

Entre víctimas y victimarios: la construcción mediática de la crisis en la educación.

El caso del «conflicto docente» en los medios nacionales

Gabriela Llimós
Mariana Palmero
Ana Piretro

El discurso mediático como discurso político

En este trabajo nos proponemos indagar estrategias discursivas de la prensa escrita en ocasión de las acciones de lucha planteadas por los gremios docentes en demanda de recomposición salarial y apertura de paritarias docentes, previas al inicio del ciclo lectivo 2017¹. En un contexto de mediatización de la cultura en particular, y de la sociedad en general (Da Porta, 2015), nos interesa reconocer de qué modo los medios hegemónicos abordan problemáticas vinculadas con la educación, particularmente aquellas

¹ La Ley 26075 de Financiamiento Educativo establece en su artículo 10 indica que será «el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología conjuntamente con el Consejo Federal de Cultura y Educación y las entidades gremiales docentes con representación nacional, acordarán un convenio marco que incluirá pautas generales referidas a: a) condiciones laborales, b) calendario educativo, c) salario mínimo docente y d) carrera docente. En el año 2017 el Gobierno de Mauricio Macri no convocó a la Paritaria Nacional Docente (federal) que fija el sueldo inicial de los maestros, con ello el Fondo de Incentivo Docente y el Fondo Compensador, destinado que las provincias más pobres puedan garantizar el pago de los salarios. La central sindical de docentes nacionales (CTERA) y los diversos gremios provinciales iniciaron una serie de reclamos y protestas que incluyeron paros activos en lugares de trabajo, asambleas y marchas.

surgidas a partir de la suspensión de las paritarias nacionales por parte del Estado nacional. Consideramos central este análisis en tanto entendemos que el papel de los medios no se limita a dar visibilidad a los hechos a través de la construcción de una agenda noticiosa, sino que constituyen espacios de producción de acontecimientos sociales, a decir de Verón, desde los cuales se propone un modo de comprender la realidad, naturalizando formas de nombrar y significar.

Después que los medios los han producido, los acontecimientos sociales empiezan a tener múltiples existencias, fuera de los medios: se los retoma al infinito en la palabra de los actores sociales, palabra que no es mediática (Verón, 1987: IV-V).

La construcción del conflicto educativo como acontecimiento mediático nos parece central ya que, tal como lo plantea Gentili, Suárez Stubrin, y Gindín, (2004), históricamente el peso que adquiere la conflictividad –en este ámbito– en los países de América Latina está siempre asociado a procesos de profundización de crisis económica (recesión, desocupación, pobreza, desinversión pública, etc.), a la redefinición de las condiciones de desarrollo y a procesos de creciente pauperización, desigualdad y exclusión social. Al respecto, resulta pertinente recuperar planteos de Diker (2005) para pensar sentidos ligados a los procesos de «cambio» que traen aparejadas estas instancias de conflictividad y que, finalmente, se constituyen como argumentos para la toma de decisiones y la instalación de la necesidad de efectuar procesos de reforma estructural que –en general– culminan en la restricción de derechos y el retiro del Estado. En ese sentido, para concretar estas transformaciones, los discursos neoliberales despliegan estrategias que convocan desde la pluralidad –en el plano de la retórica–, mientras que en el de la práctica desarticulan espacios e instancias para el intercambio genuino entre las partes cuando lo que se pretende poner en discusión es el conjunto de condiciones materiales que sostienen las lógicas de desigualdad (Huergo, 2011).

Desde esta perspectiva, partimos del supuesto según el cual el diario *La Nación*, en tanto medio masivo de alcance nacional, contribuye a la producción de un discurso en torno a la educación que es de carácter neoliberal y que va en consonancia con los lineamientos políticos promovidos por el Estado nacional a partir de diciembre de 2015. Creemos que un análisis de las estrategias discursivas empleadas por el medio nos permitirá vislumbrar esa operatoria. En ese sentido, entendemos que «lo ideológico» en el discurso no consiste en propiedades inherentes a los textos, sino en «un sistema de relaciones entre el texto», por una parte y «su producción, su circulación y su consumo», por la otra (Verón, 1993). El análisis de lo ideológico será entonces el análisis de las huellas en los discursos de las condiciones sociales de su producción.

Perspectiva teórico-metodológica

El análisis discursivo que proponemos se enmarca dentro de una mirada interpretativa a partir de una perspectiva sociodiscursiva considerando los aportes de Eliseo Verón (1993). Desde este punto de vista podemos comprender a los fenómenos sociales en tanto procesos de producción de sentido en tanto esta acción es *necesariamente social* puesto que para estudiar y describir un proceso de producción de significados es preciso explicar también sus condiciones sociales de producción. Trabajar entonces sobre los discursos sociales, analizarlos, supone analizar los procesos de construcción de la realidad social. El punto de partida del análisis es siempre el discurso producido, discurso entendido como configuración espacio-temporal del sentido en donde es posible recuperar las marcas de esas condiciones de producción y el modo en que en ellas opera el poder.

Este planteo resulta pertinente para indagar en las distintas estrategias discursivas, empleadas por el diario *La Nación*, para imponer su propia visión de la educación en general y del con-

flicto docente en particular. En este marco, interesa describir en el plano de la enunciación el dispositivo a través del cual *La Nación* construye un vínculo con su lector a través de las distintas modalidades del decir. En los modos en que el diario dice, habla o construye el acontecimiento se establece un contrato de lectura que responde a intereses particulares.

En este sentido, sostenemos que el discurso mediático, aún en su carácter informativo, en el marco de las configuraciones actuales es un discurso con un marcado componente político que genera «efectos de poder». De este modo, para profundizar el ejercicio de la lectura interpretativa, resulta pertinente recuperar algunos aportes de Verón para pensar las formas en las que se produce lo que el autor llama el «enfrentamiento» o «lucha» entre enunciadores.

La cuestión del adversario significa que todo acto de enunciación política supone necesariamente que existen otros actos de enunciación, reales o posibles, opuestos al propio. Todo discurso político está habitado por un Otro negativo. Pero todo discurso político construye también un Otro positivo, aquel al que el discurso está dirigido. (...) se trata de un desdoblamiento de que se sitúa en la destinación; (...) una construcción simultánea de un destinatario positivo y un destinatario negativo (Verón, 1996 A: 4).

Así, entendemos que es central el trabajo respecto de la construcción de los «sujetos» de enunciación, como de los «lugares» desde los cuales se producen las disputas por los sentidos (Verón, 1996 A). Contemplando los aportes del autor entendemos que el discurso del medio, a cuyo lineamiento sobre este tema nos aproximamos a partir del análisis de estas notas, presenta una condición que excede a la del «discurso de la información». El diario redobla la apuesta para asumir una multiplicidad de «funciones»; funciones que Verón identifica como aquellas propias del «discurso político». En este marco, nos proponemos reconstruir los modos en los que se configuran las figuras de

«víctimas» y «victimarios» y su vinculación con los sentidos ligados a la «crisis de la educación» desentramando/caracterizando algunas de las principales estrategias que el medio despliega a tales fines.

Acerca del corpus analizado

Conforman el corpus seleccionado para llevar adelante esta primera instancia de análisis, cuatro textos periodísticos: tres de ellos que se corresponden con el género noticia y uno con el género editorial. Las cuatro notas corresponden al diario *La Nación* y fueron recuperadas de su versión digital.

Efectuamos esa selección por el modo en el que cada una de ellas ofrece elementos para analizar cómo se construyen, a través del discurso de este medio, sentidos asociados a las figuras de «víctimas», «victimarios» y «crisis en educación». Estos sentidos se generan responsabilizando a lo que se denomina «conflicto docente» como origen y razón de la situación que atraviesa el sistema educativo en general. Como señalamos, el foco de esta primera lectura analítica pone énfasis en las estrategias discursivas producidas por ese medio gráfico sobre el conflicto en torno de la huelga docente y los reclamos asociados al pleno cumplimiento de lo que implican las paritarias nacionales.

En lo que refiere a la temporalidad de los acontecimientos que estas notas presentan, es posible indicar que se concentran en un momento bisagra del año escolar: la instancia del comienzo de clases. Las cuatro producciones fueron publicadas por el mencionado medio entre los primeros días del mes marzo y mediados de abril de 2017. La editorial «Escuelas sin clases» fue publicada el día 3 de marzo de 2017. Mientras que las noticias: «Baradel, el preceptor de Lanús que ganó poder y que ahora define si los chicos tienen clases», «Empieza otro paro contra Vidal y se dilata el conflicto docente» y «El conflicto en Whatsapp: los padres enfrentados por el paro», corresponden a los días 4 de marzo, 4 de abril y 13 de abril de 2017 respectivamente.

En cuanto a la espacialidad, en el caso de las tres noticias retomadas, los acontecimientos narrados se desarrollan en Provincia de Buenos Aires, más específicamente en la Capital Federal. La referencia a los actores involucrados (gremios, gobierno de la Provincia de Buenos Aires, familiares de estudiantes en edad escolar), así como a las escuelas mencionadas (Lenguas Vivas y Colegio Nacional de Buenos Aires) circunscribe la territorialidad –en términos geográficos– a esa región del país.

Respecto de los sujetos que aparecen referidos en las notas, se destacan centralmente los gremios docentes nucleados en el Frente de Unidad Docente de la Provincia de Buenos Aires², el secretario general de Suteba Roberto Baradel, el Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, encarnado en la figura de la gobernadora María Eugenia Vidal, familiares (madres) de estudiantes de instituciones educativas de nivel secundario, la sociedad, CTERA, la comunidad educativa.

En lo que respecta a la temática de cada artículo podemos señalar que existen puntos nodales que son transversales a los escritos, y al mismo tiempo cada uno de ellos pone énfasis en algún aspecto en particular. En esta primera instancia nos detendremos en la mención de aquellos aspectos específicos de cada nota para luego hacer referencia a esas transversalidades.

En el caso de la editorial «Escuelas sin clases» (*La Nación*, 03/03/17) el escrito inicia señalando que las medidas de fuerza adoptadas por las entidades gremiales y a las que ha adherido un amplio sector del colectivo docente significan un «enorme perjuicio» para el sistema educativo al que califican como «profundamente dañado». Contextualizan el desarrollo de dicha protes-

² El Frente de Unidad Docente de la Provincia de Buenos Aires se conformó con la confluencia de distintas entidades gremiales: la Asociación del Magisterio de Enseñanza Técnica (AMET), el Sindicato Argentino de Docentes Particulares (SADOP), la Federación de Educadores Bonaerenses (FED), el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación de la Provincia de Buenos Aires (Suteba), la Unión Docentes Argentinos (UDA) y la Unión de Docentes de la Provincia de Buenos Aires (UDOCBA).

ta, a la que catalogan como «amenaza», señalando que se trata de un año en el que «no hubo elecciones» y que puede percibirse que detrás de esas medidas hay una «decisión política oportunista». A partir de esa breve caracterización del contexto, la atención del texto se concentra en la figura de Roberto Baradel, titular de Suteba, a quien asignan «ambiciones de conducir la CTA». Seguidamente se despliegan una serie de referencias alusivas a las condiciones en las que se encuentra el sistema educativo argentino –en relación con estándares y metas mundialmente conocidas y en plena vigencia– y los modos en los que la escuela ha virado respecto de su razón de ser original hacia un estado de deterioro avanzado. Desde allí la atención se dirige hacia la «politización del reclamo» y al accionar de los gremios en clave de «extorsión». Se expresa un reconocimiento de las desventajas en las que están situados los salarios docentes respecto de otras profesiones y una mención pública a la idea de que «los maestros merecen cobrar más». No obstante, no deja de recordarse «la delicada situación financiera de la provincia» y la vinculación de este escenario como consecuencia de «años de populismo y cortoplacismo». Finalmente se destaca la estrategia implementada para buscar «voluntarios» que suplan a los docentes en paro como una manera de expresión del «hartazgo de la sociedad» respecto de una «violación» del «legítimo derecho a estudiar» de los alumnos. Concluye indicando que «hay muchas formas de protestar» y que en un contexto en el que «el país está luchando por encarar una verdadera reconstrucción «deben encontrarse otros modos de «mezclar» esos reclamos con «lo político», «la ambición de gremios y de poderosos» y de «sindicalistas en campaña».

En la noticia «Baradel, el preceptor de Lanús que ganó poder y que ahora define si los chicos tienen clases» (*La Nación*, 04/03/17), se sitúa al dirigente gremial como «la figura más fuerte del sindicalismo docente bonaerense». Señalan, apelando a cifras cuya fuente no mencionan, que «integra el Frente Gremial Docente que tiene en sus manos la fuerza para decidir o frenar el

comienzo de clases para 4,3 millones de chicos en la provincia de Buenos Aires».

Remiten también a sus «aliados» y mencionan que «se identifica hoy con las expresiones más puras del kirchnerismo». Lo ubican como responsable de «haber impulsado durante la última década más de 110 días de paro –más de la mitad de un año lectivo– en las escuelas bonaerenses». Referencian a este hecho como una «carga sobre su espalda». Indica la noticia también que «personifica» el «reclamo salarial docente». Agrega que siente «molestias» frente a la consulta por su «formación académica». Citan una acción del gremialista para «demostrarlo»: «publicó ayer en su twitter un certificado del Instituto de Formación Docente».

También refieren a que rol en el Consejo de Suteba es producto de «su activa participación en la protesta docente», tránsito en el cual participó en la Carpa Blanca³. Señalan también que sus «rivales internos» vienen de organizaciones de izquierda. Finalizan la nota señalando que, según expresa la misma María Eugenia Vidal, «su lucha no está movilizadora por su pertenencia sindical sino por su militancia política».

La noticia titulada «Empieza otro paro contra Vidal y se dilata el conflicto docente» (*La Nación*, 04/04/17) se centra específicamente en el vencimiento de una instancia de conciliación obligatoria y de una «exigencia» del «frente gremial bonaerense» para que se produzca una «negociación directa» con la gobernadora. Se menciona que ante la falta de resolución del conflicto algunos de los gremios, «tres» de «seis», participan de un paro

³ La Carpa Blanca fue una de las protestas más extensas de la década de 1990 en la República Argentina, llevada a cabo por los sectores docentes, quienes reclamaban un aumento en los fondos económicos destinados a la educación, a través de la sanción de una Ley de Financiamiento Educativo y la derogación de la Ley Federal. La carpa fue instalada frente al Congreso Nacional en 1997 y levantada tras incluso un simbólico enrejado³ en 1999. Fue liderada por diferentes organizaciones, principalmente la CTERA, cuya titular era la docente Marta Maffei y Hugo Yasky su secretario adjunto. Fuente: www.wikipedia.org

convocado por la Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación. Agrega que también algunas de estas organizaciones sindicales están desarrollando mecanismos de consulta hacia «sus afiliados» para resolver si siguen con las medidas de fuerza y dan «continuidad al plan de lucha». Al tiempo que exponen algunas de esas consultas (referidas a los plazos y fechas referidos a los paros), también pone énfasis en remarcar los discursos que sostienen pedidos de «unidad» entre los sindicatos y las «escuelas». Contrastan datos/cifras ofrecidos por algunas de las organizaciones, como la FEB, con afirmaciones generales que remiten al discurso oficial. Dichas afirmaciones son de carácter general y sus fuentes no son explicitadas. Finalmente retoma palabras de la gobernadora Vidal quien cataloga a los reclamos de los gremios y protestas docentes como expresiones de «mezquindad», «pequeñez» y «especulación».

El texto denominado «El conflicto en WhatsApp: los padres enfrentados por el paro» (*La Nación*, 13/04/17), centra su desarrollo en la discusión que el «conflicto docente» provoca entre padres de estudiantes que se ven «afectados» por los «días de clases perdidos» y la «extensión de la puja». Recupera voces que se posicionan a favor y en contra del reclamo que origina las medidas de fuerza. Sintetiza esas posturas antagónicas en la palabra de dos padres. Una de las posturas expresa su acuerdo con las estrategias de reclamo definidas: «paro», «movilización» y «escuela itinerante». Destaca como central la relevancia de que «la Casa Rosada convoque a paritaria nacional prevista por la ley de financiamiento educativo (2006)». Instala la idea de una relación directa entre la «educación digna» y el «salario del maestro». La otra mirada caracteriza como «sanguinario» al paro que se desarrolla en este período, indica que «se está extendiendo demasiado». Señala que se toma a los «chicos de rehenes». Finalmente emerge una tercera perspectiva, recuperada de expresiones de otro padre, desde la que se postula que el reclamo «es justo». No obstante, indica que «el problema no es de los chicos» sino de los padres que «se esconden detrás de los chicos para hacer política

barata». Se insiste en el desagrado respecto de la idea de que se «manipule a los chicos». Para concluir, esta tercera posición señala que «En la escuela sólo deben discutirse conflictos que los chicos puedan manejar. Y éste no es uno de ellos». La redactora explicita que quien expresa este punto de vista, a diferencia de los anteriores, solicita mantener el anonimato.

El «conflicto docente», una cuestión de víctimas y victimarios

A lo largo de nuestro análisis pudimos identificar una estrategia discursiva predominante en el modo en el que el diario *La Nación* presenta el acontecimiento a partir de la construcción de dos figuras en disputa: las víctimas y los victimarios. En las notas analizadas, el enunciador se construye a partir de un componente didáctico, es decir, desde el plano de una verdad universal (Verón, 1996 A) que el medio conoce y pretende explicar al lector. En la construcción del enunciado el medio busca brindar a sus lectores las claves para comprender por qué está en riesgo el inicio de clases de sus hijos y quiénes son los responsables de que eso ocurra. El eje en torno al cual se construye esta explicación es el de un juego de extorsión provocado por la ambición de un sindicalismo que sólo busca acumular poder y desestabilizar al gobierno en un año electoral. El diario define al conflicto educativo como conflicto docente; de hecho, en su versión online tiene una sección con este nombre. Este modo de definir la conflictividad, desatada por las negociaciones paritarias, deposita el problema en los docentes y borra al Estado de la definición de la temática. Es decir, quienes son portadores del conflicto son los propios docentes, conflicto que trasladan al gobierno, a la comunidad educativa y a la sociedad en su conjunto.

En este modo de *construir el acontecimiento* (Verón, 1987) *La Nación* construye un «colectivo de identificación» constituido por el gobierno de la Provincia de Buenos Aires y de la Nación, docentes que sí quieren trabajar, padres disconformes y disgusta-

dos. El «lazo» con este colectivo reposa en «la creencia presupuesta»; se trata de un «prodestinatario», «(...) un receptor que participa de las mismas ideas, adhiere a los mismos valores y persigue los mismos objetivos que el enunciador» (Verón, 1996A: 4). Al mismo tiempo emerge otra figura, la del «contradestinatario» constituida por los gremialistas, los docentes que hacen paro, los padres que apoyan las medidas de fuerza y la oposición política al gobierno. Para este colectivo es «falso» aquello que para el enunciador es «verdadero»; allí opera una «hipótesis» de «inversión de creencia». «Ese 'otro' discurso (...) no es otra cosa que la presencia, siempre latente, de la lectura destructiva de la posición del adversario» (Verón, 1996 A: 5). Finalmente, el medio construye una tercera «figura» que está ligada a la «suspensión de la creencia», y que remite a la indecisión. Esta figura es la del «paradestinatario»; en ella, quedan incluidos aquellos sectores de la sociedad «tensionados» entre el «reclamo por el salario justo» y la «toma de rehenes» que sufre el estudiantado. A este colectivo es al que el diario pretende persuadir a través de un modo de decir que busca «hacer saber».

Para ello, en la construcción del enunciado *La Nación* recurre a un conjunto de tópicos que atraviesan las notas analizadas y cuyos sentidos se condensan de manera singular en cada una de ellas. Angenot señala que «la tópica produce lo opinable, lo plausible, (...) ella forma el orden de la veridicción consensual que es condición de toda productividad que sostiene la dinámica de encadenamientos de enunciados de todos los órdenes» (Angenot, 2010: 12). Teniendo en cuenta esta noción, el «conflicto docente» se construye como un enfrentamiento, no sólo entre el gobierno y las organizaciones gremiales, sino también en la «comunidad educativa», entre padres. En ese marco, se presenta la «ambición» del sindicalismo por ocupar otros/más espacios de poder y, desde allí, decidir sobre las posibilidades de acceso de los estudiantes a la educación. Todo ello asociado a un «oportunismo» (político-partidario) tanto de estos sindicalistas como de quienes, desde otros roles, apoyan la protesta (familias de estudian-

tes). Así, se instala la identificación de la pertenencia sindical como una práctica política partidaria alejada de la verdadera «vocación» docente como contraposición a otros modos posibles, «otras formas» de protesta distintas al paro, que no atenten contra la educación de los estudiantes y no los ubiquen en la posición de «estudiantes rehenes», una figura que los construye como aquellos que no tienen posibilidad de tomar decisiones.

En ese sentido, se plantea a la protesta como mecanismo extorsivo, como expresión de egoísmos y mezquindades y como práctica especulativa. Las repercusiones de las discusiones y los enfrentamientos que generan las medidas de fuerza y el «conflicto docente» provocan «hartazgo en la sociedad». Así se instala la idea de que el conflicto proviene de «una» de las partes, como una respuesta a modo de provocación y/o incompreensión frente a una mirada que se posiciona como «dialoguista».

Sobre la construcción de las «víctimas»

En las notas, los diversos enunciados van delineando —a través del despliegue de estrategias discursivas concretas— la construcción de una figura de «víctima» que surge como consecuencia del «conflicto docente».

- La *personalización/condensación del perjuicio/ataque hacia el gobierno* en la figura de la gobernadora María Eugenia Vidal es construida por el discurso mediático como una consecuencia de la intransigencia de los gremios, su falta de voluntad para ceder y su intento desestabilizador en el marco de un año electoral. «A pesar de que el gobierno bonaerense de María Eugenia Vidal volverá a convocar a los docentes a una mesa paritaria para acercar una nueva propuesta salarial, la resolución del conflicto continúa lejos» (*La Nación*, 04/04/17).

Vidal es presentada como destinataria directa de las «extorsiones».

El Frente de Unidad Docente de la provincia de Buenos Aires pidió el viernes último una audiencia «urgente» a la gobernadora Vidal con el fin de lograr su «directa intervención» para destrabar el conflicto salarial que tiene en vilo a la comunidad educativa (*La Nación*, 04/04/17).

Con la intención de instalar un discurso que posiciona a la mandataria provincial como «provocada», aún cuando se manifiesta predispuesta a encontrar soluciones, se refuerza la idea de un reconocimiento del estado general de depreciación de los salarios docentes, al tiempo que se afirma la imposibilidad de generar mejores «ofertas» dadas las condiciones de «desfinanciamiento» de la provincia. Expresión esta que según se menciona no pretende bajo ningún punto de vista «cerrar el diálogo».

Nadie podría decir, sin avergonzarse, que le resulta adecuado que los docentes ganen un salario de 11.000 pesos. La propia gobernadora María Eugenia Vidal reconoció públicamente que los maestros merecen cobrar más, pero al mismo tiempo recordó que no puede dejar de tenerse en cuenta la delicada situación financiera de una provincia quebrada por tantos años de populismo y de cortoplacismo (*La Nación*, 03/03/17).

- La referencia al *ingreso de un conflicto de orden social y político de dimensiones macro a la esfera íntima de los hogares y a los «espacios» de intercambio entre familiares e interfamiliares* de los estudiantes y la generación de «enfrentamientos» a partir de esa irrupción. «Como muchos otros debates actuales, el conflicto se vive también vía WhatsApp y ocupa decenas de scrolls en las pantallas de los celulares de los adultos» (*La Nación*, 13/04/17).

Y en esa toma de partido «a favor» o «en contra» de las medidas de fuerza la utilización de ciertos discursos para remarcar el grado de «politización» de la disputa y la «ausencia de predisposición» para colaborar con una gestión que está trabajando para «reestructurar» un país «caído en desgracia» como consecuencia del «populismo». «El paro no es la forma. Éste es

un paro sanguinario que se está extendiendo demasiado. Hay muchos que lo toman como una manera de protestar contra el Gobierno y eso no corresponde» (*La Nación*, 13/04/17).

Por otro lado, se construye otro sentido respecto de la metodología de protesta y es el papel del los estudiantes. Se les niega su condición de sujetos políticos en tanto se sostiene que se habilita su participación en conflictos que «no pueden manejar» y un «aprovechamiento» por parte de algunos adultos de estas situaciones como «arenas» para la disputa de sentidos respecto de cuáles son las discusiones de fondo. Esta idea se expresa en nota en donde se recogen opiniones de padres y madres de estudiantes «afectados»:

El problema no es de los chicos ni del centro [de estudiantes], sino de los padres que se esconden detrás de los chicos para hacer política barata. No me gusta que se manipule a los chicos. En la escuela sólo deben discutirse conflictos que los chicos puedan manejar. Y éste no es uno de ellos, concluyó (*La Nación*, 13/04/17).

Al tiempo que, en un acto de «protección» de una posible «víctima», como modo de evitar potenciales «ataques» por su expresión de disidencia, el discurso del medio explícita la decisión de aceptar el pedido de mantenerse en el «anonimato» de la fuente consultada.

Quien habla es madre de un alumno del «Lengüitas», que pide mantener su nombre en reserva. Integra un grupo de padres que está en contacto con las autoridades del colegio para buscarle una salida al conflicto por el que en la ciudad de Buenos Aires ya se perdieron 10 días de clase (*La Nación*, 13/04/17).

- *La contribución del «conflicto docente» al estado de deterioro general del sistema educativo argentino* en diversos niveles y dimensiones y el no respeto/solapamiento de las garantías individuales

que la ley prevé para cada quien. Se enfatiza el planteo de las dificultades y retrocesos que implica la pérdida de clases para estudiantes, padres, comunidad educativa, la sociedad en su conjunto que, con amplio consenso sobre estos perjuicios, propone otras maneras de llevar adelante el reclamo entendiendo que las medidas de fuerza no colaboran en ningún sentido.

De concretarse, la huelga del lunes y martes será otro retroceso. El país está luchando para encarar una verdadera reconstrucción. Una mejor y mayor educación es el punto de partida de esa reedificación. Lo hemos dicho y lo reiteramos: ningún paro en el ámbito educativo puede resultar exitoso. Es demasiado lo que se pierde. Están en juego el presente y el futuro de muchas generaciones (*La Nación*, 03/03/17).

Allí también la referencia a la búsqueda de «voluntarios» como una muestra del modo en el que las «solidaridades individuales» pueden funcionar como motor de «recuperación» de la «calidad educativa perdida». «Si algo deja en claro la campaña por Twitter llamando a voluntarios para sustituir a los docentes en huelga, es que crece el hartazgo de la sociedad frente a los paros docentes» (*La Nación*, 03/03/17).

El medio opera discursivamente un desplazamiento de la noción de «conflicto educativo» hacia la instalación de las expresiones «conflicto salarial» y «conflicto docente» al tiempo que apela a promover la construcción de consensos sobre los modos en los que los estudiantes se vuelven rehenes de un enfrentamiento que en definitiva «evita» el progreso de «generaciones futuras».

Sobre la construcción de victimarios

- La *personalización* del conflicto en la figura de los representantes sindicales. El diario dedica varias notas a la figura del secretario general de Suteba, Roberto Baradel, quien aparece como el

principal responsable del no inicio de clases en la Provincia de Buenos Aires. También lo hace para construir a esta persona como el «responsable» que concentra el poder y tiene la capacidad de decidir unilateralmente el futuro de la educación en toda una provincia. «Baradel, el preceptor de Lanús que ganó poder y que ahora define si los chicos tienen clases» y «Quién es Roberto Baradel, el gremialista que amenaza con frenar el comienzo de clases» (*La Nación*, 02/03/17) son algunos de los titulares que el medio dedica con este fin.

Pero no es suficiente con poner a esta persona en el centro de la escena, la operatoria va más allá y sobre esta figura instaura una serie de sospechas. En primer lugar, se pone en duda su trayectoria académica al afirmar que no tiene formación docente, luego su ejercicio real de la profesión al menospreciarlo como un simple preceptor. El gremialista es alguien sospechoso, no digno de confianza y a su vez una persona ambiciosa. A partir de un enunciador que se vincula con el lector desde un fuerte componente didáctico, el diario intenta dar cuenta a sus lectores de cómo un simple preceptor puede ser capaz de acumular tanto poder. La pregunta *por quién es Roberto Baradel*, parece que no puede ser respondida por el propio Baradel, «Aunque la pregunta sobre su formación académica le moleste, Baradel insiste en que es docente» (04/03/17). Es el medio el que conoce la verdad en torno a esta persona, reconstruyendo su trayectoria académica, profesional y política, a través de una serie de asociaciones sobre lo que quiso ser y lo que en realidad quiere ser.

Aunque en un momento su sueño fue ser biólogo marino (...) Baradel –para quien esta nueva huelga es funcional a sus ambiciones de conducir la CTA– no se contradijo cuando afirmó que su sector también le hizo paros al kirchnerismo (*La Nación*, 04/03/17).

- La *representación de los gremios y las organizaciones sindicales* como *intransigentes* que responden a intereses mezquinos y se dedican a extorsionar a las autoridades a fin de acumular poder. «Hay mu-

chas formas de protestar sin mezclarlas con lo político, con la ambición de gremios poderosos y de sindicalistas en campaña para engrosar su poder» (*La Nación*, 03/03/17). De esta manera, el docente que opta por participar de la actividad sindical es construido como alguien que está alejado de la realidad escolar, que poco tiene que ver con el verdadero docente de vocación. Esta construcción es la que hace el diario de la trayectoria docente de Baradel, quien pareciera haber llegado a la docencia como estrategia para ocupar cargos de poder, ya que su verdadera vocación son las leyes – abogado- y dedicarse a la actividad política. «Su activa participación en la protesta docente le permitió llegar al consejo directivo del Suteba, como secretario de la rama privada, donde desplegó sus conocimientos de abogado» (*La Nación*, 04/03/17).

Al mismo tiempo, en el diario es el gremialismo el que aparece como único responsable de los paros, eludiendo la responsabilidad que tiene el Estado en el acontecer de los hechos. Los paros son la muestra de la poca voluntad de diálogo que tienen los gremios y su postura ante los mismos tiene como víctimas a la sociedad en su conjunto. «Cuyas principales víctimas son los alumnos, a quienes se toma de rehenes violando su legítimo derecho a estudiar. Obtener un mejor salario también es un derecho incuestionable. Uno no debería anular al otro» (*La Nación*, 03/03/17). Designando a los estudiantes como rehenes del sindicalismo, el diario construye una estructura narrativa en torno al conflicto no como una negociación de partes iguales con intereses disímiles, sino como una extorsión de una parte (gremialismo) hacia la otra (el Estado) a partir de la manipulación del derecho a la educación de los vulnerables estudiantes.

- La *politización* del paro: el diario asocia constantemente a los representantes sindicales y a los gremios con partidos políticos opositores al actual gobierno. «(Baradel) Aliado de Hugo Yasky, a quien sucedió en el Suteba en 2004, está alineado con la CTA de los Trabajadores y se identifica hoy con las expresiones más

puras del kirchnerismo» (04/03/17). Al hacer esta identificación, el medio busca dejar en claro que a estas organizaciones y personas lo que las moviliza es el interés desestabilizar al actual gobierno en un año electoral.

A nadie escapa que los comicios legislativos de este año serán cruciales para el gobierno nacional, pero también para los gobiernos provinciales que, en definitiva, son los que deben acordar con los sindicalistas. (...) Se trata de una decisión política oportunista (...) Hay una marcada politización y un reclamo a todas luces sesgado en esta nueva extorsión sindical de aplazar el comienzo de clases (La Nación, 03/03/17).

De esta manera, se corre el eje del conflicto docente a una cuestión netamente de política partidaria.

El diario *La Nación*: estrategias discursivas e intencionalidades políticas de un medio hegemónico

El recorrido realizado, en el marco de este análisis, nos ha permitido observar el modo en el que el diario *La Nación*, como estrategia discursiva general, despliega un planteo que contribuye a un desplazamiento de sentidos. Así, acompaña el posicionamiento que desde el Gobierno nacional se comenzó a instalar desde finales de 2015, adhiriendo a políticas de organismos internacionales de financiamiento. Un posicionamiento que remite a la «situación crítica» de la educación en el país, a la «incoherencia/inconsistencia» entre los reclamos salariales de los docentes y su «rendimiento» en el plano del ámbito profesional; así como a las repercusiones, en términos de «construcción de futuro», que las medidas de fuerza tienen sobre niñas, niños, jóvenes y familias.

La Nación opera como un sujeto ya no del campo estrictamente del periodismo, sino como un actor político más que pretende colaborar con sectores a los que presenta en términos de

desprotegidos ante el avance del conflicto docente. En ese marco, podemos señalar al menos tres núcleos en torno de los cuales puede pensarse/interpretarse esta intencionalidad política.

En primer lugar, es posible reconocer que la estrategia del diario permite volver a mirar un rasgo particular de las discusiones sobre educación en nuestro país y en la región: el reclamo por la «garantía de derechos» versus la demanda por «la calidad de un servicio», y la tensión entre concepciones que hablan de «inversión presupuestaria» y las que remiten a «costos». A partir de este rasgo se han tejido hipótesis, decisiones, planes y programas de gobierno y de lucha de variada índole. Lo mismo ha sucedido, en distintos momentos, en cuanto al discurso mediático. Las construcciones noticiosas desplegadas para caracterizar las pujas entre el Estado y los gremios docentes apuntan a eximir hoy al Estado de las responsabilidades que le caben ante las decisiones de recorte y precarización que toman. Las decisiones acerca de «cómo contarlos» cooperan con la instalación de discursos que demonizan estas luchas y reducen los sentidos generales –ligados a esa garantía de la educación como derecho– a una cuestión de corte económico. Por ello, en una situación en la que los recortes a las partidas presupuestarias destinadas a Educación (y a muchas otras áreas centrales del Estado) son nuevamente parte del conjunto de decisiones políticas, urge atender al hecho de que las estrategias discursivas trabajan en la generación de una agenda que se torna «(...) una peligrosa reducción de la problemática docente a cuestiones importantes, pero parciales, desarticuladas entre sí y con efectos a corto plazo» (Gentili, et al 2004: 1254).

En segundo lugar, el planteo que recupera la estrategia de *La Nación* –sobre la intención de «recomponer» las condiciones salariales de los docentes y de revisar y «reorganizar» el presupuesto destinado a Educación–, se enuncia como un propósito real pero «no posible» en el contexto actual. En ese punto, es posible pensar en que la estrategia del diario opera desde el cruce de dos sentidos respecto del cambio: como «promesa» y como «imposible». Aquí la noción de cambio aplica a las transforma-

ciones en las condiciones laborales, salariales y del marco en el que se desarrollan los procesos en el sistema educativo. Entonces, en el primer caso,

el diagnóstico de los problemas educacionales de la situación (...) será un elemento constante (...), muchas veces recurriendo al léxico del desastre. (...) Este modelo nuevo y superador (...) se presenta como necesario para la sociedad (...) deseable y posible (Diker, 2006: 131-132).

En el segundo caso, más allá de las buenas intenciones de los funcionarios, «(...) el «fracaso» (de algunas medidas es imputado a la «resistencia» de los docentes y directivos» (Diker, 2006: 133-135). En el despliegue discursivo del diario la apuesta se sostiene basada en la construcción de la necesidad de colaborar, cada uno desde su lugar, para que esto acontezca.

En tercer y último lugar, observamos el posicionamiento de un discurso que encubre las verdaderas intenciones debajo de un planteo en apariencia plural y dialoguista, que en el fondo permite una suerte de debate, pero que lo hace siempre y cuando no se cuestionen las bases que hacen posibles las situaciones de desigualdad. En ese sentido, estamos frente a una producción discursiva sostenida, desde lo que Huergo (2011) denomina «narrativas neoliberales». Según el autor, en estas versiones actualizadas de las «narrativas liberales», se destacan las posibilidades de «una gran conversación» entre las «diversidades» donde lo político se diluye en lo económico. «Así, emergen las ideas de ciudadano consumidor, de usuario de servicios, de recurso humano, de cliente, cuyas demandas son entendidas de acuerdo con «derechos» que reducen el alcance social de los derechos sociales y ciudadanos» (Huergo, 2011).

En síntesis, reconocemos una estrategia discursiva diseñada en clave de «víctimas» y «victimarios» —enfrentados como si se tratara de pares— en una situación signada por la «crisis en Educación». Así, se produce la construcción del derecho a huelga

como una estrategia de extorsión que «impacta» de manera terminal en la posibilidad de generar transformaciones que procuren una educación más eficiente y de mayor calidad. Se trata de un engranaje más en una estrategia general que pretende construir argumentos y hacerlos circular para procurar consensos sobre el carácter imperioso de una nueva reforma del Estado y, en ese marco, del sistema educativo todo.

Bibliografía

- Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. México: Siglo XXI Editores.
- Da Porta, E. (Comp.) (2015). *Las significaciones de las TIC en educación. Políticas, proyectos y prácticas*. Córdoba: Ferreyra Editor.
- Gentili, P.; Suárez, D.; Stubrin, F.; Gindín, J. (2004). «Reforma educativa y luchas docentes en América Latina». *Educ. Soc. Campinas*, Vol. 25, N° 89, pp. 1251-1274, septiembre/diciembre. [En línea] <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22620.pdf>
- Diker, G. (2005). «Los sentidos del cambio en educación». En G. Frigerio & G. Diker (Comps.), *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- Huergo, J. (2011). «Comunicación Popular y Comunitaria: desafíos político-culturales». *Letra Joven*. [En línea] <https://letrajoven.wordpress.com/2011/09/02/comunicacion-popular-y-comunitaria-desafios-politico-culturales/>
- Verón, E. (1987). *Construir el acontecimiento. Los medios de comunicación masiva y el accidente en la central nuclear de Three Mile Island*. Buenos Aires: Gedisa.
- Verón, E. (1993). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.

Verón, E. (1996). «La palabra adversativa». En E. Verón *et al.*, *El discurso político*. Buenos Aires: Ed. Hachette.