

INVESTIGACIONES

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*

A critical analysis of editorials and their influence in shaping policies on the quality of education in Chile: The cases of La Tercera and El Mercurio

Camila Cárdenas Neira,^a Cristian Cabalin,^b Loreto Montero^c

^aUniversitat Pompeu Fabra, Departamento de Traducción y Ciencias del Lenguaje,
Grupo de Estudios del Discurso, Barcelona, España
Telf.: (56) 941526107. Correo electrónico: camila.cardenas.neira@gmail.com

^bUniversidad de Chile, Chile
Universidad Central de Chile, Chile
Telf.: (56) 229787960. Correo electrónico: ccabalin@uchile.cl

^cUniversidad de Chile, Chile
Telf.: (56) 958837200. Correo electrónico: loretimontero.m@gmail.com

RESUMEN

Nuestro estudio abarca la producción de editoriales de dos de los diarios más predominantes en Chile, y analiza críticamente cómo estos discursos conforman el contexto de influencia sobre el Sistema de Medición de la Calidad de la Enseñanza (SIMCE), en el marco del debate público desarrollado en los últimos años sobre la reforma educativa. En base a un tratamiento lingüístico y sociocognitivo de los datos, constatamos que en La Tercera y El Mercurio se estabiliza una esfera de consenso desagencializado, de carácter experto y autorizado, cuya racionalidad instrumental responde a un orden tecnocrático, disciplinar y legal. Concluimos que la interpretación de los resultados del SIMCE y sus coyunturas críticas se vincula con los grupos de poder involucrados en la negociación de las políticas educativas a nivel nacional, quienes tienden a relegitimar el instrumento, neutralizar sus posibles modificaciones y defender la mantención de los intereses privados dentro del modelo educacional vigente.

Palabras clave: reforma educativa, política educacional, análisis crítico del discurso, editoriales, SIMCE.

ABSTRACT

Our study covers the production of editorials of two of the most prevalent newspapers in Chile, and critically analyzes how these discourses shape the context of influence surrounding the Education Quality Measurement System (SIMCE), in the framework of the public debate which has been developed in recent years on education reform. Based on a linguistic and socio-cognitive processing of data, we find that La Tercera and El Mercurio establish a sphere of consensus without agency that is expert and authoritative in character, whose instrumental rationality responds to a technocratic, discipline and legal order. We conclude that the interpretation of the results of SIMCE and critical junctures is linked to power groups involved in the negotiation of educational policies at the national level, which tend to relegate the instrument, neutralize any amendments, and defend the maintenance of private interests within the existing educational model.

Key words: educational reform, education policy, critical discourse analysis, editorials, SIMCE.

* Este artículo está basado en la investigación "El proceso de construcción social de la política educacional: El caso del SIMCE", proyecto patrocinado por la Universidad de Chile y su fondo Iniciativa Bicentenario de Revitalización de las Humanidades, las Artes, las Ciencias Sociales y las Ciencias de la Comunicación: Un proyecto para Chile.

1. INTRODUCCIÓN

Desde la irrupción de los(as) estudiantes secundarios(as) en 2006 (la “Revolución Pingüina”) y las masivas marchas por la gratuidad en 2011, el debate público en torno a los problemas y los logros del sistema educacional chileno se ha intensificado. En este marco, la calidad aparece como una demanda recurrente y consensuada —¿quién podría oponerse a una educación de calidad?—, no obstante, se trata de un concepto altamente controversial, pues implica visiones políticas e ideológicas sobre el aprendizaje de los(as) estudiantes y la manera de potenciarlos y medirlos. Si desde las teorías críticas de la Reproducción Social y la Calidad de la Educación esta noción alude a un derecho asociado a empoderar al sujeto en beneficio de su propio desarrollo y de la transformación social, en teorías como la de Capital Humano aparece relacionada con la adquisición de competencias necesarias para adaptarse a un sistema de carácter productivo (Cerdeña & Opazo, 2013).

La prueba SIMCE se ha consolidado justamente como un indicador para medir la calidad de la educación, pero su efectividad, confiabilidad y consecuencias han sido cuestionadas en los últimos años. Esto se debe, entre otros factores, a la presión que reciben docentes y estudiantes para mejorar los resultados, teniendo que descuidar otras materias para dedicarle tiempo a los ensayos de preparación en lenguaje y matemáticas. Los puntajes destacados aparecen como una posibilidad de publicidad para que el colegio aumente sus matrículas, fomentando la competencia, el estrés y la homogeneización de la comunidad escolar (Flórez, 2013). Por lo mismo, el SIMCE se ha convertido en un “evento” noticioso y se ha posicionado como un tema de discusión en las páginas editoriales de los periódicos más importantes del país. En este contexto, los medios de comunicación son mucho más que meros transmisores de discursos públicos sobre la educación; son constructores de dichos discursos e intentan incidir en la definición de los problemas educacionales y en sus posibles soluciones, transformándose en el principal agente del proceso de mediatización de la educación (Rawolle, 2010).

Según Bowe, Ball y Gold (1992), las políticas en educación poseen tres contextos fundamentales: el de influencia, el de producción de textos y el de la práctica. El primero de ellos se refiere al momento de diseño de la política, cuando los diversos actores movilizan sus recursos para promover un determinado camino de acción en educación. En este espacio actúan los organismos supranacionales, los gobiernos, los políticos, los grupos de interés y otros agentes educacionales, quienes utilizan a los medios de comunicación como un foro para discutir públicamente los alcances de esta materia. En este artículo sostenemos que los medios de comunicación también funcionan como agentes en la producción de la política educacional, dado su carácter prevalente de institución social. Para sostener esta premisa presentamos un análisis crítico de editoriales sobre el SIMCE publicados en *La Tercera* y *El Mercurio*, para ilustrar cómo los discursos educacionales son producidos, difundidos y reproducidos por estos diarios con finalidades hegemónicas subyacentes.

2. APUNTES CONCEPTUALES

Un concepto fundamental en la construcción discursiva de la política educacional del SIMCE es el enfoque de la nueva gobernanza, modelo que sirve al análisis de los escenarios políticos actuales, en los que los polos de poder se han multiplicado sostenidamente (Ball

& Junneman, 2012). En el ámbito de la educación, se refiere a la complejidad del proceso de construcción de las políticas educacionales, demandando la confluencia de distintas disciplinas al momento de su estudio. En este sentido, el campo de la comunicación aporta una herramienta fundamental al identificar la mediatización de la educación, en un contexto en el que “los medios constituyen una dimensión irreductible de todos los procesos sociales” (Coudry, 2012, p. 137).

Durante los últimos años, el proceso de mediatización de la educación se ha intensificado en la medida en que las mismas políticas educativas han sido construidas a la par de campañas mediáticas y declaraciones públicas, que luego son reproducidas y criticadas en noticias y columnas de opinión, generando una retroalimentación inmediata entre los medios y los distintos agentes del campo educacional. Al representar ciertos discursos y omitir o desacreditar otros, los medios legitiman la posición de influencia de algunos actores predominantes, condicionando el desarrollo del debate sobre las políticas públicas en educación. Analizar los contenidos que estos medios publican sobre el SIMCE permite identificar cuáles son las voces y los posicionamientos autorizados para discutir acerca de la medición de la calidad educativa.

Un espacio de debate mediatizado se encuentra en las páginas editoriales de los periódicos nacionales, que desde el año 2006 han dedicado una extensa cobertura al tema educacional. En esta sección, la prensa escrita sostiene posiciones ideológicas e intenta influir en la agenda política. El editorial de un diario puede ser considerado como un género, ya que da cuenta de una manera particular de representar el mundo (discurso) y de configurar las identidades sociales (estilo) (Fairclough, 2003). Específicamente, se trata de un texto sin firma a través del cual un medio de comunicación manifiesta su postura frente a temáticas de interés público (Gronemeyer & Porath, 2013), constituyendo un objeto de análisis de enorme valor para identificar las relaciones dialécticas que permiten el movimiento de significados y los procesos de mediación social en torno al SIMCE.

3. MARCO METODOLÓGICO

La metodología es cualitativa y se desprende del campo multidisciplinar de los Estudios Críticos del Discurso (ECD), ámbito donde convergen perspectivas teóricas y analíticas comprometidas con el examen de problemáticas sociales atravesadas por relaciones de abuso de poder y dominación (Fairclough & Wodak, 2000; van Dijk, 2000). Dilucidar cómo se configura el contexto de influencia de las políticas educativas, específicamente aquel que se estructura en torno al SIMCE, implica deconstruir las dimensiones de actuación y repercusión de ciertos agentes hegemónicos, cuyos discursos son recontextualizados en los periódicos más influyentes de Chile, considerados entre los principales constructores de la agenda pública en educación (Mönckeberg, 2009).

Si bien el análisis de prensa, particularmente de noticias y editoriales, tiene una trayectoria reconocible en los ECD (Cfr. van Dijk, 1990, 2002), la novedad de la investigación propuesta reside en aportar una comprensión interdisciplinaria (van Dijk, 1991) que integra dimensiones lingüísticas, sociocognitivas y comunicacionales para relevar la función de ciertas evidencias textuales en la representación mediática construida sobre el sistema de medición de la calidad de la enseñanza en Chile. Para ello se ha explorado un conjunto de enfoques que constituyen aproximaciones teórico-metodológicas complejas, esto es,

proponen tanto un posicionamiento epistemológico como unos procedimientos analíticos sobre los usos del lenguaje y sus funciones semiótico-sociales.

Entre los enfoques considerados se encuentran el discursivo-histórico (*Discourse-Historical Approach*: Reisigl & Wodak, 2009), el de representación de actores y acciones sociales (*Social Actor-Action Approach*: van Leeuwen, 2008), el de metáfora conceptual (*Theory of Conceptual Metaphor*: Lakoff & Johnson, 1986), el de argumentación pragmático-dialéctica (*Pragma-Dialectical Theory of Argumentation*: van Eemeren & Grootendorst, 2002), el de modelos mentales y cogniciones sociales (*Critical Epistemic Discourse Analysis*: van Dijk, 2010, 2011, 2012, 2014), y el de encuadre periodístico (*Media Framing*: Entman, 1993, 2007). De ellos seleccionamos una cantidad variable de categorías y subcategorías que permiten examinar las distintas dimensiones del problema en estudio y operacionalizar los objetivos de la investigación. Una descripción detallada del modelo de análisis es entregada a continuación.

3.1. OBJETIVOS Y MODELO DE ANÁLISIS

Construimos este modelo atendiendo el objetivo general (OG) y los objetivos específicos (OE) de la investigación aquí reseñada. Mientras el OG buscaba comprender y explicar cómo el tratamiento mediático produce, circunscribe y recrea el contexto de influencia de las políticas educativas, identificando a los actores, sus discursos y sus interacciones en la definición de dichas políticas en el caso específico del SIMCE; los OE se enfocaron en los editoriales con miras a 1) caracterizar los participantes predominantes y los procesos en los que están involucrados; 2) distinguir los argumentos centrales y relevar sus relaciones; 3) describir las estrategias retóricas utilizadas más frecuentemente; 4) reconocer otros discursos públicos aludidos y dar cuenta de su recontextualización; 5) reconstruir los contextos comunicativos y situacionales implicados; 6) establecer el encuadre informativo más general y clarificar sus funciones, y 7) interpretar las principales representaciones sociales en conflicto.

Como se observa en la Tabla 1, priorizamos un modelo que contempla dos estratos de construcción de significados. El primero es lingüístico y remite a los planos léxico-gramatical y discursivo-semántico. El segundo es sociocognitivo y remite a los planos ideológico, epistémico y de encuadre informativo. Cada estrato atiende uno de los objetivos específicos consignados y se compone de cuatro categorías amplias. La selección de subcategorías para cada uno proviene, en su mayoría, de estrategias que ya han sido probadas en el análisis de géneros periodísticos en coyunturas políticas críticas, no obstante, la articulación que proponemos responde a un modelamiento *ad hoc* a los alcances de la investigación.

Inicialmente abarcamos los contenidos de los editoriales y localizamos sus puntos en común, esto es, demostramos sus relaciones temáticas a un macro y micro nivel. Luego exploramos los patrones de significación más prominentes a nivel lingüístico y sociocognitivo, de manera de establecer relaciones transversales entre ellos. Una vez explorados ambos niveles se procede a la articulación de las prácticas discursivas con las prácticas sociales¹.

¹ En nuestro modelo, el nivel sociocognitivo constituye la interfaz que articula las prácticas discursivas con las prácticas sociales. Relevamos la función de diversas cogniciones sociales para reconstruir la injerencia del contexto, en cuanto modelo mental, en la producción e interpretación de los discursos analizados, considerando que “no es la situación social ‘objetiva’ la que influye en el discurso, no es que el discurso influya directamente en la situación social: es la *definición subjetiva realizada por los participantes de la situación comunicativa* la que controla esta influencia mutua” (van Dijk, 2012, p. 13, cursiva en el original).

Tabla 1. Modelo de análisis de editoriales sobre el SIMCE

Categorías de análisis	Subcategorías de análisis	Referentes teórico-metodológicos
NIVEL LINGÜÍSTICO: LÉXICO-GRAMATICAL Y DISCURSIVO-SEMÁNTICO		
Actores sociales	Nominación Predicación	Reisigl & Wodak (2009)
	Exclusión Determinación Especificación/Generalización Individualización/Agrupación Categorización	van Leeuwen (2008)
Argumentaciones	Justificaciones: Perspectivación Intensificación/Mitigación Falacias Topoi	Reisigl & Wodak (2009) van Eemeren & Grootendorst (2002)
	Legitimaciones: Autorización Evaluación moral Racionalización Mitopoiesis	van Leeuwen (2008)
Estrategia retórica	Metáforas Metonimias	Lakoff & Johnson (1986)
Recontextualización	Sustituciones Supresiones Reordenamientos Adiciones	van Leeuwen (2008)
NIVEL SOCIOCOGNITIVO: REPRESENTACIONES SOCIALES		
Modelos de contexto	Escenario Participantes Roles Objetivos Acciones	van Dijk (2011, 2012)
Ideologías	Pertenencia Actividades Objetivos Normas Relaciones Recursos	van Dijk (1999)

Conocimientos	Tipos Fuentes Grados de certeza o probabilidad Base común Dado/nuevo	van Dijk (2014)
Enquadre	Definición del problema Atribución de responsabilidad Valoración moral Recomendación de tratamiento	Entman (1993, 2007)

Fuente: elaboración propia.

El procedimiento de análisis en todo momento es recursivo: se transita por los distintos estratos las veces que sea necesario hasta obtener información suficiente para sustentar nuestras interpretaciones. La síntesis final surge de la correlación entre coyuntura mediática, tópicos destacados e impactos en la construcción de influencia, por lo que transitamos desde las regularidades textuales que informan acerca de estos tres aspectos a la elucidación de un conflicto social, cultural y político mayor.

3.2. DESCRIPCIÓN DEL CORPUS

El corpus se conformó por los editoriales sobre el SIMCE publicados en El Mercurio y La Tercera durante el año 2014. Como todos los discursos están histórica y políticamente situados, hemos definido el año de la discusión sobre la primera reforma educacional del gobierno de Michelle Bachelet (2014-2018) como el contexto inmediato para el análisis. Entre los criterios específicos de selección se contemplaron 1) que incorporen en su titular, bajada o epígrafe las palabras “SIMCE”, “evaluación educacional”, “políticas educacionales” y/o “pruebas estandarizadas”; 2) que hagan alusión a la Comisión SIMCE creada por el Ministerio de Educación, y 3) que remitan a la campaña “Alto al SIMCE”.

La muestra final se conformó por seis editoriales, tres pertenecientes a El Mercurio y tres pertenecientes a La Tercera, cuyas fechas de publicación van desde junio a diciembre de 2014. La extensión de cada editorial fluctúa entre las 26 y las 58 líneas, y el total de líneas analizadas es de 291. Estos editoriales resultan representativos de tres coyunturas mediáticas relevantes: a) la publicación de resultados de pruebas correspondientes a distintos niveles y sectores curriculares (A54, A55, B20); b) la realización de manifestaciones en contra del SIMCE (B57), y c) la aprobación de una indicación parlamentaria que prohíbe entregar resultados por establecimiento educacional (B59, A129). La composición de la muestra se observa en la Tabla 2.

Tabla 2. Organización del corpus analizado por fecha de publicación

Fecha de publicación	Identificación	Título del editorial	Diario
13/06/14	A54	Resultados del Simce	El Mercurio
15/06/14	A55	Desempeños educacionales en el Simce	El Mercurio
16/06/14	B20	Resultados del Simce y calidad de la educación	La Tercera
25/11/14	B57	Cuestionamientos al Simce	La Tercera
30/11/14	B59	Injustificada restricción al Simce	La Tercera
02/12/14	A129	Prohibición de informar en Simce	El Mercurio

Fuente: elaboración propia.

A continuación exponemos resultados que son transversales al corpus total, si bien únicamente empleamos tres de los seis editoriales para ejemplificar sus principales alcances. Esta decisión responde a dos criterios básicos. En primer lugar, privilegiamos un análisis más detallado que dé cuenta de todos los estratos y planos de construcción de significados, con el fin de explotar las categorías y subcategorías contempladas en nuestro modelo, de modo de arribar a una comprensión más compleja y completa del género periodístico en cuestión. En segundo lugar, acotamos la selección de casos e instancias para cuidar la extensión de este reporte, y si bien desatendemos la diversidad, priorizamos ilustrar los aspectos que adquieren mayor centralidad en el conjunto.

4. ORGANIZACIÓN DE RESULTADOS

Organizamos los resultados en virtud de las tres coyunturas mediáticas a partir de las cuales se producen los editoriales sobre el SIMCE durante el 2014. Esta estructura es útil para comprender cómo la discusión de un conjunto de temas sobresalientes (calidad de la educación, gestión educativa, estándares pedagógicos, selectividad, información pública, libertad de elección, etc.) se articula con los ámbitos de políticas educativas donde estos discursos buscan incidir, modelando el contexto de influencia sobre el cual se extienden y pretenden posicionarse ciertas representaciones en conflicto.

4.1. DESEMPEÑOS EN EL SIMCE: ¿HETEROGENEIDAD O SEGREGACIÓN?

El primer grupo de editoriales tiene como propósito difundir y evaluar un conjunto de resultados asociados a distintos ámbitos curriculares y niveles de enseñanza medidos por el SIMCE. De estos casos se desprenden tres relaciones temáticas prominentes: la tensión establecida entre bajos desempeños y estratificación social; la tensión existente entre los principios de debate normativo y la ejecución de políticas educativas eficaces, y la tensión latente entre las lógicas de selectividad y de estigmatización escolar. Clarificamos con el siguiente ejemplo los rasgos lingüísticos y sociocognitivos más recurrentes de esta serie.

A54² reporta los desempeños del SIMCE aplicado en 2º, 4º, 6º, 8º básico y 2º medio en distintas áreas curriculares, los que a su vez incluyen resultados de autoestima académica y motivación escolar, convivencia escolar y participación y formación ciudadana. En términos generales, este editorial persigue ratificar el valor de esta medición y apuntar los beneficios que la información provista por esta prueba aporta al mejoramiento del sistema educativo. En esta dirección, determina la incidencia de distintas entidades públicas con capacidad para intervenir en estos procesos: la Agencia de Calidad de la Educación, creada para orientar a los planteles educacionales hacia una estrategia de mejoramiento continuo en sus desempeños, y la Comisión SIMCE, creada para revisar el funcionamiento del instrumento y sugerir las modificaciones que resulten pertinentes.

A nivel lingüístico, la estrategia de nominación predominante en este editorial es el uso de la impersonalización a través de dos recursos: la utilización del morfema ‘se’ (i.e.: “se midieron”, “se aplicaron”, etc.) y la personificación de entidades abstractas (i.e.: “Los resultados (...) dejan entrever”, “El análisis de los resultados revela...”, etc.). Esto significa que los actores del discurso no son explicitados, aun cuando el modelamiento del contexto permite inferir que se trata de dos tipos de agentes públicos: aquellos que ejecutan las mediciones, y aquellos que obtienen evidencias y sugieren tratamientos a partir de ellas. En esta línea, la estrategia de predicación consiste en establecer tales evidencias y tratamientos mediante una valoración positiva (i.e.: “... mostrando el enorme potencial del (...) Simce”, “El análisis de los resultados revela cambios positivos...”, etc.). Solo en pocos casos se refieren actores involucrados en procesos activos (i.e.: “nadie pretende”, “quienes piden”, etc.), pero se trata de agentes indeterminados cuya predicación tiende a implicarlos en agrupaciones confrontadas. Así, se apunta a la generalización de los actores del discurso, por un lado, quienes se mueven en ámbitos especializados de ejecución y evaluación de políticas educativas, y a la especificación de actores anonimizados, por otro lado, de quienes solo puede inferirse su posición dentro de algún tipo de confrontación ideológica.

En A54 las metáforas se usan, por una parte, para naturalizar la “realidad educativa” (i.e.: “una radiografía integral de la realidad chilena”, “un reflejo comprensivo de una educación de calidad”, etc.), como si los resultados presentados fuesen indicadores transparentes de las condiciones objetivas del sistema escolar, y, por otra parte, se utilizan para deducir mejorías necesarias para continuar y profundizar los cursos de acción ya desarrollados (i.e.: “las posibilidades de un avance sistemático”, “avanzar de modo más efectivo en los desafíos educacionales del país”). De manera menos marcada, se usan ocasionalmente para señalar los riesgos de desmerecer la utilidad de este sistema de medición (i.e.: “el costo que la ausencia de información tiene”, etc.). Las metonimias funcionan de modo más acotado bajo las estrategias ‘el contenido por el continente’ y ‘la institución por las personas’ para atribuir los desempeños a los establecimientos escolares, en lugar de dilucidar la participación de actores concretos, sobre todo cuando dichos desempeños no resultan satisfactorios, evitando su responsabilización.

Adicionalmente, en A54 se emplean distintas falacias para sostener la defensa del SIMCE e impugnar sus ataques. Por ejemplo, falacias del tipo *post hoc ergo propter hoc* suponen una relación causa-efecto entre la aplicación de la prueba y las potencialidades

² Los ejemplos responden a la siguiente identificación: i) una letra que designa el medio desde el cual se extrae el editorial: A (El Mercurio), B (La Tercera); ii) un número que identifica el editorial dentro de un conjunto más amplio de géneros periodísticos recolectados en el medio; iii) la fecha de publicación del editorial, y iv) las líneas que delimitan el fragmento seleccionado. Se obtiene, así, un código del tipo: A54_13-06-2014_2-7.

de la misma, y entre los resultados y la constatación de las reales condiciones de la educación chilena. *Afirmar el consecuente* se usa para mostrar la información aportada por el instrumento como condición suficiente para avanzar hacia una educación de calidad. Se utiliza *secundum quid* para realizar generalizaciones apresuradas sobre las ventajas de profundizar políticas públicas con probado efecto, tal como busca posicionarse al SIMCE. Falacias del tipo *argumentum ad hominem* ponen en duda y siembran la sospecha acerca de la inteligencia y la buena voluntad de quienes critican y buscan la eliminación del instrumento. En esta dirección, con *argumentum ad ignorantiam* se apela a la falta de fundamento de dichos cuestionamientos, y con *pendiente resbaladiza* se sugiere que de considerar los argumentos de eliminación se pone en riesgo a los/as estudiantes más vulnerables. Varios de los alcances observados hasta aquí se expresan el siguiente ejemplo:

Más que nuevas comisiones, se requiere reafirmar la importancia de estas mediciones. Hay una creciente oposición a ellas, y las razones aducidas —estigmatización, entre otras— no parecen sólidas. Además, nadie pretende que ellas sean un reflejo comprensivo de una educación de calidad, pero es difícil imaginar que en colegios de permanente mal desempeño pueda existir una experiencia educacional interesante. Sin perjuicio de perfeccionamientos al Simce, el desafío es cómo usarlo mejor para apoyar a los colegios que fallan sistemáticamente y a los estudiantes rezagados. Quienes piden su eliminación no parecen haber pensado en el costo que la ausencia de información tiene para los estudiantes más vulnerables. [A54_12-06-2014_43-52].

Los topoi habitualmente se intercalan con proposiciones falaces para instalar supuestos acuerdos de sentido común, del tipo realidad, pues el SIMCE solo transparentaría la situación educativa del país, y utilidad y ventajas, con énfasis en *pro bono eorum* para presentar a los/as estudiantes rezagados/as como sus principales beneficiarios/as. Inversamente, el topoi de inutilidad y desventajas se emplea para desacreditar los argumentos que se oponen al sistema, en combinación con el topoi de peligro y amenaza. El topoi de responsabilidad se usa para transferir las debilidades del instrumento al sistema político y a los establecimientos escolares con resultados insatisfactorios, en conjunción con el topoi de carga o lastrado con el que se exige una mejor gestión pública para afrontar las falencias y mediar soluciones efectivas. Esto se observa, por ejemplo, en

Los resultados del Simce dejan entrever una enorme heterogeneidad en los desempeños de los colegios, aun en aquellos que educan a similares grupos de niños y jóvenes. Esta situación parte desde muy temprano y también es evidente dentro de cada establecimiento educacional. La política educacional debe ser más sensible a esta realidad y no proceder siempre mediante rumbos generales que muchas veces no tienen posibilidad efectiva de incidir en los desempeños de colegios o aulas y revertir las deficiencias observadas. [A54_12-06-2014_11-21].

De este modo, A54 recurre permanentemente a una perspectivación que involucra a enunciadore anónimos, en un rol de consejeros presuntamente especializados, quienes evalúan positivamente los rendimientos del instrumento, recurriendo a dos tipos de modalidades: epistémica para intensificar las ventajas del sistema y reafirmar su función social, y deóntica para establecer tareas pendientes y responsabilizar políticamente a

quienes deben velar por el perfeccionamiento del modelo. Además, se combinan ambas modalidades para mitigar las críticas y los cuestionamientos al SIMCE, de manera de minimizar y subestimar sus argumentos.

Lograrlo requiere un esfuerzo sistemático, promoviendo políticas de probado efecto, y no otras con fuerte carga normativa, de dudosos resultados, atendida la evidencia empírica, y que solo tensan el sistema educacional y entran las posibilidades de un avance sistemático. La posibilidad de mejorar y acortar brechas disminuye en la medida en que el foco esté en cuestiones puramente normativas. Ellas revelan un grado de inmadurez del sistema político, por su incapacidad para poner atención a políticas más eficaces. [A54_12-06-2014_31-37].

Todas estas estrategias buscan legitimar la utilidad del SIMCE a partir de dos mecanismos sobresalientes: autorización, el que considera un marco institucional de carácter experto desde donde se reafirman las ventajas del sistema; y racionalización, con el cual se construye una lógica instrumental que avala la necesidad del sistema en virtud de un conjunto parcial de resultados y análisis. Intermitentemente, se emplea la evaluación moral para deslegitimar a los críticos del SIMCE y desmerecer sus cuestionamientos. Así, se desconoce quiénes son los actores que analizan los resultados y evalúan la utilidad del instrumento, de manera que se suprimen tales responsabilidades, al tiempo que se reordenan las evidencias en función de las proposiciones que se desean destacar. El resultado de ello es una recontextualización incompleta que resulta funcional a la defensa del sistema de medición, en desmedro de aquellos argumentos que dan cuenta de su perniciosidad y agotamiento.

A nivel sociocognitivo, en A54 el modelamiento del contexto responde a la reconstrucción de dos clases de escenarios. El primero es uno inmediato y material, que da cuenta de una temporalidad específica a dos niveles, la aplicación del SIMCE como proceso, que clarifica la evolución y el perfeccionamiento del sistema de medición, de un lado, y la aplicación del SIMCE como suceso, que actualiza los avances obtenidos a la fecha y los retos por enfrentar, de otro lado. El segundo es otro latente y desfasado, que obliga a reconstruir diversas coyunturas de críticas y reformulaciones, que prueban la adaptabilidad del sistema de medición y su apertura a mejoras sistemáticas. Aun cuando los participantes resultan impersonalizados y son a menudo el resultado de abstracciones y generalizaciones, sí es posible inferir que estos desempeñan roles públicos, tendientes a operacionalizar las distintas tareas que impone el sistema a nivel técnico y político, cuyos objetivos y acciones responden a su adecuada ejecución y monitorización, de manera de aportar resultados fiables y probar sus beneficios.

A su vez, A54 configura un esquema ideológico que confronta de manera implícita a dos grupos indeterminados: quienes sostienen la utilidad del SIMCE muestran y asimilan sus ventajas y promueven su permanencia y profundización; y otros quienes cuestionan y entran el sistema educacional imperante, aludiendo a la estigmatización y requiriendo la eliminación del SIMCE con discusiones normativas sin sustento, poco reflexivas y que amenazan la calidad de la educación. Mientras los primeros llevan a cabo actividades funcionales y socialmente útiles, los segundos se dedican a actividades improductivas y paralizantes. Los objetivos de los primeros son racionales y altruistas, en cambio, los objetivos de los segundos parecen ser sesgados (sobreideologizados) y sin fundamento.

Los conocimientos activados corresponden a dos tipos: los primeros se construyen a partir de la evidencia que aportan los resultados del SIMCE, esto es, pasan a conformarse como datos objetivos, razonables y confiables, sirviendo como premisas para aseveraciones posteriores; mientras que los segundos provienen de proposiciones implícitas en la base epistémica compartida, que dicen relación con la coyuntura de debate respecto de la utilidad de este sistema de medición, y se recuperan del contexto mediante concesiones que reconocen las limitaciones del instrumento, pero reivindican sus potencialidades. Dado que el primer grupo de conocimientos proviene de información rectificable, se presume un contexto especializado a partir del cual dichos datos se configuran y se ponen en circulación, no obstante, el segundo grupo de conocimientos solo es recuperable a partir del debate público, razón por la cual un(a) lector(a) que no esté lo suficientemente informado puede tener dificultades para dimensionar las constricciones ideológicas con las cuales se pondera la utilidad de los datos aportados y se defiende la continuidad del sistema.

En cuanto al encuadre periodístico promovido por A54, se concluye que este pretende reforzar la utilidad del instrumento y recomendar su profundización y la optimización de sus alcances. Dicha recomendación apunta a atender la evidencia empírica, valorar las políticas educacionales que ya han sido probadas y reafirmar la importancia de estas mediciones. Desde esta base, se desestima cualquier crítica o cuestionamiento al SIMCE, al tiempo que se aconseja adecuar su uso en beneficio de establecimientos y estudiantes con resultados insatisfactorios. Con ello, se desplaza subrepticamente la responsabilidad de los fallos desde el propio sistema hacia los agentes educativos que se reportan como beneficiarios, reales y potenciales del mismo.

4.2. NEGATIVA A RENDIR EL SIMCE: ¿DERECHO O BOICOT?

Llama la atención que solo se publicara un editorial para dar cuenta de la oposición de los(as) estudiantes a rendir el SIMCE, tratándose de un evento de alto impacto mediático y que no constituye un fenómeno aislado. B57 da cuenta de los cuestionamientos juveniles en torno a la lógica de segregación académica y socioeconómica que este instrumento permite regular y reproducir, y se enfoca en recriminar sus motivaciones en virtud de un razonamiento técnico y autoritario. De manera subyacente, la tensión que emplaza B57 dice relación con ponderar la protesta juvenil bien como derecho legítimo de expresión, bien como un atentado injustificado en contra del sistema de medición.

A nivel lingüístico, se recurre a la designación de agencia explícita para dos participantes clave: los(as) alumnos(as) que rechazan rendir la última prueba y un panel de expertos que trabaja en el perfeccionamiento del instrumento a propósito de las críticas sistemáticas que ha recibido. Por un lado, los(as) alumnos(as) son representados(as) mediante la agrupación (i.e.: “un grupo reducido”), en tanto colectivo homogéneo y alineado con el *boicot* acometido, y aun cuando se especifica que se trata solo de una porción del conjunto del estudiantado, este grupo resulta más bien generalizado, pues únicamente puede distinguirse a partir de su posición de rechazo al SIMCE. Por otro lado, el panel de expertos es categorizado en virtud de su rol tecnocrático, de modo que su autoridad proviene del conocimiento que sus miembros poseen en la materia.

En B57 también se recurre al uso de construcciones impersonales con morfema “se” (i.e.: “se trata de un mecanismo que les suministra a los padres información útil...”, “se utiliza como factor en la entrega de subvenciones por rendimiento”) y algunos procesos

relacionales (i.e.: “si bien es un instrumento perfectible...”, “es un insumo que permite conocer cuáles son sus avances y debilidades formativas...”) para sacar al enunciador del foco de atención y evitar la atribución de autoría, presentando sus dichos dentro de una aparente esfera de consenso. Así puede observarse en el siguiente ejemplo:

Si bien fueron casos puntuales, el intento de boicot a la prueba es absurdo, toda vez que va en desmedro de ellos mismos y de sus propios colegios. Si bien es un instrumento perfectible y que debe ser complementado con otras mediciones, se trata de una de las pocas herramientas con que cuenta actualmente el sistema de educación escolar para medir el nivel de aprendizaje de los estudiantes, y es un insumo que permite conocer cuáles son sus avances y debilidades formativas, lo que permite ir corrigiendo los procesos educacionales. A su vez, se trata de un mecanismo que les suministra a los padres información útil en la elección del colegio para sus hijos; asimismo, se utiliza como factor en la entrega de subvenciones por rendimiento. [B57_25-11-2014_7-16].

En este fragmento se identifican ciertas elecciones léxicas que comportan un efecto metafórico: es el caso de los ítems *instrumento*, *herramienta*, *insumo* y *mecanismo*; todas estas palabras evocan un campo de acción técnico-productivo, en el cual este sistema de medición se inserta como engranaje dentro de una estructura mayor de aseguramiento de la calidad educativa. Esto genera una valoración positiva implícita del SIMCE, en términos de su funcionalidad, eficiencia y rendimiento. Entre los topoi que refuerzan este significado se halla el de utilidad y ventajas, que reivindica el papel del SIMCE como instrumento de información y garante de la calidad deseada.

En B57 no solo es posible presumir que la voz autorial comporta un carácter especializado por el tipo de evaluaciones que realiza, sino que también autoritario, particularmente adultocéntrico, por el tipo de discriminación que refiere. Esto implica que no solo se pondera la utilidad del SIMCE desde una perspectiva experta, sino que, a su vez, se condena la acción de los(as) estudiantes desde una perspectiva normativa y de imposición de poder por clases de edad. Destaca, a su vez, la utilización de la modalidad deóntica para conminar a los(as) alumnos a un cambio de actitud, y forzar una respuesta institucional que neutralice este tipo de expresiones. Por ejemplo:

Los estudiantes deben asumir que acciones de este tipo son inconducentes y reflejan una inconsistencia con sus propias demandas que apuntan a fortalecer la enseñanza escolar. Por lo demás, los cuestionamientos al Simce que vienen expresando sectores minoritarios de alumnos han sido acogidos favorablemente por la autoridad. [B57_25-11-2014_17-21].

En esta dirección, entre las falacias identificadas sobresale el uso de *argumentum ad hominem*, con el cual se busca poner en duda la inteligencia de los(as) estudiantes que —al protestar— perjudican presuntamente la calidad de la educación que ellos(as) mismos(as) demandan; en este sentido, *tu quoque* sirve para señalar incongruencia entre el discurso y las acciones de los(as) jóvenes. Encontramos también el topoi de inutilidad y desventajas, con el que busca mostrarse el carácter improcedente de la manifestación estudiantil y el perjuicio que este tipo de acción provoca al sistema escolar. A partir de estas estrategias, B57 recurre a la deslegitimación de la acción juvenil a través de la referencia a la

autoridad institucional y adulta, y a la evaluación moral que desdeña los cuestionamientos estudiantiles, sus expresiones y prácticas de disidencia.

B57 es el único editorial que recontextualiza el movimiento estudiantil, en general, y la protesta estudiantil en contra del SIMCE, en particular, aun cuando es un hecho que logra notoriedad mediática y es indicial de un conjunto más amplio de reivindicaciones sociales de este tipo. Esto quiere decir que se adiciona al debate público en educación una coyuntura de movilización que está al margen del contexto institucional, pero que es contingente respecto de las críticas y las manifestaciones ciudadanas que se han emplazado en torno a la crisis educativa en los últimos años. Ahora bien, cuando esta se recontextualiza discursivamente pasa a ser, en realidad, sustituida, ya que al representarse en términos de *boicot* termina resignificándose con una evidente carga negativa, al alero de otras estrategias retórico-argumentativas que potencian dicha valoración.

A nivel sociocognitivo, B57 revela que la discusión de aspectos críticos sobre el SIMCE se modela desde un posicionamiento ahistórico y apolítico, de allí que no se requiera precisar el escenario en el cual se circunscribe. En este caso, los únicos elementos referenciales son temporales: respecto de la vigencia del sistema de medición, los días del incidente y el plazo de entrega de recomendaciones del panel de expertos. La manifestación en sí misma no resulta espacializada, se desconoce de dónde provienen los(as) estudiantes y cuáles son los colegios a los que pertenecen. Sí se señalan sucintamente los propósitos de los(as) manifestantes y su acción concreta —negarse a rendir la prueba—. No obstante esta reconstrucción parcial, el elemento clave que permite modelar el contexto es la referencia a los cuestionamientos sistemáticos que ha recibido esta prueba, y a las demandas estudiantiles que ubican estas críticas en una coyuntura más amplia de movilizaciones por la equidad y la calidad del sistema educativo.

La forma en que se modela la confrontación ideológica tampoco es exhaustiva en B57. Al comienzo del editorial se puntualiza la motivación general que explica la decisión de los(as) estudiantes, y su condición de oponentes solo puede deducirse a partir de cierta valoración léxica (i.e.: boicot, absurdo, inconducentes, inconsistencia, etc.). La construcción de obligatoriedad es indicativa de la imposición de poder ejercida por las autoridades adultas, aunque no se conoce con exactitud quiénes se identifican en este endogrupo; tampoco la caracterización del exogrupo es clara, salvo por las referencias “grupo reducido”, “casos puntuales”, “sectores minoritarios de alumnos”, etc. Sí resulta nítido el establecimiento de objetivos y principios contrapuestos en la disputa por la calidad educativa, y los recursos contenciosos/institucionales que cada fracción despliega.

Al igual que en otros editoriales, en B57 el tipo de conocimiento es de carácter experto, aun cuando el propósito comunicativo del hablante no es tanto ponderar las cualidades del SIMCE cuanto condenar las expresiones que ponen en duda su legitimidad y función social. La fuente del conocimiento es tanto comunicativa como inferencial pues, como se ha anticipado, se inscriben solo algunas referencias que activan distintas clases de presuposiciones e implícitos, las que en su mayoría provienen de un contexto de crisis más general sobre el modelo educativo evidenciada a partir del 2011. En este sentido, los enunciados son categóricos al momento de desdeñar la crítica estudiantil y sus acciones de protesta, para lo cual se pone en duda la credibilidad de sus fundamentos y se estabiliza la representación del SIMCE como un instrumento útil, objetivo y fidedigno.

Finalmente, la definición del problema en torno a la utilidad del SIMCE se construye por oposición a sus cuestionamientos, de manera que llegamos a él de manera indirecta sobre

la base de distintos tipos de concesiones. Es evidente que la atribución de responsabilidad recae en los grupos de alumnos(as) que se oponen al SIMCE, quienes son objeto de una evaluación moral negativa, tanto de su capacidad —inteligencia, reflexividad—, como de su voluntad —coherencia, integridad—. En este marco, la recomendación de tratamiento alude concretamente a las medidas (i.e.: “actitudes enérgicas”) de la autoridad institucional, a quien se le interpela a sancionar este tipo de conductas y evitar su reproducción.

4.3. RESTRICCIONES AL SIMCE: ¿IGUALDAD O ELECCIÓN?

Este último grupo de editoriales da cuenta de la indicación de ley que modifica el formato de difusión de los resultados del SIMCE por establecimiento educacional, lo que, en la práctica, erradica la elaboración de rankings o cuadros comparativos. A partir de este evento se trazan tres relaciones temáticas prominentes: la primera asocia el acceso público a la información con la capacidad de elección que las familias ostentan para discriminar el plantel que prefieren para sus hijos(as); la segunda asocia dicha capacidad con la libertad de enseñanza que agrega valor a las iniciativas privadas, y la tercera asocia la promoción de la oferta escolar con la supuesta sana competencia que estimularía una búsqueda sistemática de la calidad educativa. Estas ponen en disputa una oposición fundamental: o se resguarda la mantención del modelo de educación imperante, que presupone la permanencia de derechos individuales y corporativos, o se avanza hacia un modelo basado en criterios de igualdad y equidad, que presupone la reivindicación de derechos sociales para todos(as) los(as) ciudadanos(as) sin distinción. Clarificamos con el siguiente ejemplo los rasgos lingüísticos y sociocognitivos más recurrentes de esta serie.

A129 recurre a la impersonalización de los participantes a través de distintas estrategias de nominación: la pasivización mediante estructuras reflejas con morfema “se” (i.e.: “se agrega que estos exámenes estrechan el currículum escolar...”), estructuras analíticas con verbos modales o ser + participio (i.e.: “La disposición (...) había sido aparentemente declarada inadmisibile...”, “La disposición (...) fue aprobada. (...) y luego fue ratificada...”), y el uso bastante frecuente de procesos relacionales con sujetos gramaticales sustantivados (i.e.: “La información pública sobre la marcha de esos establecimientos es indispensable...”). En escasas ocasiones se emplean entidades humanizadas (i.e.: “Los países que tienen estos exámenes están conscientes...”) o actores humanos individuales involucrados en procesos mentales o verbales (i.e.: “Hay quienes argumentan que los resultados por establecimiento del Simce no deben ser conocidos...”).

Estas construcciones favorecen estrategias de predicación que habitualmente valoran proposiciones abstractas, de modo tal que, al estar desdibujada la agencia, la evaluación recae en las acciones (i.e.: medir es fundamental para saber cómo está desarrollándose cada uno de los establecimientos...), o en las ideas proferidas (i.e.: “la insistencia en que este [el SIMCE] lleva a una competencia desenfrenada entre establecimientos es una exageración”), y no así en sus actores o enunciadores, quienes permanecen a menudo desenfocados. Por consiguiente, la impersonalización y la pasivización de actores y participantes nominalizados indeterminan los roles sociales y generalizan a los individuos y a los grupos que en realidad se hayan involucrados en los procesos descritos.

En A129 las metáforas se utilizan para valorar negativamente los efectos que esta medida acarrea para la educación privada, pero equipara dicho escenario con metáforas que destacan los beneficios de esta medición y de hacer públicos sus resultados. Estas

construcciones adquieren una dimensión de movimiento (i.e.: “[medir] es un paso que apunta a lograr calidad y efectividad...”, “La información pública sobre la marcha de esos establecimientos es indispensable para impulsar sus mejoras”, “Medidas como la prohibición de informar el Simce por establecimiento nos alejan de ese norte”), e implican el vaivén a partir del cual se ponen en juego las decisiones políticas que orientan la permanencia o la mutación tanto del sistema de medición como del modelo educativo.

A su vez, A129 emplea una estrategia de perspectivación abundante en recursos valorativos que, en un primer momento, tiende a abrir el espacio de enunciación, esto es, hacerlo más heteroglósico, no obstante, una vez que se presentan los temas en conflicto, el editorial va constriñendo dicho espacio, haciéndose fuertemente monoglósico, vale decir, acaba por fortalecer un único punto de vista que se construye como objetivo e incuestionable. Para lograr este efecto se transita desde una modalidad deóntica, que reconoce las perspectivas disidentes pero obliga su realineación, hacia una modalidad epistémica, que naturaliza los hechos y las ideas que son objeto de confrontación. Para lograrlo se recurre a una estrategia ya observada en el conjunto del corpus analizado, a saber, se mitiga, neutraliza y estabiliza la discrepancia, de un lado, y se intensifican los mecanismos de negociación que devienen en un posicionamiento unívoco, por el otro.

Para lograr estos propósitos comunicativos, A129 se sirve de un amplio repertorio de falacias y topoi. Por una parte, destacan falacias del tipo *argumentum ad hominem*, con lo cual se instala la sospecha en torno a las motivaciones del oponente, en este caso, de quienes introdujeron subrepticamente esta indicación en la ley de presupuesto; y se recurre a la falacia del hombre de paja para distorsionar dichas motivaciones, otorgándole un sentido de prohibición, esto es, añadiéndole un carácter de censura y de coerción de libertades individuales. En esta línea, con *argumentum ad verecundiam* se alude a la autoridad, en este caso, simbolizada en una entidad abstracta como lo es la Ley General de Educación, para desacreditar la validez de la indicación, con referencias a su inconstitucionalidad e, implícitamente, a su origen pernicioso e ilícito, estrategia que se refuerza con los topoi de legalidad y derechos.

Con la falacia de ambigüedad y el topoi de definición o interpretación de los nombres se reivindica el carácter público (y exhaustivo) de la información, vale decir, se especifica que no basta con que los desempeños de los(as) estudiantes sean conocidos por sus familias, sino que deben estar disponibles para cualquier persona que quiera conocer, en términos comparativos, la composición de dichos desempeños por establecimiento educacional, aspecto más sensible donde esta indicación de ley interviene. El siguiente ejemplo muestra varios de estos alcances:

Esa indicación, contenida en la Ley de Presupuestos, está en abierta contradicción con la Ley General de Educación que, por ejemplo, en su Artículo 37 señala expresamente que “La Agencia de Calidad de la Educación deberá informar públicamente los resultados obtenidos a nivel nacional y por cada establecimiento educacional evaluado”. En el ordenamiento chileno un legislador no puede alterar la función definida en la ley para un servicio público. Parecería, entonces, que se está frente a una norma inconstitucional que tendrá que ser revisada. Es sorprendente que ningún senador ni las secretarías del Senado y de la Cámara hayan advertido de esta anomalía que provoca un grave daño al prestigio de las instituciones. [A129_02-12-2014_8-15].

En esta dirección, quizá la falacia más desafiante sea la de pregunta compleja empleada para relegitimar el formato previo de entrega de estos resultados, la que, en combinación

con *ignoratio elenchi*, correlacionan las modificaciones del SIMCE a la coyuntura de discusión política sobre el sistema educacional chileno, como si el propio instrumento desencadenara un beneficio *per se* a la educación, aunque para ello se invisibilicen los factores más generales que explican la crisis del modelo, justamente asentados en los principios de desigualdad y segregación que la prueba permite regular y reproducir. Además, se emplea la falacia de falsa analogía en combinación con el topoi de realidad para insertar la política de medición de calidad en un contexto internacional, de manera de reivindicar la existencia y la utilidad de instrumentos de esta naturaleza, aun cuando se reconoce que existen países donde estas pruebas simplemente no se utilizan, desactivando con ello el principio de comparación. Así lo muestra el siguiente fragmento:

Con todo, medir es fundamental para saber cómo está desarrollándose cada uno de los establecimientos escolares. Es un paso que apunta a lograr calidad y efectividad, y la tendencia mundial se mueve en esa dirección aun cuando haya países que no tienen exámenes de esta naturaleza. Y una vez que estos existen, es imposible no hacerlos públicos. Así ha sido la experiencia comparada. Ello también tiene enormes beneficios, toda vez que genera una discusión fecunda sobre políticas educacionales que involucra a la ciudadanía. ¿Podría tener Chile el debate que está teniendo en esta área si no se hubiesen hecho públicos, por establecimiento, los resultados del Simce? [A129_02-12-2014_29-37].

En términos generales, bajo la estructura de *post hoc ergo propter hoc* se asocian diversas acciones en una relación de causalidad, para justificar, en conjunto con el topoi de utilidad y ventajas, la función social del SIMCE como dispositivo que optimiza la adquisición y el mejoramiento de los aprendizajes, bajo el supuesto de que este colabora a que todos los establecimientos suban sus resultados, y con ello, se potencie un escenario de sana competencia, como se observa a continuación:

Además, en un entorno de bajos aprendizajes, que se enseñen las habilidades fundamentales que suelen medir pruebas como las incluidas en el Simce no parece una mala idea. Por último, este instrumento está diseñado para permitir que todos los establecimientos eventualmente suban sus resultados, y de ahí que la insistencia en que este lleva a una competencia desenfrenada entre establecimientos es una exageración. Ahora si produjese alguna, es una motivación adicional que no debe ser condenada a priori. Esta actitud también promueve la mejora. [A129_02-12-2014_47-58].

Los mecanismos descritos conforman una estrategia compleja mediante la cual se racionaliza la deslegitimación de esta indicación de ley, forzando, por autoridad y bajo argumentos aparentemente instrumentales y legales, su rectificación. A esto se suma la recontextualización de diversos discursos mediante los mecanismos de reordenamiento y adición, los cuales refuerzan dicha construcción.

En primer lugar, se proporcionan los pormenores de la discusión parlamentaria mediante la cual se aprueba la disposición sobre la entrega de resultados del SIMCE. A129 propone que dicha aprobación proviene de un procedimiento encubierto que supone engaño y manipulación, esto es, la cámara de senadores habría ratificado esta indicación sin ser consciente de su contenido. Los hechos que lo prueban son reordenados para enfatizar el carácter malicioso de lo que se presume como una jugada política premeditada.

En segundo lugar, como se anticipaba, se recurre a la adición de la legislación educativa vigente, la cual se introduce para proponer la inconstitucionalidad de la indicación; las referencias generales a cierta evidencia internacional probarían no solo la utilidad de sistemas de medición de esta naturaleza, sino además el beneficio de hacerlos públicos; también se aportan datos históricos sobre la aplicación del instrumento, de manera de relegitimarlo en virtud de su tradición dentro del sistema educativo chileno; además, se añaden los puntos de vista opuestos a los defendidos por el editorial, concretamente, en favor de la estigmatización (por segregación) escolar, estrechamiento curricular y competitividad de los establecimientos, con el propósito de refutar estos argumentos y ponerlos en contradicción. Así puede leerse en el siguiente ejemplo:

Hay quienes argumentan que los resultados por establecimiento del Simce no deben ser conocidos por el público, porque produciría, en caso de malos resultados, una estigmatización de los planteles escolares y de sus estudiantes y cuerpos docentes. Adicionalmente, se agrega que estos exámenes estrechan el currículum escolar al concentrarse los colegios solo en las materias evaluadas y que generan una competencia desenfrenada entre ellos. Por supuesto, en toda evaluación estandarizada existen riesgos y algunos costos. Estos deben ser sopesados con los potenciales beneficios. [A129_02-12-2014_21-28].

A nivel sociocognitivo, A129 modela un escenario de aparente ilegalidad y privación de derechos. Los participantes, en este caso, son tanto individuales (los senadores), como entidades institucionales (la Secretaría y la Cámara del Senado, la Comisión [de Educación del Parlamento] y la Subsecretaría de Educación), quienes desempeñan un rol político como ejecutores y garantes de legislaciones en el ámbito educativo, por lo que se espera que sus acciones y objetivos se alineen con el interés público, esto es, apelar al bien común y velar, particularmente, por el beneficio de las familias, los cuerpos docentes y los planteles escolares, al ser los principales afectados por este tipo de disposiciones.

No obstante, como ya se ha revisado, este editorial incorpora sesgos que distorsionan estas últimas variables contextuales, de manera de forzar un modelo parcial orientado a la deslegitimación de esta medida. A su vez, se configura un escenario subyacente en torno a la difusión de información en educación, el que en realidad remite a un debate más amplio sobre la crisis de la educación que, si bien en A129 permanece latente, resulta continuamente invisibilizado. Así, se recoloca un modelo de contexto preferido por sobre un modelo más complejo en términos políticos, históricos y sociales.

Así también, A129 reconstruye un esquema ideológico sobre la base de argumentos cuyos responsables resultan frecuentemente excluidos o suprimidos. De la misma forma, si bien los puntos de disenso aparecen relevados a lo largo del editorial, estos son planteados con arreglo a evidencias de distinto origen, de manera tal que resultan supuestamente depurados de cualquier carga política, vale decir, ampliamente objetivados y racionalizados. Por ello, esta confrontación debe relevarse de las presunciones que permanecen implícitas dentro de un discurso de apariencia neutral, técnica e instrumental.

Los conocimientos son de tipo especializado o experto, y su origen es legal, de un lado, y técnico-pedagógico, de otro. Esto hace que las proposiciones planteadas se construyan con un alto grado de certeza y probabilidad, como si proviniesen de un acuerdo tácito que es el punto de partida desde el cual este debate se despliega. Por un lado, los conocimientos

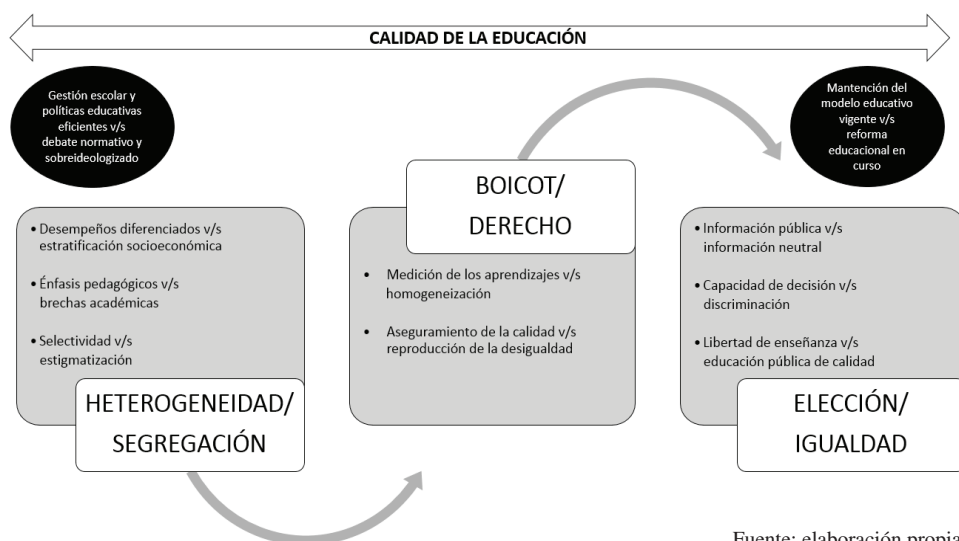
que se desprenden del marco legal son presentados como nuevos o desconocidos por los interlocutores, ante lo cual el editorial se modela como un aporte al debate subyacente en educación, puesto que facilita una información que, de otro modo, no habría estado al alcance de la ciudadanía. Por otro lado, los conocimientos que se desprenden del marco técnico-pedagógico se presentan como dados o previamente interiorizados por los interlocutores, de manera que todos aquellos planteamientos que demuestran la utilidad del SIMCE se presumen compartidos y aceptados por la sociedad.

En síntesis, A129 conjuga estrategias retóricas y discursivas que, mayoritariamente, tienden a definir el problema que acarrea la prohibición de informar sobre el SIMCE, y, secundariamente, instan a la revisión y la rectificación de esta medida. Así, la discusión se orienta al resguardo de los derechos de familias, planteles y estudiantado, estrategia que neutraliza la oposición y erige estos planteamientos como si fueran incuestionables. A partir de este marco, la recomendación de tratamiento se expone como una proyección hacia el futuro (i.e.: “esta disposición será corregida...”); su nivel de certeza es tal que solo se presenta como un anticipo del escenario político por venir.

5. CONCLUSIONES

Tras articular las coyunturas mediáticas que reconocimos tanto en El Mercurio como en La Tercera con los temas destacados en cada uno de los editoriales y sus consecuentes impactos en la construcción del contexto de influencia sobre el SIMCE, dilucidamos las representaciones sociales puestas en conflicto en las tres coyunturas delimitadas. Con ello precisamos ciertas relaciones dialécticas conformadas a partir de algunos términos que se significan por oposición, cuyos alcances se sintetizan y esquematizan en la Figura 1.

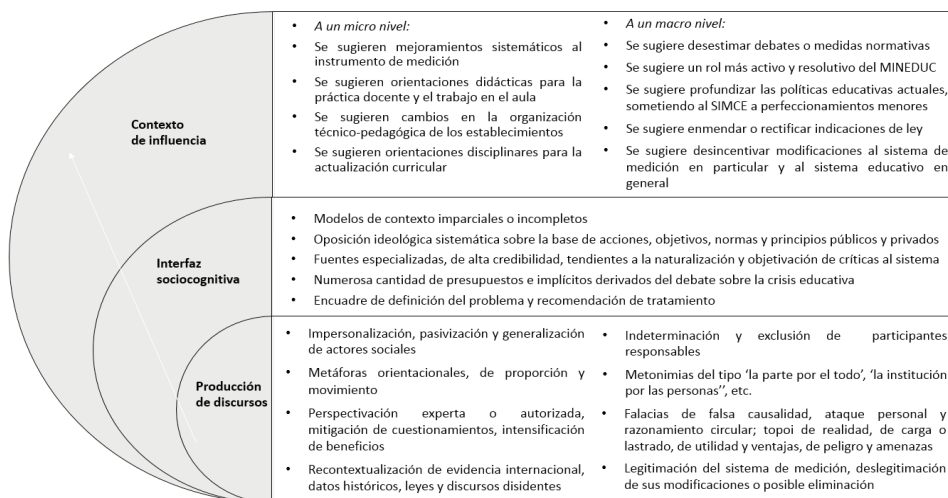
Figura 1. Representaciones sociales en conflicto sobre el SIMCE



Como se observa, las representaciones en conflicto se mueven en un *continuum* que actualiza la producción de discursos sobre la calidad de la educación en Chile, donde los primeros términos aluden a la perspectiva hegemónica propuesta por los editoriales, mientras que los segundos términos aluden a la perspectiva contrahegemónica que estos textos implican y evocan a distintos grados de concreción. Así, en el extremo izquierdo del *continuum* se hallan aquellas representaciones que instalan la disputa sobre el SIMCE en la polaridad políticas eficientes/debate normativo, vale decir, se pondera la utilidad actual del instrumento a partir de la promoción de iniciativas que profundicen y perfeccionen el sistema de medición, de un lado, o bien, incentiven su pronta modificación o eliminación, del otro. Paralelamente, en el extremo derecho del *continuum* se ubican aquellas representaciones que instalan la disputa sobre el SIMCE como punto de partida de una discusión más general, compleja y multifactorial, basada en la polaridad mantención/transformación del modelo educativo vigente.

Las principales relaciones temáticas, también construidas en términos antagónicos, se desprenden de las tres coyunturas mediáticas que abordan aspectos diferenciados del debate social sobre el SIMCE: en primer lugar, la oposición heterogeneidad/segregación busca tensionar aquellos factores que permitirían justificar o cuestionar las asimetrías económicas y académicas que caracterizan el contexto educativo chileno; en segundo lugar, la oposición boicot/derecho ayudaría a comprender o impugnar las manifestaciones juveniles de crítica y rechazo a la prueba como dispositivo social normativo y regulador, y en tercer lugar, la oposición elección/igualdad permitiría resguardar o contrarrestar los intereses y proyectos privados y públicos en educación.

Figura 2. Síntesis de resultados por dimensión en estudio



Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la Figura 2, los editoriales analizados responden a unos criterios de producción discursiva bastante estables, en ocasiones idénticos en ambos medios, que configuran espacios de enunciación a menudo desagencializados, de carácter experto, adulto y autorizado, cuyas proposiciones responden a una racionalidad instrumental de orden tecnocrático, disciplinar, legal y político. A partir de ello se exagera la confrontación ideológica entre defensores y detractores del SIMCE, aunque los puntos en tensión terminan negociándose sobre la base de una serie de conocimientos e implicaciones orientadas a la homogeneización de las diferencias de opinión, la naturalización de las evidencias que exponen las deficiencias del instrumento y la desactivación de los argumentos que critican su anquilosamiento y permanencia.

Mediante estas estrategias lingüísticas y sociocognitivas se estabiliza una esfera de consenso público, a partir de la cual se definen tanto los problemas derivados del SIMCE, como aquellos que se desprenden de la coyuntura de crisis educativa más extensa que ha experimentado el país en los últimos años, de modo que el procesamiento de los conflictos identificados queda supeditado a la normalización que estos discursos periodísticos proporcionan a la ciudadanía. Asimismo, desde esta posición hegemónica se procede a recomendar el tratamiento de los diversos conflictos relevados, cada uno con alcances diferenciados, estrategia de encuadre periodístico que apunta a persuadir, particularmente, a los agentes institucionales con capacidad de incidir en la gestión de políticas educativas, de manera de conminarlos a relegitimar el actual sistema de medición de la calidad de la enseñanza, neutralizar sus posibles modificaciones y defender la mantención de los intereses privados dentro del modelo educacional aún vigente en Chile.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ball, S. J., & Junemann, C. (2012). *Networks, new governance and education*. Bristol: The Policy Press.
- Bowe, R., Ball, S., & Gold, A. (1992). *Reforming education and changing schools. Case studies in policy sociology*. London: Routledge.
- Cerda, R., & Opazo, C. (2013). Las representaciones sociales de calidad educativa presente en los discursos en medios escritos: Un análisis en el contexto del conflicto estudiantil en Chile 2011. *Estudios Pedagógicos*, 39(1), 63-81. doi: 10.4067/S0718-07052013000100004
- Couldry, N. (2012). *Media, society, world: Social theory and digital media practice*. Cambridge: Polity Press.
- Entman, R. (1993). Framing: Toward clarification of a fractured paradigm. *Journal of Communication*, 43(4), 51-58. doi:10.1111/j.1460-2466.1993.tb01304.x
- Entman, R. (2007). Framing bias: Media in the distribution of power. *Journal of Communication*, 57(1), 163-173. doi:0.1111/j.1460-2466.2006.00336.x
- Fairclough, N. (2003). *Analyzing discourse. Textual analysis for social research*. New York: Routledge.
- Fairclough, N., & Wodak, R. (2000). Análisis crítico del discurso. En T. van Dijk (Comp.), *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso. Una introducción multidisciplinaria* (Vol. I, pp. 367-404). Barcelona: Gedisa.
- Flórez, T. (2013). *Análisis crítico de la validez del SIMCE*. Santiago: CNED.
- Gronemeyer, M. E., & Porath, W. (2013). Los niveles de coincidencias temáticas en editoriales de cinco diarios chilenos de referencia en un contexto de concentración de la propiedad de los medios. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19(1), 433-452. doi:10.5209/rev_ESMP.2013.

v19.n1.42531

- Lakoff, G., & Johnson, M. (1986). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra.
- Mönckeberg, M. O. (2009). *Los magnates de la prensa: Concentración de los medios de comunicación en Chile*. Santiago: Debate.
- Rawolle, S. (2010). Understanding the mediatisation of educational policy as practice. *Critical Studies in Education*, 51(1), 21-39. doi:10.1080/17508480903450208
- Reisigl, M., & Wodak, R. (2009). The discourse-historical approach (DHA). In R. Wodak & M. Meyer (Eds.), *Methods of critical discourse analysis* (2nd ed., pp. 87-121). London: Sage.
- van Dijk, T. (1990). *La noticia como discurso*. Barcelona: Paidós.
- van Dijk, T. (1991). The interdisciplinary study of news as discourse. In K. Bruhn-Jensen & N. Jankowski (Eds.), *Handbook of qualitative methods in mass communication research* (pp. 108-120). London: Routledge.
- van Dijk, T. (2000). El estudio del discurso. En T. van Dijk (Comp.), *El discurso como estructura y proceso. Estudios del discurso. Una introducción multidisciplinaria* (Vol. I, pp. 21-65). Barcelona: Gedisa.
- van Dijk, T. (2002). El conocimiento y las noticias. *Quaderns de Filologia*, 1, 249-270.
- van Dijk, T. (2010). Discurso, conocimiento, poder y política. Hacia un análisis crítico epistémico del discurso. *Revista de Investigación Lingüística*, 13, 167-215.
- van Dijk, T. (2011). *Sociedad y discurso*. Barcelona: Gedisa.
- van Dijk, T. (2012). *Discurso y contexto*. Barcelona: Gedisa.
- van Dijk, T. (2014). *Discourse and knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press.
- van Eemeren, F. H., & Grootendorst, R. (2002). *Argumentación, comunicación y falacias. Una perspectiva pragma-dialéctica*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- van Leeuwen, T. (2008). *Discourse and practice. New tools for critical discourse analysis*. Oxford: Oxford University Press.

