



UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO

FACULTAD DE LETRAS

Tesis:

**La disputa discursiva por el sentido común sobre política educativa en la
prensa mexicana**

**Análisis crítico de los discursos sobre el *Marco Curricular y Plan de Estudios*
2022 de la Educación Básica Mexicana en artículos de opinión**

Que para obtener el grado de Maestra en Estudios del Discurso presenta:

Aniela Ochoa Contreras

Director:

Doctor Bernardo Enrique Pérez Álvarez

Morelia, Michoacán; junio de 2026

Resumen

Durante la implementación de la *Nueva Escuela Mexicana*, la prensa nacional ha participado activamente en la disputa por el sentido común sobre educación y política educativa. Esta investigación analizó cómo los artículos de opinión de la prensa mexicana construyeron discursivamente al *Plan de Estudios 2022* y de qué manera contribuyeron a la disputa ideológica por la hegemonía en el ámbito educativo.

Se utilizó el Análisis Crítico del Discurso (ACD) como marco general, articulado con las estrategias de encuadre periodístico (Gallardo, 2013) y las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000). El corpus estuvo conformado por 37 artículos de opinión publicados entre enero y septiembre de 2022 en cinco periódicos de circulación nacional: *La Jornada*, *Excélsior*, *El Universal*, *El Economista* y *El Financiero*.

Los resultados mostraron que la disputa discursiva por el sentido común sobre educación en dichos periódicos se organizó en cinco ejes ideológicos: el eje de la hegemonía (*educación ideológica vs. neutralidad educativa*), el eje epistémico (*epistemología eurocéntrica vs. epistemologías del sur*), el eje teleológico (*educación para el capital vs. educación para la emancipación*), el eje de la historicidad (*sectarismo vs. radicalización*) y el eje de la praxis (*verbalismo vs. praxis*). Se observó que la prensa conservadora utilizó las funciones estratégicas de encubrimiento cualitativo y legitimación para naturalizar el sentido común capitalista y colonial sobre la educación, mientras que la prensa progresista empleó la función estratégica de resistencia, oposición y protesta para desenmascarar esta pretendida neutralidad.

Así, se concluyó que los periódicos analizados actúan como intelectuales orgánicos al servicio de proyectos de nación antagónicos, por lo que se evidenció que la mediatización de la educación es un campo central en el que ocurre la lucha de clases por la hegemonía cultural en México.

Palabras clave: *discurso político, hegemonía, sentido común, políticas educativas, mediatización de la educación.*

Abstract

During the implementation of *Nueva Escuela Mexicana*, the Mexican press has actively participated in the struggle for common sense concerning education and educational policies. This research analyzed how opinion articles in Mexican press discursively constructed the *Plan de Estudios 2022* and how they contributed to the ideological dispute for hegemony in the educational field.

Critical Discourse Analysis (CDA) was employed as a general framework, integrated with journalistic framing strategies (Gallardo, 2013) and the strategic functions of political texts (Chilton & Schäffner, 2000). The corpus consisted of 37 opinion articles published between January and September 2022 in five nationally circulated newspapers: *La Jornada*, *Excélsior*, *El Universal*, *El Economista*, and *El Financiero*.

The results showed that the discursive struggle over common sense about education is organized around five ideological axes: the hegemony axis (*ideological education vs. educational neutrality*), the epistemic axis (*Eurocentric epistemology vs. Southern epistemologies*), the teleological axis (*education for capital vs. education for emancipation*), the historicity axis (*sectarianism vs. radicalization*), and the praxis axis (*verbalism vs. praxis*). It was observed that the conservative press employed the strategic functions of qualitative concealment and legitimation to naturalize the capitalist and colonial common sense about education, whereas the progressive press used the strategic function of resistance, opposition, and protest to unmask this purported neutrality.

It was concluded that the analyzed newspapers act as organic intellectuals serving

antagonistic national projects, thereby demonstrating that the mediatization of education is a central field where the class struggle for cultural hegemony in Mexico takes place.

Keywords: *political discourse, hegemony, common sense, educational policies, mediatization of education.*

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS	10
INTRODUCCIÓN.....	14
CAPÍTULO 1. EDUCACIÓN, POLÍTICA EDUCATIVA Y PRENSA ESCRITA.....	22
1.1 Educación y política educativa en México	24
1.1.1 Breve contexto histórico: las reformas educativas en México y el Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana.....	24
1.1.2. El marco epistémico de la NEM: cuestiones teóricas sobre epistemologías del sur y pedagogía crítica latinoamericana	34
1.2 Mediatización de la educación: relaciones de poder en torno a la educación y la prensa escrita.....	41
1.2.1 La educación como Aparato Ideológico de Estado.....	41
1.2.2 La prensa como espacio de disputa hegemónica	46
1.2.3 Estudios sobre mediatización de la educación.....	51
1.3. Prensa escrita: delimitación del género discursivo.....	59
1.3.1. El género periodístico desde una perspectiva sociocomunicativa	59
1.3.2. El artículo de opinión desde el género argumentativo.....	61
CAPÍTULO 2. LA CONSTRUCCIÓN MEDIÁTICA DE LOS DISCURSOS SOBRE EDUCACIÓN: CUESTIONES TEÓRICAS PARA UN ANÁLISIS DISCURSIVO CRÍTICO DE LA RELACIÓN ENTRE PRENSA ESCRITA Y POLÍTICA EDUCATIVA	64

2.1. Discurso y Análisis Crítico del Discurso.....	67
2.1.1 Dimensión lingüística, cognitiva y social del discurso.....	67
2.1.2. Análisis Crítico del Discurso: cuestiones sobre poder, acceso al discurso y manipulación.....	70
2.1.3. Ideología y hegemonía.....	73
2.1.4 Ideología y discurso.....	77
2.1.5 Discurso, cognición social y sentido común.....	81
2.1.6 Manipulación discursiva.....	88
2.2. El ACD y la prensa escrita.....	93
2.2.1. Posicionamiento locutivo y roles en la prensa.....	94
2.2.2. La Teoría de la Argumentación en la Lengua y los topoi en las argumentaciones de los artículos de opinión.....	96
2.2.3. Discurso y contexto como entorno sociocultural en los artículos de opinión	101
2.2.4. Discurso y contexto como otros textos: marcas de contextualización en los textos periodísticos.....	104
2.3. Estrategias discursivas en la prensa escrita	107
2.3.1. Estrategias de encuadre periodístico: encuadre enunciativo, encuadre textual y encuadre interactivo.....	108
2.3.2. Funciones estratégicas de los textos políticos: coerción; resistencia, oposición y protesta; encubrimiento; y legitimación y deslegitimación	116
2.3.3. Estrategias de persuasión y manipulación en la prensa escrita.....	120

CAPÍTULO 3. CRITERIOS METODOLÓGICOS PARA LA DELIMITACIÓN, DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DEL CORPUS	124
3.1. Criterios para la delimitación del corpus.....	125
3.1.1 Selección de los periódicos.....	125
3.1.2 Delimitación del género discursivo	126
3.1.3 Delimitación temporal del corpus.....	126
3.1.4 Conformación final del corpus	128
3.2 Criterios teórico-metodológicos para el análisis del corpus: metodología, teorías y categorías de análisis	130
3.3 Procedimiento de análisis del corpus	134
 CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE LA CONSTRUCCIÓN DE LOS DISCURSOS SOBRE POLÍTICA EDUCATIVA EN LA PRENSA ESCRITA: LA DISPUTA POR EL SENTIDO COMÚN.	142
4.1. La construcción de los discursos sobre política educativa en la prensa escrita: análisis discursivo crítico de un artículo de opinión	146
4.2. Eje de la hegemonía. Dos visiones del mundo en disputa: educación ideológica vs “neutralidad” educativa	157
4.2.1 Adoctrinamiento (educación ideológica) vs. calidad educativa (“neutralidad” educativa)	159
4.2.2. Polarización (educación ideológica) vs. mesura (“neutralidad” educativa)	166

4.2.3. Regulación estatal (educación ideológica) vs. libertad individual (“neutralidad” educativa).....	175
4.2.4. Crítica de la neutralidad (educación ideológica) vs. Encubrimiento ideológico (“neutralidad” educativa).....	184
4.3. Eje epistémico. La disputa por la legitimidad del conocimiento: epistemología eurocéntrica vs. epistemologías del sur.....	196
4.3.1. Conocimiento científico (epistemología eurocéntrica) vs. conocimiento comunitario (epistemologías del sur).....	197
4.3.2. Hegemonía epistémica (epistemología eurocéntrica) vs. Descolonización educativa (epistemologías del sur).....	205
4.4. Eje teleológico. La disputa sobre el fin último de la educación: educación para la emancipación y transformación social vs. educación al servicio del capital	216
4.4.1. Mito de la meritocracia (educación al servicio del capital) vs. Educación con perspectiva de clase (educación para la emancipación y transformación social)	219
4.4.2. Competitividad/ globalización (educación al servicio del capital) vs. colaboración/ horizonte comunitario (educación para la emancipación y transformación social).....	229
4.4.3. “Progreso/escolarización” (educación al servicio del capital) vs. atraso/educación comunitaria (educación para la emancipación y transformación social).....	242
4. 5. Eje de la historicidad. El papel de la educación en los procesos históricos de las sociedades: sectarismo vs. radicalización	252
4.5.1 Estabilidad (sectarismo) vs. utopía (radicalización)	255
4.5.2 Pragmatismo/realismo (sectarismo) vs. “impertinencia” (radicalización)	263

4.6. Eje de la praxis. El papel de las políticas educativas en el mejoramiento efectivo de las condiciones educativas: praxis vs verbalismo	272
4.6.1 Transformación retórica (verbalismo) vs. transformación material (praxis)	273
4.6.2 Descolonización auténtica (praxis) vs. impostura discursiva (verbalismo).....	280
CONCLUSIONES.....	288
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	300

ÍNDICE DE TABLAS

- Tabla 1. Estrategias de encuadre periodístico: encuadre enunciativo, encuadre textual y encuadre interactivo. Elaboración propia basada en la propuesta de los encuadres pragmáticos de Gallardo (2013)
- Tabla 2. Funciones estratégicas de los textos políticos. Elaboración propia basada en la propuesta de las cuatro funciones estratégicas de los textos políticos de Chilton y Schäffner (2000).
- Tabla 3. Corpus de artículos de opinión. Elaboración propia.
- Tabla 4. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.
- Tabla 5. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.
- Tabla 6. Adoctrinamiento vs. calidad educativa. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.
- Tabla 7. Adoctrinamiento vs. calidad educativa. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.
- Tabla 8. Polarización vs. medida. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.

- Tabla 9. Polarización vs. medida. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.
- Tabla 10. Regulación estatal vs. libertad individual. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.
- Tabla 11. Regulación estatal vs. libertad individual. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.
- Tabla 12. Crítica de la neutralidad vs. Encubrimiento ideológico. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.
- Tabla 13. Crítica de la neutralidad vs. Encubrimiento ideológico. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.
- Tabla 14. Conocimiento científico vs. conocimiento comunitario. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia
- Tabla 15. Conocimiento científico vs. conocimiento comunitario. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia
- Tabla 16. Hegemonía epistémica vs. Descolonización educativa. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia

- Tabla 18. Mito de la meritocracia vs. Educación con perspectiva de clase. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia
- Tabla 19. Mito de la meritocracia vs. Educación con perspectiva de clase. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia
- Tabla 20. Competitividad/ globalización vs. colaboración/ horizonte comunitario. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia
- Tabla 21. Competitividad/ globalización vs. colaboración/ horizonte comunitario. Primer bloque argumentativo: Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia
- Tabla 22. Competitividad/ globalización vs. colaboración/ horizonte comunitario. Segundo bloque argumentativo: Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia
- Tabla 23. “Progreso/escolarización” vs. atraso/educación comunitaria. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia
- Tabla 24. “Progreso/escolarización” vs. atraso/educación comunitaria. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia
- Tabla 25. Estabilidad vs. utopía. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia

- Tabla 26. Estabilidad vs. utopía. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia
- Tabla 27. Pragmatismo/realismo vs. “impertinencia”. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.
- Tabla 28. Pragmatismo/realismo vs. “impertinencia”. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.
- Tabla 29. Transformación retórica vs. transformación material. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.
- Tabla 30. Transformación retórica vs. transformación material. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.
- Tabla 31. Descolonización auténtica vs. impostura discursiva. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.
- Tabla 32. Descolonización auténtica vs. impostura discursiva. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.

INTRODUCCIÓN

La educación no es un ámbito neutral en la sociedad, por el contrario, como organismo de la sociedad civil (Gramsci, 1985), es uno de los terrenos fundamentales en donde ocurre la lucha de clases. Tanto las aulas como las políticas educativas son espacios en los que se disputa constantemente el sentido común de las sociedades, pues en ellos se define qué conocimiento es válido y cuál no; qué tipo de organización social es legítima y cuál no lo es; qué será lo aceptable para una sociedad y qué será lo inaceptable.

Así, las políticas educativas han funcionado para establecer y legitimar el proyecto de nación de cada país. En el caso de México, desde la etapa posrevolucionaria ha existido una pugna entre dos proyectos de nación antagónicos: un proyecto conservador y neoliberal, y otro popular, nacionalista y progresista (Victorino, 2023a), por lo que las distintas reformas educativas que se han implementado desde entonces dan cuenta de esta disputa político ideológica.

En este sentido, después de las últimas reformas de corte neoliberal de los noventa y de principios del siglo XXI, el gobierno presidido por Andrés Manuel López Obrador propone la Nueva Escuela Mexicana (2019), una nueva reforma educativa que pretende romper con el paradigma neoliberal y recuperar el proyecto de nación progresista y popular. Así, en 2022 se hace público el *Marco curricular y Plan de estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana*, que será el documento curricular concreto con el que se buscará operativizar la NEM en el aula de nivel básico.

Por otro lado, la publicación del Plan de Estudios 2022 provocó muchas y polarizadas reacciones en el debate público, y uno de los espacios paradigmáticos de esta discusión fue la prensa escrita y, especialmente, los artículos de opinión. En este tenor, tenemos que la prensa,

como medio masivo de comunicación, es otro organismo de la sociedad civil (Gramsci, 1985) en el que ocurre la lucha por la hegemonía en las sociedades mediatizadas como la nuestra. Así, la prensa no sólo reproduce la realidad, sino que es productora de sentido (Santa Cruz, 2016), por lo que se constituye como un actor político central en la disputa por el sentido común sobre la educación y las políticas educativas.

En este contexto se sitúa la presente investigación, en la que nos preguntamos cómo construyen discursivamente el Plan de Estudios 2022 los artículos de opinión de la prensa escrita mexicana y de qué manera participan en la disputa ideológica por la hegemonía en el ámbito de las políticas educativas.

Por lo que en esta investigación pretendemos demostrar que la construcción mediática de los discursos sobre el Plan de Estudios de 2022 en los artículos de opinión de la prensa mexicana hace evidente la relevancia de los medios de comunicación en la disputa ideológica por la hegemonía en el ámbito de las políticas educativas.

En este sentido, el objetivo general de esta investigación será analizar críticamente la construcción discursiva del Plan de Estudios 2022 en artículos de opinión de la prensa escrita mexicana para comprender el papel de los medios de comunicación como generadores y reproductores de discursos ideológicos en la disputa por la hegemonía en el ámbito de las políticas educativas.

Ahora, para lograr este objetivo, nos hemos planteado cuatro objetivos particulares que corresponden a cada uno de los capítulos de la tesis.

En primer lugar, buscamos contextualizar histórica, política y epistémicamente al Plan de Estudios 2022 e identificar el papel que desempeña la prensa escrita en las sociedades mediatizadas como espacio de disputa ideológica por la hegemonía en el campo educativo.

Por otro lado, pretendemos construir un marco teórico que articule las categorías

pertinentes del ACD para analizar la construcción mediática de los discursos sobre política educativa en los artículos de opinión de la prensa mexicana.

Posteriormente, tendremos que establecer los criterios metodológicos para delimitar y organizar el corpus que permitirán garantizar un análisis crítico del discurso riguroso y sistemático.

Todo esto nos llevará, finalmente, a analizar cómo los recursos lingüísticos y las estrategias de encuadre realizan funciones estratégicas de legitimación, deslegitimación, coerción, encubrimiento y resistencia para contribuir a la construcción de un discurso mediático que disputa el sentido común sobre educación en México.

Ahora, a pesar de la relevancia de este fenómeno, observamos que no son muchos los estudios académicos que han analizado críticamente la construcción mediática de los discursos en torno a la NEM. Aunque, como veremos más adelante, existen investigaciones sobre mediatización de la educación en otros contextos latinoamericanos y trabajos que analizan documentos de política educativa en México, no localizamos antecedentes directos que articulen el Análisis Crítico del Discurso (ACD) con categorías lingüísticas (como los niveles de encuadre pragmático) y categorías políticas (como hegemonía, sentido común y colonialidad del poder) para examinar cómo la prensa escrita participa en la disputa hegemónica por el sentido común sobre educación en el contexto mexicano actual.

En este sentido explicamos la pertinencia de nuestra investigación.

En primer lugar, este trabajo es relevante académicamente porque nos permitirá llenar un vacío teórico en lo que se refiere a los estudios sobre mediatización de la educación en México.

Por otro lado, será una investigación socialmente pertinente pues buscará hacer transparentes tanto las estrategias discursivas de manipulación mediante las que los medios

pretenden naturalizar la visión del mundo de las clases capitalistas y coloniales dirigentes, como las estrategias discursivas de persuasión utilizadas por los medios al servicio de las clases subalternas.

Y, finalmente, esta investigación será relevante en cuanto a la metodología utilizada, ya que propone articular, desde el ACD, los encuadres pragmáticos de Gallardo (2013), las funciones estratégicas de los textos políticos de Chilton y Schäffner (2000) y la Teoría de la Argumentación en la Lengua (Anscrombre y Ducrot, 1994) con categorías políticas de la pedagogía crítica (Freire, 2005), la teoría marxista de la ideología (Althusser, 1985 y Gramsci, 1975) y la teoría poscolonial (Quijano, 2000). Este marco teórico-metodológico nos permitirá evidenciar la relación entre los recursos lingüísticos concretos de los artículos de opinión (nivel micro discursivo) y la función estratégica de los textos políticos que cumplen (nivel ideológico macro discursivo).

Así pues, nuestra investigación se estructura en cuatro capítulos.

En el primer capítulo situamos a nuestro objeto de estudio en su contexto político, pedagógico y mediático. Por ello, hablaremos de educación, política educativa y prensa escrita. Este capítulo se compone a su vez de tres subcapítulos.

El primer subcapítulo se centra en la educación y la política educativa, y se divide a su vez en dos apartados. El primero de ellos aborda el contexto histórico sobre las reformas educativas en México para situar política e ideológicamente a la NEM y al Plan de Estudios 2022. Mientras que el segundo apartado explora el marco epistémico de NEM centrándose en las epistemologías del sur y la pedagogía crítica latinoamericana.

El segundo subcapítulo se enfoca en las relaciones de poder en torno a la educación y la prensa escrita, por lo que se divide en tres apartados. El primer apartado busca explicar a la educación como Aparato Ideológico del Estado; el segundo apartado pretende explorar el

concepto de mediatización para explicar el papel político de la prensa en las sociedades mediatizadas; y, finalmente, el tercer apartado expone algunos trabajos académicos que abordan la mediatización de la educación.

Finalmente, el tercer subcapítulo aborda las características genéricas de los medios de comunicación y se divide en dos apartados. El primero de ellos busca categorizar al género periodístico desde una perspectiva sociocomunicativa, mientras que el segundo aborda el artículo de opinión desde su carácter de género argumentativo.

Por otro lado, en el segundo capítulo de la tesis explicaremos las herramientas teóricas necesarias para analizar la relación entre medios y educación. Por ello, exploraremos distintas teorías y categorías relacionadas con el ACD. Este capítulo se compone también de tres subcapítulos.

El primer subcapítulo aborda el concepto de discurso y el ACD para, posteriormente, explicar algunos conceptos y categorías teóricas útiles para nuestra investigación en este sentido. Este subcapítulo se divide en seis apartados. El primero de ellos aborda el concepto de discurso desde una perspectiva sociocognitiva; el segundo, desarrolla cuestiones generales sobre el ACD y sobre los conceptos de poder, acceso al discurso, niveles de orden social y élites simbólicas; el tercer apartado teoriza sobre los conceptos de ideología y hegemonía; el cuarto apartado propone una definición operativa del concepto de ideología y establece su relación con el discurso; el quinto apartado propone una relación teórica entre las categorías de cognición social y sentido común; y, finalmente, el sexto apartado explora el concepto de manipulación discursiva.

En el segundo subcapítulo, por otro lado, explicaremos las categorías teóricas que nos permitirán relacionar los medios con la educación. Este subcapítulo se compone de cuatro apartados. En el primer apartado explicaremos algunos términos relacionados con el

posicionamiento locutivo y los roles en la prensa; en el segundo apartado desarrollamos la TAL y el concepto de topoi para explicar las argumentaciones en los artículos de opinión; en el tercer apartado explicaremos el contexto de nuestro corpus como entorno sociocultural; y, en el cuarto apartado nos referiremos al contexto de nuestro corpus como otros textos.

Finalmente, en el tercer subcapítulo expondremos los modelos teóricos concretos y las estrategias de persuasión y manipulación concretas que nos servirán para analizar las estrategias discursivas presentes en las argumentaciones de nuestro corpus. Este subcapítulo se divide en tres apartados. El primero de ellos explica el modelo de encuadre periodístico propuesto por Gallardo (2013); el segundo presenta la propuesta de las funciones estratégicas de los textos políticos de Chilton y Schäffner (2000); y, el tercer apartado, expone algunas estrategias concretas de manipulación y persuasión que serán de utilidad para el análisis.

El tercer capítulo de la tesis, por otro lado, será el apartado metodológico, por lo que en él explicaremos los criterios metodológicos para la delimitación, descripción y análisis del corpus. Este capítulo está compuesto de tres subcapítulos.

En el primer subcapítulo abordamos los criterios metodológicos para la delimitación del corpus, por lo que se dividirá en cuatro apartados. El primer apartado explicará los criterios para la selección de los cinco periódicos de los que extraemos el corpus; el segundo explicará los criterios para la delimitación del género discursivo de nuestro corpus; el tercer apartado abordará su delimitación temporal; y el cuarto apartado expondrá su conformación final.

En el segundo subcapítulo hablaremos de los criterios metodológicos para el análisis del corpus, por lo que explicaremos algunas cuestiones generales sobre la metodología, las teorías que utilizaremos y las categorías que nos servirán para organizar el corpus.

En el tercer subcapítulo, por otro lado, explicaremos el procedimiento de análisis del corpus en cinco etapas: la lectura exploratoria de la totalidad del corpus y la identificación de

los principales ejes temáticos y argumentativos; la selección de fragmentos representativos del corpus atendiendo a un criterio de doble representatividad; la aplicación de las categorías teóricas a cada fragmento; la sistematización del análisis mediante tablas; y la redacción del análisis interpretativo.

Finalmente, en el cuarto y último capítulo de la tesis desarrollaremos el análisis de nuestro corpus, para lo que lo seccionamos en seis subcapítulos.

El primer subcapítulo será introductorio y en él analizaremos de manera detallada uno de los artículos de opinión que conforman nuestro corpus para explicar cómo operan las estrategias de encuadre y las funciones estratégicas de manera integrada en un texto completo. Los siguientes cinco subcapítulos corresponderán a cinco ejes de análisis que identificamos a partir de la lectura detallada de nuestro corpus a la luz de las teorías revisadas en esta investigación.

Así, el segundo subcapítulo corresponderá al eje de la hegemonía, se guiará por la dicotomía *educación ideológica vs. neutralidad educativa* y se dividirá en cuatro argumentos planteados como dicotomías: el primer argumento se centra en la dicotomía *adoctrinamiento vs. calidad educativa*; el segundo argumento opone la *polarización* con la *mesura*; el tercer argumento opone el concepto *regulación estatal* con el de *libertad individual*; y el cuarto y último argumento se centra en la dicotomía *crítica de la neutralidad vs. encubrimiento ideológico*.

El tercer subcapítulo será sobre el eje epistémico, que se guiará por la dicotomía *epistemología eurocéntrica vs. epistemologías del sur* y estará compuesto por dos argumentos relacionados con cada concepto de esta dicotomía: el primer argumento se centra en la dicotomía entre *conocimiento científico* y *conocimiento comunitario*; mientras que el segundo argumento opone el *conocimiento eurocéntrico* a la *descolonización educativa*.

El cuarto subcapítulo se relacionará con el eje teleológico y su dicotomía guía será: *educación para la emancipación / transformación social vs. educación al servicio del capital*. Este eje se divide en tres argumentos con sus respectivas dicotomías: el primero de ellos opone *la evaluación y el mito de la meritocracia* a *la educación con perspectiva de clase*; el segundo argumento reconoce la dicotomía entre *competitividad/globalización* y *colaboración/horizonte comunitario*; y el tercer apartado opone el *progreso/escolarización* al *atraso/educación comunitaria*.

El quinto subcapítulo corresponde al eje de la historicidad y se guiará por la dicotomía: *reacción vs. revolución*. Este eje está dividido en dos argumentos: el primero contrapone *estabilidad* con *utopía*; mientras que el segundo opone el *pragmatismo/realismo* con la “*impertinencia*”.

Finalmente, el sexto subcapítulo se relaciona con el eje de la praxis, plantea la dicotomía *praxis vs verbalismo* y se divide en dos argumentos: el primer argumento opone la *transformación retórica* con la *transformación material*; mientras que el segundo opone la *decolonización auténtica* con la *impostura discursiva*.

CAPÍTULO 1. Educación, política educativa y prensa escrita

En este primer capítulo buscamos situar en su contexto político, pedagógico y mediático a nuestro objeto de estudio, que es la narrativa construida por los artículos de opinión de la prensa mexicana sobre el Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana (en adelante Plan de Estudios 2022). Por ello, nos centraremos en explicar algunas cuestiones teóricas sobre educación, política educativa y prensa escrita.

Así, en el primer subcapítulo explicamos lo que tiene que ver con educación y política educativa, por lo que este se dividirá a su vez en dos apartados. En el primero de ellos, presentamos un breve contexto histórico sobre las reformas educativas en México enfocándonos en su carácter ideológico para, posteriormente, centrarnos en la Nueva Escuela Mexicana (específicamente en el Plan de Estudios 2022) y en la ruptura ideológica que representa respecto a las reformas anteriores. Por otro lado, en el segundo apartado, exploraremos algunas bases teóricas del marco epistémico de Nueva Escuela Mexicana, por lo que hablaremos de las epistemologías del sur y de la pedagogía crítica latinoamericana. Una vez abordado lo referente a educación y política educativa en este primer subcapítulo, en el segundo introducimos el factor de los medios de comunicación.

En el segundo subcapítulo nos enfocamos en las relaciones de poder en torno a la educación y la prensa escrita. Así, en el primer apartado buscaremos explicar a la educación como un Aparato Ideológico del Estado (Althusser, 1985) que tiene la función de reproducir las condiciones de dominación en las sociedades capitalistas. En el segundo apartado, por otro lado, exploraremos el concepto de mediatización para explicar cómo la prensa funciona como espacio de disputa por la hegemonía en las sociedades mediatizadas. Finalmente, en el tercer y último apartado contextualizaremos de manera particular nuestra investigación, por ello expondremos

algunos trabajos académicos que abordan la mediatización de la educación. Una vez teorizada la relación entre educación, medios y poder en este subcapítulo, en el siguiente nos referiremos a las características genéricas de la prensa escrita y del artículo de opinión.

Así, en el tercer subcapítulo expondremos las características genéricas de los medios de comunicación, de manera general, y del artículo de opinión, de forma particular, para así delimitar el género discursivo de nuestro corpus. En este sentido, en el primer apartado abordamos el género periodístico desde una perspectiva sociocomunicativa (Charaudeau, 2012); mientras que en el segundo apartado explicamos al artículo de opinión desde el género argumentativo partiendo de la perspectiva de la lógica natural de Grize (En Gutiérrez, 2017).

1.1 Educación y política educativa en México

En este primer subcapítulo, como adelantamos, nos interesa explicar algunas cuestiones teóricas sobre educación y política educativa. Por ello, en primer lugar presentamos un breve contexto histórico sobre las reformas educativas en México centrándonos en su carácter político-ideológico; posteriormente, hablamos de manera concreta del Plan de Estudios 2022 para situarlo en su contexto histórico, político e ideológico; y, por último, esbozamos el marco epistémico de Nueva Escuela Mexicana (en adelante NEM), centrándonos en dos de sus principales bases teóricas: las epistemologías del sur y la pedagogía crítica latinoamericana, por lo que abordamos las categorías de colonialidad del poder (Quijano, 1992 y Quijano, 2000) y pedagogía del oprimido (Freire, 2005).

1.1.1 Breve contexto histórico: las reformas educativas en México y el Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana

En este primer apartado haremos un breve recorrido por las distintas reformas educativas que se han hecho en México a partir de 1917. Buscaremos situar al Plan de Estudios 2022 como parte de la NEM en su contexto histórico, pero ya que nuestro interés es analizar la narrativa ideológica que se ha dado en torno a ella en los medios de comunicación, nos centraremos más en el aspecto político-ideológico de estas reformas que en el pedagógico¹.

Antes de hablar de las distintas reformas educativas en México, vale la pena puntualizar una distinción teórica propuesta por Victorino y Benítez (2023). Estos autores explican que, en

1 Esta distinción es operativa, pues consideramos que no es posible separar lo político de lo pedagógico, incluso en esta investigación partimos de que no existen saberes “neutrales” (y mucho menos en la escuela, que es, como plantea Althusser (1985), y como veremos más adelante, el Aparato Ideológico del Estado).

lo que se refiere a la política mexicana, existen dos tipos de reformas: las estructurales y las coyunturales. Mientras que las reformas estructurales modifican la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y son avaladas por la Cámara de Diputados y Senadores y por los poderes ejecutivos, las reformas coyunturales, aunque son de alcance nacional, son únicamente para apoyar a las reformas estructurales y no requieren aprobación legislativa. En este sentido, las reformas educativas que han modificado al artículo 3° constitucional son reformas estructurales.

Victorino y Benítez (2023) mencionan que México ha tenido cinco reformas educativas estructurales desde la publicación de la Constitución de 1917 hasta 2017². Así, identifican dos grandes orientaciones políticas en dichas reformas. La primera de ellas corresponde a las reformas nacionalistas de orientación alternativa y popular; y, la segunda, a lo que estos autores reconocen como contrarreformas neoliberales y capitalistas.

Desde esta perspectiva, tenemos que las reformas populares han sido tres.

La primera se corresponde con la aprobación de la Constitución de 1917, que garantizó a los mexicanos la educación laica y gratuita como derecho social en el artículo 3°, aquí el Estado mexicano asume el papel de Estado educador. En esta etapa tiene una gran relevancia la figura de José Vasconcelos, quien, al frente de la SEP, fomentó un proyecto educativo que pretendía llevar la cultura a todo el territorio nacional, por lo que impulsó la educación rural, las misiones culturales, el arte y las bibliotecas ambulantes (Victorino y Benítez, 2023 y Victorino, 2023).

2 Este análisis de Victorino y Benítez en el cual nos apoyamos para explicar el componente ideológico de las reformas educativas en México abarca un siglo (1917 a 2017) dado que está basado una investigación de Posgrado realizada entre 2015 y 2016 (2023). Por esta razón no se menciona la reforma constitucional al artículo 3° que se dio en 2019 y que derivó en la implementación de la NEM, sin embargo también la tomaremos en cuenta posteriormente.

La segunda reforma se dio en 1934, durante el periodo del presidente Lázaro Cárdenas del Río, quien instituyó la educación primaria obligatoria y añadió al artículo 3° que la educación debería tener una orientación socialista “para fortalecer la ideología de un México con fuerte mercado interno y con el consenso de la clase trabajadora” (Victorino y Benítez, 2023, p. 134). El proyecto cardenista se inscribía dentro del nacionalismo popular y contó con amplio apoyo de maestros y campesinos que se habían radicalizado como movimiento social; sin embargo, no pudo escapar de la lógica capitalista precisamente por pretender generar una educación socialista en una sociedad aún capitalista, esto se podía ver, por ejemplo, en la corporativización de las principales organizaciones populares en el partido estatal (PNR-PRM). No obstante, sí hubo avances sustanciales gracias a la reforma cardenista, especialmente a nivel básico (se multiplicaron las escuelas rurales y agrícolas) y en las especializaciones técnicas de nivel medio (Victorino, 2023a).

Y, finalmente, la tercera reforma se dio en los años setenta siguiendo la modificación del artículo 3° que se dio en 1945 durante el sexenio de Ávila Camacho. El avilacamachismo sustituyó en el artículo 3° el carácter socialista de la educación por un humanismo de unidad nacional que buscaba cambiar al nacionalismo popular cardenista por un nacionalismo burgués que “asegure el control político de las masas, aunque el control sea coercitivo” (Victorino y Benítez, 2023, p.67). Sin embargo, también hubo logros educativos destacados derivados de la política educativa de Ávila Camacho, como lo fue la unificación corporativa del magisterio nacional (con la creación de la SNTE en 1943). Posteriormente, las políticas educativas de López Mateos apoyaron prioritariamente a la educación básica mediante el Plan de Once Años, sin embargo, la masificación universitaria, derivada del impulso del avilacamachismo a la

educación superior, siguió aumentando hasta entrados los años sesenta³. Ya en los años setenta, siguiendo a la reforma de los años cuarenta, se crearon nuevas universidades, se registró un aumento de la matrícula en la educación superior, se fortalecieron los sindicatos docentes y se amplió la cobertura de la educación básica (Victorino y Benítez, 2023)⁴.

Por otro lado, estos autores explican que las reformas educativas neoliberales, o contrarreformas son dos: la de los años noventa y la de 2013. La reforma educativa de los años noventa fue promovida en el sexenio de Salinas de Gortari y abarca las modificaciones del artículo 3° de 1992 y 1993 (que amplían la libertad de la educación privada limitando la gratuidad de la educación pública y establecen la obligatoriedad de la educación secundaria). Esta reforma tuvo continuidad en los sexenios de Vicente Fox y Felipe Calderón (Victorino y Benítez, 2023)⁵.

Por otro lado, la reforma educativa de 2013 fue propuesta en el gobierno de Peña Nieto y también reforma el artículo 3° para garantizar la calidad en la educación obligatoria, pero también para añadir la creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) como órgano autónomo, lo que terminaría por vulnerar los derechos laborales de los docentes (Victorino y Benítez, 2023).

Así, en estas contrarreformas se impusieron los principios de productividad, rentabilidad

3 Victorino menciona que este aumento en la matrícula universitaria siguió hasta el gobierno de Díaz Ordaz, que vio este fenómeno como una señal de peligro y sugirió que la universidad debería dejar de ser gratuita (2023c). En este sentido, podemos observar la estrecha relación que tiene el aumento de la población universitaria con el fortalecimiento del movimiento estudiantil en México durante el diazordacismo, así como con la política criminalizante y represiva hacia las organizaciones estudiantiles y sociales por parte del gobierno de esta época.

4 En 1980 se hizo otra modificación al artículo 3 ° constitucional en el que se “reconoce un cambio cultural relevante por medio de la autonomía de las instituciones de educación superior” (Bonifacio, 2019).

5 En el gobierno de Fox y Calderón también se hacen modificaciones al artículo 3° : en 2002, para hacer obligatoria la educación preescolar; en 2011 para añadir al artículo el “respeto a los derechos humanos”; y, en 2012, para añadir la obligatoriedad de la educación media superior (Bonifacio, 2019).

y privatización con el objetivo de beneficiar a la clase capitalista en detrimento de las clases populares, que vieron deteriorada su calidad de vida y presenciaron la eliminación del proyecto nacional mientras más se acrecentaban las políticas neoliberales en el país (Victorino y Benítez, 2023).

A continuación, profundizaremos en estos dos procesos de reforma, para, posteriormente, hablar de la NEM.

En los años noventa, con el auge del neoliberalismo como proyecto político-económico, Salinas de Gortari impulsó el Programa de Modernización Educativa (PME) 1989-1994 (Cruz, 2019). Este proyecto buscaba reorganizar el sistema educativo para descentralizarlo y proponía que, para modernizar la educación, era necesario hacerla democrática y popular, darle carácter nacional, relacionarla con el trabajo y la productividad y volverla eficaz (Victorino, 2023a). Sin embargo, como explican Victorino y Benítez, esta Reforma Educativa estuvo acompañada de procesos de privatización de la economía y de otros sectores públicos y, en este sentido, se abrió la oferta a la educación privada sin muchas normativas por parte de la SEP; además, se modificó el artículo 3° para acotar que el compromiso del Estado Mexicano era sólo con la educación básica (2023).

Este movimiento reformista “fue provisto de una serie de palabras estelares como “calidad”, “eficiencia”, “competitividad”, “evaluación” (...) convertidas en expresiones u ordenaciones discursivas desde las cuales es nombrada y resignificada una realidad escolar construida social y discursivamente” (Cruz, 2019, p. 569). Como veremos a lo largo de esta investigación, el uso de léxico cargado ideológicamente en estos discursos sobre educación no es neutral ni inocente, sino que es funcional para el proyecto político neoliberal en el que se inscribe. Por lo mismo, este léxico busca desplazar a las nociones de igualdad y de justicia social

que preponderaban en el proyecto político nacionalista y popular de las reformas educativas anteriores.

En la misma lógica, en el sexenio de Vicente Fox (2000-2006) se presenta el Programa Nacional de Educación (PNE) 2001-2006, que, como adelantamos, da continuidad a las políticas neoliberales, por lo que no hay cambios estructurales profundos. Los ejes de este programa son la equidad, la buena calidad educativa y la reforma de la gestión institucional, por lo que el PNE se centra especialmente en las escuelas de calidad, lo que implica la presencia de instrumentos heredados de los dos sexenios anteriores como la evaluación y la rendición de cuentas (Victorino, 2023b).

Por otro lado, tenemos la reforma estructural de 2013, la cual fue implementada por el gobierno de Enrique Peña Nieto y aprobada en el Congreso sin consenso social (Victorino et al., 2023). Como explica Cruz (2019), las preocupaciones de esta reforma se centraron en lo laboral y en lo económico más que en lo pedagógico, lo que tuvo el efecto de promover entre los docentes el individualismo, la competitividad, la simulación y la incertidumbre laboral. En este sentido, se trató de una reforma estructural punitiva, evaluativa y administrativa, pero sin contenido pedagógico importante (Victorino y Benítez, 2023). Es importante destacar que esta reforma tuvo bastantes críticas y oposición por parte de distintos grupos sociales, pero especialmente por parte de los sindicatos magisteriales que vieron afectados sus derechos laborales. Este fue el caso de la CNTE, que realizó movilizaciones masivas, amparos legales y exigencias para que se abrogara la reforma, pues consideraba que se trataba de una privatización de la educación encubierta y de una muestra de autoritarismo estatal (Victorino et al., 2023).

Ahora bien, para situar estas dos reformas neoliberales es relevante detenernos en el imaginario hegemónico capitalista, que se ha extendido a todos los países gracias a la globalización a partir de los años noventa. Como explica Orozco, el proyecto neoliberal ha

impulsado “innovaciones” en casi todos los aspectos de la vida (salud, educación, economía, transporte, etc.) que han terminado por debilitar enormemente lo público y lo comunitario (Orozco, 2023). Según esta misma autora el proyecto neoliberal

Ha erosionado las alianzas entre países y las formas de vida solidaria y autónoma; al mismo tiempo, ha fomentado el individualismo, la exclusión y las desigualdades, además de ensanchar la brecha entre riqueza y pobreza, sobre todo con la pandemia de la COVID-19. La consecuencia mayor ha sido, tristemente, el incumplimiento del uso pleno de los derechos humanos de grandes sectores sociales. Este proyecto neoliberal se ha instalado mediante sutiles, pero efectivas reformas estructurales, entre las cuales se incluye el amplio movimiento de reformas educativas (Orozco, 2023, p. 64).

Así, las reformas educativas neoliberales privilegiaron la preparación académica, la competitividad, el éxito personal y el individualismo en detrimento de “la formación de identidades sociales compartidas y colectivas”⁶ (Orozco, 2023, p. 64).

El artículo de Victorino y Benítez (2023), como adelantamos, sólo abarca hasta 2017, por lo que no toma en cuenta para su análisis la sexta reforma educativa estructural, la segunda del siglo XXI, que sería aquella en que se inscribe la NEM. En 2019 la Reforma Educativa de 2013 fue abrogada y se hicieron las modificaciones al artículo 3º para poner práctica la Nueva Escuela Mexicana (Victorino y Benítez, 2023). En este sentido la NEM marca un cambio de rumbo epistémico al deslindarse explícitamente del proyecto neoliberal. A continuación, nos centraremos en sus propuestas y, sobre todo, en su papel político-ideológico como reforma que pretende volver a los asideros comunitarios abandonados por sus predecesoras.

6 Para el análisis de nuestro corpus uno de los ejes que proponemos es el eje teleológico, desde el que nos preguntamos sobre el fin último de la educación según el tipo de sociedad que se busque construir. En este caso, para el proyecto neoliberal, el fin último de la educación será formar individuos capacitados para adaptarse y para ser funcionales al capitalismo. Y, por el contrario, una educación cuyo fin último sea la liberación (en el sentido freireano, como veremos en el siguiente apartado) buscará concienciar a los sujetos para que se inserten críticamente en su comunidad y asuman su responsabilidad de luchar por la liberación colectiva. Profundizaremos en este aspecto más adelante en el capítulo 4.

La nueva propuesta de la SEP propone un cambio estructural en el currículum, por lo que busca sustituir el modelo curricular por asignaturas por uno basado en campos formativos, los cuales se articulan disciplinas y saberes en torno a fenómenos que ocurren en la realidad, lo que permite que los estudiantes vinculen los conocimientos con su experiencia, su entorno y su comunidad (Marco curricular, 2022)⁷.

Así, la NEM propone cuatro campos formativos. En primer lugar, está el campo de *Lenguajes*, que articula los contenidos de Español, Lenguas indígenas, Lenguas extranjeras, etc. El segundo campo formativo es el de *Saberes y pensamiento Científico*, el cual articula ciencias como las Matemáticas, la Biología, la Física, la Química y las tecnologías teniendo como eje la actitud científica, el cuestionamiento y la indagación. El tercer campo formativo es *Ética, naturaleza y sociedades* y articula los contenidos de Historia, Geografía y Formación Cívica y Ética, al tiempo que promueve la conciencia ambiental y la comprensión histórica y social. Finalmente, está el campo formativo *De lo humano y lo comunitario*, que articula disciplinas como la Educación Física, la vida saludable y la educación socioemocional, en este campo se promueve el desarrollo personal, la interacción social y la vida digna (Marco Curricular, 2022).

Por otro lado, la NEM plantea siete ejes articuladores transversales que cruzan tanto los campos formativos como toda la malla curricular. El primero es la *Inclusión*, que incorpora la perspectiva decolonial y comunitaria. El segundo es el *Pensamiento crítico*, con el que se busca la comprensión de la complejidad y el análisis del mundo inmediato. El tercero es la *Interculturalidad crítica*, que implica el diálogo entre culturas y el reconocimiento de las diversas identidades. El cuarto eje es la *Igualdad de género*, que busca tanto el cuestionamiento

7 Esta idea que habla de la necesidad de vincular íntimamente las experiencias vitales y el contexto local y comunitario de los educandos con los saberes y conocimientos trabajados en el aula es una propuesta freireana (2005).

de los roles de género y de la violencia estructural, como la formación para la equidad. El quinto eje es el de la *Vida saludable*, que tiene que ver con la interdependencia entre la salud y el medio ambiente. El sexto eje es el de la *Apropiación de las culturas a través de la lectura y escritura*, que implica las prácticas sociales del lenguaje vinculadas con lo comunitario. Finalmente, el séptimo eje es el de las *Artes y experiencias estéticas*, el cual se relaciona con el diálogo entre ciencias y humanidades, la valoración de lo sensible y el derecho a la experiencia estética. En este sentido, se espera que sean los docentes quienes elijan cuáles ejes articular con los contenidos según su propio contexto y experiencia (Marco curricular, 2022).

Ahora, para comprender la magnitud de este cambio de paradigma, Orozco (2023) propone tres niveles de concreción en los que se puede identificar la ruptura epistémica de la NEM. El primer nivel es la propuesta de la NEM de pensar otra noción de escuela radicalmente distinta a la neoliberal, esta nueva concepción de la escuela permitirá que, desde ella “se restituya el tejido social deteriorado por las reformas neoliberales” (p. 65). El segundo nivel de concreción tiene que ver con la inclusión de las diferencias en el diseño curricular y explica el especial interés que tiene la NEM por vincular al currículo con la escuela, la familia, la comunidad y la sociedad. Finalmente, el tercer nivel de concreción es el énfasis de la NEM en la comunidad, lo común y lo comunitario, por lo que la comunidad se vuelve el nuevo sujeto colectivo de un currículo que buscará que la escuela salga de sus muros para vincularse con la construcción de la comunidad (Orozco, 2023).

Por supuesto, esta misma autora puntualiza también que no es posible asegurar que las intenciones expresadas en la NEM, por más progresistas que sean, sean enteramente viables o que puedan ser llevadas a la práctica en su totalidad (Orozco, 2023). Este es justamente un aspecto que también nos interesa abordar en esta investigación, por lo que lo desarrollaremos con más profundidad en el capítulo de análisis en el eje que hemos denominado eje de la praxis.

Por ahora nos interesa esbozar la importancia política de la ruptura epistémica que significa la publicación de la NEM, para así contextualizar y comprender, en los apartados siguientes, la respuesta de cierta facción de la prensa conservadora ante la publicación de este documento.

Finalmente, nos interesa mencionar brevemente los fundamentos filosóficos y pedagógicos de la NEM, que retoma principalmente los aportes de la decolonialidad y las epistemologías del sur y de la pedagogía crítica latinoamericana. Entre las corrientes que sustentan al nuevo currículo, Victorino (2023c) destaca las siguientes (que no desarrollaremos en profundidad por razones de espacio, pero que es importante mencionar para contextualizar): la Investigación Acción Participativa y la educación popular como praxis transformadora (Orlando Fals Borda); la educación liberadora, la concienciación y el diálogo (Paulo Freire). La teoría de la Reproducción-Resistencia que concibe a la escuela como un espacio de lucha (Henry Giroux); la pedagogía crítica radical como transformación política de los oprimidos (Peter McLaren); el nuevo pacto educativo entre escuela y familia post COVID-19 (Tonucci); las epistemologías del sur que plantean una crítica al conocimiento colonial y neocolonial (Boaventura de Sousa Santos); y la teoría que concibe a la educación como integral, humanística, crítica y democrática (Pablo González Casanova) (Victorino, 2023c).

Una vez hecho este pequeño recorrido por las distintas reformas educativas en México hasta llegar a la NEM y su ruptura epistemológica, vimos que existe un conflicto ideológico que corresponde a la disputa entre dos proyectos de nación: uno conservador y neoliberal y otro de corte popular, nacionalista y progresista (Victorino, 2023a). La presente investigación se inscribe en esta disputa, sin embargo, añade el factor de los medios masivos de comunicación que han contribuido en esta disputa al construir una narrativa ideológica específica sobre la NEM.

Ahora, ya que hemos descrito los aspectos generales de la NEM en lo que se refiere a

su propuesta curricular y a sus principales fundamentos teóricos, a continuación, profundizaremos en dos de estos fundamentos teóricos centrales: la pedagogía crítica (desde Freire) y la decolonialidad (desde Quijano).

1.1.2. El marco epistémico de la NEM: cuestiones teóricas sobre epistemologías del sur y pedagogía crítica latinoamericana

Una vez que hemos descrito brevemente la composición y los objetivos del Plan de Estudios 2022, en este apartado profundizaremos dos de las posturas teóricas en las que éste se sustenta: la pedagogía crítica (desde la *pedagogía del oprimido*) y las epistemologías del sur (desde la *colonialidad del poder*). Es decir, buscamos situar a la NEM en su marco epistemológico. Además, las categorías desarrolladas por estas teorías nos serán de utilidad para el posterior análisis de nuestro corpus.

En primer lugar, hablamos de la pedagogía de la liberación de Paulo Freire (2005), que cuestiona las pedagogías reproductoras de relaciones opresoras de poder. En *Pedagogía del oprimido* (2005) Paulo Freire desarrolla varios de los conceptos que estructuran su pensamiento y su propuesta pedagógica. A continuación, explicaremos algunos de ellos.

Freire (2005) distingue entre dos procesos sociales que pudo reconocer en su labor como educador: el proceso de radicalización, que es producto de la concienciación, y el proceso de sectarización, que es consecuencia del “miedo a la libertad”. Ambos procesos son funcionales para dos tipos de organización social teleológicamente antagónicas⁸: mientras la sectarización,

8 Como mencionamos, en el capítulo 4 abordaremos el eje teleológico, en el que discutiremos y analizaremos nuestro corpus centrándonos en el papel político e ideológico de los fines últimos de la educación según cada postura ideológica identificada en los textos.

que es reaccionaria, pretende mantener operando un *statu quo* basado en la relación opresor-oprimido (incluso aunque estos papeles puedan ser intercambiables en determinado momento), la radicalización, que es revolucionaria, busca superar esta contradicción, por lo que lucha por lograr una organización social en la que no existan ni opresores ni oprimidos (Freire, 2005). En este sentido, el fin último de quienes se han radicalizado será la lucha por la libertad de todos los hombres, tanto de los oprimidos, como de los opresores. Así, la libertad, para Freire, será la “condición indispensable al movimiento de búsqueda en que se insertan los hombres como seres inconclusos” (2005, p. 4).

La sectarización, como mencionamos, tiene que ver con el “miedo a la libertad”. Quienes temen a la libertad temen también a la responsabilidad de insertarse críticamente en el mundo para contribuir a transformar las condiciones injustas de opresión, por lo que muchas veces prefieren mantener la “seguridad” del *statu quo*, por más opresor, castrador y alienante que sea. Así, las mentes sectarias (consciente o inconscientemente) tienden a confundir la libertad con el mantenimiento del *statu quo*, por lo que muchos oprimidos terminan por aceptar y justificar su opresión, a la vez que atacan a los radicalizados que ponen en peligro lo que ellos consideran su “libertad” (que no es otra cosa que el *statu quo*) (Freire, 2005) y que, paradójicamente, podrían encaminarlos a la radicalización, es decir, a la lucha por su verdadera libertad.

Por otro lado, la radicalización es creadora, crítica y liberadora, por lo que se corresponde con el sujeto revolucionario. Ser radical, como explica Freire (2005), tiene que ver con la capacidad de los hombres de insertarse consciente y críticamente en su contexto histórico para comprenderlo y transformarlo. Así

El hombre radical, comprometido con la liberación de los hombres, no se deja prender en “círculos de seguridad” en los cuales aprisiona también la realidad. Por el contrario, es tanto

más radical cuanto más se inserta en esta realidad para, a fin de conocerla mejor, transformarla mejor (Freire, 2005, p. 34).

Como vemos, la radicalización nos encamina a la lucha por la libertad (nuestra y de los otros) porque nos obliga a querer cambiar las condiciones injustas de aquella realidad material en la que nos enraizamos (de manera radical).

Para Paulo Freire (2005) la educación debe buscar la concienciación y la radicalización de los pueblos, lo que implica desarrollar la conciencia crítica de su propia posición en el mundo como sujetos históricos capaces de transformar las condiciones materiales injustas que los oprimen y de construir un futuro sin relaciones de dominación. Así, el pensamiento sectario, que es opuesto a este fin, es fundamentalmente “un obstáculo para la emancipación de los hombres” (Freire, 2005, p. 32).

En este sentido, Freire puntualiza, como una advertencia a las posturas de izquierda, que la sectarización no corresponde exclusivamente al pensamiento de derecha. El sectarismo de derecha también puede provocar, como reacción, el surgimiento de la sectarización de la izquierda (2005). Así, mientras que el sectario de derecha pretende mantener el presente lo más parecido al pasado, es decir, domesticar al presente para mantener el *statu quo*, el sectario de izquierda busca controlar el futuro tratando de transformarlo en algo preestablecido que los pueblos deben esperar a que se realice (Freire, 2005). Para este autor, ambas posturas son sectarias porque buscan controlar un tiempo histórico que no les pertenece, que le pertenece al pueblo, y por ello, terminan por abandonar al pueblo. El radical, en cambio, entiende que son los pueblos quienes tienen la potencialidad de transformar la historia y de construir el futuro, por ello, no luchan contra el pueblo y tampoco por el pueblo, sino que luchan con el pueblo, por la libertad de ambos (Freire, 2005).

En este sentido, una pedagogía *del* oprimido (no *para* el oprimido, como puntualiza en

reiteradas ocasiones Freire) implicaría el compromiso radical y revolucionario de los hombres (tanto de los oprimidos, como de todos aquellos que buscan que se acabe la opresión) por luchar juntos por la liberación de todos (Freire, 2005). Para este autor, esta lucha sólo se puede dar de manera auténtica mediante la *praxis*, concepto en el que profundizaremos a continuación.

Para Freire (2005), la *praxis* auténtica es aquella que busca transformar la realidad concreta que genera la opresión, y para ello precisa de la subjetividad (reflexión) y de la objetividad (acción) en permanente dialecticidad. En palabras de este autor la *praxis* “es reflexión y acción sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 2005, p. 51). La reflexión vuelve la opresión real aún más opresora, dice Freire (2005) referenciando a Marx, y acrecienta la consciencia de la opresión, lo que nos lleva a la acción; en otras palabras, nos lleva a querer cambiar el estado de cosas injusto al que estamos sometidos nosotros y nuestro semejantes. Este proceso dialéctico es la *praxis*, sin la cual no se puede superar la contradicción opresor-oprimido, es decir que sin *praxis* no hay emancipación posible.

Freire explica que la reflexión es indispensable para aclarar e iluminar la acción de las masas, pues las hace conscientes tanto de las causas que los llevan a tomar acción (las condiciones de opresión a las que están sometidos), como las finalidades y objetivos de la acción (la emancipación de todos y la superación de la contradicción opresor-oprimido) (2005). Así, para este autor

La pedagogía del oprimido que, en el fondo, es la pedagogía de los hombres que se empeñan en la lucha por su liberación, tiene sus raíces ahí. Y debe tener, en los propios oprimidos que se saben o empiezan a conocerse críticamente como oprimidos, uno de sus sujetos (Freire, 2005, pp. 53-54).

Como vemos, una educación liberadora buscaría insertar críticamente a las masas en la comprensión de la realidad para que puedan llegar a la *praxis* auténtica que les permita transformarla.

Ahora, otra base teórica importante de la NEM son los estudios poscoloniales, pues una buena parte de su propuesta viene de la necesidad de cuestionar la pedagogía eurocéntrica para proponer una pedagogía cuyo eje sean las epistemologías del sur. Para tener un marco teórico a este respecto y, sobre todo, para poder sustentar nuestro análisis posterior nos referiremos al concepto de colonialidad del poder propuesto por Anibal Quijano (2000).

Anibal Quijano (2000) propone una distinción entre colonialidad y colonialismo. Explica que el colonialismo es una relación de dominación directa, política, social y cultural de los europeos sobre los conquistados de todos los continentes, y, aunque en su sentido de dominación política de una cultura sobre otra, este terminó hace años, sigue existiendo una relación de dominación colonial entre la cultura europea u “occidental” y el resto de las culturas del mundo. Sin embargo, la dominación actual no es tanto política como ideológica, es decir, que lo que ahora tenemos es una colonización del imaginario de los dominados que actúa desde dentro de dicho imaginario. A este tipo de colonización ideológica, desde la propuesta de Quijano (2000), se le llama colonialidad.

Esta colonización del imaginario surgió a raíz de la colonización política y se dio por dos razones: por un lado, por la represión de las creencias, ideas y conocimientos de las culturas dominadas; y, por otro lado, debido a la imposición de las propias creencias, imágenes y conocimiento de los dominantes (Quijano, 1992), que, según este autor, “sirvieron no solamente para impedir la producción cultural de los dominados, sino también como medios muy eficaces de control social y cultural, cuando la represión inmediata dejó de ser constante y sistemática” (Quijano, 1992, p. 12).

Así, el conocimiento, las creencias y los modos de producir conocimientos de Europa se convirtieron en la aspiración del resto de las culturas del mundo. Ya que la cultura europea

prometía a los dominados acceso al poder, se volvió seductora para ellos y, de esta manera, se convirtió en el modelo cultural universal (Quijano, 1992). Para Quijano,

no sorprende tanto el que Europa se pensara a sí misma como espejo futuro de todas las demás sociedades y culturas; como el modo avanzado de la historia de toda la especie. Lo que no deja de ser sorprendente, de todos modos, es que Europa lograra imponer ese espejismo a la práctica totalidad de las culturas que colonizó. Y mucho más, que semejante quimera sea aún hoy tan atractiva y para tantos (1992, p. 18).

Este autor explica que el colonialismo no acabó cuando se consumaron las independencias de los países colonizados, sino que se extendió mediante la colonialidad del poder (1992; 2000).

Para Quijano, la colonialidad es la piedra angular del poder global (moderno y capitalista), y esta colonialidad surge y se mundializa a partir del colonialismo (2000). Por ello, tratar de entender la lucha de clases y la implantación del capitalismo en contextos poscoloniales (como es el caso de nuestros países latinoamericanos), sin tomar en cuenta las particularidades locales derivadas del colonialismo, puede llegar a ser problemático, pues no permite que se cuestionen las estructuras profundas que generan las formas específicas de desigualdad en nuestros países.

En este sentido, Quijano propone que, para luchar contra la colonialidad del poder, es necesario librar de la racionalidad/modernidad europea a los diversos modos de producir conocimiento mediante la descolonización epistemológica, es decir, que debemos buscar otra manera de comunicación intercultural y de significaciones cuya base no sea la racional/modernidad ni el etnocentrismo europeo “occidental”, sino una nueva forma en la que puedan convivir distintas concepciones del mundo y de producir conocimiento sin relaciones jerárquicas de dominación (1992). Es en esta posición de resistencia epistémica en donde pretende inscribirse discursivamente la NEM por lo que, como veremos en el capítulo de análisis, será muy cuestionada por los discursos mediáticos que pretenden defender la racionalidad eurocéntrica colonial.

El concepto de colonialidad del poder puede aplicarse a cualquier realidad cultural que se encuentre mediada por la modernidad y el eurocentrismo, lo que incluye a las políticas educativas y a los medios de comunicación masiva, que son los dos tipos discursivos que nos ocupan en esta investigación. Así, el concepto de colonialidad del poder proporciona un marco teórico para analizar las dinámicas de poder y dominación presentes en estos tipos de discurso, pues nos sirve tanto para comprender cómo los discursos educativos y mediáticos reproducen jerarquías y desigualdades impuestas por la colonialidad y el pensamiento eurocéntrico; como para analizar cómo estos mismos discursos pueden subvertir, desafiar y resistir estas estructuras coloniales de poder.

Podemos ver que, al menos en su intención discursiva (cuya posibilidad de praxis auténtica discutiremos en el subcapítulo 4.6), la NEM busca construir un discurso contrahegemónico, uno que no legitima la desigualdad, sino la resistencia epistemológica. Es decir que busca convertirse en un espacio de rebelión epistemológica contra la colonialidad del poder.

En este subcapítulo hemos situado a la NEM en su contexto histórico, ideológico, político y epistémico. Por ello, hicimos una recapitulación de las reformas educativas en México centrándonos en su carácter ideológico, explicamos la ruptura epistémica representada por la NEM, y explicamos algunos aspectos de su marco ideológico y epistémico. Ahora nos interesa preguntarnos por el papel de los medios de comunicación en la disputa ideológica entre el proyecto educativo neoliberal y los proyectos educativos populares y alternativos. Por lo que en el siguiente subcapítulo abordaremos tanto la importancia de la escuela y de los medios de comunicación como Aparatos Ideológicos del Estado (Althusser, 1985) como el proceso de mediatización de la educación.

1.2 Mediatización de la educación: relaciones de poder en torno a la educación y la prensa escrita

Como adelantamos, en este el segundo subcapítulo nos enfocaremos en las relaciones de poder en torno a la educación y la prensa escrita. Por ello, en primer lugar explicamos a la educación como un Aparato Ideológico del Estado (Althusser, 1985) que tiene la función de reproducir las condiciones de dominación en las sociedades capitalistas; posteriormente, abordamos el concepto de mediatización para explorar cómo la prensa funciona como espacio de disputa por la hegemonía en las sociedades mediatizadas; y, finalmente, contextualizaremos nuestra investigación presentando algunos antecedentes académicos centrados en la mediatización de la educación.

1.2.1 La educación como Aparato Ideológico de Estado

Para entender el papel político tanto de la educación como de los medios de comunicación (es decir, su papel en la disputa por el poder), retomamos el concepto de Aparato Ideológico de Estado, propuesto por Althusser (1985). Para explicar este concepto, el autor parte de la metáfora marxista clásica del edificio, que entiende a la sociedad como constituida por una base (infraestructura) y dos pisos (que componen la superestructura). Así, la infraestructura sería la base económica y la superestructura estaría compuesta por dos instancias: la jurídico-política y la ideológica. Esta metáfora expone que es la base económica la que sostiene y determina tanto a la ideología como al sistema político-jurídico de una sociedad.

Sin embargo, para Althusser (1985), esta metáfora, si bien no es errada, se queda en lo descriptivo, por lo que propone entenderla desde el punto de vista de la reproducción, es decir, de los procesos de la superestructura que permiten que se realice la reproducción de las

relaciones capitalistas de producción.

En este sentido, este autor recurre al concepto marxista de Estado para explicar la distinción entre el poder de Estado y el aparato de Estado. Mientras que el poder de Estado implica la lucha de cierta clase por conservar el poder de Estado o por adquirirlo, el aparato de Estado es el mecanismo que permite que se mantenga el poder de Estado (1985). Por ejemplo, la clase social proletaria puede tomar el poder de Estado mediante una Revolución sin necesariamente afectar o modificar al aparato de Estado que sigue sirviendo a los intereses de la clase burguesa, es por ello que, para Althusser, el proletariado debe “tomar el poder para destruir el aparato burgués existente” (1985, p.25) y para reemplazarlo, en un primer momento, por otro aparato de Estado proletario que deberá ser abolido posteriormente.

Ahora bien, para Althusser existen dos aparatos de Estado que mantienen el poder de Estado: el aparato represivo del Estado, que busca mantener la dominación de clase mediante la violencia y la coerción (como el gobierno, los tribunales, las prisiones, la policía o el ejército); y los Aparatos Ideológicos de Estado (AIE) que pueden ser religiosos, escolares, familiares, jurídicos, políticos, sindicales, de información o culturales y que perpetúan la dominación de clase mediante la ideología⁹(1985). En este sentido, para que una clase pueda tener permanentemente el poder del Estado, deberá también controlar los AIE.

Otro aspecto importante de esta teoría es aquel que explica que cada modo de producción (y, por lo tanto, cada clase) podrá tener un AIE dominante según sus intereses de clase. Así, durante el período pre-capitalista (el feudalismo), el AIE dominante fue el religioso, en tanto

9 Althusser puntualiza que ni el aparato represivo de Estado y los AIE funcionan de manera totalmente independiente. El aparato represivo puede hacer uso secundario de la ideología para cumplir su función de reproducción tanto como los AIE pueden utilizar la violencia de forma secundaria para perpetuar el poder de Estado en situaciones límite (1985).

que la Iglesia era parte de la clase dominante junto con la aristocracia feudal; sin embargo, cuando la clase burguesa (capitalista-comercial) tomó el poder de Estado partir de la Revolución Francesa buscó acabar con el AIE religioso uniéndose a una feroz lucha anticlerical. Así, en el lugar de hegemonía ideológica que ocupaba la Iglesia, la burguesía impuso su propio AIE dominante: la escuela, que ha sido, desde entonces, la principal encargada de reproducir las relaciones capitalistas de producción (Althusser, 1985).

Así, la escuela se encarga de inculcar a las personas, desde la infancia, “habilidades recubiertas por la ideología dominante (el idioma, el cálculo, la historia natural, las ciencias, la literatura) o, más directamente, la ideología en estado puro (moral, instrucción cívica, filosofía)” (1985, p. 43). Y, en el modo de producción capitalista, la educación buscará reproducir las condiciones de dominación de clase, así que estaríamos hablando de lo que para Freire (2005) es una educación reaccionaria que pretende mantener el *statu quo* para beneficio de los intereses de la clase dominante. En este sentido, una característica de este tipo de educación y de la escuela como AIE capitalista que resulta muy relevante para nuestra investigación es la disimulación, o, en otras palabras, la neutralidad con la que la ideología burguesa busca ocultar su carácter ideológico¹⁰. Althusser explica esta situación de la siguiente manera

los mecanismos que producen este resultado vital para el régimen capitalista (la reproducción de las relaciones de producción capitalistas por parte del AIE escolar) están recubiertos y disimulados por una ideología de la escuela universalmente reinante, pues ésta es una de las formas esenciales de la ideología burguesa dominante: una ideología que representa a la escuela como un medio neutro, desprovisto de ideología, en el que (...) los encaminan (los maestros a los alumnos) hacia la libertad, la moralidad y la responsabilidad de adultos mediante su propio ejemplo, los conocimientos, la literatura y sus virtudes “liberadoras”(1985, p. 43).

10 Como veremos en el capítulo 2, para Reboul (1986) esta es una de las principales características de la ideología.

Ya que hemos explicado, desde la postura de Althusser (1985), el papel de la escuela como AIE que reproduce de las relaciones de producción capitalista, es decir, que reproduce el poder de Estado de la clase burguesa, nos queda preguntarnos qué papel ocupa el Plan de Estudios 2022 en este sentido. Se trata de una discusión compleja ya que la naturaleza ideológica de este documento (el abandono y desmarcamento explícito de la epistemología neoliberal) no se corresponde con el aparato de Estado dominante capitalista y neoliberal, sin embargo, sugerimos una hipótesis que explicamos a continuación.

Independientemente de si el actual gobierno mexicano (presidido por MORENA desde 2018 hasta el momento en que se escribe esta investigación, 2026) representa o no un cambio de clase en el poder de Estado, podemos afirmar, siguiendo a Althusser (1985), que los aparatos de Estado, tanto el represivo, como los ideológicos (incluyendo el AIE escolares), siguen subordinados a los intereses de la clase capitalista. En este sentido, el poder político sigue dependiendo fundamentalmente del poder económico. Esto podría explicar la resistencia de otros AIE, como la prensa, ante una reforma que, desde los sectores más progresistas del poder político, pretende modificar el AIE educativo para favorecer los intereses del proletariado y afectar a los de la clase capitalista.

Por otro lado, este proceso también nos podría ayudar a entender la suspicacia que existe al respecto de la viabilidad de aplicar realmente todas las reformas propuestas por el Plan de Estudios 2022 (susplicacia que comparten tanto sus detractores como quienes la apoyan). En otras palabras, consideramos que si existe tanta desconfianza en la implementación exitosa de la NEM es porque los AIE siguen sirviendo a los intereses de la clase capitalista (aunque

continúe existiendo una disputa en torno a su control dentro del poder de Estado¹¹), por lo que podemos asumir que dicha clase tratará de impedir por todos los medios la puesta en práctica de una reforma educativa que pueda atentar contra sus intereses de clase al permitir que la clase dominada obtenga herramientas para su emancipación.

Lo anterior tiene que ver con la observación de Freire (1999), que comenta que “Sería en verdad una actitud ingenua esperar que las clases dominantes desarrollasen una forma de educación que permitiese a las clases dominadas percibir las injusticias sociales en forma crítica” (p. 71). En este sentido, si seguimos la teoría freireana planteada en la pedagogía del oprimido (2005), la educación liberadora vendrá de la clase oprimida, no de la clase opresora, y se dará concretamente en los salones de clases, si se da, mediante la praxis liberadora, pero, para ello no basta solamente con una malla curricular¹².

Por otro lado, hay que destacar que, desde la perspectiva de Althusser (1985) los medios de comunicación también son parte del AIE de la información, que, según este autor, atiborra “a todos los “ciudadanos” mediante la prensa, la radio, la televisión, con dosis diarias de nacionalismo, chauvinismo, liberalismo, moralismo, etc.” (1985, p. 42). Desde esta perspectiva, la prensa puede entenderse de manera general como reproductora de las relaciones capitalistas de explotación, en tanto que vivimos aún en un sistema de producción capitalista en el que la clase dominante es la burguesa, por ello, como dijimos, no es de extrañar que la prensa hegemónica reproduzca el discurso hegemónico sobre educación de la clase dominante.

11 En 2.1.3 abordaremos las diferencias teóricas entre la concepción de Althusser, quien enmarca a los AIE dentro del ámbito del poder de Estado, y la propuesta de Gramsci, que reconoce que los organismos privados que disputan la ideología en la sociedad están en el ámbito de la sociedad civil, no sólo en el Estado (sociedad política).

12 Matizaremos esta discusión en los capítulos posteriores, pues será uno de los puntos principales del análisis en el eje de la praxis.

Sin embargo, Althusser (1985) se centra prioritariamente en la función reproductora de los AIE, por lo que su visión del papel de los medios de comunicación nos resulta insuficiente¹³ para identificar la construcción mediática de una narrativa sobre educación a partir de la disputa por el sentido común¹⁴. Así pues, en el siguiente apartado desarrollamos un esbozo teórico del concepto de mediatización, describimos los principales enfoques en estudios sobre medios de comunicación (el crítico y el liberal) (Santa Cruz, 2016) y, posteriormente, abordamos el enfoque crítico, en el cual introducimos la teoría de Gramsci (1975) que nos serán de utilidad para explicar esta disputa.

1.2.2 La prensa como espacio de disputa hegemónica

Para abordar el concepto de mediatización Santa Cruz (2016) explica la distinción entre sociedades mediáticas, que surgieron en la era industrial y que tienen a los medios como principal fuente de información y comunicación; y sociedades mediatizadas, que son las sociedades actuales en las que los medios se han convertido en el eje central de la dinámica social, pues la circulación y el consumo de significados se han vuelto fundamentales para la

13 Puntualizamos que no queremos decir que, para Althusser, los AIE sean estáticos y funcionen sólo como instrumento de dominación de la clase burguesa, por el contrario, pueden ser disputados por la clase oprimida, pues como él mismo señala “no existe lucha de clases sin clases antagónicas. Quien dice lucha de clase de la clase dominante dice resistencia, rebelión y lucha de clase de la clase dominada” (1985, p. 82). Sin embargo, Althusser menciona que, aunque la lucha de clases en los AIE es un aspecto de la lucha de clases, las ideologías no nacen de los AIE, sino de la lucha de clases, por lo que esta los desborda y los sobrepasa; en este sentido, este autor centra esta disputa en el terreno de la lucha de clases fuera de los AIE. Así, el interés de Althusser es explicar el papel de los AIE como reproductores de las condiciones de dominación capitalista, no la disputa que puede hacer la clase dominada sobre ellos. Por ello, aunque su teoría nos da herramientas para entender por qué la prensa puede ser reproductora de las relaciones de dominación, no nos es suficiente para explicar cómo se da la disputa por mantener o subvertir estas relaciones de dominación dentro de ella.

14 El concepto de sentido común que utilizamos es gramsciano, en el apartado siguiente lo puntualizamos con mayor precisión, pero será en el apartado 2.1.5 en el que lo expliquemos en el sentido específico que le daremos en este trabajo, es decir, en su relación con la cognición social y con el discurso.

sociedad.

Así, dentro de las sociedades mediatizadas contemporáneas los medios de comunicación “no son solamente dispositivos de reproducción de un “real”, sino más bien son dispositivos de producción de sentido” (2016, p. 47), es decir, que no sólo reflejan la realidad social, sino que también son elementos importantes para su construcción. En este sentido, la mediatización implicaría que los medios crean su propio régimen de verdad, por lo que resulta imposible analizar los procesos sociales de manera independiente de ellos (Santa Cruz, 2016).

Así, para comprender específicamente la mediatización política, este autor recupera el modelo de Strömback (2008), el cual analiza: el grado en que los medios son la principal fuente de información política; la independencia de estos del poder político; el grado en que los medios se rigen por su propia lógica (mediática) o por la lógica política; y el grado en que los actores políticos se rigen por la lógica mediática. Este modelo le permite explicar a Santa Cruz (2016) que los medios en la sociedad mediatizada son un actor político relevante, y que su progresiva independencia de los actores institucionales no significa que estén menos interesados en la política, sino que su relación con ella ha cambiado, pues ya no se encuentran en una posición subordinada. Por otro lado, este autor puntualiza que la relevancia específica de los medios dependerá de la situación y contexto político-económico determinado en que operen.

Así, Santa Cruz (2016) plantea que, ahora que los medios no están subordinados a los actores institucionales son ellos los que influyen en la política, y lo hacen principalmente de dos formas: a largo plazo, al legitimar y naturalizar sus formas de narrar (que son mediáticas) como las apropiadas para el campo político; y a través de su lugar privilegiado en la significación al producir nuevos sentidos sobre el mundo y las prácticas humanas. En este sentido, los medios son especialmente importantes en cuanto a su influencia, ya que tienen el poder de definir qué voces o discursos serán privilegiados y cuáles serán los razonamientos aceptables en el debate

público (Santa Cruz, 2016), en otras palabras, podemos ver que los medios son actores políticos muy importantes en la disputa hegemónica por el sentido común en las sociedades mediatizadas¹⁵.

Ahora, para situar nuestra investigación en cuanto a su carácter de análisis de un fenómeno mediático, mencionamos los dos enfoques en estudios sobre medios de comunicación identificados por Santa Cruz (2016). Esto nos permitirá, posteriormente, introducir a Gramsci como parte del marco teórico de este trabajo.

Santa Cruz explica que existen dos paradigmas principales. Por un lado, está el enfoque Liberal-Pluralista, que ve a los medios como instituciones reguladas por el mercado y por la profesionalidad de los periodistas y, aunque existen matices internos entre las diversas posturas que se adscriben a este enfoque, la mayoría coincide en su tendencia a considerar a los medios de comunicación como instituciones imparciales que, aunque tienen un poder limitado, son un reflejo de la sociedad. Por otro lado, están los enfoques críticos, que parten de la idea de que los medios de comunicación no son neutrales ni objetivos, sino que tienden a reproducir las estructuras de poder que existen en la sociedad. Así, el paradigma crítico ha evolucionado y pasó de considerar a los medios como transmisores unidireccionales de ideología dominante (o falsa conciencia) en una primera etapa (aproximadamente hasta los años 70), para permitir un análisis más matizado que explica tanto las dinámicas internas de los medios como sus relaciones complejas con los grupos dominantes y los grupos dominados (Santa Cruz, 2016).

A este respecto, Santa Cruz explica que fue la incorporación del pensamiento de Gramsci en los estudios críticos sobre los medios lo que favoreció esta evolución, pues permitió

15 Tanto sentido común como hegemonía son conceptos gramscianos que desarrollaremos más adelante en este trabajo, por ahora sólo puntualizamos que los utilizaremos en el sentido que propone este marco teórico.

reconocer que la clase dominante es una alianza cambiante y precaria y que el campo de los discursos dominantes es inestable (2016), es decir, que existe una disputa hegemónica dentro de los medios de la que estos mismos son parte esencial.

Ahora, para comprender cómo opera esta inestabilidad de los discursos dominantes y qué papel juegan en ella los medios de comunicación explicaremos el concepto de intelectual orgánico propuesto por Gramsci (2013). Según este autor

Todo grupo social, como nace en el terreno originario de una función esencial en el mundo de la producción económica se crea al mismo tiempo y orgánicamente una o más capas de intelectuales que le dan homogeneidad y consciencia de su propia función, no sólo en el campo económico, sino también en el social y político (Gramsci, 2013, p. 388).

En este sentido, ya que todo grupo social que aspira al dominio necesita de intelectuales en los que sustentarse y legitimarse, o bien dicho grupo se asimila a los intelectuales tradicionales, o bien, crea a la par sus propios intelectuales orgánicos (Gramsci, 2013).

Como vemos, los intelectuales orgánicos serían aquellos nacidos de un grupo social con una función esencial en la sociedad, y, en este sentido, su relevancia radicaría precisamente en su función social, como lo explica también Gramsci al puntualizar que “todos los hombres son intelectuales; pero no todos tienen en la sociedad la función de intelectuales” (2013, p. 391). Así pues, vemos que la categoría de intelectual dependerá más de la función en la sociedad de ciertos grupos que de alguna característica esencial de los mismos, por lo que no se debe entender al intelectual por su labor intrínseca, sino por su posición en las relaciones sociales (Gramsci, 2013).

En este sentido, aunque todo hombre independientemente de su profesión realiza alguna actividad intelectual y contribuya “a sostener o a modificar una concepción del mundo, o sea, a suscitar nuevos modos de pensar” (Gramsci, 2013, p. 392), sólo quienes tienen la función de intelectuales influirán de manera notable en la sociedad, principalmente al legitimar el sentido

común de la clase social a la que representan y rechazar el sentido común de su clase antagónica, es decir, al luchar por la hegemonía ideológica y cultural en la sociedad¹⁶. En este sentido, los periodistas, por su posición estratégica en la producción de sentido mediante el discurso público tienen la función social de contribuir a modificar las concepciones del mundo, y lo hacen de manera sistemática y masiva.

En esta misma línea, ya vimos que en una sociedad mediatizada como la nuestra los medios de comunicación no son meros transmisores de información, sino que son actores políticos relevantes productores de sentido (Santa Cruz, 2016) que participan activamente en la disputa por el sentido común en una sociedad. En otros términos, los medios de comunicación son guías de la opinión pública que cumplen la función de intelectuales en la sociedad, pues contribuyen a formar la opinión pública y, por lo mismo, a naturalizar ciertas visiones del mundo.

Ahora, como mencionamos, cada clase social podrá tener sus propios intelectuales orgánicos que trabajen en función de sus intereses, por ello, hablando específicamente de la prensa, identificamos que existen dos tipos de periodismo: el primero estará al servicio de la clase dirigente, por lo que reproducirá el sentido común dirigente y, además, tenderá a presentarse como “neutral” y “objetivo”¹⁷; mientras que el segundo será un periodismo contrahegemónico, que esté al servicio de las clases subalternas o de proyectos alternativos, por lo que disputará el sentido común hegemónico de la clase dirigente.

16 El concepto de hegemonía, que es central para Gramsci y que se complementa con los de intelectual orgánico y sentido común, será desarrollado en el capítulo 2, donde estableceremos su relación con el concepto de ideología.

17 Recordemos la discusión sobre la neutralidad que hemos abordado anteriormente con Althusser (1985) al hablar de los AIE. Como menciona este autor, la ideología burguesa busca ocultar su carácter ideológico presentándose como neutral y objetiva.

En el caso de nuestro corpus, uno de nuestros objetivos será analizar la manifestación discursiva de esta disputa por el sentido común sobre educación que se da en la prensa mexicana a la raíz de la publicación del Plan de Estudios 2022, para ello, tomamos a los periodistas como parte de la intelectualidad que está al servicio de los intereses de clases sociales distintas.

Hasta ahora hemos establecido el marco general para entender a la prensa como un actor político central en las sociedades mediatizadas, y a los periodistas como parte de la intelectualidad que contribuye a disputar el sentido común en la sociedad. En el siguiente apartado hablaremos de los estudios concretos que se han hecho sobre mediatización de la educación, esto con la intención de contextualizar de manera particular nuestra investigación.

1.2.3 Estudios sobre mediatización de la educación

Como hemos adelantado, en esta tesis buscamos hacer un análisis crítico del discurso de artículos de opinión que aborden el Plan de Estudios 2022 para identificar el papel de los medios de comunicación como generadores y reproductores de discursos hegemónicos sobre política educativa.

Así, hemos encontrado varios antecedentes cercanos a nuestro proyecto en lo que se refiere principalmente a los temas y a las perspectivas teóricas, por lo que, a continuación, mencionaremos cinco de estas investigaciones: tres de ellas abordan la relación entre medios de comunicación y educación desde el Análisis crítico del discurso (ACD), una más analiza un documento de política educativa también desde la perspectiva del ACD y, finalmente, otra analiza las disputas discursivas en torno al Plan de Estudios 2022.

En primer lugar tenemos el trabajo de Cabalin, Montero y Cárdenas (2019) titulado *Discursos mediáticos sobre la educación: el caso de las pruebas estandarizadas en Chile*. En

este artículo se discute la relación entre prensa y educación, así como la influencia que tienen los medios de comunicación en las políticas educacionales. Para ello, dentro de los temas centrales que aborda este trabajo están el *framing* noticioso y la mediatización de la educación.

En este trabajo se trata la recepción de la prueba estandarizada SIMCE, cuyo objetivo es medir la calidad de la educación, en noticias y editoriales de *El Mercurio* y *la Tercera*, dos de los diarios mas influyentes en Chile.

El análisis se realiza desde el ACD, específicamente desde la perspectiva lingüística, sociocognitiva y sociopolítica de Fairclough (1995; 2009), y se complementa con un análisis del *framing* noticioso principalmente desde los postulados de Entman (1993).

De esta manera, realizando un análisis del *framing* en las noticias y editoriales y apoyando dicho análisis con el estudio de las palabras claves y las fuentes, los investigadores llegan a la conclusión de que los periódicos que analizan suelen naturalizar las carencias de la prueba estandarizada SIMCE, a la vez que atacan los argumentos que están en contra de que dicho instrumento permanezca (Cabalin, Montero y Cárdenas, 2019).

Por otro lado, encontramos el trabajo *Análisis crítico del discurso: la reforma a la educación superior en Chile en medios de comunicación escritos* de Camus, Ponce, Cataldo, y del Valle (2018). En esta investigación se discute también la relación entre medios y educación, en este caso, el interés de este trabajo es comprender los metadiscursos de los grupos presentes en los medios sobre la Reforma a la Educación Superior en Chile (RES).

Para lo anterior, se abordan los discursos sobre la RES en la crónica noticiosa chilena. Específicamente se analizan dos diarios nacionales, *Lun* (impreso) y *Bio-bio* (digital), y dos diarios regionales de circulación en Antofagasta, *Mercurio de Antofagasta* (impreso) y *El nortero* (digital). La elección de los diarios analizados responde al interés de esta investigación por contrastar la difusión de la RES en medios nacionales y locales.

El enfoque teórico que utiliza esta investigación es el ACD, en este caso desde la perspectiva de Van Dijk (1999) con un enfoque histórico-social, cognitivo y lingüístico. Asimismo, se complementa el análisis con algunos aspectos de la sociología de Bordieu (1979, 1992, 1997, 2005, 2007, 2012). De esta manera, en este trabajo se analiza en primer lugar el nivel temático de las crónicas noticiosa (los significados locales), posteriormente se analiza el plano formal (texto-contexto), para finalmente analizar la construcción de dos actores contrapuestos (el gobierno y el movimiento estudiantil).

De este trabajo los investigadores llegan a varias conclusiones. En primer lugar, afirman que existe una centralización de noticias en los medios en Chile. Por otro lado, identifican dos macro-actores en los discursos presentados en las crónicas: el gobierno y el movimiento estudiantil. Los autores mencionan que en los diarios se construye una imagen ineficiente del gobierno mientras que se criminaliza al movimiento estudiantil, por lo que concluyen que la elite chilena, dueña de los diarios mas influyentes del país, se opone a los cambios y transformaciones sociales (Camus, Ponce, Cataldo, y del Valle, 2018).

Otro trabajo que nos interesa mencionar es el artículo *Análisis crítico de editoriales y su influencia en la confirmación de políticas sobre la calidad de la educación en Chile* (2017) de Cárdenas, Cabalin y Montero. Este trabajo se centra en analizar el papel de los medios de comunicación como agentes en la producción de política educacional, así como la representación mediática de la prueba SIMCE, que mide la calidad educativa. Así, en esta investigación se analizan las editoriales de los diarios chilenos *El Mercurio* y *La Tercera*, que, como ya mencionamos, son los periódicos mas influyentes de Chile.

La perspectiva teórica de esta investigación consiste en una visión interdisciplinaria de los Estudios del discurso, utilizando un enfoque lingüístico, sociocognitivo y comunicacional. Así, toma elementos de la perspectiva discursiva-histórica de Reisigl y Wodak (2009); la de

representación de actores y acciones sociales de van Leeuwen (2008); la de metáfora conceptual de Lakoff y Johnson (1986); la de argumentación pragmatológica de van Eemeren y Grootendorst (2002); la de modelos mentales y cogniciones sociales de Van Dijk (2010, 2011, 2012, 2014); y la de encuadre periodístico de Entman (1993, 2007).

De esta manera, esta investigación concluye que los discursos educacionales son producidos, difundidos y reproducidos con finalidades hegemónicas subyacentes (Cárdenas, Cabalin y Montero, 2017).

Por otro lado, mencionaremos un trabajo que, si bien no explora la relación entre medios de comunicación y educación como los tres trabajos anteriores centrados en el contexto chileno, sí analiza un documento de política educativa en México desde perspectivas teóricas cercanas a las que utilizaremos en nuestra investigación.

El trabajo *Análisis crítico del discurso educativo de la Preparatoria Abierta* (2022), de Muñoz Díaz, Ramón y Peniche pretende mostrar al discurso educativo de la Preparatoria Abierta como un discurso contraideológico y como herramienta de transformación social.

Para ello, en este trabajo se analiza el Documento Base para el Servicio de Preparatoria Abierta (DBSPA) publicado por la SEP en 2014 desde dos enfoques teóricos: el ACD desde la perspectiva de Van Dijk (1999, 2003, 2005, 2012) y la Pedagogía crítica desde los postulados de Paulo Freire (1996, 2005, 2015, 2016).

En este sentido, mostrando un interés particular en la ideología y los discursos ideológicos y contraideológicos, los investigadores analizan el discurso educativo de la Preparatoria Abierta en función de sus supuestos y omisiones.

Finalmente, los autores concluyen que el discurso educativo de la Preparatoria Abierta implica contradicciones, ya que maneja tanto un discurso educativo tradicional, como un discurso contraideológico. Según los investigadores, dichas contradicciones se plantean como

un punto de partida para la construcción de nuevos discursos educativos que aboguen por una educación problematizadora y liberadora (Muñoz Díaz, Ramón y Peniche, 2022).

Ahora bien, para concluir con el apartado de antecedentes, mencionamos el artículo de Ana Laura Gallardo Gutiérrez (2023), *Política y verdad. Sujetos del currículo y disputas en torno a la reforma 2022 en la educación básica mexicana*, el cual se centra en analizar las disputas discursivas de académicos y grupos de derecha en torno al Plan de Estudios 2022. Su objetivo es explorar la lógica argumentativa de los discursos opositores a partir de dos ejes: la relación entre política y verdad (Deleuze) y la noción de "sujetos de la sobredeterminación curricular" (De Alba). En cuanto a la metodología, este artículo realiza una exploración en periódicos, medios educativos y redes sociales para identificar los tópicos recurrentes en las críticas a la NEM al contrastar las versiones del documento oficial de la NEM con fuentes opositoras clave (el desplegado "En defensa de la educación" y las acciones de "Educación con Rumbo"). Sus resultados muestran que conceptos centrales para el Plan de Estudios como "comunidad" y la organización por fases son objeto de distorsiones y falacias (como la falsa desaparición de los grados escolares) que operan como estrategias de resistencia política. Así, la autora concluye que estas críticas, más allá de su veracidad empírica, configuran la disputa por el sentido del currículo.

Un primer aspecto que nos interesa comentar una vez expuestos los antecedentes de este proyecto es que encontramos que ya se han realizado estudios sobre la relación entre medios de comunicación y educación desde la perspectiva teórica del ACD. Como vimos, ya se ha abordado el papel de la prensa en la generación de políticas educacionales y la mediatizan de la educación (Cárdenas, Cabalin, y Montero, 2017 y Cabalin, Montero y Cárdenas, 2019); los metadiscursos sobre educación de los grupos representados en los medios de comunicación (Camus, Ponce, Cataldo y del Valle, 2018); el componente ideológico y contraideológico de los

discursos en documentos de política educativa (Muñoz Díaz, Ramón y Peniche, 2022); así como las argumentaciones de los opositores al Plan de Estudios 2022 en medios, foros y redes sociales (Gallardo, 2023).

Sin embargo, los trabajos encontrados que analizan específicamente desde el ACD la relación entre medios y educación se centran en el contexto chileno¹⁸. En cuanto a los trabajos que se centran en el contexto mexicano, tenemos que uno omite el factor de los medios de comunicación, aunque su marco teórico sea el ACD (Muñoz Díaz, Ramón y Peniche, 2022), mientras que otro, aunque aborda específicamente los discursos opositores al Plan de Estudios 2022, no lo hace utilizando las herramientas del ACD y, además, no se centra en el discurso de los artículos de opinión de manera particular (Gallardo, 2023), lo que es el objetivo de la presente investigación.

En lo que se refiere a Análisis crítico del discurso educativo de la Preparatoria Abierta (Muñoz Díaz, Ramón y Peniche, 2022), aunque no analiza la variable de los medios de comunicación en el discurso educativo, nos interesa resaltar que parte de su marco teórico es la Pedagogía crítica, enfoque que también pretendemos tomar en cuenta en este trabajo y que está ausente de los otros antecedentes mencionados.

Por otro lado, las investigaciones de Cárdenas, Cabalin, y Montero (2017), Cabalin, Montero y Cárdenas (2019) y Camus, Ponce, Cataldo y del Valle (2018) si bien tienen como eje teórico el ACD, complementan su análisis con distintas teorías, como el *framing* noticioso (Cabalin, Montero, y Cárdenas, 2019) o la pedagogía crítica (Muñoz Díaz, Ramón y Peniche, 2022), y con distintas herramientas de análisis, como el análisis de palabras clave, el análisis

18 Sobre la mediatización de la educación estos autores comentan que “Este fenómeno está siendo explorado en distintos países como Argentina, Brasil, Canadá, Estados Unidos, Australia, Inglaterra, Finlandia y, recientemente, Chile (Mockler, 2018; Erss & Kalmus, 2018; Cabalin & Antezana, 2016)” (p.136, 2019).

del texto y contexto o los supuestos y omisiones. Sin embargo, no encontramos trabajos de esta naturaleza que analizaran su corpus desde el ACD articulando la teoría de los encuadres pragmáticos de Gallardo (2013) con la propuesta de las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Sachäffner, 2000), como pretendemos hacerlo en esta investigación.

Otra particularidad que distingue nuestra propuesta de estos antecedentes es la naturaleza ideológica del documento de política educativa que se debate en los medios de comunicación. Como revisamos, Muñoz Díaz, Ramón y Peniche (2019) analizan la recepción de un instrumento de corte neoliberal (la prueba estandarizada SIMCE) y concluyen que tiene el apoyo de los medios; Cárdenas, Cabalin y Montero (2017) se centran en demostrar que los medios tienen finalidades hegemónicas al defender ciertos discursos hegemónicos analizando también el caso de la recepción mediática de la prueba SIMCE; y Camus, Ponce, Cataldo y del Valle (2018) se centran en la manera en la que los medios presentan los discursos de dos actores sociales contrapuestos (gobierno y movimiento estudiantil) sobre la RES, deslegitimándolos a ambos para enaltecer la visión de la elite política chilena dueña de los principales diarios.

En las tres investigaciones, los documentos de política educativa cuya relación con la prensa ha sido analizada han sido de ideología reaccionaria, caso contrario al de esta investigación, ya que el Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana maneja un discurso con una ideología que pretende ser progresista.

En lo que se refiere al trabajo de Muñoz Díaz, Ramon y Peniche, (2022) vemos que en él se analiza directamente un documento de política educativa desde su posibilidad de ser un discurso contrahegemónico, así como sus contradicciones. En este sentido, aunque nosotros no analizaremos directamente el Plan de Estudios 2022, nos interesa tomar en cuenta los aspectos contrahegemónicos de su discurso que hayan podido provocar la reacción de cierta facción de la prensa reaccionaria.

Por otro lado, observamos que el artículo de Gallardo Gutiérrez (2023) constituye un antecedente directo de nuestra investigación, pues comparte nuestro objeto de estudio de manera general (las disputas en torno a la NEM) e incluso analiza algunos de los mismos textos opositores. Sin embargo, mientras Gallardo (2023) se centra en el contenido de las críticas (sus premisas y distorsiones conceptuales) desde una perspectiva pedagógico-curricular, nuestra investigación aborda este fenómeno desde el ACD centrándose en los recursos lingüísticos utilizados por la prensa escrita y cómo estos realizan estrategias de encuadre y funciones estratégicas de los textos políticos. Esta diferencia, sumada a que nuestro marco analítico busca ser una articulación de teorías distintas (el ACD complementado con la teoría de los encuadres pragmáticos y las funciones estratégicas de los textos políticos) justifica también la pertinencia y novedad de nuestra investigación.

Así pues, en esta investigación nos interesa analizar la construcción mediática de los discursos sobre el Plan de Estudios de 2022 para entender la relevancia de los medios de comunicación como generadores, difusores y reproductores de discursos ideológicos hegemónicos sobre política educativa.

En este subcapítulo hemos abordado las relaciones de poder en torno a la educación y la prensa escrita. Por ello, explicamos la educación como un Aparato Ideológico del Estado (Althusser, 1985); exploramos el concepto de mediatización para entender a la prensa como espacio de disputa por la hegemonía en las sociedades mediatizadas; y contextualizamos nuestra investigación en sus antecedentes académicos. En el siguiente subcapítulo buscaremos delimitar nuestro corpus, por lo que nos referiremos a las características genéricas de la prensa escrita y del artículo de opinión.

1.3. Prensa escrita: delimitación del género discursivo

En este tercer subcapítulo expondremos las características genéricas de los medios de comunicación, de manera general, y del artículo de opinión, de forma particular, para así delimitar el género discursivo de nuestro corpus. Por ello, hablaremos del género periodístico desde una aproximación sociocomunicativa (Charaudeau, 2012); y del artículo de opinión desde el género argumentativo partiendo de la perspectiva de la lógica natural de Grize (En Gutiérrez, 2017).

1.3.1. El género periodístico desde una perspectiva sociocomunicativa

Este último apartado del capítulo, como mencionamos, está dedicado a contextualizar nuestro corpus explicando sus características genéricas, por lo que pretendemos delimitar el género periodístico de manera general y al artículo de opinión desde su carácter de texto argumentativo.

El concepto de género discursivo se ha estudiado desde varias perspectivas teóricas, como la sistémico funcional (Egins y Martin, 2000), la sociocomunicativa (Charaudeau, 2012) y la sociocognitiva (Sinding, 2016). Para esta investigación retomamos la noción de género discursivo desde la perspectiva sociocomunicativa de Charaudeau (2012) y, posteriormente, delimitaremos al artículo de opinión centrándonos en su carácter de texto argumentativo, por lo que también revisaremos algunas cuestiones sobre el género argumentativo desde la perspectiva de la lógica natural de Grize (En Gutiérrez, 2017).

Charaudeau (2012) propone tres niveles contextuales a partir de la situación de comunicación.

Un primer nivel es el ámbito de la práctica social, que se refiere a la estructuración del espacio público. Por ejemplo, se puede hablar del ámbito político, el jurídico, el mediático, el

religioso, el educativo, etc. A partir de este nivel, el autor habla de dos lugares de estructuración que corresponderán a los siguientes dos niveles contextuales: la situación global de comunicación (SGC) y la situación específica de comunicación (SEC) (Charaudeau, 2012).

En este caso, podemos observar que los artículos de opinión que conforman nuestro corpus se inscriben en el ámbito de práctica social de lo mediático.

En el nivel contextual de la SGC es donde se encuentran los distintos dispositivos conceptuales para cada ámbito de práctica social, de esta manera existirán dispositivos conceptuales de la comunicación política, jurídica, de enseñanza, de información, etc. (Charaudeau, 2012). En cuanto a nuestro corpus, que como vimos corresponde al ámbito de práctica social de lo mediático, observamos que en el nivel de la SGC se inscribe dentro del dispositivo conceptual de los medios masivos de comunicación. Para Charaudeau (2012) la SGC de dicho dispositivo conceptual “presenta una instancia de *información*, una instancia de *público* (...) y tiene una finalidad discursiva de *hacer saber* a propósito de acontecimientos del mundo” (Charaudeau, 2012, p. 31). Por otro lado, aunque el objetivo predominante de la SGC mediática sea el de *información*, identificamos que en el caso particular de los artículos de opinión que analizaremos se tiene un objetivo de *demonstración*.

Finalmente, la SEC se refiere al contexto específico y concreto en el que se produce cualquier tipo de texto, aquí “se hallan los interlocutores con una identidad social y roles comunicacionales bien precisos” (Charaudeau, 2012, p. 32). La SEC es el lugar de los dispositivos materiales de comunicación, por lo que en el caso de los artículos de opinión de nuestro corpus será relevante mencionar que son discursos cuya materialidad de sistema semiológico es el gráfico, la materialidad de la situación de intercambio es monolocutiva y el soporte de transmisión es electrónico (Charaudeau, 2012).

En lo que se refiere particularmente a la delimitación de los géneros discursivos, este

autor lo plantea en términos de la relación entre los discursos y las situaciones comunicativas en los que estos se producen. Así, para Charaudeau (2012), la SGC y la SEC condicionan nuestros discursos, y dichos condicionamientos son los que nos dan las *instrucciones discursivas* para producir o entender determinado discurso. En este sentido, los distintos géneros discursivos pueden definirse en función del ámbito de práctica social, la SGC y la SEC en que se inscriben, ya que los condicionamientos discursivos impuestos desde estos tres niveles son los que nos permiten reconocer un género discursivo y distinguirlo de otro.

Según Charaudeau (2012) desempeñamos distintos roles sociales de acuerdo con la SEC y la SGC en la que nos encontramos puesto que sujetamos nuestros discursos individuales a los dispositivos conceptuales de la SGC, es decir, que producimos nuestros discursos en función de lo que se espera que digamos en cierto ámbito (político, educativo, familiar, laboral, etc.). En este sentido, es comunicativo tanto lo que se repite y se ajusta a lo esperado en la SGC como lo que es novedoso y cambia (Charaudeau, 2012).

1.3.2. El artículo de opinión desde el género argumentativo

Una vez que hemos delimitado de manera general el género discursivo de nuestro corpus, que es el género periodístico, desde una perspectiva socio comunicativa (Charaudeau, 2012), nos referiremos brevemente al género argumentativo, ya que es particularmente aquí donde se inscriben los artículos de opinión que conforman nuestro corpus. Para ello nos centraremos en la perspectiva de la lógica natural de Grize (En Gutiérrez, 2017).

Según este autor, se puede distinguir entre la lógica formal, centrada en objetos y cuyo objetivo es la búsqueda de la verdad en los procesos argumentativos, y la lógica natural, que se interesa más en los sujetos y en la verosimilitud de la argumentación (Grize en Gutiérrez, 2017).

Desde la lógica natural, la argumentación se entiende como una esquematización de la realidad basada en premisas ideológicas compartidas. En este sentido la esquematización es “una representación discursiva orientada a un destinatario sobre aquello que su autor concibe o imagina de una cierta realidad, y tiene como fin hacer que el destinatario comparta dicha concepción” (Grize en Gutiérrez, 2017, p. 137).

Como vemos, las esquematizaciones buscan persuadir al receptor de adaptarse al punto de vista del emisor del discurso, sin embargo, para comprender este fenómeno es importante tomar en cuenta que todo discurso se encuentra anclado en determinado espacio sociocultural, por lo que en la lógica natural cobra relevancia el concepto de preconstruido cultural (Grize en Gutiérrez, 2017), el cual explicamos brevemente a continuación.

Los preconstruidos culturales son el conocimiento implícito en el que se basan los discursos, tienen que ver con los lugares comunes y “son matrices culturales de interpretación, a través de las cuales se pueden entender muchas de las expresiones que resuenan o repercuten de un sujeto a otro, fundando una especie de memoria colectiva” (Grize en Gutiérrez, 2017, p. 140). Este concepto será muy relevante para nuestra investigación, pues en el análisis de nuestro corpus buscaremos encontrar los preconstruidos culturales que subyacen a las argumentaciones sobre la NEM, lo que nos permitirá identificar más fácil la posición ideológica desde la que los articulistas enuncian su discurso sobre la NEM.

En este apartado, de manera particular, hemos presentado una propuesta para la construcción genérica de nuestro corpus desde la perspectiva socio-comunicativa de Charaudeau (2012), categorizándolo como parte del ámbito de práctica social de lo mediático. Asimismo, nos basamos en las propuestas de Grize sobre el género argumentativo (en Gutiérrez, 2017) para categorizar nuestro corpus en tanto artículo de opinión.

Por otro lado, en este capítulo, de manera general, hemos abordado cuestiones teóricas

relacionadas con la parte contextual de nuestra investigación. Así, en el primer subcapítulo vimos que la educación es un campo en disputa entre proyectos de nación antagónicos, y que los medios de comunicación, como Aparatos Ideológicos del Estado, participan activamente en esa disputa por la hegemonía; en el segundo, hablamos de los estudios que se han hecho sobre mediatización de la educación para inscribir nuestra investigación en su contexto académico; y, en el tercer subcapítulo, categorizamos nuestro corpus en lo que se refiere a su género discursivo, centrándonos en su cualidad de texto argumentativo. En el próximo capítulo, desarrollaremos las herramientas teóricas del Análisis Crítico del Discurso que nos permitirán analizar cómo la prensa escrita construye discursivamente su narrativa sobre la NEM y sobre la educación.

CAPÍTULO 2. La construcción mediática de los discursos sobre educación: cuestiones teóricas para un análisis discursivo crítico de la relación entre prensa escrita y política educativa

Ya que en el primer capítulo desarrollamos la parte contextual de nuestro objeto de estudio, es decir, las dimensiones política, pedagógica, ideológica y epistemológica que atraviesan la relación entre medios y educación; en este segundo capítulo explicaremos las herramientas teóricas necesarias para analizar dicha relación, en este sentido, exploraremos distintas teorías y categorías relacionadas con el ACD.

Así, en el primer subcapítulo abordaremos de manera general el concepto de discurso y de forma particular el de Análisis Crítico del Discurso, para, posteriormente, presentar los conceptos y categorías teóricas que nos serán de utilidad en el análisis de nuestro corpus desde una perspectiva discursiva crítica.

Este primer subcapítulo se divide a su vez en seis apartados que mencionamos a continuación. El primer apartado se centrará en explicar el concepto de discurso partiendo de sus dimensiones lingüística, cognitiva y social (Van Dijk, 1997). El segundo apartado explorará concretamente el ACD para desarrollar conceptos como poder, acceso al discurso, niveles de orden social micro y macro y élites simbólicas (Van Dijk, 2009). El tercer apartado presentará una discusión teórica sobre el concepto de ideología (Althusser, 1985 y Gramsci, 1975) para establecer su relación con la categoría de hegemonía (Gramsci, 1975), la cual será central para el desarrollo del análisis de nuestro corpus. El cuarto apartado se centrará en proponer una definición operativa de ideología relacionándola con el discurso (Van Dijk, 2009 y Reboul, 1986), por lo que se explican sus principales características (Reboul, 1986). El quinto apartado buscará explicar las categorías de cognición social (Condor y Antaki, 2008) y sentido común

(Gramsci, 1975) para establecer la relación de ambas con el discurso; y, finalmente, el sexto apartado explorará el concepto de manipulación en su relación con el discurso desde una perspectiva sociocognitiva (Van Dijk, 2009).

Una vez establecidas las principales categorías teóricas relacionadas con el ACD que nos permitirán situar nuestro corpus como un discurso político de manera general, en el segundo subcapítulo explicaremos aquellas que nos serán útiles para explicar cómo los medios, particularmente, contribuyen a construir una narrativa política sobre educación.

Así, este subcapítulo está dividido en cuatro apartados. En el primero de ellos explicaremos algunos términos relacionados con el posicionamiento locutivo y los roles en la prensa (Ducrot, 2001). En el segundo apartado desarrollaremos de manera breve la Teoría de la Argumentación en la Lengua, para, posteriormente, explicar el funcionamiento de los *topoi* en las argumentaciones de los artículos de opinión (Anscrombre y Ducrot, 1994). En el tercer apartado hablaremos del contexto de nuestro corpus como entorno sociocultural (Van Dijk, 2009). Y, por último, en el cuarto apartado nos referiremos al contexto de nuestro corpus como otros textos, por lo que veremos cómo operan las marcas de contextualización en los textos periodísticos (Goodwin y Duranti, 1992).

Finalmente, en el tercer y último subcapítulo expondremos los modelos teóricos concretos con los que analizaremos las estrategias discursivas utilizadas en las argumentaciones de nuestro corpus, así como algunas de las estrategias de manipulación y persuasión que encontraremos en nuestro corpus.

Este tercer subcapítulo está dividido en tres apartados. En el primer apartado presentamos el modelo de encuadre periodístico propuesto por Gallardo (2013), el cual nos permitirá categorizar los recursos lingüísticos localizados en nuestro corpus y explicar las estrategias discursivas que realizan. En el segundo apartado explicamos la propuesta de

Análisis del discurso político de Chilton y Scäffner (2000), la cual plantea cuatro funciones estratégicas de los textos políticos con las que podremos vincular las estrategias de encuadre propuestas por Gallardo (2013) con su función política. Finalmente, en el tercer apartado exponemos algunas estrategias concretas de manipulación y de persuasión que nos serán de utilidad para el análisis (Sandig, y Selting, 2000).

2.1. Discurso y Análisis Crítico del Discurso

En el siguiente subcapítulo abordaremos algunas cuestiones generales sobre el concepto de discurso y sobre el Análisis crítico del discurso (ACD) principalmente desde la perspectiva sociocognitiva de Van Dijk (1997, 2009). Posteriormente, nos centraremos en aquellos conceptos teóricos que resulten pertinentes para el análisis de nuestro corpus como ideología (Van Dijk, 2009 y Reboul, 1986), hegemonía (Gramsci, 1975), cognición social (Condor y Antaki, 2008), sentido común (Gramsci, 1975) y manipulación discursiva (Van Dijk, 2009).

2.1.1 Dimensión lingüística, cognitiva y social del discurso

Van Dijk (1997) menciona que el concepto de discurso tiene tres dimensiones principales: una lingüística (para la que se necesita a la lingüística como disciplina), una cognitiva (que se nutre de distintos aspectos de la psicología) y una social (que necesita del aporte de distintas ciencias sociales), por lo que para realizar estudios del discurso es necesario contar con una visión interdisciplinaria. En cuanto a nuestro proyecto, también buscamos analizar cada uno de estos ámbitos, por lo que a continuación presentamos una síntesis de sus principales características según lo planteado por Van Dijk (1997).

La dimensión lingüística del discurso tiene que ver con la forma de uso del lenguaje, por lo que es el nivel más observable del discurso. El discurso como estructura verbal se puede analizar en seis niveles distintos que mencionamos a continuación (Van Dijk, 1997).

Un primer nivel lo componen los elementos extralingüísticos y el aspecto fonético (Van Dijk, 1997).

En segundo lugar, también es posible analizar el nivel de los elementos lingüísticos, es decir, la sintaxis del discurso. Dentro de los aspectos que pueden ser analizados en este nivel

de la sintaxis discursiva encontramos distintos recursos de cohesión textual como el fenómeno de focalización de la información en los enunciados (Van Dijk, 1997).

El tercer nivel es el nivel de sentido o el semántico, en el que se estudia principalmente la coherencia de las proposiciones. Algunas estrategias que se pueden analizar desde este punto de vista son la coherencia global y local de los textos, las proposiciones, las referencias, las funciones y la relatividad de sentido (Van Dijk, 1997).

El cuarto nivel de análisis discursivo es el estilístico, que puede entenderse como el estudio de la variación formal de los discursos. Van Dijk (1997) menciona que cuando el mismo contenido proposicional tiene diferente estilo normalmente implica diferencias funcionales, esto es, que las distintas formas de expresar un mismo contenido proposicional pueden develar, entre otras cosas, diferentes intenciones comunicativas o diferentes posiciones ideológicas.

El quinto nivel de análisis es la dimensión retórica del discurso, en la cual se estudian las figuras retóricas y su función persuasiva. En este nivel se pueden estudiar estructuras retóricas como la ironía, la metáfora, la hipérbole, etc. (Van Dijk, 1997).

Finalmente, el sexto nivel que se puede analizar es la dimensión de las estructuras esquemáticas o superestructuras, que se refieren a la forma global abstracta del discurso. Aquí se pueden estudiar los aspectos formales (convencionales) que delimitan o identifican el final y el principio de un discurso, así como aquellos que sirven para identificar el género textual (Van Dijk, 1997).

En lo que se refiere a nuestra investigación, mencionamos que el único nivel de análisis que no tomaremos en cuenta para el análisis será el primer nivel, que está enfocado en los elementos extralingüísticos (por la naturaleza escrita de nuestro corpus). En cuanto al resto de los niveles, no descartaremos en un primer momento ningún tipo de recurso lingüístico. Sin embargo, somos conscientes de que los límites de este proyecto nos impedirían analizar

exhaustivamente los recursos lingüísticos en todos los niveles mencionados, por lo que, como puntualizaremos en el apartado de metodología, nos valdremos de la propuesta de los niveles de encuadre pragmático de Gallardo (2013), articulada con las funciones estratégicas de los textos políticos de Chilton y Schäffner (2000) para proponer una categorización de nuestro corpus en cinco ejes analíticos que nos permitirán sistematizar los recursos lingüísticos que localicemos de acuerdo con su función político-ideológica.

En segundo lugar hablaremos de la dimensión cognitiva del discurso, Van Dijk menciona que esta se refiere al estudio y a la comunicación de creencias. Es un nivel subyacente del discurso, es más profundo que el nivel lingüístico ya que no es observable (Van Dijk, 1997).

La dimensión psicológica del discurso toma algunos aportes de la psicología cognitiva, sin embargo se interesa más por la cognición sociocultural que por la cognición individual (Van Dijk, 1997), en este sentido, el concepto de cognición social será relevante para los estudiosos del discurso y, especialmente para los estudios críticos del discurso, por ello, en el apartado 2.1.4 abordaremos este concepto desde la perspectiva de Condor y Antaki (2008).

De manera general, la dimensión cognitiva del discurso será útil en esta investigación, ya que nos permitirá vincular la categoría de cognición social (Condor y Antaki, 2008) con la de sentido común (Gramsci, 1975). Con ello, podremos explicar cómo las creencias e ideologías sobre la educación compartidas socialmente por una clase determinada, y que constituyen el sentido común de dicha clase, se manifiestan en los discursos de nuestro corpus y cómo estos discursos, a su vez, contribuyen a la disputa por el sentido común sobre educación en la sociedad.

Finalmente, la dimensión social es también un nivel subyacente del discurso y tiene que ver con la interacción en situaciones sociales. Para Van Dijk, en su dimensión social, el discurso se centra en el uso real y concreto del lenguaje, que puede estudiarse como acción en la sociedad

o como interacción en la sociedad (1997). Nosotros nos centraremos especialmente en el uso de los recursos lingüísticos en los textos periodísticos, que se inscriben en el ámbito social de lo mediático (Charaudeau, 2012), por ello, estos recursos sólo podrán entenderse como socialmente compartidos (Van Dijk, 1997) en una sociedad mediatizada (Santa Cruz, 2016).

En este sentido, para vincular los recursos lingüísticos concretos con su dimensión político-ideológica desde la dimensión social del discurso, nos valdremos del Análisis Crítico del Discurso, el cual explicamos en el siguiente apartado.

2.1.2. Análisis Crítico del Discurso: cuestiones sobre poder, acceso al discurso y manipulación

El ACD busca estudiar cómo se manifiesta el abuso de poder y la dominación en el discurso, y cómo se pueden perpetuar y legitimar (y ocasionalmente desafiar) las desigualdades sociales mediante distintos mecanismos discursivos (Van Dijk, 2009). Por lo anterior “Los estudiosos críticos explicitan su posición social y política: toman partido y participan activamente a fin de poner de manifiesto, desmistificar o cuestionar la dominación con sus análisis del discurso” (Van Dijk, 1997, p. 49) por lo que buscan “dar un paso decisivo y ver el análisis del discurso como una empresa también política y moral de investigadores responsables” (Van Dijk, 1997, p. 50).

Ya revisamos en el apartado anterior que en todos los niveles del discurso se pueden encontrar huellas lingüísticas del contexto social, sin embargo, el ACD se centrará específicamente en analizar estas marcas lingüísticas en su relación con factores sociales que inciden en los participantes del discurso (como el género, la clase, la raza, la edad, etc.) (Van Dijk, 1997). Así, dado el interés político y social de nuestra investigación, consideramos que el

ACD es una visión teórica idónea para llevar a cabo el análisis, pues permite identificar y evidenciar aquellos recursos lingüísticos que funcionan como estrategias discursivas para legitimar la desigualdad social y el abuso de poder discursivo en los textos que conforman nuestro corpus.

También en este sentido, reiteramos que este trabajo se posiciona a favor de los intereses de las clases subalternas (Gramsci, 1975) y en contra de los discursos que legitiman la desigualdad y la dominación de la clase dirigente (Gramsci, 1975) en el sistema de producción capitalista actual. Es por ello que, con las herramientas del ACD, buscaremos hacer transparentes las ideologías subyacentes en cada artículo de opinión que analicemos.

Una vez que hemos explicado de manera general algunos aspectos del ACD, expondremos los conceptos relacionados con esta disciplina que serán pertinentes para esta investigación.

En primer lugar, hablamos de los niveles de orden social *micro* y *macro*, definidos por Van Dijk (2009). En lo que se refiere al nivel micro, podemos encontrar por ejemplo a los usuarios del lenguaje, los cuales emiten un discurso particular en tanto que seres individuales, sin embargo, si los individuos actúan como parte de un grupo estaríamos entrando al nivel macro, que se refiere al grupo social que actúa a través de cada uno de los individuos. Así, el propósito del AD es salvar la distancia que existe entre ambos niveles (Van Dijk, 2009), es decir, entre el discurso individual y el discurso del grupo social al que el individuo pertenece.

En el caso de nuestro corpus, y en esta misma línea, los articulistas cuyos discursos analizaremos serán considerados como parte de un sujeto social, no como sujetos individuales, por lo que abordaremos sus discursos concretos como una manifestación en el nivel micro que da luz sobre lo que sucede social y discursivamente en el nivel macro, es decir, en el nivel de los grupos sociales. Esto en tanto que los articulistas forman parte de un grupo social específico

que es el de los periodistas que, como parte de la intelectualidad (Gramsci, 1975), tienen la función de guiar y formar la opinión pública según los intereses de la clase a la que representan.

Por otro lado, nos referiremos a las nociones de *poder*, *acceso al discurso* y *manipulación*. Van Dijk (2009) entiende al *poder* social en términos de control. Según este autor, los grupos tienen poder cuando controlan las mentes de otros grupos gracias a su acceso a formas específicas de discurso como la política, los *mass media*, la educación o la ciencia (Van Dijk, 2009), por lo que el concepto de *acceso* se vuelve relevante para entender el funcionamiento del poder.

Así pues, son los grupos dominantes quienes regulan el acceso al discurso, y lo hacen para sus propios intereses, normalmente en detrimento de los grupos dominados (Van Dijk, 2009). De esta manera, en tanto que el discurso puede controlar, mediante la manipulación y la persuasión, el acceso a dichas formas del discurso es en sí mismo fuente de poder, ya que cuando se logra influir en la mente del individuo (actitudes, ideología, conocimientos), se controlan de forma indirecta sus acciones (Van Dijk, 2009). En palabras de este mismo autor “No hace falta la coerción si uno puede persuadir, seducir, adoctrinar o manipular al pueblo” (Van Dijk, 2009, p.36).

Otro concepto importante para el ACD es el de *élites simbólicas* (Van Dijk, 2009). Como mencionamos, quienes tienen un acceso especial a las distintas formas de discurso público y un control de las mismas son los llamados grupos poderosos, entre los que se encuentran los políticos, periodistas, escritores, profesores, abogados, burócratas, etc. Según Van Dijk (2009), a estos grupos también se les llama élites simbólicas y su poder simbólico puede derivar de otros tipos de poder. Por lo que “los políticos tienen acceso al discurso público a causa de su poder político y los profesores, a causa de los recursos que les da el conocimiento” (Van Dijk, 2009, p.36). En lo que se refiere a nuestro proyecto, observamos que los periodistas, en tanto

que tienen acceso al discurso público y el poder de influir en la opinión pública, son parte de las élites simbólicas.

Hasta ahora hemos explicado brevemente algunos conceptos del ACD que nos serán útiles para esta investigación, pero sin profundizar demasiado en ellos, ya que son conceptos operativos. Sin embargo, en los siguientes apartados presentaremos una discusión teórica más amplia sobre otros conceptos y su relación con el discurso: como ideología (Van Dijk, 2009 y Reboul, 1986), hegemonía (Gramsci, 1975), cognición social (Condor y Antaki, 2008), sentido común (Gramsci, 1975) y manipulación (Van Dijk, 2009). En el siguiente apartado en particular, abordaremos el concepto de ideología, así como su vinculación con el discurso y con la hegemonía (Gramsci, 1975), ya que serán centrales para organizar y situar teórica y políticamente el análisis de nuestro corpus.

2.1.3. Ideología y hegemonía

Para comenzar la discusión sobre el concepto de ideología que utilizaremos en esta investigación, retomamos a dos teóricos que hemos abordado anteriormente: Althusser (1985) y Gramsci (1975). Ambos autores abordan el concepto de ideología desde una visión marxista que, si bien nos ha sido de mucha utilidad para abordar algunas categorías que utilizaremos en el análisis, resulta más problemática en lo que se refiere a la noción de ideología, por lo que conviene profundizar brevemente en ella.

Álvarez (2015) explica que tanto Althusser como Gramsci buscan superar la tesis del determinismo económico del marxismo clásico¹⁹ por lo que ambos teorizan sobre la noción de

19 Este aspecto de la discusión lo revisamos tangencialmente en el capítulo 1. Althusser (1985) explica que su intención al centrarse en la importancia de los AIE para la reproducción de las condiciones de producción no

ideología, que se corresponde con el nivel de la superestructura. A continuación, explicamos de manera breve la relación entre ambas concepciones para, posteriormente, profundizar en el concepto gramsciano de hegemonía.

Como revisamos en 1.2.1, Althusser concibe a la ideología desde el punto de vista de la necesidad de reproducción de las condiciones de producción y de dominación en la sociedad. Es decir que, para este autor, no basta con producir, sino que hay que reproducir también la sumisión a la ideología dominante, así, la ideología (mediante los AIE) se presenta como el principal mecanismo para la reproducción de la dominación (1985).

Por otro lado, Gramsci parte de la distinción entre la sociedad política, que sería el ámbito del Estado en su función de dominio directo, uso de la fuerza y coerción; y la sociedad civil, que es el ámbito de los organismos privados (iglesia, escuela, partidos, medios) y de la ideología. Para este teórico, la sociedad civil se relaciona con la dirección cultural e ideológica y se encarga de ejercer la hegemonía del grupo dirigente (Álvarez, 2015). Sin embargo, en las sociedades capitalistas la función de la ideología, que es producir consenso, no corresponde al Estado (como sí lo hace para Althusser), sino a la sociedad civil. Así, desde la postura de Gramsci, la dominación de la clase dirigente se basa sí en la fuerza (que tiene que ver con la sociedad política), pero también en la dirección ideológica de la sociedad civil. En este sentido, “el terreno esencial de la lucha contra la clase dirigente se sitúa en la sociedad civil” (Álvarez, 2015, s./p.).

Como vemos, ambos teóricos marxistas coinciden en que existen organismos que producen ideología, la cual es imprescindible para mantener la dominación de las clases

es refutar la tesis marxista sobre la infraestructura y la superestructura, sino profundizar en ella, pues, en su opinión, el análisis de la superestructura se quedó sólo en el nivel descriptivo en el marxismo clásico.

sociales, por lo que la difusión o la reproducción de la ideología se realizará a través de la lucha de clases. Sin embargo, la principal diferencia entre sus posturas (y la que nos permite decantarnos por la postura de Gramsci y no por la de Althusser) tiene que ver con el campo de actuación de dichos organismos productores de ideología. Así, mientras que Althusser ubica los AIE en la esfera del Estado, Gramsci coloca a los organismos que producen ideología en la sociedad civil (Álvarez, 2015).

Esta diferencia teórica, como explica Álvarez (2015) resulta muy relevante, pues es la que le permite a Gramsci hablar de una hegemonía que, como veremos más adelante, depende del consenso y que puede tener distintas direcciones, por otro lado, Althusser, al no separar a los AIE del Estado, acota el problema de la dominación. Esto se ve reflejado, según Álvarez, en que Gramsci se refiere a la clase capitalista como “clase dirigente”²⁰, mientras que Althusser la llama “clase dominante” (2015). Así, “en Gramsci no hay determinismo estructural, sino que lo que hay es unidad dialéctica entre estructura y superestructura garantizada por los intelectuales y los partidos políticos” (Álvarez, 2015, s./p.).

Ahora, en lo que se refiere de manera particular al concepto de hegemonía, Gramsci (1975) explica que la hegemonía se ejerce normalmente mediante una combinación de la fuerza (relacionada con la sociedad política) y el consenso (relacionada con la sociedad civil). En este sentido, normalmente se busca que la fuerza no exceda al consenso, sino que más bien la fuerza esté apoyada por el consenso de la mayoría “expresado por los llamados órganos de la opinión pública (los cuales, por esto, en ciertas ocasiones, son multiplicados artificiosamente)”

20 Gramsci habla fundamentalmente de la existencia de tres clases: la clase dirigente, que lidera ideológicamente a la sociedad a través de sus intelectuales; los grupos auxiliares, que son una clase aliada a la clase fundamental aunque no ejercen la dirección político-cultural; y las clases subalternas, que padecen la dominación al estar excluidas del sistema hegemónico y, por esto mismo, también son las víctimas del aparato represivo del Estado (o de la sociedad política) (Álvarez, 2015).

(Gramsci, 1975, p. 102). Sin embargo, esta relación no siempre funciona de manera ideal, pues en épocas de crisis, cuando el aparato hegemónico de una clase social se resquebraja y el empleo de la fuerza resulta demasiado peligroso para esta clase y, por lo tanto, cuando se le vuelve difícil ejercer la hegemonía, normalmente recurren a la corrupción y al fraude, que busca debilitar, sembrar confusión y paralizar a la clase adversaria para mantener su hegemonía (Gramsci, 1975).

En esta línea, cuando existe una crisis en la sociedad civil que lleva a una lucha entre dos hegemonías, la clase dirigente tiende a hacer uso del aparato represivo del Estado para mantener su modo de vivir y pensar y evitar que se establezca el de sus antagonistas, mientras que las clases subalternas intentan derrocar esta hegemonía para establecer la suya propia para que pueda convertirse en hegemonía político-intelectual en la sociedad civil y hegemonía dominante en la sociedad política (Gramsci, 1975).

Sin embargo, para que las clases subalternas logren establecer su hegemonía es necesario que exista una unidad entre la teoría y la práctica, unidad que Gramsci explica como un devenir histórico “que tiene su fase elemental y primitiva en el sentido de “distinción”, de “alejamiento”, de “independencia”” (1975, p.51). Es decir, que es necesario que los trabajadores que operan en la práctica tomen una clara conciencia teórica de su “operar-conocer el mundo” y que sean conscientes de que ellos son parte de la fuerza hegemónica para que puedan llegar a la unificación entre la práctica y la teoría²¹ (Gramsci, 1975).

En este punto reiteramos la importancia de los intelectuales, pues “la autoconciencia

21 Resulta interesante relacionar esta idea de Gramsci con los conceptos freireanos de praxis y de radicalización que hemos abordado en el apartado 1.2. Ambos son teóricos relacionados con el marxismo, por lo que no extraña esta coincidencia, pero llama la atención que Freire haya planteado una teoría para situar la lucha por la hegemonía en el ámbito de la pedagogía.

significa históricamente creación de una vanguardia de intelectuales” (Gramsci, 1975, p. 300). Para Gramsci (1975), la masa (de trabajadores), es decir, las clases subalternas en las sociedades burguesas, solamente se volverán independientes (y estarán en condiciones de disputar la hegemonía) si se organizan, y para organizarse son imprescindibles los intelectuales orgánicos. En este sentido, vemos la importancia de los intelectuales en la lucha por la hegemonía que ya hemos adelantado en el capítulo 1, y, en el caso de nuestra investigación, ahora podemos situar con mayor precisión teórica a los medios de comunicación (que hemos catalogado como intelectuales al servicio de distintas clases) como actores políticos fundamentales en la lucha hegemónica de nuestra sociedad mediatizada contemporánea, que sigue siendo una sociedad capitalista.

En este apartado nos hemos aproximado a la noción de ideología y de hegemonía desde una perspectiva filosófica y política marxista, ahora, para volver operativas estas nociones en el análisis del discurso, retomamos la perspectiva sociocognitiva de Van Dijk (2009), que permite observar cómo las ideologías se manifiestan en las estructuras discursivas, y la clasificación de Reboul (1986), que distingue los tipos de ideología según su relación con el poder.

2.1.4 Ideología y discurso

En este apartado, abordaremos la relación entre ideología y discurso, por lo que nos centraremos en aquellos aspectos que nos permitan relacionar la ideología con los conceptos del ACD que hemos abordado (como el poder discursivo, el acceso al discurso, manipulación y las élites simbólicas) sin hacer una problematización teórica profunda sobre este concepto, pero manteniéndonos en la línea teórica de la noción de hegemonía gramsciana que hemos explicado.

Para ello, retomamos perspectiva socio-cognitiva de Van Dijk (2009), así como la categorización propuesta por Reboul (1986).

Para Van Dijk (2000) la ideología “establece un vínculo entre el discurso y la sociedad” (p.50). Según este autor “Las ideologías consisten en representaciones sociales que definen la identidad social de un grupo, es decir, sus creencias compartidas acerca de sus condiciones fundamentales y sus modos de existencia y reproducción” (Van Dijk, 2005, p. 10). En este mismo sentido, Reboul (1986) plantea que “La función de la ideología es la de servir de código implícito a una sociedad, un código que le permita expresar sus experiencias, justificar sus acciones y sus conflictos (como la guerra); en fin, darse un proyecto común” (p.17).

Como vemos, para estos autores la principal función de la ideología consiste en ser una especie de código que organiza las creencias que permiten la cohesión de los distintos grupos sociales. En lo que se refiere a la verdad o falsedad de las ideologías, Van Dijk (2000) comenta que la validez ideológica radica no en que determinada ideología sea verdadera o falsa, sino en su eficacia social por lo que “Las ideologías deben funcionar para servir de forma óptima a los mejores intereses del grupo como un todo” (Van Dijk, 2000, p. 55).

Por otro lado, se ha añadido a esta definición básica que plantea la función de las ideologías como cohesionadoras de un grupo social una concepción que, según Van Dijk (2009), aunque no es errónea resulta unilateral (p. 51). Este autor se refiere a la concepción marxista clásica de la ideología como falsa conciencia, que hemos revisado de manera general al hablar de los AIE propuestos por Althusser (1985). Otros autores contemporáneos se suman a esta concepción de la ideología, por ejemplo, Villoro (2007), para quien “Ideológico resulta todo conjunto de creencias que manipulan a los individuos para impulsarlos a acciones que promueven el poder político de un grupo o una clase determinados” (Villoro, 2007, p 19).

Sin embargo, y como hemos visto también al revisar a Althusser (1985), esta

concepción sitúa a la ideología como legitimadora de un poder dominante, y resalta su carácter manipulador, lo que le confiere al término un sentido negativo inherente. Por otro lado, Van Dijk (2000) y Reboul (1986), más acordes con el concepto gramsciano de hegemonía que hemos explicado²², proponen que las ideologías si bien sí tienen la función de justificar la dominación de un poder establecido, también pueden provenir de grupos que se sitúan en una posición de contrapoder (Van Dijk, 2000; Reboul, 1986).

De esta manera, Reboul (1986) dice que “el poder al que sirve la ideología puede no ser el poder establecido. Puede ser también un poder que se intenta tomar, o recuperar” (p. 23). En este mismo sentido, Van Dijk menciona que los grupos dominados pueden crear sus propias ideologías de resistencia, por lo que la ideología no sólo serviría para legitimar la dominación, sino, como hemos dicho, para legitimar la resistencia ante la dominación (Van Dijk, 2000, p. 51).

Ahora bien, Reboul (1986) habla de cinco características de las ideologías y de tres tipos de ideologías distintas. Esta clasificación nos permitirá identificar posteriormente por qué los discursos de la prensa sobre el Plan de Estudios 2022 se pueden considerar discursos ideológicos que legitiman a un poder (o en términos gramscianos, a una clase social) y por qué uno de los argumentos en los que pretenden sostener su narrativa ideológica es atacar al grupo contrario de “ideologizar la educación”. En lo que se refiere a sus características Reboul (1986) menciona que la ideología:

22 Con esto no queremos decir que Van Dijk y Reboul se hayan basado directamente en Gramsci para plantear su definición de ideología, sino simplemente resaltar la coincidencia en su concepción de este fenómeno, ya que esta es la concepción de ideología que utilizaremos en este trabajo, la que está vinculada con la noción de hegemonía gramsciana.

1. Tiene un pensamiento partidista ya que pertenece a un grupo limitado, por lo que este grupo intenta imponerse a otros grupos mediante métodos más o menos coercitivos. Según Reboul, “una ideología combate para vencer” (Reboul, 1986, p.19).
2. Es un pensamiento colectivo, un pensamiento colectivo que no se reflexiona, sino que se cree sin pensarlo (Reboul, 1986, p.20).
3. Es un pensamiento disimulador, pues “La naturaleza de una ideología es la de disimular su naturaleza de ideología” (Reboul, 1986, p.20).
4. Es un pensamiento que pretende ser racional (Reboul, 1986, pp.20-21).
5. Un pensamiento al servicio del poder (Reboul, 1986, pp.21-22).

Por otro lado, los tres tipos de ideología según este mismo autor son los siguientes.

1. Ideologías difusas. Son aquellas que justifican al poder en vigencia, son inconscientes y sólo se expresan cuando se les cuestiona, entre ellas el autor menciona a los burócratas, militares, médicos, docentes, etc. y menciona que son ideas recibidas que justifican la inmovilidad y el *statu quo* (Reboul, 1986, p.24).
2. Ideologías sectarias. Éstas pertenecen a una minoría que aspira a tomar el poder, predica el cambio y desprecia el estado de cosas de ese momento. Son explícitas y bastante estructuradas, así que es fácil identificarlas y se asumen como sistemas de ideas o pensamientos estructurados (Reboul, 1986, pp. 23-24).
3. Ideologías segmentarias. Se trata de creencias que pueden estar dentro de distintas ideologías, ya sea sectarias o difusas, que están al servicio de un poder que en general está poco institucionalizado. Ejemplo de ello es el nacionalismo (poder de una nación), el sexismo (poder de los hombres sobre las mujeres) y el racismo (el poder de un grupo étnico sobre otro) (Reboul, 1986, p.24).

Es relevante mencionar que el carácter explícito y estructurado de las ideologías sectarias, que suelen tener objetivos progresistas, permite que sean fácilmente identificables por la mayoría de los grupos sociales, por lo que son un blanco fácil para las ideologías reaccionarias (de los grupos sociales contrarios) cuya eficacia se basa en gran medida en esconder su naturaleza de ideología. En el análisis del corpus veremos cómo opera este fenómeno y cómo permite la construcción de una narrativa ideológica reaccionaria en el ámbito educativo que, para legitimarse, niega sistemáticamente su carácter ideológico.

Como se puede ver, en este trabajo asumimos una concepción de ideología que integra la perspectiva más discursiva (Reboul, 1986) y sociocognitiva (Van Dijk, 2000) con la visión gramsciana de hegemonía (más política y filosófica), entendiendo que, aunque provienen de tradiciones distintas, permiten analizar el discurso mediático como espacio de disputa por el sentido común, concepto en el que profundizaremos en el siguiente apartado. Así pues, a continuación, explicaremos cómo se disputa la ideología y la hegemonía en la sociedad mediante el sentido común, así como la dimensión cognitiva de dicha disputa.

2.1.5 Discurso, cognición social y sentido común

En este apartado nos centraremos en explicar aspectos generales sobre la cognición social (Condor y Antaki, 2008) y el sentido común (Gramsci, 1975), así como la relación de ambos con el discurso.

Condor y Antaki (2008) explican que existen dos perspectivas generales que estudian la cognición social: la cognición social mentalista, más enfocada en el procesamiento individual de la información; y la cognición social entendida como una propiedad compartida, que se centra en la naturaleza social de la cognición humana.

Desde el primer enfoque, más individualista, la cognición social se preocupa por los mecanismos de procesamiento mental que utilizamos para relacionarnos con el mundo social, y su interés se centra en aquellos “mecanismos psicológicos que hacen posible que los individuos se perciban a sí mismos y a las demás personas en formas particulares en circunstancias particulares” (Condor y Antaki, 2008, p. 453). De esta manera, esta primera concepción se interesa en detectar los sesgos mentales presentes en la comprensión y la producción del discurso individual.

Por otro lado, la cognición social desde el segundo enfoque más colectivo “hace referencia al interés que despierta la naturaleza social de los preceptores y la construcción social de nuestro conocimiento del mundo” (Condor y Antaki, 2008, p. 254). Esta concepción de la cognición social considera que el discurso es un recurso cultural y puede construirse de manera colectiva.

A continuación, explicamos brevemente los dos enfoques, sin embargo, siguiendo el interés político y social de nuestra investigación, nos centraremos especialmente en la perspectiva compartida de la cognición social y en su relación con lo que Gramsci (1975) entiende como sentido común²³.

La cognición social mentalista, más individualista, entiende los procesos cognitivos como relativamente involuntarios, automáticos, y a veces no comprendidos por los individuos. Según esta perspectiva, la interacción social sería un estímulo externo que desencadena mecanismos interiores como los pensamientos, los sentimientos y la conducta. En cuanto a la

23 Ya hemos adelantado en el capítulo 1 algunas pistas sobre el concepto de sentido común gramsciano para situar políticamente nuestro objeto de estudio (específicamente en lo que se refiere a la relación de este concepto con los medios de comunicación, la escuela, los intelectuales y la hegemonía). Sin embargo, en este apartado en particular lo que nos interesa es vincular este concepto con el de cognición social para explicar la manera en que ambos se relacionan con el discurso desde una perspectiva política e ideológica.

relación de la cognición social con el discurso, la posición mentalista explica que dicha relación se encuentra mediada por procesos mentales. En este sentido, su interés se enfoca tanto en analizar los procesos mentales involucrados en la interpretación y producción del discurso, como en explicar la relación del discurso con las circunstancias generales de su producción (Condor y Antaki, 2008).

Por otro lado, la cognición social concebida como propiedad compartida entiende al conocimiento humano como un producto social. Condor y Antaki mencionan que existen tres enfoques dentro de esta perspectiva

1. Aquellos que consideran al individuo como portador de una cultura particular o de un conjunto de ideologías compartidas.
2. Aquellos que consideran a los cognoscentes sociales como miembros de grupos distintos, con intereses particulares compartidos.
3. Aquellos que se concentran en los procesos de intercambio interpersonal, que pueden involucrar una consideración sobre la forma en la que es posible construir conjuntamente la realidad social (2008, p. 465).

El primer enfoque considera que el individuo está condicionado por la cognición social de la cultura a la que pertenece, por lo que las creencias y las percepciones de los individuos no se explicarían en términos de los procesos cognitivos individuales, sino como fenómenos ideológicos. Esta postura distingue entre los mecanismos del pensamiento social y los contenidos del pensamiento social, así, mientras los contenidos están condicionados histórica y culturalmente, los mecanismos del pensamiento son universales (Condor y Antaki, 2008).

En esta línea, introducimos el concepto de sentido común, propuesto por Gramsci (1975) quien lo entiende como una concepción del mundo “disgregada, incoherente, inconsecuente, conforme al carácter de las multitudes” (p. 303), pero que la gente toma como algo natural y dado, es decir, que el sentido común sería algo cercano a la ideología popular. Así, aunque el sentido común existe en todas las épocas (así como los mecanismos de pensamiento social), no

es estático e inmutable (como tampoco lo son los contenidos del pensamiento social), sino que es producto de un devenir histórico, “es la concepción del mundo difundida en una época histórica en la masa popular” (Gramsci, 1975, p. 327). En este sentido, podríamos decir que la cognición social compartida, que explica los procesos cognitivos desde una perspectiva social, nos permite entender cómo opera psicológica y socialmente el sentido común, que es un producto histórico-político, es por ello que, como mencionamos, las creencias y percepciones de los individuos pueden entenderse como fenómenos ideológicos, históricos y políticos.

En lo que se refiere al segundo enfoque, Condor y Antaki (2008) explican que la pertenencia a grupos sociales específicos es importante para la cognición humana, y, por lo tanto, para los actos discursivos. Así, el individuo será portador y manipulador de las ideologías del grupo al que pertenece, por lo que tenderá a presentar las creencias y el comportamiento de su propio grupo en términos positivos y a las creencias y comportamientos de los grupos externos de manera menos favorable (2008).

Para Gramsci, por otro lado, el sentido común se ha presentado de dos maneras: como la base de la concepción del mundo de la clase dirigente en determinado momento histórico; y como un sistema de pensamiento que debe ser criticado y sustituido por otro para superar la dominación de esta clase dirigente (por parte de otra clase que lucha por la hegemonía cultural y política) (1975). Por ello, el resultado del devenir histórico del sentido común, para Gramsci, ha sido el continuo intento de “superar un determinado “sentido común” para crear otro más afín a la concepción del mundo del grupo dirigente” (1975, p. 304), pues, para este autor, cada estrato social posee su propio sentido común. Así, el sentido común se entiende en términos de su devenir histórico como la constante disputa de clases sociales distintas por establecer (y mantener) una concepción del mundo que legitime sus intereses en determinada época (Gramsci, 1975).

En este sentido, vemos que la cognición social, como mecanismo sociocognitivo mediante el cual opera el sentido común en la sociedad, tiene que ver con este proceso de disputa entre las clases sociales en el cual cada una busca imponer o defender su ideología o su sentido común, al mismo tiempo que buscan destituir y sustituir al de las clases antagónicas.

Finalmente, el tercer enfoque se centra concretamente en el proceso de interacción humana, por lo que el discurso cobra relevancia. Así “la “cognición social”, según esta orientación, promete identificar cómo se formula el discurso de manera conjunta y descubrir qué fines locales e institucionales persigue” (Condor y Antaki, 2008, p.473).

En este sentido, vemos que, para Gramsci, una de las formas en que se puede tanto mantener vigente el sentido común existente como proponer uno distinto (según los intereses de la clase social interesada ya sea en mantener la hegemonía o en sustituirlo) es mediante la repetición de argumentos (variando su forma) pues “es el medio didáctico más eficaz para operar sobre la mentalidad popular”²⁴ (1975, p. 1043). Así, observamos que el discurso es especialmente relevante si pensamos en la cognición social como interacción humana, pues permite reproducir la ideología de determinado grupo social y volverla parte del sentido común popular.

En el caso de esta investigación, tomaremos en cuenta los tres enfoques de la cognición social entendida como una propiedad compartida, ya que, como vimos, nos permiten vincular el concepto de cognición social (que proviene de la perspectiva sociocognitiva de los estudios del discurso) con el de sentido común (que retomamos de la teoría política marxista de Gramsci).

24 Para Gramsci, la otra forma de modificar el panorama ideológico de una época, la más importante de ambas para él, es el surgimiento de intelectuales orgánicos que permanezcan en contacto con la masa y eleven intelectualmente a los estratos populares (1975, p. 1043).

Como vimos a lo largo de este apartado, la cognición social mentalista tiende a no tomar en cuenta a las ideologías y los problemas sociales estructurales que pueden condicionar las respuestas cognitivas que esta postura considera involuntarias y automáticas. En cambio, la propuesta de la cognición social con base colectiva sí considera estos factores socioculturales que influyen en la cognición individual.

Desde la perspectiva de Gramsci (1975), podríamos decir que el hecho de que la perspectiva mentalista de la cognición social omita reiteradamente la relevancia de los problemas estructurales y de carácter político-ideológico en la cognición humana no es inocente ideológicamente, por lo que lo atribuimos a la prevalencia de un sentido común dominante (incluso en el discurso científico) que responde a los intereses de una clase dirigente que es la capitalista. Es por esta razón que optamos por la perspectiva de la cognición social como propiedad compartida, que, siendo parte de otro sentido común que pretende disputar la hegemonía ideológica (Gramsci, 1975) en la ciencia cognitiva y en el discurso, nos permite posicionarnos también epistemológicamente (y políticamente) en esta investigación.

Así pues, para nuestra propuesta de análisis en el capítulo 4 nos basaremos en la concepción compartida de la cognición social utilizando el concepto de sentido común gramsciano, que, reiteramos, opera en la sociedad mediante la cognición social. Así, entenderemos que el sentido común opera socialmente a través de los mecanismos de la cognición social compartida, y se reproduce y se disputa mediante el discurso, es decir que dialogaremos desde la teoría política con los estudios cognitivos del discurso para analizar cómo los discursos mediáticos construyen y disputan el sentido común sobre la educación.

Para terminar este apartado puntualizaremos un aspecto importante sobre el concepto de sentido común. Para Gramsci, no hay que confundir el hecho de que el sentido común se inscriba en la ideología popular (lo que implica que se trata de un concepto equívoco y contradictorio)

con el hecho de que sea siempre falso o que no tenga ninguna verdad, pues puede tener verdades²⁵, pero lo que sí habría que dejar claro es que el sentido común no es la confirmación de la verdad (1975). Así, en cuanto a su relación con la verdad, Gramsci explica

Podrá decirse con exactitud que cierta verdad ha llegado a ser de sentido común para indicar que se ha difundido más allá del círculo de los grupos intelectuales, pero en tal caso no se hace otra cosa que una constatación de carácter histórico y una afirmación de racionalidad histórica; en este sentido, y siempre que se emplee con sobriedad, el argumento posee cierto valor, precisamente porque el sentido común es toscamente retrógrado y conservador y el haber logrado hacer penetrar en él una verdad nueva es prueba de que tal verdad posee una notable fuerza de expansión y de evidencia (Gramsci, 1975, p. 1048).

Como vemos, Gramsci resalta el papel de los intelectuales para incidir en el sentido común de las masas, por lo que el hecho de que ciertas ideas del mundo científico o filosófico (que benefician a determinada clase social) se hayan vuelto parte del sentido común en determinado momento histórico es también una muestra de la lucha histórica por la hegemonía ideológica o cultural de las distintas clases sociales.

En el caso de nuestra tesis, veremos que los medios de comunicación, en tanto que cumplen su papel como intelectuales orgánicos (al servicio de la clase social cuyos intereses representan), también se encuentran disputando el sentido común sobre la educación, por lo que, lo que de sus ideas logre penetrar en el sentido común popular, será determinante en los procesos políticos y sociales posteriores. En este sentido, precisamos que esta misma investigación se inscribe en esta disputa por el sentido común sobre la educación, por lo que, al analizar los discursos de la prensa escrita, buscamos explicar y evidenciar los mecanismos lingüísticos y discursivos mediante los que se oculta la ideología de los medios, para, de esta manera, volver transparente esta lucha mediática por definir el sentido común sobre educación,

25 En algunas ocasiones, Gramsci utiliza el término “buen sentido” para referirse a aquellos aspectos más cercanos al pensamiento crítico que pueden existir dentro del sentido común de una época (1975).

es decir, por establecer hegemonía.

En este apartado explicamos algunos aspectos generales sobre la cognición social (Condor y Antaki, 2008) y sobre el sentido común (Gramsci, 1975) vinculando ambas nociones teóricas con el discurso. Hemos visto cómo el sentido común se disputa en el terreno del discurso. Ahora veremos qué papel juega la manipulación en esta disputa, en este sentido, en el siguiente apartado abordaremos el concepto de manipulación discursiva (Van Dijk, 2009), que está ligado con el ACD y que será necesario para analizar nuestro corpus en su dimensión político-ideológica.

2.1.6 Manipulación discursiva

En este apartado nos referiremos al concepto de manipulación en su relación con el discurso desde la perspectiva sociocognitiva de Van Dijk (2009). Este autor plantea la manipulación como un abuso de poder discursivo y menciona que “la manipulación es ilegítima en una sociedad democrática porque (re)produce o puede reproducir la desigualdad: favorece los intereses de los grupos y hablantes poderosos y perjudica los intereses de los hablantes y grupos menos poderosos” (Van Dijk, 2009, p.356). En este sentido, el ACD busca hacer evidentes los mecanismos discursivos de abuso de poder que propician la desigualdad social (Van Dijk, 2009).

Para Fuentes y Alcaide persuasión y manipulación están muy relacionadas, ya que ambas son formas de convencer a un receptor de algo, la diferencia consiste en que una está socialmente aceptada y otra se considera ilícita (Fuentes y Alcaide, 2007). En este sentido, Van Dijk (2009) explica más detalladamente la distinción entre estos dos conceptos.

Para este autor, como mencionamos, la manipulación está generalmente asociada con

connotaciones negativas ya que tiene que ver con el abuso de poder discursivo y es una dinámica cuya función es favorecer los intereses del manipulador y perjudicar los del manipulado (Van Dijk, 2009). En ello radica la principal diferencia entre manipulación y persuasión. Según Van Dijk, “en la persuasión los interlocutores son libres de creer o actuar como les plazca, según si aceptan o no los argumentos de quien persuade, mientras que en la manipulación a los receptores se les asigna, típicamente, un papel más pasivo: son víctimas de la manipulación” (Van Dijk, 2009, p. 352).

Van Dijk (2009) analiza el concepto de manipulación desde la relación e integración de tres ámbitos: el discurso, ya que para manipular es necesario hacer uso del lenguaje y, en un sentido semiótico más amplio, de otros mecanismos de comunicación; la cognición, debido a la importancia de los procesos mentales individuales y sociales en el proceso de manipulación; y la sociedad, ya que la manipulación implica interacción social y abuso de poder entre personas y grupos sociales²⁶.

En lo que se refiere a relación entre manipulación y sociedad, Van Dijk (2009) explica que ésta tiene que ver con la dominación y el control social. Desde esta perspectiva, basada únicamente en criterios sociales, la manipulación entre actores sociales sólo se puede dar si existen las condiciones sociales propicias para ello. Esto significa que es necesario que las personas o los grupos sociales que ejercen la manipulación estén en una posición de poder sobre quienes la sufren, ya sea este poder fáctico o simbólico. Así, un profesor podría manipular a sus estudiantes, un periodista a sus receptores o un político a los votantes debido al poder simbólico que les da su acceso al discurso, por lo que la manipulación sería “una de las prácticas

26 Como vemos, Van Dijk (2009) se refiere a las mismas tres dimensiones del discurso que vimos en 2.1.1, pero en este caso, están aplicadas específicamente al concepto de manipulación.

discursivas de los grupos dominantes dirigidas hacia la reproducción de su poder” (Van Dijk, 2009, p. 355).

En este sentido, los artículos de opinión que analizamos en este trabajo, al pertenecer a un ámbito de práctica social que tiene un acceso preferencial al discurso público (el ámbito de lo mediático), están en condiciones de manipular a sus receptores. Por lo que, para realizar el análisis, partimos de la hipótesis de que los recursos lingüísticos utilizados en los artículos pueden estar asociados con la manipulación discursiva.

Por otro lado, el autor explica la relación entre manipulación y cognición en términos de control, esto significa que “manipular a la gente implica manipular sus mentes, es decir, sus conocimientos, opiniones e ideologías que, a su vez, controlan sus acciones” (Van Dijk, 2009, p. 357). Para explicar cómo el discurso es capaz de afectar la mente este autor toma en cuenta algunas categorías básicas del análisis cognitivo que mencionaremos a continuación.

En primer lugar, Van Dijk (2009) habla de la manipulación de la comprensión del discurso basada en la memoria a corto plazo (MCP). Según explica este autor, la MCP se basa en un procesamiento estratégico e inmediato de la información dirigido a un fin específico, por lo que aquí, la manipulación es instantánea y tiene que ver con controlar mediante el discurso ciertas respuestas semiautomatizadas de la MCP. Así pues, mediante el uso de estrategias como la focalización de la información, se busca imposibilitar o dificultar el acceso a información que es problemática para el grupo dominante y/o beneficiosa para el grupo dominado, lo que permite al emisor controlar parcialmente lo que el receptor de un discurso debe entender de él. Como vemos, este tipo de manipulación, y, específicamente las estrategias de focalización utilizadas en ella, pueden realizar la función estratégica de encubrimiento cuantitativo y cualitativo propuesta por Chilton y Schaffner (2000).

La manipulación episódica, por otro lado, va dirigida a la memoria a largo plazo (MLP), es decir, al conocimiento, las ideologías, los recuerdos y las actitudes. Este tipo de manipulación está centrada en construir o activar los modelos mentales de los receptores según los intereses de los grupos dominantes, es decir, en controlar cómo los receptores entienden determinada situación social o evento. De esta manera, si los modelos mentales definen nuestra forma de comprender cualquier evento comunicativo, la manipulación basada en la MLP estará interesada en que los receptores formen o activen los modelos mentales deseados por los grupos dominantes para de esta manera “restringir la libertad de interpretación o, al menos, la probabilidad de que entiendan el discurso en un sentido contrario al interés de los manipuladores” (Van Dijk, 2009, p. 362).

Según este autor, una de las estrategias más utilizadas en este tipo de manipulación para influir en los modelos mentales de los receptores es enfatizar discursivamente lo relacionado con los intereses de los manipuladores y desenfatar discursivamente lo que es contrario a ellos o lo que les afecta de alguna manera (Van Dijk, 2009). Algunos ejemplos serían precisamente la legitimación del propio discurso (Chilton y Schaffner, 2000), el autoelogio (Gallardo, 2013) o el encubrimiento de los errores propios y de referentes problemáticos (Chilton y Schaffner, 2000).

Finalmente, Van Dijk menciona la manipulación de la cognición social (2009). Según este autor, a diferencia de la manipulación de los modelos mentales individuales, la manipulación de la cognición social es mucho más estable e influyente, ya que tiene que ver con las actitudes y creencias socialmente compartidas, los saberes y las ideologías de los grupos sociales. Dentro de las estrategias de manipulación que más influyen en las creencias socialmente compartidas está la generalización “que consiste en que un ejemplo concreto específico que ha impactado en los modelos mentales de la gente se generaliza a conocimiento

y actitudes o, incluso, a ideologías fundamentales” (Van Dijk, 2009, p, 365). De esta manera, los grupos dominantes pueden controlar la actitud de la gente sobre temas como la inmigración, el terrorismo, la violencia política, la guerra o los derechos civiles. Este tipo de manipulación la veremos en nuestro corpus en varias de las estrategias de encuadre (Gallardo, 2013).

Finalmente, en lo que se refiere a la relación entre manipulación y discurso, Van Dijk (2009) menciona que la manipulación se realiza mediante el discurso. Sin embargo, lo que define si un discurso será o no manipulativo son las situaciones concretas en que se utiliza y los modelos contextuales de los participantes. Una de las estrategias de manipulación discursiva más productivas es la autopresentación positiva y la presentación negativa de los otros, la cual se puede encontrar en muchos niveles del discurso y contribuye a la polarización ideológica entre grupos sociales.

En lo que se refiere específicamente a la relación entre manipulación e ideología Van Dijk menciona que “es posible que las manipulaciones sociopolíticas siempre involucren ideologías, actitudes ideológicas y estructuras discursivas ideológicas” (2009. p. 371). Sin embargo, no todos los discursos sociopolíticos serían manipulativos, ya que para que esto ocurra es necesaria la existencia de dos condiciones: en primer lugar, que el manipulador esté en una posición dominante y tenga el conocimiento suficiente sobre las desventajas de los receptores, y por otro lado, que los receptores tengan una falta de conocimiento relevante que no les permita resistirse a la manipulación (Van Dijk, 2009).

Para finalizar este apartado, comentamos que, aunque no existen estrategias discursivas que sean exclusivas para la manipulación, hay algunas que, aunque dependan de determinadas restricciones contextuales, suelen utilizarse de forma preferente para manipular. Por ejemplo, hay estrategias que buscan enfatizar la posición de poder del enunciador, así como las desventajas de los receptores; estrategias que buscan dar el foco a las nuevas creencias que el

manipulador desea que sean aceptadas por los receptores; estrategias que buscan deslegitimar los argumentos de los opositores; o estrategias cuya función es apelar a ideologías, actitudes y emociones de los receptores (Van Dijk, 2009). Según Van Dijk (2009), estas estrategias se pueden encontrar en distintos niveles del discurso y hacer uso de distintos recursos lingüísticos, por lo que en el caso de nuestro corpus, para clasificar las estrategias discursivas, tanto de persuasión como de manipulación, tomaremos el modelo planteado por Gallardo (2013) que abordaremos en 2.3.

En este subcapítulo hemos revisado algunas cuestiones generales sobre el concepto de discurso y sobre el Análisis crítico del discurso para centrarnos, posteriormente, en los conceptos que nos servirán para el análisis de nuestro corpus. Así, discutimos sobre la noción de ideología; introducimos el concepto de hegemonía; vinculamos las categorías de cognición social y sentido común para relacionarlas con el análisis del discurso; y explicamos algunos aspectos sobre la manipulación discursiva.

En el siguiente subcapítulo explicaremos otros conceptos y teorías necesarias para vincular al ACD con nuestro corpus en lo que se refiere particularmente a su género discursivo, por lo que, por un lado, explicaremos aquellos conceptos que nos permitan realizar un análisis específico de un texto del ámbito social de lo mediático (Ducrot y Anscrombre y Ducrot), y, por otro lado, buscaremos contextualizar al artículo de opinión desde la postura del contexto como entorno sociocultural (Van Dijk) y del contexto como otros textos (Goodwin y Duranti).

2.2. El ACD y la prensa escrita

Ya que hemos explicado de manera general la relación del ACD con el poder, la ideología, la hegemonía, el sentido común y la manipulación en este subcapítulo buscamos desarrollar los

conceptos que nos permitan exponer cómo los medios particularmente contribuyen a construir una narrativa sobre educación. Así, primero explicaremos algunos términos relacionados con el posicionamiento locutivo y los roles en la prensa (Ducrot, 2001); en segundo lugar, hablaremos de la Teoría de la Argumentación en la Lengua (TAL) y los *topoi* en las argumentaciones de los artículos de opinión (Anscombre y Ducrot, 1994); posteriormente, hablaremos del contexto de nuestro corpus como entorno sociocultural (Van Dijk, 2009); y, finalmente, nos referiremos al contexto de nuestro corpus como otros textos, por lo que explicaremos cómo operan las marcas de contextualización en los textos periodísticos (Goodwin y Duranti, 1992).

2.2.1. Posicionamiento locutivo y roles en la prensa

En este apartado explicaremos algunos conceptos relacionados con el posicionamiento locutivo y los roles discursivos de los actores sociales en la prensa. Para ello nos centraremos en la propuesta de Ducrot (2001), quien, desde la lingüística de la enunciación, revisa los conceptos *oración y enunciado, auditores y alocutarios, enunciador y locutor, y destinatario y alocutario*.

Los primeros conceptos que distingue este autor son los de *oración y enunciado*. Ducrot (2001) explica que las oraciones son “entidades abstractas, no pertenecen a lo observable, a lo dado, sino que son elementos del objeto teórico que se construye con la finalidad de dar cuenta de lo dado” (p.134), en cambio “un enunciado es una serie efectivamente realizada, es decir, una ocurrencia particular de emisiones lingüísticas” (p. 133), y en dichas emisiones lingüísticas el locutor asume la responsabilidad de las mismas. En este sentido, la *enunciación* sería la aparición del enunciado.

Por otro lado, Ducrot (2001) distingue entre *auditores y alocutarios*, conceptos que se suelen asociar con el más general de receptor. Los auditores serían sencillamente quienes

escuchan, leen o reciben el discurso, de esta manera, para identificar a los auditores basta con saber en qué circunstancias se produjo determinado discurso. Por otro lado, los alocutarios son “las personas a las que el locutor declara dirigirse. Se trata, por consiguiente, de una función que el locutor confiere a tal o cual persona por la fuerza de su mismo discurso, de modo que el simple conocimiento de las circunstancias no basta para determinarlo: su determinación forma parte de la comprensión del discurso” (pp. 136-137). Así, un auditor puede o no ser alocutario, lo que dependerá de la decisión del emisor.

Otras nociones entre las que Ducrot (2001) establece una distinción son las de *enunciador* y *locutor* y las de *destinatario* y *alocutario*. Enunciador sería aquel a quien se le dio la palabra en un discurso, pero no necesariamente coincide con la persona que emite dicho discurso, quien sería el locutor. Esto significa que el locutor es quien produce el discurso, mientras que el enunciador es a quien se le atribuye la responsabilidad de lo enunciado en el discurso. De la misma manera, el destinatario sería a quien va dirigida la enunciación, mientras que el alocutario es la persona concreta a quien está apelando el locutor. Así, “el locutor puede ceder el lugar de enunciador al alocutario o a un tercero y ocupar el del destinatario” (2001, p.140).

Ducrot (2001) menciona que es gracias a esta compleja dinámica de comunicación que en los discursos puede haber “pluralidad de voces diferentes sostenidas por un único locutor” (p.139). El autor explica que este mecanismo puede dar lugar a tres figuras frecuentes en el discurso: los argumentos de autoridad, la ironía y la concesión, las cuales explica de la siguiente manera

Un recurso a la autoridad como “como dice Platón” o “todos saben”, intercalado en la exposición de un argumento, permiten deducir una conclusión de ese argumento mismo sin necesidad de demostrar su verdad (...) La ironía opera del mismo modo pero en sentido inverso. Para demostrar que una tesis es falsa, se utilizan a favor de ella argumentos absurdos, que se atribuyen a los defensores de esa tesis, de modo que el carácter absurdo de su discurso

termina por hacer revelar la absurdidad de la tesis. La concesión se integra también en el mismo esquema. El enunciado concesivo, que introducimos a menudo por medio de *aunque* o seguido de *pero*, es a menudo el de un adversario, real o ficticio, al que damos la palabra, y al cual incluso permitimos por un momento que argumente en dirección opuesta respecto de aquella que corresponde a la conclusión que quisiéramos extraer (p.140)

Como veremos de manera más detallada en los siguientes apartados (específicamente en 2.3.2), estas tres figuras discursivas son estrategias productivas en nuestro corpus, y se encuentran en el encuadre pragmático interactivo, que tiene que ver con la recepción, la intertextualidad y el dialogismo (Gallardo, 2013).

En el siguiente apartado explicamos brevemente la Teoría de la Argumentación en la Lengua para, posteriormente, centrarnos en el concepto de *topoi* y su función en las argumentaciones de los artículos de opinión.

2.2.2. La Teoría de la Argumentación en la Lengua y los topoi en las argumentaciones de los artículos de opinión

En este apartado, hablaremos del concepto de argumentación desde las teorías centradas en la argumentación discursiva. Posteriormente, nos centraremos en la Teoría de la Argumentación en la Lengua para explicar el concepto de *topoi* y su función en las argumentaciones de los artículos de opinión que componen nuestro corpus.

Según Amossy (2009), podemos encontrar estudios sobre argumentación desde la retórica clásica de Aristóteles, que concebía al discurso como el arte de persuadir. En lo que se refiere a las concepciones más actuales, relacionadas tanto con la retórica clásica como con la pragmática moderna, tenemos que la persuasión continúa siendo parte central del debate teórico sobre la argumentación.

Para esta investigación retomamos la definición de argumentación propuesta por

Amossy (2009), quien se basa principalmente en el pensamiento de Grize (1990). Esta autora afirma que la argumentación en un sentido amplio sería “la tentativa de modificar, desviar o simplemente reforzar, por los medios del lenguaje, la visión que el alocutario tiene de las cosas” (Amossy, 2009, pp. 69-70).

De esta concepción destacamos dos aspectos. Por una parte, el hecho de que se conciba a la argumentación de manera amplia permite abarcar una vasta gama de discursos, no sólo aquellos cuyo objetivo programado y evidente es persuadir (Amossy, 2009). Y, por otra, esta misma amplitud permite la concepción de la argumentación como un *continuum* en el que en un extremo estaría la evidente intención de confrontar y persuadir a un interlocutor, y en el otro, la persuasión menos evidente y generalmente menos consciente (Amossy, 2009).

Desde este enfoque, como vemos, se amplía el estudio de la argumentación a discursos cuya intención principal no es la persuasión. Así, Amossy puntualiza que “sí, en su origen, era evidente que no había argumentación sin discurso, con el debate teórico actual se ha llegado a considerar que no hay discurso sin argumentación” (Amossy, 2009, p.59).

Esta concepción amplia de la argumentación es compartida tanto por la Teoría de la Argumentación en la Lengua (TAL) propuesta por Anscombre y Ducrot (1994), que revisaremos a continuación, como por la lógica natural de Grize, que mencionamos brevemente en 1.2.2. Así mismo, en esta investigación también nos sumamos a dicha concepción.

Ahora, en lo que se refiere a la TAL, tenemos que esta teoría cuestiona algunos supuestos de la argumentación lógica clásica, y, además, debate la hipótesis de la naturaleza informativa de la lengua y propone que ésta es principalmente argumentativa, como veremos a continuación.

En primer lugar, tenemos que la TAL define a la argumentación como dar razones a favor de una determinada conclusión, sin embargo, a diferencia de lo que sucede en la concepción lógica clásica, para esta teoría no es necesario que un argumento sea un buen

argumento, basta con que cumpla con su función discursiva, incluso puede suceder que un buen argumento desde el punto de vista lógico no lo sea tanto desde un punto de vista discursivo (Escandell, 1996)²⁷.

Por otro lado, como adelantamos, la TAL cuestiona la concepción principalmente informativa de la lengua, pues, según esta teoría, la naturaleza del lenguaje sería fundamentalmente argumentativa. Así, la TAL busca describir los fenómenos de la lengua en términos argumentativos. En este sentido, aunque haya discursos en los que no esté marcado explícitamente el carácter argumentativo, esto no significaría que, en determinada situación, comunicativa no puedan utilizarse para persuadir (Amossy, 2009 y Fuentes y Alcaide, 2007).

En este mismo sentido, Fuentes y Alcaide (2007) reconocen un grado 0 de la argumentación en el que la intención argumentativa no aparece marcada, por lo que, en oposición a estos casos, proponen considerar como argumentativo a todo aquel texto o discurso “que utilice medios lingüísticos para marcar explícitamente esta dimensión con la intención de orientar la opinión o la conducta del interlocutor o receptor” (Fuentes y Alcaide, 2007, p.12). Para estas autoras no existen los textos argumentativos como un tipo concreto distinto, por ejemplo, de los textos descriptivos o narrativos sino “textos en los que la dimensión argumentativa, que afecta a cualquiera de nuestras producciones verbales, se hace patente y explícita, es decir, se marca” (Fuentes y Alcaide, 2007, p.14).

Precisamente, la TAL decide centrar su atención en “los medios lingüísticos (explícitos) de que puede valerse un hablante para orientar argumentativamente sus enunciados; estos

²⁷En este sentido, la TAL está relacionada con la propuesta de la lógica natural de Grize (que hemos revisado brevemente en 1.3.2), en la que se distingue la lógica formal, cuyo interés es la búsqueda de la verdad en los argumentos, de la lógica natural, que se relaciona con la verosimilitud de la argumentación (Grize en Gutiérrez, 2017). Como vemos, ambas posturas dejan de lado la argumentación de la lógica clásica para centrarse en la argumentación discursiva.

mismos medios darán al destinatario las instrucciones que le servirán de guía a la hora de construir su interpretación” (Escandell, 1996, p. 96). En palabras de Anscomb y Ducrot, lo que plantea la TAL es “que las palabras y las estructuras frásticas (en otros términos, la lengua) constriñen los encadenamientos argumentativos independientemente de los contenidos informáticos que portan los enunciados” (Anscomb y Ducrot, 1994, p. 217).

Una vez explicada la concepción de argumentación que utilizaremos en esta investigación, nos referiremos concretamente al concepto de *topoi*, que se inscribe dentro de la TAL.

Anscomb y Ducrot explican que en los encadenamientos argumentativos de dos segmentos generalmente hay un garante que permite el paso de un argumento a una conclusión, a dicho garante, estos autores le llaman *topos* o *topoi* (Anscomb y Ducrot, 1994, p.217). Para la TAL, el *topos*, también llamado relación argumentativa o ley de paso, se definiría como “la conexión entre dos hechos o conceptos, que la comunidad ha socializado y que permite la relación entre los argumentos para llegar a una conclusión” (Fuentes y Alcaide, 2007, p.36).

A diferencia de los marcadores argumentativos, por ejemplo, que son elementos lingüísticos explícitos en las relaciones argumentativas, los *topos* serían “los fundamentos de tipo conceptual que hacen posible la relación argumentativa” (Escandell, 1996, p.103). Para Anscomb (1998), cada *topos* representa una ideología, por lo que al convocar un *topos* en una relación argumentativa lo que se hace es “presentar esta ideología como un saber compartido dentro de una comunidad lingüística de la que forman parte al menos el locutor y su alocutor” (Anscomb, 1998, p. 77). Es relevante indicar que, como mencionan Fuentes y Alcaide, pueden aparecer nuevos *topos* si la realidad cambia, por lo que el receptor tendrá que incorporarlos a su conocimiento del mundo (Fuentes y Alcaide, 2007).

Para Anscrombre y Ducrot (1994) los *topos* tienen tres propiedades: la generalidad, ya que valen “para una multitud de situaciones diferentes de la situación particular en la que el discurso lo utiliza” (Anscrombre y Ducrot, 1994, p. 218); la pertenencia al sentido común, es decir, que son una creencia compartida por la generalidad de los interlocutores (por lo que generalmente se encuentra implícito en los actos argumentativos); y su graduación, ya que “pone en relación dos predicados graduales, dos escalas” (Anscrombre y Ducrot, 1994, p. 218) y cada argumento “sirve con más o menos fuerza a una conclusión dada” (Anscrombre, 1998, p. 77).

La importancia de los *topos* para la TAL según Anscrombre y Ducrot radica en que “evidenciar los *topoi* permite dar una forma más precisa a la idea central que rige toda la teoría de la argumentación en la lengua” (Anscrombre y Ducrot, 1994, p.217) ya que los *topos* son “el punto de articulación entre la lengua y el discurso argumentativo” (Anscrombre y Ducrot, 1994, p.217).

En el análisis de nuestro corpus veremos cómo operan los *topoi* en la construcción ideológica de las argumentaciones de cada artículo de opinión.

Una vez que hemos revisado en los dos apartados anteriores algunos conceptos específicos que nos serán de utilidad para analizar específicamente artículos de opinión, que son el tipo de textos que conforman nuestro corpus, en los siguientes apartados buscaremos contextualizar el corpus de acuerdo con dos posturas: el contexto como entorno sociocultural (Van Dijk, 2009) y el contexto como otros textos (Godwin y Duranti, 1992).

2.2.3. Discurso y contexto como entorno sociocultural en los artículos de opinión

La relación entre discurso y contexto puede entenderse de distintas maneras, así, el contexto puede ser visto como entorno (Van Dijk, 2000), como otros textos (Goodwin y Duranti, 1992) o como cognición (Van Dijk, 2000). En el caso de esta investigación, nos centraremos en el contexto como entorno en este apartado 2.2.3 y en el contexto como otros textos en 2.2.4.

Para abordar al contexto como entorno social, mencionaremos algunos planteamientos de Van Dijk (2000). Según este autor el discurso es algo que sucede en determinada situación social, sin embargo, no todos los componentes de dicha situación social serán parte del contexto del discurso. Algunos de los aspectos relevantes del contexto como entorno serían entonces las características de los participantes como su sexo, su edad, su etnia, su rol social o su posición de poder. El autor considera que estas propiedades son contextuales porque influyen en la producción o interpretación del discurso (Van Dijk, 2000).

En este trabajo tratamos el contexto como entorno sociocultural desde dos puntos de vista. Por un lado, abordamos el contexto histórico, político y social en el que se producen y reciben los artículos de opinión que analizaremos, por lo que en 1.1 expusimos un breve contexto histórico sobre las reformas educativas y la política educativa en México en el siglo XX, para, posteriormente centrarnos en la NEM y su ruptura epistemológica. Así, observamos que la NEM se inscribe en la disputa ideológica entre dos proyectos de nación: uno conservador y neoliberal y otro de corte popular, nacionalista y progresista.

Por otro lado, en este apartado presentaremos los aspectos visibles y los aspectos socioculturales del contexto (Van Dijk, 2000), los cuales están más relacionados con los textos concretos que analizaremos. En lo que se refiere a los aspectos visibles estos son: los participantes, el marco, la utilería y la acción. Por otro lado, los aspectos de carácter abstracto

y sociocultural son el conocimiento e intencionalidad, la acción de nivel superior y el contexto local y global (Van Dijk, 2000).

Los participantes son uno de los aspectos visibles del contexto como entorno. Algunas de sus características relevantes en el análisis del contexto son el género, la edad, la clase social, la educación, la etnia, etc. De la misma forma, son relevantes en el discurso y el contexto los roles sociales que tienen que ver con la amistad o familiaridad de los participantes o con las relaciones de dominación que existen entre ellos (Van Dijk, 2000). En el caso de nuestro corpus, observamos que los participantes serían los articulistas de opinión en tanto que representantes de un grupo social con una postura político-ideológica particular. Así, consideramos que los articulistas forman parte de la intelectualidad (Gramsci, 1975), por su función social de mantener y/o disputar la hegemonía, y de las élites simbólicas (Van Dijk, 2009), por su acceso preferencial al discurso.

El siguiente aspecto del contexto es el marco situacional, el cual está constituido por la situación social, el tiempo, el lugar, la posición discursiva del hablante o cualquier otra característica del ambiente físico que pueda resultar relevante (Van Dijk, 2000). Ya que los artículos de opinión que analizaremos son un discurso escrito, la información sobre el tiempo y el lugar la encontramos principalmente en las marcas deícticas. Sin embargo, podemos observar que estos discursos forman parte de un marco público y que están validados por un ambiente institucional específico que es el del periodismo.

La utilería se refiere a todos los objetos presentes en la situación comunicativa que puedan ser relevantes para el contexto, es decir, los objetos que influyan directamente en la interacción verbal (Van Dijk, 2000). Nuestro corpus lo conforman textos escritos, por lo que no tomamos en cuenta este aspecto en esta investigación.

Finalmente, el último aspecto identificable del contexto es la acción, que se refiere a

todos los actos no verbales que tienen algún significado para la comunicación, como los gestos o los movimientos corporales (Van Dijk, 2000). En el caso de nuestro corpus no es posible analizar el aspecto de la acción puesto que, como dijimos, se trata de un discurso escrito.

Por otro lado, una primera característica del contexto de carácter sociocultural es el conocimiento e intencionalidad. Para Van Dijk (2000) tanto el conocimiento como la intencionalidad, aunque son propiedades de los hablantes, son necesarias para constituir el contexto. El conocimiento se refiere a las presuposiciones o inferencias que se ponen en juego para producir e interpretar el discurso. La intencionalidad, por otro lado, tiene que ver con las intenciones o propósitos que se atribuyen a los hablantes. En el caso de nuestro corpus, podemos adelantar que los articulistas tienen conocimientos y creencias sobre el público objetivo para el que dirigen su discurso. Es decir, que los locutores tienen modelos mentales sobre sus alocutarios, los cuales utilizan para articular una argumentación cuya intención es persuadirlos de ajustarse a su punto de vista sobre el Plan de Estudios 2022.

Un segundo aspecto contextual sería la acción de nivel superior, que es aquella en la que se sitúa el discurso particular, por ejemplo, un veredicto sólo tiene sentido dentro de la acción superior de un juicio, una pregunta al profesor sólo dentro de una clase, una receta médica sólo dentro de una visita a un médico, etc. (Van Dijk, 2000). Nuestro corpus, como ya hemos mencionado, forma parte del ámbito social de lo mediático (Charaudeau, 2012), ya que los artículos de opinión como discursos particulares sólo son entendidos como elementos estructurales del ámbito social de lo mediático.

Finalmente, el último aspecto del contexto sería el contexto local o interactivo y el contexto global o social, al cual nos hemos acercado brevemente con la propuesta sociocomunicativa de Charaudeau (2012) que revisamos en 1.3.1.

2.2.4. Discurso y contexto como otros textos: marcas de contextualización en los textos periodísticos

Para abordar al contexto como otros textos nos basaremos en la propuesta de Goodwin y Duranti (1992). Estos autores proponen abordar la relación interdependiente que existe entre texto y contexto. Desde su perspectiva el contexto sólo puede entenderse e interpretarse adecuadamente cuando se toman en cuenta marcos interpretativos y supuestos culturales compartidos, por lo que entienden al contexto como un marco que rodea la situación comunicativa concreta y al mismo tiempo da pistas para su interpretación.

Para abordar al contexto como otros textos en nuestro corpus, será relevante localizar las marcas de contextualización en los artículos de opinión, por lo que buscaremos, entre otros recursos lingüísticos, léxico con significado sociocultural, léxico referencial (deícticos) y marcas textuales de subjetividad como los modalizadores epistémicos²⁸. Finalmente, buscaremos relacionar dichas marcas textuales con el contexto político ideológico mediante las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000). Así, algunos conceptos teóricos que nos servirán en este sentido son los propuestos por Duranti y Goodwin (1992), los cuales mencionamos a continuación.

En primer lugar, el concepto de encuadre hace referencia al marco social y espacial en el que se localizan los eventos comunicativos. El encuadre explicaría el que un mismo comportamiento pueda tener significados diversos en distintas emisiones comunicativas, por ejemplo, el discurso que en una situación familiar resulta aceptable, en una situación formal

28 Como veremos en apartados siguientes, nos basaremos en la propuesta de los encuadres pragmáticos de Gallardo (2013) para articular y organizar tanto estos recursos lingüísticos, como los demás que localicemos en el corpus.

puede ser inadecuado (Duranti y Goodwin, 1992). Como vemos, el encuadre de las situaciones comunicativas tiene una función importante en la interacción social. En este sentido, una de las marcas textuales que permiten a los hablantes situar y contextualizar el discurso son las marcas deícticas, las cuales analizaremos en nuestro corpus.

Otra noción relevante para entender al contexto como otros textos es el de marcas de contextualización. Según esta perspectiva, los textos están vinculados desde su propia constitución con el contexto, por lo que hay expresiones lingüísticas que remiten directamente a la situación comunicativa como los deícticos y las promesas (Duranti y Goodwin, 1992). Como vemos, las marcas o claves de contextualización son mecanismos lingüísticos explícitos que relacionan al texto con el contexto, es decir, que contextualizan el discurso y pueden señalar, por ejemplo, los roles sociales o discursivos de los participantes, los temas de conversación o las normas de la comunidad de habla.

Finalmente, mencionamos el concepto de contexto extrasituacional. Para comprender adecuadamente un intercambio conversacional es necesario conocer el entorno más allá de la situación específica de comunicación, es decir, conocer el contexto extrasituacional entendido como el entorno social dentro del cual se inserta y cobra sentido el acto comunicativo particular (Duranti y Goodwin, 1992). Como adelantamos, algunos aspectos del contexto extrasituacional de nuestro corpus ya los hemos abordado en 1.1.

Ahora, para terminar este apartado y para ejemplificar cómo se puede analizar el contexto desde las marcas o claves textuales de contextualización, mostramos un fragmento extraído de nuestro corpus.²⁹

29 Nuestra intención al traer un fragmento de nuestro corpus a este capítulo teórico no es adelantar el análisis, sino ejemplificar los conceptos que hemos desarrollado en este apartado y que nos servirán en el análisis posterior.

El siguiente ejemplo es un extracto del artículo *Nuevos planes de la SEP: mucha ideología, poca pedagogía*, publicado en *El Universal*.

Si los desafíos y rezagos que en materia educativa tienen nuestros estudiantes de nivel básico, **según** la OCDE, son la lecto-escritura y el razonamiento matemático, el documento no señala nada para **"emancipar y mejorar"** las condiciones de aprendizaje de niños, niñas y jóvenes en esas disciplinas. **Incluso** las pocas ideas didácticas que se esbozan, implican una regresión a modelos espontáneos, de sentido común, sin justificación teórica. Se critica a Piaget y se pondera la **"pedagogía del oprimido"** de Paulo Freire (García, 2022).

Las marcas textuales localizadas en este fragmento que se pueden vincular con el contexto son: el modalizador epistémico *según*; el uso de las comillas en *"emancipar y mejorar"* y *"pedagogía del oprimido"*; y el marcador aditivo *incluso*.

El modalizador epistémico *según* es una marca textual de subjetividad cuya función es vincular al texto con otros hablantes o con otros discursos, en este caso particular lo que el articulista hace es legitimar su discurso particular apelando a la OCDE, organismo al que considera suficientemente legítimo como para reforzar su argumentación. Por otro lado, los fragmentos entrecomillados, también tienen la función de ligar al texto con otros textos o con otras voces, en este caso, los fragmentos *"emancipar y mejorar"* y *"pedagogía del oprimido"* están vinculados a un discurso de un oponente ideológico al que el locutor busca deslegitimar. Finalmente, el marcador aditivo *incluso* tiene la función de añadir argumentos con la misma orientación argumentativa que refuerzan a una misma conclusión, en este caso el miembro discursivo introducido por este conector se suma a los argumentos de este fragmento para deslegitimar al Plan de Estudios 2022.

En este apartado hemos explicado cómo se puede entender nuestro corpus a partir de la idea del contexto como otros textos, asimismo, presentamos un fragmento de nuestro corpus en el que analizamos las marcas de contextualización.

Este subcapítulo nos ha permitido exponer las nociones que utilizaremos para analizar

las argumentaciones en los artículos de opinión de nuestro corpus, como el concepto de topoi (Anscrombre y Ducrot, 1992) y los términos relacionados con los roles locutivos (Ducrot, 2001); así mismo, también contextualizamos los artículos de opinión en su contexto, el cual entendimos como entorno sociocultural (Van Dijk, 2009) y como otros textos (Duranti y Goodwin 1992). En el siguiente subcapítulo explicaremos los modelos teóricos que nos permitirán analizar las estrategias discursivas concretas en nuestro corpus, por lo que explicaremos las estrategias de encuadre periodístico (Gallardo, 2013); las Funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000); así como algunas estrategias concretas de manipulación y de persuasión (Sandig y Selting, 2000).

2.3. Estrategias discursivas en la prensa escrita

En este subcapítulo presentamos los modelos teóricos concretos con los que analizaremos las estrategias discursivas utilizadas en las argumentaciones de nuestro corpus, asimismo, mencionamos algunas de las estrategias de manipulación y persuasión que encontraremos en nuestro corpus.

En este sentido, en primer lugar, explicamos el modelo de encuadre periodístico propuesto por Gallardo (2013), el cual explica las estrategias de encuadre en tres niveles pragmáticos: el enunciativo, el textual y el interactivo. Este modelo nos teórico nos permitirá categorizar los recursos lingüísticos localizados en nuestro corpus y explicar las estrategias discursivas que realizan en cada nivel de encuadre pragmático.

Posteriormente, explicamos la propuesta de Análisis del discurso político de Chilton y Schäffner (2000), la cual plantea cuatro Funciones estratégicas de los textos políticos que nos permitirán vincular las estrategias de encuadre categorizadas con el modelo de Gallardo (2013)

con su función política.

Finalmente, explicaremos algunas estrategias concretas de manipulación y de persuasión que nos serán de utilidad para el análisis, específicamente nos referiremos a los rasgos estilísticos desde la perspectiva de Sandig, y Selting (2000).

2.3.1. Estrategias de encuadre periodístico: encuadre enunciativo, encuadre textual y encuadre interactivo

En este apartado hablaremos de las estrategias de encuadre en el discurso político propuestas por Gallardo (2013), para lo cual comenzaremos por definir la noción de *encuadre*.

Según Gallardo (2013), el concepto de *encuadre* está vinculado con el de *esquema cognitivo* y se entiende como un proceso cognitivo en el que se activan los marcos conceptuales que permiten interpretar determinado discurso. Se caracteriza porque, aunque se activa en la emisión discursiva, va dirigido a la recepción. Para esta autora, la activación textual del encuadre, como esquema cognitivo, “se apoya en estrategias que no se limitan al léxico, sino que recorren todos los niveles pragmáticos” (Gallardo, 2013, p. 206).

Desde la propuesta de Gallardo (2013), el encuadre puede plasmarse en tres niveles pragmáticos fundamentales mediante cinco estrategias discursivas. En cada una de las estrategias la autora se centra en el discurso político, lo cual resulta pertinente ya que nuestro corpus corresponde también al discurso político, como revisamos en el apartado anterior. La tipología textual específica de nuestro corpus, por otro lado, correspondería al ámbito de práctica social de lo mediático (Charaudeau, 2012), y en este sentido, Gallardo y Enguix mencionan que el modelo mediático de comunicación política, es decir, la política mediatizada, sería una enunciación de segundo nivel que depende de un primer nivel de enunciación generado

por los actores políticos institucionales. Así pues, el discurso mediático modificaría algunas de las estrategias lingüísticas de encuadre (2014). A este respecto, puntualizamos que nuestro corpus no es un texto político de primer nivel, sino un texto político mediatizado, lo que le da características particulares.

A continuación, explicamos brevemente tanto los niveles pragmáticos como las estrategias discursivas que aparecen en ellos.

Los tres niveles pragmáticos corresponden a los tres ejes del acto comunicativo: el nivel de la emisión, el del mensaje y el de la recepción. Como mencionamos, en estos niveles aparecen cinco estrategias discursivas, las cuales “son operaciones internas al discurso que permiten gestionar la relación entre enunciado y enunciación” (Gallardo, 2013, p. 17). Gallardo menciona que uno de los aportes importantes de este enfoque es que permite abarcar distintas categorías y unidades de análisis de una manera coherente por lo que así puede integrarse el nivel pragmático y el de la gramática (2013).

1) Encuadre enunciativo. El primer nivel pragmático es el nivel enunciativo y corresponde a la emisión. Este nivel está relacionado con el hablante y su unidad fundamental es el acto de habla (desde la teoría clásica de Austin y Searle), por lo que cada acto de habla estaría relacionado con una estrategia distinta. Así, los actos ilocutivos, que tienen que ver con la intención comunicativa del emisor, corresponderían con la estrategia intencional. Los actos proposicionales, que tienen que ver con el mensaje emitido, tendrían que ver con la estrategia léxica. Y los actos perlocutivos, que se refieren al efecto de lo enunciado en el receptor, se relacionarían con la estrategia predicativa (Gallardo, 2013). A continuación, exponemos brevemente cada una de estas estrategias de encuadre enunciativo.

a) Estrategia intencional. La estrategia intencional, como hemos visto, corresponde al acto ilocutivo y está relacionada con lo que pretende realizar el hablante al emitir determinado acto de habla. También se relaciona con la intención que los receptores asumen que tiene el emisor, dicha intención puede ser representativa, directiva, compromisoria, expresiva o declarativa. Además, las intenciones de los hablantes serán inferidas según las expectativas de cada género discursivo y contexto (Gallardo, 2013).

Según Gallardo, en el discurso político pueden aparecer actos de habla expresivos, que son los más productivos en este tipo de discurso, y actos representativos, que aparecen con menor frecuencia. Tanto los actos representativos como los expresivos pueden entenderse como subordinados a un acto de habla indirecto de naturaleza directiva. Es decir, que la intencionalidad indirecta de los textos políticos suele ser la de orientar o dirigir la conducta del receptor. Para la autora, esta dinámica de la estrategia intencional es una muestra de que en los discursos políticos la enunciación está por encima del enunciado (2013).

En este sentido, Tomlin et al. (2008) explican que son las intenciones de los interlocutores las que condicionan cómo se organizará un texto y delimitan tanto el contenido proposicional de los enunciados, como la manera en que deberían ser interpretados. Así, un mismo acto de habla puede enunciarse mediante diferentes estructuras lingüísticas, y la elección de cada una de ellas dependerá de la intencionalidad de los participantes.

Ahora bien, la estrategia intencional en el discurso político se presenta principalmente mediante dos actos de habla expresivos: el autoelogio y el ataque al oponente (Gallardo, 2013), lo que está relacionado con la función estratégica de los textos políticos de legitimación y deslegitimación (Chilton y Schaffner, 2000) que revisaremos en el apartado siguiente.

b) Estrategia léxica. La segunda estrategia del encuadre enunciativo es la estrategia léxica o denominadora, que se relaciona con el acto de habla proposicional. Aunque tiene que

ver con los principios de cohesión, se relaciona principalmente con la elección de las palabras en el discurso y las relaciones léxicas entre ellas (sinonimia, antonimia, etc.). De esta manera, la elección de determinadas palabras en el discurso activa campos semánticos particulares (Gallardo, 2013).

En lo que se refiere en particular al discurso político, Gallardo menciona que éste se caracteriza por la ambigüedad con la que se utilizan las palabras, por lo que es habitual encontrar eufemismos, palabras opacas, apropiación forzada de términos con connotaciones estables, usos erróneos de palabras y otros usos léxicos cuya función es enmascarar determinados referentes problemáticos para el enunciador (2013). Para esta autora, este uso ambiguo del léxico característico del discurso político está ligado a “la necesidad de llegar al máximo de destinatarios aunque no sean homogéneos, a la facilidad para esquivar responsabilidades por lo dicho (*“función de camuflaje”*, de Wodak), o a la indiferenciación y desprecio hacia los destinatarios (*“función anestesiante”* de Orwell)” (Gallardo, 2013, p. 200).

Así, la estrategia léxica en el discurso político tiene la función principal de delimitar las connotaciones de las palabras para activar los marcos ideológicos que servirán como fondo interpretativo, es decir que esta estrategia tiende a hacer ambiguas palabras ricas en connotaciones como “libertad”, “democracia” o “igualdad” para volverlas puntos nodales en torno a los cuales orientar el sentido del discurso político según sus intereses ideológicos (Gallardo, 2013). Como vemos, la estrategia léxica puede realizar la función estratégica de encubrimiento propuesta por Chilton y Schaffner (2000).

c) Estrategia predicativa. Finalmente, la tercera estrategia de encuadre enunciativo es la predicativa, que tiene que ver con el acto perlocutivo. Esta estrategia “se encarga de seleccionar los papeles sintácticos del enunciado, es decir, del reparto de la actancialidad, rentabilizando la iconicidad sintáctica de manera que refuerce las estrategias léxica e

intencional” (Gallardo, 2013, p.202). Como vemos, esta estrategia tiene que ver con la agentividad de los sujetos y con los roles discursivos en el ámbito sintáctico, por lo que se relaciona con las estrategias intencionales de autoelogio y de ataque al presentar como sujetos a un “nosotros”, que será elogiado, y un “ellos”, que será atacado (Gallardo, 2013). Para Gallardo, la estrategia predicativa es una estrategia secundaria “que refuerza el encuadre promovido por las demás estrategias, y se encarga de confirmar la distribución del protagonismo informativo y cognitivo con el reparto de los papeles sintácticos” (Gallardo, 2013, p. 202).

En cuanto a nuestro corpus, veremos que la estrategia predicativa se realiza principalmente con el uso de la voz pasiva y la nominalización, recursos que tienen que ver con la focalización de la información.

En este sentido, Tomlin et al. (2008) explican que la gestión de foco del discurso es controlada por el hablante, pues es quien decide, de acuerdo con su interlocutor y con sus intereses discursivos, qué referentes y proposiciones deberán ser enfatizadas y cuáles no (Tomlin et al., 2008). La focalización, como explicamos, puede realizarse mediante la estrategia predicativa (Gallardo, 2013), ya que tiene que ver con la agentividad y los roles discursivos en el plano de la sintaxis, es decir, que por medio de las elecciones sintácticas el hablante puede enfatizar o focalizar la agentividad de un sujeto, o, por el contrario, desenfatzarla. En el caso de nuestro corpus, nos interesan las estrategias de focalización de la información, ya que, como veremos, pueden funcionar como estrategia de manipulación de la comprensión del discurso basada en la memoria a corto plazo (Van Dijk, 2000).

2. Encuadre textual. El segundo nivel pragmático es el nivel textual, el cual corresponde al mensaje y está relacionado con la coherencia y la cohesión textual. La estrategia de encuadre

presente en este nivel pragmático es la estrategia estructural, la cual “facilita el encuadre cognitivo y la interpretación de los textos, porque los distintos modelos de estructura textual llevan aparejados tanto expectativas textuales concretas como convenciones sociodiscursivas y asociaciones cognitivas” (Gallardo, 2013, p. 203). Como vemos, para esta estrategia es necesario tomar en cuenta que cada tipo de texto provoca distintas expectativas en los receptores, por lo que, para analizar el discurso político, Gallardo propone tomar en cuenta dos tipologías textuales que por su naturaleza generan dos tipos de encuadre diferentes: los textos argumentativos y los textos narrativos (2013).

Desde esta perspectiva, la argumentación tendría que ver con la representación lógica y la verdad, mientras que la narración se relacionaría más bien con la representación ficcional y con la verosimilitud (Gallardo, 2013).

Según las observaciones de Gallardo (2013), aunque sería esperable que en el discurso político predominara la argumentación, en realidad la narración resulta más productiva, lo que se explica porque la estrategia estructural privilegia “el uso de esquemas narrativos en el discurso político, ya que sus asociaciones cognitivas permiten un encuadre más apropiado para lograr la persuasión, especialmente en la medida en que permiten introducir opiniones (no verdades) y emociones (no hechos)” (Gallardo, p.106, 2013). En el caso de nuestro corpus, analizaremos el discurso político-educativo de manera no directa, sino mediatizada, es decir, que nos centraremos en el discurso mediático sobre política educativa. En este sentido, los artículos de opinión como género textual se caracterizan por su pretensión argumentativa, como ya revisamos en el apartado 1.3.2, por lo que los analizaremos como textos argumentativos, sin embargo, tomaremos en cuenta la modalidad narrativa según nos lo exija nuestro corpus.

Por otro lado, un recurso lingüístico muy útil para la cohesión textual y, por lo tanto, para la estrategia estructural, es la anáfora conceptual. Esta se compone de un sintagma nominal

definido con un sustantivo que encapsula información precedente y puede empaquetar desde un sintagma hasta segmentos textuales mayores conceptualmente complejos. Estos encapsuladores, al compactar información amplia y compleja, la hacen más accesible cognitivamente y, a su vez, introducen una nueva etiqueta para este paquete de información anterior al nominalizarlo. Así, la anáfora conceptual funciona como una conceptualización subjetiva que puede tener connotaciones positivas, negativas o neutras según los intereses del locutor (González, 2009).

Sin embargo, algo relevante de la nominalización en términos discursivos y argumentativos es su pretensión de objetividad, pues, como explica González (2009), su función es categorizar como objetos entidades que originalmente no lo son, y, al omitir las referencias contextuales a los participantes y las circunstancias de la interacción, focaliza al objeto, lo que da al texto un estilo impersonal y objetivo. Este mecanismo de cohesión, como estrategia textual, es utilizado comúnmente en textos científicos, sin embargo, en textos argumentativos también es una estrategia de persuasión muy productiva, como veremos en el análisis de nuestro corpus.

3. Encuadre interactivo. Finalmente, el tercer nivel pragmático es el nivel interactivo, que tiene que ver con la recepción. Este nivel explica principalmente dos cosas, la existencia de varias voces implicadas en la enunciación y el entrecruce de enunciaciones en el discurso, por lo que tiene que ver con la intertextualidad y el dialogismo. Así, la estrategia discursiva que encontramos aquí es la estrategia intertextual o dialógica, la cual “permite seleccionar la voz emisora y activar así el contraste con las otras voces” (Gallardo, 2013, p. 205). En lo que se refiere específicamente al discurso político, la autora explica que esas “otras voces”

corresponden a los partidos opositores por lo que “la estrategia intertextual constituye la prueba definitiva de cómo la escuadra ideológica “nosotros/ellos” funciona en el discurso político como punto nodal básico de la articulación semántica” (Gallardo, 2013, p. 205).

En el caso de nuestro corpus, el entrecruce de voces, entre otras cosas, tiene la función de modificar el encuadre de los oyentes según los intereses del locutor. Creemos que puede tener dos sentidos: apelar a otras voces para atacar o deslegitimar al oponente, y apelar a otras voces como argumento de autoridad para legitimar o autoelogiar la postura propia. En este sentido, en este nivel pragmático podemos ubicar tres mecanismos discursivos frecuentes que también pueden cumplir la función de ataque o de autoelogio: los argumentos de autoridad, la ironía y la concesión (Ducrot, 2001), los cuales también se encuentran presentes en nuestro corpus.

Estos mecanismos discursivos del nivel interactivo se pueden realizar por distintos recursos lingüísticos y, uno de los más recurrentes en nuestro corpus son las preguntas retóricas, que normalmente se utilizan para llevar a cabo la ironía. En este sentido, Sandig y Selting (2008) explican que las preguntas retóricas son una elección estilística que puede funcionar como estrategia de persuasión, ya que, al llevar su respuesta implícita, predisponen a los alocutarios a estar de acuerdo con dicha respuesta, y, por lo tanto, a ajustarse a la postura del locutor.

Para terminar este apartado, y a manera de síntesis gráfica de la teoría que acabamos de desarrollar, presentamos una tabla recopilatoria en la que se muestran los tres encuadres pragmáticos con sus respectivas estrategias de encuadre (Gallardo, 2013).

Estrategias de encuadre periodístico: encuadre enunciativo, encuadre textual y encuadre interactivo		
Encuadre enunciativo (<i>emisor</i>)	Encuadre textual (<i>mensaje</i>)	Encuadre interactivo (<i>receptor</i>)
Estrategia intencional (<i>actos</i>		

illocutivos)	Estrategia estructural	Estrategia intertextual o dialógica
Se refiere a la intencionalidad de los textos, que en los discursos políticos es directiva y puede ser de autoelogio o de ataque al oponente.	Tiene que ver con los tipos textuales y los distintos encuadres interpretativos que cada uno activa.	Tiene que ver con el dialogismo y con la pluralidad de voces en la enunciación.
Estrategia léxica (actos proposicionales)	La narración activa expectativas discursivas de un texto narrativo.	Se puede apelar a otras voces en el discurso mediante los argumentos de autoridad, la ironía o la concesión.
Estrategia predicativa (actos perlocutivos)	La argumentación activa expectativas discursivas de un texto argumentativo.	

Tabla 1. Estrategias de encuadre periodístico: encuadre enunciativo, encuadre textual y encuadre interactivo. Elaboración propia basada en la propuesta de los encuadres pragmáticos de Gallardo (2013)

Ya que hemos explicado el modelo teórico de Gallardo (2013) que nos será útil para categorizar en niveles de encuadre pragmático los recursos lingüísticos que localicemos en el corpus, en el siguiente apartado nos referiremos a la propuesta de las Funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000), que nos permitirá vincular las estrategias de encuadre con su función política-ideológica.

2.3.2. Funciones estratégicas de los textos políticos: coerción; resistencia, oposición y protesta; encubrimiento; y legitimación y deslegitimación

Debido a que el ACD se interesa especialmente por el estudio crítico del abuso de poder y la resistencia ante el mismo, el discurso político es un foco central en el ACD. Según Chilton y

Schäffner “El análisis del discurso político se ocupa de relacionar las particularidades del comportamiento lingüístico con lo que normalmente entendemos por “política” o “comportamiento político”” (2000, p. 304). Estos autores plantean que existen cuatro funciones estratégicas en los textos políticos. Dichas funciones “les permite(n) a los analistas del texto y el habla concentrarse en aquellos elementos que contribuyen a los fenómenos que las personas consideran intuitivamente como “políticos”, y obviar otras funciones como la informativa, la lúdica, etcétera” (Chilton y Schäffner, 2000, p. 305). Las funciones estratégicas propuestas por los autores son las que señalamos a continuación.

En primer lugar, está la coerción, que representa una forma evidente de ejercer el poder discursivo. Dicho poder discursivo se puede practicar ya sea mediante mecanismos obvios, como dar órdenes (leyes o edictos) que pueden estar respaldadas por castigos; o de maneras menos evidentes, como en el caso de roles discursivos que las personas no pueden evadir fácilmente, por ejemplo, contestar preguntas o cumplir con pedidos difícilmente evitables y a veces imperceptibles. Se puede actuar coercitivamente al disponer de la prioridad de los asuntos, al seleccionar los temas de conversación o al colocar a otros en determinada posición discursiva. El control sobre el discurso ajeno es asimismo una forma de ejercer poder, y esto se puede lograr ya sea mediante la censura o gracias al control del acceso al discurso (Chilton y Schäffner, 2000, p. 305).

Por otro lado, tenemos la función de resistencia, oposición y protesta, la cual puede ejercerse con los mismos mecanismos utilizados por el poder hegemónico, pero usados en sentido inverso por los grupos sociales que están en contra de dicho poder. Sin embargo, esta función posee sus propias formas discursivas, entre las cuales se encuentran medios de difusión como el grafiti y los afiches, así como estructuras lingüísticas específicas (consignas, pliegos petitorios, mítines, etc.) (Chilton y Schäffner, 2000, p.305).

Una tercera función es el encubrimiento. Dicha función supone el control de la información ya sea mediante el secreto, que impide que la gente reciba información, o mediante la censura, que evita que la gente brinde información. El encubrimiento de la información se puede dar de forma cuantitativa o cualitativa. El encubrimiento cuantitativo lo encontramos por ejemplo en estrategias como la del secreto, que es la ocultación de determinada información a la gente; la censura, que impide que las personas brinden información; y el encubrimiento parcial de la información, que consiste en dar la información de forma inadecuada cuantitativamente, es decir, economizar la verdad. En tanto que el encubrimiento cualitativo se manifiesta generalmente como una mentira lisa y llana; o de formas menos evidentes como las evasivas, algunas formas de negación (no me opongo, pero...), la omisión de la referencia a los actores, ciertos eufemismos que dejan fuera de foco referentes no deseados, o el desvío de la atención de determinada información problemática (Chilton y Schäffner, 2000, pp. 305-306).

Finalmente, los autores nos hablan de la legitimación y la deslegitimación. Esta función está muy relacionada con la coerción. La legitimación se refiere precisamente a justificar el derecho a ser obedecido. Algunas de las técnicas utilizadas por los grupos de poder para legitimarse son presentar argumentos sobre los deseos de los votantes; referirse a principios ideológicos generales; la proyección de un liderazgo carismático; el alarde de los propios logros; o la autopresentación positiva. La deslegitimación, por otro lado, se refiere a desprestigiar a los otros y a presentar una imagen negativa de ellos. Los otros pueden ser extranjeros, “enemigos internos”, oposición institucional, oposición no oficial, etc. La deslegitimación utiliza la idea de la diferencia y las fronteras y puede hacer uso de determinados actos de habla como culpar, acusar o insultar (Chilton y Schäffner, 2000, p. 306).

A continuación, presentamos una tabla recopilatoria en donde se muestran, de manera

gráfica y sintética, las cuatro funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000).

Funciones estratégicas de los textos políticos			
Coerción	Resistencia, oposición y protesta	Encubrimiento	Legitimación y deslegitimación
• Forma evidente de ejercer poder discursivo. • Usa mecanismos obvios como castigos o amenazas. • Usa mecanismos menos obvios como la censura o el control del acceso al discurso.	• Son los mecanismos utilizados por grupos sociales que están en contra del poder hegemónico.	Encubrimiento cualitativo • Se ejerce mediante el secreto, la censura o el encubrimiento parcial de la información.	Legitimación • Justifica el derecho a ser obedecido.
		Encubrimiento cuantitativo • Se ejerce con la mentira, las evasivas, los eufemismos y el desvío de la atención de información problemática.	Deslegitimación • Desprestigia a los otros y contribuye a presentar una imagen negativa de ellos.

Tabla 2. Funciones estratégicas de los textos políticos. Elaboración propia basada en la propuesta de las cuatro funciones estratégicas de los textos políticos de Chilton y Schäffner (2000).

Según lo plantean Chilton y Schäffner (2000), todas estas funciones políticas pueden manifestarse mediante cualquier recurso lingüístico, ya sea en el nivel pragmático, semántico o sintáctico. Así pues “Lo que se propone el análisis del discurso político es establecer relaciones entre las elecciones lingüísticas en estos niveles y las cuatro categorías de interpretación política que denominamos “funciones estratégicas”” (Chilton y Schäffner, 2000, p. 308). En este sentido, se puede estudiar el funcionamiento político de las elecciones lingüísticas principalmente de dos maneras. La primera de ellas consiste en partir de los niveles lingüísticos para posteriormente cuestionarse sobre la función estratégica que cumplen determinadas elecciones lingüísticas, como puede ser la voz pasiva o los antónimos léxicos. La segunda

opción, por otro lado, parte de los textos y transcripciones para localizar las diversas relaciones entre las funciones estratégicas y las elecciones lingüísticas y de esta manera determinar el porqué de la elección de determinados recursos lingüísticos y no de otros (Chilton y Schäffner, 2000, p.308).

En el caso de esta investigación, nos decantaremos por esta segunda opción, es decir, partiremos de los textos concretos para identificar mediante cuáles recursos lingüísticos (que realizan distintas estrategias de encuadre) se manifiestan las funciones estratégicas de los textos políticos.

Ya que tanto en este apartado como en el anterior nos hemos referido a los modelos teóricos que nos permitirán categorizar y analizar nuestro corpus desde una perspectiva discursiva crítica, en el siguiente apartado nos referiremos específicamente a algunas de las estrategias concretas de manipulación y de persuasión que están presentes en nuestro corpus.

2.3.3. Estrategias de persuasión y manipulación en la prensa escrita

En este apartado mencionaremos algunos rasgos estilísticos que pueden ser utilizados como mecanismos de manipulación o persuasión³⁰ en el discurso. Para ello nos basamos en la perspectiva de Sandig y Selting (2000).

Para estas autoras, es la interacción la que determina el estilo discursivo, por lo que la variación comunicativa implicaría variación estilística. Esto significa que si se está en distintos ámbitos comunicativos se usarán estilos discursivos diferentes (Sandig y Selting, 2000).

30 En 2.1.5 hemos establecido la diferencia entre el concepto de manipulación y el de persuasión (Van Dijk, 2009), por lo que utilizamos estos términos en este sentido.

En lo que se refiere específicamente a la relación entre estilo y discurso político, estas autoras mencionan la importancia de los estudios estilísticos para analizar “los modos en que las diferentes concepciones del mundo, en especial aquellas relacionadas con fenómenos tales como el poder y el estatus, se manifiestan, implícita e inconscientemente, en el estilo de los textos” (p. 227).

Ahora bien, los rasgos estilísticos se pueden presentar en cualquier nivel pragmático de los propuestos por Gallardo (2013). A continuación, mencionamos aquellos rasgos de estilo que pueden funcionar en cada nivel como estrategias de manipulación o persuasión.

En el nivel de encuadre enunciativo los rasgos estilísticos pueden aparecer en la estrategia léxica y tienen que ver con la elección de palabras. Sandig y Selting (2000) explican que, dado que tenemos distintas palabras para denotar un mismo referente, la elección de una u otra será una decisión estilística. Así, aunque varias palabras denoten una misma cosa, podrán tener connotaciones distintas que indicarían “distintas esferas de acción, tipos de actividades, temas o “mundos sociales” dentro de una comunidad discursiva” (Sandig y Selting, 2000, p. 208). Estas autoras también aclaran que estos diferentes niveles estilísticos no se mezclan al azar, por lo que, si lo llegan a hacer “o bien se trata de un error estilístico, o se busca crear un significado estilístico específico” (p. 208). Esto indica que la mezcla de estilos discursivos en el nivel léxico revelaría una intencionalidad específica por parte del locutor, por lo que puede funcionar como una estrategia discursiva de manipulación o de persuasión.

Por otro lado, también dentro del nivel de encuadre enunciativo, encontramos los rasgos de estilo sintácticos, que tendrían que ver con la estrategia predicativa. Sandig y Selting (2000) explican que las elecciones de estilo en cuanto a sintaxis se relacionan con estrategias como “las elipsis en titulares y eslóganes o la topicalización de locativos en guías turísticas” (p. 209).

Otra clase de rasgos estilísticos muy productivos en nuestro corpus son las figuras de

estilo, las cuales pueden ser metáforas, paralelismos, aliteraciones, rimas, etc. (Sandig y Selting, 2000). Consideramos que estos rasgos de estilo se pueden localizar principalmente en el nivel de encuadre textual, lo cual explicamos a continuación.

Como revisamos en 2.3.1, la estrategia de encuadre del nivel textual es la estrategia estructural y tiene que ver con los tipos textuales. Esta estrategia explica cómo cada modelo de texto activa expectativas distintas en los receptores, y, por lo tanto, encuadres interpretativos distintos.

Las dos tipologías textuales en las que se centra Gallardo (2013) para analizar los textos políticos son la argumentación y la narración. Así, mientras los textos narrativos se caracterizan por remitir a “la verosimilitud, la metáfora, la ficción, el relato o las realidades psíquicas” (Gallardo y Enguix, p. 103), los textos argumentativos se asocian con “la verdad, la metonimia, la lógica, la demostración o las realidades objetivas” (Gallardo y Enguix, p. 103).

En este sentido, consideramos que las figuras de estilo se encuentran presentes en nuestro corpus como parte de las características textuales que definen a la tipología narrativa y contribuyen a activar el encuadre interpretativo prototípico de este tipo de textos. Específicamente, y como revisaremos en el análisis, encontramos un gran uso del lenguaje metafórico como parte del estilo. En el análisis de nuestro corpus revisaremos con más detalle la manera en que estos rasgos estilísticos que hemos abordado pueden funcionar como estrategias de persuasión o de manipulación.

En este tercer subcapítulo, con el que damos por terminado el capítulo 2, hemos presentado los modelos teóricos concretos con los que analizaremos las estrategias discursivas utilizadas en las argumentaciones de nuestro corpus, asimismo, mencionamos algunas de las estrategias de manipulación y persuasión que encontraremos en nuestro corpus.

Este segundo capítulo de la tesis estuvo dedicado a explicar y exponer las herramientas teóricas del Análisis Crítico del Discurso que nos permitirán analizar cómo la prensa escrita construye discursivamente su narrativa sobre la NEM y sobre la educación.

En este sentido, en el primer subcapítulo hemos abordado aspectos generales sobre el concepto de discurso y sobre el ACD (Van Dijk, 2009). Posteriormente, nos centramos en varios conceptos teóricos relacionados con el discurso que son pertinentes para el análisis de nuestro corpus: como ideología (Van Dijk, 2009 y Reboul, 1986), hegemonía (Gramsci, 1975), cognición social (Condor y Antaki, 2008), sentido común (Gramsci, 1975) y manipulación discursiva (Van Dijk, 2009).

En el segundo subcapítulo nos dedicamos desarrollar los conceptos necesarios para explicar cómo los medios de comunicación contribuyen a construir una narrativa sobre educación. Así, abordamos términos relacionados con el posicionamiento locutivo y los roles en la prensa (Ducrot, 2001); explicamos la TAL y los *topoi* en las argumentaciones de los artículos de opinión (Anscrombre y Ducrot, 1994); y expusimos el contexto de nuestro corpus como entorno sociocultural (Van Dijk, 2009) y como otros textos (Goodwin y Duranti, 1992).

Finalmente, en el tercer subcapítulo desarrollamos los modelos teóricos que nos permitirán analizar las estrategias discursivas concretas en nuestro corpus. Así, explicamos las estrategias de encuadre periodístico (Gallardo, 2013); las Funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000); así como algunas estrategias concretas de manipulación y de persuasión (Sandig y Selting, 2008).

En el capítulo 3 explicaremos los aspectos metodológicos de nuestra investigación.

CAPÍTULO 3. Criterios metodológicos para la delimitación, descripción y análisis del corpus

Una vez establecidos en los capítulos anteriores tanto el contexto político, pedagógico y epistemológico de nuestro objeto de estudio, como las herramientas teóricas para llevar a cabo el análisis, en este capítulo explicaremos los criterios metodológicos para la delimitación, descripción y análisis del corpus.

Así, en el primer subcapítulo abordamos los criterios para la delimitación del corpus, por lo que este capítulo se dividirá a su vez en cuatro apartados. En el primer apartado explicamos los criterios para la selección de los cinco periódicos de los que extraemos nuestro corpus. En el segundo apartado establecemos la delimitación del género discursivo de nuestro corpus. En el tercer apartado exponemos los criterios para delimitar temporalmente nuestro corpus. Y, finalmente, en el cuarto apartado exponemos la conformación final del corpus, por lo que mostramos los textos concretos que lo conformarán.

En el segundo subcapítulo, por otro lado, hablaremos sobre los criterios teórico-metodológicos para el análisis del corpus, es decir, de algunas cuestiones sobre metodología, las teorías que utilizamos y las categorías de análisis que nos serán de utilidad para la organización del análisis de nuestro corpus.

Finalmente, el tercer subcapítulo lo dedicamos a explicar el procedimiento de análisis del corpus, el cual constó de cinco etapas: la lectura exploratoria de la totalidad de nuestro corpus y la identificación de los principales ejes temáticos y argumentativos; la selección de fragmentos representativos del corpus atendiendo a un criterio de doble representatividad; la aplicación de las categorías teóricas a cada fragmento; la sistematización del análisis mediante tablas; y, finalmente, la redacción del análisis interpretativo.

3.1. Criterios para la delimitación del corpus

En lo que se refiere a la recolección de datos que analizaremos en este proyecto, explicamos brevemente los criterios utilizados para delimitar el corpus.

3.1.1 Selección de los periódicos

Para esta investigación seleccionamos cinco periódicos de circulación nacional en sus versiones digitales: *La Jornada*, *Excélsior*, *El Universal*, *El Economista* y *El Financiero*. Los criterios para elegir dichos periódicos tienen que con la posición en que se ubican en el espectro ideológico. De esta manera buscamos captar la diversidad de voces en el debate público sobre la NEM y el Plan de Estudios 2022. Así, elegimos tanto periódicos tradicionalmente asociados con la izquierda (*La Jornada*) como periódicos asociados con el centro (*Excélsior* y *El Universal*) y con la derecha (*El Economista* y *El Financiero*) (Lawson, 2002).

En este sentido, precisamos dos cosas sobre la posición ideológica de estos diarios. En primer lugar, hay que mencionar que, aunque Lawson (2002) realiza un estudio ideológico sobre la posición político-ideológica de los principales periódicos mexicanos en el año 2002, no es pertinente asumir que esta se mantiene igual en el presente, pues han ocurrido cambios políticos importantes en México desde esa fecha. Por otro lado, aunque la clasificación de este autor coincida con la línea editorial a la que se adscriben los periódicos, esta tampoco es un indicador infalible, pues, aunque ofrece indicios sobre su orientación política, no la determina de manera absoluta.

Es por ello que, para analizar cómo contribuye cada uno de estos periódicos a la construcción de una narrativa ideológica sobre la educación, preferimos partir de las marcas

lingüísticas que localicemos en nuestro corpus para así poder vincularlas con el contexto sociopolítico en el que se producen. Es decir que partimos de textos concretos como los artículos de opinión (nivel micro de orden social) para identificar las narrativas ideológicas que operan en el nivel macro de orden social (Van Dijk, 2009). En todo caso, tomamos como referencia la clasificación de Lawson (2002) y las líneas editoriales de los periódicos en un primer momento únicamente como un criterio para delimitar nuestro corpus.

3.1.2 Delimitación del género discursivo

Una vez que seleccionamos los periódicos de los cuales obtener nuestro corpus, decidimos que elegiríamos únicamente los artículos de opinión que abordaran el Plan de Estudios 2022 de manera particular, o la NEM de manera general.

Elegimos analizar artículos de opinión en lugar de titulares o notas informativas porque se trata de textos de tipo argumentativo cuya intención principal, a diferencia de las notas informativas, no es informar con pretensión de objetividad, sino persuadir al alocutario de ajustarse al punto de vista del locutor, es decir, a la ideología defendida por el articulista. En este sentido, en los artículos de opinión se manifiesta de manera más evidente la disputa por el sentido común sobre educación que buscamos analizar en esta investigación.

3.1.3 Delimitación temporal del corpus

Una vez explicados los criterios para seleccionar en nuestro corpus únicamente artículos de opinión de cinco diarios mexicanos, a continuación, nos referimos a su delimitación temporal y a los criterios utilizados para establecer dicha delimitación.

Así, para el proceso de selección de nuestro corpus elegimos todos aquellos artículos de opinión cuyo tema central fuera el Plan de Estudios 2022 (o la NEM, de manera general) en el periodo que va desde el 01 de enero de 2022 hasta el 30 de septiembre del mismo año por dos razones principales que explicamos en seguida.

En primer lugar, observamos que en enero de 2022 fue publicada la primera versión del *Marco curricular y plan de estudios para la educación básica mexicana*, por lo que, a partir de esa fecha comenzó a circular como borrador difundiéndose entre varios sectores sociales como el magisterio, los especialistas en educación y políticas educativas, los funcionarios y los estudiantes de posgrado (Casanova y de Alba, 2023). Así, aunque este documento se publicó de manera oficial el 14 de agosto de 2022 en el *Diario Oficial de la Federación*, fue desde enero que comenzó el debate público en torno a él y en este debate se incluyeron, por supuesto, los medios de comunicación.

Por otro lado, el cierre de este periodo temporal, que establecimos en septiembre de 2022, responde más bien a razones de orden pragmático, pues la fecha en la que propusimos el proyecto para llevar a cabo la presente investigación fue octubre de 2022. En este sentido, decidimos cerrar el proceso de recopilación de datos para el corpus el día último del mes inmediato anterior, es decir, el 30 de septiembre de 2022. Sin embargo, también hay que mencionar que en septiembre de 2022 se anunció la cancelación de la prueba piloto de la NEM (Casanova y de Alba, 2023), y aunque en un primer momento no tomamos en cuenta este aspecto en nuestra delimitación temporal del corpus, ahora lo consideramos como un cierre de la primera etapa de discusión sobre el Plan de Estudios.

Así pues, creemos que este periodo de nueve meses es suficiente para recopilar las reacciones iniciales y los principales debates y confrontaciones que desencadenó el Plan de Estudios 2022, pues como explican Casanova y de Alba “2022 es un año de regreso de la

pandemia y de fuerte inmersión en la recuperación y reactivación de iniciativas y proyectos como el que nos ocupa” (2023, p. 4).

3.1.4 Conformación final del corpus

Una vez que establecimos el periodo temporal procedimos a recopilar el corpus, por lo que revisamos de manera exhaustiva el archivo histórico digital de cada periódico seleccionado para identificar todos los artículos de opinión disponibles que tuvieran como tema central el Plan de Estudios 2022 o la NEM. De esta manera, localizamos 37 artículos de opinión que hablan del Plan de Estudios: 12 en *El Universal*, 9 en *Excélsior*, 6 en *La Jornada*, 4 en *El Economista*, y 6 más en *El Financiero*. En la siguiente tabla mostramos los títulos y los autores los 37 artículos de opinión que recopilamos para nuestro corpus durante el periodo de tiempo establecido.

Corpus de artículos de opinión sobre el Plan de Estudios 2022					
	EL UNIVERSAL	EXCÉLSIOR	La Jornada	EL ECONOMISTA	EL FINANCIERO
ENERO					
FEBRERO	<i>Educación: entre tecnocracia y demagogia.</i> Pedro Flores Crespo. 2/02/2022	<i>De la desmemoria al catecismo.</i> Carlos Carranza. 05/02/2022			<i>¿Programas o niños?</i> David Calderón. 03/02/2022
MARZO			<i>Planes y programas de estudio: forma y fondo.</i> Erick Juárez Pineda. 15/03/2022		
	<i>En defensa de la educación.</i> Eduardo Backhoff.	<i>En defensa de la educación.</i> Carlos Ornelas. 26/04/2022	<i>Cambio curricular: ¿ideologización educativa?</i>		<i>El marxismo educativo de López Obrador.</i> Sergio Negrete

ABRIL	30/04/2022		Mauro Jarquín Ramírez. 23/04/2022		Cárdenas 04/29/2022
	<i>Currículo 2022: ¿se conservan los grados escolares?</i> Eduardo Backhoff 30/04/2022				
MAYO	<i>No al adoctrinamiento ni a la enajenación.</i> Óscar Mario Beteta. 13/05/2022	<i>Fracaso educativo mexicano.</i> Armando Salinas Torre. 17/05/2022		<i>Con la educación NO se metan.</i> Armando Regil Velasco. 05/05/2022	
	<i>La educación en México es un tema toral.</i> José González Morfin. 04/05/2022	<i>El culto a los libros de texto.</i> Carlos Ornelas. 31/07/2022		<i>La Cultura de la Paz, Modelo Educativo.</i> Pascual Hernández Mergoldd. 03/05/2022	
JUNIO	<i>Lo que se espera en educación.</i> Manuel Gil Antón. 25/06/2022	<i>Entre la ligereza y la prudencia.</i> Carlos Ornelas. 2022/06/08			
JULIO	<i>Las epistemologías del sur y la educación básica. Un debate abierto.</i> Alejandro Espinosa Yáñez. 30/07/2022		<i>Nuevo Modelo Curricular y disputa hegemónica.</i> Mauro Jarquín Ramírez. 13/07/2022		
	<i>Ocurrencias, improvisaciones y políticas educativas en México.</i> Eduardo Backhoff Escudero 18/07/2022				
	<i>Nuevos planes de la SEP: mucha ideología, poca pedagogía.</i>	<i>El desacuerdo de la educación.</i> 20/08/2022 José Buendía	<i>Descolonizar la educación ¿proyecto o impostura?</i>	<i>El nuevo plan de estudios, golpe a la competitividad.</i> Jimena Ortíz.	<i>Generación perdida en educación.</i> Alejo Sánchez Cano.

AGOSTO	Salvador García Soto. 17/ 08/ 2022	Hegewisch	Mauro Jarquín Ramírez. 17/08/2022	29/08/2022	22/ 08/2022
	<i>Educación e ideología en la 4t.</i> Martín Vivanco Lira. 28/ 08/ 2022	<i>El plan y la nueva escuela mexicana.</i> Carlos Ornelas. 30/08/2022			<i>Los niños mexicanos como conejillos de indias.</i> Edna Jaime. 26/08/2022
	<i>Educación o ideologizar.</i> Paola Rojas. 29/ 08/ 2022				<i>De la evolución a la involución educativa.</i> Óscar Mario Beteta. 26/08/2022
	<i>El ABC de la nueva Escuela Mexicana.</i> Eduardo Backhoff. 29/08/ 2022				<i>¿Planes sin plan? (primera parte).</i> David Calderón. 25/08/2022
SEPTIEMBRE		<i>Más sobre el plan de estudio.</i> Carlos Ornelas. 24/09/2022	<i>De la decolonialidad más allá de lo educativo.</i> Stefano Sartorello. 05/ 09/ 2022	<i>Educación Pública, Crimen contra México.</i> Gabriel Quadri de la Torre. 23/09/2022	
		<i>El nuevo plan de estudio y la tradición.</i> Carlos Ornelas. 20/09/2022	<i>La Nueva Escuela Mexicana y sus voceros.</i> Luis Hernández Navarro. 06/09/2022		

Tabla 3. Corpus de artículos de opinión. Elaboración propia.

3.2 Criterios teórico-metodológicos para el análisis del corpus: metodología, teorías y categorías de análisis

Una vez que hemos explicado los criterios para delimitar nuestro corpus mencionaremos brevemente algunas cuestiones relacionadas con la naturaleza de nuestra investigación, para posteriormente explicar las herramientas teóricas que utilizaremos para clasificar y analizar el

corpus.

Planteamos esta investigación con un enfoque cualitativo, por lo que utilizaremos un método inductivo. Así, partiremos del análisis de hechos particulares, como los son los recursos lingüísticos utilizados en los artículos de opinión que abordan el *Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana*, para llegar a una teoría general que nos permita relacionarlos con el contexto político-ideológico en el que estos textos se producen y reciben.

El escenario de esta investigación será el discurso del ámbito público, y, específicamente, el discurso de los medios de comunicación digitales. Asimismo, consideramos parte del escenario el contexto sociopolítico y discursivo en el que aparece y es recibido por los medios de comunicación el *Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana*.

Los participantes serán los articulistas de opinión, que, en tanto que individuos que pertenecen y/ o representan a determinada clase social, expresan en sus textos una posición ideológica y discursiva determinada sobre el Plan de Estudios.

Como marco general para esta investigación adoptamos el Análisis crítico del discurso (ACD) desde la perspectiva sociocognitiva de Van Dijk, (1997,2009).

Este marco teórico general nos permitió considerar a cada articulista no como un sujeto individual, sino como parte de las élites simbólicas que tienen acceso preferencial al discurso (Van Dijk, 2009) y, por lo tanto, pueden moldear la opinión pública. Esto significa que analizamos sus discursos individuales como manifestaciones de discursos sociales más amplios que responden a los intereses de la clase social a la que los periodistas representan.

Por otro lado, gracias a esta perspectiva sociocognitiva del ACD también pudimos identificar en los artículos de opinión las estrategias de manipulación, pues, como revisamos en

el apartado 2.1.6, los periodistas (los locutores), en tanto élites simbólicas, tienen una posición de poder sobre los lectores, lo que los coloca en un lugar discursivo en el que pueden ejercer fácilmente la manipulación discursiva (2009).

Ahora, como puntualizan Van Dijk (2009) y Meyer (2001), el ACD no es un método por sí mismo, por lo que la metodología es adaptable a los intereses de la investigación. En este sentido, para esta investigación en particular nos basaremos principalmente tanto en la teoría de los encuadres pragmáticos de los textos políticos planteada por Gallardo (2013) como en la propuesta de análisis del discurso político y las funciones estratégicas de los textos políticos de Chilton y Schäffner (2000), pues la articulación entre ambas teorías nos servirá para vincular los recursos lingüísticos específicos con las estrategias de encuadre que realizan y la funciones estratégicas que cumplen. Es decir que la articulación de estas dos teorías nos permitirá transitar del nivel micro de orden social (recursos lingüísticos específicos) al nivel macro de orden social (ideologías políticas que subyacen a los discursos).

Por otro lado, como teorías complementarias utilizamos la Teoría de la Argumentación en la Lengua (Anscrombre y Ducrot, 1994) y la teoría de la lógica natural (Grize en Gutiérrez, 2017), por lo que nos centramos específicamente en las categorías de topoi (Anscrombre y Ducrot, 1994) y de preconstruido cultural (Grize en Gutiérrez, 2017). En lo que se refiere la categoría de topoi, nos fue de mucha utilidad en el análisis, ya que nos permitió identificar los lugares comunes (ideológicos) implícitos en las argumentaciones de los artículos de opinión, es decir, el sentido común en el que se basan sus argumentos. Por otro lado, los preconstruidos culturales nos permitieron rastrear las creencias culturales socialmente aceptadas y compartidas en las que se sustentan los topoi, y, por extensión, también las argumentaciones.

Finalmente, para dar profundidad crítica a nuestro análisis del discurso también nos valimos de varias categorías provenientes de la teoría política que nos permitieron estructurar

los cinco ejes de análisis que organizan nuestro análisis (eje de la hegemonía, eje epistémico, eje teleológico, eje de la historicidad y eje de la praxis)³¹.

En primer lugar, utilizamos las categorías de radicalización, reacción y praxis, propuestas por Freire (2005) desde la pedagogía del oprimido para analizar el discurso ideológico sobre educación, tanto en el Plan de Estudios 2022 como en los artículos de opinión que lo abordan. En nuestro análisis, estas categorías freireanas nos permitieron articular principalmente el eje teleológico, al plantear a la liberación como el fin último de la educación; el eje de la historicidad, al presentar a la educación como una herramienta de transformación histórica; y el de la praxis, al precisar la necesidad de articular teoría y praxis en el ámbito educativo.

También nos valimos del concepto de colonialidad del poder (Quijano, 1992, 2000) para introducir la crítica a la epistemología occidental que domina en el ámbito educativo al desprestigiar a las formas de entender y de conocer el mundo de las culturas no occidentales. En este sentido, las epistemologías del sur nos fueron útiles para situar a la NEM en su marco epistémico, pero, por otro lado, también nos ayudaron a construir el eje epistémico en nuestro análisis.

Por otro lado, el concepto de Aparato Ideológico del Estado (Althusser, 1985) nos permitió entender a la educación como el AIE fundamental para reproducir las condiciones de dominación en la sociedad capitalista. Así pues, nos permitió desarrollar y profundizar en el eje teleológico, en el que nos preguntamos por el fin último de la educación.

Asimismo, retomamos tres importantes conceptos de Gramsci (1975): intelectual orgánico, hegemonía y sentido común. La categoría de intelectual nos permitió categorizar a los

31 En el siguiente apartado desarrollamos y explicamos con más detalle estos ejes de análisis.

medios de comunicación como intelectuales que pueden estar al servicio tanto de los intereses de las clases dirigentes como de los de las clases subalternas. Por otro lado, la noción de hegemonía articulada con la de sentido común nos ayudó a construir especialmente el eje de la hegemonía (que atraviesa los cinco ejes del análisis), pues nos permitió entender cómo los intelectuales tienen una función muy relevante en la sociedad civil (en este caso específico, en los medios y en la escuela) cuando hay una lucha por establecer hegemonía cultural al disputar el sentido común sobre la educación.

3.3 Procedimiento de análisis del corpus

Una vez explicados tanto los criterios para recopilar nuestro corpus como las categorías teóricas fundamentales que utilizaremos para el análisis, en este apartado presentamos detalladamente el procedimiento de análisis del corpus, el cual se desarrolló en cinco etapas.

Etapas 1: lectura exploratoria e identificación de los principales ejes temáticos y argumentativos. En primer lugar, realizamos una lectura detallada de todos los artículos de opinión para localizar, de manera general, los temas abordados por cada uno de ellos. En esta etapa revisamos exhaustivamente todos los textos e identificamos tanto los argumentos más recurrentes a favor y en contra del Plan de Estudios 2022, como las posturas político-ideológicas que subyacían en dichos argumentos.

Una vez que sintetizamos y organizamos todas nuestras observaciones sobre el corpus, pudimos identificar cinco ejes que organizan el debate sobre el Plan de Estudios 2022: *eje de la hegemonía, eje epistémico, eje teleológico, eje de la historicidad y eje de la praxis*. Ahora, cada uno de los cinco ejes surge de dos preguntas fundamentales que intentamos responder: la

primera pregunta se cuestiona sobre un aspecto ideológico de la educación de manera general, mientras que la segunda, se pregunta concretamente cómo se relaciona dicho aspecto ideológico con el Plan de Estudios 2022 o con la NEM en particular. Así, articulamos una respuesta tentativa a estas preguntas en forma de dicotomía ideológica, la cual nos servirá de guía para desarrollar el análisis. A continuación, explicamos los ejes propuestos.

- **Eje de la hegemonía.** Este eje parte de las siguientes preguntas: ¿qué visiones del mundo sobre la educación están en disputa y a qué actores sociales beneficia cada una de ellas? y ¿qué ideología tiene la NEM y a quiénes beneficia dicha ideología? De las respuestas tentativas a estas preguntas surge la dicotomía *educación ideológica* vs “*neutralidad*” *educativa*. En este eje encontramos cuatro argumentos articulados también en dicotomías que se relacionan con la dicotomía principal.
 - Adoctrinamiento (*educación ideológica*) / calidad educativa (“*neutralidad*” *educativa*).
 - Polarización (*educación ideológica*) / mesura (“*neutralidad*” *educativa*).
 - Regulación estatal (*educación ideológica*) / libertad individual (“*neutralidad*” *educativa*).
 - Crítica de la neutralidad (*educación ideológica*) / encubrimiento ideológico (“*neutralidad*” *educativa*).
- **Eje epistémico.** Este eje se guía por las siguientes preguntas: ¿qué conocimiento es válido y legítimo para la educación? y ¿qué tipo de conocimiento privilegia la NEM? La dicotomía que surge de responder es la que opone *epistemología eurocéntrica* con *epistemologías del sur*. Este eje presenta dos argumentos relacionados con cada concepto de la dicotomía.

- Conocimiento científico (*epistemología eurocéntrica*) / conocimiento comunitario (*epistemologías del sur*).
- Conocimiento eurocéntrico (*epistemología eurocéntrica*) / descolonización educativa (*epistemologías del sur*).
- **Eje teleológico:** Las preguntas guías son: ¿cuál es el objetivo último de la educación en una sociedad? y ¿qué tipo de sociedad busca formar la NEM? En tanto que la dicotomía que surge de la respuesta es: *educación para la emancipación / transformación social* vs. *educación al servicio del capital*. Este apartado se divide en tres argumentos.
 - Evaluación y el mito de la meritocracia (*educación al servicio del capital*) / educación con perspectiva de clase (*educación para la emancipación y la transformación social*).
 - Competitividad y globalización (*educación al servicio del capital*) / colaboración y horizonte comunitario (*educación para la emancipación y la transformación social*).
 - “Progreso” y escolarización (*educación al servicio del capital*) / “atraso” y educación comunitaria (*educación para la emancipación y transformación social*).
- **Eje de la historicidad.** Surge de las preguntas: ¿cuál es el papel de la educación en los procesos históricos de las sociedades? y ¿la NEM busca conservar y reproducir las estructuras sociales tradicionales o busca ser un motor de transformación social? Para responder estas preguntas planteamos la dicotomía: *reacción* vs. *revolución*. Este se divide en dos argumentos.
 - *Estabilidad (reacción)/ utopía (revolución)*
 - *Pragmatismo y realismo (reacción)/ “impertinencia” (revolución)*.
- **Eje de la praxis.** Parte de las preguntas: ¿qué deben hacer las políticas educativas para mejorar verdaderamente las condiciones educativas? y ¿La NEM es sólo retórica o tiene

planes concretos para descolonizar la educación?, lo que nos lleva a planear la dicotomía *praxis vs verbalismo*. Este eje está dividido en dos argumentos.

- Transformación retórica (*verbalismo*)/ transformación material (*praxis*).
- Decolonización auténtica (*praxis*)/ impostura discursiva (*verbalismo*).

Etapas 2: selección de fragmentos representativos. Una vez que establecimos los cinco ejes para organizar el análisis procedimos a seleccionar aquellos fragmentos más representativos de nuestro corpus para analizar cómo se relacionan las estrategias de encuadre (Gallardo, 2013) con las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) y cómo dichas estrategias y funciones estratégicas responden a determinada postura político-ideológica sobre educación.

En este sentido, el criterio de selección de dichos fragmentos fue doble. En primer lugar, elegimos aquellos extractos que tuvieran una notable densidad de recursos lingüísticos variados y relevantes (marcadores discursivos, léxico cargado ideológicamente, desfocalización de referentes problemáticos, polifonía, etc.) y que, además, cumplieran con alguna de las estrategias de encuadre (Gallardo, 2013). En segundo lugar, de los fragmentos seleccionados, priorizamos aquellos que fueran relevantes ideológicamente y condensaran posturas claras y contrapuestas en relación con las dicotomías propuestas en cada eje de análisis, es decir, que seleccionamos textos en los que las estrategias de encuadre cumplieran con alguna de las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000).

En total, seleccionamos 13 fragmentos, uno para cada argumento identificado según la clasificación que presentamos en el apartado anterior.

Etapas 3: aplicación de las categorías teóricas a cada fragmento. Ya que seleccionamos los fragmentos de los artículos de opinión procedimos a analizarlos sistemáticamente de acuerdo con las categorías analíticas que operativizamos en el apartado 3.2. A continuación explicamos el proceso de análisis.

- 1) Reconocimos las estrategias de encuadre (Gallardo, 2013) de cada nivel pragmático (enunciativo, textual e interactivo) basándonos en los recursos lingüísticos concretos que las realizaban.
- 2) Determinamos qué funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner) cumple cada estrategia de encuadre.
- 3) Localizamos los preconstruidos culturales (Grize, en Gutiérrez, 2017) y los topoi (Anscrombre y Ducrot, 1994) en los que se sostienen las argumentaciones de cada fragmento rastreando su origen en un sentido común determinado (Gramsci, 1975).
- 4) Reconocimos las ideologías políticas que subyacían a cada preconstruido cultural (Grize, en Gutiérrez, 2017) y topoi (Anscrombre y Ducrot, 1994).
- 5) A partir de este análisis, identificamos si las ideologías en las que se basan estos argumentos legitiman el sentido común hegemónico de la clase dirigente o el sentido común que intentan establecer las clases subalternas, para, de esta manera reconocer si estamos ante un discurso manipulador o un discurso persuasivo³² (Van Dijk, 2009).

32 Recordemos que, como mencionamos en 2.1.6, la principal diferencia entre manipulación y persuasión es que, mientras la manipulación es un abuso de poder discursivo que pretende imponerse al receptor para favorecer los intereses de los grupos dominantes en detrimento de los intereses de quienes son manipulados, la persuasión

Etapla 4: Sistematización del análisis en tablas. Una vez realizado el análisis de cada fragmento según lo hemos explicado anteriormente, elaboramos dos tablas para cada fragmento analizado en las que buscamos sintetizar los principales hallazgos para que sea más sencillo identificarlos.

La primera tabla se centra en la relación entre los recursos lingüísticos encontrados, las estrategias de encuadre que estos realizan (Gallardo, 2013) y la función estratégica de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que cumplen. Esta tabla busca hacer evidente la cadena que va del recurso lingüístico (nivel micro discursivo) a la función estratégica de los textos políticos (nivel ideológico macro discursivo). A continuación, presentamos dicha tabla.

Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan				
Nivel de encuadre pragmático	Estrategia de encuadre utilizada	Recursos lingüísticos mediante los que se realiza la estrategia de encuadre	Función discursiva que cumple la estrategia de encuadre	Función estratégica de los textos políticos que realiza la estrategia de encuadre
Encuadre enunciativo (emisor)	Estrategia intencional	X	X	X
	Estrategia léxica	X	X	X
	Estrategia predicativa	X	X	X
Encuadre textual (mensaje)	Estrategia estructural	X	X	X
Encuadre interactivo (receptor)	Estrategia dialógica o intertextual	X	X	X

no impone un discurso que atente contra los intereses del receptor, quien tiene más margen para elegir si creer o no en aquello de lo que se le intenta persuadir (Van Dijk, 2009).

Tabla 4. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.

La segunda tabla, por otro lado, muestra el análisis pormenorizado de los preconstruidos culturales y topoi que subyacen a las argumentaciones de cada fragmento, para, de esta manera, exponer de manera más sencilla y clara su relación con la ideología política de la que provienen y su función manipulativa o persuasiva. A continuación, presentamos la tabla que categoriza los topoi de cada fragmento analizado.

Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados					
Argumentación	Argumentos	Preconstruidos culturales	Topoi en los que se basan los argumentos	Ideología subyacente	Uso de manipulación o persuasión
X	X	X	X	X	X

Tabla 5. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.

Etapas 5: Redacción de análisis interpretativo. A partir de la sistematización del análisis de cada fragmento en las tablas, redactamos las conclusiones parciales de cada eje temático analizado, y, posteriormente, las conclusiones de la tesis. En este sentido, realizamos una discusión teórica para abordar el relevante papel que tienen los medios de comunicación, como intelectuales, en la lucha hegemónica que disputa el sentido común sobre educación en México, asimismo, inscribimos el presente trabajo en esta misma disputa por el sentido común.

Al término de nuestro análisis pretendemos explicar cómo la construcción mediática de los discursos sobre el Plan de estudios de 2022 hace evidente la relevancia de los medios de comunicación como generadores, difusores y reproductores de discursos ideológicos

hegemónicos sobre política educativa.

Ya que hemos explicado en este capítulo los aspectos teóricos metodológicos de nuestra investigación, en el siguiente y último capítulo presentamos el análisis de nuestro corpus.

CAPÍTULO 4. Análisis de la construcción de los discursos sobre política educativa en la prensa escrita: la disputa por el sentido común.

En el primer capítulo de la tesis contextualizamos nuestro objeto de estudio pedagógica, política y epistemológicamente; en el segundo, presentamos las teorías y categorías que nos servirán para analizarlo; y, en el tercero, explicamos la metodología que seguiremos para el análisis. En este cuarto capítulo analizaremos nuestro corpus. Para ello, dividiremos el análisis en seis partes.

En el primer subcapítulo, que será introductorio, analizaremos de manera detallada uno de los artículos de opinión que conforman nuestro corpus. Este análisis tendrá un carácter ilustrativo, pues nos permitirá mostrar cómo operan y cómo se complementan las estrategias de encuadre (Gallardo, 2013) y las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) de manera integrada en un texto completo.

Los siguientes cinco subcapítulos, por otro lado, corresponden a los cinco ejes temáticos que hemos identificado a partir del análisis exhaustivo de nuestro corpus: el eje de la hegemonía, el eje epistémico, el eje teleológico, el eje de la historicidad y el eje de la praxis. En función del análisis de dichos ejes buscamos profundizar en el aspecto político ideológico de la recepción mediática de la NEM, es decir, buscamos analizar la narrativa ideológica sobre educación que están construyendo los medios de comunicación mexicanos a partir de los artículos de opinión que conforman nuestro corpus.

Cada eje se dividirá a su vez en varios apartados (que corresponden a los argumentos presentes en cada eje), y en cada uno de ellos analizaremos un fragmento representativo de nuestro corpus que muestra cómo se relacionan las estrategias de encuadre (Gallardo, 2013) con las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) y cómo dichas

estrategias y funciones estratégicas sirven a una intencionalidad discursiva de orden político ideológico que tiene que ver con la construcción de una narrativa ideológica hegemónica sobre la educación.

Así, el segundo subcapítulo corresponderá al eje de la hegemonía. Cómo adelantamos, en este eje buscamos identificar, de manera general, qué visiones del mundo sobre la educación están en disputa y a qué actores sociales beneficia cada una de ellas y, de manera particular, qué ideología tiene la NEM y a quiénes beneficia dicha ideología. Así pues, la dicotomía guía para desarrollar el análisis será: *educación ideológica* vs “*neutralidad*” *educativa*. Este eje se divide a su vez en cuatro apartados relacionados con los cuatro argumentos que localizamos. Así, el primer apartado se centra en la dicotomía entre *adoctrinamiento*, relacionado con la educación ideológica, y *calidad educativa*, relacionada con la “neutralidad” educativa. El segundo apartado opone la *polarización*, relacionada con la educación ideológica, con la *mesura*, que tiene que ver con la “neutralidad” educativa. El tercer apartado, por otro lado, opone el concepto *regulación estatal*, vinculado con la educación ideológica, con el de *libertad individual*, relacionado con la “neutralidad” educativa. Y el cuarto y último apartado se centra en la dicotomía entre *crítica de la neutralidad*, que se relaciona con la educación ideológica, y *encubrimiento ideológico*, que tiene que ver con la “neutralidad” educativa.

El tercer subcapítulo corresponde al eje epistémico, que cuestiona qué conocimiento es válido y legítimo para la educación, de forma general, y qué tipo de conocimiento privilegia la NEM, de forma particular. De la respuesta tentativa a estos cuestionamientos surge la dicotomía que opone la epistemología *eurocéntrica* con las *epistemologías del sur*. Este eje presenta dos apartados relacionados con los argumentos encontrados para cada concepto de la dicotomía. En el primero de ellos desarrollamos la oposición entre *conocimiento científico* (relacionado con la epistemología eurocéntrica) con *conocimiento comunitario* (relacionado con las epistemologías

del sur). En el segundo, por otro lado, oponemos el concepto de *conocimiento eurocéntrico*, que se relaciona con la epistemología eurocéntrica, al de *descolonización educativa*, que tiene que ver con las epistemologías del sur.

El cuarto subcapítulo se relaciona con el eje teleológico, que se pregunta cuál es el objetivo último de la educación en una sociedad, de manera general, y qué tipo de sociedad busca formar la NEM, de forma particular. Las respuestas contrapuestas a estas preguntas desarrollan la dicotomía guía de este subcapítulo: *educación para la emancipación / transformación social vs. educación al servicio del capital*. Este subcapítulo se divide en tres apartados correspondientes a los tres argumentos encontrados: el primero de ellos opone *la evaluación y el mito de la meritocracia* (relacionado con la educación al servicio del capital) con la *educación con perspectiva de clase* (que tiene que ver con la educación para la emancipación y la transformación social); el segundo apartado reconoce la dicotomía entre *competitividad/globalización* (relacionada con la educación al servicio del capital) y *colaboración/horizonte comunitario* (relacionada con la educación para la emancipación y la transformación social); finalmente, el tercer apartado opone el *progreso/escolarización* (relacionado con la educación al servicio del capital) al *atraso/educación comunitaria* (que tiene que ver con la educación para la emancipación y transformación social).

El quinto subcapítulo corresponde al eje de la historicidad, que busca responder cuál es el papel de la educación en los procesos históricos de las sociedades, de manera general, y se pregunta si la NEM busca conservar y reproducir las estructuras sociales tradicionales o busca ser un motor de transformación social. Para responder estas preguntas planteamos la dicotomía: *reacción vs. revolución*. Así, este eje está dividido en dos apartados que corresponden a los dos argumentos que encontramos: el primero contrapone *estabilidad*, relacionada con la reacción, con *utopía*, relacionada con la revolución; el segundo opone *pragmatismo/realismo*, que tiene

que ver con la reacción, con la “*impertinencia*”, relacionada con la revolución.

Finalmente, el sexto subcapítulo se relaciona con el eje de la praxis, que nace del cuestionamiento de qué deben hacer las políticas educativas para mejorar verdaderamente las condiciones educativas, de manera general, y si la NEM es sólo retórica o tiene planes concretos para descolonizar la educación, de manera particular, lo que nos lleva a planear la dicotomía *praxis vs verbalismo*. Ese eje está dividido en dos apartados que corresponden a los argumentos encontrados: el primero opone la *transformación retórica* (verbalismo) con la *transformación material* (praxis); mientras que el segundo opone la *decolonización auténtica* (praxis) con la *impostura discursiva* (verbalismo).

Con este análisis buscamos demostrar que la construcción mediática de los discursos sobre el Plan de Estudios de 2022 en los artículos de opinión de la prensa mexicana hace evidente la relevancia de los medios de comunicación en la disputa ideológica por la hegemonía en el ámbito de las políticas educativas.

Para cerrar este apartado introductorio creemos relevante reiterar que tomaremos a los locutores de los artículos de opinión como sujetos sociales, no como sujetos individuales. En términos de Van Dijk (2009), estamos abordando los discursos concretos de los articulistas como una manifestación del nivel micro (individual) que da luz sobre lo que sucede social y discursivamente a nivel macro, es decir, a nivel de grupos sociales. Esto en tanto que los articulistas forman parte de un grupo social específico que es el de los periodistas, que son las élites simbólicas cuyo papel es guiar y formar la opinión pública.

4.1. La construcción de los discursos sobre política educativa en la prensa escrita: análisis discursivo crítico de un artículo de opinión

A continuación, y a manera de introducción de este capítulo, analizaremos uno de los artículos de opinión que componen nuestro corpus. Buscaremos identificar cómo se construye la argumentación y la cohesión textual en el artículo completo, así como su relación con la intencionalidad del autor y con la postura ideológica que defiende. Nuestra intención es mostrar cómo funcionan las estrategias de encuadre en un artículo completo, cómo se complementan y cómo todas ellas se subordinan a la estrategia intencional.

Por otro lado, en este análisis también veremos cómo se cruzan varios de los ejes ideológicos que hemos identificado en el corpus y que serán nuestra guía para este capítulo. Con el análisis detallado de este artículo buscamos generar un contraste y un punto de comparación con el resto del capítulo, en el que nuestra guía serán los ejes anteriormente explicados y en el que presentaremos el análisis únicamente de los fragmentos representativos de cada eje propuesto.

En lo que se refiere a este primer análisis, nos centraremos en examinar tanto las distintas estrategias discursivas en los tres niveles de encuadre propuestos por Gallardo (2013) como las funciones estratégicas que realizan dichas estrategias (Chilton y Schäffner, 2000). Aunque nos centraremos especialmente en el uso de las anáforas conceptuales (González, 2009) como estrategias argumentativas que contribuyen a la cohesión textual, iremos mencionando como estas se complementan con otro tipo de estrategias que hacen funcionar al texto como un todo integrado.

El artículo que analizaremos es de *El Universal*, fue escrito por Pedro Flores Crespo el 02 de febrero de 2022 y se titula *Educación: entre tecnocracia y demagogia*. Elegimos este

artículo porque consideramos que su uso de estrategias de encuadre al servicio de una postura ideológica sobre educación es muy representativo. Para que sea más sencillo seguir el análisis, a continuación, transcribimos de manera íntegra dicho artículo.

EL UNIVERSAL

1. Educación: entre tecnocracia y demagogia. Pedro Flores Crespo. 02/02/ 2022

1. ¿Por qué el Gobierno Federal se embarcó en la renovación de los planes y
2. programas de estudio para educación básica cuando no sabemos si los modelos
3. curriculares previos dieron resultado? ¿Para qué cambiar el contenido de los
4. libros de texto gratuitos cuando cerca de nueve millones de niñas, niños, jóvenes
5. y adultos fueron excluidos del Sistema Educativo Nacional a raíz de la pandemia
6. (INEGI)? ¿Qué propósito tiene organizar asambleas cuando los más pobres
7. perdieron comunicación con sus maestros, no hay evaluación confiable de sus
8. aprendizajes y “casi un tercio” de las primarias de México no tiene un servicio
9. para lavarse las manos (Mejoredu)?
10. *Esta reflexión* fue expresada con otras palabras y matices por varios colegas en
11. la mesa sobre retos y pendientes de la educación en México organizada por
12. Educación Futura https://youtu.be/J_5Kmt2hrXE.
13. A partir de *esta preocupación*, pude constatar la necesidad de entender, con
14. mayor profundidad, cómo este gobierno hace propuestas, construye su agenda
15. educativa y actúa.
16. En primer lugar, habría que hacer notar que la idea de la asamblea para renovar
17. los planes y programas de estudios la contraponen los actuales políticos de la
18. SEP a un enfoque cerrado que operó en el pasado. “Ya no se trata de que a un
19. insigne maestro le asignen la hechura de un libro de texto, ahora todos
20. participan”. El enfoque popular busca reemplazar al técnico y *esto* es muy
21. atractivo, aunque la pregunta que queda abierta es si las consultas servirán para
22. cambiar en algún grado la propuesta original. ¿No será que tanto el enfoque
23. popular como el tecnocrático sólo buscan legitimar la visión oficial? Quizás el

24. fin sea el mismo, pero el medio distinto y repito, más llamativo.

25. Desde hace tres años, hemos observado que el gobierno de la autodenominada

26. Cuarta Transformación no ha hecho propuestas educativas originales, pero sí

27. atractivas. Para *ello*, ha construido una fórmula basada en algo que podríamos

28. denominar como “doble código”. Por un lado, dice reivindicar al pobre, pero por

29. el otro, trata de desarmar al crítico u opositor “metiéndolo hábilmente en la

30. contradicción” (Praxedis). “¿Cómo no vas a apoyar la revocación de mandato si

31. eres contrario a AMLO?” Y los que quieren que se quede promueven,

32. paradójicamente, un mecanismo para que se vaya. He aquí un rasgo del “doble

33. código” cuatroteísta.

34. *Esta fórmula ambivalente* es útil para mantener el poder, no para gobernar

35. eficazmente. Explota lo simbólico sobre lo real. De ahí que en lugar de

36. contrarrestar con acciones puntuales y estratégicas la crisis educativa que

37. enfrentamos, la SEP elija placearse. “En este gobierno, se le pregunta al pueblo

38. qué quiere leer” (aunque no tenga condiciones reales para hacerlo

39. efectivamente). Para hacer propuestas a futuro, habrá que sobrepasar este código.

40. ¿Cómo? En primer lugar, cuestionándolo de manera pública. En segundo,

41. resolviendo a *la contradicción*, y en tercero, deliberando abiertamente

42. propuestas que sean efectivas pero que también cobren sentido en un nuevo

43. imaginario.

44. Importa la vida que vive realmente la gente, no como la imagina el tecnócrata ni

45. el demagogo. Los hechos, datos y evidencia cuentan, pero también los marcos

46. interpretativos donde *esa información* toma sentido. Creemos entonces las

47. bases para el renacimiento de una política educativa liberal, humanística, y

48. eficaz.

49. ¿Qué opina?

Para analizar este texto comenzaremos por mencionar algunas precisiones sobre el título, que plantea por primera vez las piezas de la argumentación que el articulista presentará más

adelante, por lo que es un elemento de cohesión textual. Observamos que el tema principal será la oposición entre dos perspectivas distintas sobre la educación: una tecnocrática y otra demagógica. Así, el locutor irá construyendo su argumentación a partir del antagonismo entre estos dos conceptos.

En el párrafo introductorio de este texto (del renglón 1 al 9) vemos tres preguntas retóricas en las que el articulista cuestiona las razones del Gobierno para renovar los planes de estudio y la viabilidad y validez de este cambio cuando no se han resuelto los problemas educativos causados por la pandemia. Para Sandig y Selting (2008), como abordamos en 2.2.1, las preguntas retóricas pueden funcionar como estrategias de persuasión, ya que, al llevar implícita una respuesta predisponen a los receptores a estar de acuerdo con ella. En este caso, vemos que el locutor utiliza esta estrategia estilística para persuadir a los lectores de ajustarse a su punto de vista sobre el Plan de Estudios 2022, es decir, que los predispone a tener una posición crítica o de sospecha ante este mismo.

Dicha estrategia busca que se cumpla la intención comunicativa del locutor, por lo que es parte de la estrategia intencional (Gallardo, 2013). Recordemos que, para Gallardo, los textos políticos tienden a tener una intencionalidad indirecta relacionada con orientar la conducta del receptor hacia el punto de vista defendido por el locutor (2013), lo que no es distinto en el caso de este texto pues, como veremos más adelante, todas las estrategias discursivas del texto funcionarán a favor de una misma intencionalidad, que consiste en lograr que los lectores se ajusten al punto de vista propuesto por el locutor.

El segundo párrafo del artículo comienza con una anáfora conceptual (González, 2009): “esta reflexión”, la cual encapsula y recupera la información del primer párrafo y la etiqueta como una reflexión. “Esta reflexión” funciona como un encapsulador neutro, ya que no connota por sí misma ningún juicio de valor sobre la información a la que remite, sin embargo,

sigue contribuyendo a la cohesión textual y a la argumentación del artículo por medio de su función sintáctica, como explicaremos enseguida.

Esta anáfora está dentro de una oración en voz pasiva, estrategia sintáctica que, al igual que la nominalización, forma parte de la estrategia predicativa (Gallardo, 2013). La voz pasiva focaliza al complemento agente mientras que desenfatisa al sujeto que realiza la acción, y, en este caso, vemos que la voz pasiva se complementa con la nominalización, puesto que ambas estrategias ponen el foco en “esta reflexión”, es decir, en la información que el locutor está etiquetando al nominalizarla, y, a su vez, ambas desenfatisan al sujeto que enuncia.

En otras palabras, el locutor quita del foco sintáctico a los enunciadores de toda la información contenida entre los renglones 1 y 9 porque su interés al construir discursivamente su texto es focalizar su punto de vista contrario a la NEM, que es subjetivo, pero que pretende mostrar como un hecho objetivo a los lectores para persuadirlos de que se ajusten a él, por el contrario, no enfatiza a los enunciadores porque hacerlo resaltaría el carácter subjetivo de su enunciación, lo que iría en contra de su intención persuasiva.

En el renglón 13 encontramos la anáfora conceptual “esta preocupación”, que funciona como un encapsulador negativo, ya que da una connotación negativa al segmento textual que le precede. Como vemos, tanto esta anáfora conceptual como la que analizamos anteriormente están encapsulando el mismo segmento textual, pero, en este caso, la nueva etiqueta introducida (que, como ya mencionamos es una conceptualización subjetiva que pretende pasar por objetiva) sí emite un juicio de valor sobre la información que condensa, por lo que con esta nominalización el locutor cataloga como preocupantes los cambios propuestos por la NEM, pero lo hace asumiéndose como parte una voz colectiva, lo que explicamos a continuación.

Siguiendo a Ducrot (1986), González menciona que

lo propio de la nominalización es que el locutor se hace aparecer un punto de vista, un enunciador, que se asimila a la voz colectiva, a un SE. Según este autor, la nominalización nada dice de la inclusión o no del locutor en esa voz colectiva, si bien por un acto derivado de presuposición, eso es, de no haber continuaciones discursivas que manifiesten lo contrario, el locutor se incluye en esta voz colectiva (2009, pp. 21-22).

En este caso, podemos asumir que el locutor plantea su postura crítica ante Plan de Estudios 2022 como parte de una voz colectiva que considera como preocupantes las propuestas de la NEM. Podemos decir que, al apelar a la voz popular, el locutor utiliza un argumento de autoridad (Ducrot, 2001) que legitima su postura y encubre la subjetividad de su discurso. Esta característica podemos vincularla con la estrategia dialógica propuesta por Gallardo (2013), ya que “permite seleccionar la voz emisora y activar así el contraste con otras voces” (Gallardo, 2013, p. 205). De esta manera, podemos identificar que, mediante la estrategia de la nominalización en esta anáfora discursiva, el locutor se asume de acuerdo con una voz impersonal y colectiva para así legitimar y elogiar su postura propia, que plantea como compartida por la generalidad de las personas, y deslegitimar la del oponente (quienes están a favor de la NEM) (Chilton y Schäffner, 2000).

En el siguiente párrafo, del renglón 16 al 24, observamos que el locutor comienza a desarrollar el argumento propuesto desde el título, es decir, la oposición entre dos visiones sobre la educación (la tecnocrática y la demagógica). En el renglón 17 hace referencia a la voz de otro enunciador para darle la responsabilidad de la enunciación, nos dice que la renovación de los Planes de Estudio (el enfoque popular) es una respuesta de “los actuales políticos de la SEP” al enfoque educativo anterior, al que estos conciben como un enfoque cerrado. Posteriormente, entre los renglones 18 y 19, utiliza comillas para traer a su texto y a su argumentación la voz de esos otros enunciadores de manera directa, para que sean ellos mismos quienes expliquen en qué se distinguirá el nuevo enfoque popular del tecnocrático anterior, es decir, el locutor hace uso de la estrategia interactiva para construir su argumentación (Gallardo, 2013).

En este punto, el locutor ha planteado explícitamente la dicotomía que anunció en el título y que se ha encargado de construir discursivamente en lo que va del texto: los políticos de la SEP proponen un enfoque popular de la educación (o demagógico, que se utiliza como equivalente) para reemplazar al enfoque técnico anterior; sin embargo, al dar la responsabilidad de la enunciación a otros enunciadores se deslinda de participar en la construcción de esta polarización discursiva (cuando lo que ha hecho, desde el principio del texto, es precisamente contribuir a un discurso de polarización ideológica).

Es decir, la manera en que el locutor va construyendo su argumentación busca guiar al receptor a la conclusión de que la mirada del articulista es más objetiva, pues se encuentra fuera de la disputa entre estas dos posturas polarizadas sobre educación. Como vemos, esta estrategia se suma a las anteriores que buscan matizar las marcas de subjetividad del discurso para hacerlo pasar por objetivo y, de esta manera, persuadir al lector de ajustarse al punto de vista del locutor.

Esta estrategia se ve reforzada casi al final del párrafo con la argumentación entre los renglones 20 y 24. Vemos que el locutor utiliza el contraargumentativo *aunque* para oponer dos miembros discursivos, en el primero el locutor afirma que la propuesta del enfoque popular es muy atractiva, presentando este hecho como un saber compartido con el que está de acuerdo, por lo que concede un punto a su oponente (Ducrot, 2001). De esta manera, el locutor presenta una imagen positiva de él mismo y del oponente como una estrategia de persuasión para ganarse la simpatía de los alocutarios al afirmar que reconoce los aciertos del oponente para, como veremos en seguida con el contraargumentativo *aunque*, persuadirlos más fácilmente de ajustarse a su punto de vista negativo sobre este enfoque popular.

Así pues, el conector *aunque* propone una dinámica discursiva en la que la conclusión positiva que se infiere del primer miembro discursivo se ve opacada por el miembro discursivo siguiente introducido por *aunque*, en el que el locutor pone en duda la efectividad del enfoque

popular, y, posteriormente, refuerza esta argumentación con una pregunta retórica en los renglones 22 y 23.

Ya mencionamos que las preguntas retóricas, como estrategias estilísticas de persuasión, tienen sus respuestas implícitas. En este caso, el locutor cuestiona si ambos enfoques (técnico y popular) tuvieran la misma función de legitimar la visión oficialista de la educación. La respuesta implícita (y explícita posteriormente en los renglones 23 y 24) es que sí: en el discurso construido hasta ahora por el articulista ambos enfoques son equivalentes, por lo que ninguno es funcional.

Sin embargo, es relevante destacar que, aunque la postura del articulista no ha sido de una crítica abierta a la NEM, ha buscado persuadir a los alocutarios de adoptar una postura negativa sobre ella mediante distintas estrategias discursivas. En este sentido, podemos decir que hace uso de la función estratégica de encubrimiento cualitativo (Chilton y Schäffner, 2000), pues el locutor busca controlar la manera en que los receptores reciben la información sobre la NEM, es decir, con estrategias como presentar una imagen positiva de sí mismo, omitir la referencia a los enunciadores de los argumentos que emite o apoyarse en argumentos de autoridad (Ducrot, 2001), hace pasar su postura, que es subjetiva, como objetiva. Vemos que, en este caso, el encubrimiento cualitativo es más efectivo como mecanismo de persuasión para el locutor que decir de manera explícita su postura.

Al mismo tiempo, si protege su imagen propia, es decir, se legitima, serán más efectivas sus estrategias para deslegitimar al oponente.

En el párrafo siguiente, del renglón 25 al 33, vemos que el articulista continúa su argumentación siguiendo la misma línea. Empieza deslegitimando al gobierno de la 4t, para lo que utiliza una estructura contraargumentativa con el conector *pero*.

El articulista afirma que la 4t no ha hecho propuestas originales, lo que permite inferir

la conclusión implícita de que las propuestas educativas de la 4t no son válidas, lo que se basa en un *topos* como el siguiente: mientras menos original sea una propuesta educativa será menos válida. Sin embargo, el contrargumentativo *pero* provoca que la conclusión final implícita que se infiere del segundo miembro discursivo, es decir, que como las propuestas educativas de la 4t son atractivas sí son válidas, se contraponga a la conclusión parcial implícita que se deriva del primer miembro.

No obstante, esta argumentación que en un primer momento pareciera conceder un poco de razón a la postura de la 4t, en realidad busca deslegitimarla. Esto lo podemos saber si tomamos en cuenta cómo se ha desarrollado la argumentación en el resto del artículo, ya que las distintas estrategias discursivas que aparecen en el texto se subordinan a la intencionalidad principal del locutor, que es de crítica ante la NEM. Esto se comprueba más adelante en el texto, cuando mediante la anáfora discursiva “ello” (renglón 27), el articulista recupera la argumentación anterior en la que parecía conceder un punto a su oponente (la 4t) para hacerle una crítica, mencionando que esta dinámica en la que la 4t propone políticas atractivas que no son originales forma parte de lo que el locutor denomina como “doble código cuatroteísta”.

Precisamente, en el siguiente párrafo, en el renglón 34, el locutor recupera el fragmento textual que va del renglón 25 al 33 con la anáfora conceptual “esta fórmula ambivalente” y, posteriormente, con la anáfora conceptual “la contradicción” (renglón 41). Ambas son encapsuladores que funcionan como interpretadores negativos de la información que empaquetan y se presentan como una nueva etiqueta para conceptualizar dicha información de manera que parezca objetiva, una vez que la nominalización la ha despojado de las marcas deícticas que revelarían su subjetividad. Así, el locutor se asume como parte de una voz colectiva que plantea que la dinámica con la que la 4t hace política educativa (que él mismo definió y categorizó anteriormente entre los renglones 25 y 33 como “un doble código”), es

ambivalente y contradictoria.

Aquí encontramos de nuevo la función estratégica de deslegitimación del oponente y la de encubrimiento cualitativo de la información (Chilton y Schäffner, 2000), ya que, a la vez que el articulista desprestigia a la 4t, oculta la subjetividad de su postura, haciéndola pasar como objetiva o perteneciente al sentido común (Gramsci, 1975), lo que dificulta que pueda ser cuestionada por los receptores. Estas estrategias, como vemos, han sido recurrentes en el texto y pueden considerarse como un ejemplo de manipulación (Van Dijk, 2009): en primer lugar, la autopresentación positiva y la presentación negativa de los otros contribuye a la polarización ideológica de los grupos sociales, y, por otro lado, plantear un supuesto subjetivo como una afirmación “objetiva” que no se puede desmentir supone presentarla como una ideología fundamental e incuestionable cuya función es controlar las creencias y actitudes de los receptores.

Finalmente, en el último párrafo, que va del renglón 44 al 48, encontramos el uso predominante de la estrategia léxica (Gallardo, 2013). El articulista recupera los términos *tecnócrata* y *demagogo* para oponerlos una vez más e ir preparando el terreno para la conclusión a la que apuntaban sus argumentos y estrategias discursivas previas. Así, entre los renglones 46 y 48 menciona que es necesario crear una política educativa distinta a estos dos enfoques: dicha política deberá ser “liberal, humanística y eficaz”. Podemos ver que estos adjetivos son términos cargados ideológicamente y ricos en connotaciones (Gallardo, 2013) que, a la par de las otras estrategias discursivas que hemos analizado, contribuyen a revelar la postura ideológica que el locutor ha intentado encubrir a lo largo su texto como una estrategia de persuasión.

Aunque el locutor ha intentado desmarcarse explícitamente del enfoque tecnocrático y neoliberal de la educación, su argumentación no ha apuntado a criticar este enfoque, cosa que

sí ha hecho de manera constante con el enfoque popular. Además, aunque plantea la necesidad de proponer una tercera vía, con la que implícitamente él estaría de acuerdo, no la explica, no profundiza en ella. Vemos que, especialmente los términos liberal y eficaz, al ser palabras ambiguas y ricas en connotaciones, activan un campo semántico relacionado con una ideología política particular: la ideología neoliberal.

Así, estas palabras son utilizadas por el locutor para orientar el sentido de su discurso hacia la ideología capitalista y neoliberal que le interesa defender. Es relevante mencionar que dicha ideología no se muestra de manera explícita, como pudimos comprobar a lo largo de este análisis, sino que pretende disimular su naturaleza de ideología y pasar como un hecho objetivo e incuestionable (Reboul, 1986), sin embargo, también vimos que la naturaleza ideológica de este discurso puede identificarse gracias a todas las estrategias y marcas textuales que hemos mencionado en este análisis.

Finalmente, tenemos que en el último párrafo, que está compuesto sólo por el renglón 49, se utiliza la estrategia interactiva (Gallardo, 2013). Una vez que el locutor orientó la opinión de los alocutarios durante toda su argumentación, los interpela de manera directa lanzándoles una pregunta con la que espera que se posicionen sobre la NEM de acuerdo con el punto de vista que él les ha mostrado a lo largo de su texto.

Una vez que hemos revisado cómo operan las distintas estrategias de encuadre (Gallardo, 2013) en relación con las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) en un artículo de opinión completo, en los siguientes apartados analizaremos fragmentos seleccionados de nuestro corpus desde esta misma perspectiva analítica, pero en función de los cinco ejes que hemos propuesto.

4.2. Eje de la hegemonía. Dos visiones del mundo en disputa: educación ideológica vs “neutralidad”³³ educativa

El primer eje que analizaremos es el que tiene que ver con la hegemonía. Como revisamos en 2.1.4, Gramsci (2013) entiende la hegemonía como la relación más o menos estable entre fuerza (de la sociedad política) y consenso (de la sociedad civil) que permite que una clase social mantenga o dispute el poder. Así, para mantener su hegemonía, las clases dirigentes tratarán de legitimar su propio sentido común; mientras que, para que las clases subalternas logren establecer su hegemonía, tendrán que lograr la unidad entre la teoría y la práctica y, de igual manera, asentar su sentido común con ayuda de sus intelectuales orgánicos. Es decir, que la lucha hegemónica puede entenderse como la disputa por el sentido común entre clases sociales antagónicas.

En este sentido, tanto la escuela como los medios de comunicación, como parte de la sociedad civil (Gramsci, 1975), son actores esenciales en la lucha por la hegemonía, es decir, en la disputa ideológica entre dos visiones del mundo que corresponden a dos clases sociales contrapuestas. Estas dos visiones ideológicas del mundo también las hemos localizado en los artículos de opinión que abordan el Plan de Estudios 2022, como explicamos a continuación.

Por un lado, observamos la visión ideológica sobre educación que sirve a los intereses de la clase dirigente (capitalista), por lo que busca ocultar su naturaleza de ideología para poder pasar como objetiva y neutral, y así legitimarse (Althusser, 1985). Esta visión sostiene que la

33 En adelante, pondremos entre comillas aquellos términos ideológicos utilizados por los articulistas para citarlos y desmarcarnos de ellos, más adelante analizaremos las implicaciones ideológicas de estas elecciones léxicas. Recordemos que el uso de este léxico cargado ideológicamente no es inocente (en tanto que, precisamente, revela una visión particular del mundo), por lo que es analizable desde el ACD, como veremos más adelante (Gallardo, 2013 y Van Dijk, 2009).

educación, para ser de “calidad”, debe aspirar a ser neutral y objetiva, por lo que cualquier muestra de ideología explícita en ella es sospechosa y reprochable.

Por otro lado, tenemos otra visión ideológica de la educación que responde a los intereses de las clases subalternas, por lo que tiende a reconocer y explicitar su filiación ideológica como una muestra de coherencia política e ideológica³⁴. Así, esta visión asume que la educación es en sí misma un espacio esencial de disputa político-ideológico dentro de las sociedades, por lo que no sólo es imposible que no sea ideológica, sino que, además, tiene el deber que posicionarse ideológicamente a favor de los intereses de los dominados (Freire, 2005).

En este sentido, para realizar un análisis crítico del discurso, la cuestión fundamental que debemos identificar es si las ideologías sobre educación benefician a las clases dirigentes, que ostentan el poder, o a las clases subalternas, que actúan desde el contrapoder.

Así pues, identificamos cuatro argumentos que pueden englobarse dentro del eje de la hegemonía. Los primeros tres están muy relacionados, pues pertenecen a discursos que pretenden ocultar la naturaleza ideológica de sus argumentos criticando la naturaleza ideológica de la NEM; en cambio, el cuarto argumento, pertenece a discursos que reconocen la manipulación³⁵ presente en este encubrimiento ideológico y la hacen evidente.

Así, el primer argumento opone lo que varios articulistas llaman “adoctrinamiento” educativo de la NEM (relacionado con una educación ideológica) con la “calidad” educativa (resultado de una educación “neutral”). El segundo argumento opone la “polarización

34 Véanse la clasificación de los distintos tipos de ideologías propuesta por Reboul (1989), la cual explicamos en 2.1.2.

35 Para explicar por qué consideramos a este encubrimiento ideológico como manipulación, remitimos también al apartado 2.1.6 sobre manipulación (Van Dijk, 2009).

ideológica”, que, desde la visión de varios articulistas, ha provocado la NEM al “ideologizar” a la educación, con la medida que consideran que deben tener las políticas educativas en particular (y que está relacionada con la pretensión de neutralidad) y las políticas públicas en general. El tercer argumento se centra en la oposición entre la regulación estatal de la educación, que varios articulistas relacionan con una imposición ideológica a la educación por parte del Estado, y la libertad individual, que relacionan con una independencia total de las imposiciones ideológicas estatales y, por lo tanto, con una educación más “neutral” y “objetiva”. Y, finalmente, tenemos el argumento que critica a la “neutralidad” educativa, en el que algunos autores reconocen como imposible que la educación pueda ser neutral y relacionan esta pretensión de neutralidad que defienden algunos articulistas con encubrimiento ideológico y manipulación.

A continuación, analizamos cada uno de estos argumentos partiendo de un fragmento representativo de nuestro corpus.

4.2.1 Adoctrinamiento (educación ideológica) vs. calidad educativa (“neutralidad” educativa)

Como mencionamos, el primer argumento importante en el eje hegemónico es aquel que acusa a la NEM de ser demasiado ideológica o de poner a la ideología por encima de la calidad educativa, por lo que plantea esencialmente que más ideología implica menos calidad educativa y viceversa. Sin embargo, como veremos en el análisis del siguiente fragmento, lo que para la visión neoliberal del mundo de las clases dirigentes es “calidad educativa” (o habilidades para entrar al mercado laboral) para la visión crítica del neoliberalismo de las clases subalternas es una muestra de adoctrinamiento ideológico neoliberal.

A continuación, presentamos el análisis de uno de los fragmentos más representativos

de este argumento. El siguiente extracto es del artículo de *El Universal En defensa de la educación*.

El proyecto de la SEP es audaz, **pero**³⁶ se funda en una visión **sectaria e ideologizada**. Abandona los fines nacionales de la educación y dispersa esa actividad en miles de comunidades cuyos saberes, usos y costumbres impactarán decisivamente en la formación de los alumnos. Será una atomización del sistema educativo. Se renuncia a la búsqueda de la **calidad educativa** y prácticamente se deja de lado la **evaluación**, al menos tal y como la conocemos (Backhoff, 2022)

Desde la postura de los encuadres pragmáticos de Gallardo (2013), identificamos en primer lugar los recursos lingüísticos que cumplen las distintas estrategias de encuadre.

En el encuadre enunciativo encontramos que la estrategia intencional se enfoca en atacar al oponente, por lo que el resto de las estrategias responderán a esta intencionalidad. También dentro del encuadre enunciativo observamos el uso de la estrategia léxica en la que, por un lado, el locutor utiliza léxico valorativo negativo o con connotaciones despectivas para desprestigiar a su oponente (*educación sectaria e ideologizada*) y, por otro lado, usa léxico cargado ideológicamente que activa un marco interpretativo neoliberal que asocia la educación con la productividad y con la inserción en el mercado laboral (*calidad educativa y evaluación*).

En el encuadre textual encontramos la estrategia estructural relacionada con la argumentación. Observamos que el uso del conector contraargumentativo *pero* activa en el alocutario un encuadre interpretativo que corresponde a un texto de tipo argumentativo. La función de esta argumentación será, como mencionamos, el ataque al oponente. Para desarrollar el análisis de este fragmento nos centramos en la estrategia estructural, específicamente en la argumentación desarrollada a partir del contraargumentativo *pero*.

En el miembro discursivo que antecede al *pero* (*El proyecto de la SEP es audaz*),

36 Las negritas en este texto son nuestras, al igual que en el resto de textos que citaremos de nuestro corpus en adelante.

observamos una concesión al oponente (que, siguiendo a Ducrot, 2001, es también una estrategia dialógica), cuya función es matizar la postura del locutor para, por un lado, proteger su imagen propia, y, por otro lado, fortalecer la capacidad persuasiva de su argumento que será introducido por el *pero*. Así, de este primer miembro se infiere la conclusión parcial implícita de que el proyecto de la SEP es positivo, pues ser audaz sería una cualidad deseable o positiva para un plan de estudios. Sin embargo, el segundo miembro discursivo introducido por el contraargumentativo revela la verdadera postura defendida por el locutor: el proyecto de la SEP *“se funda en una visión sectaria e ideologizada”*.

Analicemos detalladamente la estructura de este segundo miembro discursivo. Lo primero que identificamos es que la conclusión final implícita de este segundo miembro discursivo va en dirección opuesta a la conclusión parcial implícita del miembro discursivo anterior. Así, la conclusión final implícita que inferimos de este segundo miembro discursivo es que el proyecto de la SEP es negativo, ya que el sectarismo y la presencia de ideología en documentos de políticas públicas son características negativas e indeseables para un proyecto educativo. Esta conclusión final implícita se basa en un preconstruido cultural (Grize en Gutiérrez, 2017) según el cual es posible, y además deseable, que la educación no tenga ideología, es decir, que sea neutral y objetiva.

Además, si recordamos el léxico cargado ideológicamente que el locutor utiliza, también podemos identificar otro preconstruido cultural en este sentido: La calidad de un proyecto educativo depende de qué tan ideologizado esté. De ambos preconstruidos culturales inferimos a su vez el *topoi* (Anscrombre y Ducrot, 1994) en el que se basa esta argumentación: *mientras más ideologizado esté un proyecto educativo tendrá menor calidad/ mientras menos ideologizado esté un proyecto educativo, tendrá mayor calidad*.

Como vemos, este *topoi* tiene que ver con un discurso que presupone que la educación

no debiera tener ideologías. Sin embargo, si recordamos las características de las ideologías propuestas por Reboul (1986), podemos ver que dicho *topoi*, en tanto parte de un discurso ideológico, cumple con todas ellas: es un pensamiento partidista, pues busca oponerse y diferenciarse de otro grupo ideológico para el que el hecho de que la educación tenga cierta ideología no representa ningún inconveniente; es un pensamiento colectivo que se cree sin pensarlo, ya que está presente como ideología difusa en muchos discursos; es un pensamiento disimulador, ya que al acusar al oponente de tener un discurso ideológico está negando su propia naturaleza de ideología; es un pensamiento que pretende ser racional, ya que no se pone en duda; y, finalmente, es un pensamiento al servicio del poder, pues legitima la visión hegemónica sobre la educación. Como vemos, esta autoproclamada ausencia de ideología es en sí misma ideológica.

Así, la ideología subyacente a este *topoi* se relaciona con una visión utilitarista de la educación. Para esta ideología, que plantea que la ideología en la educación debe ser evitada, la calidad educativa es el objetivo último de la educación y, puesto que la calidad educativa depende de la objetividad y la neutralidad, toda educación o visión educativa que explicita su agenda ideológica será sospechosa de no tener calidad y, por lo tanto, de ser inútil y peligrosa. Esta visión sobre educación corresponde al paradigma ideológico positivista para el cual es necesario que el conocimiento no tenga ideología, sin embargo, como mencionamos, se trata de una ideología que quiere negar su naturaleza de ideología (Reboul, 1986) como una manera de legitimarse mostrándose ante los alocutarios como neutral y objetiva, es decir, como “la verdad”. Este ocultamiento ideológico es una estrategia de manipulación de la cognición social (Van Dijk, 2009), y tiene que ver, como explicaremos a continuación, con la función estratégica de encubrimiento cualitativo (Chilton y Schäffner, 2000).

En lo que se refiere a las funciones estratégicas de los textos políticos realizadas a partir

de la estrategia estructural que analizamos, tenemos que se realizan principalmente dos de las cuatro planteadas por Chilton y Schäffner (2000).

En primer lugar, gracias a los recursos lingüísticos identificados en el encuadre enunciativo (especialmente los léxicos), pudimos ver que la estrategia intencional principal del texto es el ataque al oponente, es decir, al proyecto educativo de la SEP, por lo que la función estratégica principal es la deslegitimación. También encontramos la legitimación del locutor (o el autoelogio) en la estrategia estructural, pues en la contraargumentación que analizamos el locutor realiza una concesión al oponente para proteger su imagen propia, es decir, para legitimarse.

Por otro lado, y, como mencionamos, podemos ver el encubrimiento cualitativo, el cual se realiza en esta argumentación mediante la dinámica argumentativa desencadenada por el contraargumentativo *pero*. Pudimos ver que el locutor realiza una contraargumentación para encubrir los *topoi* en los que se sustenta su verdadera posición ideológica y de esta manera ocultarlos ante los alocutarios. De esta manera, el locutor encubre la naturaleza ideológica de su argumentación para hacerla pasar como objetiva y, por lo tanto, más legítima, lo que, como adelantamos, es una manera de manipular la cognición social (Van Dijk, 2009).

Para finalizar este apartado, presentamos las tablas que sintetizan el análisis que hemos propuesto para este fragmento. La primera tabla se centra en la relación entre los recursos lingüísticos localizados, las estrategias de encuadre que estos realizan (Gallardo, 2013) y la función estratégica de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que cumplen. Por lo que busca evidenciar la relación entre el recurso lingüístico (nivel micro discursivo) y la función estratégica de los textos políticos (nivel ideológico macro discursivo).

Adoctrinamiento vs. calidad educativa. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan				
Nivel de encuadre pragmático	Estrategia de encuadre utilizada	Recursos lingüísticos mediante los que se realiza la estrategia de encuadre	Función discursiva que cumple la estrategia de encuadre	Función estratégica de los textos políticos que realiza
Encuadre enunciativo (emisor)	Estrategia intencional	-Uso de léxico valorativo negativo (<i>educación sectaria e ideologizada</i>). -Uso de léxico cargado ideológicamente (<i>calidad educativa y evaluación</i>). -Uso de conector contraargumentativo (<i>pero</i>).	Cumplen la función de ataque al oponente.	Deslegitimación
	Estrategia léxica	-Uso de léxico valorativo negativo (<i>educación sectaria e ideologizada</i>).	Se utiliza para desprestigiar al oponente.	Deslegitimación
		-Uso de léxico cargado ideológicamente (<i>calidad educativa y evaluación</i>).	Activa un marco interpretativo correspondiente a la ideología neoliberal.	No se identificó una función estratégica en este caso.
	Estrategia predicativa	No es productiva en este ejemplo.	No es productiva en este ejemplo.	
Encuadre textual (mensaje)	Estrategia estructural	Estrategias de la argumentación: -Uso del conector contraargumentativo <i>pero</i> .	-Activa un encuadre interpretativo de tipo argumentativo. -Este conector es el rastro lingüístico que permite identificar los <i>topoi</i> y los <i>preconstruidos culturales</i> que sustentan la argumentación.	Encubrimiento cualitativo: -Mediante la contraargumentación, el locutor encubre los <i>topoi</i> y <i>preconstruidos</i> en los que se sustenta su ideología para ocultar su naturaleza de ideología.
Encuadre interactivo (receptor)	Estrategia dialógica o intertextual	-Uso del conector contraargumentativo <i>pero</i> .	Realiza una función de <i>concesión al oponente</i> que matiza la afirmación del locutor al proteger su imagen propia y al hacer más persuasiva su argumentación.	Legitimación: - El locutor protege su imagen propia al realizar una concesión al oponente.

Tabla 6. Adoctrinamiento vs. calidad educativa. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.

La segunda tabla, por otro lado, muestra el análisis de los preconstruidos culturales y topoi que subyacen a las argumentaciones de este fragmento para relacionarlos con la ideología política de la que provienen y su función manipulativa o persuasiva.

Adoctrinamiento vs. calidad educativa, Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados					
Argumentación	Argumentos	Preconstruidos culturales	Topoi en los que se basan los argumentos	Ideología subyacente	Uso de manipulación o persuasión
“El proyecto de la SEP es audaz, pero se funda en una visión sectaria e ideologizada”	- El proyecto de la SEP es negativo, ya que el sectarismo y la presencia de ideología son características negativas e indeseables para un proyecto educativo. -El proyecto educativo de la SEP carece de calidad.	1) Es posible, y además deseable, que la educación no tenga ideología, es decir, que sea neutral y objetiva. 2) La calidad de un proyecto educativo depende de qué tan ideologizado esté.	1) Mientras más ideologizado esté un proyecto educativo, tendrá menor calidad / mientras menos ideologizado esté un proyecto educativo, tendrá mayor calidad.	- Esta visión de la educación corresponde a un paradigma ideológico positivista para el que el conocimiento debe estar libre de ideología. -Para esta ideología toda educación o visión educativa que explicita su agenda ideológica será sospechosa de no tener calidad y, por lo tanto, de ser inútil y peligrosa.	-Esta visión sobre educación corresponde a una ideología que quiere negar su naturaleza de ideología para legitimarse, lo que es una forma de ocultamiento ideológico o una estrategia de manipulación de la cognición social.

Tabla 7. Adoctrinamiento vs. calidad educativa. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.

Como pudimos observar, en este fragmento la estrategia intencional es de ataque al oponente, el decir, de ataque a la NEM. En este sentido, fueron productivas la estrategia léxica (mediante el uso de léxico valorativo e ideológico), la estrategia estructural (mediante el uso del conector *pero*) y la estrategia dialógica (también por el uso del *pero*).

El conector *pero* nos permitió identificar la estrategia de encuadre estructural al activar un encuadre interpretativo de tipo argumentativo. Así, construye una estructura concesiva que da un punto al oponente para darle más fuerza al ataque posterior. A través de esta

argumentación identificamos los preconstruidos culturales que nos permitieron llegar al topoi de que mientras más ideologizado esté un proyecto educativo, tendrá menor calidad / mientras menos ideologizado esté un proyecto educativo, tendrá mayor calidad. Como vimos, dicho topoi revela una ideología neoliberal y positivista, para la cual el conocimiento debe estar libre de ideología y la educación debe medirse por estándares de productividad. Dado que este discurso beneficia a los intereses de la clase dirigente al naturalizar su propia visión del mundo como “neutral”, nos encontramos ante una estrategia de manipulación de la cognición social que busca reproducir las condiciones de dominación capitalista. En este sentido, las funciones estratégicas más productivas fueron la deslegitimación del oponente y el encubrimiento cualitativo de información problemática para el locutor.

Como vemos, el análisis de este fragmento evidencia que la disputa central del eje de la hegemonía, que opone la "educación ideologizada" (negativa) a la "educación de calidad" (positiva y neutral) es un mecanismo de encubrimiento ideológico que busca perpetuar las relaciones de poder existentes.

4.2.2. Polarización (educación ideológica) vs. medida (“neutralidad” educativa)

El segundo argumento localizado en el eje hegemónico es el que acusa a la NEM de generar una polarización discursiva en la sociedad. Sin embargo, como veremos en el análisis, esta acusación funciona como una estrategia para defender el *statu quo*, ya que plantea que la mera existencia de un debate sobre las bases ideológicas del sistema educativo es problemática. En este sentido, este argumento busca deslegitimar cualquier cuestionamiento a la visión hegemónica de las clases dirigentes sobre educación, a la vez que construye discursivamente dos actores contrapuestos: un “nosotros”, los articulistas y los mexicanos, que asume una

postura ideológica “mesurada” y “pacífica” sobre las políticas educativas; y un “ellos”, la NEM y quienes la apoyan, que tendría una postura polarizante y confrontativa. En este sentido, consideramos que la acusación de polarización en este contexto es una estrategia para despolitizar, pues transforma una disputa política legítima en un problema de formas de debatir.

A continuación, analizamos el siguiente fragmento del artículo de *Excélsior* *El desacuerdo de la educación*, de José Buendía Hegewisch

Al igual que con gobiernos anteriores, el de **López Obrador quiere legar** una nueva escuela mexicana que, como los otros, transforme el sistema con la aspiración de dejar su firma en los libros de texto, en un horizonte **imposible** de lo que resta del sexenio, sin tiempo ni consensos. **Pero consigue agitar estereotipos ideológicos con consignas** para cargar contra la **“colonización”** del conocimiento o mandar al **“individualismo”** a la papelera de la historia para que el adversario **muerda el cebo encandilado** por la **polarización** y el **enfrentamiento** (2022).

Como en el ejemplo anterior, comenzamos por analizar los recursos lingüísticos mediante los que se realiza cada estrategia de encuadre (Gallardo, 2013).

En el encuadre enunciativo encontramos que la estrategia intencional es principalmente de ataque al oponente y, de manera menos evidente, de autoelogio. Esta última la observamos cuando el locutor se presenta como conocedor de la situación utilizando afirmaciones categóricas que no dejan lugar a la duda (el gobierno “*quiere legar*” pero “*consigue agitar*”). La intencionalidad de ataque al oponente, por otro lado, la veremos reforzada por el resto de las estrategias de encuadre.

Por otro lado, la estrategia léxica se utiliza principalmente en dos sentidos.

En primer lugar, vemos el uso de léxico cargado ideológicamente, el cual revela la posición discursiva del locutor: se usa *estereotipos ideológicos*, término que revelan la posición negativa que tiene el locutor sobre lo ideológico; *polarización* y *enfrentamiento*, que funcionan para abrir un marco interpretativo ideológico (reaccionario) a la acción de debatir o de tener

posturas distintas; y “*colonización*” e “*individualismo*”, que, al estar entre comillas, como veremos con la estrategia interactiva, denotan escepticismo por parte del locutor e ironía como estrategia dialógica (Ducrot, 2001) del discurso citado de su oponente ideológico.

En segundo lugar, observamos el uso de léxico valorativo negativo sobre el oponente: vemos que los planes del gobierno son catalogados por el locutor como *imposibles*; el locutor menciona que el gobierno está provocando un *enfrentamiento* (este término tiene connotaciones relacionadas con la violencia, por lo que es utilizado de manera negativa); que busca mantener *encandilados* a sus adversarios (con este término cargado de subjetividad, el locutor asume que el gobierno actúa de mala fe); así como *agitar estereotipos ideológicos* (utiliza *agitar* en lugar de *debatir* o *proponer* como una marca de subjetividad que revela el desacuerdo del locutor con la postura gubernamental).

En lo que se refiere al encuadre textual, encontramos que la estrategia estructural se realiza activando dos marcos interpretativos, uno correspondiente a un texto narrativo, y otro a un texto argumentativo. El marco de la narración se activa mediante el uso de lenguaje metafórico lleno de marcas de subjetividad (*que muerda el cebo encandilado, mandar a la papelera de la historia*); el marco de la argumentación se activa mediante el uso de marcadores del discurso (en este caso el marcador *pero*). A continuación, revisaremos la argumentación desencadenada por este marcador contraargumentativo.

La dinámica argumentativa desencadenada por *pero* busca oponer lo que el locutor dice que López Obrador busca con lo que finalmente logra. En el primer miembro argumentativo antes del contraargumentativo se introduce una concesión parcial en la que el locutor admite que todos los gobiernos anteriores actuaron igual que el de López Obrador al buscar cambiar el sistema educativo. Esta concesión (que es asimismo una estrategia interactiva que da la palabra momentáneamente a otro enunciador, según Ducrot, 2001) le permite al locutor proteger su

imagen propia y adelantarse a posibles contraargumentos de quienes lo cuestionen por sólo atacar un gobierno en específico. Posteriormente, el segundo miembro discursivo conectado por *pero* introduce una conclusión final explícita en la que se postula que lo único que logra el gobierno es llevar a una polarización social al mostrar *estereotipos ideológicos* que pretenden cosas como *mandar al “individualismo” al basurero de la historia*.

Vale la pena detenernos en este segundo miembro discursivo, ya que sus argumentos implícitos están basados en preconstruidos culturales (Grize en Gutiérrez, 2017) que consideramos relevante analizar para develar el sustrato ideológico de esta argumentación. En principio, localizamos dos argumentos implícitos: 1) la crítica a la colonización y al individualismo no es legítima, sino que sólo es una estrategia de polarización y 2) las políticas educativas no deben ser ideológicas para no polarizar. A su vez, estos argumentos implícitos están basados en preconstruidos culturales respectivos como lo siguientes: 1) las posturas críticas (anticoloniales, anticapitalistas, comunitarias) no son debates legítimos, sino provocaciones ideológicas y 2) la polarización está inherentemente ligada con la ideología, la cual siempre es negativa y debe ser evitada.

De estos preconstruidos culturales reconocimos el siguiente *topoi* (Anscrombre y Ducrot, 1994): *mientras más ideológica sea una política educativa más polarizará a la sociedad y mientras menos ideológica sea una política educativa, menos polarizará a la sociedad*. Como vemos, este *topoi* revela una ideología subyacente relacionada con la “neutralidad apolítica”, es decir que, como hemos visto en este eje de análisis, el locutor se coloca en una postura ideológica que se presenta a sí misma como no ideológica, como no polarizante y como neutral. Sin embargo, como hemos mencionado en varias ocasiones a lo largo de esta investigación, la pretensión de neutralidad es en sí misma una posición política que suele favorecer al *statu quo* (Van Dijk, 2009 y Althusser, 1985).

En lo que se refiere al encuadre interactivo, tenemos que la estrategia dialógica se realiza de dos maneras fundamentalmente. En primer lugar, como ya adelantamos, en la dinámica argumentativa que analizamos aparece una concesión (Ducrot, 2001) en la que el locutor cede un punto a su oponente ideológico (admite que gobiernos anteriores también intentaron cambiar el sistema educativo a su manera) para después atacar con más fuerza al gobierno de López Obrador. Por otro lado, el locutor apela a la voz de otro enunciador, en este caso su oponente ideológico, para deslegitimarla. Al citar los conceptos clave de la NEM entre comillas (“*colonización*”, “*individualismo*”), el locutor está mostrando escepticismo y desmarcándose de ellos y, por lo tanto, de su sustrato ideológico. Así, mediante la ironía como estrategia dialógica (Ducrot, 2001), ridiculiza la propuesta de la NEM y la cuestiona.

Las estrategias de encuadre de esta primera parte del análisis se pueden vincular con las siguientes funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000):

En primer lugar, encontramos la legitimación y la deslegitimación. La legitimación se realiza, por un lado, mediante la estrategia interactiva con el uso de la concesión, que protege la imagen propia del locutor y lo muestra como alguien razonable y justo, y, por otro lado, mediante la estrategia intencional con el uso de afirmaciones categóricas que, al connotar certeza y confianza, contribuyen a construir una imagen positiva del locutor como alguien confiable y experto en la materia. La deslegitimación se realiza principalmente mediante la estrategia léxica (cuando el locutor utiliza léxico valorativo negativo para descalificar a la NEM y a la 4t) y la dialógica (cuando el locutor utiliza comillas para hablar de manera despectiva e irónica del discurso de su oponente).

Por otro lado, encontramos el encubrimiento cualitativo. El desglose y análisis de la estructura argumentativa nos permitió identificar los preconstruidos culturales y los *topoi* en los que se basa la argumentación y que esta misma buscaba dejar ocultos, es decir, el encubrimiento

se da al ocultar los *topoi* (y, por lo tanto, sus ideologías subyacentes) en los que se basa la argumentación que pretende ser neutral. Para el locutor, la polarización y la ideología, que van ligados, son negativos y deben ser evitados, pero la base conceptual de su argumentación revela que su discurso es igualmente ideológico y polarizante.

Este tipo de encubrimiento muestra, como lo hemos revisado antes, que las ideologías que niegan su naturaleza de ideología se prestan a la manipulación de la cognición social (Reboul, 1986 y Van Dijk, 2009). Cuando el locutor utiliza en este discurso funciones estratégicas de encubrimiento para ocultar su naturaleza ideológica está naturalizando esta ideología y sus creencias, es decir, las está haciendo pasar como verdades incuestionables. De esta manera, se les niega a los alocutarios la posibilidad de cuestionar dicha ideología y dichas creencias. En este caso particular, estas creencias sobre educación, por un lado, benefician a una visión capitalista y positivista de la educación, que favorece a los intereses de la clase dirigente; y, por otro lado, están en contra de los intereses de los estudiantes, del pueblo y de la comunidad, es decir, que estamos ante una ideología que atenta contra los intereses de las clases subalternas. Por todo lo anterior, podemos considerar este encubrimiento cualitativo como una manipulación de la cognición social que afecta a los intereses de los dominados.

Para finalizar este apartado, presentamos las tablas para sintetizar el análisis. En la siguiente tabla mostramos la relación entre los recursos lingüísticos localizados, las estrategias de encuadre que estos realizan (Gallardo, 2013) y la función estratégica de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que cumplen. Así, buscamos evidenciar la relación entre el recurso lingüístico (nivel micro discursivo) y la función estratégica de los textos políticos (nivel ideológico macro discursivo).

Polarización vs. medida. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan				
Nivel de encuadre pragmático	Estrategia de encuadre utilizada	Recursos lingüísticos mediante los que se realiza la estrategia de encuadre	Función discursiva que cumple la estrategia de encuadre	Función estratégica de los textos políticos que realiza
Encuadre enunciativo (emisor)	Estrategia intencional	-Uso de léxico valorativo negativo sobre el oponente (<i>planes imposibles; enfrentamientos; encandilados</i> a sus adversarios; <i>estereotipos ideológicos</i>) -Uso de comillas en conceptos cargados ideológicamente como “ <i>colonización</i> ” e “ <i>individualismo</i> ”.	-Ataque al oponente.	Deslegitimación: - El léxico valorativo negativo contribuye a construir una imagen negativa de la NEM y de la 4t. -El uso de comillas nuestra de manera despectiva e irónica el discurso de la NEM.
		-Uso de afirmaciones categóricas (“ <i>quiere legar</i> ”, “ <i>consigue agitar</i> ”)	-Autoelogio.	Legitimación: - Las afirmaciones categóricas, al connotar certeza y confianza, contribuyen a construir una imagen positiva del locutor como alguien confiable y experto en la materia
	Estrategia léxica	-Uso de léxico valorativo negativo sobre el oponente (lo acusa de plantear <i>planes imposibles</i> ; de provocar <i>enfrentamientos</i> ; de mantener <i>encandilados</i> a sus adversarios; y de <i>agitar estereotipos ideológicos</i>).	Se utilizan para desprestigiar al oponente y atacarlo.	Deslegitimación: - El léxico valorativo negativo contribuye a construir una imagen negativa de la NEM y de la 4t.
		-Uso de léxico cargado ideológicamente (<i>estereotipos ideológicos, polarización, enfrentamiento; “colonización” e “individualismo”</i>).	Revela la posición ideológica del locutor al activar un marco interpretativo ideológico reaccionario y capitalista.	Encubrimiento cualitativo: El locutor intenta ocultar la naturaleza ideológica de su discurso al utilizar léxico cargado ideológicamente como si fuera “sentido común”.
	Estrategia predicativa	No es productiva en este ejemplo.	No es productiva en este ejemplo.	
	Estrategia	Estrategias de la narración: - Uso de lenguaje metafórico lleno de marcas de subjetividad (<i>que muerda el</i>	-Activa un marco interpretativo para un texto de tipo narrativo.	No cumple una función estratégica relevante.

Encuadre textual (mensaje)	estructural	<i>cebo encandilado, mandar a la papelera de la historia).</i>		
		Estrategias de la argumentación: -Uso del conector contraargumentativo <i>pero</i> .	Activa un encuadre interpretativo de tipo argumentativo. -Este conector es el rastro lingüístico que permite identificar los <i>topoi</i> y los <i>preconstruidos culturales</i> que sustentan la argumentación.	Encubrimiento cualitativo: -Mediante la contraargumentación, el locutor encubre los <i>topoi</i> y <i>preconstruidos</i> en los que se sustenta su ideología para ocultar su naturaleza de ideología y para ejercer la manipulación de la cognición social.
Encuadre interactivo (receptor)	Estrategia dialógica o intertextual	-Uso del conector contraargumentativo <i>pero</i> .	Realiza una función de <i>concesión al oponente</i> , en la que, al ceder un punto a su oponente ideológico, el locutor protege su imagen propia y da más fuerza a su siguiente argumento.	Legitimación: - El locutor protege su imagen propia al realizar una concesión al oponente y mostrarse como alguien razonable y justo.
		.-Uso de comillas en conceptos cargados ideológicamente como <i>“colonización”</i> e <i>“individualismo”</i> .	Las comillas realizan la función de la <i>ironía</i> . Al citar los conceptos clave de la NEM entre comillas el locutor se desmarca de ellos y de su sustrato ideológico ridiculizándolo y cuestionándolo.	Deslegitimación: El uso de comillas nuestra de manera despectiva e irónica el discurso de la NEM.

Tabla 8. Polarización vs. medida. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.

En la segunda tabla mostramos el análisis de los preconstruidos culturales y topoi que subyacen a las argumentaciones para relacionarlos con la ideología política de la que provienen y su función manipulativa o persuasiva.

Polarización vs. medida. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados					
Argumentación	Argumentos	Preconstruidos culturales	Topoi en los que se basan los argumentos	Ideología subyacente	Uso de manipulación o persuasión
“Es imposible que la nueva escuela mexicana de AMLO logre transformar el	1) la crítica a la colonización y al individualismo	1) las posturas críticas (anticoloniales, comunitarias) no	1) Mientras más ideológica sea una política educativa más polarizará a	La ideología subyacente está relacionada con una visión capitalista y	Estas creencias benefician a una visión capitalista y positivista de la

sistema en lo que resta del sexenio. Pero consigue agitar estereotipos ideológicos con consignas para cargar contra la “colonización” del conocimiento o mandar al “individualismo” a la papelera de la historia para que el adversario muerda el cebo encandilado por la polarización y el enfrentamiento”.	no es legítima, sino que sólo es una estrategia de polarización. 2) las políticas educativas no deben ser ideológicas para no polarizar.	son debates legítimos, sino provocaciones ideológicas 2) la polarización está inherentemente ligada con la ideología, la cual siempre es negativa y debe ser evitada.	la sociedad y mientras menos ideológica sea una política educativa, menos polarizará a la sociedad.	positivista de la educación. El locutor presenta su postura como no ideológica, como no polarizante y como neutral. Sin embargo, la pretensión de neutralidad es en sí misma una posición política que suele favorecer al <i>statu quo</i> .	educación que, al presentar como “sentido común” una postura ideológica reaccionaria, atenta contra los intereses de las clases subalternas. Por lo que estamos ante una manipulación de la cognición social que afecta a los intereses de los dominados.
---	---	--	---	--	---

Tabla 9. Polarización vs. medida. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.

En este fragmento observamos que la estrategia intencional es de ataque al oponente, el decir, de ataque a la NEM. En este sentido, fueron productivas la estrategia léxica (mediante el uso de léxico valorativo e ideológico), la estrategia estructural (mediante el uso de lenguaje metafórico y del conector pero) y la estrategia dialógica (mediante el uso de comillas y también por el uso del pero).

El conector pero nos permitió identificar la estrategia de encuadre estructural al activar un encuadre interpretativo de tipo argumentativo. Así, construye una estructura concesiva que da un punto al oponente para darle más fuerza al ataque posterior. A través de esta argumentación identificamos los preconstruidos culturales que nos permitieron llegar al topoi de que mientras más ideológica sea una política educativa más polarizará a la sociedad y mientras menos ideológica sea una política educativa, menos polarizará a la sociedad.

Como vimos, dicho topoi revela una ideología capitalista y positivista, para la cual la polarización está ligada con la ideología, que es inherentemente indeseable y negativa. Dado

que este discurso beneficia a los intereses de la clase dirigente al presentar su propia visión del mundo como “neutral”, nos encontramos ante una estrategia de manipulación de la cognición social que busca reproducir las condiciones de dominación capitalista. En este sentido, las funciones estratégicas más productivas fueron la deslegitimación del oponente y el encubrimiento cualitativo de información problemática para el locutor.

El análisis de este fragmento evidencia que la acusación de "polarización" hacia la NEM funciona como una estrategia para despolitizar el debate y silenciar las voces críticas, pues al equiparar la ideología con el conflicto y la ausencia de ideología con la medida, el locutor oculta su propia posición ideológica reaccionaria y busca deslegitimar cualquier debate político sobre educación. Así, este discurso beneficia a las clases dirigentes que pretenden mantener su *statu quo*, pues presenta cualquier cuestionamiento como una amenaza a la armonía social.

4.2.3. Regulación estatal (educación ideológica) vs. libertad individual (“neutralidad” educativa)

El tercer argumento que encontramos dentro del eje hegemónico es el que opone la regulación estatal con la libertad individual absoluta. Este argumento equipara toda intervención estatal en la educación con totalitarismo, lo que revela una ideología liberal e individualista absoluta subyacente para la que la única libertad posible está fuera del Estado. Esta ideología sirve a los intereses de la clase capitalista dirigente pues rechaza todo lo que venga del sector público y ve con recelo todo lo que tenga que ver con el bien común, la justicia social y la comunidad por estar asociado a las políticas públicas.

Ahora, analizamos un fragmento del artículo de *El Universal* *Nuevos planes de la SEP: mucha ideología, poca pedagogía*. De Salvador García Soto

Ante la **falta de información detallada**, presentamos en esta columna 10 puntos sobre los nuevos planes para la Educación Básica **a partir de información que nos comparten investigadores y expertos en materia educativa que han analizado el documento oficial de la SEP** :(...)10. La garantía de la educación es el Estado, que «se erige como el responsable social, político y jurídico, que garantiza la igualdad de derechos y favorece la creación de espacios para diversas epistemologías y el diálogo de saberes». Es una **formulación ambigua, pero** parece más cercana a las propuestas del **fascismo italiano** que de las tesis de un **Estado democrático, representativo y laico** (2022).

Como en los ejemplos anteriores, comenzamos por desglosar las estrategias de encuadre (Gallardo, 2013). En el nivel del encuadre enunciativo encontramos la estrategia intencional: desde el título de este artículo es claro que el locutor tiene una intencionalidad de autoelogio y ataque al oponente. El locutor construye el discurso de dos actores: el gobierno incompetente (que tiene mucha ideología y poca pedagogía); y los expertos como él, como voces legítimas, que van a defender a los mexicanos más desprotegidos (y que, podemos decir por inferencia, tienen poca ideología y mucha pedagogía). La postura del locutor es claramente de deslegitimación hacia los planes de la SEP así como a los funcionarios que los representan, como veremos en el uso del resto de las estrategias de encuadre.

En lo que se refiere a la estrategia léxica encontramos que se realiza de dos maneras principales. Por un lado, se usa léxico valorativo negativo para contribuir a la estrategia intencional de ataque al oponente ideológico: primero se acusa de manera general a la 4t de no dar suficiente información *detallada* sobre la NEM y, posteriormente, se utiliza una anáfora conceptual con valoración negativa (*formulación ambigua*) (González, 2009) que recupera la cita anterior con la que el locutor ha traído la voz de su oponente a su texto. De esta manera, el locutor califica lo dicho en el Plan de Estudios como *ambiguo* sin dejar marcas de subjetividad en el texto que lo responsabilicen de dicha enunciación.

Por otro lado, destaca el uso de léxico cargado ideológicamente (*fascismo italiano, Estado democrático, representativo y laico*). Vemos que el locutor utiliza este léxico para

oponer dos visiones ideológicas del mundo: la primera se refiere a su oponente ideológico, al cual le llama *fascista*; la segunda se refiere al grupo del que el locutor se asume parte, y representaría al Estado *democrático, representativo y laico*.

En lo que se refiere al uso específico de los adjetivos *democrático, representativo y laico* para referirse al Estado, vemos este revela el sustrato ideológico neoliberal del locutor del discurso y, además, también le sirve para proteger su imagen propia, pues se trata de léxico aceptado por el sentido común, por lo que es difícilmente cuestionable.

Por otro lado, llama la atención el uso de la palabra *fascismo* para categorizar la ideología del oponente, por lo que proponemos centrarnos brevemente en el uso de este término. Podemos asumir que la primera intención del locutor al utilizar este término contra la ideología educativa del Plan de Estudios 2022 es deslegitimar dicha ideología al criminalizarla. Pero, por otro lado, al llevar el término *fascismo*, que pertenece al campo semántico de la violencia radical, al campo semántico de las políticas educativas, el locutor está intentando resemantizar esta palabra, lo que es una manera de participar en la disputa sobre el sentido común de la sociedad sobre lo que debe considerarse o no como *fascismo* (Gramsci, 1975).

Así, al relativizar y ampliar su significado, el locutor busca que esta palabra se ajuste a sus intereses ideológicos, lo que es una manera de manipular la cognición social (Van Dijk, 2009). En este sentido, el locutor saca este término del ámbito ético de la violencia y los derechos humanos, para llevarlo al ámbito partidista de la polarización ideológica, que es el campo en el que le interesa validar la postura ideológica del grupo dirigente, al que el locutor mismo representa como intelectual (Gramsci, 1975) y como parte de las élites simbólicas (Van Dijk, 2009).

En cuanto al encuadre textual, la estrategia estructural se realiza activando un marco interpretativo de tipo argumentativo mediante el uso del conector contraargumentativo *pero*.

Esto coincide con la estrategia intencional del locutor que busca presentar su discurso como una argumentación racional para legitimarse. En seguida analizamos esta estructura argumentativa.

El primer miembro discursivo antes del *pero* hace referencia, mediante el uso de una anáfora conceptual (esta *formulación ambigua*), a un fragmento de la NEM citado por el locutor. Como mencionamos, esta anáfora funciona calificando de manera negativa todo el fragmento textual al que se refiere, por lo que este primer argumento propone que lo planteado por el plan de estudios sólo es ambiguo, de lo que se extrae la conclusión parcial implícita de que, si bien el plan de estudios tiene aspectos problemáticos, no son tan relevantes. Sin embargo, una vez introducido el contraargumentativo se propone un argumento que contradice la conclusión final implícita del miembro anterior: se dice que los planteamientos de la NEM son cercanos al fascismo, lo que lleva a la conclusión final implícita de que este plan de estudios es muy peligroso y alejado de lo que debería ser (*democrático, representativo y laico*). Ahora analizamos la base conceptual e ideológica de esta argumentación.

Como vemos, el argumento implícito que subyace a lo dicho textualmente por el locutor es que las políticas educativas de la 4t, planteadas en la NEM, buscan intervenir tanto en la educación, que están cerca de volverse totalitarias o fascistas. Esta argumentación se basa a su vez en tres preconstruidos culturales (Grize en Gutiérrez, 2017): 1) el monopolio del Estado en la educación adoctrinará y suprimirá las libertades individuales, 2) el control estatal excesivo derivará en fascismo y totalitarismo y 3) un Estado que interviene demasiado en la educación está cerca de volverse fascista y totalitario. De estos preconstruidos culturales se puede inferir dos *topoi* (Anscombre y Ducrot, 1994) relacionados entre sí: *mientras más intervenga un Estado en la educación más cerca estará de volverse totalitario/ mientras menos intervenga un Estado en la educación, habrá menos probabilidades de que se vuelva totalitario y mientras más intervenga el Estado, habrá menos libertades individuales/ mientras menos intervenga el*

Estado, habrá más libertades individuales.

Como vemos, el locutor busca ganar el marco interpretativo para sus intereses ideológicos planteando una falsa dicotomía: libertad individual o fascismo. Si el Estado no da libertad individual absoluta se volverá fascista. Esta es una ideología neoliberal cercana al anarcocapitalismo, pues se niega completamente a la intervención y regulación estatal y cree en el libre mercado absoluto para todos los ámbitos, incluido el educativo.

Finalmente, encontramos que, en el encuadre interactivo, la estrategia interactiva se utiliza de dos maneras. En primer lugar, el locutor utiliza el argumento de autoridad (Ducrot, 2001) al mencionar que su discurso parte de *información que nos comparten investigadores y expertos en materia educativa que han analizado el documento oficial de la SEP*, lo que es una manera de legitimar la validez de su propio discurso.

Por otro lado, se apela al oponente ideológico para deslegitimarlo. Esto podemos verlo en la cita textual que se hace del Plan de estudios y que posteriormente es criticada por el locutor.

Ahora mencionaremos las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que se realizan en este texto:

En primer lugar, observamos que aparece la legitimación mediante el uso del argumento de autoridad. El locutor apela a otro enunciador para legitimar su propio discurso.

Por otro lado, también hay deslegitimación, pues el locutor utiliza las estrategias léxica y dialógica al servicio de la estrategia intencional que busca deslegitimizar al oponente. Mediante la estrategia léxica, construye una imagen negativa del oponente, lo criminaliza y caricaturiza su discurso; y, mediante la estrategia dialógica, deslegitima el discurso del oponente y lo muestra como peligroso.

También encontramos el encubrimiento cualitativo. Mediante el uso del contraargumentativo *pero* el locutor va construyendo una argumentación que busca

deslegitimar el discurso de su oponente, sin embargo, dicha argumentación está construida a partir de preconstruidos culturales y *topoi* que permanecen ocultos, por lo que se presenta un encubrimiento cualitativo de la información. Además, vemos que el locutor omite convenientemente lo positivo del discurso del oponente y focaliza únicamente lo que es conveniente para su discurso, mostrándolo de una manera caricaturizada.

Finalmente, creemos que también aparece la coerción de manera indirecta, pues el locutor utiliza un tono de persuasión que apela a lo emocional para inducir un rechazo y un miedo infundado a la NEM (al relacionarla con el fascismo) lo que es una manera de poner al alocutario en una posición discursiva de la que difícilmente puede escapar (Chilton y Schäffner, 2000) y, por lo tanto, también está ejerciendo una manera de manipulación de la cognición social (Van Dijk, 2009) para favorecer los intereses de la clase dirigente (los grandes capitalistas, que se benefician de la privatización de sectores públicos como la educación y de la falta de regulación estatal en el mercado) atentando contra los intereses de las clases subalternas (el pueblo, que perderá el acceso a derechos que deberían estar garantizados y gestionados por el Estado, como la educación, en este caso).

Para finalizar este apartado, presentamos las tablas que sintetizan el análisis. Esta primera tabla busca evidenciar la relación entre el recurso lingüístico (nivel micro discursivo) y la función estratégica de los textos políticos (nivel ideológico macro discursivo) por lo que se centra en la relación entre los recursos lingüísticos localizados, las estrategias de encuadre que estos realizan (Gallardo, 2013) y la función estratégica de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que cumplen.

Regulación estatal vs. libertad individual. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan				
Nivel de encuadre	Estrategia de	Recursos lingüísticos mediante los que se	Función discursiva que cumple la estrategia de	Función estratégica de los textos políticos que realiza

pragmático	encuadre utilizada	realiza la estrategia de encuadre	encuadre	
Encuadre enunciativo (emisor)	Estrategia intencional	-Uso de léxico valorativo negativo mediante una anáfora conceptual con valoración negativa (<i>formulación ambigua</i>). -Uso de léxico cargado ideológicamente (<i>fascismo italiano</i>). -Cita textual de la voz de otro enunciador (cita un fragmento de la NEM).	Ataque al oponente ideológico.	Deslegitimación Mediante la estrategia léxica, el locutor construye una imagen negativa del oponente, lo criminaliza y caricaturiza su discurso; mediante la estrategia dialógica, el locutor deslegitima el discurso del oponente y lo muestra como peligroso.
		-Uso del argumento de autoridad (apela a voces de investigadores expertos).	Autoelogio	Legitimación: - El locutor apela a otro enunciador para legitimar su propio discurso.
	Estrategia léxica	-Uso de léxico valorativo negativo mediante una anáfora conceptual con valoración negativa (<i>formulación ambigua</i>).	Ataque al oponente ideológico: el locutor califica lo dicho en el Plan de Estudios como <i>ambiguo</i> pero sin dejar marcas textuales de subjetividad que lo responsabilicen de la enunciación.	Deslegitimación: Mediante la estrategia léxica, el locutor construye una imagen negativa del oponente.
		-Uso de léxico cargado ideológicamente (<i>fascismo italiano</i> vs. <i>Estado democrático, representativo y laico</i>).	Opone dos visiones ideológicas del mundo: la de su oponente ideológico (<i>"fascista"</i>), que ataca; y la del grupo del que el locutor se asume parte (<i>Estado democrático, representativo y laico</i>), que defiende.	Deslegitimación: -El locutor deslegitima la ideología del Plan de estudios al criminalizarla llamándola fascista. Encubrimiento cualitativo: -El locutor hace un proceso de resemantización para disputar el sentido común sobre el <i>fascismo</i> . Coerción (indirecta): -El locutor apela al <i>pathos</i> para provocar rechazo y miedo a la NEM, lo que pone al alocutario en una posición discursiva de la que difícilmente puede escapar,
	Estrategia predicativa	No es productiva en este ejemplo.	No es productiva en este ejemplo.	
		Estrategias de la argumentación:	-Activa un encuadre interpretativo de tipo argumentativo.	Encubrimiento cualitativo: -Mediante la contraargumentación, el locutor

Encuadre textual (mensaje)	Estrategia estructural	-Uso del conector contraargumentativo <i>pero</i> .	-Este conector es el rastro lingüístico que permite identificar los <i>topoi</i> y los <i>preconstruidos culturales</i> que sustentan la argumentación.	encubre los <i>topoi</i> y <i>preconstruidos</i> en los que se sustenta su ideología; omite lo positivo del discurso del oponente y focaliza lo que conviene a su discurso caricaturizándolo.
Encuadre interactivo (receptor)	Estrategia dialógica o intertextual	-Uso del <i>argumento de autoridad</i> (apela a voces de <i>investigadores expertos</i>).	Autoelogio: El locutor busca legitimar la validez de su propio discurso al apelar a la voz de enunciadores <i>expertos</i> .	Legitimación: - El locutor apela a otro enunciador para legitimar su propio discurso.
		-Cita textual de la voz de otro enunciador (cita un fragmento de la NEM).	Ataque al oponente: El locutor cita a su oponente ideológico para posteriormente criticarlo y atacarlo.	Deslegitimación: - Mediante la estrategia dialógica, el locutor deslegitima el discurso del oponente y lo muestra como peligroso.

Tabla 10. Regulación estatal vs. libertad individual. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.

Por otro lado, mostramos la tabla del análisis de los preconstruidos culturales y topoi que subyacen a las argumentaciones para relacionarlos con la ideología política de la que provienen y su función manipulativa o persuasiva.

2.3 Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados

Argumentación	Argumentos	Preconstruidos culturales	Topoi en los que se basan los argumentos	Ideología subyacente	Uso de manipulación o persuasión
“Es una formulación ambigua, pero parece más cercana a las propuestas del fascismo italiano que de las tesis de un Estado democrático, representativo y	-Las políticas educativas de la 4t planteadas en la NEM buscan intervenir tanto en la educación, que están cerca de volverse totalitarias o fascistas.	1) El monopolio del Estado en la educación adoctrinará y suprimirá las libertades individuales. 2) El control estatal excesivo derivará en fascismo y	1) Mientras más intervenga un Estado en la educación más cerca estará de volverse totalitario/ mientras menos intervenga un Estado en la educación, habrá menos probabilidades de	El locutor busca ganar el marco interpretativo para sus intereses ideológicos planteando una falsa dicotomía: libertad individual o fascismo. Si el Estado no da libertad individual absoluta se volverá	- El locutor está manipulando la cognición social para favorecer los intereses de la clase dirigente (los grandes capitalistas que se benefician de la falta de regulación estatal en el mercado) atentando contra los intereses

laico”.	- El plan de estudios es muy peligroso y alejado de lo que debería ser (democrático, representativo y laico).	totalitarismo. 3) Un Estado que interviene demasiado en la educación está cerca de volverse fascista y totalitario.	que se vuelva totalitario. 2) Mientras más intervenga el Estado, habrá menos libertades individuales/ mientras menos intervenga el Estado, habrá más libertades individuales.	fascista. Esta es una ideología neoliberal cercana al anarcocapitalismo, pues se niega completamente a la intervención y regulación estatal y cree en el libre mercado absoluto para todos los ámbitos, incluido el educativo.	de las clases subalternas (el pueblo, que perderá el acceso a derechos que deberían estar garantizados y gestionados por el Estado).
---------	---	--	---	--	--

Tabla 11. Regulación estatal vs. libertad individual. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.

Como observamos, en este fragmento la estrategia intencional también es de ataque al oponente, el decir, de ataque a la NEM. Fueron especialmente productivas la estrategia léxica (mediante el uso de léxico valorativo e ideológico), la estrategia estructural (mediante el uso del conector *pero*) y la estrategia dialógica (mediante el uso del argumento de autoridad y la cita textual de la voz de otro enunciador).

Gracias al conector *pero* que activa un encuadre de tipo argumentativo pudimos identificar la estrategia de encuadre estructural. Observamos que *pero* construye una estructura argumentativa que caricaturiza y deslegitima a su oponente al llamarlo *fascista*. A través de esta argumentación identificamos los preconstruidos culturales que nos permitieron llegar al topoi de que mientras más intervenga un Estado en la educación más cerca estará de volverse totalitario y menos libertades habrá, y mientras menos intervenga un Estado en la educación, habrá menos probabilidades de que se vuelva totalitario y más libertades habrá.

Vimos que este topoi revela una ideología neoliberal, para la que cualquier intervención y regulación estatal en la vida pública (y en la educación) será vista como peligrosa y negativa. Este discurso, como mencionamos, beneficia a los intereses de la clase dirigente capitalista, que

se benefician de la falta de regulaciones estatales en el mercado y atenta contra los intereses de las clases subalternas, que no podrán tener garantizados sus derechos por el Estado. Esto indica que estamos ante un discurso manipulador de la cognición social que busca reproducir las condiciones de dominación capitalista. Así, las funciones estratégicas más productivas fueron la deslegitimación del oponente mediante la estrategia léxica, el encubrimiento cualitativo de información problemática para el locutor y la coerción hacia los alocutarios al hacer uso del miedo para provocar rechazo hacia la NEM.

Como vemos, el análisis de este fragmento nos revela una ideología neoliberal que equipara cualquier tipo de intervención estatal con el fascismo. Así, el locutor criminaliza toda política educativa orientada al bien común mientras que naturaliza una visión de la educación que favorece a los intereses del capital.

4.2.4. Crítica de la neutralidad (educación ideológica) vs. Encubrimiento ideológico (“neutralidad” educativa)

Una vez que hemos presentado tres argumentos que defienden una pretendida neutralidad educativa, nos centraremos en una cuarta postura que, por el contrario, busca desenmascarar esta operación ideológica.

El siguiente argumento aparece en artículos de *La Jornada* que están desmontando justamente las críticas a la NEM que analizamos en los apartados anteriores. Así, este argumento plantea que la única postura intelectualmente honesta sobre la ideología de la NEM es reconocer que toda educación es ideológica, por lo que quienes la acusan de estar ideologizada en realidad parten de una ideología reaccionaria y neoliberal que niega su propia naturaleza de ideología como una manera de legitimarse.

A continuación, presentamos un fragmento del artículo *Cambio curricular: ¿ideologización educativa?* de Mauro Jarquín Ramírez publicado en *La Jornada* el 15 de marzo de 2022. Este artículo es principalmente una respuesta a otro texto titulado “En defensa de la educación” que fue publicado en *La Crónica*, por lo que es un ejemplo de la pluralidad de voces que puede sostener un mismo locutor.

Un grupo de académicos envió el pasado miércoles un desplegado al diario *La Crónica*, donde expresaban preocupación **"por las potenciales consecuencias negativas"** del nuevo Marco Curricular 2022 promovido por la SEP que, **aseguran**, contempla también un **"reordenamiento completo de la actividad educativa"**. Según expusieron, la propuesta curricular estaría dejando de lado la **"educación moderna" (sic) actual** –centrada en el **"alumno"**– para dar paso a una educación **"ideologizada"** centrada en la **comunidad**. Lo anterior traería consecuencias **funestas**: el abandono de los fines nacionales de la educación, la atomización del sistema educativo y la renuncia a la **calidad educativa** y a la **evaluación "al menos tal y como la conocemos"**. La intervención mencionada resulta importante porque pone en el centro un tema que, por sus implicaciones en la educación y el futuro del país, no ha generado el interés que merece. **No obstante**, el enfoque mediante el cual se aborda la temática resulta **cuestionable**, dada la cantidad de imprecisiones expresadas respecto a la iniciativa oficial. **Tal parece** que en lugar de debatir desde la honestidad intelectual, los **"abajo firmantes"** optaron por construir un **"hombre de paja"** y lanzarle **"argumentos críticos"** que terminaron dando forma a una **diatriba de cariz conservador**. Tal rechazo a la propuesta curricular no radica en el diagnóstico del estado actual del sistema educativo, la estructura de los programas o el sentido de las fases, **sino**, esencialmente, en el conjunto de valores **"no individualistas"**, que subyacen dicho programa, en los cuales reside la **"ideologización"** de la propuesta educativa de la 4T (...)

Sí. La propuesta de la 4T es ideológica, como toda propuesta educativa. Cabe preguntarse si quienes suscribieron el desplegado referido creen que las reformas curriculares previas no lo han sido. O acaso ¿consideran determinada ideología en educación más pertinente que otra? Y si es así ¿por qué no hacen explícitos los principios de su preferencia? (Jarquín, 2022).

En seguida, desglosamos las estrategias de encuadre (Gallardo, 2013).

En lo que se refiere al encuadre enunciativo, tenemos que la estrategia intencional es de ataque al oponente y, de manera menos evidente, de autoelogio. El locutor está argumentando en contra de lo propuesto por el texto del diario *La Crónica*, en el cual se sostiene que el problema con el Plan de Estudios 2022 es su contenido demasiado ideologizado. Así, a lo largo del texto, se dedica a demostrar que estos argumentos son falsos utilizando distintas estrategias de encuadre. Algunas marcas de subjetividad encontradas que revelan la intencionalidad del

locutor son los modalizadores epistémicos (Duranti y Goodwin, 1992), como *tal parece, cabe preguntarse y acaso*, que muestran un grado de certeza no muy alto sobre lo que se va a decir (lo que protege la imagen del locutor al mostrar su postura como mesurada y, por lo tanto, menos “radical” y más confiable) y *sí, la propuesta de la 4t es ideológica*, que muestra un alto grado de certeza de la enunciación (lo que legitima al locutor como experto en el tema que aborda).

En lo que se refiere a la estrategia léxica, encontramos que se realiza en dos sentidos. Por un lado, se usa léxico valorativo negativo para atacar al oponente deslegitimándolo (el locutor califica como cuestionable el enfoque de los críticos de la NEM y considera sus argumentos como una *diatriba de carácter conservador*). Y, por otro lado, se utiliza léxico cargado ideológicamente, pues el locutor refiere mediante comillas al léxico utilizado por su oponente ideológico con la intención de desmarcarse de su marco ideológico y mostrarlo de manera irónica (*"educación moderna", "alumno", educación "ideologizada", "al menos tal y como la conocemos", "no individualistas", "ideologización"*).

Sobre el encuadre estructural, tenemos que la estrategia estructural se muestra mediante el uso de marcadores discursivos que generan un marco interpretativo de tipo argumentativo (*no obstante, sino*)³⁷.

En lo que se refiere a la estrategia interactiva, que es la más productiva en este fragmento, encontramos tres maneras principales mediante las que se produce.

Primero, mediante el uso de la ironía (Ducrot, 2001). Una de las maneras en las que se realiza es gracias a marcas textuales como las comillas con las que el locutor de este texto se

37 En este ejemplo no nos detendremos en analizar detalladamente la estrategia estructural, por un lado, para evitar la repetición en los análisis y, por otro lado, porque consideramos que las funciones estratégicas principales de este texto se realizan de manera más efectiva en otras estrategias de encuadre como la interactiva.

desmarca de la responsabilidad de las enunciaciones que está criticando para mostrar su desacuerdo con ellas, a la vez que las ironiza. De esta manera, muestra los argumentos de los enunciadores como absurdos para demostrar que su propia tesis es absurda.

Otra estrategia es citar la voz de otro enunciadore (el oponente ideológico) para hacerle una crítica. Para ello, el locutor utiliza modalizadores epistémicos como *según expusieron* y *aseguran*, que lo desmarcan de la enunciación que atribuye a su oponente, lo que le permite criticar esta postura desde la distancia.

Y, finalmente, tenemos el uso de preguntas retóricas (*acaso ¿consideran determinada ideología en educación más pertinente que otra? Y si es así ¿por qué no hacen explícitos los principios de su preferencia?*), que pueden considerarse una estrategia retórica de persuasión ya que son preguntas que llevan su respuesta implícita, por lo que condicionan a los lectores a estar de acuerdo con dicha respuesta, y, por lo tanto, a ajustarse a la postura del locutor (Sandig y Selting, 2008). En este caso particular, vemos que el articulista utiliza estas estrategias para deslegitimar y criticar a sus oponentes (quienes firmaron el documento “En defensa de la educación” y quienes simpatizan con ellos) haciendo evidente mediante las preguntas retóricas la incoherencia de sus argumentos.

A continuación, presentaremos un desglose de la argumentación y de las estrategias de persuasión de este fragmento para explicar la ideología subyacente.

Para este articulista las críticas de los detractores de la NEM no se basan en el análisis riguroso del documento, sino en una caricatura del mismo (un *hombre de paja*). El verdadero motivo del rechazo de la NEM por parte de sus oponentes, según lo plantea el locutor, son los valores “*no individualistas*” de la NEM, por lo que la crítica tendría un *cariz conservador* que debe ser desentrañado y expuesto. Estas premisas implícitas que pueden ser inferidas una vez que analizamos las estrategias de encuadre en este texto se basan a su vez en preconstruidos

culturales (Grize en Gutiérrez, 2017) como los siguientes: 1) un debate educativo válido requiere honestidad intelectual y argumentos rigurosos; 2) construir un “hombre de paja” (caricaturizar el argumento contrario) es una falacia grave; y 3) las posturas que defienden el individualismo y atacan lo comunitario suelen pertenecer a una ideología reaccionaria. Estos preconstruidos nos llevan a identificar un topoi (Anscrombre y Ducrot, 1994) como el siguiente: *mientras más se base una crítica en falacias y falta de rigor argumental, más probable es que obedezca a un prejuicio ideológico reaccionario y menos validez tendrá.*

Por otro lado, el locutor plantea, mediante las preguntas retóricas del final de su texto, que toda propuesta educativa es ideológica y que los críticos de la NEM no hacen explícita su ideología porque no están de acuerdo con la de la NEM. Los argumentos implícitos de este fragmento son: 1) que las reformas educativas previas a la NEM también tenían una ideología (neoliberal); 2) que la acusación de “ideologización” hacia la NEM es selectiva y deshonestamente intelectual; 3) y que lo que se presenta como “educación moderna” y “neutral” en realidad esconde una ideología (reaccionaria). Estos argumentos implícitos se basan a su vez en preconstruidos culturales como los siguientes: 1) la educación es inherentemente política e ideológica y no existe la neutralidad educativa; 2) toda reforma educativa transmite ideologías y visiones del mundo particulares; y 3) quienes acusan a un documento de política educativa de estar ideologizado generalmente defienden una ideología hegemónica y reaccionaria que buscan naturalizar y hacer pasar como “neutral”. De estos preconstruidos culturales se desprende el siguiente topoi: *mientras más se presente una propuesta educativa como "neutral" o "libre de ideologías", más probable será que oculte una ideología reaccionaria dominante.*

Ahora bien, las marcas lingüísticas específicas que hemos encontrado en este texto no nos permiten determinar con precisión la ideología política que subyace al discurso del locutor, sin embargo, ya que su oponente ideológico es precisamente reaccionario y de derecha y, dado

que su intención principal es desenmascarar esta ideología reaccionaria que su oponente intenta hacer pasar como neutral, podemos inferir que la ideología del locutor es de izquierda y que se posiciona a favor de los intereses de las clases subalternas.

Las ideologías de izquierda, como ideologías sectarias que pertenecen a una minoría que aspira a tomar el poder, que desprecia el *statu quo* y que predica el cambio (Reboul, 1986), son proyectos políticos estructurados que buscan ser claros y explícitos con sus ideas e intenciones. En este sentido, es esperable que estas ideologías busquen desenmascarar y hacer explícita la ideología que sus adversarios pretenden ocultar. Es por ello que el locutor rechaza la pretensión de neutralidad en el ámbito educativo y busca hacer explícitas las ideologías subyacentes tanto en la NEM como en sus críticas. Así, el locutor pretende que se pueda hablar abiertamente sobre los dos proyectos de nación que se están disputando en el debate educativo público: uno conservador y neoliberal y otro de corte popular, nacionalista y progresista (Victorino, 2023a).

Vemos que la ideología defendida por el locutor busca reivindicar el carácter inherentemente político de la educación para, por un lado, devolverle a la educación su agencia política en las transformaciones sociales, y, por otro lado, desenmascarar a aquellas ideologías que pretenden ocultar esta agencia para beneficiar a las clases dirigentes (reaccionarias) a las que no les conviene que la educación sea agente de transformación social.

Para terminar este apartado, mencionamos brevemente cómo se vinculan las estrategias de encuadre mencionadas con las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) y la ideología defendida por el locutor.

La deslegitimación aparece principalmente cuando el locutor utiliza la estrategia dialógica de la ironía (con el uso de comillas y con las preguntas retóricas) para deslegitimar el discurso del oponente y mostrarlo como absurdo. Deslegitima a los críticos por ser reaccionarios, pero principalmente por su deshonestidad intelectual en el debate educativo.

La legitimación, por otro lado, la encontramos en la estrategia léxica e intencional. Vemos que el locutor hace uso de modalizadores epistémicos de dos maneras distintas: por un lado, utiliza modalizadores epistémicos que muestran certeza no muy alta en proposiciones específicas, lo que le permite al locutor construir una imagen propia que lo muestra como una persona mesurada y objetiva; y, por otro lado, usa modalizadores epistémicos con alta certeza que connotan la imagen de alguien seguro que sabe de lo que habla. Ambos usos de los modalizadores epistémicos tienen la función de dar legitimidad al locutor ante los alocutarios. Por otro lado, el locutor legitima a la NEM al exponer que toda educación es ideológica y al desenmascarar a la ideología reaccionaria de sus oponentes.

Finalmente, tenemos la función estratégica de resistencia, oposición y protesta. Como hemos revisado, el locutor desenmascara la ideología de su oponente, expone sus falacias y hace evidente que está al servicio del poder de la clase dirigente, por lo que se coloca a él mismo y a su discurso en una posición de contrapoder, es decir, al servicio de los intereses de las clases subalternas. En términos de Gramsci (1975), podríamos decir que el locutor ejerce su función de intelectual orgánico de la clase subalterna al participar en la lucha por establecer la hegemonía de dicha clase, por lo que su discurso disputa el sentido común sobre educación a la ideología de la clase dirigente (reaccionaria y neoliberal).

Para finalizar este apartado, presentamos las tablas que sintetizan el análisis. Esta primera tabla busca evidenciar la relación entre el recurso lingüístico (nivel micro discursivo) y la función estratégica de los textos políticos (nivel ideológico macro discursivo) por lo que se centra en la relación entre los recursos lingüísticos localizados, las estrategias de encuadre que estos realizan (Gallardo, 2013) y la función estratégica de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que cumplen.

Crítica de la neutralidad vs. Encubrimiento ideológico. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan				
Nivel de encuadre pragmático	Estrategia de encuadre utilizada	Recursos lingüísticos mediante los que se realiza la estrategia de encuadre	Función discursiva que cumple la estrategia de encuadre	Función estratégica de los textos políticos que realiza
Encuadre enunciativo (emisor)	Estrategia intencional	- Uso de modalizadores epistémicos con grado medio de certeza como marcas de subjetividad (<i>tal parece, cabe preguntarse y acaso</i>).	-Autoelogio: -El locutor protege su imagen propia al mostrar su postura como mesurada y, por lo tanto, menos “radical” y más confiable.	Legitimación Ambos usos de los modalizadores epistémicos tienen la función de dar legitimidad al locutor ante los alocutarios.
		- Uso de modalizadores epistémicos con alto certeza como marcas de subjetividad (<i>sí, la propuesta de la 4t es ideológica</i>).	-Autoelogio: -El locutor busca legitimarse como experto en el tema que aborda.	
		-Uso de léxico valorativo negativo (<i>cuestionable, diatriba de carácter conservador</i>). -Uso de léxico cargado ideológicamente y entrecomillado. -Uso de modalizadores epistémicos como <i>según expusieron</i> y <i>aseguran</i> para citar la voz de otro enunciador. -Uso de preguntas retóricas como estrategia de persuasión.	Ataque al oponente: el locutor lo utiliza para desprestigiar a su oponente ideológico y para mostrar los fallos en su argumentación.	Deslegitimación; El locutor busca mostrar a su oponente como un enunciador deshonesto intelectualmente y con ideologías reaccionarias que deben combatirse.
	Estrategia léxica	-Uso de léxico valorativo negativo (<i>cuestionable, diatriba de carácter conservador</i>).	Ataque al oponente: el locutor lo utiliza para desprestigiar a su oponente ideológico.	Deslegitimación El locutor busca deslegitimar a su oponente mostrándolo como un enunciador con ideologías peligrosas y reaccionarias que deben combatirse.
		-Uso de léxico cargado ideológicamente y entrecomillado (<i>"educación moderna", "alumno", educación "ideologizada", "al menos tal y como la conocemos", "no individualistas", "ideologización"</i>).	Ataque al oponente: con el léxico, el locutor activa un marco interpretativo correspondiente a la ideología neoliberal y, con las comillas, se desmarca de ese marco ideológico y lo muestra de manera irónica.	
	Estrategia	No es productiva en este	No es productiva en este	

	<i>predicativa</i>	ejemplo.	ejemplo.	
Encuadre textual (mensaje)	Estrategia estructural	Estrategias de la argumentación: -Uso de los conectores contraargumentativos <i>no obstante</i> y <i>sino</i> .	-Activan un encuadre interpretativo de tipo argumentativo..	No identificamos una función estratégica productiva realizada por este recurso lingüístico.
Encuadre interactivo (receptor)	Estrategia dialógica o intertextual	-Uso de comillas en léxico cargado ideológicamente como "educación moderna", "alumno", educación "ideologizada", "al menos tal y como la conocemos", "no individualistas", "ideologización".	-Ataque al oponente: El locutor realiza la función de la <i>ironía</i> para desmarcarse de la responsabilidad de las enunciaciones de su oponente ideológico y mostrar su desacuerdo con ellas, a la vez que las ironiza.	Deslegitimación: - El locutor busca mostrar, mediante la ironía y las preguntas retóricas, que los argumentos de los enunciadores que cita (sus oponentes ideológicos) son absurdos.
		-Uso de modalizadores epistémicos como <i>según expusieron</i> y <i>aseguran</i> para citar la voz de otro enunciador.	-Ataque a oponente: El locutor utiliza la estrategia de <i>citar la voz de otro enunciador</i> (su oponente ideológico) para, posteriormente, hacerle una crítica desde la distancia.	
		-Uso de preguntas retóricas (<i>acaso ¿consideran determinada ideología en educación más pertinente que otra? Y si es así ¿por qué no hacen explícitos los principios de su preferencia?</i>).	- Persuasión y ataque al oponente: El locutor utiliza preguntas retóricas que llevan su respuesta implícita como una estrategia de persuasión, pues condicionan al alocutario a estar de acuerdo con dicha respuesta. Con esta estrategia retórica busca evidenciar la incoherencia argumentativa de su oponente ideológico para desenmascarar su deshonestidad intelectual.	Resistencia, oposición y protesta: El locutor desenmascara la ideología de su oponente, expone sus falacias y hace evidente que está al servicio del poder de la clase dirigente, por lo que se coloca a él mismo y a su discurso en una posición de contrapoder.

Tabla 12. Crítica de la neutralidad vs. Encubrimiento ideológico. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.

Por otro lado, mostramos la tabla del análisis de los preconstruidos culturales y topoi que subyacen a las argumentaciones para relacionarlos con la ideología política de la que provienen y su función manipulativa o persuasiva.

Crítica de la neutralidad vs. Encubrimiento ideológico. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados				
Argumentación	Argumentos	Preconstruidos culturales	Topoi en los que se basan los argumentos	Ideología subyacente
<i>“En lugar de debatir desde la honestidad intelectual, los "abajo firmantes" optaron por construir un "hombre de paja" y lanzarle "argumentos críticos" que terminaron dando forma a una diatriba de cariz conservador. Tal rechazo a la propuesta curricular radica en el conjunto de valores "no individualistas", que subyacen dicho programa”.</i>	1) Las críticas de los detractores de la NEM no se basan en el análisis riguroso del documento, sino en un <i>hombre de paja</i>. 2) El verdadero motivo del rechazo de la NEM por parte de sus oponentes son los valores "no individualistas" de la NEM. 3) Esta crítica tiene un <i>cariz conservador</i> que debe ser desentrañado y expuesto.	1) Un debate educativo válido requiere honestidad intelectual y argumentos rigurosos. 2) Construir un "hombre de paja" para atacar al oponente es una falacia grave. 3) Las posturas que defienden el individualismo y atacan lo comunitario suelen pertenecer a una ideología reaccionaria.	1) Mientras más se base una crítica en falacias y falta de rigor argumental, más probable es que obedezca a un prejuicio ideológico reaccionario y menos validez tendrá.	- Las marcas lingüísticas no permiten determinar con precisión la ideología política del locutor, sin embargo, ya que su oponente ideológico es reaccionario y de derecha y, dado que su intención es desenmascarar esta ideología reaccionaria que su oponente intenta hacer pasar como neutral, vemos que la ideología del locutor es progresista y de izquierda. -La ideología del locutor busca reivindicar el carácter inherentemente político de la educación para devolverle a la educación su agencia política en las transformaciones sociales, y para desenmascarar a las ideologías que pretenden ocultar esta agencia en beneficio de los grupos reaccionarios a los que que no les conviene que la educación sea agente de transformación social.
<i>“Cabe preguntarse si quienes suscribieron el desplegado referido creen que las reformas curriculares previas no lo han sido. O acaso ¿consideran determinada ideología en educación más pertinente que otra? Y si es así ¿por qué no hacen explícitos los principios de su preferencia?”</i>	1) Las reformas educativas previas a la NEM también tenían una ideología (neoliberal); 2) la acusación de “ideologización” hacia la NEM es selectiva y deshonestamente intelectualmente; 3) lo que se presenta como “educación moderna” y “neutral” en realidad esconde una ideología (reaccionaria).	1) La educación es política e ideológica y no existe la neutralidad educativa. 2) Toda reforma educativa transmite ideologías y visiones del mundo. 3) Quienes acusan a un documento de política educativa de estar ideologizado suelen defender una ideología hegemónica y reaccionaria que buscan hacer pasar como “neutral”.	1) Mientras más se presente una propuesta educativa como "neutral" o "libre de ideologías", más probable será que oculte una ideología reaccionaria dominante.	

Tabla 13. Crítica de la neutralidad vs. Encubrimiento ideológico. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.

En este fragmento observamos que la estrategia intencional es principalmente de autoelogio, pues el locutor busca proteger su imagen propia mostrándose como una voz mesurada y experta

en el tema (esta estrategia se manifiesta textualmente con el uso de modalizadores epistémicos como marcas de subjetividad). La estrategia más productiva fue la dialógica, que se manifestó mediante el uso de comillas para generar un discurso irónico, mediante el uso de modalizadores epistémicos para citar la voz de otro enunciador, y mediante el uso de preguntas retóricas como estrategia de persuasión. También fueron productivas la estrategia léxica (mediante el uso de léxico valorativo negativo y léxico ideológico) y la estrategia estructural (mediante el uso de los conectores *no obstante* y *sino*).

Tanto las preguntas retóricas como el uso de comillas como estrategia para mostrar de manera irónica el discurso del oponente nos sirvieron para identificar los preconstruidos culturales que, a su vez, nos permitieron llegar a los dos topoi en los que se basa esta argumentación: por un lado el topoi de que mientras más se base una crítica en falacias y falta de rigor argumental, más probable es que obedezca a un prejuicio ideológico reaccionario y menos validez tendrá; y por otro lado, el topoi de que mientras más se presente una propuesta educativa como "neutral" o "libre de ideologías", más probable será que oculte una ideología reaccionaria dominante.

Dichos topoi nos permitieron ver que el locutor emite su discurso desde una posición política de izquierda, pues busca tanto desenmascarar la ideología neoliberal que asegura que la educación debe ser neutral, como reivindicar el carácter inherentemente político de la educación. Así, este discurso, beneficia a los intereses de las clases subalternas, mientras que ataca los de la clase dirigente capitalista. En este caso, las funciones estratégicas más productivas fueron la legitimación del discurso propio, la deslegitimación del discurso del oponente y la resistencia, oposición y protesta.

Este fragmento, a diferencia de los anteriores, busca evidenciar los intereses ideológicos de quienes afirman que la educación debe ser neutral. Así, este discurso hace evidente que la

acusación de “ideologización” no es más que una estrategia ideológica de la clase dirigente para naturalizar su ideología burguesa y volverla parte del sentido común.

Consideraciones finales del eje de la hegemonía

Podemos observar que los primeros tres fragmentos que analizamos en este eje, que corresponden a artículos de *El Excelsior* y *El Universal*, muestran una de las estrategias principales de la clase dirigente capitalista para legitimar su dominación sobre las clases subalternas: la naturalización de su propia ideología para hacerla pasar como objetiva y neutral. Así, estos discursos reaccionarios apelan a la calidad, a la libertad individual o a la medida para naturalizar el sentido común neoliberal de la clase burguesa y así mantener su hegemonía cultural, por lo que cumplen el papel de intelectuales al servicio de la clase burguesa.

Por otro lado, el cuarto fragmento, que corresponde a un artículo de *La Jornada*, mantiene una postura crítica que intenta hacer transparente la ideología reaccionaria que hay detrás de los argumentos que acusan a la NEM de estar ideologizada. Este artículo busca evidenciar que dichos argumentos se insertan en la disputa entre dos proyectos políticos antagónicos. En este sentido, su discurso busca disputar el sentido común sobre educación a la clase dirigente para establecer un nuevo sentido común que sirva a los intereses de las clases subalternas y que les permita establecer su hegemonía, por lo que está cumpliendo el papel de intelectual orgánico de las clases subalternas.

4.3. Eje epistémico. La disputa por la legitimidad del conocimiento: epistemología eurocéntrica vs. epistemologías del sur

En este eje nos centraremos en la discusión epistémica sobre la educación, es decir, aquella en la que se debate qué tipo de conocimiento será válido y legítimo para la educación en una sociedad y cuál será ilegítimo o inválido. En nuestro corpus, como mencionamos al hablar del eje de la hegemonía, localizamos dos visiones ideológicas sobre educación que se contraponen: una que sirve a los intereses de la clase dirigente (capitalista), que pretende que la educación sea objetiva, neutral y universal; y otra relacionada con los intereses de las clases subalternas, que reconoce la imposibilidad de que la educación sea neutral y universal, y que, por el contrario, aboga por la necesidad de posicionarse discursiva e ideológicamente y de reconocer la pluralidad de saberes.

De esta manera, identificamos dos paradigmas epistemológicos en los que se sustentan estas visiones del mundo: por un lado, está el paradigma positivista y neoliberal, que privilegia al conocimiento científico y eurocéntrico³⁸; y, por otro lado, están las epistemologías del sur, que surgieron como respuesta a dicho paradigma y como una manera de reivindicar y recuperar todas las formas de conocer que habían sido silenciadas y exterminadas (junto con sus pueblos) por la colonialidad eurocéntrica (Quijano, 2000).

En este eje identificamos dos argumentos principales relacionados con cada una de las dos visiones ideológicas sobre educación que hemos mencionado: en primer lugar, reconocemos aquel argumento en el que los articulistas relacionan al conocimiento científico, es decir a la epistemología eurocéntrica, con el único conocimiento válido para un plan de estudios, y ponen

38 Recordemos que para Quijano, como hemos explicado en 2.1.2, la colonial modernidad derivada del colonialismo europeo también está íntimamente ligada con la expansión del capitalismo (2000).

por debajo al conocimiento comunitario, relacionado con las epistemologías del sur; y, en segundo lugar, encontramos el argumento que reconoce al conocimiento eurocéntrico como un paradigma colonial ³⁹ que debe ser cuestionado y desmontado, y lo opone a la descolonización educativa que ofrecen las epistemologías del sur.

4.3.1. Conocimiento científico (epistemología eurocéntrica) vs. conocimiento comunitario (epistemologías del sur)

Este primer argumento del eje epistémico corresponde a una concepción eurocéntrica del conocimiento, pues pone a las matemáticas y a la ciencia por encima de cualquier otra manera de conocer y de entender el mundo, por encima de las tradiciones, los rituales o los saberes comunitarios y locales. Muestra una visión eurocéntrica de la educación que mira con desconfianza todo lo que se salga del paradigma positivista clásico.

Para ejemplificar este argumento, a continuación, analizamos un fragmento del artículo “En defensa de la educación” de Eduardo Backhoff publicado en *El Universal*.

La proposición de la SEP no es una reforma curricular convencional (como fueron los de 2011 y 2017), las autoridades proponen un reordenamiento completo de la actividad educativa que **se hace sin un diagnóstico claro** de los problemas relevantes y sus causas profundas. **Se quiere** pasar de la **educación moderna actual**, la cual --dice la SEP -- sirve **exclusivamente** a las **élites empresariales y élites políticas dominantes**, a una educación que sirva, **por el contrario**, a los **grupos sociales oprimidos** y tenga como centro organizador, no al **alumno**, sino a la **“comunidad”**. **No hay** antecedentes históricos, ni en México ni en el extranjero, de una educación comunitaria cómo la que **se propone**. **Se asume** una **idea mítica** de la **comunidad** que responde a una **fantasía comunitaria** más que a la **realidad mexicana**. Los documentos de la SEP están redactados en una **confusa retórica** a veces **incomprensible** en la cual **no se definen con claridad** los objetivos que **se persiguen**

Se deduce, sin embargo, que el proceso educativo --la enseñanza y el aprendizaje-- tendrá como

39 Remitimos al apartado 1.1.2 para revisar el concepto de colonialidad del poder propuesto Anibal Quijano (2000).

escenario principal, no **la escuela**, sino la “**comunidad**” y que el **conocimiento científico** perderá su posición privilegiada en el currículum de modo que aprender **matemáticas** o **ciencias** tendrá igual valor que aprender las **creencias**, las **tradiciones**, los **rituales** y las **fiestas de la comunidad** (2022).

Comenzamos por analizar las estrategias en cada nivel de encuadre (Gallardo, 2013).

En el encuadre intencional tenemos que la estrategia intencional es de ataque al oponente y autoelogio, esta estrategia la veremos reforzada por el resto de estrategias de encuadre que revisaremos a continuación.

En lo que se refiere a la estrategia léxica, encontramos que se realiza de dos maneras. Por un lado aparece léxico valorativo negativo hacia el oponente ideológico, que en este caso es el Plan de Estudios 2022, y el gobierno, de manera general: se habla de que la nueva reforma curricular se hace *sin un diagnóstico claro*; se dice que la idea de comunidad planteada por la NEM es *mítica* y que responde a *fantasías comunitarias*; y se dice que los documentos tienen una retórica *confusa, incomprensible* y poco clara. Por otro lado, el locutor utiliza léxico cargado ideológicamente para construir un encuadre interpretativo de debate polarizado entre dos enfoques sobre educación: la *educación moderna actual*, relacionada con el *alumno*; y la educación que sirve a los grupos oprimidos, cuyo centro es *la comunidad*.

La educación *moderna* se inscribe en el campo semántico de *la realidad* (al que el locutor le da una posición jerárquica superior y connotaciones positivas) y se asocia con términos como *conocimiento científico, escuela, matemáticas y ciencias*. Mientras que la educación *comunitaria* se pone como parte del campo semántico de la *fantasía* (al que se el locutor le da una posición jerárquica inferior a la *realidad* y connotaciones negativas) y se le relaciona con términos como *creencias, tradiciones, rituales y las fiestas de la comunidad*.

Como vemos, el locutor activa estos dos campos semánticos contrapuestos a los que pone en relación de jerarquía para legitimar su propia postura sobre la educación (la *educación moderna*) y para deslegitimar la postura de su oponente ideológico (la *educación comunitaria*).

En este sentido, observamos que esta jerarquización de epistemologías, para la que aprender matemáticas tiene más valor que aprender tradiciones o saberes comunitarios, responde al preconstruido cultural (Grize en Gutiérrez, 2017) de que el conocimiento científico es superior a cualquier otro tipo de saber, en este caso, al saber comunitario.

En lo que se refiere a la estrategia predicativa, observamos que el texto está construido en su mayoría de manera impersonal (*se hace, se quiere, se asume, se propone, se deduce*). Sin embargo, el uso de *se deduce* en la construcción: ***Se deduce, sin embargo, que el proceso educativo (...) tendrá como escenario principal, no la escuela, sino la “comunidad” y que el conocimiento científico perderá su posición privilegiada en el currículum*** nos parece relevante discursivamente, por lo que lo analizamos a continuación.

Con el uso del impersonal se buscan quitar las marcas de contextualización (Duranti y Goodwin, 1992) (en este caso las marcas de subjetividad) en un texto (específicamente las marcas de persona gramatical) para ocultar al sujeto que realiza la acción, lo que en este enunciado es algo ideológicamente relevante. Vemos que el locutor elimina al sujeto de la enunciación, que en este caso es él mismo, para no asumir la responsabilidad de dicha enunciación. Así, en lugar de explicitar que es él quien realiza el proceso de deducción de manera subjetiva, diluye esta información para centrarse en la deducción misma. Esto limita que el alocutario pueda cuestionar o desmentir la afirmación del locutor, pues no está presentada como una postura propia, sino como una conclusión lógica y objetiva que cualquiera podría inferir, es decir, el locutor presenta como una verdad evidente que la NEM tendrá como centro a la comunidad y que esto logrará desprestigiar y desplazar al conocimiento científico. Como explicaremos más adelante, este recurso lingüístico servirá para cumplir la función estratégica de encubrimiento cualitativo de la información.

En cuanto al encuadre textual, encontramos que se realiza la estrategia estructural

mediante el uso de marcadores discursivos que activan un encuadre interpretativo de tipo argumentativo. La estructura se compone de un primer miembro discursivo en el que el locutor denuncia que la NEM es incomprensible, confusa y poco clara; y otro en el que el contraargumentativo *sin embargo* introduce una conclusión contraria a la conclusión implícita del primer miembro discursivo, es decir, que, a pesar de esta *confusión* denunciada, se puede extraer una conclusión clara de la NEM: *el proceso educativo (...) tendrá como escenario principal, no la escuela, sino la “comunidad” y (...) el conocimiento científico perderá su posición privilegiada en el currículum.*

Esta conclusión se fundamenta en varios preconstruidos culturales (Grize en Gutiérrez, 2017): 1) el conocimiento científico es más riguroso y válido que el conocimiento comunitario, 2) el conocimiento científico y el conocimiento comunitario son mutuamente excluyentes y 3) el conocimiento científico debe tener una posición privilegiada en el currículum. De estos preconstruidos culturales se extrae los siguientes *topoi* (Anscrombre y Ducrot, 1994) relacionados: *mientras más se privilegie al conocimiento científico en un plan de estudios será más válido/ mientras más se privilegie al conocimiento comunitario en un plan de estudios será menos válido (y viceversa).*

Estos *topoi*, como hemos adelantado, se basan en una visión ideológica positivista y colonial de la educación que considera que hay conocimientos más válidos que otros. La visión positivista de la educación establece una jerarquía de saberes en la que el conocimiento científico (eurocéntrico), sistematizado y “objetivo” es superior a cualquier otro sistema de conocimientos, así, demerita cualquier otra forma de acceder al conocimiento que no sea el método científico y cualquier otra rama del conocimiento que no sean las ciencias “exactas”. En este sentido, la racionalidad eurocéntrica colonial (Quijano, 2000), que está muy ligada con el paradigma positivista, descalifica y niega la validez de los conocimientos del Sur Global que

no se ajustan al canon occidental, por lo que ve a estas epistemologías, regularmente mucho más centradas en la comunidad, como un atraso que debe ser superado por la “educación moderna” occidental.

En lo que se refiere al encuadre interactivo, observamos que la estrategia dialógica se realiza cuando el locutor apela a otro enunciador, que es su oponente ideológico, para darle la responsabilidad de lo enunciado y, de esta manera, desmarcarse de este discurso. Esto lo vemos realizado de dos maneras: por un lado, se utilizan las marcas textuales como las comillas en el término “*comunidad*” (como una forma de mostrar que el locutor lo considera un término problemático, vacío o mal empleado) y, por otro lado, se utiliza la construcción *dice la SEP* para introducir la voz de su oponente e, igualmente, desmarcarse de ella.

Finalmente, mencionamos las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que se realizan en este discurso mediante las estrategias de encuadre.

En primer lugar, encontramos la legitimación y la deslegitimación: el locutor deslegitima a la NEM al valorarla negativamente y al vincularla con un proyecto epistémico al que califica de utópico, irrealizable y atrasado; y, de manera opuesta, legitima al paradigma educativo positivista, al asociarlo con términos a los que le da connotaciones positivas como racionalidad y modernidad.

Por otro lado, aparece la función de encubrimiento cualitativo, la cual, como adelantamos, aparece en la estrategia predicativa que busca omitir información que le resulta problemática al locutor, como las marcas de subjetividad que lo involucran y lo responsabilizan de la enunciación, para centrarse en aquella información que le resulta útil, es decir, la enunciación misma como un hecho objetivo e incuestionable; vemos que el locutor presenta su postura ideológica que defiende la educación “moderna” como sentido común frente a la “fantasía” que es la educación comunitaria, lo que es una forma de manipulación de la cognición

social (Van Dijk, 2009).

Como hemos visto a lo largo de este análisis, este discurso no sólo critica a la NEM, sino que ejerce violencia epistémica (Quijano, 2000) al invalidar la posibilidad de que existan otras epistemologías legítimas fuera del paradigma científico eurocéntrico. Así, este discurso se posiciona a favor de la hegemonía cultural (Gramsci, 2013) de un proyecto educativo (y de una epistemología) que ha sido históricamente capitalista y colonial. Es decir, que se posiciona a favor de los intereses de las clases dirigentes capitalistas y coloniales.

Para finalizar este apartado, presentamos las tablas que sintetizan el análisis. Esta primera tabla busca evidenciar la relación entre el recurso lingüístico (nivel micro discursivo) y la función estratégica de los textos políticos (nivel ideológico macro discursivo) por lo que se centra en la relación entre los recursos lingüísticos localizados, las estrategias de encuadre que estos realizan (Gallardo, 2013) y la función estratégica de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que cumplen.

Conocimiento científico vs. conocimiento comunitario. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan				
Nivel de encuadre pragmático	Estrategia de encuadre utilizada	Recursos lingüísticos mediante los que se realiza la estrategia de encuadre	Función discursiva que cumple la estrategia de encuadre	Función estratégica de los textos políticos que realiza
Encuadre enunciativo	Estrategia intencional	-Uso de léxico valorativo negativo (<i>sin un diagnóstico claro; fantasías comunitarias; confusa, incomprensible, sectaria e ideologizada</i>). -Uso de léxico cargado ideológicamente: 1) <i>educación moderna actual</i> 2) <i>educación comunitaria</i>	Cumplen las funciones de ataque al oponente y de autoelogio.	Legitimación y deslegitimación El locutor deslegitima a la NEM (a la que asocia con un proyecto epistémico comunitario) al valorarla negativamente; y legitima al paradigma educativo positivista al asociarlo con términos a los que le da connotaciones positivas.
	Estrategia léxica	-Uso de léxico valorativo negativo (<i>sin un diagnóstico claro; fantasías comunitarias; confusa,</i>	Ataque al oponente: El locutor lo utiliza para desprestigiar al oponente ideológico (el Plan de	Deslegitimación: El locutor deslegitima a la NEM al valorarla negativamente y al vincularla

(emisor)		<i>incomprensible, sectaria e ideologizada</i>).	estudios y el gobierno de la 4t).	con un proyecto epistémico “utópico, irrealizable y atrasado”.
		-Uso de léxico cargado ideológicamente: 1) educación moderna actual (<i>realidad, conocimiento científico, escuela, matemáticas y ciencias</i>) vs. 2) educación comunitaria (<i>fantasía, creencias, tradiciones, rituales y las fiestas de la comunidad</i>).	Autoelogio y ataque al oponente: -El léxico activa un marco interpretativo de debate polarizado entre dos enfoques sobre educación: la <i>educación moderna actual</i> (elogiada); y la <i>educación comunitaria</i> (atacada).	Legitimación y deslegitimación: El locutor busca legitimar su propia postura ideológica sobre la educación (la educación <i>moderna</i>) y deslegitimar la postura de su oponente ideológico (la educación <i>comunitaria</i>).
	Estrategia predicativa	- Construcción impersonal del texto: (<i>se hace, se quiere, se asume, se propone, se deduce</i>).	El locutor busca quitar las marcas de persona gramatical para ocultar su propia responsabilidad en la enunciación, así, muestra como objetiva una enunciación que en realidad es subjetiva.	Encubrimiento cualitativo: El locutor encubre la información problemática para él (las marcas de subjetividad) para centrarse en lo que le interesa (mostrar la “objetividad” de la enunciación). Así, busca presentar su postura ideológica como “sentido común”.
Encuadre textual (mensaje)	Estrategia estructural	Estrategias de la argumentación: -Uso del conector contraargumentativo <i>sin embargo</i> .	-Activa un encuadre interpretativo de tipo argumentativo. -Este conector es el rastro lingüístico que permite identificar los <i>topoi</i> y los <i>preconstruidos culturales</i> que sustentan la argumentación.	Encubrimiento cualitativo: -Mediante la contraargumentación, el locutor encubre los <i>topoi</i> y <i>preconstruidos</i> en los que se sustenta su ideología para ocultar su naturaleza de ideología.
Encuadre interactivo (receptor)	Estrategia dialógica o intertextual	-Uso de comillas en “comunidad” para citar un término usado por el oponente, el cual presenta como problemático. -Uso de <i>dice la SEP</i> para introducir la voz de su oponente y desmarcarse de ella.	Ataque al oponente: el locutor apela a otro enunciador para darle la responsabilidad de lo enunciado y así desmarcarse de ese discurso a la vez que lo deslegitima.	Deslegitimación - El locutor se desmarca del término enunciado al citarlo entre comillas, y, por lo mismo, de la ideología que lo sustenta, a la cual ataca y deslegitima.

Tabla 14. Conocimiento científico vs. conocimiento comunitario. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia

Por otro lado, mostramos la tabla del análisis de los preconstruidos culturales y topoi que subyacen a las argumentaciones para relacionarlos con la ideología política de la que provienen y su función manipulativa o persuasiva.

Conocimiento científico vs. conocimiento comunitario. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados				
Argumentación	Preconstruidos culturales	Topoi en los que se basan los argumentos	Ideología subyacente	Uso de manipulación o persuasión
La NEM es incomprensible, confusa y poco clara “ <i>Se deduce, sin embargo, que el proceso educativo (...) tendrá como escenario principal, no la escuela, sino la “comunidad” y (...) el conocimiento científico perderá su posición privilegiada en el currículum</i> ”.	1) El conocimiento científico es más riguroso y válido que el conocimiento comunitario. 2) El conocimiento científico y el conocimiento comunitario son mutuamente excluyentes. 3) El conocimiento científico debe tener una posición privilegiada en el currículum.	1) Mientras más se privilegie al conocimiento científico en un plan de estudios será más válido; mientras más se privilegie al conocimiento comunitario en un plan de estudios será menos válido (y viceversa).	Hay una visión ideológica positivista y colonial de la educación para la que existe una jerarquía de saberes en la que el conocimiento científico (eurocéntrico), sistematizado y “objetivo” es superior a cualquier otro sistema de conocimientos. Se descalifica a los conocimientos del Sur Global (más comunitarios generalmente) y se los ve como un atraso que debe ser superado por la “educación moderna” occidental.	El locutor presenta su postura ideológica que defiende la educación “moderna” como sentido común frente a la “fantasía” que es la educación comunitaria, lo que es una forma de manipulación de la cognición social.

Tabla 15. Conocimiento científico vs. conocimiento comunitario. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia

En este fragmento la estrategia intencional es tanto de ataque al oponente (a la NEM y al proyecto epistémico comunitario) como de autoelogio (hacia el paradigma educativo positivista). La estrategia intencional se realizó gracias a la estrategia léxica (mediante el uso de léxico cargado ideológicamente que opone dos paradigmas epistémicos); la estrategia predicativa (mediante el uso del impersonal para connotar objetividad); la estrategia estructural (mediante el uso del conector *sin embargo*) y la estrategia dialógica (gracias al uso de comillas para desmarcarse del enunciador que cita).

Gracias al conector *sin embargo*, al léxico ideológico y al uso de comillas identificamos los preconstruidos culturales que nos permitieron llegar al topoi de que mientras más se privilegie al conocimiento científico en un plan de estudios será más válido y mientras más se privilegie al conocimiento comunitario en un plan de estudios será menos válido.

Según lo revisado, dicho topoi revela una ideología positivista y colonial, según la cual el conocimiento científico, eurocéntrico y occidental (relacionado con la educación moderna) es superior a cualquier otro sistema de conocimientos más relacionado con la educación comunitaria. Este discurso beneficia a los intereses de la clase dirigente colonial y capitalista al proponer que el paradigma educativo positivista es el sentido común y el paradigma educativo decolonial es una desviación ideológica que debe ser evitada, por lo que estamos ante una estrategia de manipulación de la cognición social que busca reproducir las condiciones de dominación capitalista y colonial. Así, las funciones estratégicas más productivas fueron la legitimación del paradigma propio y la deslegitimación de paradigma del oponente ideológico, así como el encubrimiento cualitativo de información problemática para el locutor.

Como vemos, el análisis de este fragmento revela que el locutor reproduce en su discurso la colonialidad del poder, pues muestra la racionalidad eurocéntrica como la única válida mientras invalida las formas de conocimiento de las culturas y pueblos del Sur Global.

4.3.2. Hegemonía epistémica (epistemología eurocéntrica) vs. Descolonización educativa (epistemologías del sur)

El siguiente argumento del eje epistémico, por otro lado, reconoce a la NEM como un proyecto que está a favor de las clases subalternas porque cuestiona la epistemología eurocéntrica dirigente. Sin embargo, también puntualiza que un cambio discursivo en el curriculum, aunque

es un avance grande para descolonizar la educación, es insuficiente si no se acompaña con acciones concretas.

El fragmento que analizaremos a continuación corresponde al artículo *Nuevo Modelo Curricular y disputa hegemónica*, de Mauro Jarquín Ramírez, que fue publicado en La Jornada,

Pese a haberse publicado en un contexto donde **políticas educativas gerenciales y neocorporativismo** en la relación Estado-magisterio operan en el sistema educativo, la propuesta curricular del gobierno federal incorpora **elementos interesantes**: a) **diagnóstico social** de la problemática educativa, que abandona la consolidada aproximación mediante **resultados educativos individuales**; b) reconocimiento del abanico de violencias que opera y condiciona el trabajo cotidiano en las escuelas y los resultados educativos; c) **crítica abierta** al imperativo pedagógico de formación de **capital humano** dominante en las políticas educativas de las últimas décadas, y d) incorporación –**si bien ecléctica**– de conceptos que aluden a distintos grupos sociales que antes no habían sido representados en el currículum nacional, **además** de ser concepciones del mundo por fuera de la normatividad estatal e **incluso capitalista**, como lo **común, comunidad, saberes y emancipación**. **Si bien persisten dudas** respecto a la **evaluación** de aprendizajes, la enseñanza de las matemáticas, la reestructuración de la organización docente y los retos didácticos que todo cambio curricular representa, la propuesta curricular de la 4T **parece ir, en principio**, mucho más **a la izquierda** que la propia reforma constitucional de 2019.

Aun con la camisa de fuerza constitucional vigente, la propuesta curricular busca **transformar** la educación nacional. **Sin embargo**, para lograrlo **se requiere** mucho más que la incorporación de contenidos novedosos al nivel del conocimiento oficial. **Es necesario** alentar un replanteamiento de la práctica docente y de la relación de la escuela con su entorno inmediato, así como cambiar las formas de poder que subyacen en el sistema educativo y las **ideas dominantes** en educación. **En pocas palabras**, se requiere un **cambio hegemónico** (2022).

A continuación, analizaremos las estrategias de encuadre presentes en este fragmento (Gallardo, 2013).

En lo que se refiere a la estrategia intencional, encontramos que en este texto se utiliza el autoelogio y, de manera más matizada que en el ejemplo anterior, también el ataque al oponente, pues el locutor no hace un ataque frontal que busque deslegitimar a la NEM, sino que realiza una crítica constructiva desde una posición de afinidad ideológica.

El autoelogio lo observamos con el uso de modalizadores como marcas de contextualización (Goodwin y Duranti, 1992). El modalizador epistémico *parece ir* muestra un

grado de certeza alta sobre la proposición, pero con matices, es decir que al evitar la afirmación categórica y las marcas de persona en la enunciación (al decir *parece* en lugar de *me parece*), el locutor busca no asumir completamente la responsabilidad de lo dicho para mostrarse como una voz mesurada y crítica, lo que es una manera de legitimarse.

Por otro lado, los modalizadores deónticos *se requieren* y *es necesario* revelan la intencionalidad del locutor de indicar al alocutario qué debería hacer o qué debería pensar, pero al omitir las marcas de subjetividad como la persona gramatical, el locutor diluye su responsabilidad en la enunciación, por lo que hace pasar como un imperativo moral incuestionable una afirmación que es subjetiva. Ambos usos de los modalizadores cumplen, en este sentido, la misma estrategia intencional: la de autoelogio, pues contribuyen a que el discurso de este locutor parezca más objetivo y confiable.

Vemos que el locutor busca legitimarse como un analista lúcido y medurado que, aunque simpatiza con la NEM de manera general, puede identificar sus puntos débiles y posibles riesgos. En este sentido, su ataque no es contra la NEM en el sentido en que la han atacado otros articulistas cuyos discursos analizamos, sino contra una posible implementación superficial o demagógica de la misma, es decir, su oponente ideológico no es la NEM en sí misma, sino la demagogia y la impostura discursiva.

En lo que se refiere a la estrategia léxica, observamos que aparece en dos sentidos.

Por un lado, el locutor utiliza léxico valorativo positivo sobre la NEM (dice que tiene *elementos interesantes*, que ofrece una *crítica abierta* y que busca *transformar la educación*), sin embargo, también utiliza léxico que indica cautela (*si bien ecléctica, persisten dudas*) con el que busca introducir matices en sus primeros elogios a la NEM para construir una imagen de un discurso basado en la opinión crítica y no en una opinión panfletaria.

Por otro lado, el locutor utiliza léxico cargado ideológicamente que contribuye a

enmarcar su discurso en una disputa entre dos ideologías sobre la educación: una anticapitalista y otra capitalista. La ideología anticapitalista se asocia con otros términos ideológicos que el locutor valora positivamente como *común, comunidad, saberes, emancipación, comunitario, transformador* e *izquierda*. La ideología capitalista, por otro lado, se relaciona con términos valorados negativamente como *resultados educativos individuales, capital humano* y *capitalista*. Este uso ideológico del léxico revela que la ideología del locutor es de izquierda y anticapitalista.

La estrategia estructural se muestra a través de los marcadores discursivos que activan un encuadre interpretativo de tipo argumentativo (*pese a, además, incluso, si bien, aún, sin embargo, en pocas palabras*). A continuación, desglosamos las dinámicas argumentativas generadas por algunos de dichos marcadores.

En primer lugar, encontramos una concesión (Ducrot, 2001) introducida por el marcador *pese a*, mediante el cual, el locutor reconoce el avance discursivo e ideológico de la NEM con respecto a los planes de estudio pasados aún con los obstáculos a los que se enfrentó. Para continuar su valoración positiva hacia la NEM, el locutor utiliza marcadores aditivos como *además* e *incluso* con los que introduce más argumentos con la misma orientación argumentativa (menciona que la NEM utiliza términos que van en contra de la normatividad estatal y capitalista, lo cual es positivo para el locutor). Después, el locutor introduce matices a sus elogios mediante el marcador *si bien*, con el cual añade sus dudas sobre aspectos concretos de la implementación de la NEM. Posteriormente, el conector *sin embargo* presenta una estructura contraargumentativa mediante la cual el locutor desarrolla su crítica hacia la NEM. A continuación, desarrollamos dicha contraargumentación.

En el primer miembro discursivo antes de *sin embargo* el locutor dice que la NEM busca transformar la educación nacional, de lo que se infiere la conclusión parcial implícita de que la

implementación de la NEM es suficiente para lograr esta transformación; sin embargo, vemos que el segundo miembro discursivo introducido por el contraargumentativo menciona que un cambio discursivo como el propuesto por la NEM es insuficiente por sí solo para lograr una transformación educativa, por lo que de este segundo miembro discursivo se infiere la conclusión final implícita de que la NEM no es suficiente para transformar la educación. Después, vemos que el locutor enuncia, mediante los modalizadores deónticos *es necesario* y *se requiere*, los aspectos que considera necesarios para lograr una verdadera transformación educativa, y, finalmente, sintetiza dichos aspectos utilizando el marcador *en pocas palabras* en un enunciado breve que resume su postura ideológica sobre la educación: *se requiere un cambio hegemónico*.

Ahora, las conclusiones implícitas que se desprenden de estos argumentos así como los argumentos mismos se basan en preconstruidos culturales (Grize en Gutiérrez, 2017) como los siguientes: 1) la educación está atravesada por relaciones de poder y es en sí misma un campo de lucha ideológica, 2) una educación que esté determinada por el poder hegemónico colonial y capitalista beneficiará al poder colonial y capitalista, 3) para desmontar al poder colonial y capitalista es necesario cuestionar sus discursos, pero no es suficiente y 4) para que una educación colonial y capitalista se transforme verdaderamente en una educación comunitaria y emancipadora es necesario cambiar las condiciones materiales en las que se sostiene el orden capitalista y colonial.

Estos preconstruidos culturales se basan a su vez en el siguiente *topoi* (Anscrombre y Ducrot, 1994): *mientras más se limite un proyecto educativo descolonizador a un cambio discursivo, más riesgo tendrá de ser una impostura discursiva; mientras más se complemente con otras políticas públicas que transformen las condiciones materiales, las relaciones de poder y las prácticas concretas, más se acercará a una descolonización auténtica*.

Ahora bien, la ideología que subyace a estos preconstruidos culturales y a este *topoi*, como podemos deducir de este análisis, es anticapitalista y anticolonial. Por un lado, vemos que el locutor valora a la NEM como un avance frente a la educación de las clases dirigentes, que es mercantilista y eurocéntrica, por lo que al presentarla como una ruptura conceptual con el paradigma neoliberal y respaldarla, se adhiere a un proyecto epistémico que respalda a las clases subalternas, pues es anticolonialista y anticapitalista. Y en otro sentido, el locutor insiste en la importancia de la praxis, pues considera que no podrá haber una verdadera descolonización educativa si no se generan prácticas transformadoras que modifiquen las condiciones materiales que perpetúan la desigualdad y la colonialidad, lo que lo vincula, además de con las epistemologías del sur, con el marco ideológico del materialismo histórico.

Así, observamos que la ideología subyacente a este discurso es incluso más radical que la propuesta por la NEM, pues le exige a esta reforma educativa que cumpla con todo su potencial transformador y que no se quede únicamente en la retórica, pues de no lograr la coherencia entre la teoría y la práctica, no podrá ser un proyecto de praxis liberadora para las clases oprimidas (Freire, 2005).

Finalmente, tenemos que este fragmento cumple las funciones estratégicas (Chilton y Schäffner, 2000) de legitimación, deslegitimación, encubrimiento cualitativo y resistencia oposición y protesta.

La legitimación aparece, como adelantamos, mediante el uso de modalizadores epistémicos y deónticos que le permiten al locutor matizar su discurso y presentarse como una voz mesurada y crítica; mediante el uso de léxico valorativo positivo hacia la NEM, que muestra su posición favorable sobre ella; y con el uso estructuras concesivas en el encuadre textual para otorgarle puntos a la NEM durante su argumentación. La deslegitimación, en este sentido, es

más sutil, pues, como dijimos, el locutor no deslegitima a la NEM como tal, sino a la potencial impostura discursiva que representaría el no complementarla con otras políticas públicas que logran realmente descolonizar la educación.

En lo que se refiere al encubrimiento cualitativo, observamos que se realiza al utilizar la forma impersonal en los modalizadores deónticos. Esto encubre el carácter subjetivo y de deseo de las propuestas del locutor y las muestran como un imperativo moral que no debe ser cuestionado, en este sentido, busca hacer pasar su discurso como más objetivo para persuadir a sus alocutarios de ajustarse a su punto de vista. Sin embargo, en este caso en particular esto forma parte de una estrategia de persuasión, no de manipulación (Van Dijk, 2009), ya que la ideología defendida por el locutor no busca atentar contra los intereses de las clases subalternas, sino que, por el contrario, busca reivindicar sus intereses y atacar los de la clase dirigente. Esto da paso a la siguiente función estratégica.

La resistencia, oposición y protesta es la función estratégica principal en este fragmento. De los preconstruidos culturales y el *topoi* revisados en la estrategia estructural, pudimos identificar la ideología subyacente a este discurso y observamos que el locutor opone una resistencia ante el poder colonial y capitalista, que son hegemónicos en la educación y, dentro del mismo marco ideológico contrahegemónico presentado por la NEM, presenta una crítica más radical que el propio Plan de Estudios 2022. Así, vemos que su crítica se adelanta a una posible cooptación o dilución del proyecto descolonizador planteado por la NEM al puntualizar la necesidad de cambiar no sólo el currículo, sino todas las estructuras de poder y condiciones materiales injustas que sostienen al capitalismo y a la colonialidad.

Para terminar este apartado, presentamos las tablas que sintetizan el análisis. Esta primera tabla busca evidenciar la relación entre el recurso lingüístico (nivel micro discursivo) y la función estratégica de los textos políticos (nivel ideológico macro discursivo) por lo que se

centra en la relación entre los recursos lingüísticos localizados, las estrategias de encuadre que estos realizan (Gallardo, 2013) y la función estratégica de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que cumplen.

Hegemonía epistémica vs. Descolonización educativa. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan				
Nivel de encuadre pragmático	Estrategia de encuadre utilizada	Recursos lingüísticos que realizan dicha estrategia	Función discursiva que cumple la estrategia de encuadre	Función estratégica de los textos políticos que realiza
Encuadre enunciativo (emisor)	Estrategia intencional	1) Uso del modalizador epistémico <i>parece ir</i> ; que muestra un grado de certeza alta, pero con matices.	1) Autoelogio: Este modalizador evita la afirmación categórica y las marcas de persona, lo que distancia al locutor de la enunciación y lo muestra como una voz mesurada y crítica.	Legitimación: Ambos usos de los modalizadores contribuyen a legitimar al locutor como un analista lúcido y mesurado que, aunque simpatiza con la NEM, puede identificar sus puntos débiles y riesgos.
		2) Uso de los modalizadores deónticos <i>se requiere y es necesario</i> , que muestran el deseo del locutor sobre los alocutarios.	2) Autoelogio: Estos modalizadores hacen pasar como un imperativo moral una afirmación subjetiva del locutor, lo que lo hace parecer más objetivo y confiable.	Encubrimiento cualitativo: La forma impersonal en los modalizadores deónticos encubre el carácter subjetivo de las propuestas del locutor para hacer pasar su discurso como más objetivo, y así hacerlo más persuasivo para los alocutarios.
		-Uso de léxico valorativo positivo sobre la NEM.	Autoelogio: el locutor reconoce los puntos positivos de la NEM.	Legitimación: mediante el uso de léxico valorativo hacia la NEM, el locutor muestra su posición favorable sobre ella.
		-Uso de los conectores discursivos.	Construyen un marco interpretativo de tipo argumentativo con el que el locutor muestra una postura crítica ante la NEM.	Deslegitimación: el locutor no deslegitima a la NEM, sino a la potencial impostura discursiva que significaría su mala implementación. Resistencia oposición y protesta: el locutor realiza una crítica constructiva a la NEM desde una posición de afinidad ideológica.
	Estrategia léxica	-Uso de léxico valorativo positivo sobre la NEM (<i>elementos interesantes, transformar la educación, hace una crítica abierta</i>).	Autoelogio (a la NEM): el locutor reconoce los puntos positivos de la NEM, y la elogia asumiéndose parte de su ideario.	Legitimación y deslegitimación: Mediante el uso de léxico valorativo positivo hacia la NEM, el locutor muestra su posición favorable sobre ella; mediante un léxico más cauteloso, el locutor busca legitimar su discurso y su imagen propia a la vez que ataca a

		-Uso de léxico valorativo que indica cautela sobre la NEM (<i>si bien ecléctica, persisten dudas</i>) con el que	Autoelogio (a su propio <i>ethos</i>): el locutor matiza sus primeros elogios a la NEM para construir un <i>ethos</i> de un discurso basado en la opinión crítica y no en una opinión panfletaria.	la posibilidad de una implementación demagógica de la NEM.
		- Uso de léxico cargado ideológicamente: <i>común, comunidad, saberes, emancipación, comunitario, transformador e izquierda; y resultados educativos individuales, capital humano y capitalista.</i>	Autoelogio y ataque a oponente: El léxico cargado ideológicamente activa un marco interpretativo de disputa entre dos posturas ideológicas: una capitalista (elogiada) y otra anticapitalista (atacada), y sitúa al locutor del lado del anticapitalismo .	Legitimación y deslegitimación: El locutor legitima la postura ideológica de la NEM (de izquierda, anticolonial y anticapitalista); y deslegitima la ideología de sus detractores (reaccionaria, de derecha y capitalista). Así, se posiciona ideológicamente del lado de la NEM.
	Estrategia predicativa	No es productiva en este ejemplo.	No es productiva en este ejemplo.	
Encuadre textual (mensaje)	Estrategia estructural	-Estrategias de la argumentación: Uso de conectores discursivos.	Activan un encuadre interpretativo de tipo argumentativo y son el rastro lingüístico que permite identificar los <i>topoi</i> y los <i>preconstruidos culturales</i> que sustentan la argumentación:	Legitimación: El locutor utiliza estructuras concesivas en el encuadre textual para otorgarle puntos a la NEM durante su argumentación.
		• <i>pese a</i>	Introduce una concesión que reconoce los puntos positivos de la NEM.	Deslegitimación: El locutor no deslegitima a la NEM, sino a la potencial impostura discursiva que representaría el no complementarla con otras políticas públicas que logran realmente descolonizar la educación. Resistencia, oposición y protesta: El locutor opone una resistencia ante el poder colonial y capitalista, que son hegemónicos en la educación y, dentro del mismo marco ideológico contrahegemónico presentado por la NEM, presenta una crítica más radical que el propio plan de estudios, pues le exige a este coherencia y una mayor radicalización.
		• <i>Además</i> • <i>incluso</i>	Introducen otros argumentos con la misma orientación argumentativa de elogiar a la NEM.	
		• <i>si bien</i>	Introduce matices a los elogios a la NEM.	
		• <i>sin embargo</i>	Introduce una crítica hacia la NEM.	
		• <i>en pocas palabras</i>	Sintetiza la intención argumentativa del locutor, que es hacer una crítica constructiva a la NEM.	

Encuadre interactivo (receptor)	Estrategia dialógica o intertextual	No es productiva en este ejemplo.	No es productiva en este ejemplo.	
--	--	-----------------------------------	-----------------------------------	--

Tabla 16. Hegemonía epistémica vs. Descolonización educativa. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia

Por otro lado, mostramos la tabla del análisis de los preconstruidos culturales y topoi que subyacen a las argumentaciones para relacionarlos con la ideología política de la que provienen y su función manipulativa o persuasiva.

Hegemonía epistémica vs. Descolonización educativa. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados				
Argumentación	Preconstruidos culturales	Topoi en los que se basan los argumentos	Ideología subyacente	Uso de manipulación o persuasión
“ Aun con la camisa de fuerza constitucional vigente, la propuesta curricular busca transformar la educación nacional. Sin embargo , para lograrlo se requiere mucho más que la incorporación de contenidos novedosos al nivel del conocimiento oficial (...). En pocas palabras , se requiere un cambio hegemónico .”	1) La educación está atravesada por relaciones de poder y es en sí misma un campo de lucha ideológica. 2) Una educación que esté determinada por el poder hegemónico colonial y capitalista beneficiará al poder colonial y capitalista. 3) Para desmontar al poder colonial y capitalista es necesario cuestionar sus discursos, pero no es suficiente. 4) para que una educación colonial y capitalista se transforme en una educación comunitaria y emancipadora es necesario cambiar las condiciones materiales en las que se sostiene el orden capitalista y colonial.	1) Mientras más se limite un proyecto educativo descolonizador a un cambio discursivo, más riesgo tendrá de ser una impostura discursiva. 2) Mientras más se complemente con otras políticas públicas que transformen las condiciones materiales, las relaciones de poder y las prácticas concretas, más se acercará a una descolonización auténtica.	El locutor enuncia un discurso con una ideología anticapitalista y anticolonial: por un lado valora a la NEM como un avance frente a la educación hegemónica, por lo que se adhiere a un proyecto epistémico contrahegemónico, anticolonialista y anticapitalista; pero, por otro lado, también le exige coherencia entre teoría y praxis para que la NEM pueda ser un proyecto verdaderamente emancipador para las clases subalternas.	La argumentación del locutor en este caso es de persuasión, no de manipulación, ya que la ideología defendida por el locutor no busca atentar contra los intereses de las clases subalternas, sino que, por el contrario, busca reivindicar sus intereses y atacar los de la clase dirigente.

Tabla 17. Hegemonía epistémica vs. Descolonización educativa. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia

En este fragmento observamos que la estrategia intencional es principalmente de autoelogio, pues el locutor busca proteger su imagen propia mostrándose como una voz confiable y experta en el tema (esta estrategia se manifiesta textualmente con el uso de modalizadores epistémicos y deónticos como marcas de subjetividad). Las estrategias más productivas fueron la estrategia léxica (mediante el uso de léxico valorativo negativo y positivo, y léxico cargado ideológicamente) y la estrategia estructural (que se manifestó textualmente en el uso de los conectores *pese a, además, incluso, si bien, sin embargo y en pocas palabras* que organizan la argumentación).

Los conectores *aun, sin embargo y en pocas palabras*, así como el uso de léxico cargado ideológicamente nos fueron útiles para identificar los preconstruidos culturales que, a su vez, nos permitieron llegar a los dos topoi en los que se basa esta argumentación: por un lado el topoi de que mientras más se limite un proyecto educativo descolonizador a un cambio discursivo, más riesgo tendrá de ser una impostura discursiva; y por otro lado, el topoi de que mientras más se complemente dicho proyecto con otras políticas públicas que transformen las condiciones materiales, las relaciones de poder y las prácticas concretas, más se acercará a una descolonización auténtica.

Gracias a estos topoi nos dimos cuenta de que el locutor emite su discurso desde una ideología anticapitalista y anticolonial, pues, aunque valora la ruptura epistémica que propone la NEM al cuestionar abiertamente la educación positivista y neoliberal, también le exige coherencia entre teoría y praxis. En este sentido, este discurso beneficia a los intereses de las clases subalternas, mientras que ataca los de la clase dirigente colonial y capitalista, por lo que se trata de un discurso persuasivo.

Como vemos, a diferencia del fragmento anterior, este valora la ruptura epistémica propuesta por la NEM y la reconoce necesaria, sin embargo, el locutor advierte que para lograr

la descolonización educativa no basta con un cambio discursivo, sino que se precisa un cambio hegemónico que se manifieste también en las condiciones materiales. Es decir, que para decolonizar la educación es necesario desmontar todos los mecanismos sociales que reproducen la colonialidad del poder.

Consideraciones finales sobre el eje epistémico

Como pudimos ver, el primer artículo de *El Universal* sostiene una visión colonial eurocéntrica de la educación, mientras que el artículo de *La Jornada* reivindica los saberes no occidentales y puntualiza la necesidad de luchar contra la colonialidad del poder en la educación desde todos los frentes.

Esto nos muestra que una arista importante de la disputa entre los dos proyectos de nación que hemos mencionado (el neoliberal y el popular) es aquella que busca definir cuál conocimiento es válido y cuál no lo es y, por lo tanto, qué proyecto de sociedad es válido y qué proyecto no. Así, el paradigma epistémico eurocéntrico busca validar el sentido común de la clase dirigente capitalista y colonial para perpetuar la colonialidad, mientras que el paradigma educativo decolonial y anticapitalista busca disputar este sentido común colonial, para transformar las estructuras coloniales de poder y establecer una hegemonía que favorezca los intereses de las clases subalternas.

4.4. Eje teleológico. La disputa sobre el fin último de la educación: educación para la emancipación y transformación social vs. educación al servicio del capital

Este eje se pregunta cuál es el objetivo último de la educación en una sociedad y qué tipo de

sociedad busca formar la NEM, por lo que, para entrar en esta cuestión, recurrimos tanto a Althusser (1985), como a Freire (2005), que ya abordamos en 1.2.1 y 1.1.2 respectivamente.

Como vimos, Althusser (1985) explica que la escuela, en tanto AIE, tiene la función de reproducir las condiciones de producción para perpetuar el poder de Estado de las clases dominantes, por eso su fin último dentro de las sociedades capitalistas es reproducir las condiciones de dominación capitalistas. Además, los AIE educativos buscarán ocultar su naturaleza de ideología para naturalizar y legitimar la dominación de la clase burguesa sobre el proletariado. En este sentido, podemos afirmar que para el proyecto educativo conservador y neoliberal (Victorino, 2023a) el fin último de la educación será la reproducción de las condiciones de dominación capitalistas, es decir, que la educación estará al servicio del capital.

Por otro lado, ya revisamos que para Freire (2005) existen dos procesos que se corresponden con dos tipos de organizaciones sociales antagónicas en su teleología: la sectarización y la radicalización. Mientras la sectarización, que es reaccionaria, pretende mantener operando un *statu quo* basado en la relación opresor-oprimido, la radicalización, que es revolucionaria, busca superar esta contradicción, por lo que lucha por lograr una organización social en la que no existan ni opresores ni oprimidos. Así, el fin último de quienes se han radicalizado será la lucha por la libertad de todos los hombres, tanto de los oprimidos, como de los opresores (Freire, 2005).

De esta forma, la radicalización se corresponde una con visión problematizadora y revolucionaria de la educación, que compromete a los educandos (en relación dialógica con los educadores) en la lucha por su liberación, por lo que los invita a asumirse como sujetos históricos creativos y transformadores de la realidad. Así, el objetivo último de una educación problematizadora será la emancipación de los pueblos (Freire, 2005).

En el caso de nuestra investigación, ya hemos puntualizado en el capítulo 1 que el Plan

de Estudios 2022 se inscribe en la disputa entre dos proyectos de nación contrapuestos: un proyecto neoliberal y conservador, y otro ligado a las luchas populares, progresista y nacionalista (Victorino, 2023a). Por ello, no es de extrañar que los discursos de la prensa sobre la NEM contribuyan a la legitimación de alguno de estos dos proyectos de nación y a la deslegitimación del otro, y tampoco lo es que traten de establecer en el sentido común de la sociedad mexicana (Gramsci, 1985) cuál deberá ser el fin último de la educación según los intereses de clase a los que sirvan.

En este sentido, identificamos que el proyecto educativo conservador y neoliberal, al servir a los intereses de la clase dirigente capitalista, considera que el fin último de la educación es capacitar a obreros para el servicio del capital⁴⁰, por lo que prepara a los estudiantes para adaptarse y para ser funcionales para el *statu quo* burgués (Althusser, 1985). Por otro lado, el proyecto educativo de corte popular, nacionalista y progresista, al estar al servicio de los intereses de las clases subalternas, reconoce como fin último de la educación la emancipación de los pueblos, por lo que buscará brindar a los estudiantes las herramientas para leer críticamente el mundo y para transformar las condiciones materiales que propician la desigualdad existente (Freire, 2005).

Ahora, dentro del eje teleológico pudimos identificar tres argumentos en los que se sustenta la visión ideológica que considera que el fin último de la educación es formar obreros al servicio del capital.

El primero de ellos tiene que ver con el mito de la meritocracia, en él los articulistas sostienen que la evaluación estandarizada es la mejor manera de medir el mérito en el ámbito

40 A este tipo de educación alienante, necrófila y reaccionaria que busca mantener las relaciones de dominación, Freire la denomina educación bancaria (2005).

educativo, ya que el objetivo de la educación es generar obreros capacitados; a esta concepción utilitarista de la educación, se opone una visión con perspectiva de clase, que busca hacer evidente que en una educación al servicio del capital no existe la meritocracia.

El segundo argumento está relacionado con la competitividad y la globalización. Varios articulistas consideran que la educación en México debe aspirar a competir con los sistemas educativos más avanzados del mundo, pues su objetivo es formar mano de obra cada vez más capacitada; sin embargo, a esta visión se opone otra que considera que el objetivo de la educación debe ser la colaboración en un horizonte comunitario, no la competitividad.

Finalmente, el tercer argumento se relaciona con la dicotomía atraso/progreso, varios articulistas plantean que la educación escolarizada tradicional es la única que podrá llevar al “progreso”, que se entiende como progreso técnico que mejora las habilidades y capacidades de la futura mano de obra, por lo que cualquier otra manera de plantear el proceso educativo que se salga de esta línea, será un “atraso”, especialmente, toda visión educativa cuyo objetivo último no sea formar mano de obra. En este caso particular, esta educación que llevará al “atraso” está relacionada con lo comunitario.

4.4.1. Mito de la meritocracia (educación al servicio del capital) vs. Educación con perspectiva de clase (educación para la emancipación y transformación social)

En este primer argumento del eje teleológico se muestra una visión del mundo que defiende la evaluación estandarizada y la meritocracia, por lo que, desde esta postura, si desaparece la evaluación, que mide quiénes tienen suficiente mérito y quiénes no, se estará premiando a la mediocridad, lo que causará rezago educativo. Este argumento, como veremos en el análisis siguiente, se basa en una ideología que naturaliza la desigualdad, pues al darle toda la

responsabilidad a los individuos de sus éxitos y de sus fracasos, oculta deliberadamente los factores estructurales que propician la desigualdad de condiciones.

A continuación, presentamos el análisis de un fragmento de nuestro corpus que muestra cómo se justifica discursivamente el mito de la meritocracia en educación. Corresponde al artículo *Ocurrencias, improvisaciones y políticas educativas en México*, publicado en el *Universal*.

Habiendo avanzado considerablemente en el acceso a la educación, a partir de los estudios realizados por **organismos internacionales**, muchos países pusieron su atención en el indicador de logro educativo. Los resultados de dichos estudios han hecho evidente las grandes diferencias en el aprendizaje que dominan los estudiantes en los **países desarrollados** con relación a **los subdesarrollados**; condición que se replica entre las regiones de un país. La regla general es muy clara: los estudiantes con mejores niveles socioeconómicos y culturales aprenden más que aquellos que sufren de carencias materiales. **Sin embargo**, hay excepciones que nos hacen pensar que la regla no es completamente determinista. **Por ejemplo**, Vietnam y Polonia destacan por sus avances educativos, **a pesar de que** no tienen la riqueza de otros países. **Igualmente**, es de llamar la atención que los estudiantes más pobres de Corea obtienen resultados educativos más altos que los más ricos de México. La pregunta obligada es: **¿cómo se explica esta excepción a la regla?** La respuesta: por las políticas educativas que se implementan en estos países y por el valor que el Estado y la sociedad le dan a la educación.

Por desgracia, el gobierno de López Obrador ha dado poca importancia a la educación, por lo que es de esperar que el sexenio termine con **peores** resultados de aprendizaje que con los que empezó (...). **En síntesis, todo indica** que el gobierno de López Obrador no podrá garantizar el derecho que tienen los niños y jóvenes del país a recibir una **educación de calidad (o excelencia)**, pues sus políticas no se basan en **evidencias** y tampoco contemplan el uso de **instrumentos de monitoreo** que permitan verificar el cumplimiento de este derecho fundamental de los mexicanos; especialmente, el de los más desprotegidos (Backhoff, 2022).

Comenzamos por analizar las estrategias de encuadre presentes en este texto (Gallardo, 2013). En el encuadre enunciativo encontramos que la estrategia intencional del locutor se enfoca en atacar al oponente y, de manera más sutil, en autoelogiarse. El locutor construye el discurso de dos actores: el gobierno de López Obrador, que es ineficiente por no dar importancia a la educación y por proponer políticas educativas inadecuadas para reducir la brecha de aprendizaje; y los expertos como él, respaldados por voces legítimas, que son críticos de estas

políticas educativas ineficientes y que se posicionan del lado de los mexicanos “más desprotegidos”. Vemos que el locutor se autoelogia al presentarse como un experto en educación que se preocupa por los mexicanos, y ataca al oponente, es decir, al gobierno, utilizando marcas de subjetividad (Goodwin y Duranti, 1992) como el modalizador epistémico *por desgracia* que añade una valoración negativa al enunciado al que precede. Mediante dicho modalizador, el locutor se asume como parte de la voz colectiva que considera una desgracia las políticas educativas de la 4t, lo que refleja su intencionalidad de posicionarse en contra de ella. Como veremos a continuación, el resto de las estrategias responderán también a esta intencionalidad.

En lo que se refiere a la estrategia léxica, observamos que el locutor utiliza recursos léxicos de tres maneras distintas. En primer lugar, hace uso de léxico con connotaciones negativas para valorar negativamente al oponente y deslegitimarlo (*por desgracia, peores resultados*). Por otro lado, utiliza léxico cargado ideológicamente que, como explicaremos más adelante, revela la ideología neoliberal que subyace a su discurso (*países desarrollados y subdesarrollados, educación de calidad o excelencia, evidencias, instrumentos de monitoreo*). Y, finalmente, vemos que el locutor utiliza una hipérbole (*todo indica que...*) para generalizar una enunciación y presentarla como un saber compartido e incuestionable (el locutor plantea es absoluta la probabilidad del fracaso de la 4t).

En lo que se refiere al encuadre textual, observamos que la estrategia estructural se realiza principalmente mediante el uso de marcadores del discurso que activan un encuadre interpretativo de tipo argumentativo.

A continuación, explicamos la manera en que el articulista construye su argumentación mediante los marcadores discursivos.

En el primer miembro discursivo antes del *sin embargo*, el locutor concede un punto a

su oponente discursivo, en el que admite que la diferencia económica es un factor importante para explicar la brecha educativa entre los países desarrollados y los subdesarrollados. Una vez hecha esta concesión (Ducrot, 2001), que le sirve también para proteger su imagen propia, el locutor introduce un segundo miembro discursivo con el contraargumentativo *sin embargo* del cual se desprende la conclusión implícita opuesta a la propuesta en el primer miembro, es decir, que las políticas educativas son el factor determinante para que los países logren avances educativos y no la desigualdad económica.

Posteriormente, el locutor introduce un tercer miembro discursivo mediante el conector *por ejemplo*, que, junto con el conector *a pesar de*, forma parte de este nuevo argumento que refuerza la conclusión implícita del miembro discursivo anterior; asimismo introduce, mediante el conector *igualmente*, otro argumento con la misma función que el anterior. Es decir, que el locutor busca dar fuerza a su argumento principal de que las políticas educativas son el principal factor para explicar la desigualdad educativa mencionando los casos educativos de otros países que contradicen la tendencia general (Vietnam, Polonia y Corea). Finalmente, el marcador *en síntesis* resume la conclusión final del locutor, a la que ha buscado llegar con todos los elementos que hemos revisado: el gobierno de López Obrador no será capaz de ofrecer unas políticas educativas eficientes.

La conclusión implícita que se desprende de esta argumentación es que las políticas educativas que implementan los países son las que hacen que los estudiantes tengan mejores resultados y que haya menos rezago educativo. Un desglose de las premisas que sostienen a dicha conclusión podría ser el siguiente: 1) la causalidad entre políticas educativas específicas y resultados es directa y simple y 2) el desarrollo de un país es consecuencia directa de la calidad de sus políticas educativas. Dichas premisas implícitas se basan en un preconstruido cultural (Grize en Gutiérrez, 2017) que supone que la calidad de las políticas educativas es la variable

principal y casi exclusiva para el desarrollo de un país, por lo que se ignora la importante influencia que tienen otros factores estructurales complejos relacionados con la desigualdad, la pobreza, la violencia, etc. A partir de este preconstruido cultural podemos identificar el siguiente *topoi* (Anscrombre y Ducrot, 1994): *mientras peores sean las políticas educativas de un país, tendrá más rezago educativo y será menos desarrollado/ mientras mejores sean las políticas educativas de un país, tendrá menos rezago educativo y será más desarrollado.*

Ahora bien, la ideología que subyace a este *topoi* es la neoliberal, que se sostiene en gran parte en el mito de la meritocracia. Desde este marco ideológico se entiende que la educación por sí sola puede superar todas las barreras estructurales, por lo que se invisibiliza y se le quita responsabilidad al sistema económico y social que genera la desigualdad de condiciones materiales y, por lo tanto, culturales, es decir, al capitalismo. De esta manera se traspasa la responsabilidad de una problemática estructural que debería ser resuelta atendiendo a la complejidad de sus causas, a los individuos particulares o, en este caso, al diseño de las políticas educativas.

Ahora bien, en lo que se refiere al encuadre interactivo, observamos que la estrategia dialógica se realiza de dos maneras.

Por un lado, el locutor apela a la voz de otro enunciador para utilizarla como argumento de autoridad (Ducrot, 2001) y validar su propia postura; en este caso, menciona que son los organismos internacionales quienes han concluido, mediante sus estudios, que los estudiantes de países desarrollados tienen mayor aprendizaje que los de los países subdesarrollados.

Y, por otro lado, el locutor interpela directamente al lector para orientarlo hacia su punto de vista (la pregunta obligada es: *¿cómo se explica esta excepción a la regla?*) y de esta manera, busca llevarlo a concluir que la educación en países desarrollados es únicamente el resultado de sus políticas educativas (capitalistas y neoliberales) y no de las condiciones socioeconómicas

de los estudiantes y del propio país.

Finalmente, mencionaremos las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que identificamos a partir de las estrategias de encuadre.

En primer lugar, está la legitimación, la cual se muestra tanto en el uso de la concesión en las argumentaciones en la estrategia estructural, como en el uso de los argumentos de autoridad en la estrategia dialógica, que permiten que el locutor se presente como una voz autorizada que apela a enunciadores confiables para sostener su postura.

Por otro lado, como ya adelantamos, está la deslegitimación. Observamos que el locutor busca desacreditar al gobierno para deslegitimarlo mediante el uso de léxico valorativo negativo y modalizadores epistémicos como marcas de subjetividad en la estrategia léxica, y mediante la argumentación en la estrategia estructural.

Finalmente, encontramos el encubrimiento cualitativo principalmente en la estrategia estructural mediante una argumentación que oculta intencionalmente sus bases ideológicas naturalizándolas. Es decir, que, al presentar a la meritocracia como un saber objetivo y compartido, el locutor está ignorando su sustrato ideológico y normalizando las condiciones de desigualdad que provocan que en un sistema como el capitalista (que se basa en la acumulación desmedida de capital y, por lo tanto, en la radical desigualdad) no pueda existir la meritocracia.

La intencionalidad implícita de este encubrimiento es evidente, cuando el locutor legitima la idea de que existe la meritocracia en el ámbito educativo busca reducir la posibilidad de que los alocutarios se cuestionen las condiciones estructurales que propician la desigualdad y, por lo tanto, también la posibilidad de que puedan pensar en transformarlas. Este tipo de ideología en este discurso en particular funciona como una manipulación de la cognición social (Van Dijk, 2009), pues al ignorar los factores estructurales y las condiciones materiales que influyen en el desarrollo educativo de un país, se termina por legitimar una visión ideológica de

la educación que beneficia a quienes ya están privilegiados (pues atribuye su riqueza y su “desarrollo” únicamente a su esfuerzo y voluntad), y culpa de su fracaso a quienes han estado históricamente marginados y precarizados (pues atribuye su pobreza y su “subdesarrollo” a su falta de esfuerzo y voluntad).

Para terminar este apartado, presentamos las tablas que sintetizan el análisis. Esta primera tabla busca evidenciar la relación entre el recurso lingüístico (nivel micro discursivo) y la función estratégica de los textos políticos (nivel ideológico macro discursivo) por lo que se centra en la relación entre los recursos lingüísticos localizados, las estrategias de encuadre que estos realizan (Gallardo, 2013) y la función estratégica de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que cumplen.

Mito de la meritocracia vs. Educación con perspectiva de clase. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan				
Nivel de encuadre pragmático	Estrategia de encuadre utilizada	Recursos lingüísticos mediante los que se realiza la estrategia de encuadre	Función discursiva que cumple la estrategia de encuadre	Función estratégica de los textos políticos que realiza
Encuadre	Estrategia intencional	-Uso del modalizador epistémico <i>por desgracia</i> . -Uso de léxico valorativo negativo. -Uso de conectores discursivos en la estrategia argumentativa.	-Ataque al oponente: el locutor se asume como parte de la voz colectiva que considera una desgracia las políticas educativas de la 4t, lo que refleja su intencionalidad de posicionarse en contra de ella.	Deslegitimación: El locutor busca desacreditar al gobierno (su oponente ideológico) para deslegitimarlo.
		-Concesión como estrategia argumentativa. -Uso de argumento de autoridad.	-Autoelogio: el locutor utiliza la concesión para proteger su imagen propia en la argumentación, y el argumento de autoridad para legitimar su discurso.	Legitimaición: El locutor legitima su imagen propia al mostrarse como una voz mesurada y valida su discurso al apelar a voces de autoridad.
		-Uso de léxico valorativo negativo (<i>por</i>	Se utiliza para desprestigiar al oponente.	Deslegitimación: mediante el léxico el locutor busca

enunciativo (emisor)	Estrategia léxica	desgracia, peores resultados).		desacreditar al gobierno para deslegitimarlo.
		-Uso de léxico cargado ideológicamente (<i>países desarrollados y subdesarrollados, educación de calidad o excelencia, evidencias, instrumentos de monitoreo</i>).	Activa un marco interpretativo correspondiente a la ideología neoliberal.	Encubrimiento cualitativo: el locutor oculta intencionalmente las bases ideológicas de su discurso y utiliza palabras cargadas ideológicamente como si fueran neutrales y objetivas para evitar que su ideología sea cuestionada.
		-Uso de una hipérbole (<i>todo indica que...</i>)	Generaliza una enunciación y la presenta como un saber compartido e incuestionable (el locutor plantea que es absoluta la probabilidad del fracaso de la 4t).	Encubrimiento cualitativo: Al generalizar, el locutor oculta intencionalmente su postura ideológica subjetiva haciéndola pasar como objetiva.
	Estrategia predicativa	No es productiva en este ejemplo.	No es productiva en este ejemplo.	
Encuadre textual (mensaje)	Estrategia estructural	Estrategias de la argumentación: -Uso de conectores discursivos.	-Activan un encuadre interpretativo de tipo argumentativo y son el rastro lingüístico que permite identificar los <i>topoi</i> y los <i>preconstruidos culturales</i> que sustentan la argumentación:	Legitimación: El locutor utiliza estructuras concesivas en el encuadre textual para otorgarle puntos a la NEM durante su argumentación y así proteger su imagen propia.
		• Sin embargo	Introduce una argumentación en la que hace una concesión a su oponente ideológico para darle más fuerza al argumento que lo desprestigiará después.	Deslegitimación: El locutor busca desacreditar al gobierno para deslegitimarlo mediante la argumentación.
		• Por ejemplo y a pesar de	Refuerzan la conclusión implícita del miembro discursivo anterior.	Encubrimiento cualitativo: -El locutor oculta intencionalmente las bases ideológicas de su argumentación para disimular su naturaleza ideológica: presenta a la meritocracia como un saber objetivo y compartido y naturaliza las condiciones de desigualdad que provocan que en el capitalismo no pueda existir meritocracia.
		• Igualmente	Introduce otro argumento con la misma función que el anterior.	
		• En síntesis	Resume la conclusión final del locutor, que es de ataque al gobierno de la 4t	
		-Uso de la voz de otro enunciador para usarla como <i>argumento de</i>	Autoelogio: el locutor apela a la voz de otro enunciador al que considera como	Legitimación: - El locutor se presenta como una voz autorizada que apela a

Encuadre interactivo (receptor)	Estrategia dialógica o intertextual	<i>autoridad.</i>	autoridad en la materia para validar y legitimar su argumento.	enunciadores confiables para sostener su postura.
		- Uso de preguntas que interpelan directamente al lector.	Persuasión: el locutor interpela al lector para orientarlo a ajustarse a su punto de vista ideológico sobre la educación.	No identificamos una función estratégica relevante para este ejemplo.

Tabla 18. Mito de la meritocracia vs. Educación con perspectiva de clase. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia

Por otro lado, mostramos la tabla del análisis de los preconstruidos culturales y topoi que subyacen a las argumentaciones para relacionarlos con la ideología política de la que provienen y su función manipulativa o persuasiva.

Mito de la meritocracia vs. Educación con perspectiva de clase. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados					
Argumentación	Argumentos	Preconstruidos culturales	Topoi en los que se basan los argumentos	Ideología subyacente	Uso de manipulación o persuasión
“La regla general es muy clara: los estudiantes con mejores niveles socioeconómicos y culturales aprenden más que aquellos que sufren de carencias materiales. Sin embargo , hay excepciones (...) Por ejemplo , Vietnam y Polonia destacan por sus avances educativos, a pesar de que no tienen la riqueza de otros países. (...) ¿cómo se explica esta excepción a la regla? La respuesta: por las	1) La causalidad entre políticas educativas específicas y resultados es directa y simple. 2) El desarrollo de un país es consecuencia directa de la calidad de sus políticas educativas.	1) La calidad de las políticas educativas es la variable principal y casi exclusiva para el desarrollo de un país.	1) Mientras peores sean las políticas educativas de un país, tendrá más rezago educativo y será menos desarrollado; mientras mejores sean las políticas educativas de un país, tendrá menos rezago educativo y será más desarrollado.	La ideología de este discurso es neoliberal y se sostiene en el mito de la meritocracia. Desde este marco ideológico se entiende que la educación por sí sola puede superar todas las barreras estructurales, por lo que se invisibiliza y se le quita responsabilidad al sistema capitalista que genera la desigualdad y se culpa del atraso a los individuos	Esta ideología en este discurso funciona como una manipulación de la cognición social, pues pretende invisibilizar las condiciones estructurales que causan la desigualdad educativa para que no sean cuestionadas ni criticadas. Así, el locutor legitima una visión ideológica de la educación que beneficia a quienes ya están privilegiados, y culpa de su fracaso a quienes han estado históricamente marginados y

políticas educativas que se implementan en estos países y por el valor que el Estado y la sociedad le dan a la educación”.				particulares o, en este caso, al diseño de las políticas educativas.	precarizados (pues atribuye su pobreza y su “subdesarrollo” a su falta de esfuerzo y voluntad).
--	--	--	--	--	---

Tabla 19. Mito de la meritocracia vs. Educación con perspectiva de clase. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia

Según lo revisado en este fragmento, la intencionalidad de este artículo es principalmente de autoelogio, pues muestra al locutor como una voz mesurada y experta, y de ataque al oponente, ya que deslegitima al gobierno de la 4T. Así, fueron productivas la estrategia léxica (mediante el uso de léxico valorativo negativo, léxico cargado ideológicamente e hipérboles), la estrategia estructural (mediante el uso de conectores como *sin embargo*, *por ejemplo*, *a pesar de*, *igualmente* y *en síntesis*) y la estrategia dialógica (mediante el uso de argumento de autoridad y de preguntas para interpelar al lector).

Tanto los conectores *sin embargo*, *por ejemplo* y *a pesar de* como la pregunta dirigida a los alocutarios nos llevaron a identificar los preconstruidos culturales que, a su vez, nos permitieron llegar al topoi de que mientras peores sean las políticas educativas de un país, tendrá más rezago educativo y será menos desarrollado y mientras mejores sean las políticas educativas de un país, tendrá menos rezago educativo y será más desarrollado.

Observamos que la ideología que está detrás de este topoi es neoliberal y concibe a la educación dentro de la lógica del capital, por lo que promueve el mito de la meritocracia. Como vimos, al invisibilizar las condiciones estructurales que causan la desigualdad social, este discurso busca que dichas condiciones no sean cuestionadas ni criticadas y, por lo tanto, que se reduzcan las posibilidades de transformarlas. Esto favorece los intereses de la clase dirigente capitalista, por lo que es un discurso que manipula la cognición social. Así, las funciones

estratégicas más productivas fueron la legitimación de la postura propia, la deslegitimación del oponente y el encubrimiento cualitativo de información problemática para el locutor.

Así pues, este fragmento naturaliza el mito de la meritocracia al ignorar las desigualdades estructurales y al atribuir el éxito o el fracaso educativo sólo a las políticas educativas. Con esta idea, el locutor culpa a los países “subdesarrollados” de sus carencias educativas y de su pobreza, pues atribuye ese subdesarrollo a la falta de voluntad política de sus gobiernos⁴¹ y oculta la responsabilidad del sistema económico capitalista y colonial que precisa del empobrecimiento los países del Sur Global para mantener la acumulación de capital de los países del Norte Global.

4.4.2. Competitividad/ globalización (educación al servicio del capital) vs. colaboración/ horizonte comunitario (educación para la emancipación y transformación social)

El segundo argumento que encontramos en el eje teleológico es aquel que considera que la educación debe ser competitiva y que la de los países “subdesarrollados” debe aspirar a competir con la de los países “desarrollados”. Esto parte de una ideología colonialista que considera que los países del Sur Global deben adoptar los modelos del Norte Global que son “más avanzados”, en lugar de generar modelos que se adapten a sus propias necesidades. Por otro lado, el modelo

41 Esto también es una forma de trasladar a la gente la culpa de la desigualdad educativa. Se les culpa ya sea por permitir la existencia de dichos gobiernos que tienen malas políticas educativas (en cuyo caso el pueblo sería ingenuo y cómplice de su propio subdesarrollo), o por no ser capaces de enfrentar a sus gobiernos (en cuyo caso las personas serían víctimas indefensas que deben ser salvadas de sus malos gobernantes). Esta idea, en cualquiera de los dos sentidos, parte de una ideología colonial que, al ver a los pueblos no occidentales como menos desarrollados y menos civilizados, termina por legitimar las intervenciones imperialistas abiertas o encubiertas.

educativo que propone la NEM pone la colaboración sobre la competencia y se centra en el desarrollo comunitario local, no en la competencia global, por lo que plantea un currículo desde un marco ideológico opuesto a aquel en el que se inscribe el concepto de competitividad.

A continuación, analizamos un fragmento del artículo de *El Economista*, *El nuevo plan de estudios, golpe a la competitividad*, que aborda justamente esta temática.

De acuerdo con el estudio Towards an AI Strategy in Mexico: harnessing the AI revolution, en los próximos veinte años la automatización transformará y reemplazará 9.8 millones de empleos que requerirán **habilidades** como un excelente manejo de las matemáticas, habilidad para comunicar, conocimientos básicos de ciencias, altos niveles de creatividad, y destreza para resolver problemas. **Por lo que**, de no contar con estas **capacidades**, la industria sufrirá dificultades para contratar personal. **Según la OCDE**, para 2030, el 80% de los trabajos a nivel mundial versarán en carreras STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas). **De acuerdo con datos del Instituto Politécnico Nacional**, el 42% de las empresas en México tienen dificultades para contratar **empleados capacitados**. La realidad **nos está** alcanzando.

Por lo anterior, no se trata de acabar con un modelo neoliberal heredado del pasado, **lo que se necesita** es un sistema educativo que funcione y que prepare a los estudiantes para lograr **buenos empleos** y capacidad de **emprender, de producir y de aprovechar las oportunidades**. El país **necesita** una conexión real entre educación y trabajo que active mecanismos de **movilidad social**. **Hay que mirar** modelos como el coreano, basado en la **competitividad y en la innovación**, que han constituido una gigantesca **industria educativa** que promueve nuevas modalidades de educación a distancia para apoyar a los alumnos en sus tareas o que capacita para acceder a **acreditaciones de tipo laboral**. **No estaría de más** socializar mediante campañas de comunicación cómo funciona la educación en países con **modelos exitosos** como China, Singapur, Hong Kong, Estonia y Canadá, **los países con mejores calificaciones PISA**, para al menos **crear consciencia de nuestros atrasos** (Ortíz, 2022).

Como vemos, este fragmento es muy rico en recursos lingüísticos con funciones estratégicas (Gallardo, 2013), por lo que el siguiente análisis será detallado y amplio.

La estrategia intencional es de ataque al oponente y de autoelogio y se encuentra reforzada por otras estrategias de encuadre como explicamos en seguida. Localizamos claves de contextualización que funcionan como marcas de subjetividad (Goodwin y Duranti, 1992) como los modalizadores deónticos *hay que* y *se necesita* (*hay que mirar modelos como el coreano, basado en la competitividad y lo que se necesita un sistema educativo que funcione*) cuya función es apelar al alocutario. El locutor de este discurso está expresando un deseo sobre

el deber de los alocutarios. Sin embargo, al hacerlo de manera impersonal, borra las marcas de subjetividad de persona gramatical, lo que muestra su postura subjetiva sobre la educación como un imperativo moral incuestionable. Este recurso lingüístico hace parecer su discurso como más objetivo y confiable, lo que protege su imagen propia, en este sentido, el uso de estos modalizadores contribuye a cumplir la función de autoelogio o legitimación.

En lo que se refiere a la estrategia léxica encontramos que el locutor utiliza léxico cargado ideológicamente sobre educación, políticas educativas y políticas públicas que revela que su discurso se situará en un marco ideológico neoliberal y capitalista (*capacidades, empleados capacitados, buenos empleos, emprender, producir, aprovechar las oportunidades, movilidad social, competitividad, innovación, industria educativa, modelos exitosos*).

Por otro lado, encontramos que la estrategia predicativa es especialmente productiva en este fragmento en varios sentidos.

En primer lugar, el locutor hace uso, en la mayoría de su texto, del impersonal y de verbos en infinitivo para quitar las marcas de subjetividad relacionadas con la persona gramatical (*no se trata de..., lo que se necesita es..., hay que mirar..., no estaría de más socializar..., para al menos crear...*). Esta estrategia busca que, al reducir o quitar las marcas de subjetividad en el discurso, este pueda pasar como más objetivo y, por lo tanto, más confiable. De esta manera el locutor pretende mostrar a los alocutarios que está hablando desde la objetividad, la neutralidad y la “verdad”.

Sin embargo, la estrategia predicativa trabaja en función de la estrategia intencional de este texto que, como vimos, es de ataque al oponente y autoelogio. Por lo que, en este caso, el uso del impersonal funciona como una estrategia de persuasión y también como una estrategia de manipulación de la cognición social (Van Dijk, 2009), pues al quitar el foco del sistema político económico que produce la desigualdad (neoliberalismo) y ponerlo en lo que el locutor,

desde su posición ideológica, considera “el objetivo de la educación” (formar mano de obra calificada que se ajuste al sistema neoliberal) su intención es defender los intereses de la clase dirigente (“la industria”, “las empresas”: los dueños del capital, podríamos decir) en detrimento de los intereses de las clases subalternas (trabajadores y estudiantes que serán futuros trabajadores).

Por otro lado, es relevante mencionar el uso de la primera persona del plural en dos ocasiones puntuales (*La realidad **nos** está alcanzando y **nuestros** atrasos*). Vemos que en este caso el locutor apela a un “nosotros” y se asume como parte de él, este “nosotros” es positivo y puede identificarse con “los mexicanos”. El hecho de que el locutor deje estas marcas de subjetividad y de involucramiento en el texto no parece inocente, si atendemos, de nuevo, a la intencionalidad del texto, por lo que podemos interpretarlo como una estrategia de persuasión que apela al *pathos* para proteger la imagen del locutor y darle más credibilidad a su discurso ante los alocutarios.

Aparte del uso del impersonal, también encontramos otro recurso lingüístico que cumple con la estrategia predicativa: la focalización (Tomlin et al., 2008). El locutor utiliza *lo que (no se trata de X, **lo que** se necesita es Y)* para focalizar la información que le es discursivamente relevante. En este caso, le interesa quitar el foco de la cuestión de si el modelo educativo anterior a la NEM era o no neoliberal para ponerlo en la necesidad de que el nuevo sistema educativo prepare a los estudiantes para “emprender, producir y aprovechar las oportunidades”. En términos teleológicos, que es el eje que trabajamos ahora, podemos decir que, para la ideología defendida en este texto el fin último de la educación es capacitar a los estudiantes para lograr buenos empleos, es decir, formar mano de obra para el capital, por ello, desde esta ideología neoliberal, no interesa cuestionar dicho modelo, sino perpetuarlo, en este caso, mediante la

educación.

Ahora, en cuanto al encuadre textual, encontramos que la estrategia estructural se realiza mediante marcadores discursivos que activan el marco interpretativo de un texto de tipo argumentativo y que permiten seguir la argumentación del locutor sobre el plan de estudios (*por lo que, por lo anterior*). Ambos conectores dividen este fragmento en dos bloques argumentativos y tienen una función anafórica, pues remiten a información dada anteriormente en el discurso. A continuación, desglosamos y analizamos las dinámicas argumentativas desencadenadas por dichos marcadores. Para este análisis en particular, explicaremos la función de la estrategia interactiva (del encuadre interactivo) en la argumentación, especialmente en lo que se refiere a los argumentos de autoridad.

El locutor comienza por introducir en su argumentación a otro enunciador como un argumento de autoridad (Ducrot, 2001), con lo que busca dar legitimidad a su argumento. Nos dice que, de acuerdo con el estudio, *Towards an AI Strategy in Mexico: harnessing the AI revolution*, en el futuro los trabajos requerirán un mayor nivel de especialización; este miembro discursivo será retomado por el conector *por lo que* para ponerlo en relación de consecuencia con el miembro discursivo posterior. Es decir, si la causa es que en el futuro se requerirá más especialización y capacidades para acceder al mercado laboral, la consecuencia (si los futuros empleados no cumplen con dichas capacidades) será que la industria tendrá problemas para contratar personal. Posteriormente, el locutor introduce otro argumento de autoridad mediante el modalizador epistémico *según* (*Según la OCDE*), cuya función argumentativa es introducir más argumentos a favor de la conclusión de este primer bloque argumentativo: que en el futuro la mayoría de los trabajos serán técnicos y científicos y que las industrias tendrán dificultades para encontrar empleados capacitados en estas áreas.

Una vez que el locutor ha desarrollado este primer bloque argumentativo, introduce el

conector *por lo anterior*; cuya función es, por un lado, recapitular la argumentación previa y, por otro lado, introducir la consecuencia lógica de dicha argumentación: no se trata de acabar con el modelo neoliberal (solución equivocada), lo que se necesita es un sistema educativo que funcione, es decir, que prepare a los estudiantes para insertarse en el mercado laboral (la solución correcta), como lo analizamos anteriormente.

Una vez que el locutor ha presentado su conclusión en este segundo bloque argumentativo, añade más argumentos con la misma orientación argumentativa para darle más fuerza a dicha conclusión. Así, mediante los modalizadores deónticos *hay que* y *no estaría de más*, introduce argumentos en los que plantea que México debería tomar el ejemplo de los países “avanzados” que tienen mejores calificaciones en la prueba PISA y cuyos modelos educativos han preparado a sus estudiantes para ser empleados capacitados.

Ahora bien, de ambos bloques argumentativos podemos identificar los preconstruidos culturales (Grize en Gutiérrez, 2017), los *topoi* (Anscrombre y Ducrot, 1994) y las ideologías en las que se basa la argumentación.

En el primer bloque discursivo observamos los siguientes preconstruidos culturales: 1) la educación debe servir principalmente para el desarrollo económico, 2) los rankings internacionales (PISA, OCDE) son referentes de medición válidos para cualquier país o contexto y 3) la competitividad global es un fin educativo prioritario. De estos preconstruidos podemos inferir el siguiente *topoi*: *mientras más se aleje un sistema educativo de las demandas del mercado laboral global, menos competitiva será su economía*. La ideología subyacente a este *topoi*, como hemos adelantado, es capitalista y neoliberal. Por un lado, esta ideología presenta a la competitividad como la única manera de organización social posible al naturalizarla, lo que invisibiliza otras maneras de organización social basadas en la colaboración. Y, por otro lado, subordina la educación a las necesidades impuestas por el capital,

pues considera que el único valor de la educación es su utilidad para el mercado laboral y la competitividad económica.

Por otro lado, en el segundo bloque discursivo identificamos los siguientes preconstruidos culturales: 1) la competitividad es el motor del éxito educativo, 2) los países con mejores resultados en la prueba PISA tienen los modelos educativos más exitosos y 3) para que un país subdesarrollado sea exitoso debe imitar los modelos educativos de los países desarrollados. Dichos preconstruidos nos llevan a inferir el siguiente *topoi*: *mientras más se asemeje un modelo educativo a los modelos de países exitosos, más deseable y válido será y mientras menos se asemeje un modelo educativo a los modelos de países exitosos, menos deseable y válido será*. Este *topoi* se basa en una ideología que supone que los modelos educativos de los países desarrollados son superiores y, además, universalmente aplicables. Esto desvaloriza cualquier modelo educativo generado de manera alternativa por los países subdesarrollados (el Sur Global), lo que es una forma de la colonialidad del poder (Quijano, 2000).

En lo que se refiere a las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Shäffner, 2000) encontramos en primer lugar la legitimación. Ya vimos que, mediante la estrategia dialógica del argumento de autoridad, el locutor busca legitimar su propia postura. Por otro lado, el locutor utiliza la función de deslegitimación contra la NEM. Esta función se encuentra encubierta en la argumentación, específicamente en las conclusiones implícitas, es decir, si tomamos en cuenta que los modelos educativos de los países del Sur Global deben asemejarse a los modelos de países exitosos del Norte Global, esto nos llevará a pensar que la NEM es una reforma educativa indeseable e inútil, ya que no se parece a las reformas que privilegian la competitividad y la inserción de los estudiantes en el mercado laboral (que sería el fin último de la educación), lo que es una deslegitimación hacia la NEM.

Finalmente, encontramos que el encubrimiento cualitativo es una función estratégica muy productiva en este texto.

En primer lugar, gracias a la estrategia predicativa se puede omitir información que es problemática para el locutor (la cuestión ideológica) y focalizar la que le interesa (la cuestión pragmática, desde un marco ideológico neoliberal).

Por otro lado, mediante la estrategia estructural utilizada en la argumentación se pueden ocultar los *topoi* y los preconstruidos culturales en los que se basan los argumentos que se dan por sentado y que, como revisamos, en realidad están basados en una ideología capitalista y neoliberal que el locutor intenta naturalizar.

Y, finalmente, con el uso de los modalizadores deónticos que apelan al deber de los alocutarios (*lo que se necesita es..., hay que mirar otros modelos*) el locutor muestra su postura subjetiva como un imperativo moral y como una verdad evidente, lo que encubre el carácter subjetivo e ideológico de su propuesta y es una forma de manipular la cognición social (Van Dijk, 2009), pues presenta un deseo subjetivo (ideológico) como una necesidad universal (“neutral”).

Para terminar este apartado, presentamos las tablas que sintetizan el análisis. Esta primera tabla busca evidenciar la relación entre el recurso lingüístico (nivel micro discursivo) y la función estratégica de los textos políticos (nivel ideológico macro discursivo) por lo que se centra en la relación entre los recursos lingüísticos localizados, las estrategias de encuadre que estos realizan (Gallardo, 2013) y la función estratégica de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que cumplen.

Competitividad/ globalización vs. colaboración/ horizonte comunitario. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan				
Nivel de encuadre pragmático	Estrategia de encuadre utilizada	Recursos lingüísticos mediante los que se realiza la estrategia de encuadre	Función discursiva que cumple la estrategia de encuadre	Función estratégica de los textos políticos que realiza
Encuadre enunciativo (emisor)	Estrategia intencional	-Uso de modalizadores deónticos (<i>hay que</i> y <i>se necesita</i>).	Autoelogio: El locutor le expresa un deseo subjetivo sobre el deber de los alocutarios sin marcas textuales de subjetividad, lo que hace pasar su postura como más objetiva y confiable y protege su imagen propia.	Legitimación El locutor se legitima a sí mismo al proteger su imagen propia presentándose como alguien objetivo y neutral. Encubrimiento cualitativo: el locutor presenta un deseo subjetivo (ideológico) como una necesidad universal (“neutral”).
		Estrategias de la argumentación: -Uso de los marcadores discursivos <i>por lo que</i> y <i>por lo anterior</i> .	Ataque al oponente: La argumentación propone que la NEM es un plan de estudios indeseable e inútil, pues no se parece a los planes que privilegian la competitividad y la capacitación de mano de obra.	Deslegitimación: El locutor deslegitima a la NEM.
	Estrategia léxica	-Uso de léxico cargado ideológicamente (<i>capacidades, empleados capacitados, buenos empleos, emprender, producir, aprovechar las oportunidades, movilidad social, competitividad, innovación, industria educativa, modelos exitosos</i>).	Activa un marco interpretativo correspondiente a la ideología neoliberal y capitalista.	Encubrimiento cualitativo: el locutor oculta intencionalmente las bases ideológicas de su discurso y utiliza palabras cargadas ideológicamente como si fueran neutrales y objetivas para evitar que su ideología sea cuestionada.
	Estrategia predicativa	Uso del impersonal e infinitivo en gran parte del texto (<i>no se trata de..., lo que se necesita es..., hay que mirar..., no estaría de más socializar..., para al menos crear...</i>)	Busca quitar las marcas de subjetividad de persona gramatical para que el discurso parezca más “neutral” y “objetivo”.	Encubrimiento cualitativo: el locutor encubre el carácter ideológico de su discurso al ocultar la subjetividad del mismo y hacerlo pasar como “neutral”.
		Uso significativo de la primera persona del plural (<i>La realidad nos está alcanzando y nuestros atrasos</i>).	El locutor apela a un “nosotros” positivo y se asume como parte de él como una estrategia de persuasión que apela al <i>pathos</i> para proteger su imagen propia y darle más credibilidad a su discurso ante los alocutarios.	Legitimación: El locutor presenta una imagen positiva de sí mismo y del grupo del cual se asume parte (“nosotros”).

		Uso de la estrategia de <i>focalización</i> con la construcción <i>lo que (no se trata de X, lo que se necesita es Y)</i> .	El locutor busca quitar el foco de lo que no le interesa (si el modelo educativo anterior a la NEM era neoliberal o no) y focalizar la información que le interesa (que el nuevo sistema educativo debe preparar a los estudiantes para “emprender” y “producir”).	Encubrimiento cualitativo: el locutor omite información que es problemática para él (la cuestión ideológica) y focalizar la que le interesa (la cuestión pragmática, desde un marco ideológico neoliberal).
Encuadre textual (mensaje)	Estrategia estructural	Estrategias de la argumentación: -Uso de los marcadores discursivos <i>por lo que</i> y <i>por lo anterior</i> .	-Activan un encuadre interpretativo de tipo argumentativo. -Son el rastro lingüístico que permite identificar los <i>topoi</i> y los <i>preconstruidos culturales</i> que sustentan la argumentación.	Encubrimiento cualitativo: -Mediante la contraargumentación, el locutor encubre los <i>topoi</i> y <i>preconstruidos</i> en los que se sustenta su ideología para ocultarla (esta ideología es neoliberal). Deslegitimación: Las conclusiones implícitas proponen que la NEM es un plan de estudios indeseable e inútil, pues no se parece a los planes que privilegian la competitividad y la capacitación de mano de obra, lo que es una deslegitimación de la NEM.
		• <i>Por lo que</i>	Pone el miembro discursivo anterior en relación de consecuencia con el miembro discursivo posterior.	
		• <i>Por lo anterior</i>	Recapitula la argumentación previa e introduce la consecuencia lógica de dicha argumentación.	
Encuadre interactivo (receptor)	Estrategia dialógica o intertextual	-Uso de un <i>argumento de autoridad</i> introducido por el modalizador epistémico <i>según</i> .	El locutor introduce un argumento de autoridad para legitimar su argumento de que las industrias tendrán dificultades para encontrar empleados capacitados en áreas técnicas y científicas en el futuro.	Legitimación: - El locutor protege su imagen propia al valerse de un argumento de autoridad que sostenga sus argumentos.

Tabla 20. Competitividad/ globalización vs. colaboración/ horizonte comunitario. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia

Por otro lado, mostramos las tablas del análisis de los preconstruidos culturales y topoi que subyacen a las argumentaciones para relacionarlos con la ideología política de la que provienen y su función manipulativa o persuasiva. En este caso, presentamos dos tablas de análisis de argumentaciones, cada una corresponde a uno de los bloques argumentativos que identificamos en el análisis.

Competitividad/ globalización vs. colaboración/ horizonte comunitario. Primer bloque argumentativo: Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados				
Argumentación	Preconstruidos culturales	Topoi en los que se basan los argumentos	Ideología subyacente	Uso de manipulación o persuasión
<i>“De acuerdo con el estudio Towards an AI Strategy in Mexico: harnessing the AI revolution, en los próximos veinte años la automatización transformará y reemplazará 9.8 millones de empleos que requerirán habilidades como un excelente manejo de las matemáticas, habilidad para comunicar, conocimientos básicos de ciencias, altos niveles de creatividad, y destreza para resolver problemas. Por lo que, de no contar con estas capacidades, la industria sufrirá dificultades para contratar personal.”</i>	1) La educación debe servir principalmente para el desarrollo económico. 2) Los rankings internacionales son referentes de medición válidos para cualquier país o contexto. 3) La competitividad global es un fin educativo prioritario.	1) Mientras más se aleje un sistema educativo de las demandas del mercado laboral global, menos competitiva será su economía.	La ideología subyacente a este topoi, como hemos adelantado, es capitalista y neoliberal. Por un lado, esta ideología presenta a la competitividad como la única manera de organización social posible al naturalizarla, lo que invisibiliza otras maneras de organización social basadas en la colaboración. Y, por otro lado, subordina la educación a las necesidades impuestas por el capital, pues considera que el único valor de la educación es su utilidad para el mercado laboral y la competitividad económica.	-Estamos ante una estrategia de manipulación de la cognición social, pues al quitar el foco del sistema político económico que produce la desigualdad (neoliberalismo) y ponerlo en “el objetivo de la educación” (formar mano de obra calificada que se ajuste al sistema neoliberal) el locutor busca defender los intereses de la clase dirigente (“la industria” y “las empresas”) en detrimento de los intereses de las clases subalternas (trabajadores y estudiantes que serán futuros trabajadores).

Tabla 21. Competitividad/ globalización vs. colaboración/ horizonte comunitario. Primer bloque argumentativo: Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia

Competitividad/ globalización vs. colaboración/ horizonte comunitario. Segundo bloque argumentativo: Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados			
Argumentación	Preconstruidos culturales	Topoi en los que se basan los argumentos	Ideología subyacente
<i>“Por lo anterior, no se trata de acabar con un modelo neoliberal heredado del pasado, lo que se necesita es un sistema educativo que funcione y que prepare a los estudiantes para lograr buenos empleos y capacidad de</i>	1) La competitividad es el motor del éxito educativo. 2) Los países con mejores resultados en la prueba PISA tienen los	1) Mientras más se asemeje un modelo educativo a los modelos de países exitosos, más deseable y válido será y mientras menos se asemeje un modelo	Este topoi se basa en una ideología que supone que los modelos educativos de los países desarrollados son superiores y, además, universalmente aplicables. Esto desvaloriza cualquier

emprender, de producir y de aprovechar las oportunidades. (...) Hay que mirar modelos como el coreano, basado en la competitividad y en la innovación. (...) No estaría de más socializar mediante campañas de comunicación cómo funciona la educación en países con modelos exitosos como China, Singapur, Hong Kong, Estonia y Canadá, los países con mejores calificaciones PISA, para al menos crear consciencia de nuestros atrasos.”	modelos educativos más exitosos. 3) Para que un país subdesarrollado sea exitoso debe imitar los modelos educativos de los países desarrollados.	educativo a los modelos de países exitosos, menos deseable y válido será.	modelo educativo generado de manera alternativa por los países subdesarrollados (el Sur Global), lo que es una forma de la colonialidad del poder.
---	--	--	---

Tabla 22. Competitividad/ globalización vs. colaboración/ horizonte comunitario. Segundo bloque argumentativo: Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia

En este fragmento observamos que la estrategia intencional es de autoelogio, pues muestra al locutor como una voz objetiva y neutral, y de ataque al oponente, ya que deslegitima a la NEM. En este caso, la estrategia de encuadre más productiva fue la predicativa mediante tres recursos lingüísticos: se usó el impersonal para dar apariencia de objetividad al discurso; se utilizó la primera persona de plural como persuasión para apelar al pathos de los alocutarios; y se utilizó una estructura sintáctica de focalización para encubrir información problemática para el locutor. Por otro lado, otras estrategias útiles fueron la léxica, (mediante el uso de léxico cargado ideológicamente), la estructural (mediante el uso de los marcadores *por lo que* y *por lo anterior*) y la dialógica (mediante el uso de un argumento de autoridad).

En este fragmento los conectores *por lo que* y *por lo anterior* nos permitieron identificar dos bloques argumentativos con sus respectivos preconstruidos culturales y topoi. Así, reconocimos los siguientes topoi: mientras más se aleje un sistema educativo de las demandas

del mercado laboral global, menos competitiva será su economía; y mientras más se asemeje un modelo educativo a los modelos de países exitosos, más deseable y válido será (y mientras menos se asemeje un modelo educativo a los modelos de países exitosos, menos deseable y válido será).

La ideología que subyace a estos topoi es neoliberal y capitalista, ya que privilegia la competitividad por encima de la colaboración y subordina la educación a la necesidad de mano de obra del capital, pero también es colonial, pues considera que los países del Sur Global deben imitar los modelos educativos del Norte Global. Como vimos, al presentar como sentido común que el objetivo de la educación es servir a los intereses del capital, este discurso está defendiendo los intereses de la clase capitalista dirigente y, por lo tanto, está manipulando la cognición social. En este sentido, las funciones estratégicas más productivas fueron la legitimación de la postura propia, la deslegitimación del oponente y el encubrimiento cualitativo de información problemática para el locutor.

Así pues, este argumento busca deslegitimar cualquier proyecto educativo alternativo que proponga la colaboración o el horizonte comunitario, ya que si el objetivo de la educación para el sentido común dejara de ser formar mano de obra para perpetuar las condiciones de dominación capitalista, y, por el contrario, se estableciera como meta radicalizar a los educandos para que luchen en comunidad por transformar las condiciones de dominación, habría un serio peligro para la hegemonía de la clase dirigente capitalista y colonial.

4.4.3. “Progreso/escolarización” (educación al servicio del capital) vs. atraso/educación comunitaria (educación para la emancipación y transformación social)

Finalmente, el tercer argumento que encontramos dentro del eje teleológico es aquel que opone el “progreso” de la educación escolarizada con el “atraso” de la educación centrada en la comunidad. Este argumento sobre la educación se emite desde un marco ideológico colonial y capitalista para el que existe un progreso lineal e infinito en el que los países del “Primer Mundo” están más avanzados, por lo que los del “Tercer Mundo” tendrían que seguir ese mismo camino para llegar al mismo nivel de avance.

En el caso del ámbito educativo, este argumento asume que la educación escolarizada es la forma más avanzada de educar, por lo que cualquier desvío de ella se considera un atraso, lo que revela una concepción lineal y colonial del tiempo y el desarrollo, desde la que lo comunitario es visto como un anacronismo. En este sentido, el Plan de Estudio 2022 rechaza esta visión lineal de la historia y busca reivindicar lo comunitario como una alternativa de un futuro viable y más cercano a las necesidades específicas de cada pueblo y de cada comunidad.

El siguiente extracto que analizaremos es del artículo, *De la evolución a la involución educativa*, de Óscar Mario Beteta, publicado en El Financiero

El nuevo plan de estudios que ha comenzado a pilotar la SEP en 960 escuelas de enseñanza básica, cuyos objetivos son la integración curricular, la promoción de la autonomía profesional del magisterio, poner en el centro de la escuela a **la comunidad** y alentar la educación como un derecho, son tan **confusos y crípticos**, que requieren precisarse. (...) El **conocimiento sistematizado** adquirido en las aulas, es el único instrumento realmente **civilizatorio, de ilustración, liberación, progreso y avance** de las sociedades. **Nunca, en ningún lado**, alguna de ellas ha avanzado sin apelar a ese primer bien. Si la educación no se convierte en **superación** como un **continuum histórico-social**, **irremediabilmente** se producirá un **estancamiento**, se normalizará la **mediocridad** y la **involución** será **inevitable**. Las puertas de la **animalidad** siempre están abiertas (2022).

Para analizar el siguiente texto nos centraremos en las estrategias de encuadre (Gallardo, 2013)

del encuadre intencional, específicamente en la estrategia intencional y en la estrategia léxica, esto porque consideramos que son las estrategias más productivas, por lo que, en este caso, no analizaremos el encuadre textual ni el interactivo en profundidad.

En el encuadre enunciativo encontramos que la estrategia intencional es de ataque al oponente y autoelogio, pues el locutor construye una dicotomía en la cual él posee la claridad y el sentido común, mientras que el Plan de Estudios 2022 se basa en la irracionalidad y la confusión. Esta intencionalidad se realiza mediante la estrategia léxica, por lo que en el siguiente análisis nos centraremos en ella.

Por un lado, vemos que el locutor utiliza términos valorativos negativos para referirse al nuevo plan de estudios, pues califica sus objetivos de *confusos* y *crípticos*, y, por otro lado, utiliza el modalizador deóntico *irremediablemente* como una marca de subjetividad (Goodwin y Duranti, 1992) que apela al alocutario para indicarle el carácter obligatorio de los acontecimientos que se darán, es decir, el locutor propone que si se continúa con la NEM será obligatorio que se produzca un *estancamiento* y que se normalice la *mediocridad*. Esta estrategia busca apelar al *pathos* del alocutario, es decir, busca persuadirlo a través del miedo de que se ajuste al punto de vista negativo que el locutor tiene sobre la NEM.

También como parte de la estrategia léxica encontramos una hipérbole: *Nunca, en ningún lado*, la cual puede ser una estrategia de manipulación de la cognición social (Van Dijk, 2009), ya que su función es generalizar un caso específico para mostrarlo como una ideología fundamental que controlará la actitud de la gente. Concretamente, esta generalización plantea que el conocimiento sistematizado que se adquiere en el salón de clases es, no sólo el único válido, si no el único posible si lo que se quiere es que un país *progrese y sea civilizado*.

Como vemos, el locutor utiliza términos cargados ideológicamente para activar un marco interpretativo de un debate ideológico polarizado entre dos visiones del mundo sobre

educación: la educación centrada en la *escuela*, relacionada con el *progreso*; y la educación centrada en la *comunidad*, relacionada con el *atraso*.

El campo semántico del *progreso* se activa desde el título con la palabra *evolución*, y, posteriormente con el uso de términos con connotaciones positivas para referirse al conocimiento (como *civilizatorio*, *de ilustración*, *liberación*, *progreso*, *avance* y *superación*) y a la educación (como un *continuum histórico-social*); dichos términos se asocian con el tipo de educación que tiene como eje al *conocimiento sistematizado adquirido en las aulas*. El locutor se asume como parte de quienes defienden esta visión sobre la educación y, en este sentido, cumple la intencionalidad de autoelogiar la postura ideológica del grupo social del que forma parte.

Del otro lado, el campo semántico del *atraso* se activa también desde el título con la palabra *involución* y, posteriormente, con términos valorativos negativos para referirse a las consecuencias de la implementación de la NEM (como *estancamiento*, *mediocridad*, *involución* y *animalidad*), los cuales se vinculan con la educación centrada en *la comunidad* que defiende este plan de estudios. Mediante esta presentación negativa de la educación comunitaria, el locutor cumple su intención de atacar a su oponente ideológico mientras que deja clara su dicotomía principal y su postura ante ella: la educación enfocada en el la escuela tradicional (*civilización y progreso*) es deseable, mientras que la educación enfocada en la comunidad (*atraso y barbarie*) es indeseable y peligrosa.

Ahora, para analizar la ideología que subyace al uso de estos términos cargados ideológicamente y a la dicotomía *atraso/progreso*, identificamos los preconstruidos culturales (Grize en Gutiérrez, 2017) y el *topoi* (Anscombre y Ducrot, 1994) en el que se basa el marco interpretativo construido por el locutor. En lo que se refiere a los preconstruidos culturales, localizamos los siguientes: 1) el fin de la educación es el progreso y la civilización, 2) la escuela

tradicional es la única manera de llevar a una sociedad a la civilización y al progreso, 4) la búsqueda de alternativas en educación conducirá al atraso y a la barbarie y 4) no existen otras formas de conocimiento posibles o válidas para una sociedad. Estos preconstruidos culturales llevan a naturalizar y a tomar como válida una dicotomía absoluta entre educación tradicional (civilización) y educación comunitaria (animalidad/barbarie) y conducen a un *topoi* como el siguiente: *mientras más se acerque un modelo educativo al conocimiento sistematizado y escolarizado tradicional, más llevará al progreso y a la civilización; mientras más se acerque a lo comunitario, más conducirá al atraso y a la barbarie.*

Este *topoi* revela una ideología colonialista, capitalista y reaccionaria.

Por un lado, sabemos que la colonialidad del poder (Quijano, 2000) establece una jerarquía de conocimientos y de formas de vida en la que todo lo relacionado con occidente es más válido que lo relacionado con el resto de las culturas del mundo. Ya revisamos que desde la visión colonial el modelo de educación del Norte Global es el único válido, por lo que se esperará que el Sur Global trate de acercarse a él, ya que todos los saberes y formas de vida no occidentales deben ser superadas para alcanzar el progreso occidental. Desde este marco ideológico tiene sentido que la educación comunitaria se considere un “atraso” o un “anacronismo” que debe ser superado.

Por otro lado, hay que recordar que la visión del tiempo lineal que supone un progreso infinito es capitalista y neoliberal. Para el capitalismo, el progreso está ligado al desarrollo económico infinito, por lo que cualquier otro sistema o episteme que no tenga como centro al progreso capitalista será rechazado y visto como un retroceso. Sin embargo, para las epistemologías del sur en particular y para las visiones anticapitalistas del mundo en general el progreso infinito en un planeta con recursos materiales finitos es insostenible (además de falto de ética), por lo que la organización comunitaria sigue siendo central para construir un modelo

de sociedad alternativo que tenga como centro el bienestar común, no la acumulación de capital.

Finalmente, observamos que este *topoi* se basa en una visión reaccionaria de la sociedad. Al asumir que la educación tradicional es la única válida y posible, esta ideología reaccionaria está negando la posibilidad de cualquier transformación estructural del modelo educativo, por lo que podemos decir que se trata de una ideología que busca conservar el *statu quo* colonial y capitalista en el ámbito educativo manteniendo de esta manera la hegemonía cultural (Gramsci, 2013) que beneficia a las clases dirigentes. En este sentido, esta ideología ve con sospecha y desconfianza cualquier alternativa anticolonial y anticapitalista que ponga en duda o que pretenda modificar su hegemonía, por lo tanto, buscará deslegitimarlas.

Finalmente, mencionamos las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) presentes en este fragmento.

Como ya adelantamos, aparecen la legitimación y la deslegitimación como funciones estratégicas principales, pues se relacionan con la estrategia intencional del texto, que es de autoelogio y de ataque al oponente. El locutor deslegitima a la NEM al asociarla semánticamente con un retroceso civilizatorio o con una involución; y, por otro lado, el locutor legitima el modelo de educación escolarizada tradicional, al presentarla como la única alternativa posible para la civilización, la evolución y el progreso.

La coerción se relaciona con el uso de modalizadores deónticos (*irremediabilmente*), hipérboles (*nunca, en ningún lado*) y léxico valorativo negativo (*estancamiento, mediocridad y animalidad*) que busca apelar al *pathos* en los alocutarios y provocar una reacción de rechazo emocional hacia la NEM. Es decir que estas estrategias de encuadre buscan poner al alocutario en una posición discursiva en la que difícilmente pueda negarse a aceptar el punto de vista defendido por el locutor, lo que es una manera de coerción indirecta y, además, una manera de manipulación de la cognición social (Van Dijk, 2009), ya que busca defender una visión

hegemónica sobre educación que beneficia a la clase dirigente (capitalista, colonial y reaccionaria) en detrimento de los intereses de las clases subalternas (dominadas por el capitalismo y el colonialismo).

Finalmente, encontramos el encubrimiento cualitativo. Como revisamos, los preconstruidos culturales y los *topoi* son fundamentos ideológicos de tipo conceptual implícitos en el discurso del locutor, por lo que, al mantenerlos ocultos, encubre la naturaleza ideológica de su propio discurso y presenta su visión colonial y capitalista del progreso (y de la educación como garante del mismo) como una verdad objetiva y universal. De esta manera, también oculta y deslegitima cualquier otra epistemología y forma de organización social (y educativa) que se salga del paradigma ideológico capitalista y colonial que ha naturalizado.

Para terminar este apartado, presentamos las tablas que sintetizan el análisis. Esta primera tabla busca evidenciar la relación entre el recurso lingüístico (nivel micro discursivo) y la función estratégica de los textos políticos (nivel ideológico macro discursivo) por lo que se centra en la relación entre los recursos lingüísticos localizados, las estrategias de encuadre que estos realizan (Gallardo, 2013) y la función estratégica de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que cumplen.

“Progreso/escolarización” vs. atraso/educación comunitaria. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan				
Nivel de encuadre pragmático	Estrategia de encuadre utilizada	Recursos lingüísticos mediante los que se realiza la estrategia de encuadre	Función discursiva que cumple la estrategia de encuadre	Función estratégica de los textos políticos que realiza
<i>Encuadre enunciativo (emisor)</i>	<i>Estrategia intencional</i>	-Uso de léxico valorativo negativo. -Uso de modalizador deóntico como marca de subjetividad. -Uso de hipérbole. -Uso de léxico	Ataque al oponente y autoelogio: El locutor construye una dicotomía en la cual él posee la claridad y el sentido común, mientras que el plan de estudios se	<i>Deslegitimación y deslegitimación</i> Las funciones estratégicas principales de este texto son la legitimación y la deslegitimación, el resto de las funciones estratégicas buscan

		cargado ideológicamente.	basa en la irracionalidad y la confusión. Esta intencionalidad se realiza mediante la estrategia léxica.	reforzarlas.
Estrategia léxica		-Uso de léxico valorativo negativo sobre la NEM (<i>confusos, crípticos, estancamiento y mediocridad.</i>).	Ataque al oponente: Se utiliza para desprestigiar al oponente que es la NEM.	Deslegitimación El locutor valora negativamente todo lo relacionado con la NEM. Coerción: El locutor busca provocar rechazo emocional a la NEM en el alocutario para que este se ajuste a su punto de vista negativo sobre la NEM.
		-Utiliza el modalizador deóntico <i>irremediabilmente</i> como una marca de subjetividad	Indica al alocutario el carácter obligatorio de los acontecimientos que se darán, es decir, el locutor propone que de continuar con la NEM será obligatorio que se produzca un estancamiento y que se normalice la mediocridad.	Coerción: Esta estrategia busca persuadir al alocutario a través del miedo de que se ajuste al punto de vista negativo que el locutor tiene sobre la NEM. Encubrimiento cualitativo: El locutor presenta una creencia subjetiva (ideológica) como una verdad universal (“neutral”).
		- Uso de la <i>hipérbole</i> , <i>Nunca, en ningún lado.</i>	Su función es generalizar un caso específico para mostrarlo como una ideología fundamental. Plantea que el conocimiento sistematizado que se adquiere en el salón de clases es el único posible si lo que se quiere es que un país progrese y sea civilizado.	Coerción: El locutor busca provocar rechazo emocional a la NEM en el alocutario para que este se ajuste al punto de vista negativo de la NEM. Encubrimiento cualitativo: El locutor presenta una creencia subjetiva (ideológica) como una verdad universal (“neutral”).
		-Uso de términos cargados ideológicamente en dos campos semánticos opuestos. Uno positivo: <i>escuela, progreso, civilizatorio, ilustración,</i>	Autoelogio y ataque al oponente: Activan un marco interpretativo de un debate ideológico polarizado entre dos visiones del mundo sobre educación: la educación centrada en la escuela, relacionada con el progreso (elogiada por el	Legitimación y deslegitimación: El locutor se asume como parte de quienes defienden la educación enfocada en el la escuela tradicional (<i>civilización y progreso</i>), mientras que deslegitima la educación enfocada en la comunidad (<i>atraso y barbarie</i>)

		<i>liberación, avance y superación</i>); y otro negativo: comunidad y atraso (<i>comunidad, atraso, involución, estancamiento, mediocridad y animalidad</i>).	locutor); y la educación centrada en la comunidad, relacionada con el atraso (atacada por el locutor).	considerándola indeseable y peligrosa. Encubrimiento cualitativo: el locutor encubre el carácter ideológico de su discurso al ocultar los preconstruidos culturales y topoi en los que se basa, para hacerlo pasar como “neutral”.
	Estrategia predicativa	No es productiva en este ejemplo.	No es productiva en este ejemplo.	
Encuadre textual (mensaje)	Estrategia estructural	No es productiva en este ejemplo.	No es productiva en este ejemplo.	
Encuadre interactivo (receptor)	Estrategia dialógica o intertextual	No es productiva en este ejemplo.	No es productiva en este ejemplo.	

Tabla 23. “Progreso/escolarización” vs. atraso/educación comunitaria. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia

Por otro lado, mostramos la tabla del análisis de los preconstruidos culturales y topoi que subyacen a las argumentaciones para relacionarlos con la ideología política de la que provienen y su función manipulativa o persuasiva.

“Progreso/escolarización” vs. atraso/educación comunitaria. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados				
Argumentación	Preconstruidos culturales	Topoi en los que se basan los argumentos	Ideología subyacente	Uso de manipulación o persuasión
“El conocimiento sistematizado adquirido en las aulas, es el único instrumento realmente civilizatorio, de ilustración, liberación, progreso y avance de las sociedades. Nunca, en ningún lado , alguna	1) el fin de la educación es el progreso y la civilización, 2) la escuela tradicional es la única manera de llevar a una	1) Mientras más se acerque un modelo educativo al conocimiento sistematizado y escolarizado tradicional, más llevará al progreso y a la civilización;	Este topoi revela una ideología colonialista, capitalista y reaccionaria. - Es colonialista porque considera que el modelo de educación del Norte Global es el único válido, por lo que la educación comunitaria se considera un “anacronismo”	-Esta visión sobre educación corresponde a una ideología que quiere negar su naturaleza de ideología para legitimarse, lo que es una forma de

de ellas ha avanzado sin apelar a ese primer bien. Si la educación no se convierte en superación como un continuum histórico-social , irremediablemente se producirá un estancamiento , se normalizará la mediocridad y la involución será inevitable . Las puertas de la animalidad siempre están abiertas.”	sociedad a la civilización y al progreso, 3) la búsqueda de alternativas en educación conducirá al atraso y a la barbarie y 4) no existen otras formas de conocimiento posibles o válidas para una sociedad.	mientras más se acerque a lo comunitario, más conducirá al atraso y a la barbarie.	que debe ser superado. - Es capitalista porque supone un progreso infinito, por lo que cualquier otro sistema cuyo centro sea el bien común y no el progreso económico será visto como un retroceso. - Es reaccionaria pues supone que la educación tradicional es la única válida y posible, por lo que niega la posibilidad de cualquier transformación estructural del modelo educativo.	ocultamiento ideológico o una estrategia de manipulación de la cognición social que busca controlar la actitud de la gente.
---	--	--	---	---

Tabla 24. “Progreso/escolarización” vs. atraso/educación comunitaria. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia

Como vimos, la estrategia intencional en este fragmento es de autoelogio, pues el locutor se muestra como una voz experta y objetiva, y también de ataque al oponente, ya que deslegitima al Plan de Estudios 2022. La estrategia de encuadre más productiva fue la léxica, la cual se dio mediante cuatro recursos lingüísticos: el uso de léxico valorativo negativo sobre la NEM, el uso de modalizadores epistémicos como marcas de subjetividad, el uso de la hipérbole para generalizar, y el uso de léxico cargado ideológicamente para establecer dos campos semánticos e ideológicos contrapuestos.

Estos recursos léxicos nos permitieron reconocer los preconstruidos culturales en los que se basa la argumentación de este fragmento, y a su vez, estos preconstruidos nos ayudaron a identificar el topoi subyacente principal: mientras más se acerque un modelo educativo al conocimiento sistematizado y escolarizado tradicional, más llevará al progreso y a la civilización; mientras más se acerque a lo comunitario, más conducirá al atraso y a la barbarie.

Observamos que la ideología de la que proviene este topoi es colonialista, capitalista y

reaccionaria, pues invalida cualquier modelo educativo no occidental, considera un retroceso cualquier modelo educativo que no se centre en el progreso económico y niega la posibilidad de cualquier transformación educativa.

La ideología que subyace a estos topoi es neoliberal y capitalista, ya que privilegia la competitividad por encima de la colaboración y subordina la educación a la necesidad de mano de obra del capital, pero también es colonial, pues considera que los países del Sur Global deben imitar los modelos educativos del Norte Global. Este discurso presenta como sentido común los intereses ideológicos de la clase capitalista y colonial dirigente y, al mismo tiempo, niega su propia naturaleza ideológica para pasar como neutral, lo que, como vimos, es una estrategia de manipulación de la cognición social. Las funciones estratégicas más productivas en este caso, fueron la legitimación de la postura propia, la deslegitimación del oponente, el encubrimiento cualitativo de información problemática para el locutor y la coerción mediante mecanismos que buscan provocar rechazo emocional a su oponente ideológico.

Como vemos, este argumento se basa en una visión occidental y capitalista que concibe al tiempo de manera lineal y al desarrollo capitalista como el único posible para llegar a la “civilización”. En este sentido, este discurso asocia a la escuela occidental tradicional con el progreso y a cualquier proyecto educativo alternativo que proponga la colaboración o el horizonte comunitario con el atraso para, de esta manera, deslegitimar cualquier educación alternativa que ponga en peligro la hegemonía cultural capitalista y colonial.

Consideraciones finales sobre el eje teleológico

Los tres argumentos del eje teleológico que identificamos provienen de artículos de *El Universal*, *El Economista* y *El Financiero* y buscan legitimar una teleología educativa

específica: que el objetivo último de la educación es estar al servicio del capital.

Así, tanto el mito de la meritocracia, como el imperativo de la competitividad globalizada y la concepción lineal del progreso pretenden establecer y mantener un sentido común que favorezca la hegemonía de la clase burguesa. Por ello, estos discursos buscarán, por un lado, ocultar la naturaleza ideológica de sus intereses de clase, y, por otro lado, deslegitimar todo argumento que conciba a la educación como un organismo al servicio de la emancipación comunitaria y de la transformación de las condiciones de opresión capitalista, es decir, cualquier ideología que esté al servicio de los intereses de las clases subalternas.

En este sentido, vemos que los articulistas cuyos discursos analizamos en este eje están cumpliendo la función de intelectuales orgánicos de la clase burguesa.

4. 5. Eje de la historicidad. El papel de la educación en los procesos históricos de las sociedades: sectarismo vs. radicalización⁴²

En este eje entenderemos la historicidad ligada con la *praxis* en el sentido freireano que hemos definido en el apartado 1.1.2. Así, consideramos que la historicidad tiene que ver con la resistencia concreta de los pueblos en tanto que sujetos históricos que poseen la capacidad de transformar las condiciones que los oprimen y de intervenir, mediante la *praxis* colectiva, en la construcción de la Historia (Freire, 2005), es decir, como propone Freire, nos centramos en la agencia de los pueblos para construir colectivamente su futuro (2005).

Sin embargo, como hemos visto, la *praxis*, para que sea tal, debe siempre estar enfocada hacia la emancipación de los pueblos y, para que eso sea posible, es necesario que los pueblos

⁴² Retomamos estos dos conceptos de la pedagogía freiriana, tal como la hemos explicado en el apartado 1.1.2.

se radicalicen, es decir, que se inserten críticamente en sus condiciones históricas concretas, para que después de haberlas reflexionado y entendido, en su libertad, las trasformen y las construyan según sus necesidades (Freire, 2005), como explicamos a continuación.

En 1.1.2 vimos que Freire se centra en la agencia de los pueblos y en su responsabilidad histórica de cambiar las condiciones que los oprimen, pero también critica al sectarismo de izquierda que, en su afán de liberar al pueblo sin creer realmente en él (y, por lo tanto, sin que este mismo pueblo decida o participe de su propia liberación), pretende controlar el futuro al mostrarlo como algo predeterminado, como un hado o un destino que el pueblo sólo debe esperar (2005).

Por el contrario, la educación liberadora, en tanto que implica la radicalización de los pueblos, sigue siendo un espacio de diálogo crítico y conflictivo incluso entre distintas tradiciones emancipatorias (tanto occidentales, como no occidentales⁴³), por lo que naturalmente no podrá establecerse una concepción homogénea y única de la realidad o del tiempo (porque se volvería una educación sectaria). Sin embargo, consideramos, siguiendo a Freire (2005), que la radicalización revolucionaria se vuelve indispensable para orientar una *praxis* educativa liberadora que no imponga un futuro único a los pueblos (que son heterogéneos), sino que, favoreciendo el diálogo colectivo, los radicalice para que sean ellos quienes, sabiéndose ya sujetos críticos y revolucionarios, y asumiendo la responsabilidad que ello conlleva, elijan los caminos concretos para transformar su propio tiempo histórico y para luchar por su emancipación, pero siempre teniendo como horizonte irrenunciable la superación

43 En el caso que nos ocupa, podemos poner como ejemplo de distintas formas de *praxis* revolucionaria la crítica marxista, que prioriza la lucha de clases y la expropiación de los medios de producción, y la crítica poscolonial indígena, que prioriza la defensa de los territorios y las temporalidades comunitarias (aunque, sin intención de simplificar estas epistemologías, podemos decir que tienen más puntos en común que visiones opuestas).

de toda relación de opresión deshumanizante⁴⁴.

En este sentido, desde este eje, entendemos que la educación es imprescindible en los procesos históricos de los pueblos, pues tiene la potencialidad, tanto de mantener y reproducir las estructuras de dominación y legitimar al *statu quo*, es decir, de mantener a los pueblos en un pensamiento sectario (Freire, 2000); como de ser un agente de transformación social y legitimar la resistencia, la lucha y la utopía⁴⁵, es decir, de radicalizar a los pueblos (Freire, 2005).

En este eje encontramos dos argumentos principales relacionados con una visión del mundo reaccionaria, para la cual, el papel de la educación es mantener la tradición y el *statu quo*. En primer lugar, encontramos una línea argumental general en la que los articulistas prefieren la estabilidad de un sistema educativo tradicional que falla, a la incertidumbre de una transformación educativa radical. Por otro lado, tenemos el argumento que opone una visión realista y pragmática de la educación, que prefiere centrarse en problemas prácticos y resolubles a corto plazo, a otra visión utópica, que, según los articulistas, es impertinente porque intenta resolver problemáticas estructurales del sistema educativo sin atender a los problemas que ellos califican como más urgentes.

Como veremos más adelante, ambos argumentos muestran una ideología sobre la educación que considera que su papel debe ser el de mantener y reproducir las estructuras de poder hegemónicas; a esta ideología, como adelantamos, se opone otra implícita para la que el

44 Siguiendo también a Freire (2005), entendemos que el sistema que precisa de oprimidos y opresores para funcionar es en sí mismo deshumanizante para ambos.

45 Entendemos la utopía también en un sentido freireano. Freire propone que, desde la educación problematizadora “la utopía es la unidad inquebrantable entre la denuncia y el anuncio. Denuncia de una realidad deshumanizante y anuncio de una realidad en que los hombres pueden SER MÁS. Anuncio y denuncia no son, sin embargo, palabras vacías sino compromiso histórico” (2005, p. 66), es decir, que la utopía se presenta como reconocimiento de las condiciones de dominación actuales y como esperanza y profecía de un futuro revolucionario.

papel de la educación es ser un agente de cambio y de transformación social.

4.5.1 Estabilidad (sectarismo) vs. utopía (radicalización)

El primer argumento que encontramos dentro del eje de la historicidad es aquel que califica de utópica a la NEM como una manera de defender el orden educativo establecido, aunque este no funcione de la mejor manera. Como veremos a continuación, el pragmatismo que pretenden mostrar algunos articulistas es, en todo caso, una postura reaccionaria que prefiere la seguridad de un sistema conocido que falla, a la incertidumbre de un sistema por construir, que podría ser más funcional.

A continuación, analizaremos un fragmento de un artículo de *El Excelsior*, escrito por Carlos Ornelas el 26 de mayo de 2022, que se titula “En defensa de la educación”

La educación es un **bien común**, mas no implica **monopolio** de la **comunidad**, menos aún para **desmantelar** un sistema institucional que tomó décadas construir, que **funciona mal**, con miles de **deficiencias**, **pero** marcha. Lo que propone la SEP acarreará **más cargas** para los maestros, se incrementará su **angustia** –agravada por la pandemia, el trabajo remoto y el regreso caótico a la enseñanza presencial (Ornelas, 2022).

Como hemos hecho en los apartados anteriores, comenzamos por analizar las estrategias de encuadre presentes en el texto (Gallardo, 2013). Para este fragmento nos centraremos especialmente en la estrategia estructural del encuadre textual, que es la más productiva, sin embargo mencionamos de manera más breve las estrategias del encuadre enunciativo.

En lo que se refiere al encuadre enunciativo, observamos que se realiza la estrategia intencional de autoelogio y ataque al oponente. El locutor se presenta a sí mismo como una voz prudente y mesurada que reconoce las fallas del sistema actual y, aun así, opta por la seguridad de lo conocido ante el riesgo de lo desconocido; al mismo tiempo, ataca a su oponente

ideológico por asumir ese riesgo. Esta estrategia se verá reforzada especialmente con la estrategia estructural y con la estrategia léxica.

En cuanto a la estrategia léxica, encontramos que el locutor utiliza léxico valorativo para construir dos campos semánticos opuestos, uno positivo y uno negativo. El campo semántico positivo está relacionado con la estabilidad y con la visión reaccionaria de la educación defendida por el locutor, además está asociado con términos como *bien común* y *sistema institucional que marcha*. El campo semántico negativo se relaciona con la transformación y tiene que ver con el Plan de Estudios 2022 propuesto por la SEP, a este se le asocia con términos como *monopolio de la comunidad*, *desmantelar*, *acarrear cargas*, *incrementar angustia*, *agrar angustia*, *regreso caótico*. Como vemos, el uso de términos como *desmantelar* enmarca la acción de la SEP como una fuerza destructiva, mientras que palabras como *angustia* y *caótico* buscan apelar al *pathos* en el alocutario para generarle incertidumbre y desconfianza hacia la NEM.

En lo que se refiere al encuadre textual, tenemos que la estrategia estructural se realiza activando un encuadre interpretativo de tipo argumentativo mediante el uso de los marcadores contraargumentativos *mas* y *pero*. A continuación, desglosamos las argumentaciones derivadas de dichos conectores.

El contraargumentativo *mas* pone en relación dos miembros discursivos: en el primero el locutor argumenta que la educación es un bien común como una concesión al oponente (Ducrot, 2001), lo que produce la conclusión parcial implícita de que es válido que la educación tenga una perspectiva comunitaria; sin embargo, del segundo miembro discursivo introducido por el conector *mas* (*mas no implica monopolio de la comunidad*) se infiere la conclusión final implícita opuesta: que no es válido que la perspectiva de la educación sea comunitaria.

Estas conclusiones implícitas se basan en preconstruidos culturales (Grize en Gutiérrez,

2017) como los siguientes: 1) los monopolios deben ser evitados para que pueda haber una competencia justa, 2) la competencia justa es el motor de la calidad y la eficiencia y 3) la educación funciona con la misma lógica que el mercado. De estos preconstituidos culturales se pueden identificar los siguientes *topoi* (Anscrombre y Ducrot, 1994): *mientras más monopolizada esté la gestión de la educación será menos eficiente/ mientras más competencia haya dentro del sector educativo la educación será más eficiente.*

La ideología que subyace a este *topoi* es neoliberal, pues busca aplicar los principios del mercado (competencia, eficiencia) al ámbito educativo, es decir, considera a la educación como una mercancía. Desde este marco ideológico, se verá con recelo cualquier forma de control colectivo o estatal de la educación que no esté mediado por la lógica del mercado y del capital. Esto nos deja ver que la ideología sobre educación que subyace a la argumentación del locutor es capitalista y neoliberal.

Posteriormente tenemos la dinámica argumentativa desencadenada por el contraargumentativo *pero*. Observamos que el primer miembro discursivo antes de *pero*, en el cual el articulista afirma que el sistema educativo institucional tiene varias carencias y funciona mal, permite inferir una conclusión parcial implícita como la siguiente: el sistema educativo actual no es funcional. Dicha conclusión se basa en un *topoi* que podría expresarse así: *mientras más deficiencias tenga un sistema será menos funcional*. Sin embargo, el contraargumentativo *pero* provoca que la conclusión final implícita que se infiere del segundo miembro discursivo, en el que el articulista dice que el sistema educativo institucional marcha, se contraponga a la conclusión parcial implícita que se deriva del primer miembro, dicha conclusión final implícita podría expresarse de la siguiente manera: el sistema educativo actual es funcional.

Esta conclusión se basa en preconstituidos culturales como los siguientes: 1) la estabilidad del sistema, incluso si es deficiente, es preferible a la incertidumbre del cambio, 2)

un sistema existente es más válido que un proyecto nuevo y 3) el cambio conlleva siempre caos y riesgo. Estos preconstruidos culturales se basan a su vez en *topoi* como los siguientes: 1) *mientras más cambios haya en un sistema existente (en este caso, un sistema educativo) habrá más riesgos, incertidumbre y caos, por lo tanto, el cambio no es funcional; mientras menos cambios existan en un sistema existente habrá menos riesgos, por lo tanto, que no existan cambios es funcional, y 2) mientras más seguro y estable sea un sistema será más válido; mientras más impredecible e inseguro sea un sistema será menos válido.*

Como vemos, estos *topoi* está relacionado con un posicionamiento ideológico que busca mantener el *statu quo*, es decir, una ideología reaccionaria en la que se privilegia la tradición, la estabilidad y el orden por encima de la transformación y de la justicia social, aun cuando el *statu quo* es evidentemente problemático e injusto.

Finalmente, mencionamos las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) realizadas por las estrategias de encuadre que hemos analizado.

En primer lugar, como ya adelantamos, tenemos la legitimación y la deslegitimación. El locutor busca legitimarse al hacer una concesión a su oponente ideológico, es decir, cuando reconoce que el sistema funciona mal busca matizar su crítica hacia la NEM y también blindarse ante posibles contraargumentos, lo que contribuye a la construcción de una imagen de un articulista con una voz prudente, mesurada y “objetiva”; por otro lado, el locutor deslegitima a su oponente mediante el léxico valorativo negativo que usa en su contra.

En otro sentido, vemos que el locutor utiliza la función de encubrimiento cualitativo en su estructura argumentativa que encubre los preconstruidos culturales y los *topoi* en los que se sustenta su ideología reaccionaria. Además, al admitir las fallas del sistema educativo actual, el locutor construye una imagen de “prudencia” y “neutralidad” que contribuye a encubrir su verdadera posición ideológica. De esta manera, el locutor oculta que su preferencia por la

estabilidad no es porque esta sea la opción más sensata y responsable, sino porque esta opción se corresponde con su ideología reaccionaria que busca bloquear cualquier cambio estructural en la educación que ponga en peligro los privilegios de la clase dirigente, aunque dicho cambio sea potencialmente mejor para las clases subalternas. En este sentido, estamos ante una estrategia de manipulación de la cognición social (Van Dijk, 2009), en tanto que, como hemos identificado en análisis anteriores, el discurso de este locutor beneficia a la clase dirigente y atenta contra los intereses de las clases subalternas.

Para terminar este apartado, presentamos las tablas que sintetizan el análisis. Esta primera tabla busca evidenciar la relación entre el recurso lingüístico (nivel micro discursivo) y la función estratégica de los textos políticos (nivel ideológico macro discursivo) por lo que se centra en la relación entre los recursos lingüísticos localizados, las estrategias de encuadre que estos realizan (Gallardo, 2013) y la función estratégica de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que cumplen.

Estabilidad vs. utopía. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan				
Nivel de encuadre pragmático	Estrategia de encuadre utilizada	Recursos lingüísticos mediante los que se realiza la estrategia de encuadre	Función discursiva que cumple la estrategia de encuadre	Función estratégica de los textos políticos que realiza
Encuadre enunciativo (emisor)	Estrategia intencional	- Uso de léxico valorativo positivo. - Uso de marcadores contraargumentativos.	Autoelogio: El locutor se presenta a sí mismo como una voz prudente y mesurada que reconoce las fallas del sistema actual y, aún así, opta por la seguridad de lo conocido ante el riesgo de lo desconocido.	Legitimación
		-Uso de léxico valorativo negativo.	Ataque al oponente: el locutor ataca a su oponente ideológico por asumir el riesgo de lo desconocido.	Deslegitimación
		-Uso de léxico valorativo negativo (<i>monopolio de la comunidad,</i>	Se utiliza para atacar al oponente. Se relaciona con la transformación y tiene que ver con el plan de estudios	Deslegitimación El locutor enmarca la acción de la SEP como una fuerza destructiva y busca apelar al

	Estrategia léxica	<i>desmantelar, acarrear cargas, incrementar angustia, agravar angustia, regreso caótico).</i>	propuesto por la SEP.	pathos en el alocutario para generarle incertidumbre y desconfianza hacia la NEM.
		-Uso de léxico valorativo positivo (<i>bien común y sistema institucional que marcha</i>).	Se utiliza como autoelogio. Está relacionado con la estabilidad y con la visión reaccionaria de la educación defendida por el locutor.	Legitimación: El locutor presenta de manera positiva la ideología educativa reaccionaria.
	Estrategia predicativa	No es productiva en este ejemplo.	No es productiva en este ejemplo.	
Encuadre textual (mensaje)	Estrategia estructural	Estrategias de la argumentación: -Uso de conectores contraargumentativos .	-Activa un encuadre interpretativo de tipo argumentativo. -Estos conectores son el rastro lingüístico que permite identificar los <i>topoi</i> y los <i>preconstruidos culturales</i> que sustentan la argumentación.	Legitimación: El locutor busca legitimarse como una voz “prudente” y “mesurada” al hacer una concesión a su oponente ideológico en la que reconoce que el sistema funciona mal, así busca matizar su crítica hacia la NEM y también blindarse ante posibles contraargumentos. Encubrimiento cualitativo: -Mediante la contraargumentación, el locutor encubre los <i>topoi</i> y <i>preconstruidos</i> en los que se sustenta su ideología para ocultar su naturaleza de ideología. Además, al admitir las fallas del sistema educativo actual, construye una imagen de “prudencia” y “neutralidad” que contribuye a encubrir su verdadera posición ideológica.
		• <i>mas</i>	-Ofrece una concesión a su oponente para que su argumento final tenga más fuerza: la perspectiva comunitaria no es válida para la educación.	
		• <i>pero</i>	- Construye una contraargumentación en la que de manera implícita concluye que el sistema educativo actual es funcional y no es necesario ni prudente cambiarlo.	
Encuadre interactivo (receptor)	Estrategia dialógica o intertextual	No es productiva en este ejemplo.	No es productiva en este ejemplo.	

Tabla 25. Estabilidad vs. utopía. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia

Por otro lado, mostramos la tabla del análisis de los preconstruidos culturales y topoi que subyacen a las argumentaciones para relacionarlos con la ideología política de la que provienen y su función manipulativa o persuasiva.

Estabilidad vs. utopía. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados				
Argumentación	Preconstruidos culturales	Topoi en los que se basan los argumentos	Ideología subyacente	Uso de manipulación o persuasión
“La educación es un bien común, mas no implica monopolio de la comunidad, menos aún para dismantelar un sistema institucional que tomó décadas construir, que funciona mal, con miles de deficiencias, pero marcha.”	Del conector mas: 1) Los monopolios deben ser evitados para que pueda haber una competencia justa. 2) La competencia justa es el motor de la calidad y la eficiencia. 3) La educación funciona con la misma lógica del mercado.	1) Mientras más monopolizada esté la gestión de la educación será menos eficiente/ mientras más competencia haya dentro del sector educativo la educación será más eficiente.	- La ideología subyacente es capitalista y neoliberal, pues busca aplicar los principios del mercado (competencia, eficiencia) al ámbito educativo, al considerar a la educación como una mercancía. Se verá con recelo cualquier forma de control colectivo o estatal de la educación que no esté mediado por la lógica del mercado y del capital.	- El locutor oculta que su preferencia por la estabilidad no es sólo porque esta sea la opción más sensata y responsable, sino porque esta opción corresponde con su ideología reaccionaria que busca bloquear cualquier cambio estructural en la educación que ponga en peligro los privilegios de la clase dirigente, aunque dicho cambio sea potencialmente mejor para las clases subalternas. En este sentido, estamos ante una estrategia de manipulación de la cognición social, en tanto que el discurso de este locutor beneficia a la clase dirigente y atenta contra los intereses de las clases subalternas.
	Del conector pero: 1) La estabilidad del sistema, incluso si es deficiente, es preferible a la incertidumbre del cambio. 2) Un sistema existente es más válido que un proyecto nuevo. 3) El cambio conlleva siempre caos y riesgo.	1) Mientras más cambios haya en un sistema existente habrá más riesgos, incertidumbre y caos, por lo tanto, el cambio no es funcional; mientras menos cambios existan en un sistema existente habrá menos riesgos, por lo tanto, que no existan cambios es funcional. 2) Mientras más seguro y estable sea un sistema será más válido; mientras más impredecible e inseguro sea un sistema será menos válido.	Este topoi está relacionado con un posicionamiento ideológico que busca mantener el <i>statu quo</i>, es decir, una ideología reaccionaria en la que se privilegia la tradición, la estabilidad y el orden por encima de la transformación y de la justicia social, incluso cuando el <i>statu quo</i> es evidentemente problemático e injusto.	

Tabla 26. Estabilidad vs. utopía. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia

Como observamos, la estrategia intencional de este fragmento de autoelogio, ya que el locutor se presenta como una voz prudente y mesurada, y de ataque al oponente, pues el locutor

desprestigia a la NEM. En este sentido, fueron especialmente productivas la estrategia léxica (mediante el uso de léxico valorativo positivo y negativo) y la estrategia estructural (mediante el uso de conectores contraargumentativos como *mas* y *pero*).

Los conectores contraargumentativos nos permitieron identificar la estrategia estructural al activar un encuadre interpretativo de tipo argumentativo. Así, en las argumentaciones identificamos los preconstruidos culturales que nos permitieron llegar a dos topoi: el primero asume que mientras más monopolizada esté la gestión de la educación será menos eficiente (y que mientras más competencia haya dentro del sector educativo la educación será más eficiente), en tanto que el segundo propone que mientras más seguro y estable sea un sistema será más válido y funcional y mientras más impredecible e inseguro sea un sistema será menos válido y menos funcional.

Según lo visto, la ideología subyacente a estos topoi es capitalista y reaccionaria, pues por un lado pretende aplicar los principios del mercado a la educación y, por otro lado, busca legitimar el *statu quo* capitalista. Ya que este discurso muestra como preferible la “estabilidad” del *statu quo* capitalista a la inestabilidad de una transformación de las condiciones de producción, está favoreciendo los intereses de la clase dirigente burguesa, por lo que funciona para manipular la cognición social. En este sentido, las funciones estratégicas más productivas fueron la legitimación de la imagen propia, la deslegitimación del oponente y el encubrimiento cualitativo de información problemática para el locutor.

Como vimos, este argumento defiende una visión reaccionaria de la educación al preferir la estabilidad de un sistema que falla y que es desigual sobre la incertidumbre de un cambio potencialmente más justo. Por ello, podemos decir que este discurso busca insertar en el sentido común la idea de que no es posible cambiar el sistema capitalista injusto para, de esta manera, desactivar cualquier posible resistencia o intento de transformación radical del mismo.

4.5.2 Pragmatismo/realismo (sectarismo) vs. “impertinencia” (radicalización)

El segundo argumento del eje de la historicidad plantea que la NEM está siendo impertinente al proponer un cambio estructural en la educación cuando hay cuestiones más urgentes. Como veremos a partir del análisis del corpus, esta es una estrategia para deslegitimar los cambios estructurales que parecen no ser tan urgentes como otros, y revela una ideología reaccionaria. Esa ideología, que posterga la transformación en nombre de una crisis continua que debe ser atendida prioritariamente, no permite que se cambien las condiciones estructurales que generaron esa crisis en primer lugar.

El siguiente fragmento que analizaremos es del artículo *El nuevo plan de estudios, golpe a la competitividad* de Jimena Ortiz y fue publicado en *El Economista*

De prosperar este nuevo plan, **más que** resolver los **graves y añejos** rezagos educativos de nuestra población estudiantil, **agravará las carencias y ampliará las brechas** entre los alumnos de familias con capacidad para pagar colegios particulares, y aquéllos que no tendrán más remedio que aceptar un plan de estudios que **muy probablemente** los distraerá de un enfoque orientado a la construcción de **capacidades** para **prosperar** en su **vida laboral** y **posiblemente** obligará al **sector productivo a importar empleados más capaces**.

Según Marco Fernández, profesor investigador del ITESM e investigador asociado en educación de México Evalúa, antes que plantearse una reforma educativa, **es necesario** responder a los retos que dejó la pandemia, a la ausencia de aprendizaje, al estrés emocional y a la deserción escolar que sufren los alumnos, **también** motivados por apoyar a sus familias empleándose en trabajos precarios para complementar los ingresos familiares en tiempos de recesión (2022).

En primer lugar, analizamos las estrategias de encuadre (Gallardo, 2013). En lo que se refiere al encuadre enunciativo, tenemos que la estrategia intencional es, por un lado, de ataque al oponente, que en este caso es la NEM y, por otro lado, de autoelogio. El autoelogio se realiza en dos sentidos: del locutor hacia sí mismo, en tanto que construye una imagen propia de crítico con una voz sensata y pragmática; y del locutor hacia la ideología que implícitamente defiende, que, como veremos, es reaccionaria y neoliberal. Como revisaremos, el locutor se presenta como una voz realista y pragmática que prioriza lo urgente, en contraposición con la NEM, a la

que muestra como impertinente por priorizar cambios ideológicos en la educación.

Por otro lado, la estrategia léxica nos muestra el uso de léxico valorativo negativo para referirse a las consecuencias de implementar la NEM: el locutor dice que no resolverá los *graves y añejos rezagos*, que *agravará las carencias*, *ampliara las brechas* entre los alumnos y que *muy probablemente los distraerá*. Este léxico busca enmarcar a la NEM como una reforma educativa no sólo impertinente, sino también peligrosa, con lo cual el locutor busca generar inseguridad y miedo al alocutario para guiarlo discursivamente a que rechace el plan de estudios.

Por otro lado, vemos que el locutor utiliza léxico cargado ideológicamente que revela su posicionamiento ideológico: indica de manera implícita en su argumentación que el enfoque educativo tendría que estar orientado a la *construcción de capacidades* para que los alumnos puedan *prosperar en su vida laboral*, además, advierte que, de no ser así, el *sector productivo* tendrá que *importar empleados más capaces*. Como vemos, estos términos muestran como deseable (y necesario) que la educación se enfoque prioritariamente en capacitar mano de obra que pueda integrarse posteriormente al mercado laboral, lo que revela que el locutor ha naturalizado en su discurso una visión mercantilista y neoliberal de la educación. En este sentido, esta manifestación de la estrategia léxica cumple la función intencional de autoelogio de la ideología neoliberal defendida implícitamente y naturalizada por el locutor.

En lo que se refiere al encuadre textual, observamos que, aunque hay pocas marcas lingüísticas explícitas que revelen su carácter argumentativo, la organización de ideas en el texto activa un encuadre interpretativo de un texto argumentativo. A continuación, explicamos brevemente cómo se desarrolla la argumentación, para, posteriormente, identificar los preconstruidos culturales (Grize en Gutiérrez, 2017) y el *topoi* (Anscombre y Ducrot, 1994) en los que se basa. En la primera premisa el locutor presenta una situación que funciona como una

advertencia: se plantea que, si la NEM se implementa, el sistema educativo empeorará, por lo que se presenta a la NEM como una amenaza. En la segunda premisa se introduce un argumento de autoridad para plantear una dicotomía que jerarquiza prioridades: resolver los problemas que dejó la pandemia es más urgente que cambiar el sistema educativo, por lo que se presenta a la NEM como una impertinencia. De estas dos premisas se puede extraer una conclusión final implícita: la NEM debe ser rechazada por ser una impertinencia y una amenaza.

Dentro de este fragmento, nos parece relevante el uso de marcas de subjetividad (Goodwin y Duranti, 1992) como el modalizador deóntico *es necesario*, el cual apela al alocutario indicándole los deseos del locutor sobre qué debería hacer o qué debería pensar, sin embargo al utilizar una construcción impersonal sin marcas de subjetividad, el enunciador (que en este caso está siendo citado por el locutor) evita responsabilizarse de esa enunciación, por lo que la presenta como un imperativo moral incuestionable. En este caso, presenta como incuestionable la necesidad de atender los problemas educativos que dejó la pandemia antes de proponer cualquier cambio estructural en la educación.

Ahora, dentro de esta argumentación podemos localizar los siguientes preconstruidos culturales: 1) los problemas de orden pragmático son más importantes y urgentes que las cuestiones político-ideológicas, 2) es posible y deseable separar las cuestiones prácticas de las ideológicas en el ámbito educativo y 3) un gobierno responsable atiende primero lo urgente. De estos preconstruidos culturales inferimos el siguiente *topoi*: *mientras más urgentes sean los problemas educativos prácticos, menos pertinentes serán los cambios ideológicos estructurales*.

Como vemos, la ideología subyacente a este *topoi* es reaccionaria, pues se resiste a los cambios estructurales en la educación y prefiere postergar indefinidamente la transformación mientras no se solucionen los problemas de orden pragmático. Además de estar basado en una

ideología que pretende mantener el *statu quo*, este *topoi* niega o invisibiliza la dimensión político-ideológica y estructural de los problemas prácticos que dice querer resolver (el rezago educativo, la ampliación de brechas de desigualdad educativa, etc.). Así, encontramos que la ideología implícita en este discurso es neoliberal, pues la visión educativa que el locutor naturaliza y defiende, al evitar cuestionar sus bases ideológicas y al deslegitimar a la NEM que intenta hacerlo, es la de una educación al servicio del sector privado y del capital.

En lo que se refiere al encuadre interactivo, tenemos que la estrategia dialógica se da mediante el argumento de autoridad (Ducrot, 2001). Utilizando el modalizador epistémico *según*, el locutor apela a otro enunciador para usarlo como un argumento de autoridad que legitime su postura sobre la impertinencia de implementar la NEM antes de solucionar los problemas educativos derivados de la pandemia.

En cuanto a las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000)), encontramos en primer lugar la legitimación y la deslegitimación. La legitimación se da, como acabamos de mencionar, mediante estrategias como el argumento de autoridad en el nivel de encuadre interactivo, también la encontramos en la legitimación de la ideología neoliberal sobre la educación, que explicamos en la estrategia léxica y la estructural.

Por otro lado, tenemos la coerción, que se ejerce de manera sutil a través del miedo (que el locutor pretende transmitir al alocutario al presentar a la NEM como una amenaza) y de la urgencia (que el locutor transmite al asegurar que los problemas educativos agudizados por la pandemia son prioritarios). Lo anterior pone al alocutario en una posición discursiva en la que se le vuelve más difícil cuestionar el discurso impuesto, el cual busca que el alocutario acepte que cuestionar la jerarquía de prioridades propuesta por el locutor es un acto irresponsable.

Finalmente, encontramos la función estratégica de encubrimiento cualitativo. Como ya explicamos a partir de la estrategia léxica y la estructural, el locutor encubre la naturaleza

ideológica reaccionaria y neoliberal de su discurso, al cual hace pasar como pragmatismo y como sentido común. En este sentido, el locutor oculta que su postura no es neutral, sino que, por el contrario, defiende a un *statu quo* que favorece los intereses del capital en el ámbito educativo.

Como vemos, para este discurso, el objetivo de la educación es mantener el orden de cosas imperante, es decir, ser un AIE que reproduce las relaciones de producción capitalista y el poder de Estado de la clase burguesa (Althusser, 1985). Desde el marco ideológico freireano, estaríamos hablando de que, para este discurso, la función de la educación en el proceso histórico de los pueblos es sectaria, pues tiene el deber de mantener el *statu quo*.

Para terminar este apartado, presentamos las tablas que sintetizan el análisis. Esta primera tabla busca evidenciar la relación entre el recurso lingüístico (nivel micro discursivo) y la función estratégica de los textos políticos (nivel ideológico macro discursivo) por lo que se centra en la relación entre los recursos lingüísticos localizados, las estrategias de encuadre que estos realizan (Gallardo, 2013) y la función estratégica de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que cumplen.

Pragmatismo/realismo vs. “impertinencia”. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan				
Nivel de encuadre pragmático	Estrategia de encuadre utilizada	Recursos lingüísticos mediante los que se realiza la estrategia de encuadre	Función discursiva que cumple la estrategia de encuadre	Función estratégica de los textos políticos que realiza
Encuadre enunciativo (emisor)	Estrategia intencional	-Uso de léxico valorativo negativo.	Ataque al oponente: el locutor ataca a la NEM.	deslegitimación: El locutor deslegitima a la NEM al considerarla impertinente.
		-Uso de léxico cargado ideológicamente. - Uso del modalizador deóntico <i>es necesario</i> .	Autoelogio: el locutor elogia de manera implícita una visión neoliberal de la educación.	Legitimación El locutor legitima la ideología neoliberal sobre la educación.
		-Uso de <i>argumento de</i>	Autoelogio: el locutor	Legitimación:

		<i>autoridad.</i>	busca validar su propio discurso.	el locutor legitima su propio discurso al apelar a otro enunciador que lo valide.
	Estrategia léxica	-Uso de léxico valorativo negativo (<i>La NEM provocará graves y añejos rezagos, agravará las carencias, ampliará las brechas entre los alumnos y muy probablemente los distraerá</i>).	Ataque al oponente: Este léxico busca atacar a la NEM planteándolo como un plan de estudios impertinente y peligroso para generar inseguridad y miedo al alocutario y así guiarlo a que rechace el plan de estudios.	Deslegitimación: El locutor deslegitima al plan de estudios. Coerción: Se ejerce de manera sutil a través del miedo que el locutor pretende transmitir al alocutario al presentar a la NEM como una amenaza. Esto pone al alocutario en una posición discursiva en la que se le vuelve más difícil cuestionarlo.
		-Uso de léxico cargado ideológicamente (<i>construcción de capacidades, prosperar en su vida laboral, sector productivo, importar empleados más capaces</i>).	Activa un marco interpretativo correspondiente a la ideología neoliberal para la que la educación debe capacitar mano de obra que se integre posteriormente al mercado laboral.	Legitimación: El locutor legitima la ideología neoliberal de la educación. Encubrimiento cualitativo: El locutor ha naturalizado en su discurso una visión mercantilista y neoliberal de la educación haciéndola pasar como pragmatismo y sentido común. Coerción: el locutor busca que el alocutario acepte que cuestionar la jerarquía de prioridades que está proponiendo es irresponsable.
	Estrategia predicativa	No es productiva en este ejemplo.	No es productiva en este ejemplo.	
Encuadre textual (mensaje)	Estrategia estructural	-La estructura y organización de los bloques de ideas.	-Activan un encuadre interpretativo de tipo argumentativo.	Encubrimiento cualitativo: -El locutor encubre los <i>topoi</i> y <i>preconstruidos</i> en los que se sustenta su ideología para ocultar su naturaleza de ideología. Hace pasar su ideología neoliberal como pragmatismo y como sentido común para favorecer los intereses del capital. Legitimación: el locutor legitima la ideología neoliberal sobre la educación.
		-Uso de marcas de subjetividad como el <i>modalizador deóntico</i> es necesario.	-Permite identificar los <i>topoi</i> y los <i>preconstruidos culturales</i> que sustentan la argumentación. -Apela al alocutario indicándole los deseos del locutor sobre qué debería pensar sin que este se responsabilice de esa enunciación, por lo que la presenta como un imperativo moral incuestionable.	

Encuadre interactivo (receptor)	Estrategia dialógica o intertextual	-Uso del modalizador epistémico <i>según</i> para introducir un <i>argumento de autoridad</i> .	El argumento de autoridad legitima la postura del locutor sobre la impertinencia de implementar la NEM antes de solucionar los problemas derivados de la pandemia.	Legitimación: - El locutor busca legitimar su argumento apelando a un argumento de autoridad.
--	--	---	--	---

Tabla 27. Pragmatismo/realismo vs. “impertinencia”. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.

Por otro lado, mostramos la tabla del análisis de los preconstruidos culturales y topoi que subyacen a las argumentaciones para relacionarlos con la ideología política de la que provienen y su función manipulativa o persuasiva.

Pragmatismo/realismo vs. “impertinencia”. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados				
Argumentación	Preconstruidos culturales	Topoi en los que se basan los argumentos	Ideología subyacente	Uso de manipulación o persuasión
“Según Marco Fernández, profesor investigador del ITESM e investigador asociado en educación de México Evalúa, antes que plantearse una reforma educativa, es necesario responder a los retos que dejó la pandemia, a la ausencia de aprendizaje, al estrés emocional y a la deserción escolar que sufren los alumnos”.	1) Los problemas de orden pragmático son más importantes y urgentes que las cuestiones político-ideológicas. 2) Es posible y deseable separar las cuestiones prácticas de las ideológicas en el ámbito educativo. 3) Un gobierno responsable atiende primero lo urgente.	1) Mientras más urgentes sean los problemas educativos prácticos, menos pertinentes serán los cambios ideológicos estructurales.	La ideología subyacente es reaccionaria y neoliberal, pues se resiste a los cambios estructurales en la educación y prefiere postergar indefinidamente la transformación mientras no se solucionen los problemas pragmáticos, pero al mismo tiempo niega o invisibiliza la dimensión político-ideológica y estructural de los problemas prácticos que dice querer resolver. Así, esta ideología no busca cambiar el sistema que produce este tipo de problemas, sino gestionar sus fallas. Esta ideología evita cuestionar sus propias bases ideológicas y deslegitimar a la NEM, que intenta hacerlo, para así privilegiar una educación al servicio del sector privado y del capital.	-Esta visión sobre educación corresponde a una ideología neoliberal que quiere negar su naturaleza de ideología para legitimarse y así pasar como sentido común, lo que es una forma de ocultamiento ideológico o una estrategia de manipulación de la cognición social.

Tabla 28. Pragmatismo/realismo vs. “impertinencia”. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.

Observamos que la estrategia intencional en este fragmento es de ataque al oponente, es decir a la NEM, y de autoelogio, pues el locutor busca validar su imagen propia y su discurso. En este sentido, las estrategias de encuadre más relevantes son la léxica (mediante el uso de léxico valorativo negativo y léxico cargado ideológicamente) y la estructural (que utiliza modalizadores deónticos para organizar ideas), pero también aparece la estrategia interactiva (mediante el uso de un modalizador epistémico para introducir un argumento de autoridad).

El modalizador deóntico *es necesario*, como marca de subjetividad, nos permitió identificar los preconstruidos culturales y el topoi que sustentan la argumentación en este fragmento. En este sentido, pudimos ver que el topoi principal asume que mientras más urgentes sean los problemas educativos prácticos, menos pertinentes serán los cambios ideológicos estructurales.

Vimos que dicho topoi viene de una ideología neoliberal y reaccionaria que apela al pragmatismo para naturalizarse en el sentido común. Así, este argumento utiliza la preocupación por los problemas educativos de orden práctico para evitar una discusión que ponga el foco en los factores estructurales que provocan la desigualdad y el rezago educativo. Este ocultamiento favorece los intereses de la clase capitalista dirigente que busca mantener el *statu quo*, por lo que es una estrategia de manipulación de la cognición social. Las principales funciones estratégicas en este caso fueron la legitimación de la postura propia, la deslegitimación del oponente, el encubrimiento cualitativo de información problemática para el locutor y la coerción mediante mecanismos que buscan provocar miedo y rechazo emocional a la NEM.

Observamos que este argumento que acusa a la NEM de ser impertinente por priorizar lo político-ideológico sobre lo pragmático busca desfocalizar la discusión político-ideológica abierta por la reforma educativa. De esta manera, pretende despolitizar el problema del rezago educativo ocultando las causas estructurales que lo provocan. En otras palabras, este argumento

legitima el *statu quo* capitalista al invisibilizar los problemas sistémicos de orden político ideológico que están detrás del rezago educativo para así reducir las posibilidades de que sean reconocidos en el sentido común y, por lo tanto, la posibilidad de que la gente los cuestione y decida atacar su raíz.

Consideraciones finales del eje de la historicidad

Los dos argumentos que hemos analizado en el eje de la historicidad, que corresponden a artículos de *El Economista* y *El Excélsior*, parten de una ideología reaccionaria que concibe a la educación únicamente como reproductora de las condiciones de producción capitalista, es decir, como reproductora del *statu quo*.

Así, tanto el discurso que apela a la necesidad de priorizar la estabilidad del sistema educativo, como aquel que califica de impertinentes los intentos de cambio estructural se convierten en estrategias de manipulación de la cognición social, pues su función es defender al *statu quo* capitalista de cualquier propuesta de transformación que pueda cuestionarlo.

Como vemos, el análisis de este eje evidencia que los discursos reaccionarios se resistirán a toda ideología radical que conciba a la educación como un motor de transformación histórica. Por ello, tenderán a deslegitimar dichas ideologías llamándolas utópicas o impertinentes, pues su interés es legitimar y mantener operante al sistema que garantiza la reproducción de los privilegios de la clase capitalista dirigente.

4.6. Eje de la praxis. El papel de las políticas educativas en el mejoramiento efectivo de las condiciones educativas: praxis vs verbalismo

Hemos denominado a este eje como eje de la praxis siguiendo la postura de Freire (2005) que explicamos 1.1.2. En este sentido, entendemos la praxis como la relación dialéctica entre reflexión y acción para transformar el mundo y superar la contradicción opresor-oprimido. Para Freire

todo hacer del quehacer debe tener, necesariamente, una teoría que lo ilumine. El quehacer es teoría y práctica (...) No puede reducirse ni al verbalismo ni al activismo (...) no hay revolución con *verbalismo* ni tampoco con *activismo* sino con *praxis*. Por lo tanto, ésta sólo es posible a través de la *reflexión* y la *acción* que inciden sobre las estructuras que deben transformarse (2005, pp. 161-162).

En este sentido, nos interesa centrarnos en la cuestión de la implementación concreta de la NEM es decir, más allá del mero *verbalismo*, en su praxis. Y, aunque no es el objetivo de esta tesis evaluar la efectividad de la implementación real de la NEM, nos interesa la cuestión de cómo debe llevarse a la acción un currículo para que no se quede únicamente en lo teórico y pueda llevar a una verdadera transformación educativa que beneficie a las clases oprimidas que han estado históricamente relegadas de las políticas educativas. Es en este eje en donde encontramos la mayoría de las críticas a la NEM que nos parecen fundamentadas, ya que parten de un reconocimiento del propio marco epistémico de la NEM para identificar aquellos aspectos en los que el Plan de Estudios 2022 no se ajusta del todo al ideario que dice sostener, es decir, aquellos aspectos que impiden que se llegue a una praxis auténtica.

En este eje, a diferencia de los cuatro anteriores, no localizamos en un primer momento la oposición entre dos ideologías contrapuestas que se disputan el sentido de la educación, sino una crítica a la posibilidad real de implementar los postulados ideológicos que plantea la NEM, es decir, que encontramos críticas que problematizan los puntos débiles y las carencias del Plan de Estudios 2022. Así, este eje nos servirá para evaluar, no solamente la coherencia discursiva

de la NEM, sino su coherencia política y pedagógica, es decir, su potencialidad de ser llevada a la práctica. Esto nos permitirá dilucidar los matices de esta línea argumentativa muy presente en nuestro corpus que cuestiona efectividad pedagógica de la NEM.

En este sentido, mostraremos aquellos argumentos más utilizados por articulistas cuya intención principal no es la de ataque al oponente, sino de crítica hacia los aspectos cuestionables de la NEM. En primer lugar, está aquel argumento que plantea la posibilidad del fracaso de la NEM si esta no tiene suficiente asidero pedagógico y si no toma en cuenta todas las formas en las que la colonialidad (Quijano, 2000) atraviesa a la educación. Y, en segundo lugar, y relacionado con el argumento anterior, aparece otro argumento que opone la decolonización auténtica que implicaría poder llevar a la práctica los postulados ideológicos de la NEM, con lo que llama “impostura discursiva”, que sería lisa y llanamente demagogia. Este argumento reconoce que, si no se lleva a la práctica la descolonización propuesta por la NEM, se convertirá en una reforma educativa demagógica.

4.6.1 Transformación retórica (verbalismo) vs. transformación material (praxis)

El primer argumento del eje de la praxis, como adelantamos, es aquel que plantea que un plan de estudios, por muy revolucionario que sea, puede fracasar si se implementa de manera ineficiente o deficiente, por lo que considera que, si la NEM no tiene una pedagogía clara y consistente, y si no busca transformar también todas las instituciones que siguen reproduciendo la colonialidad (Quijano, 2000), el Plan de Estudios se puede volver una contradicción que terminará por beneficiar al sistema neoliberal y colonial que dice combatir. El fragmento que analizaremos a continuación es de un artículo de *La Jornada* titulado *De la decolonialidad más allá de lo educativo* y escrito por Stefano Sartorello.

En este **aún incompleto** documento normativo **se plantea**: establecer un eje integrador de formación que comprenda una educación **incluyente** de carácter **decolonial**. Hablar de **decolonialidad** en educación representa una **novedad relevante** respecto de las políticas educativas anteriores. (...)

Al respecto, valdría la pena preguntarnos por los alcances de la decolonialidad planteada en el nuevo marco curricular de la educación mexicana. **¿Hasta dónde abarca esta decolonialidad? ¿Es posible decolonizar el sistema educativo sin, a la par, hacer lo mismo con el resto de las instituciones y estructuras sociales, políticas, económicas, jurídicas, médicas, comunicativas, epistémicas que reproducen el patrón de poder global de la modernidad/colonialidad?** (2022).

Enseguida desarrollamos las estrategias de encuadre (Gallardo, 2013) presentes en este texto.

Encontramos recursos lingüísticos muy productivos para la estrategia léxica, la intencional y la dialógica, por lo que nos centraremos en el encuadre enunciativo y en el interactivo.

En lo que se refiere al encuadre intencional, tenemos que la estrategia intencional es de cuestionamiento y crítica⁴⁶, pues no se trata de un ataque al oponente cuya intención sea deslegitimarlo, sino una crítica que interpela a la NEM para exigirle coherencia desde una posición de afinidad ideológica. A esta crítica subyace de manera más sutil la intención de autoelogio, pues el locutor se legitima como una voz rigurosa y crítica. Veremos que el resto de las estrategias responden a esta intencionalidad.

En cuanto a la estrategia léxica, observamos el uso de léxico valorativo negativo y positivo para referirse a la NEM en un primer momento. En primer lugar, el locutor utiliza el calificativo *aun incompleto* para referirse al Plan de Estudios 2022, el cual funciona como un atenuante que matiza su siguiente elogio y lo muestra a él como una voz mesurada y crítica. Por otro lado, el locutor considera que el hecho de que la NEM hable de decolonialidad es una *novedad incluyente*, por lo que está por encima de políticas educativas anteriores. Y, finalmente,

46 Para Gallardo (2013), existen dos intencionalidades principales en los textos políticos: autoelogio y ataque al oponente, pero en este caso, reconocimos una intencionalidad de cuestionamiento y crítica.

vemos el uso de léxico cargado ideológicamente que revela el marco ideológico desde el que el locutor está construyendo su discurso, pues utiliza los términos *educación incluyente*, *decolonialidad*, *patrón de poder global* y *modernidad/colonialidad* como categorías analíticas que posicionan los argumentos del locutor en un marco ideológico de crítica radical a la colonialidad.

Una vez que el locutor ha hecho un elogio a la NEM, con matices, introduce su crítica mediante el uso de preguntas retóricas⁴⁷, lo cual corresponde a la estrategia dialógica del encuadre interactivo. *¿Hasta dónde abarca esta decolonialidad? ¿Es posible decolonizar el sistema educativo sin, a la par, hacer lo mismo con el resto de las instituciones y estructuras sociales, políticas, económicas, jurídicas, médicas, comunicativas, epistémicas que reproducen el patrón de poder global de la modernidad/colonialidad?* son preguntas retóricas planteadas por el locutor que no esperan ser respondidas, pues contienen en sí mismas la respuesta implícita que el locutor espera que los alocutarios acepten para que se ajusten a su punto de vista. Esta es una estrategia de persuasión que no busca imponer una verdad, sino guiar al lector hacia la interpretación propuesta por el locutor (Sandig y Selting, 2008). En este caso, se busca que el alocutario concluya que es imposible decolonizar el sistema educativo sin cambiar los demás sistemas que están atravesados por la colonialidad.

Ahora bien, los preconstruidos culturales (Grize en Gutiérrez, 2017) que podemos identificar a partir de estas preguntas retóricas y sus respuestas implícitas son los siguientes: 1) la colonialidad es un patrón de poder que atraviesa todas las instituciones modernas, 2) un

47 La estructura de su argumentación corresponde a la estrategia estructural, sin embargo, como ya mencionamos, en este análisis en particular nos centraremos de manera más profunda en la estrategia intencional y en la dialógica.

enfoque fragmentario que ponga atención sólo en la educación no es suficiente para decolonizar el sistema educativo y 3) se requiere una lucha en todos los frentes (sociales, políticos, económicos, jurídicos, médicos, comunicativos y epistémicos) para enfrentar de manera efectiva la colonialidad. De estos preconstituidos culturales se infiere el siguiente *topoi* (Anscrombre y Ducrot, 1994): *mientras más aislada esté una reforma educativa decolonial de las transformaciones en otras esferas sociales, menos probable será que logre decolonizar al sistema educativo.*

Este *topoi* se basa a su vez en una ideología que, como adelantamos, es de crítica y oposición radical a la colonialidad/ modernidad. Desde este marco ideológico, se ve como imposible descolonizar sólo un sector de la sociedad sin hacerlo con el resto, pues la colonialidad es un patrón de poder que atraviesa todas las esferas de la existencia (Quijano, 2000). En este sentido, vemos que este discurso es una crítica a la ausencia de praxis, la cual debería estar acompañada de una transformación epistémica y de las condiciones materiales que sostienen las relaciones de poder coloniales. Esta ideología, además de ser anticolonial, es anticapitalista, pues pone en el centro de su argumentación la necesidad de transformar las condiciones materiales que sostienen la desigualdad epistémica.

En lo que se refiere a las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäfner, 2000) tenemos que aparecen principalmente la legitimación y la resistencia, oposición y protesta.

La legitimación, como ya adelantamos, se da en dos sentidos. El locutor se legitima a sí mismo y a su discurso al construir una imagen de crítico mesurado, confiable y experto en el área; y, por otro lado, legitima a la NEM al apoyar el marco teórico con el que esta se construye (la descolonización epistémica) y al reconocer su valor como una *novedad relevante*.

La resistencia, oposición y protesta, por otro lado, es la función estratégica principal,

pues, como comentamos en la estrategia intencional, la principal intención del locutor es hacer una crítica a la NEM desde la afinidad ideológica que se opone a una lectura superficial del Plan de Estudios 2022 y que le exige coherencia teórica y, sobre todo, práctica. Este énfasis en la necesidad de praxis pedagógica más allá del discurso y en la praxis de otras políticas públicas que acompañen a dicha descolonización sitúa al locutor en una posición de resistencia epistemológica ante el discurso hegemónico sobre educación (neoliberal), pero, sobre todo, lo sitúa en una posición de resistencia ante la posible banalización del concepto de descolonización, es por ello que insiste en acompañarlo de la praxis y de la transformación del resto de las esferas sociales atravesadas por la colonialidad.

Para terminar este apartado, presentamos las tablas que sintetizan el análisis. Esta primera tabla busca evidenciar la relación entre el recurso lingüístico (nivel micro discursivo) y la función estratégica de los textos políticos (nivel ideológico macro discursivo) por lo que se centra en la relación entre los recursos lingüísticos localizados, las estrategias de encuadre que estos realizan (Gallardo, 2013) y la función estratégica de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que cumplen.

Transformación retórica vs. transformación material. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan				
Nivel de encuadre pragmático	Estrategia de encuadre utilizada	Recursos lingüísticos mediante los que se realiza la estrategia de encuadre	Función discursiva que cumple la estrategia de encuadre	Función estratégica de los textos políticos que realiza
<i>Encuadre enunciativo (emisor)</i>	<i>Estrategia intencional</i>	-Uso de léxico valorativo negativo y positivo sobre la NEM.	Autoelogio: - El locutor se presenta como una voz mesurada, confiable y crítica que reconoce los puntos negativos de la NEM. -El locutor legitima a la NEM al apoyar el marco teórico con el que esta se construye y al reconocer su valor como una novedad relevante	<i>Legitimación</i> El locutor se legitima a sí mismo, para mostrar su confiabilidad al alocutario, y legitima a la NEM, para mostrar sus puntos positivos.

		-Uso de preguntas retóricas.	Cumplen la función de cuestionamiento y crítica a la NEM para exigirle coherencia, pero desde una posición de afinidad ideológica.	Resistencia, oposición y protesta: El locutor hace una crítica a la NEM desde la afinidad ideológica que se opone a una lectura superficial del Plan de Estudios y que le exige coherencia teórica y, sobre todo, práctica.
	Estrategia léxica	-Uso de léxico valorativo negativo y positivo sobre la NEM (<i>aun incompleto y novedad incluyente</i>).	Autoelogio: Funciona para matizar la postura del locutor sobre la NEM, elogiándola prudentemente al reconocer su puntos débiles. Así, el locutor se legitima como una voz rigurosa y crítica.	Legitimación El locutor se legitima como una voz rigurosa y crítica.
		-Uso de léxico cargado ideológicamente (<i>educación incluyente, decolonialidad, patrón de poder global y modernidad/colonialidad</i>).	Estas categorías analíticas posicionan los argumentos del locutor en un marco ideológico de crítica radical a la colonialidad.	Resistencia, oposición y protesta El locutor se sitúa en una posición de resistencia epistemológica ante el discurso hegemónico sobre educación (neoliberal).
	Estrategia predicativa	No es productiva en este ejemplo.	No es productiva en este ejemplo.	
Encuadre textual (mensaje)	Estrategia estructural	Uso de preguntas retóricas como estrategias de persuasión.	-Activa un encuadre interpretativo de tipo argumentativo. -Permiten identificar los <i>topoi</i> y los <i>preconstruidos culturales</i> que sustentan la argumentación.	Resistencia, oposición y protesta: - El locutor busca que el alocutario concluya que es imposible decolonizar el sistema educativo sin cambiar los demás sistemas que están atravesados por la colonialidad.
Encuadre interactivo (receptor)	Estrategia dialógica o intertextual	-Uso de <i>preguntas retóricas</i> .	-Funcionan como estrategias de persuasión que no buscan imponer una verdad, sino guiar al alocutario hacia la interpretación del locutor. -Contienen en sí mismas su respuesta implícita, que es la esperada por el locutor. -Introducen una crítica a la NEM.	Resistencia, oposición y protesta: - El locutor busca que el alocutario concluya que es imposible decolonizar el sistema educativo sin cambiar los demás sistemas que están atravesados por la colonialidad. Se opone a la banalización del concepto de descolonización

Tabla 29. Transformación retórica vs. transformación material. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.

Por otro lado, mostramos la tabla del análisis de los preconstruidos culturales y topoi que subyacen a las argumentaciones para relacionarlos con la ideología política de la que provienen

y su función manipulativa o persuasiva.

Transformación retórica vs. transformación material. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados				
Argumentación	Preconstruidos culturales	Topoi en los que se basan los argumentos	Ideología subyacente	Uso de manipulación o persuasión
<i>“Al respecto, valdría la pena preguntarnos por los alcances de la decolonialidad planteada en el nuevo marco curricular de la educación mexicana. ¿Hasta dónde abarca esta decolonialidad? ¿Es posible decolonizar el sistema educativo sin, a la par, hacer lo mismo con el resto de las instituciones y estructuras sociales, políticas, económicas, jurídicas, médicas, comunicativas, epistémicas que reproducen el patrón de poder global de la modernidad/-colonialidad?”</i>	1) La colonialidad es un patrón de poder que atraviesa todas las instituciones modernas. 2) Un enfoque fragmentario que ponga atención sólo en la educación no es suficiente para decolonizar el sistema educativo. 4) Se requiere una lucha en todos los frentes (sociales, políticos, económicos, jurídicos, médicos, comunicativos y epistémicos) para enfrentar de manera efectiva la colonialidad.	1) Mientras más aislada esté una reforma educativa decolonial de las transformaciones en otras esferas sociales, menos probable será que logre decolonizar al sistema educativo.	Este topoi se basa en una ideología de crítica y oposición radical a la colonialidad/ modernidad. Desde este marco ideológico, no se puede descolonizar sólo un sector de la sociedad sin hacerlo con el resto, pues la colonialidad es un patrón de poder que atraviesa todas las esferas de la existencia. El locutor critica a la ausencia de praxis, que no se agota en el aula, sino que debe estar acompañada de una transformación epistémica y de las condiciones materiales que sostienen las relaciones de poder coloniales, por lo que también es una ideología anticapitalista.	-La argumentación del locutor en este caso es de persuasión, no de manipulación, ya que la ideología defendida por el locutor no busca atender contra los intereses de las clases subalternas, sino que, por el contrario, busca reivindicar sus intereses y atacar los de la clase dirigente.

Tabla 30. Transformación retórica vs. transformación material. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.

Como vimos, la estrategia intencional en este fragmento es tanto de autoelogio, pues el locutor se muestra como una voz crítica, medida y confiable, como de cuestionamiento y crítica hacia la NEM desde la afinidad ideológica. Así, las estrategias de encuadre productivas en este caso fueron: la estrategia léxica (mediante el uso de léxico valorativo y el léxico cargado ideológicamente), la estrategia estructural (mediante el uso de preguntas retóricas como estrategias de persuasión) y la estrategia dialógica (también con el uso de preguntas retóricas).

Las preguntas retóricas como estrategias de persuasión nos permitieron reconocer los preconstruidos culturales en los que se basa la argumentación de este fragmento, y a su vez, estos preconstruidos nos ayudaron a identificar el topoi subyacente principal: mientras más aislada esté una reforma educativa decolonial de las transformaciones en otras esferas sociales, menos probable será que logre decolonizar al sistema educativo.

Como vimos, este topoi proviene de una ideología anticolonial y anticapitalista, la cual reconoce que no es posible descolonizar el sector educativo sin hacerlo con el resto de los sectores sociales. En este sentido, estamos ante un discurso que defiende los intereses de las clases subalternas, que son quienes sufren la opresión capitalista y colonial. Las funciones estratégicas más productivas en este caso fueron la legitimación de la postura propia; y la resistencia, oposición y protesta, pues el locutor busca persuadir a los alocutarios de que cuestionen críticamente los puntos ciegos de la NEM.

Como vemos, este argumento parte de una posición de afinidad ideológica con la NEM para hacerle una crítica, por lo que introduce a la discusión sobre las políticas educativas la categoría fundamental de praxis. Así, advierte que un Plan de Estudios, por más decolonial que sea discursivamente, será inútil si no se logran transformar a la par las otras instituciones y las estructuras sociales que reproducen el capitalismo y la colonialidad. Por ello, la crítica de este argumento es más hacia la posible limitación que representaría un enfoque puramente discursivo de la NEM que a sus propuestas o contenidos.

4.6.2 Descolonización auténtica (praxis) vs. impostura discursiva (verbalismo)

Finalmente, el segundo argumento del eje de la praxis es aquel que plantea que la descolonización no puede ser sólo un cambio de discurso, sino que debe ser un cambio en las

condiciones materiales que propician la desigualdad educativa y la dominación colonial. Por ello, si la NEM no acompaña su discurso con acciones que mejoren las condiciones materiales de los estudiantes y transformen las relaciones de poder injustas, será inútil y, además, peligrosa, pues la demagogia terminará por fortalecer al sistema que dice combatir.

El fragmento que analizaremos a continuación es del artículo *Descolonizar la educación ¿proyecto o impostura?* de Mauro Jarquín Ramírez y fue publicado en *La Jornada*.

A la par de impulsar un cambio curricular, un proyecto de **descolonización educativa** buscaría llevar a cabo iniciativas gubernamentales orientadas a fortalecer la **interculturalidad, la pluralidad epistémica y un diálogo respetuoso entre saberes y experiencias de vida** en el ámbito educativo, que se han planteado tanto en México como en otras partes del mundo. Éstas podrían dar cobertura en áreas de política al cambio curricular en curso y permitir un mejor desarrollo de estudiantes indígenas y afromexicanos: a) incrementar acceso a educación superior; b) atender problemas de desnutrición; c) incorporar perspectivas interculturales en la carrera docente; d) fomentar intercambio académico internacional; e) fortalecer escuelas normales rurales, y f) consolidar formación continua en docentes.

Por el contrario, la impostura de la descolonización educativa sería mantener una **beligerancia discursiva**, mientras persiste una **carencia de acciones** para cambiar el funcionamiento del sistema. **Esta mentira con apariencia de verdad** podría resultar muy **peligrosa** porque, más allá del **engaño inmediato, podría terminar** por vaciar de contenido en la discusión pública una **exigencia histórica** de quienes más han sufrido y resistido la **opresión política y la explotación capitalista** (2022).

Como vemos, este fragmento tiene una argumentación que va en el mismo sentido que el argumento anterior, sin embargo, utiliza estrategias de encuadre (Gallardo, 2013) distintas.

En el encuadre enunciativo encontramos que la estrategia intencional es de crítica y advertencia desde la afinidad ideológica. También encontramos el autoelogio porque el locutor busca legitimarse como un actor bien informado.

En la estrategia léxica observamos que el locutor hace uso de léxico valorativo y de léxico cargado ideológicamente, el cual organiza en dos campos semánticos: uno que tiene que ver con la descolonización auténtica y utiliza verbos relacionados con la construcción (*llevar a cabo iniciativas, fortalecer, diálogo respetuoso, incrementar acceso, atender problemas,*

fortalecer, consolidar); y otro que tiene que ver con la impostura discursiva y utiliza términos relacionados con la falsedad y el peligro (*beligerancia discursiva, carencia de acciones, mentira con apariencia de verdad, peligrosa, engaño, vaciar de contenido*).

Por otro lado, la estrategia estructural se hace evidente gracias al uso de marcadores discursivos como *por el contrario*, que activa un marco interpretativo de tipo argumentativo y que vincula dos miembros discursivos en una relación de oposición que construye una dicotomía excluyente: hay algo deseable (la descolonización auténtica) que se opone a algo indeseable (la impostura discursiva). De ambos miembros discursivos el locutor extrae una conclusión que funciona como advertencia para los alocutores: es peligroso vaciar de contenido la exigencia histórica de los pueblos explotados por el colonialismo y el capitalismo.

De esta argumentación se pueden inferir los siguientes preconstruidos culturales (Grize en Gutiérrez, 2017): 1) es necesario que exista una coherencia entre discurso político y praxis, 2) la simulación discursiva es un mecanismo de poder que desmoviliza y frustra los intereses de las clases subalternas y 3) las demandas históricas de justicia social pueden ser neutralizadas mediante su vaciamiento discursivo. El *topoi* (Anscomb y Ducrot, 1994) que subyace a esto preconstruidos culturales es el siguiente: *mientras más se acompañe un cambio curricular con acciones materiales que transformen las condiciones de vida de los grupos históricamente oprimidos, más se acercará a una descolonización auténtica; mientras más se quede en la beligerancia discursiva, más se acercará a una impostura demagógica que beneficiará al statu quo*.

Como vemos, la ideología que subyace a este *topoi* es anticapitalista y anticolonial, pues pone en el centro de las políticas educativas el beneficio concreto de los grupos históricamente oprimidos, el cual no se podrá lograr de manera efectiva sin cambiar las condiciones materiales en las que se sustenta la desigualdad y el colonialismo. En este sentido, esta postura considera

que la práctica transformadora se define por la praxis, no por la coherencia discursiva.

En lo que se refiere a las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000), encontramos que aparece la legitimación del propio discurso, pues, como mencionamos, el locutor construye una imagen propia de una voz crítica y mesurada; y, por otro lado, también legitima al marco ideológico decolonial al dar por ciertos sus postulados y categorías, a la vez que deslegitima su vaciamiento discursivo potencial como una impostura o un engaño.

Finalmente, encontramos que la resistencia, oposición y protesta es la función principal. El locutor se presenta como una voz que respalda los intereses de las clases subalternas, pues crítica los peligros de implementar de manera ineficiente a la NEM desde una postura de afinidad ideológica con este proyecto educativo. Es decir, este discurso es un acto de protesta contra la cooptación de las luchas sociales, pues se resiste a que un proyecto potencialmente liberador sea absorbido por el sistema y vaciado de su contenido realmente emancipador, es decir, de la praxis transformadora. Desde el marco ideológico que sustenta este discurso, la praxis descolonizadora es entendida como la capacidad de modificar las condiciones materiales de existencia, es por eso que un proyecto de descolonización educativa auténtica, aparte de un cambio curricular, buscaría otro tipo de políticas públicas orientadas a cambiar las condiciones materiales de los estudiantes (nutrición, acceso a educación superior, etc).

Para terminar este apartado, presentamos las tablas que sintetizan el análisis. Esta primera tabla busca evidenciar la relación entre el recurso lingüístico (nivel micro discursivo) y la función estratégica de los textos políticos (nivel ideológico macro discursivo) por lo que se centra en la relación entre los recursos lingüísticos localizados, las estrategias de encuadre que estos realizan (Gallardo, 2013) y la función estratégica de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000) que cumplen.

Descolonización auténtica vs. impostura discursiva. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan				
Nivel de encuadre pragmático	Estrategia de encuadre utilizada	Recursos lingüísticos mediante los que se realiza la estrategia de encuadre	Función discursiva que cumple la estrategia de encuadre	Función estratégica de los textos políticos que realiza
Encuadre enunciativo (emisor)	Estrategia intencional	-Uso de léxico valorativo y cargado ideológicamente que separa en dos campos semánticos e ideológicos contrapuestos.	Autoelogio y ataque al oponente: el locutor ataca a la ideología educativa neoliberal, mientras legitima tanto a la ideología descolonizadora como a sí mismo al presentarse como alguien bien informado.	Legitimación: El locutor construye un ethos de una voz crítica y mesurada; y también legitima al marco ideológico decolonial al dar por ciertos sus postulados y categorías. Deslegitimación: El locutor deslegitima la ideología neoliberal de su oponente ideológico de manera implícita.
		Estrategias de la argumentación: -Uso del conector <i>por el contrario</i> .	-Crítica y advertencia desde la afinidad ideológica.	Resistencia, oposición y protesta: El locutor se presenta como una voz contrahegemónica que critica los peligros de implementar de manera ineficiente a la NEM. Se resiste a que un proyecto potencialmente liberador sea absorbido por el sistema y vaciado de su contenido emancipador.
	Estrategia léxica	-Uso de léxico valorativo y cargado ideológicamente que separa en dos campos semánticos e ideológicos contrapuestos:	Se utiliza para el autoelogio y para atacar al oponente.	Legitimación y deslegitimación:
		1) Léxico ideológico y valorativo negativo (<i>beligerancia discursiva, carencia de acciones, mentira con apariencia de verdad, peligrosa, engaño, vaciar de contenido</i>).	Ataque al oponente: Activa un marco interpretativo correspondiente a la ideología neoliberal el cual es atacado por el locutor. El léxico tiene que ver con la impostura discursiva y utiliza términos relacionados con la falsedad y el peligro.	Deslegitimación: El locutor deslegitima la ideología neoliberal de su oponente ideológico de manera implícita.
		2) Léxico ideológico y valorativo positivo (<i>llevar a cabo iniciativas, fortalecer, diálogo respetuoso</i> ,	Autoelogio: Activa un marco interpretativo correspondiente a la	Legitimación: El locutor construye un ethos de una voz crítica y mesurada; y también legitima al marco ideológico decolonial al dar por

		<i>incrementar acceso, atender problemas, fortalecer, consolidar).</i>	ideología descolonizadora. -El léxico tiene que ver con la descolonización auténtica y utiliza verbos relacionados con la construcción.	ciertos sus postulados y categorías.
	Estrategia predicativa	No es productiva en este ejemplo.	No es productiva en este ejemplo.	
Encuadre textual (mensaje)	Estrategia estructural	Estrategias de la argumentación: -Uso del conector <i>por el contrario</i> .	-Activa un encuadre interpretativo de tipo argumentativo. -Vincula dos miembros discursivos en una relación de oposición que construye una dicotomía excluyente. -Este conector es el rastro lingüístico que permite identificar los <i>topoi</i> y los <i>preconstruidos culturales</i> que sustentan la argumentación.	Resistencia, oposición y protesta: -Mediante la contraargumentación, el locutor busca persuadir a los alocutarios de que es peligroso vaciar de contenido la exigencia histórica de los pueblos explotados por el colonialismo y el capitalismo.
Encuadre interactivo (receptor)	Estrategia dialógica o intertextual	No es productiva en este ejemplo.	No es productiva en este ejemplo.	

Tabla 31. Descolonización auténtica vs. impostura discursiva. Relación entre estrategias de encuadre, funciones estratégicas de los textos políticos y recursos lingüísticos que las realizan. Elaboración propia.

Por otro lado, mostramos la tabla del análisis de los preconstruidos culturales y topoi que subyacen a las argumentaciones para relacionarlos con la ideología política de la que provienen y su función manipulativa o persuasiva.

Descolonización auténtica vs. impostura discursiva. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados				
Argumentación	Preconstruidos culturales	Topoi en los que se basan los argumentos	Ideología subyacente	Uso de manipulación o persuasión
<i>“A la par de impulsar un cambio curricular, un proyecto de descolonización educativa buscaría llevar a cabo iniciativas</i>	1) Es necesario que exista una coherencia entre discurso político y praxis.	1) Mientras más se acompañe un cambio curricular con acciones materiales que transformen las	La ideología que subyace a este topoi es anticapitalista y anticolonial, pues pone en el centro de las políticas educativas el	--La argumentación del locutor en este caso es de persuasión, no de manipulación, ya

gubernamentales orientadas a fortalecer la interculturalidad, la pluralidad epistémica y un diálogo respetuoso entre saberes (...) Por el contrario , la impostura de la descolonización educativa sería mantener una beligerancia discursiva, mientras persiste una carencia de acciones para cambiar el funcionamiento del sistema”.	2) La simulación discursiva es un mecanismo de poder que desmoviliza y frustra los intereses de las clases subalternas. 3) Las demandas históricas de justicia social pueden ser neutralizadas mediante su vaciamiento discursivo.	condiciones de vida de los grupos históricamente oprimidos, más se acercará a una descolonización auténtica; mientras más se quede en la beligerancia discursiva, más se acercará a una impostura demagógica que beneficiará al <i>statu quo</i> .	beneficio concreto de los grupos históricamente oprimidos, el cual no se podrá lograr de manera efectiva sin cambiar las condiciones materiales en las que se sustenta la desigualdad y el colonialismo. Esta postura considera que la práctica transformadora se define por la praxis, no por la coherencia discursiva.	que la ideología defendida por el locutor no busca atender contra los intereses de las clases subalternas, sino que, por el contrario, busca reivindicar sus intereses y atacar los de la clase dirigente.
---	---	--	--	--

Tabla 32. Descolonización auténtica vs. impostura discursiva. Ideología en los topoi y preconstruidos culturales encontrados. Elaboración propia.

Según lo revisado, la estrategia intencional de este fragmento es tanto de autoelogio (el locutor legitima la ideología decolonizadora que asume como propia) como de ataque al oponente (el locutor deslegitima la ideología neoliberal). La estrategia léxica fue productiva en este caso ya que, mediante el uso de léxico valorativo e ideológico negativo, se enmarcó la ideología neoliberal y, mediante el uso de léxico valorativo e ideológico positivo, se enmarcó la ideología decolonizadora.

También se utilizó la estrategia estructural mediante el conector *por el contrario*. Vimos que el conector *por el contrario* activa un encuadre de tipo argumentativo que nos permitió reconocer los preconstruidos culturales en los que se basa la argumentación de este fragmento, y a su vez, estos preconstruidos nos ayudaron a identificar el topoi subyacente principal: mientras más se acompañe un cambio curricular con acciones materiales que transformen las condiciones de vida de los grupos históricamente oprimidos, más se acercará a una descolonización auténtica; mientras más se quede en la beligerancia discursiva, más se acercará

a una impostura demagógica que beneficiará al *statu quo*.

Observamos que la ideología de la que proviene este topoi es anticapitalista y anticolonial, ya que prioriza la praxis transformadora por encima del solo discurso. En este sentido, la argumentación hace uso de la persuasión para reivindicar los intereses de las clases subalternas. Las funciones estratégicas más productivas en este caso fueron la legitimación de la ideología propia; la deslegitimación de la ideología del oponente; y la resistencia, oposición y protesta ante la hegemonía de la clase dirigente capitalista y colonial.

Como vimos, este argumento pretende denunciar el peligro que representaría la “impostura discursiva” para un proyecto educativo que se presenta como decolonial y antineoliberal. Así, este discurso reconoce que si la NEM no está acompañada de acciones concretas para transformar las condiciones materiales de las clases subalternas puede terminar por desmovilizarlas y por vaciar de contenido las luchas históricas anticoloniales y anticapitalistas de los pueblos, por lo que terminaría por fortalecer al *statu quo*.

Consideraciones finales para el eje de la praxis

Los argumentos analizados en el eje de la praxis provienen de artículos de opinión de *La Jornada*, que, como hemos visto en los ejes anteriores, ha sostenido discursos favorables para las clases subalternas. Este eje no es la excepción, pues ambos argumentos realizan una crítica hacia la NEM desde una posición de afinidad ideológica para reivindicar los intereses de dichas clases.

Estos discursos advierten sobre el peligro de que la NEM no se acompañe de acciones concretas que transformen las condiciones materiales y se convierta en una “impostura

discursiva”. Por ello, hablan de la praxis (teoría más acción) como condición indispensable para que pueda haber una verdadera descolonización educativa, por lo que sostienen que, para que una reforma educativa sea realmente radical (en el sentido freireano) y pueda convertirse en una herramienta revolucionaria al servicio de los pueblos, la praxis debe ser central.

Como vemos, los articulistas de *La Jornada* se han mostrado hasta ahora como intelectuales orgánicos de las clases subalternas, pues han disputado el sentido común sobre educación para establecer una hegemonía del proletariado.

CONCLUSIONES

El enfoque teórico que utilizamos en esta investigación partió del Análisis Crítico del Discurso desde una perspectiva sociocognitiva (Van Dijk, 2009) como marco general articulado con las estrategias de encuadre periodístico (Gallardo, 2013) y las funciones estratégicas de los textos políticos (Chilton y Schäffner, 2000). Como vimos, las estrategias de encuadre fueron muy productivas para identificar las funciones estratégicas de los textos políticos que nos permitieron, posteriormente, pasar a un nivel macro ideológico del análisis discursivo. A continuación, exponemos las principales conclusiones de nuestra investigación en lo que se refiere a la relación entre recursos lingüísticos, estrategias de encuadre y funciones estratégicas.

Conclusiones generales sobre la relación entre recursos lingüísticos, estrategias de encuadre y funciones estratégicas

Vimos que la estrategia intencional se realizó en la totalidad de los fragmentos que analizamos (13), pues se trata del eje que guía al resto del discurso y, por lo mismo, el que delimita al resto

de las estrategias de encuadre. En nuestro corpus encontramos que se realiza principalmente a través del autoelogio, relacionado con la función estratégica de legitimación, y el ataque al oponente, relacionado con la función estratégica de deslegitimación. Sólo en el caso de un artículo de *La Jornada* encontramos el uso de una estrategia de cuestionamiento y crítica, que relacionamos con la función estratégica de resistencia, oposición y protesta.

En lo que se refiere a la estrategia léxica, vimos que se utilizó en la totalidad de los fragmentos analizados mediante distintos recursos lingüísticos que explicamos a continuación.

En primer lugar, se utilizó léxico valorativo negativo para deslegitimar al oponente (la NEM, el gobierno o los proyectos comunitarios) y léxico valorativo positivo para legitimar tanto la postura propia del locutor, como los proyectos afines a la ideología defendida por el mismo.

También encontramos el uso de léxico cargado ideológicamente: por un lado, se usó para activar marcos interpretativos ideológicos según los intereses del locutor, por lo que cumplió tanto la función estratégica de encubrimiento, como la de resistencia, oposición y protesta; por otro lado, se utilizó para establecer la oposición entre dos campos semánticos contrapuestos correspondientes a dos ideologías enfrentadas: una colonial y capitalista, y otra anticolonial y anticapitalista, con lo que realizaron las funciones de legitimación y deslegitimación.

Asimismo, se utilizaron algunas hipérboles como generalizaciones absolutas que funcionaron para presentar la opinión subjetiva del locutor como una verdad incuestionable, lo que se relacionó fundamentalmente con la función estratégica de encubrimiento cualitativo

Finalmente, también encontramos el uso de modalizadores deónticos que apelan al deber del alocutario para presentar los deseos subjetivos del locutor como imperativos morales incuestionables, este proceso también se relaciona con la función de encubrimiento cualitativo y, en algunos casos, con la coerción.

Ahora, al vincular la estrategia léxica con las funciones estratégicas de los textos políticos encontramos que en la prensa conservadora (*Excélsior*, *El Universal*, *El Economista* y *El Financiero*) el léxico activa marcos interpretativos neoliberales (*calidad*, *competitividad*, *evaluación*) y coloniales (*progreso*, *civilización*, *países desarrollados*); mientras que en la prensa progresista (*La Jornada*), el léxico activa marcos interpretativos anticapitalistas y anticoloniales (*comunidad*, *saberes*, *emancipación*, *decolonialidad*).

Por otro lado, encontramos que la estrategia estructural se realizó de manera productiva en 12 de los 13 fragmentos analizados. En casi la totalidad de los textos en los que se presentó esta estrategia los recursos lingüísticos activaron marcos interpretativos de tipo argumentativo, únicamente en un artículo del *Excélsior* el uso de lenguaje metafórico lleno de marcas de subjetividad activó un marco interpretativo de tipo narrativo.

Esta estrategia se realizó principalmente mediante el uso de conectores discursivos que activan un encuadre interpretativo correspondiente a la argumentación. El conector más productivo fue *pero*, que en cuatro fragmentos tiene la función de construir una estructura concesiva que concede un punto al oponente para dar más fuerza al ataque posterior. Le siguió el contraargumentativo *sin embargo*, que en tres fragmentos se utiliza para introducir una conclusión opuesta a la que se infería del miembro discursivo anterior para matizarla o contradecirla. Y, finalmente, apareció el conector *no obstante*, que introdujo una objeción a lo dicho anteriormente.

Otros conectores de la estrategia estructural que contribuyeron a activar un encuadre interpretativo de tipo argumentativo fueron *sino*, que corrigió o precisó la información del miembro discursivo anterior; *a pesar de*, *pese a* y *si bien*, concesivos que reconocen una limitación sin abandonar la línea discursiva; *por lo que* y *por lo anterior*, que establecen una relación de causa-consecuencia entre los miembros discursivos; *además* e *incluso*, que añaden

argumentos con la misma orientación argumentativa; y en *síntesis y en pocas palabras*, que recapitulan la argumentación.

Por otro lado, encontramos que la estrategia estructural también se realizó a partir del uso de recursos textuales como la estructura de focalización, el uso del modalizador deóntico *es necesario* como organizador textual, la estructura por preguntas retóricas y la organización en bloques argumentativos.

Esto nos permitió observar que en *El Universal*, *Excelsior*, *El Economista* y *el Financiero* (prensa conservadora) se utilizan principalmente estructuras concesivas (especialmente con *pero* y *mas*) y consecutivas para construir argumentaciones que ocultan información problemática para los locutores; con ello, pretenden darle una apariencia de objetividad y neutralidad a su discurso para presentar como incuestionable la visión colonial y neoliberal de la educación, lo que se corresponde con la función estratégica de encubrimiento cualitativo.

Y, por otro lado, vimos que en *La Jornada* (prensa progresista) las preguntas retóricas, los conectores que matizan y la recapitulación tienden a introducir una estructura persuasiva que busca guiar al alocutario hacia una conclusión desde la reflexión crítica, por lo que cumplen la función estratégica de resistencia, oposición y protesta.

Finalmente, hay que mencionar que, casi en la totalidad del corpus, fueron las estructuras argumentativas de la estrategia estructural las que nos permitieron identificar los topoi que sustentan a las argumentaciones y que revelan sus ideologías subyacentes.

En lo que se refiere a la estrategia dialógica, observamos que se realizó en 8 de los 13 fragmentos analizados, lo que la vuelve una estrategia muy productiva. Los recursos más utilizados en la estrategia dialógica fueron: la ironía, la concesión, el argumento de autoridad, el recurso polifónico de traer la voz del oponente y el recurso persuasivo de apelación al lector.

A continuación, recapitulamos los recursos lingüísticos y textuales concretos mediante lo que se realizaron dichos recursos.

El recurso de la ironía se realizó mediante: el uso de comillas para desmarcar al locutor de la voz de su oponente, mostrar escepticismo hacia ella o ridiculizar su discurso; y mediante el uso de preguntas retóricas para llevar al lector a concluir lo absurdo del discurso del oponente que está siendo citado en la enunciación. La principal función estratégica que se realizan en este sentido es la deslegitimación del oponente.

Por otro lado, el recurso de la concesión se realiza mediante el contraargumentativo *pero*, con el que el locutor busca traer la voz de otro enunciador a su discurso para cederle un punto y, de esta manera, dar más fuerza a su ataque posterior. Al realizar una concesión al oponente, el locutor protege su imagen propia, por lo que realiza la función estratégica de legitimación.

En lo que se refiere al argumento de autoridad, tenemos que este se realiza al introducir voces legitimadas de otros enunciadores para validar el punto de vista del locutor mediante el uso de marcadores epistémicos. En este caso, la función estratégica principal es la legitimación del discurso propio.

El recurso polifónico de citar la voz del oponente se dio: mediante la cita textual, para introducir la voz del oponente y deslegitimarla; y mediante las comillas, que reproducen términos del oponente mostrando distancia y desacuerdo con ellos. Así pues, la función estratégica realizada por este recurso fue la deslegitimación del oponente.

Finalmente, tenemos el recurso persuasivo de apelación directa al lector, el cual se dio: mediante el uso de las preguntas retóricas que buscan interpelar al lector para orientarlo a la conclusión establecida por el locutor; y mediante las preguntas directas al lector, que pretenden involucrar al alocutario en la argumentación y guiar su interpretación del texto en cuestión. En

este caso, la función estratégica realizada por las preguntas retóricas como estrategias de persuasión en nuestro corpus es la resistencia, oposición y protesta.

Así, concluimos que hay una clara diferencia en el uso de la estrategia interactiva por la prensa conservadora y la progresista. Vimos que *El Universal*, *El Financiero*, *El Economista* y *Excelsior* utilizan argumentos de autoridad como voces externas para legitimar su discurso y concesiones para validar su voz propia, lo que muestra una prevalencia de la función estratégica de legitimación. Por otro lado, *La Jornada* tiende a usar la ironía y las preguntas retóricas como estrategias de persuasión para desmontar la falsa neutralidad del discurso neoliberal y colonial de su oponente ideológico, lo que es más congruente con la función estratégica de resistencia, oposición y protesta.

Finalmente, vimos que la estrategia de encuadre menos productiva en nuestro corpus fue la estrategia predicativa, que se realizó sólo en 3 fragmentos de los 13 analizados, aún así, su uso resultó muy relevante en dichos fragmentos. Esta estrategia se manifestó a través de tres recursos lingüísticos: el uso del impersonal, la focalización sintáctica y el uso relevante de la persona gramatical.

En lo que se refiere al uso del impersonal, observamos que se utilizó una construcción impersonal para ocultar el sujeto de la enunciación, eliminar marcas de subjetividad y presentar como objetiva una afirmación que en realidad es subjetiva. En este sentido, este recurso cumplió fundamentalmente la función estratégica de encubrimiento cualitativo de la información problemática para el locutor (el carácter subjetivo de su discurso).

La focalización sintáctica, por otro lado, apareció con la estructura *lo que*, que pretende enfatizar la información relevante para el locutor y quitar el foco de la información que le resulta problemática. En este caso, la focalización también cumplió la función estratégica de encubrimiento cualitativo de la información.

Finalmente, vimos que se utilizó la primera persona de plural de manera relevante (*nos* y *nuestros*) para apelar al pathos de los alocutarios, construir comunidad con el lector y proteger la imagen propia del locutor. La función estratégica realizada en este caso fue la de legitimación (propia y del grupo del que el locutor se asume parte).

Vemos que en este caso la estrategia predicativa sólo apareció en los fragmentos de dos periódicos, *El Universal* y *El Economista*, ambos con tendencia conservadora, por lo que tiene sentido que dicha estrategia se utilizara principalmente para encubrir la naturaleza subjetiva de sus discursos. Así, vimos que la pretensión de objetividad tiene que ver con la necesidad de ocultar el sustrato ideológico capitalista y colonial de los discursos de estos periódicos.

Ya que hemos presentado las principales conclusiones de nuestra investigación en lo que se refiere al tránsito entre el nivel micro textual (recursos lingüísticos y estrategias de encuadre) y el nivel macro discursivo (las funciones estratégicas de los textos políticos), en el siguiente apartado nos referiremos concretamente a las conclusiones principales del nivel macro discursivo, es decir, a las conclusiones sobre los cinco ejes de análisis ideológico que identificamos a partir del análisis de cada texto individual.

Conclusiones generales sobre los cinco ejes de análisis

A partir de los resultados de esta investigación, pudimos observar que las argumentaciones ideológicas del corpus se agrupan en cinco ejes fundamentales: el eje de la hegemonía, el eje epistémico, el eje teleológico, el eje de la historicidad y el eje de la praxis.

En el eje de la hegemonía observamos una división clara entre dos posturas antagónicas: mientras los periódicos conservadores (*El Universal*, *Excélsior*, *El Economista* y *El Financiero*) utilizan estrategias de encubrimiento ideológico para presentar su visión neoliberal de la

educación como si fuera neutral y objetiva, naturalizando así el sentido común capitalista; *La Jornada* busca hacer transparente esta operación ideológico-discursiva, por lo que evidencia que la pretendida neutralidad de los otros periódicos en realidad encubre los intereses de la clase capitalista dirigente y, al mismo tiempo, *La Jornada* también reivindica el carácter inherentemente político de la educación.

En lo que se refiere al eje epistémico, vimos que la disputa se centró en la legitimidad del conocimiento. Así, mientras *El Universal*, como parte de la prensa conservadora, defiende un paradigma eurocéntrico y positivista que jerarquiza el conocimiento científico por encima de cualquier otro saber, *La Jornada* reivindica las epistemologías del sur y advierte que la descolonización educativa requiere también de transformaciones estructurales, no sólo de cambios discursivos.

Por otro lado, vimos que, en el eje teleológico, los artículos de *El Universal*, *El Economista* y *El Financiero* conciben a la educación como un organismo que debe estar al servicio del capital, por lo que promueven el mito de la meritocracia, la competitividad globalizada y el progreso lineal infinito como fines educativos incuestionables. En este sentido, tienden a ocultar los intereses de clase que subyacen a su postura reaccionaria sobre el fin último de la educación.

En cuanto al eje de la historicidad, observamos que los discursos de *El Economista* y *El Excelsior* parten de una ideología reaccionaria que concibe a la educación como mera reproductora del *statu quo*, por lo que consideran utópicos o impertinentes los intentos de transformación estructural de la educación. Así, la visión del mundo propuesta por estos periódicos termina por defender la estabilidad del sistema capitalista sobre la inestabilidad de cualquier potencial transformación, aunque dicho sistema sea profundamente desigual.

Finalmente, vimos que, en el eje de la praxis, *La Jornada* contribuye a introducir la

categoría de praxis como la condición indispensable para una descolonización educativa auténtica, por lo que advierte que la NEM puede convertirse en una impostura discursiva si no se acompaña de acciones concretas que transformen las condiciones materiales de las clases subalternas.

En conjunto, los hallazgos que hemos expuesto confirman que los medios analizados actúan como intelectuales orgánicos al servicio de clases sociales distintas con proyectos políticos antagónicos: la prensa conservadora (representada en nuestro corpus por *El Universal*, *El Economista*, *El Financiero* y *Excélsior*) legitima la hegemonía de la clase dirigente capitalista y colonial, mientras que la prensa progresista (que en nuestro corpus se representa por *La Jornada*) disputa el sentido común para establecer la hegemonía de las clases subalternas, por lo que exige coherencia entre el discurso decolonial de la NEM y su implementación material.

Conclusiones generales de la investigación

Una vez que explicamos los descubrimientos principales de esta investigación, podemos afirmar que hemos confirmado nuestra hipótesis. Como vimos, la construcción mediática de los discursos sobre el Plan de Estudios 2022 en los artículos de opinión de la prensa mexicana sí hace evidente la relevancia de los medios de comunicación en la disputa ideológica por la hegemonía en el ámbito de las políticas educativas.

Así, lejos de ser ámbitos neutrales o meros transmisores de información, los periódicos analizados se mostraron como intelectuales orgánicos (Gramsci, 1975) al servicio de proyectos políticos antagónicos. Como vimos a través del análisis crítico del discurso de los artículos de opinión, estos periódicos pretenden legitimar su propia visión del mundo y deslegitimar la del adversario ideológico, por lo que contribuyen a la construcción del sentido común sobre lo que

debe ser la educación y qué proyecto de sociedad debe construir: un proyecto que sirva a los intereses de las clases capitalistas y coloniales dirigentes, o un proyecto que esté al servicio de la emancipación de los pueblos y de la revolución de clases subalternas.

Así pues, nuestra investigación tiene implicaciones en varios niveles.

En lo que se refiere al aspecto teórico, pudimos mostrar que es muy productivo articular el Análisis Crítico del Discurso con categorías políticas provenientes de la teoría marxista sobre la ideología (AIE, hegemonía, sentido común, intelectual orgánico), la pedagogía crítica freireana (praxis, sectarización, radicalización) y los estudios decoloniales (colonialidad del poder). Esta articulación teórica nos permitió superar el análisis lingüístico puramente descriptivo de nuestro corpus, y conectar los recursos lingüísticos del nivel micro con las macro estructuras ideológicas mediante las que se produce la lucha de clases en el discurso.

En el plano específicamente metodológico, observamos que la propuesta de combinar los encuadres pragmáticos de Gallardo (2013) con las funciones estratégicas de Chilton y Schäffner (2000) y el análisis de topoi (Anscrombre y Ducrot, 1994) fue muy productiva, pues nos permitió hacer transparentes las estrategias ideológicas de persuasión y manipulación en los artículos de opinión. Asimismo, consideramos que las tablas de sistematización propuestas pueden ser replicadas en estudios posteriores que aborden la relación entre discurso y políticas públicas.

Por otro lado, esta investigación también tiene implicaciones en el ámbito social pues, como hemos dicho en reiteradas ocasiones, pretende posicionarse políticamente a favor de los intereses de las clases subalternas. En este sentido, al hacer transparentes los mecanismos discursivos mediante los que los medios pretenden naturalizar determinadas visiones del mundo y manipular la opinión pública, esperamos aportar herramientas para que los lectores puedan interpretar de manera más crítica los discursos mediáticos y así, puedan participar de manera

más consciente y crítica en los debates públicos sobre educación y políticas educativas.

En cuanto a las limitaciones y las futuras líneas de investigación, mencionamos tres de ellas que podrían abrir el camino para investigaciones posteriores.

En primer lugar, mencionamos que en este trabajo nos centramos exclusivamente en los artículos de opinión, que es un género discursivo cuya intencionalidad argumentativa es explícita, por lo que quedará pendiente analizar cómo se construyen las narrativas sobre el Plan de Estudios 2022 en otros géneros del discurso en donde la pretensión de objetividad lleve a utilizar estrategias de encubrimiento más sutiles y difíciles de detectar.

Por otro lado, en nuestro trabajo nos limitamos a analizar los discursos sobre el Plan de Estudios 2022, por lo que sería interesante analizar los discursos sobre la NEM de manera general o sobre otros aspectos de ella como la publicación de los nuevos libros de texto gratuitos, que, al igual que el Plan de Estudios 2022, han provocado un interesante debate en la opinión pública.

Finalmente, mencionamos que en esta investigación nos centramos en el análisis de los discursos, no en su recepción, por lo que una línea de investigación futura podría investigar cómo los lectores reciben e interpretan estos discursos, qué estrategias de resistencia despliegan y de qué manera los medios efectivamente logran, o no, moldear su sentido común sobre la educación.

Para terminar esta investigación, reiteramos que la educación es un campo de batalla por la hegemonía, es decir que es un ámbito fundamental en el que se da la lucha de clases. En este sentido, en un país como México en el que el sistema capitalista y colonial sigue produciendo profundas desigualdades, la disputa por el sentido común sobre la educación (es decir, la lucha por establecer hegemonía) se vuelve un asunto de interés público, pues de ella dependerá la posibilidad de formar estudiantes que sean capaces de reconocer las estructuras de dominación

que perpetúan el capitalismo y la colonialidad, y que sean capaces de luchar para transformarlas y construir otra forma de organización social que no precise de la dominación, la muerte y la desigualdad para funcionar.

En este sentido, los medios de comunicación son actores políticos centrales en esta lucha, por lo que en esta tesis asumimos como una responsabilidad académica y política revelar sus estrategias, desmontar sus mecanismos de persuasión y manipulación, y visibilizar los intereses de clase que subyacen a sus discursos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Althusser, L. (1985). *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*. México: Ediciones Quinto Sol, S.A.
- Álvarez, D. (2015). La ideología como campo en disputa: discusiones teóricas entre la centralidad del Estado y/o la sociedad civil en la obra de Gramsci y Althusser. *XI Jornadas de Sociología*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Amossy, R. (2009). Argumentación y análisis del discurso: perspectivas teóricas y recortes disciplinarios. En L. Puig. (Ed.), *El discurso y sus espejos* (pp. 67-97). México, D.F., México: Universidad Nacional Autónoma de México, Sociedad y Cultura México Siglo XXI.
- Anscomb, J. (1998). Pero/sin embargo en la contra-argumentación directa: razonamiento, genericidad y léxico. *Signo y Seña*, (9), pp. 75-104.
doi:<https://doi.org/10.34096/sys.n9.5645>
- Anscomb, J. y Ducrot, O. (1994). *La Argumentación en la Lengua*. Madrid, España: Gredos.
- Backhoff, E. (30 de abril de 2022). En defensa de la educación. *El Universal*. Recuperado de <https://www.eluniversal.com.mx/opinion/eduardo-backhoff-escudero/en-defensa-de-la-educacion/>
- Backhoff, E. (17 de julio de 2022). Ocurrencias, improvisaciones y políticas educativas en México. *El Universal*. Recuperado de

<https://www.eluniversal.com.mx/opinion/eduardo-backhoff-escudero/ocurrencias-improvisaciones-y-politicas-educativas-en-mexico/>

- Bajtin, M. (1978/2003). El problema de los géneros discursivos. En *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Beteta, Ó. M. (26 de agosto de 2022). De la evolución a la involución educativa. *El Financiero*. Recuperado de <https://www.elfinanciero.com.mx/opinion/colaborador-invitado/2022/08/26/de-la-evolucion-o-la-involucion-educativa/>
- Bonifacio, J. (2019). Artículo tercero Constitucional: Génesis, transformación y axiología. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 24 (80), 287-316
- Buendía, J. (20 de agosto de 2022). El desacuerdo de la educación. *Excélsior*. Recuperado de <https://www.excelsior.com.mx/opinion/jose-buendia-hegewisch/el-desacuerdo-de-la-educacion/1534466>
- Cabalin, C., Montero, L., y Cárdenas, C. (2019). Discursos mediáticos sobre la educación: el caso de las pruebas estandarizadas en Chile. *Cuadernos.info*, (44), 135-154. <https://doi.org/10.7764/cdi.44.1429>
- Camus, P., Ponce, N., Cataldo, F. y del Valle, M. (2018). Análisis crítico del discurso: la reforma a la educación superior en Chile en medios de comunicación escritos. *Revista Colombiana de Educación*, 75, 77-98
- Cárdenas, C., Cabalin, C., & Montero, L. (2017). Análisis crítico de editoriales y su influencia en la conformación de políticas sobre la calidad de la educación en Chile: Los casos de La Tercera y El Mercurio. *Estudios Pedagógicos* (Valdivia), 43(1), 19-39. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000100002>

- Casanova, H. y de Alba, A. (2023). Presentación. *Del marco curricular al plan de estudio 2022: Voces, controversias y debates*. *Perfiles Educativos*, 45(180), 2-5.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.180.61292>
- Charaudeau, P. (2012). Los géneros: una perspectiva sociocomunicativa. En Shiro, Martha, Charaudeau, Patrick, Granato, Luisa (editores). *Los géneros discursivos desde múltiples perspectivas: teorías y análisis*. Iberoamericana Vervuert: Madrid/ Frankfurt am Main.
- Chilton, P. y Schäffner, C. (2000). Discurso y política. En T. Van Dijk. (Ed.), *El discurso como interacción social* (pp. 297-329). Barcelona, España: Gedisa.
- Condor, S. y Antaki, M. (2008). Cognición social y discurso. En *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona, España: Gedisa.
- Cruz (2019). Configuración del discurso pedagógico y reformas educativas en México: una aproximación a su análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 24 (81), 565-591
- Ducrot, O. (2001). *El decir y lo dicho*. Buenos Aires, Argentina: Edicial.
- Duranti, A. y Goodwin, C. (1992): *Rethinking context. Language as an interactive phenomenon*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eggins, S. y Martin, J.R. (2008). Géneros y registros del discurso. En Van Dijk, Teun (comp.). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.
- Escandell, M. (1996). *Introducción a la Pragmática*. Barcelona: Ariel.

- Flores Crespo, P. (2 de febrero de 2022). Educación: entre tecnocracia y demagogia. *El Universal*. Recuperado de <https://www.eluniversal.com.mx/opinion/pedro-flores-crespo/educacion-entre-la-tecnocracia-y-la-demagogia/>
- Fuentes, C. y Alcaide, E. (2007). *La argumentación lingüística y sus medios de expresión*. Madrid, España: Arco Libros.
- Freire, P. (1999). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Gallardo, A. (2023). Política y verdad: Sujetos del currículo y disputas en torno a la reforma 2022 en la educación básica mexicana. *Del marco curricular al plan de estudio 2022: Voces, controversias y debates. Perfiles Educativos*, 45(180), 36-47. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.180.61292>
- Gallardo, B. (2013). Niveles pragmáticos y cognición: estrategias lingüísticas de encuadre en el discurso político. *Anthropos* (239): 191-210.
- Gallardo, B. y Enguix, S. (2014). Estrategias de encuadre discursivo en periodismo político: Análisis de un corpus de titulares. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación* (58): 90-109. doi: http://dx.doi.org/10.5209/rev_CLAC.2014.v58.45471.
- García, S. (17 de agosto de 2022). Nuevos planes de la SEP: mucha ideología; poca pedagogía. *El Universal*. Recuperado de

<https://www.eluniversal.com.mx/opinion/salvador-garcia-soto/nuevos-planes-de-la-sep-mucha-ideologia-poca-pedagogia/>

- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2022), *Plan de estudios de la educación básica 2022*, México, SEP.
- González, R. (2009). Algunas notas en torno a un mecanismo de cohesión textual: la anáfora conceptual. En Ma. Azucena Penas Ibañez y Rosario González Pérez (eds.), *Estudios sobre el texto. Nuevos enfoques y propuestas*. Berlin, Peter Lang, págs. 247-278
- Gramsci, A. (1975). *Cuadernos de la cárcel*. México: Ediciones ERA.
- Gramsci, A. (2013). La formación de los intelectuales. *Antología*. México, Edo. de México: Siglo XXI editores.
- Gutierrez, S. (2017). Argumentación y lógica natural: la propuesta de Jean-Blaise Grize. *Signo* 42 (73), 135-145 10.17058/signo.v42i73.782
- Jarquín, M. (17 de agosto de 2022). Descolonizar la educación: ¿proyecto o impostura?. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/notas/2022/08/17/politica/descolonizar-la-educacion-proyecto-o-impostura/>
- Jarquín, M. (15 de marzo de 2022). Cambio curricular: ¿ideologización educativa?. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/notas/2022/04/23/politica/cambio-curricular-ideologizacion-educativa-20220423/>

- Lawson, C. (2002). *Building the fourth estate. Democratization and the rise of a free press in Mexico*. Los Angeles, University of California Press.
- Meyer, M. (2001). Entre la teoría, el método y la política: la ubicación de los enfoques relacionados con el ACD. En Wodak, R. y Meyer, M. (Eds.). *Métodos de Análisis Crítico del Discurso* (pp. 35-59). Barcelona, España: Gedisa.
- Muñoz-Díaz, A., Crescencio, C., Peniche, R. (2022) Análisis crítico del discurso educativo de la Preparatoria Abierta. *Revista de Pedagogía Crítica*. Año 20, N° 27, enero –junio 2022 pp. 159 -179.
- Ornelas, C. (26 de mayo de 2022). En defensa de la educación. *Excélsior*. Recuperado de <https://www.excelsior.com.mx/opinion/carlos-ornelas/en-defensa-de-la-educacion/1511972>
- Ornelas, C. (20 de septiembre de 2022). El nuevo plan de estudio y la tradición. *Excélsior*. Recuperado de <https://www.excelsior.com.mx/opinion/carlos-ornelas/el-nuevo-plan-de-estudio-y-la-tradicion/1540941>
- Orozco, B. (2023). Marco curricular de la educación básica mexicana 2022: Análisis, preguntas y retos en el plano de lo estructural formal. *Del marco curricular al plan de estudio 2022: Voces, controversias y debates. Perfiles Educativos*, 45(180), 60-69. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.180.61292>
- Ortiz, J. (29 de agosto de 2022). El nuevo plan de estudios, golpe a la competitividad. *El Economista*. Recuperado de <https://www.eleconomista.com.mx/opinion/El-nuevo-plan-de-estudios-golpe-a-la-competitividad-20220902-0011.html>

- Quijano, A. (1992). Colonialidad y modernidad/racionalidad. *Perú Indígena*, 13 (29), 11-20.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World-Systems Research*, 6 (2), 343-386.
- Ramírez, M. (15 de agosto de 2022) Cambio curricular: ¿ideologización educativa? *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2022/04/23/opinion/012a1pol>
- Reboul, O. (1986). *Lenguaje e ideología*. México, D.F., México: FCE.
- Sandig, B. y Selting, M. (2008). Estilos del discurso. En Van Dijk, Teun (comp.). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.
- Santa Cruz, E. (2016). *Mediatización de la políticas educativas en Chile: el discurso de los diarios La Tercera y El Mercurio sobre la Ley General de Educación (2006-2009)* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada, España. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/43557>.
- Sartorello, S. (05 de septiembre de 2022). De la decolonialidad más allá de lo educativo. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2022/09/05/opinion/018a2pol>
- Sinding, M. (2016). A triple-frame model of genre: Framing for discourse sequencing en Stukker, Sporen & Steen (eds.). *Genre in Language, Discourse and Cognition*. Berlín: Walter de Gruyter, 305-330.
- Tomlin et al. (2008). Semántica del discurso. En *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona, España: Gedisa.

- Van Dijk, T. (1997). El estudio del discurso. En *El discurso como estructura y proceso*. Gedisa.
- Van Dijk, Teun A. (2000): El discurso como interacción social. Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk, T. (2005). Ideología y análisis del discurso. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 10 (29), 9-36
- Van Dijk, T. (2009). Discurso y manipulación: discusión teórica y algunas aplicaciones. En *Discurso y Poder*. Barcelona, España: Gedisa.
- Van Dijk, T. (2009). El Análisis Crítico del Discurso. En *Discurso y Poder*. Barcelona, España: Gedisa.
- Van Dijk, T. (2009). Estructuras de discurso y estructuras de poder. En *Discurso y Poder*. Barcelona, España: Gedisa.
- Van Dijk, T. (2009). Introducción: discurso y dominación. En *Discurso y Poder*. Barcelona, España: Gedisa.
- Van Dijk, T. (2016). Discurso, conocimiento y cognición social. En *Discurso y conocimiento*. Barcelona, España: Gedisa.
- Victorino, L. (2023a). La educación en el arranque, consolidación y estabilidad del Estado mexicano (1917-1970). En Victorino, L. (Coord.), *Un siglo de educación pública en México. Estado, política educativa, hegemonía y resistencia* (pp. 55-76). Ciudad de México: Comunicación Científica. DOI 10.52501/cc.111
- Victorino, L. (2023b). El Estado neoliberal y la modernización educativa, 1982-2004. En Victorino, L. (Coord.), *Un siglo de educación pública en México. Estado, política*

educativa, hegemonía y resistencia (pp. 87-126). Ciudad de México: Comunicación Científica. DOI 10.52501/cc.111

- Victorino, L. (2023c). Desplazamiento de disciplinas por campos formativos y sus fundamentos filosóficos pedagógicos: Análisis del proyecto curricular 2022 de la SEP. En Victorino, L. (Coord.), *Un siglo de educación pública en México. Estado, política educativa, hegemonía y resistencia* (pp. 87-126). Ciudad de México: Comunicación Científica. DOI 10.52501/cc.111
- Victorino, L. y Benitez, M. (2023). Los procesos de reforma y contrarreforma educativa: a cien años del Artículo 3º constitucional mexicano. En Victorino, L. (Coord.), *Un siglo de educación pública en México. Estado, política educativa, hegemonía y resistencia* (pp. 127-144). Ciudad de México: Comunicación Científica. DOI 10.52501/cc.111
- Victorino, L. et al. (2023). Estado, Gobierno y política pública: el debate e la Reforma Educativa, 2012-2013 y sus alternativas. En Victorino, L. (Coord.), *Un siglo de educación pública en México. Estado, política educativa, hegemonía y resistencia* (pp. 145-172). Ciudad de México: Comunicación Científica. DOI 10.52501/cc.111
- Villoro, L. (2007). *El concepto de ideología y otros ensayos*. México, D.F. México: FCE.

Formato de Declaración de Originalidad y Uso de Inteligencia Artificial

Coordinación General de Estudios de Posgrado
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo



A quien corresponda,

Por este medio, quien abajo firma, bajo protesta de decir verdad, declara lo siguiente:

- Que presenta para revisión de originalidad el manuscrito cuyos detalles se especifican abajo.
- Que todas las fuentes consultadas para la elaboración del manuscrito están debidamente identificadas dentro del cuerpo del texto, e incluidas en la lista de referencias.
- Que, en caso de haber usado un sistema de inteligencia artificial, en cualquier etapa del desarrollo de su trabajo, lo ha especificado en la tabla que se encuentra en este documento.
- Que conoce la normativa de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, en particular los Incisos IX y XII del artículo 85, y los artículos 88 y 101 del Estatuto Universitario de la UMSNH, además del transitorio tercero del Reglamento General para los Estudios de Posgrado de la UMSNH.

Datos del manuscrito que se presenta a revisión		
Programa educativo	Maestría en Estudios del Discurso	
Título del trabajo	La disputa discursiva por el sentido común sobre política educativa en la prensa mexicana. Análisis crítico de los discursos sobre el <i>Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana</i> en artículos de opinión.	
	Nombre	Correo electrónico
Autor/es	Aniela Ochoa Contreras	1543408x@umich.mx
Director	Bernardo Enrique Pérez Álvarez	bernardo.perez@umich.mx
Codirector		
Coordinador del programa	Rodrigo Pardo Fernández	rodrigo.pardo@umich.mx

Uso de Inteligencia Artificial		
Rubro	Uso (sí/no)	Descripción
Asistencia en la redacción	no	

Formato de Declaración de Originalidad y Uso de Inteligencia Artificial

Coordinación General de Estudios de Posgrado
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo



Uso de Inteligencia Artificial		
Rubro	Uso (sí/no)	Descripción
Traducción al español	no	
Traducción a otra lengua	no	
Revisión y corrección de estilo	sí	Una vez que terminé el primer borrador de la tesis, le pedí a una Inteligencia Artificial que me ayudara a reconocer erratas de estilo para posteriormente corregirlas.
Análisis de datos	no	
Búsqueda y organización de información	sí	Le pedí a la Inteligencia Artificial que me sugiriera bibliografía pertinente para complementar dos apartados del capítulo 1. Posteriormente, busqué los textos sugeridos y los utilicé para complementar la investigación.
Formateo de las referencias bibliográficas	no	
Generación de contenido multimedia	no	
Otro	no	

Datos del solicitante	
Nombre y firma	Aniela Ochoa Contreras
Lugar y fecha	Morelia, Michoacán; 27 de mayo de 2026

Aniela Ochoa Contreras

La disputa discursiva por el sentido común sobre política educativa en la prensa Mexicana Análisis crítico de los discurs...

 Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::3117:595244194

Fecha de entrega

28 may 2026, 7:35 a.m. GMT-6

Fecha de descarga

28 may 2026, 7:56 a.m. GMT-6

Nombre del archivo

8_LADI~1.PDF

Tamaño del archivo

1.8 MB

305 páginas

90.463 palabras

523.053 caracteres

4% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 4%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.