

RALED

VOL. 21(2) 2021



ARTÍCULO

Representaciones discursivas de la identidad de las maestras uruguayas en medios digitales de noticias: análisis de transitividad

Discursive representations of the identity of Uruguayan teachers in digital news media: transitivity analysis

VIRGINIA OSORIO

Universidad de la República
Uruguay

Recibido: 8 de agosto de 2021 | Aceptado: 10 de octubre de 2021

DOI: 10.35956/v.21.n2.2021.p.101-120

RESUMEN

Los medios de comunicación juegan un papel importante en la construcción de significados sociales, así como en la construcción y reproducción de representaciones de las identidades. En este artículo, presento parte del análisis de mi investigación sobre las representaciones discursivas de la identidad de las maestras uruguayas en medios digitales de noticias. Particularmente me centro en el estudio de la transitividad, mostrando los procesos más recurrentes en las cláusulas principales, procesos verbales y materiales, de esos medios digitales de noticias. Los resultados muestran una construcción predominantemente negativa de la identidad: las maestras son el actor social más recurrente en noticias de educación, pero se las representa como agentes de “ataques” que impactan negativamente en la sociedad (niños, padres, etc.), se tematizan eventos donde se inscriben significados negativos sobre su actuación laboral, ética o profesional y se reportan sus voces con valoraciones a través de las cuales implícitamente se las cuestiona.

PALABRAS CLAVE: *Maestras. Discurso. Representaciones. Identidad. Medios digitales. Transitividad.*

RESUMO

Os meios de comunicação desempenham importante papel na construção de significados sociais, bem como na construção e reprodução de representações de identidades. Neste artigo, apresento parte das análises de pesquisa sobre representações discursivas de identidades docentes em mídias digitais uruguaias. Focalizo particularmente o estudo da transitividade, mostrando os processos mais recorrentes nas orações principais, processos verbais e materiais, destes meios de comunicação digital. Os resultados mostram uma construção identitária predominantemente negativa: docentes são o ator social mais recorrente em notícias sobre educação, mas como agentes de "ataques" com impacto negativo sobre a sociedade (estudantes e suas famílias etc.). Docentes tematizam eventos em que significados negativos são inscritos no trabalho, no desempenho ético ou profissional, e suas vozes são reportadas com avaliações por meio das quais são implícitamente questionados.

PALAVRAS CHAVE: *Docentes. Discurso. Representações. Identidade. Mídia digital. Transitividade.*

ABSTRACT

The media play an important role in the construction of social meanings, as well as in the construction and reproduction of representations of identities. In this article, I present part of the analysis of my research on the discursive representations of the identity of Uruguayan teachers in digital news media. I am particularly focused on the study of transitivity, showing the most recurrent processes in the main clauses, verbal and material processes, of these digital news media. Results show a predominantly negative construction of identity: teachers are the most recurrent social actor in

education news, but they are represented as agents of "attacks" that negatively impact society (children, parents, etc.). The news thematize events where negative meanings about their work, ethics or professional performance are inscribed, and their voices are reported with evaluations through which they are implicitly questioned.

KEYWORDS: *Teachers. Discourse. Representations. Identity. Digital media. Transitivity.*

Introducción

En el presente artículo pretendo compartir una pequeña parte de mi investigación titulada “*Discurso, ideología y poder: representaciones de la identidad de las maestras uruguayas en medios digitales de noticias*”, en el marco de mi tesis de maestría en Ciencias Humanas, opción Lenguaje, Cultura y Sociedad. En primer lugar, realizaré una breve introducción sobre los motivos por los cuales elegí dicho tema, luego abordaré mínimamente algunos conceptos clave que enmarcan la investigación, así como también mostraré parte del análisis, abordando una de las herramientas empleadas, para finalmente presentar hallazgos importantes que muestran, en definitiva, cómo se nos representa a las maestras uruguayas, en algunos medios digitales de noticias. En dicha investigación, estudio cómo se negocian discursivamente las representaciones de la identidad de las maestras uruguayas en noticias digitales provenientes de tres de los sitios web más leídos en Uruguay, dos periódicos y un portal (El País, Montevideo Portal y La Red.21), en el período comprendido entre 2014-2016.

Dado que el enfoque teórico y metodológico adoptado en la investigación es el Análisis Crítico del Discurso (ACD), es interesante hacer referencia a Macgilchrist (2020), quien sostiene que en el ACD se deben destacar, en lugar de ocultar, las características narrativas de nuestras investigaciones. Esta autora nos invita a asumírnos como seres narradores y considerar las historias como herramientas para dar sentido a la acción humana en realidades sociales situadas, es decir, plantear desde qué posición o lugar narramos nuestras investigaciones. Una de las razones por las cuales comparto esta reflexión tiene que ver directamente con los motivos que me llevaron a decidir investigar dicho tema. A lo largo de mi actividad como maestra, en distintos ámbitos, he escuchado frases como “ella es maestra, pero de las buenas”, o “no pareces maestra” o incluso algunas frases con gran fuerza prescriptiva como “la maestra es...”, “una maestra debería...”, caracterizando de forma homogénea –y generalmente negativa– al “colectivo de maestras”, como si hubiera una única forma de ser docente o una única identidad docente.

En este enfoque, los discursos se consideran como parte de procesos históricos mayores, por lo que se entienden por referencia a su contexto, considerando factores extralingüísticos como cultura, sociedad e ideología. En este sentido, haré referencia a algunos aportes sustanciales, que dan cuenta de la realidad de las maestras uruguayas. En primer lugar, es una carrera feminizada, particularmente en Educación Primaria, donde 9 de cada 10 docentes se identifican con el sexo femenino. Otro punto a destacar es la falta de maestros –la reposición se ve limitada por una disminución en las tasas de egresos de formación docente y por la prolongación en el promedio de los años de cursado–. Por último, no puedo dejar de mencionar el desprestigio social. Según el Censo docente del 2018¹, el reconocimiento y el prestigio social de la profesión, así como el salario, son los aspectos que menos conforman y que generan insatisfacción con respecto a la actividad profesional, en contraposición a los altos niveles de satisfacción que se observan en relación con las actividades de enseñanza y el vínculo con los alumnos.

En definitiva, nos encontramos ante una carrera profesional que al sentir de las maestras no tiene reconocimiento profesional ni prestigio social. A su vez, estas son depositarias de responsabi-

1 En: <https://censodocente2018.anep.edu.uy/censo/>, último acceso: 7/05/2020.

lidades y demandas sociales no satisfechas (Sarhou y Puyol 2013). Por otro lado, a diferencia de otros momentos históricos en los que en el discurso público la figura del docente gozaba de mayor prestigio social (Tenti Fanfani 2005; Sarhou y Puyol 2013), los discursos que circulan a nivel social en la actualidad generalmente negativizan a las maestras. Estos discursos no circulan solamente en los periódicos u otros medios de comunicación hegemónicos, sino que, más bien, forman parte de la vida cotidiana y de variados espacios sociales. De alguna manera, esta situación me ha interpelado y me ha llevado a cuestionarme acerca de la identidad de las maestras y sobre cómo se nos representa. El lenguaje y, en un sentido más general, el discurso, cumple un rol muy importante en la creación, reproducción y circulación de estas representaciones, así como en su posible perpetuación y transformación.

Para finalizar este apartado, como investigadora posicionada desde el Análisis Crítico del Discurso y como maestra y profesional crítica de la educación, considero esta investigación, y en particular, este artículo, una oportunidad para mostrar qué discursos circulan en los medios digitales de comunicación y de qué manera nos representan a las maestras, a la vez de dar cuenta del “ataque” a la profesión y a la educación pública (Martinis 2012; Giroux 2012).

1. Discurso, medios e identidad

¿Cuándo un evento social vinculado a las maestras se transforma en noticia? ¿Cómo se da este proceso? ¿Quién elige qué evento social se transforma en noticia? ¿Con qué criterios de selección?

Todas estas preguntas remiten a la complejidad de la producción del discurso mediático y, a su vez, me llevan a pensar en cómo los medios de comunicación inciden en las construcciones de significados de los actores sociales, por lo cual es imperioso reflexionar en torno a cómo se construye el discurso mediático y, en particular, el discurso de la noticia, así como también observar cómo opera el poder y la ideología dentro del mismo. En ese sentido, el ACD permite explicar cómo las relaciones sociales de poder, entendiendo a las mismas en su dimensión discursiva, son ejecutadas y negociadas *en y a través* del discurso; y a su vez entender cómo son producidas las ideologías que las sostienen. Para ello no basta con analizar textos, sino hay que también considerar las prácticas discursivas en su totalidad, es decir, cómo los textos son interpretados y recibidos y qué efectos sociales tienen (Fairclough 1995).

Las nociones de *texto* y *discurso*, si bien son complementarias, deben ser distinguidas. Fairclough (1989) distingue entre texto (como instanciación o cristalización del discurso oral, escrito o multisemiótico) y el discurso (como proceso o práctica social). Por su parte, Lemke (1995) se centra en la especificidad o recurrencia discursiva. Sin embargo, ambos ven los discursos como instancias concretas y a su vez como continuidad. Esta distinción entre discurso y texto es relevante debido a que puedo pensar, por un lado, como “textos”, los artículos periodísticos o noticias que componen el corpus, y por otro, como “discurso” aquellas recurrencias, patrones y relaciones que se encuentran a través de esos textos y que conforman un conjunto de elementos recurrentes que ofrecen cierta continuidad discursiva.

Los medios de comunicación juegan un papel importante en la construcción de significados sociales (Matheson 2005), así como en la construcción y reproducción de representaciones de las identidades sociales (Fairclough 1995). Resulta pertinente reflexionar sobre el proceso discursivo de

las noticias. Según Hall (1978, en Matheson 2005), el proceso de selección de las noticias es complejo, los eventos que se informan responden a una estructura organizativa, que empieza a tener preferencias por determinados tipos de noticias o temas. Los periodistas –u otros actores institucionales– eligen según lo que es valioso para el periódico, lo que consideren que será de interés para el lector, lo que constituiría “una buena noticia”. El autor sostiene que el discurso periodístico opta por eventos inesperados, catastróficos o dramáticos, porque al momento de escribir la noticia, imaginan una audiencia que tiene preferencia por tales eventos. Sin embargo, estos eventos responden a “mapas de significado” o marcos de referencia, es decir, forman parte del conocimiento cultural en el que el mundo social ya está “mapeado”. Matheson (2005) tiene un planteo más radical en tanto entiende que la noticia no nos “dice” nada nuevo, sino que responde a estructuras de conocimiento ya establecidas.

Para analizar cómo se representa discursivamente la identidad en los medios, y en particular en las noticias, sigo a Fairclough (1995), quien asegura que los textos mediáticos no se limitan a reflejar las realidades, sino que son versiones de la realidad, que dependen de las posiciones sociales, intereses y objetivos de las personas que los producen.

Adhiriendo a la noción de identidad como fenómeno dinámico, fragmentario y situado (Caldas-Coulthard e Iedema 2008), presupongo que no existe una única identidad para las maestras uruguayas, sino que más bien sus identidades se construyen momento a momento en distintos ámbitos políticos, sociales y educativos. Precisamente me interesa problematizar cómo se representa a las maestras, cómo se las construye discursivamente desde afuera.

La identidad entendida como producción social (Hall 2000) es el resultado de un proceso de producción simbólica y discursiva. Este proceso nos remite a un pensamiento dialógico, a la concepción de diálogo y la incorporación de voces ajenas que integran el discurso propio (Bajtín 2002). Es justamente en este sentido que la identidad está sujeta a relaciones de poder (Tadeu da Silva 2000) y se construye a partir de una visión interna y externa de grupo.

Tadeu da Silva (2000) sostiene que la identidad está estrechamente ligada a sistemas de significación y por tanto a sistemas de representación: es por medio de la representación que la identidad adquiere sentido, o sea, existe. En ese sentido, Fairclough (2003) sostiene que los discursos son formas de representar aspectos del mundo social, material y mental, por lo tanto, hacer referencia a las representaciones discursivas sobre las maestras implica estudiar cómo se las construye desde el discurso, cómo se estructuran las cláusulas referidas a las mismas en términos de participantes, procesos y circunstancias, qué temas se abordan, qué se incluye y qué se excluye, etc.

Esto me ha llevado a cuestionarme quién tiene poder de representar, quién tiene poder de definir y determinar qué hace o cómo es el docente, a través de qué mecanismos o dispositivos. Los medios masivos de comunicación tienen ese poder (van Dijk 2000; Fairclough 1989, 1995) y generalmente lo hacen operar de manera que sirva a sus propios intereses.

2. Presentación del corpus y enfoque metodológico

Como ya se adelantó, el objetivo general de la investigación es estudiar cómo se construye discursivamente la identidad de las maestras uruguayas en noticias digitales de periódicos de circulación nacional. Para poder cumplir con ese objetivo, el enfoque adoptado es el ACD, el cual no es necesariamente un método único sino más bien un enfoque teórico-analítico (Wodak y Meyer 2003), que me permite

tomar diversas herramientas, para abordar distintos aspectos críticos. En la investigación me sirvo de diferentes modelos propios del ACD –y/o cercanos a él– que incorporan distintos niveles de análisis: lingüístico, social, interdiscursivo. En particular, empleo: el modelo de transitividad de Halliday y Matthiessen (2014), el modelo de los actores sociales de van Leeuwen (1996), el cuadrado ideológico de van Dijk (1996) y las estrategias discursivas de Wodak (2003). Tal como mencioné anteriormente, en este artículo presento el análisis de transitividad, el cual será desarrollado en el apartado 3.

El corpus final de la investigación está constituido por 78 noticias publicadas en la versión en línea de los periódicos El País y LaRed21 y el portal Montevideo Portal, en el período comprendido entre 2014 y 2016. Opté por estos tres sitios porque según el informe de Radakovich, Escuder, Morales y Ponce (2014), estos medios se encuentran entre los más leídos a nivel nacional y, además, porque confluyen en distintas líneas ideológico-editoriales. Elegí dicho período ya que puedo ubicar noticias antes y después del cambio de gobierno en 2014², así como antes y después del conflicto en la educación del 2015, momentos en los que hay mayor circulación de noticias en torno a la educación.

En lo que respecta al proceso de análisis e interpretación de datos en la investigación, transité por cuatro etapas que me permitieron recolectar un corpus de 78 noticias, encontrar cuatro temas recurrentes en las noticias sobre las maestras (referidos a inicio de clases, agresiones/paros, elecciones nacionales y conflicto docente) y realizar el análisis a través de las distintas herramientas.

3. Análisis de la representación de la identidad docente: Transitividad

A continuación, presentaré una de las herramientas que empleo para estudiar la representación de la identidad docente, el sistema de transitividad de Halliday y Matthiessen (2014), por medio del cual puedo analizar los procesos que ocurren a nivel de la cláusula y cómo se representa la experiencia social a través de los participantes, los procesos y las circunstancias sociales. En este artículo mostraré el análisis de los procesos más recurrentes en mi investigación: verbales y materiales.

La cláusula se construye: como representación (metafunción ideacional o representacional), como intercambio (metafunción interpersonal) y como mensaje (metafunción textual) (Ghio y Fernández 2008). Para el foco de mi investigación, me centro específicamente en la transitividad, que pertenece a la metafunción ideacional o representacional. El sistema de transitividad es un recurso gramatical que representa modelos de la experiencia, comprendidos como “sucesos” o “acontecimientos”: “En la cláusula, el mundo de la experiencia se convierte en significado configurado como un conjunto manejable de procesos, participantes y circunstancias” (Ghio y Fernández 2008: 93). Los *procesos* se realizan generalmente como verbos, los *participantes* como sujetos, objetos u objetos indirectos de verbos, y las *circunstancias* como diversos tipos de elementos adverbiales, como el tiempo o el lugar.

2 En 2010 asume José Mujica, integrante del Frente Amplio, partido de izquierda. En 2014 se desarrollan las elecciones nacionales y gana la presidencia el mismo partido (Frente Amplio), pero esta vez asume, por segunda vez, Tabaré Vázquez.

Halliday y Matthiessen (2014) realizan una distinción entre lo interno y lo externo de la experiencia. Establece una diferencia entre los procesos del mundo que nos rodea, llamándolos procesos materiales y la experiencia interior de nuestra conciencia, denominándolos procesos mentales. Además de los procesos materiales y mentales, los aspectos externos e internos de nuestra experiencia, la gramática reconoce un tercer tipo de proceso, los de identificación y clasificación, que Halliday y Matthiessen denominan procesos relacionales.

Estos tres tipos de procesos son los básicos o principales del sistema de transitividad, pero hay otros procesos intermedios denominados: procesos de comportamiento, procesos verbales y procesos existenciales. Los procesos de comportamiento representan manifestaciones externas de procesos internos, de conciencia y estados fisiológicos. Los procesos verbales representan relaciones simbólicas construidas en la conciencia humana y puestas en acto a través del lenguaje. Finalmente, los procesos existenciales son aquellos que tienen que ver con la existencia.

A continuación, de manera ilustrativa se mostrarán algunos ejemplos de estos procesos en mi corpus:

_Procesos materiales: *“Los maestros de Montevideo **realizarán** un paro cada vez que un docente de Primaria sea agredido (...)”*³.

_Procesos mentales: *Los maestros también **pretenden** que “el docente agredido no pierda ninguno de sus derechos como consecuencia de los días que tenga que faltar por tener licencia médica a causa de la agresión”*⁴.

_Procesos de comportamiento: *Dirigentes del sindicato **se hicieron presentes** en el centro para acompañar a la docente agredida y concurrieron a radicar la denuncia policial*⁵.

_Procesos verbales: *La dirigente Gabriela Verde **dijo** a Montevideo Portal que, tras una asamblea desarrollada este lunes, los maestros resolvieron que “cada vez que haya una agresión a un maestro se realizará un paro con asamblea”*⁶.

_Procesos relacionales: *Una de las viejas reivindicaciones de los sindicatos de la educación es que el presupuesto que se destina para esta (en estos momentos un 4,5% del Producto Bruto Interno (PBI)) sea repartida solo entre la ANEP y la Universidad de la República (UdelaR)*⁷.

3 Extraído de la noticia “Maestros pararán tras cada agresión” del sitio web de Montevideo Portal, 5/5/2014.

4 Extraído de la noticia “Maestros pararán tras cada agresión” del sitio web de Montevideo Portal, 5/5/2014.

5 Extraído de la noticia “Este miércoles hay paro de maestros de Montevideo, Maldonado y Canelones” del sitio web de Montevideo Portal, 25/3/2015.

6 Extraído de la noticia “Maestros pararán tras cada agresión” del sitio web de Montevideo Portal, 5/5/2014.

7 Extraído de la noticia “Docentes en pie de guerra por el presupuesto” del sitio web de El País, 15/2/2015.

—Procesos existenciales: *Mañana hay paro en escuelas de Canelones por agresión a maestra.*⁸

El análisis de la transitividad arroja resultados relevantes sobre los mecanismos más recurrentes para representar la realidad social, en términos de cómo se caracteriza a los docentes y sus acciones en las noticias. El cuadro y el gráfico 1 muestran la cantidad total de ocurrencias de cada proceso en las cláusulas principales.

CUADRO 1

Procesos en cláusulas principales.

PROCESOS	TOTALES
MATERIAL	42
VERBAL	108
COMPORTAMIENTO	16
MENTAL	16
RELACIONAL	19
EXISTENCIAL	4

Del cuadro 1 se desprende que los procesos verbales son los más recurrentes en las noticias, seguidos por los materiales. Esta tendencia también se mantiene al discriminar por sitio web del periódico, es decir, no parece ser una tendencia que esté particularmente vinculada a la línea editorial de cada periódico. En el cuadro 2 se observa claramente la preponderancia de los procesos verbales y materiales por sitio web/ periódico.

CUADRO 2

Transitividad: Total de procesos según sitio web.

	LARED.21	MDEO. PORTAL	EL PAÍS	TOTAL
MATERIAL	8	14	20	42
VERBAL	25	40	43	108
COMPORTAMIENTO	1	5	10	16
MENTAL	4	8	4	16
RELACIONAL	5	7	7	19
EXISTENCIAL	2	1	1	4

8 Extraído de la noticia “Mañana hay paro en escuelas de Canelones por agresión a maestra”, del sitio web de El País, 21/6/2015.

Esta mayor recurrencia de procesos verbales y materiales es esperable si se piensa en términos del género de la noticia, sobre todo en comparación con otros géneros mediáticos. Los periodistas reportan/construyen noticias, que implican, esencialmente, la construcción y conexión de una sucesión de eventos (esto se logra mayormente a través de procesos materiales que denotan acciones en el mundo). Del mismo modo, estos eventos aparecen asociados, o incluso legitimados, por voces propias y ajenas, que se representan en el discurso de manera directa o indirecta (Caldas-Coulthard 2004) (esto último se logra a través de procesos verbales en los que se atribuye “lo dicho” a distintos actores sociales).

El cuadro 3 muestra la relación entre los distintos procesos y los participantes asociados. Es importante aclarar que el cuadro incluye los participantes más recurrentes en los datos (maestras, gremios, FUM⁹, autoridades). En la categoría “otros” se consignan participantes que aparecen con menor recurrencia, como, por ejemplo: “niños”, “padres”, etc., dependiendo de cada noticia y los eventos que reporta.

CUADRO 3

Transitividad: Total de participantes y procesos.

	MAESTRAS	GREMIOS	FUM	AUTORIDADES DE LA EDUCACIÓN	OTROS	TOTAL
MATERIAL: ¿quién hace?	7	6	6	2	21	42
VERBAL: ¿quién dice?	-	37	29	20	22	108
COMPORTAMIENTO: ¿quién se comporta?	4	6	1	-	5	16
MENTAL: ¿quién siente, piensa, etc.?	-	4	8	-	4	16
RELACIONAL: ¿quién está en relación con otros?	-	1	-	-	18	19
EXISTENCIAL: ¿quién es o existe?	-	-	1	-	3	4

De este cuadro se desprende que los participantes asociados a la realización de la mayoría de los procesos son las maestras, ya sea que estén representadas de manera individual –es decir, que se las nominaliza y personaliza– o a través de identidades colectivas mayores, como son los gremios –a través de la Asociación de Maestros del Uruguay (ADEMU) – o la Federación Uruguaya de Maestros (FUM).

Si se consideran otros actores sociales sobresalientes en las noticias, como por ejemplo las autoridades educativas, se observa que estos son representados, pero con una recurrencia bastante menor que las maestras. Esto implica, en principio, que las noticias se focalizan en las maestras más que en las autoridades. Es decir que se las tematiza como actores principales de los eventos que se hacen noticia. Sin embargo, más allá de la recurrente presencia de las maestras en las noticias, existen otras cuestiones más complejas de interés discursivo, como por ejemplo: cómo se las representa, por qué o para qué se las representa más frecuentemente que a otros actores sociales y qué efectos tiene esto en la construcción de su identidad. Para responder estas preguntas en la investigación, me centro en cada uno de los seis tipos de procesos. Sin embargo, en este artículo, como mencioné anteriormente, me centraré en mostrar los procesos más recurrentes: verbales y materiales.

3.1. Procesos verbales

Detenernos en los procesos verbales nos permite estudiar qué voces se reportan en las noticias y cómo se las representa. Al analizar los procesos verbales, se observa que se da voz mayormente a las maestras, a través de representantes de ADEMU o de la FUM¹⁰, en comparación con las autoridades de la educación cuyas voces aparecen con menor frecuencia. En principio esto podría indicar algo “positivo” en la representación de las maestras, ya que sus voces no están excluidas. Sin embargo, tal como se muestra en mi investigación, la mayor recurrencia de voces de las maestras no redundaba en una representación favorable de su identidad. A partir de esta observación, resulta pertinente explorar de qué manera son reportadas sus voces.

Siguiendo a Caldas-Coulthard (2004), utilizo la clasificación de verbos del decir de acuerdo a la función que estos cumplen en relación con las cláusulas principales, con el fin de analizar cómo se evalúan las voces de los participantes mencionados. La autora clasifica los verbos del decir en:

- *Neutrales*: aquellos que introducen “el decir” sin aparente evaluación (por ejemplo: *decir, comentar, hablar*)
- *Metaproposicionales*: aquellos que ofrecen una interpretación de lo que la voz reportada “hace” (por ejemplo: *explicar, criticar*)
- *Metalingüísticos*: aquellos que especifican una actividad lingüística (por ejemplo: *narrar, citar*)
- *Descriptivos*: aquellos que describen características prosódicas (por ejemplo: *gritar*) o características paralingüísticas (por ejemplo: *quejarse*)
- *Transcriptivos*: aquellos que muestran el flujo del discurso (por ejemplo: *repetir, continuar*).

En el cuadro 4 presento la recurrencia de verbos del decir en cada sitio web.

10 Asociación De Maestros del Uruguay – Federación Uruguaya de Magisterio

CUADRO 4

Verbos del decir.

	LARED.21	MDEO. PORTAL	EL PAÍS	TOTAL
Neutrales	6	8	11	25
Metaproposicionales	13	25	24	62
Metalingüísticos	2	2	2	6
Descriptivos	-	-	-	-
Transcriptivos	1	5	-	6

Generalmente, el discurso de la noticia se construye a través de recursos lingüísticos que intentan crear un efecto de objetividad y neutralidad periodísticas donde las evaluaciones de los eventos y sus protagonistas pueden estar inscriptas de una manera más solapada (Achugar y Canale 2015). En este sentido, sería esperable que en los artículos periodísticos de la presente investigación se usara mayormente verbos neutrales para reportar las voces de los actores sociales, distanciando así la posible evaluación del periodista y legitimando lo que se informa como “fiable” (Caldas-Coulthard 2004).

Sin embargo, el cuadro 4 muestra que hay una mayor cantidad de verbos metaproposicionales, es decir, verbos que son explícitamente interpretativos y en los que se inscribe la actitud del periodista frente a las voces que incorpora.

Estos verbos metaproposicionales se emplean generalmente al reportar la voz de las maestras. Dicho de otro modo, la voz de las maestras es introducida a través de verbos del decir con una evaluación más explícita. Sin embargo, cuando se reportan las voces de las autoridades se emplean con mayor frecuencia verbos neutrales o metalingüísticos, es decir, no se los evalúa explícitamente. A continuación, se presentan dos ejemplos:

La secretaria general de Ademu, Raquel Bruschera, aseguró que “la propuesta de los vouchers educativos la tienen todos los candidatos” y sostuvo que será “una de las principales preocupaciones” de los sindicatos docentes en el próximo período.

“Si ese trabajador no puede pagarle la cuota a su hijo para que vaya a la institución privada, ¿el Estado no debe contemplar esa situación y no debe darle una beca para que concurra a esa institución?”, dijo Vázquez. (Noticia N° 54)¹¹

En estos ejemplos de la noticia N° 54 se observa que para la dirigente sindical se elige el verbo: “aseguró”, que es metaproposicional, mientras que para el presidente de la República, se elige un verbo neutral “dijo”.

11 Extraído de la noticia “Sindicato de maestros: vouchers “están en todos los candidatos””, del sitio web de Montevideo Portal, 22/10/2014. En la investigación se numeraron los artículos periodísticos, en este artículo, se mantiene el formato, aclarando el titular, la fecha y el sitio de la noticia.

Lo anterior supone una estrategia de distanciamiento del periodista en función de las voces reportadas, pero este distanciamiento imprime, para algunos actores sociales, evaluaciones más explícitas de sus voces. De esta manera, mientras se presenta una clara distinción entre la voz propia (del periodista) y la de otros (por ejemplo, las maestras), los verbos que se usan para reportar la voz de las maestras legitiman el propio punto de vista del periodista.

3.1.2. Un caso de verbos del decir y evaluación negativa de las maestras: *Metáforas bélicas e ideología*

Dentro del análisis de los verbos del decir se encuentra una particularidad en las noticias del periódico El País, especialmente en el tema *Previa a conflicto*, donde se consignan varios procesos que se encuentran a mitad de camino entre los verbales y los materiales, es decir, procesos que a la vez refieren a maneras de decir y a maneras de actuar en el mundo. Estos procesos tienen una connotación claramente bélica.

En ese sentido, van Dijk (1990) plantea que si bien el discurso periodístico presenta características específicas en su estilo gramatical, estructuras sintácticas y elección léxica, las mismas pueden expresar posiciones ideológicas subyacentes. Es interesante pensar esto en términos de las metáforas de la vida cotidiana. Lakoff y Johnson (1986) sostienen que hay expresiones de la vida cotidiana que son reflejo de conceptos metafóricos sistemáticos que estructuran nuestras acciones y pensamientos, como “UNA DISCUSIÓN ES UNA GUERRA”¹². Plantean que en una discusión se ataca, se defiende, se contraataca, etc., usando cualquier medio verbal, a través de “tácticas” en forma de intimidaciones, amenazas, halagos, insultos, etc., pero presentadas como razones.

En este sentido, es significativo que el discurso de la noticia –sobre todo en algunas temáticas sensibles– emplee recurrentemente verbos del decir que son casi acciones (*disparar*, *advertir*, etc.) y que remiten a una lógica de enfrentamiento o bélica. A continuación, se muestran ejemplos de dos noticias (N° 2¹³ y la N° 4¹⁴).

*"Es una vergüenza, vamos a analizar la huelga", **disparó** el dirigente de la Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria (Fenapes), Mario Bango.* (noticia N° 4).

*"Esto puede llevar a la huelga", **amenazó** la secretaria general de la Asociación de Maestros del Uruguay (Ademu-Montevideo), Raquel Bruschera.* (noticia N° 4).

Este tipo de significado bélico se refuerza también a través de otras estructuras (nominales, adjetivales, etc.) o incluso a través de elisiones de procesos (como “estar” en los siguientes casos):

12 Mayúsculas en el original.

13 Extraído de la noticia “Docentes en pie de guerra por el presupuesto” del sitio web de El País, 15/2/2015.

14 Extraído de la noticia “Maestros camino a sumarse a la huelga” del sitio web de El País, 14/6/2015.

“*Sindicatos [están] en pie de guerra*” (noticia N° 4).

“*Docentes [están] en pie de guerra por el presupuesto*” (noticia N° 2).

En los ejemplos anteriores queda en evidencia que los periodistas eligieron representar la discusión en términos bélicos, presentando la posición de ataque por parte de las maestras o, en el mejor de los casos, la posición de defensa por parte de las autoridades, lo cual representa negativamente a las maestras.

Si bien ya se adelantó que los propios gremios denominan eventos (como los reclamos no escuchados y las reivindicaciones docentes) a través del término “conflicto”, que implica el enfrentamiento de partes, es interesante notar que no se observa en los titulares, por ejemplo, referencias activas a las autoridades de la educación como parte de este “conflicto” o esta situación “bélica”. Dicho de otro modo, no se encuentra un titular del tipo “Autoridades en pie de guerra por el presupuesto” sino que son siempre las maestras las que aparecen sistemáticamente representadas como agentes activos dentro de estos esquemas bélicos. Esto hace que se construya –en torno a las maestras y en torno a los docentes en general, agremiados o no– una posición de enfrentamiento o de guerra, a la hora de reivindicar sus derechos y solicitar atención para el intercambio sobre algunos temas.

3.1.3. Otro caso de verbos del decir: *las citas y las simplificaciones estructurales*

Otro punto interesante a destacar en lo que respecta a las cláusulas de procesos verbales, es la forma de “citar” en el discurso de las noticias. Evidentemente, la tarea del periodista incluye reportar distintas voces o fuentes. Esto hace que deba *citar* lo que otros dicen, y tal como se mencionó anteriormente, lo hace de manera directa o indirecta. Diversos autores hacen referencia a este tema. En el corpus se encuentra un artículo (noticia N° 13¹⁵) referido a una entrevista emitida y transcrita en la radio online “En Perspectiva”. Se trata de una entrevista que le realizó el periodista Emiliano Coteló –en el marco del inicio de cursos del año 2016– a Elbia Pereira, maestra y secretaria general (en aquel entonces) de la Federación Uruguaya de Magisterio (FUM).

En este caso puntual comparé el *evento comunicativo inicial* (Caldas-Coulthard 2002) o *texto fuente* (Arnoux y Blanco 2007) –la entrevista– con la posterior noticia o reporte que se hizo luego (noticia N° 13). Caldas-Coulthard (2004) denomina a este proceso *simplificaciones estructurales* en el marco de *intertextualidad*; por su parte, Arnoux y Blanco (2007) las denominan *reformulaciones*.

Siguiendo a Caldas-Coulthard (2004), los que reportan, en este caso, los periodistas, al representar la interacción oral, deben realizar una *simplificación estructural* o una reducción del evento comunicativo inicial porque la interacción de la que están informando tiene un propósito distinto al original. En ese sentido, Arnoux y Blanco (2007) plantean que en este tipo de reformulaciones se observan *sustituciones, agregados, omisiones y alteraciones de orden*.

15 Extraído de la noticia “Maestros están haciendo “autocrítica” interna por conflicto del año pasado”, de el sitio web de El País, 2/3/2016.

Como se observa más abajo, en el texto fuente la entrevistada (EP) emplea términos como “responsable” y “responsabilidad” para hacer referencia a las consecuencias del conflicto docente, específicamente a la pérdida de clases por los paros llevados a cabo por el sindicato:

*Elbia Pereira —Sí, se entreveró hacia fuera y se entreveró en la interna. Se entreveró mucho, no digo que el único **responsable** de esta situación haya sido el Poder Ejecutivo, fue el gran **responsable** pero no el único, porque nosotros también tenemos **responsabilidades**. Nuestras **responsabilidades** como maestros están en las escuelas, nuestra **responsabilidad** está frente a los niños.*

*Emiliano Coteló —Usted está haciendo una especie de **autocrítica**, pero la hace desde esta posición, secretaria general de la FUM, que, como su nombre lo indica, es una federación, tiene filiales en cada uno de los departamentos, que son las Ademu, Ademu Montevideo, por ejemplo. ¿Cómo funciona esa relación entre la Federación y los sindicatos? Porque es algo confuso.*

EP —Indudablemente, es confuso desde varios puntos de vista. (noticia N° 13).

Sin embargo, es el periodista (EC) quien condensa y evalúa las palabras de la entrevistada como “autocrítica” aunque esto no aparece en la voz de la entrevistada. En el artículo periodístico posterior se retoma la noción de “autocrítica” pero —a través del entrecomillado— parecería atribuirse esta palabra a la entrevistada. Esto se evidencia en el propio título de la noticia:

*Maestros están haciendo "**autocrítica**" interna por conflicto del año pasado (noticia N° 13)*

El uso de la palabra entrecomillada “autocrítica” en el titular del artículo posterior, presenta ambigüedad, ya que no queda claro si lo dicen las maestras o es una palabra de los periodistas interpretando el decir de las maestras. En este sentido, van Dijk (2003) plantea que en el discurso de los medios abunda el uso de términos difusos, en vez del uso de otros términos más específicos que pueden develar ideología. “Una herramienta política e ideológica muy poderosa es la gestión de la claridad y la vaguedad (...) Por supuesto, la ambigüedad implica mitigación, eufemismo e indirectamente negación” (2003: 67).

Es importante destacar que, en general, el uso de las comillas se consigna en frases cortas o incluso en palabras sueltas dichas por la entrevistada en distintos momentos de la entrevista, pero situándolas en un mismo párrafo. De esta forma se elabora un (nuevo) párrafo, resumiendo o agregando y en definitiva mostrando información de una manera diferente a la original y presentando frases como asumidas de parte de la entrevistada que no son tales. Caldas-Coulthard (2004) sostiene, al respecto, que a través de estos mecanismos el periodista no solo informa las partes del intercambio que son importantes para él o ella, conforme a su visión del mundo, sino que al mismo tiempo las presenta con una evaluación del evento en cuestión o de sus participantes.

A continuación presento dos ejemplos de párrafos “resumidos” en el artículo periodístico:

“Me hago cargo del malestar” que se generó en los niños, en los padres y las familias la falta de clases por los paros de los maestros, dijo Pereira, quien aseguró que se va a hablar con “los compañeros” para que entiendan que realizar una autocrítica no significa “bajar los brazos”. (noticia N° 13)

La docente destacó también que si bien las clases recién comenzaron y no hay conflicto, hay una serie de reclamos a la ANEP y Primaria por parte de los maestros, como por ejemplo el aumento que

otorga el convenio firmado en 2015, que dice "no es suficiente, no es lo que esperábamos", aunque la mayoría lo firmó. En relación a esto, Pereira aseguró que el convenio se está cumpliendo y que la FUM "no va a hacer movilizaciones que no tengan que ver con incumplimientos". (Noticia N° 13)

Por otra parte, en el artículo posterior a la entrevista se observa también la omisión de algunos temas abordados por la entrevistada tales como la formación docente, la producción académica, la calidad de la enseñanza, entre otros, optando por la focalización en tres temas: el paro docente, la cantidad de días de clase y la repetición, descartando otros que también podrían ser tematizados o de interés para la ciudadanía. Esta reducción de temas puede relacionarse con una intención periodística (Caldas-Coulthard 2004) o editorial de tematizar eventos que representan de manera negativa a las maestras, dejando de lado aquellos que las podría representar de una manera más positiva.

Al comparar el artículo reformulado con la entrevista original, observo que la organización de la información y el desarrollo de argumentos son bien distintos. Hay información que en la entrevista aparece en último lugar y en la reformulación se ubica dentro de los primeros párrafos. Por ejemplo, cuando la entrevistada hace referencia a la cantidad de días de clase, en la entrevista, el tema es abordado al final, sin embargo, en la reformulación es uno de los primeros. Lo mismo sucede con el tema de la repetición escolar. Estos temas se introducen al final de la entrevista, pero en la reformulación aparecen como los centrales.

Para finalizar este apartado, podemos asegurar que en la etapa de seleccionar la información y procesarla, los periodistas revelan explícita o implícitamente su propia postura frente a lo que se representa, ya que ninguna representación es objetiva o neutral (Caldas-Coulthard 2004; Fairclough 1995; van Dijk 1990, 2000; Machin y Mayr 2012). Como plantea Caldas-Coulthard (2004), "citar" es una actividad peligrosa ya que lo que se dice es transformado por el que informa, quien es un agente discursivo y, en ese sentido, las identidades sociales y los roles son creados de acuerdo a la valoración de quién informa y a la institución a la que representa. En este caso, el peligro se halla justamente en el refuerzo y la reproducción de representaciones negativas de las maestras en los sitios web de noticias de los medios locales.

3.2. Procesos materiales

Las cláusulas de procesos materiales construyen sucesos y acciones y en las noticias permiten hacer avanzar la narración.

En el cuadro 4 se puede identificar que se utilizan más de estos procesos para las maestras que para otros participantes como, por ejemplo, las autoridades. Encuentro que para las maestras hay 19 cláusulas que implican procesos materiales mientras que para las autoridades hay solamente 3. En general, los procesos materiales para las maestras tienen que ver con cláusulas que dan cuenta de paros, asambleas, etc., es decir, decisiones poco aceptadas o desaprobadas por gran parte de la sociedad¹⁶, por ejemplo:

16 Puedo realizar dicha afirmación ya que se evidencia en los resultados de las otras herramientas de análisis de la investigación.

*“Los docentes de Primaria, Secundaria y UTU **exigen** sueldos base de 30.000 pesos para los recién recibidos y desde ahí fijar el resto de los aumentos”* (noticia N°4).

Mientras tanto, para las autoridades los procesos materiales se vinculan con decisiones que pertenecen al plano de lo burocrático y administrativo como, por ejemplo, aprobar el calendario escolar:

*“El Consejo Directivo Central (CODICEN) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) **aprobó** el calendario de comienzo de los cursos correspondientes al año lectivo 2016, para el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP), el Consejo de Educación Secundaria (CES), el Consejo de Educación Técnico Profesional-UTU y el Consejo de Formación en Educación (CFE).”* (noticia N°34)¹⁷.

Esta diferencia entre los procesos materiales asociados a las maestras y a las autoridades resulta interesante en tanto ubica a las maestras en posición de “hacer” o accionar mayormente cuando esto implica un reclamo, una queja o una exigencia (generalmente construyendo significados negativos). Se trata de acciones voluntarias que además posicionan a las maestras en un lugar de “desvío” de la norma (en oposición al posicionamiento “administrativo” de las autoridades). Por otro lado, esta manera de posicionarlas también acarrea una carga negativa ya que estos “desvíos” (huelgas, paros, etc.) afectan al resto de la sociedad (niños, padres, etc.), en vez de, por ejemplo, “dar” o hacer algo en beneficio de otros.

4. Conclusiones

La transitividad me ha permitido estudiar la representación de la identidad docente, analizando los procesos que ocurren a nivel de la cláusula. Este análisis ha arrojado resultados interesantes sobre los mecanismos más recurrentes para representar a las maestras, en términos de cómo se las caracteriza en las noticias. A continuación, presento algunos puntos a destacar.

Se puede observar que, en términos generales, se encuentran en su mayoría procesos verbales para todos los participantes. Sin embargo, dentro de los procesos verbales se reservan verbos del decir metaproposicionales para las maestras mientras que para las autoridades u otros participantes, se usan verbos neutrales o metalingüísticos, lo que implica que las voces de las maestras son evaluadas con mayor frecuencia y de manera más explícita.

También se identifican en su mayoría procesos materiales para las maestras en contraposición a otros participantes. En general, estos procesos materiales representan a las maestras como actores responsables de acciones que dan cuenta de paros, asambleas, etc., es decir, decisiones poco aceptadas o desaprobadas por gran parte de la sociedad. La agencia de las maestras, entonces, queda sobre todo ligada a acciones a las que se asocian significados negativos. Lo mismo

17 Extraído de la noticia “Aprueban calendario de inicio de cursos. El lunes 29 comenzarán clases en escuelas y el 1° de marzo en liceos”, del sitio web LaRed.21, el 21/2/2016.

ocurre en lo que respecta a los procesos de comportamiento: no aparecen cláusulas de comportamiento para las autoridades, por ejemplo, pero sí para las maestras u otros participantes y las mismas se reservan para temas como paros o asambleas, lo cual posiciona a las maestras en un lugar “poco favorable” para la sociedad.

Se repite lo mismo con los procesos mentales. Si bien los participantes implicados en las cláusulas de procesos mentales son las maestras, o sea que, desde el punto de vista periodístico, se le estaría dando lugar a que pueden reportar lo que sienten, piensan o perciben, la información que se reporta tiene que ver con problemas no resueltos por parte de las autoridades pero se presenta desde la voz de las maestras. Esto significa que, si bien se les da mayoritariamente voz y acción a las maestras, o sea, que se las representa con la fuerza activa, dinámica de la actividad, en contraposición a las autoridades, por ejemplo; el hecho de que las active no significa que se las represente positivamente, dado que los temas en los que se las representa, en general, son sensibles para la sociedad (inicio de clases, conflicto docente, agresiones, elecciones). Por tanto, la representación negativa de los docentes no surge únicamente a través de las maneras de representarlos como actores sociales, sino que también surge de las estrategias de tematización de las noticias: qué se narra y cómo se narra impacta en cómo se concibe la identidad de los docentes, es decir, tiene un efecto ideológico en la audiencia.

Este fenómeno se observa también en la forma de citar y en las simplificaciones estructurales, ya que a través de estos mecanismos, el periodista solo informa las partes del intercambio que son importantes para él o ella, conforme a su visión del mundo, al mismo tiempo que las presenta con una evaluación del evento en cuestión o de los participantes del mismo. Se puede asegurar, entonces, que en la etapa de seleccionar la información y procesarla, los periodistas muestran su propia postura frente a lo que se representa, ya que ninguna representación es objetiva o neutral (Caldas-Coulthard 2004; Fairclough 1995; van Dijk, 1990, 2000; Machin y Mayr 2012). En este caso, se refuerzan y se reproducen representaciones negativas de las maestras en los sitios web de noticias de los medios locales.

Para finalizar, se destaca que las noticias referidas a las maestras no “dicen nada nuevo”, sino que responden a estructuras de conocimiento ya establecidas, porque un evento solo tiene sentido si puede ubicarse dentro de un rango de identificaciones sociales y culturales conocidas. Si bien se espera que los eventos inusuales o impredecibles son de interés periodístico, porque representan el cambio, no se puede permitir que tales eventos permanezcan en “lo aleatorio”, es decir, que las noticias deben llevarse al mundo de lo “significativo”. Esto se logra a través de marcos de referencia, que están constituidos por una serie de prácticas periodísticas, que incorporan supuestos sobre qué es la sociedad y cómo funciona (Hall 1978 en Matheson 2005). En esta investigación se constata que lo “significativo” tanto para los periodistas como para los foristas, son determinados temas referidos a las maestras y no otros.

En definitiva, los resultados muestran que se les adjudica agencia a las maestras pero con una construcción predominantemente negativa de su identidad: las maestras son el actor social más recurrente en noticias de educación, pero se las representa como agentes de “ataques” que impactan negativamente en la sociedad (niños, padres, etc.), ocultando otros actores sociales de relevancia; se tematizan eventos donde se inscriben significados negativos sobre su actuación laboral, ética o profesional, y se reportan sus voces con valoraciones a través de las cuales implícitamente se las cuestiona.

Cabe señalar entonces que mientras en los últimos años ha habido cambios en la manera de encarar discursivamente el rol del maestro en los discursos educativos oficiales, estos cambios circulan solamente en espacios educativos oficiales y no en otros espacios sociales y públicos, como el de los medios digitales de noticias.

Referencias

- ACHUGAR, M. y CANALE, G. 2015. Procesos de globalización y circulación del significado en los medios deportivos: dos casos de polémicas sobre discurso discriminatorio en el fútbol internacional. *Sociocultural Pragmatics* 3,1:1-31.
- ANEP 2008. Programa de Educación Inicial y Primaria. Montevideo
- ANEP, CODICEN. 2018. Disponible en línea en <https://censodocente2018.anep.edu.uy/censo/> Censo Nacional Docente 2018 Informe de resultados. [[Consulta: 7 de mayo de 2020].
- ARNOUX, E. N., y BLANCO, M. 2007. Cita, comentario y reformulación en la travesía de un fragmento del Nuevo Testamento. *Pasajes. Tópicos del Seminario* 17: 63-68.
- BAJTÍN, M. 2002. *Estética de la creación verbal*. Traducido por Tatiana Bubnova. Buenos Aires: Ediciones Godot.
- CALDAS-COULTHARD, C. R. e IEDEMA, R. 2008 *Identity trouble. Critical discourse and contested identities*. Londres: Palgrave Macmillan.
- CALDAS-COULTHARD, C.R. 2004. On reporting reporting: the representation of speech in factual and factional narratives. En M. Coulthard (Ed.). *Advances in written texts analysis*, pp. 295 -308. Londres y Nueva York: Routledge.
- FAIRCLOUGH, N. 1989. *Language and power*. Londres: Longman.
- FAIRCLOUGH, N. 1995. *Media Discourse*. Londres: Longman.
- FAIRCLOUGH, N. 2003. *Analysing Discourse. Textual analysis for social research*. Nueva York: Routledge.
- GHIO, E. y FERNÁNDEZ, M.D. 2008. *Manual de Lingüística Sistémico Funcional. El enfoque de M.A.K Halliday y R. Hasan. Aplicaciones a la lengua española*. Buenos Aires: UNL
- GIROUX, H. 2012. *La educación y la crisis del valor de lo público. Desafiando la agresión a los docentes, los estudiantes y la educación pública*. Montevideo: Criatura Editora.
- HALL, S. 2010. El espectáculo del 'otro'. En F. Cruces y B Pérez Galán (Comps.). *Textos de antropología contemporánea*, pp. 75-94. Madrid: UNED.
- HALLIDAY, M. A. K. y MATTHIESSEN, C. 2014. *Introduction to functional grammar*. Londres / Nueva York: Routledge.
- LAKOFF, G. y JOHNSON, M. 1986. *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Ediciones Cátedra.

- LEMKE, J. 1995. *Textual politics: Discourse and social dynamics*. Londres / Bristol: Taylor & Francis.
- MACHIN, D. y MAYR, A. 2012. *How to do Critical Discourse Analysis*. Londres: Sage.
- MACGILCHRIST, F. 2020. When discourse analysts tell stories: what do we 'do' when we use narrative as a resource to critically analyse discourse? *Critical Discourse Studies* DOI: 10.1080/17405904.2020.1802767.
- MARTINIS, P. 1998. Los procesos de construcción de la identidad docente en el caso de maestros de escuela pública de la ciudad de Montevideo que trabajan con sectores socialmente excluidos. Papeles de Trabajo, Montevideo: FHCE.
- MATHESON, D. 2005. *Media Discourses. Analysing Media Texts*. Nueva York: Open University Press.
- RADAKOVICH, R., ESCUDER, S., MORALES, J. y PONCE, M. 2014. *Trazando un mapa de los medios digitales: Uruguay*. Open Society Foundations.
- SARTHOU, D. y PUYOL, R. 2013. *Reconsiderando la educación en Uruguay*. Montevideo: Autoedición.
- TADEU DA SILVA, T. 2000. *Identidade e diferença*. Petrópolis: Editora Vozes.
- TENTI FANFANI, E. 2005. *La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Buenos Aires: SigloVeintiuno editores.
- VAN DIJK, T. A. 1990. *La noticia como discurso. Comprensión, estructura y producción de la información*. Barcelona: Paidós.
- VAN DIJK, T. A. 1996. Opiniones e ideologías en la prensa. *Voces y culturas* 10, 2: 9-50.
- VAN DIJK, T. A. 2000. *El discurso como interacción social*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- VAN DIJK, T. A. 2003. *Ideología y discurso*. Barcelona: Editorial Ariel.
- VAN LEEUWEN, T. 1996. The representation of social actors. En M. Coulthard (Ed.). *Advances in Written Text Analysis*, pp. 32-70. Londres / Nueva York: Routledge.
- WODAK, R., & MEYER, M. (Comp.) 2003. *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.

VIRGINIA OSORIO es Doctoranda en Lingüística por la UDELAR y Maestra, con especialización en Dificultades de Aprendizaje y Magister en Ciencias Humanas por la Universidad de la República (Uruguay). Se desempeña en un cargo efectivo como maestra de Apoyo Pedagógico en una escuela pública y en una clínica privada de Montevideo. Integra el grupo de CSIC "Núcleo de Análisis del Discurso en Sociedad". Ha publicado artículos referidos a educación, discurso, maestros, etc.

Correo electrónico: virosorio@gmail.com