

Vencedores y perdedores escolares. La construcción mediática del éxito y el fracaso escolar en España¹

Víctor Soler Penadés

Investigador en formación

Dpto. Sociología y Antropología Social (Facultad de Ciencias Sociales) Universidad de Valencia

sopevic@alumni.uv.es

La Política en la Red. X Congreso Español de Ciencia Política y de la Administración. Murcia 7-9 Septiembre 2011

Área IV. Comportamiento político y comunicación política

Grupo de Trabajo 4.10. La mediatización de la política

Las nociones de éxito y fracaso escolar no son meras etiquetas sino categorías con claros efectos performativos sobre el itinerario vital del alumnado. Por este motivo pretendemos poner sobre la mesa las representaciones sociales que sobre estas nociones nos ofrece la prensa escrita de ámbito nacional, y que contribuyen a reforzar los criterios que codifican quiénes son alumnos con éxito y quiénes lo son con fracaso.

Para ello se hará uso de un método consistente en la cuantificación de aspectos cualitativos, que permite dar cuenta de la profundidad en el análisis sin renunciar a la representatividad.

Palabras clave: Éxito y fracaso escolar, medios de comunicación, politización.

Key words: Scholar failure and success, media, politicization.

Lo que aquí se presenta queda enmarcado dentro del programa de ayudas predoctorales para la Formación de Personal Investigador (BFPI/2009/154) promovidas por la Conselleria de Educación de la Generalitat Valenciana y nace de una clara inquietud por profundizar en las nociones de éxito y fracaso escolar a través de los discursos que, en este caso, nos ofrecen los medios de comunicación en general y la prensa española de ámbito estatal en particular. En una orientación anterior el foco de interés estaba puesto en dar cuenta, primero, del diagnóstico que dichos medios daban al respecto de estas dos nociones, en el sentido de observar los elementos que aportaba al diagnóstico global del éxito y el fracaso escolar la opinión publicada en los mismos, y segundo, de una evaluación sobre hasta qué punto dicho diagnóstico podía considerarse un buen diagnóstico,

¹ Este estudio fue presentado como trabajo de investigación para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados y dirigido por el profesor Carles Simó, en el Departamento de Sociología y Antropología Social de la Universidad de Valencia. Asimismo, una versión provisional del mismo se expuso en el X Congreso Español de Sociología, celebrado en Pamplona en Julio del 2010.

cercano a la realidad (o mejor, a la representación de ella) que sobre estas cuestiones nos ofrece la sociología, tomando por supuesto en consideración que la manera de informar del lenguaje periodístico parte de una idea de informar distinta a la que es propia del lenguaje sociológico.

En esta ocasión, sin embargo, y dada la naturaleza del Congreso al que se dirige esta comunicación, nos centraremos directamente en de qué modo y hasta qué punto las nociones de éxito y fracaso escolar quedan politizadas cuando pasan por el filtro de los medios, esto es, en poner sobre la mesa la construcción mediática del éxito y el fracaso escolar y el consiguiente refuerzo de su politización.

En un ulterior estudio, perteneciente a esta misma línea de investigación todavía en curso seguiremos profundizando en estas nociones pero a partir de los discursos orales de la comunidad educativa (profesores, alumnos y padres).

1. Algunos apuntes previos sobre el éxito y el fracaso escolar

El acceso a la realidad social, igual que el acceso a las nociones de éxito y fracaso escolar, se lleva a cabo inevitablemente a través de discursos (discursos en sentido amplio, no sólo orales o escritos). Esta situación nos obliga a situarnos, pues, en el plano de las representaciones sociales, las cuales no tienen implicaciones meramente teóricas, sino prácticas. Toda representación social es susceptible de tener efectos materiales, prácticos o performativos, por lo que no hablamos solamente de la posibilidad de ser etiquetado como alumno con éxito o alumno con fracaso escolar (o fracasado escolar directamente), sino que dicha etiqueta va más allá y tiene efectos no solamente sobre la visión que dicho alumno tenga de sí mismo, sino también sobre la de los demás, lo cual genera, no sólo expectativas sociales en lo referente a qué se espera de dicho alumno (en términos académicos, laborales,...) sino también y por extensión un determinado proyecto o itinerario vital real del mismo. Así, ser alumno con éxito o con fracaso escolar lleva consigo, primero, el tener abiertas o cerradas ciertas puertas en el mundo laboral – ciertas oportunidades de vida–, de manera que si bien disponer de un alto nivel educativo no asegura el desempeño de una profesión acorde con dicha cualificación, la salida temprana del sistema escolar sí garantiza tener vedado el

acceso a una parte importante del mercado de trabajo (Fernández Enguita, Mena y Riviere, 2010); y segundo, la motivación o disposición a pasar por ellas o buscar otras rutas.

En cualquier caso, como representaciones sociales (Moscovici, 2000; Marchesi y Lucena, 2003:150) o *stocks colectivos de saber* (Schütz y Luckmann, citados en Keller, 2005:3) en los que nos socializamos y que definen u orientan nuestra visión sobre ellas, estas nociones son producto de todo un proceso de construcción social, hasta el punto de que el perfil de un alumno con fracaso escolar varía en el espacio –según países, regiones, centros escolares o incluso en el seno de estos mismos centros– y en el tiempo –en la España de los años '50 existían requisitos distintos a los actuales para considerar que un alumno tiene éxito o fracaso escolar.

De la misma manera, dentro de un mismo espacio-tiempo existen muchos tipos de éxito y de fracaso escolar, y un mismo alumno puede pasar por muy diversas experiencias de éxito o de fracaso a lo largo de toda su vida académica, por lo que no resulta nada fácil ofrecer una definición de ambas nociones. Su excesiva dureza o el efecto simplificador de la realidad que llevan consigo, además de su utilización dicotómica son, al igual que las calificaciones aritméticas, incapaces de expresar los matices, por qué se abandona el sistema escolar ni bajo qué factores o condicionantes, o por qué se da el absentismo escolar o se siente desapego por la escuela, o los verdaderos esfuerzos que esconden muchas de las situaciones de fracaso escolar (Fernández Enguita, Mena y Riviere, 2010).

Gráfico 1. Éxito y fracaso escolar. Tipología mínima



¿Hasta qué punto, por ejemplo, es el abandono escolar decisión del propio alumno, de su familia o del centro escolar? ¿Hablamos del resultado en términos de elección o de selección (Gráfico 1)? Esto es, ¿hay algo externo al sistema escolar que le resulta al alumno más atractivo que lo que el centro escolar es capaz de ofrecerle (sección 4) o por el contrario es el propio sistema el que le empuja o expulsa, dándole a entender simplemente que la vida académica, con todo lo que implica, no está hecha para él (sección 3)? (Field et al., citados en Fernández Enguita, Mena y Riviere, 2010:19).

De modo semejante puede aplicarse el esquema Elección/Selección al éxito escolar, término que suele emplearse en contraposición a aquél (negándosele identidad propia) sólo que la elección (sección 2) describiría casos en los que existe cierta convicción en torno a que lo que se puede esperar del futuro si se prolonga la vida académica puede ser algo muy bueno o deseable, mientras que la selección (sección 1) derivaría en este caso en una mera inercia que se hace posible primero a través de la superación de sucesivos exámenes basados, por ejemplo, en la capacidad memorística, no en el nivel real de competencia en la materia en cuestión, y segundo, porque lo externo a la escuela o al instituto no ofrece posibilidades atractivas o no consigue hacerlas ver como tales. Si no establecemos como mínimo esta distinción, y nos quedamos únicamente con la amplísima noción de éxito, tampoco podremos saber, por ejemplo, hasta qué punto los alumnos con éxito realmente han aprendido algo a lo largo de su vida académica.

Pero aquí no terminarían los problemas de definición del éxito y el fracaso escolar. Así, por ejemplo, ¿hasta qué punto puede afirmarse que un alumno con fracaso escolar no ha aprendido absolutamente nada (en términos académicos, personales o sociales) en ninguno de los cursos escolares por los que ha pasado? ¿Hasta qué punto es fracaso escolar abandonar los estudios tras obtener el título de Graduado, teniendo en cuenta que la opción de Bachillerato o FP forman parte de la post-obligatoria? ¿Y hasta qué punto deben considerarse parte de la post-obligatoria y no como obligatoria en una sociedad que cada vez más demanda como objetivo mínimo el haber superado satisfactoriamente dicho nivel post-obligatorio si se quiere entrar al mercado de trabajo con ciertas posibilidades

(Fernández Enguita, Mena y Riviere, 2010)? ¿Hasta qué punto es lícito pensar que el responsable del fracaso escolar es el propio alumno si los objetivos mínimos que se fijan para pasar cada curso o etapa remiten a objetivos sociales y no personales? Además, ambos pueden no coincidir entre sí, por lo que nos encontramos ante muchas situaciones en las que los alumnos con fracaso escolar no viven su situación como un fracaso sino al contrario, como un éxito (Fernández Enguita, Mena y Riviere, 2010), en la medida que para ellos el abandono escolar constituye el paso a la vida adulta, la asunción de nuevos roles, la incorporación al mundo laboral, a la vida útil, y en fin, a disponer de su propio dinero, lo cual significa una libertad y una independencia que no tienen a lo largo de la etapa escolar, de la que se sienten alejados, ajenos, desconectados (Soler, 2003:288-289).

Sólo cuando descubren que solamente con el título de Graduado no es suficiente para encontrar un empleo en buenas condiciones (también en cuanto a salario y horarios), parece ser demasiado tarde, pero éste es otro problema que excede los límites de esta comunicación.

2. El análisis de discurso en los media

Con todo, si ya existen serias dificultades para definir desde la sociología unas nociones como son las de éxito y fracaso escolar, ¿con qué podemos encontrarnos si les aplicamos el filtro de los medios de comunicación, para los que hacer uso de ellas parece resultar muy recurrente? Los media constituyen un filtro por el que pasan los elementos y discursos que conforman la realidad en cuestión y que son sometidos a procesos de selección y de información (en el sentido de *dar forma*) a través de los cuales al lector se le ofrece un determinado orden o visión de las cosas, en este caso, relativas al éxito y al fracaso escolar, a sus causas, determinantes o propuestas de cambio necesarias para mejorar la situación, favoreciendo a ciertos discursos e ignorando, modificando o deformando otros. Con esto no se pretende afirmar que los media modulan qué es lo que terminará pensando el lector, el telespectador o el radioyente sobre cierto tema, sino sobre qué temas, y específicamente sobre qué dimensiones de estos mismos temas ha de fijar su atención, es decir, “preparan el programa de la conversación cotidiana”

(Gomis, citado en Beneyto, Guillén y Equipo CeiM, 2003:60) y contribuyen a estructurar aquello que puede y no puede ser entendido (Philo, 2007:3). Asimismo, tampoco debería pensarse que los criterios de evaluación que marcan la línea separadora entre un alumno con éxito y otro con fracaso escolar dependen del discurso de los media, pero el diagnóstico que ofrecen de la situación y al respecto de qué se entiende por estas dos nociones, enfatizando o señalando un determinado elenco de propuestas de cambio, o unos determinados responsables (culpables) de la situación, pueden contribuir a desviar la atención del lector hacia cuestiones superficiales, dando pie a juicios reduccionistas del problema. Así, por ejemplo, hablar de fracaso escolar puede hacer pensar que estamos ante un problema del alumno (se habla de ‘fracasados escolares’), y no de un problema del sistema escolar o incluso social, como es en realidad (Beltrán, 2007).

Los medios de comunicación son, aparte de ideologías, contextos estructurados institucionalmente –como pueda ser la universidad, por ejemplo–, desde los que dar vida a un determinado discurso (Philo, 2007); no olvidemos, sin embargo, la función estructurante que pueden tener y de hecho tienen esos contextos institucionalmente estructurados en tanto que filtros. Los discursos son evocados por individuos, pero no en tanto que tales, sino en tanto que representantes de unos determinados grupos sociales que los reconocen como legítimos portavoces (posición que les confiere la posibilidad de ser oídos), y en el caso de los media, al menos son portavoces reconocidos por esos mismos medios en tanto que publican la totalidad o parte de sus declaraciones.

Llegados a este punto, enumeramos a continuación los objetivos específicos:

Objetivos específicos

- Identificar los indicios de éxito y de fracaso
- Señalar los elementos presentes y ausentes en los diagnósticos, así como aquellos que presentan divergencia
- Observar los usos que los medios hacen de las fuentes

- Observar los usos que los medios hacen de éxito y del fracaso escolar²

3. Metodología empleada

El análisis de discurso que aquí propongo parte de un intento por combinar la perspectiva cualitativa con la cuantitativa, profundidad con representatividad en el análisis, en pos de un mayor y mejor acercamiento a cómo los discursos se representan en los diferentes periódicos, el uso que se establece de las diferentes fuentes y cómo se contraponen los diferentes patrones de interpretación.

Se trata de un análisis de reiteraciones en el discurso de unidades mínimas de análisis (un poco más adelante daremos cuenta de las variables), esto es, de metrificar lo *a priori* cualitativo a partir de la elaboración de una matriz de datos llevada a cabo tras una primera aproximación exploratoria a los artículos de prensa. Ese primer acercamiento permitió ir identificando o troceando los textos en unidades mínimas estructurantes; de hecho, el proceso se caracterizó por un feedback reiterado, unas continuas idas y venidas desde los artículos de prensa a la identificación de variables y valores de las variables, y de éstos de nuevo a aquellos para seguir ampliando en número el tipo de variables y de valores posible, que en líneas generales giraron en torno a *quién* decía *qué* sobre el éxito o el fracaso escolar, a quién se apuntaba como *responsable* (y *de qué manera* se le hacía responsable) y qué es lo que se *proponía* para mejorar el panorama educativo y escolar actual. Así pues, sobre todo en variables relativas a “Propuestas de cambio” y “Determinantes”, y dado que finalmente son las que más valores contienen (el resto de variables se cerró relativamente pronto), partimos en un primer momento de un máximo de posibles valores (superando el centenar). Sin embargo, a posteriori fueron sometidos a un proceso de densificación con el establecimiento de conjuntos y subconjuntos que los agrupasen y redujesen en número (sin perder, no obstante, la clasificación original). De hecho, en el caso de Propuestas y Determinantes la tabla de valores se ha unificado, bajo la presunción

² En otras palabras, dar cuenta de si realmente el éxito o el fracaso escolar son utilizados como fin sobre el que reflexionar o como medio o arma para atacar / culpar / responsabilizar a otros actores (adversarios políticos, por ejemplo).

de que todo aquello que es señalado como determinante es indirectamente señalado como propuesta y también viceversa³.

Lo que se ha buscado son tendencias y representatividad del abanico de discursos que nos ofrece la prensa española de ámbito estatal, para ver si dichas tendencias ofrecen un buen diagnóstico de la realidad educativa.

Esta metodología, aplicada al análisis de discursos en los medios de comunicación, tiene un carácter innovador porque permite, por tanto, dar cuenta de múltiples aspectos cualitativos (con gran detalle), además de su incidencia (su representatividad, en fin, dentro del conjunto) por medio de un proceso de metrificación⁴, y si bien no posibilita observar la relación entre los diferentes valores de una misma variable (entre, por ejemplo, las diferentes propuestas, o los diferentes actores que se observan como responsables del fracaso escolar, o los determinantes, etc.) tampoco importa, puesto que en los medios de comunicación en general y en la prensa en particular, cuando describen las diferentes propuestas que formula cierta fuente, o los diferentes actores supuestamente responsables del fracaso escolar, tampoco lo suelen hacer de manera relacional, sino por lo general bajo la forma de enumeraciones, con una clara desconexión entre unos elementos y otros.

3.2.1. Periodo y fuentes utilizadas

A continuación se mostrarán las especificidades metodológicas de este estudio. La muestra de artículos y noticias que se han analizado no se ha seleccionado al azar, ni tampoco el tipo de prensa o el período. En total han sido tres periódicos de ámbito estatal: El País, el ABC, El Mundo y La Vanguardia – escogidos por su gran relevancia dentro del panorama mediático español–, con una acotación temporal específica, concretamente la que correspondía a los dos meses anteriores y posteriores a la publicación de los resultados del Informe PISA

³ Por ejemplo, si se afirma que el actual fracaso escolar se debe a la falta de inversión pública en materia educativa, también se está diciendo que para mejorar la situación debería invertirse más. Los determinantes del éxito constituyen de manera indirecta propuestas contra el fracaso y a favor del éxito escolar; y los determinantes del fracaso lo son también si se plantean a la inversa, como ocurre en el ejemplo de la inversión pública.

⁴ Se trata de modelizar un segmento de la realidad social por medio de la metrificación.

2006, que salieron a la luz a inicios del mes de diciembre de 2007; por tanto, el análisis ha abarcado el período correspondiente a los meses de octubre, noviembre y diciembre del 2007 y enero del 2008, todos ellos íntegros. A este respecto, se presumió que los medios de comunicación en general (y también la prensa escrita), teniendo en cuenta los resultados del Informe PISA 2003 y su proyección en los medios, darían cierta prioridad a la cuestión educativa durante los meses seleccionados, de tal manera que el número de unidades debía ser cuantitativamente significativo si se comparaba con cualquier otro período.

La búsqueda se hizo a través del servicio de hemeroteca integrado en la Web correspondiente a cada periódico, sin poner *a priori* limitación de secciones, aunque más tarde fueron eliminadas las Cartas al director, opiniones de los lectores o comentarios redactados en los bloqs, para poder ceñirse exclusivamente al discurso del periódico en cuestión. Las palabras clave introducidas en primer lugar fueron “fracaso escolar” y “éxito escolar” (también “éxito/fracaso académico”, como variante), con la convicción de que el positivo y el negativo forman parte de una misma fotografía y que por tanto cuando se hablaba de uno, implícitamente también se hablaba del otro y viceversa. La búsqueda se llevó a cabo de manera que la propia Web nos ofreciese una muestra mayor a la que correspondería sólo con las palabras clave antes citadas, es decir, incluyendo otras variantes, como puedan ser “fracasado” con respecto de “fracaso”, o “escuela” con respecto de “escolar”, y además cada palabra por separado, no en bloque, de manera que se recogiesen el máximo número de noticias posible.

3.2.2. Tipología de variables

La tipología de variables utilizada para la clasificación de las noticias fue extraída originariamente (aunque posteriormente han ido cobrando forma propia adaptada a este estudio) de Beneyto, Guillén y el Equipo CeIM (2003) y de Beneyto y Guillén (2004). Más tarde, sin embargo, se aplicó la perspectiva de Keller (2005) extraída de su artículo “Analysing Discourse. An approach from the sociology of knowledge”, con la sociología del conocimiento como punto de partida del análisis del discurso, y la de Philo (2007), con “¿Puede el análisis del discurso explicar satisfactoriamente el contenido de los media y de las prácticas periodísticas?”.

Con todo, las variables resultantes de este largo proceso, enumeradas en la TABLA 1, han sido de dos tipos: variables de contexto y variables de contenido. En lo referente a las variables de contexto, éstas describen la ubicación espaciotemporal de cada noticia, esto es, el **medio** al que pertenece y la fecha o **período** de publicación (agrupada por períodos de 15 cada uno aproximadamente, para ganar en detalle); y el **género informativo** en que se publica (si se trata de un editorial, un artículo de opinión, etc.). Esto ha permitido dar cuenta de cuestiones como la frecuencia (¿qué diario tiene más informaciones? Media de noticias por día), la periodicidad (¿En qué meses hay más noticias? ¿Es continuo el flujo de noticias? ¿Se mantiene en el tiempo? ¿Con el mismo volumen?) o si se habla más en un género informativo que en otro.

TABLA 1. Tipos y subtipos de variables utilizados	
Variables de contexto	Medio
	Período
	Género informativo
Variables de contenido	Fuentes empleadas
	Objeto de la fuente
	Nivel educativo diana
	Grado de concreción
	Ámbito geográfico
	Quién fracasa/tiene éxito
	Elementos asociados al fracaso escolar
	(F)actores responsables
	Determinantes
	Propuestas

Fuente: Elaboración propia

Por su parte, las variables de contenido, cuyas tablas y valores no se han incluido aquí por su extensión, toman como unidades, por lo general, no las noticias, sino las fuentes a las que se recurre, teniendo en cuenta que una misma

noticia puede hacer uso de múltiples fuentes distintas. Así pues, la primera de las variables aquí recogidas son las **fuentes**, distribuidas en varios bloques:

- Expertos internos al sistema escolar en general, no sólo de la etapa obligatoria sino incluso de la etapa universitaria, siempre y cuando hablen de sus propios centros escolares o de la etapa escolar específica a la que pertenezcan. Este bloque se subdivide en:

- Profesorado, incluyendo equipos directivos y la institución escolar en general (exceptuando a los alumnos y a las familias).
- Alumnado (tomado aquí como experto porque está necesariamente inserto en el proceso, en la práctica educativa)
- Familias (por extensión al alumnado).

- Expertos externos al sistema escolar:

- Representantes de Informes educativos como el PISA o el Informe de la Fundación Jaume Bofill.
- Otros expertos externos, fundamentalmente catedráticos de las diferentes disciplinas (sociólogos, pedagogos, psicólogos,...) que aportan su visión acerca del éxito o del fracaso escolar.

- Expertos sin especificar, que engloba a aquellas fuentes citadas como “expertos” pero de las que no se especifica ninguna información más.

- Políticos, con una clara distinción entre gobierno y oposición, por un lado, sin atender *a priori* al partido político en cuestión que represente un papel u otro, asumiendo que según qué papel le toque a cada cual le empujará a hacer declaraciones en un sentido o en otro; y políticos sin especificar, por otro.

- Sindicatos, sin establecer subdivisiones de ningún tipo.

- Fuentes periodísticas, esto es, cuando la información que se nos ofrece es directa, sin citar fuente alguna. Evidentemente es una fuente que atraviesa todas las demás, si tenemos en cuenta que quien redacta cada noticia puede

escoger interesadamente unas fuentes concretas dejando de lado otras (y de la misma manera escoger una parte de las declaraciones de dichas fuentes y callar otras), con el objetivo de dar cuenta de una determinada visión de cómo ha acontecido un determinado suceso (y dejando claro quién es el responsable del mismo).

- Otros, valor que recoge al resto de fuentes que en principio no son expertos ni tienen vinculación alguna con el sistema escolar, ni encajan en el resto de valores, pero cuya opinión sale publicada en los medios.

Conocer las fuentes es importante en la medida en que podemos dar cuenta de si se refieren al éxito o al fracaso escolar o a ambos al mismo tiempo, de manera implícita o explícita (a ésta variable se le ha llamado **Objeto de la fuente**); a qué **niveles educativos** específicos hacen referencia (pueden ser varios al mismo tiempo); si se refiere a la situación de un caso concreto individual o a la de todo un territorio (o la del sistema escolar en general) (**grado de concreción**, en fin, que abarca desde afirmar que tal individuo concreto es un ejemplo de fracasado escolar hasta el recurrente “España ha suspendido en el informe PISA”, que no se refiere a un individuo sino a todo un territorio); a qué **ámbito geográfico** dirige su diagnóstico; quién padece a su juicio el éxito o el fracaso (**quién fracasa o tiene éxito escolar**); a qué **asocia** el éxito o el fracaso escolar; a quién o a qué señalan con el dedo cuando hablan de éxito y fracaso escolar (son éstos los denominados aquí como **(f)actores responsables del éxito/fracaso escolar**); qué **determinantes** observa dicha fuente (es decir, a través de qué mecanismos los actores responsables habrían llevado al sistema escolar a una situación de éxito o de fracaso); y por último, sus **propuestas** de cambio para mejorar la situación. En estas dos últimas variables se identificaron un gran número de valores o de unidades mínimas de información, lo cual obligó a organizarlos por bloques o por áreas más globales que nos permitiesen acceder tanto a la información general como a la específica. Observar los determinantes resulta muy importante porque en ellos queda implícito también a qué actores se hace responsable del éxito o del fracaso y marca la diferencia entre las fuentes que solamente culpan a otros actores sociales y las que tratan de profundizar un poco más describiendo las

estrategias o los mecanismos a través de los cuales dichos actores han provocado la situación de éxito o fracaso escolar existente.

Por otro lado, se ha tenido en cuenta qué noticias o artículos ofrecían un tratamiento primario o secundario al éxito o al fracaso escolar (un tratamiento secundario sería el que lleva a cabo una noticia en cuyo cuerpo, por ejemplo, solamente se cita muy superficialmente que existe un problema de fracaso escolar en España), y si se intenta maquillar los términos y se dice éxito donde debiera decir fracaso, o viceversa.

Todas estas variables se habían planteado en principio de manera dicotómica, con el objetivo de no llegar a una complejidad inviable de cara al análisis de los datos. Así, por ejemplo, en la que describe a qué se asocia el éxito o el fracaso (es decir, la que da cuenta de qué tienen en mente los medios o las diferentes fuentes cuando usan estos términos) se planteaba sencillamente en el hecho de si lo asociaban a algo o no. No obstante, posteriormente fue ampliándose el abanico de posibilidades de respuesta para enriquecer el análisis métrico. Asimismo, algunas de esas variables, como la referida a las propuestas, o a los determinantes, o a los actores responsables, se desdoblaban entre positivas y negativas⁵.

4. PRINCIPALES RESULTADOS

A continuación se presenta una pequeña selección de los resultados obtenidos, intercalando elementos cuantitativos (frecuencia con que aparecen los diferentes elementos analizados) con cualitativos (fragmentos extraídos de las propias noticias). Por el espacio limitado de que disponemos, se omitirán algunos gráficos o tablas.

4.1. Características generales

⁵ En un artículo podíamos ver cómo se señalaba a los *culpables* del fracaso al mismo tiempo que se citaban ciertos actores que *no* eran para nada los responsables de la situación, y lo mismo con los determinantes o las propuestas (un partido de oposición al gobierno podía afirmar que el fracaso escolar *no* se ataja con la Ley de Educación propuesta por el gobierno; es en sí mismo una propuesta que no tiene como interés exclusivo el atajar el fracaso escolar, sino también y sobre todo deslegitimar al gobierno, lo cual resulta muy significativo).

La muestra seleccionada nos ofrece un total de 289 artículos de opinión, noticias, editoriales, reportajes u otro tipo de textos, distribuidos en solamente 15 para El Mundo⁶, 80 para El País, 134 para el ABC y 60 para La Vanguardia, la mayor parte de ellos artículos de opinión o noticias de agencia. Sin embargo, si desglosamos cada noticia o cada artículo en el número de fuentes que citan, las unidades se disparan con 19 para el Mundo, 189 para La Vanguardia, 219 para El País y 123 para La Vanguardia, es decir, 550 en total.

4.2. Identificación de los indicios de éxito y fracaso escolar

Para la obtención del primero de los objetivos específicos es necesario atender a los elementos que en los medios se asocian al éxito y al fracaso escolar, que en líneas generales se centran en el nivel en competencias básicas, lo cual se explica por la reciente o inminente publicación del Informe PISA 2006; en el abandono escolar (o permanencia, en el caso del éxito); así como nociones confusas o de significado que se sobreentiende que el lector conoce como pueda ser rendimiento escolar, y así podemos verlo en los gráficos 2 y 3 (Ver Anexos).

Asimismo, se advierte cierta tendencia no sólo a que cuando se habla de fracaso escolar parezca pensarse directamente en el fracasado escolar, sino también a revestir al alumno de una imagen pasiva. Esto puede verse muy bien si atendemos a los actores responsables del éxito escolar (Gráfico 4; ver Anexos) o a las propuestas de éxito o de fracaso (Gráficos 5 y 6; ver Anexos). En lo referente a los actores responsables del éxito escolar, lo primero que salta a la vista es que en ningún caso se mira al alumnado como responsable de su propio éxito. Sencillamente no aparece en los discursos, lo cual recuerda a la idea de la escuela como una fábrica en la que los alumnos han de pasar por todo un proceso de formación que, si sale bien, es porque la maquinaria, la logística que hay detrás, las gestiones y los trabajadores del sector han funcionado bien, en la idea de que el alumnado es pasivo por naturaleza. Así, Tanto el profesorado (incluyendo la

⁶ La escasez de noticias que caracteriza a El Mundo podría explicarse o bien porque dicho medio no trató demasiado la problemática del fracaso (y éxito) escolar durante ese período, por razones desconocidas o no abordadas en este estudio, o bien porque lo hizo, pero con un acercamiento muy distinto al del resto de periódicos, esto es, en otros términos, con otras palabras que en ese caso habríann escapado a nuestro método de búsqueda.

metodología escolar empleada) como el gobierno o la administración (y las políticas educativas o planes estratégicos en esta materia) son los actores que en mayor porcentaje son citados como responsables del éxito (un 19% de las fuentes en los dos casos). Veamos un ejemplo referente al profesorado:

“Los buenos resultados obtenidos por Castilla y León en el informe PISA de este año, confirman la tendencia observada en 2003. Esta comunidad ha mejorado aún más y en ciencias se coloca a la cabeza, con la máxima puntuación española, junto a La Rioja. Los datos son buenos en matemáticas y mejorables en comprensión de lectura. El consejero de Educación, Juan José Mateos, que lleva seis meses en el cargo y se encontraba ayer de viaje en París, se mostró ayer "muy satisfecho". Es "un gran éxito" para el profesorado de Castilla y León, afirmó. Su antecesor en el cargo atribuyó en su día los buenos resultados "a los contenidos curriculares y a la estabilidad en el empleo" de los enseñantes” (El País, 49)

En el siguiente ejemplo, la atribución de responsabilidad del éxito que se hace al gobierno de Galicia es indirecta. La niega precisamente para que conste que sería perfectamente posible que fuese uno de los actores a los que se debiera agradecer el trabajo hecho a favor del éxito escolar:

““El de hoy no es un tanto que se puedan apuntar los responsables políticos”, admitió la responsable de Educación del bipartito, para quien el "único mérito" de su departamento ha sido la "valentía" de que la OCDE analizara la situación de Galicia en particular, algo que eluden otras comunidades de peso como Madrid” (El País, 48)

En tercer lugar, tenemos al sistema escolar en general, con un 12%. El valor referido al devenir histórico o a la situación socioeconómica y cultural es un valor que suele citarse para dar cuenta de que no hay un actor concreto responsable de la situación, sino más bien una buena situación arrastrada del pasado (y en cualquier caso, sólo es citado por parte de un 6% de las fuentes).

“Poco antes de entrevistarse en París con el director de la Facultad de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos de la Universidad de la Sorbona, [el consejero de Educación de Castilla y León] atribuyó el «éxito educativo» a los profesores, «claves -dijo- en el resultado obtenido», por lo que agradeció «el esfuerzo y la entrega» del cuerpo docente, que calificó de «muy competente», mientras que de los alumnos aseguró que «tienen la capacidad de estar en la élite del aprendizaje». Asimismo, aclaró que estos resultados se deben a la «buena herencia» recibida [...]” (ABC, 71)

Si por el contrario nos centramos en las propuestas de cambio, tanto si éstas se refieren a incrementar las situaciones de éxito escolar como si se refieren a prevenir o erradicar el fracaso escolar, encontramos la misma tendencia a obviar a los propios alumnos como agentes de cambio, puesto que ninguna o muy pocas de las propuestas ofrecidas en los medios cuenta con ellos. En los Gráficos 5 y 6 podemos ver una tendencia clara a la alusión, o bien al propio sistema escolar, como un ente abstracto sobre el que alguien –no determinado por la fuente de la noticia en cuestión– debe hacer cambios, o bien a cambios en el marco legal o cambios en el plan estratégico de cierto partido político, generalmente el del gobierno. En este último caso, lo más frecuente es solicitar más inversión pública en educación (en menor medida se pide directamente un cambio de gobierno).

En cualquier caso, resultan bastante recurrentes las alusiones a propuestas de índole política.

4.3. Sobre los discursos presentes y ausentes

4.3.1. Sobrerrepresentación del fracaso escolar

Gran parte de las unidades (fuentes) analizadas centraban su discurso de manera explícita o implícita en la cuestión, no del éxito, sino del fracaso escolar, como vemos en la Tabla 2. Quitando el caso de El Mundo, cuyo total de noticias o artículos es ínfimo comparado con el resto, son en torno al 80% de las fuentes las que dedican sus discursos al fracaso escolar.

Tabla 2. Objeto de las fuentes por periódico (datos absolutos y relativos)

		Periódico				Total
		El Mundo	El País	ABC	La Vanguardia	
Éxito y/o fracaso	Sólo éxito	4 (21,05)	31 (16,40)	23 (10,50)	14 (11,38)	72 (13,09)
	Sólo fracaso	13 (68,42)	148 (78,31)	189 (86,30)	103 (83,74)	453 (82,36)
	Éxito y fracaso	2 (10,53)	10 (5,29)	7 (3,19)	6 (4,87)	25 (4,54)
Total		19 (100)	189 (100)	219 (100)	123 (100)	550 (100)

Fuente: Elaboración propia

4.3.2. Sobrerrepresentación de los discursos políticos

Si nos adentramos en qué fuentes son predominantes en los medios, observamos que éstas son las de carácter político de una manera muy clara en todos los periódicos, como vemos en el Gráfico 7 (ver Anexos), de los cuales la mayor parte (61,75%) constituyen portavoces del gobierno estatal, de los gobiernos autonómicos o municipales, sean éstos del color político que sean (se presume que el color del partido *a priori* no importa, sino el rol que le toca asumir, en tanto que gobierno u oposición a éste). El resto (37,78%) fundamentalmente forman parte de la oposición.

Lo mismo ocurre en las propuestas detectadas contra el fracaso, de índole fundamentalmente política (Gráfico 6).

4.4. Usos del discurso

4.4.1. Uso del éxito y del fracaso escolar

En el siguiente fragmento, procedente de un artículo de opinión, puede verse muy bien un uso politizado del éxito y el fracaso escolar. Tras exponer una larga lista de propuestas muy detalladas y referidas a la materia educativa que la oposición ha puesto sobre la mesa, el periodista las compara con las que ofrece el gobierno.

“Mientras el PP plantea problemas reales y ofrece soluciones bien orientadas, la Junta de Andalucía parece dispuesta a perder el tiempo con ocurrencias sin sentido. Ayer informaba ABC acerca de un manual que pretende llevar la paridad a los juegos infantiles, estableciendo un peculiar vínculo entre la separación de sexos en los ratos de ocio y el maltrato machista. Parece ser que hay una forma no sexista de jugar a la «comba» y a la «gallinita ciega». Si se comparan unos y otros planteamientos, es fácil llegar a la conclusión de que el PSOE necesita mejorar con urgencia su oferta educativa” (ABC, 131)

Teniendo en cuenta que constituye éste un ejemplo intencionadamente extremo extraído del último tramo del período analizado, muy influido por intereses

partidistas, y tomando en consideración también que los políticos estaban ya en período preelectoral, sin embargo, resulta excesivamente común encontrarse con fragmentos, y esto ocurre en todos los periódicos analizados, caracterizados por el abordaje superficial y politizado del éxito y el fracaso escolar.

4.4.2. Uso de las fuentes

El Gráfico 8 (ver Anexos) nos muestra la frecuencia con que cada una de las fuentes citadas en los medios señala a ciertos actores (o factores) como responsables del fracaso, siendo éstos (al parecer) en muchos casos actores políticos.

Para entender el uso que se hace de las fuentes, podemos volver también al Gráfico 7 sobre la tipología de fuentes citadas en los medios analizados. Así, si nos centramos únicamente en los expertos internos, éstos estarían formados sobre todo por el profesorado (69,66%), en segundo lugar por las familias (17,97%) y por último por el propio alumnado (12,35%), cuyos datos relativos mostrados en el Gráfico 8 esconden cifras muy bajas de participación en los medios como fuentes de información. Además, sus intervenciones son básicamente anecdóticas, presentadas como argumentos que permiten al redactor de la noticia dar una determinada visión de la situación. Así, en una de los artículos de opinión de El País, por ejemplo, se cita muy brevemente la opinión de un alumno sobre la escuela (se plantea como la escuela en general, pero deberíamos presuponer que se refiere al centro escolar al que acude):

“El otro día, en una autoescuela al oriente de la provincia de Málaga, salió una pregunta de examen para el carné: ¿dónde hay más monotonía? Tres respuestas se ofrecían como posibles: ¿conduciendo por autovía, en una travesía urbana o por una carretera convencional? Pero un muchacho, en la edad, como dice un amigo italiano, de pasar del autoerotismo "al erotismo en auto", planteó una cuestión previa: ¿Qué es monotonía? ¿No os enseñan eso en la escuela?, interrogó a su vez un testigo, y se contestó: la escuela es un desastre. Los estudiantes españoles, según informes internacionales, van mal en ciencias y en letras, y los andaluces son los peor situados en la lista nacional” (El País, 44)

Aquí podemos ver un ejemplo del uso que se hace de la anécdota como supuesta garantía de que lo que sigue es cierto, en este caso, que los estudiantes españoles van mal en ciencias y en letras. También en el ABC encontramos ejemplos de este tipo. El primero de ellos tiene a un ex alumno como fuente y habla de su excelente experiencia en lo que ahora, cincuenta años después, es una escuela pública de Infantil y Primaria; el segundo, sin embargo, se refiere a las declaraciones de una alumna finlandesa, que tras la publicación del Informe PISA 2006 es entrevistada para conocer las claves del éxito del sistema escolar finlandés:

“«Cuando ingresé, en septiembre de 1966, me encontré con un colegio formado por varias hileras de clases uniformes en un amplio recinto de tierra», comenta José Antonio Herencia, ex alumno, que trabaja el Área de Análisis Matemático de la UCO. Pero dos hechos solventaron el temido primer contacto con la clase: «la corrección y amabilidad de don José Ruiz, mi maestro, y la primera conversación con el compañero de banca: ¡Vamos a ser amigos!, ¿verdad?»” (ABC, 50)

“Según explicaba aquella joven de 15 años, «no nos consideramos superestudiantes. Nos limitamos a hacer los deberes y a estudiar para los exámenes». Deberes y estudio, ahí está la diferencia. Ni más dinero, ni padres mentalizados, ni que cambie la sociedad en torno, ni otros embustes de baja estofa. Sencillamente dentro del colegio los niños finlandeses se ven estimulados para rendir, esforzarse y aprender. Mientras que en España, y especialmente en Andalucía, los escolares son dirigidos con alevosía a la vagancia y la desaplicación por el ponzoñoso sistema educativo. Incluso un canallesco manual de la Degradación para la Ciudadanía se burla del esfuerzo escolar, enalteciendo el alcoholismo y la indolencia” (ABC, 123)

Como vemos, el uso –en este caso político– que se hace de las fuentes en ocasiones es demasiado evidente.

5. Conclusiones

A lo largo de este escrito se ha tratado de poner sobre la mesa la construcción mediática de las nociones de éxito y fracaso escolar, a partir de la prensa escrita de ámbito estatal (en concreto El Mundo, El País, el ABC y La Vanguardia) y su definición de la situación. La importancia de saber qué discursos ofrecen los

medios, y en fin, de intuir en qué medida influyen éstos a través de la *opinión publicada* en la configuración de la opinión pública con respecto de estas cuestiones.

Desde la sociología hemos observado que existen problemas de definición en torno a estas nociones, así como a otras como abandono escolar, por su carácter marcadamente simplificador de la realidad. De hecho, pudo comprobarse que, al menos en la prensa escrita (y quizás también en los medios de comunicación en general), la idoneidad de unas categorías como son la de éxito y fracaso escolar les viene dada por dicha capacidad para simplificar la realidad, valiosa en tres sentidos. Primero, porque su dureza, su incapacidad para denotar la paleta de colores que esconden, les permite plantearlo como problema, bajo la forma, por ejemplo, de titulares visibles y atrayentes para el lector; segundo, porque ofrece posibilidades de comparación entre diferentes regiones o centros escolares (es muy recurrente, por cierto, establecer rankings entre ellos, a pesar de que, por ejemplo, los responsables del Informe PISA insistieron en que no era ése el objetivo de dicho informe); y tercero, porque el filtro ideológico de cada medio parece reclamar este tipo de términos para dar una determinada definición o visión de la situación. Un término como fracaso escolar permite sentenciar mejor a un supuesto responsable de la situación; de hecho, el filtro del medio de comunicación parece acentuar los elementos de conflicto / enfrentamiento.

Así pues, para el desarrollo de este estudio debíamos fundamentalmente identificar los indicios (signos, síntomas) del éxito y del fracaso escolar, señalar los elementos presentes y ausentes en los diagnósticos (así como aquellos que presentaban divergencia entre sí), observar los usos que los medios hacían de las fuentes y de las mismas nociones de éxito y fracaso escolar y, en fin, dar cuenta de si realmente el éxito y el fracaso eran utilizados como fin sobre el que reflexionar o como medio o incluso como arma para atacar, culpar o responsabilizar a otros actores. No nos interesaban, pues, o al menos no de manera prioritaria, los discursos ideológicos que había detrás de cada medio, sino de qué manera contribuía cada cual a un diagnóstico general de las nociones de éxito y fracaso escolar, de manera que no importaban tanto los ejemplos concretos o cada noticia por separado sino el discurso que se ofrecía en conjunto (de ahí el haber optado

por una metrificación de dimensiones cualitativas, que nos permitía observar tendencias y regularidades en los discursos).

En los textos analizados se ha podido constatar una falta de discursos por parte del alumnado o de las familias, sobre todo si lo comparamos con la resonancia que adquiere el del profesorado. Dicha ausencia no refleja una ausencia real. Si sus puntos de vista no aparecen en los medios no es porque no existan, sino porque no se publican, y por tanto, no tienen posibilidad de dominar en los medios. Además, en el caso de los alumnos, cuando aparecen citados, lo son para hacer declaraciones meramente anecdóticas sin relevancia real para las noticias. Resulta muy sugestivo comprobar el uso que se hace de la anécdota (que parece tener más peso que cualquier dato empírico que pueda aportar la noticia en cuestión). Así, las anécdotas parecen tenerse como garantía de que la argumentación que les sigue es acertada (sea dicha argumentación apocalíptica o integrada). De la misma manera, se ha observado una falta de discurso centrado en el éxito escolar, frente a una sobrerrepresentación del fracaso escolar, lo cual contribuye a reafirmar que el éxito escolar carece de identidad propia, dado que suele definirse en contraposición a aquél. En los resultados presentados hemos ido viendo estas tendencias. El éxito apenas únicamente se cita, no se le dedican demasiadas líneas, salvo en las noticias que señalan el éxito de ciertas comunidades autónomas en los Informes PISA, pero aun en ellas al lector le parece que el éxito escolar no es un fin en si mismo dentro de la propia noticia, sino un medio para enarbolar a un determinado partido político frente a la “ineptitud” del contrario (y algo muy semejante parece ocurrir con el uso que se hacía del fracaso escolar). Como ya avanzábamos, esto se explica por la búsqueda de titulares apetecibles para el lector, que presumiblemente demanda saber más sobre el fracaso que sobre el éxito (por lo visto, buscar culpables resulta más sugestivo o succulento que resaltar virtudes).

Aunque en los resultados aquí presentados no hemos incidido apenas en esta cuestión, el Informe PISA, influyó en los resultados obtenidos, y no sólo por el hecho antes citado de que en general atrajo las miradas de los medios (por un aumento en la demanda de este tipo de noticias, así como de noticias más amplias dedicadas al sistema escolar). Además, al centrar su atención en el nivel en

competencias clave de los alumnos de secundaria, los medios centraron sobre todo su atención en esta etapa escolar y asociaron el éxito y el fracaso, aparte de a abandono escolar (al igual que los discursos sociológicos en general) o a términos algo confusos como “rendimiento escolar”, a competencias matemáticas, científicas o lectoras, dando prioridad a ésta última por ser transversal a las otras dos y a cualquiera de las asignaturas que componen el currículo. Pese a su influencia sobre los resultados ha resultado interesante utilizar ese informe como eje central para establecer la delimitación del período. En general, la muestra nos ofrece grandes titulares referidos a grandes problemas que pedían hablar no en términos de casos individuales sino del conjunto del alumnado, así como del territorio en cuestión: “España ha suspendido en los Informes PISA”. Dicha información, que eleva el fracaso escolar a una condición de fracaso social y del propio territorio, contrasta, sin embargo, con el discurso que ofrece el cuerpo de las noticias, que implícita o explícitamente dejan entrever que hablar de fracaso escolar es hablar de fracasados escolares y no de un fracaso social.

Por lo general, es muy frecuente que los propios periodistas no asuman directamente como propio el discurso o los discursos que aparecen en sus artículos. Es muy recurrente aludir a las fuentes, por ejemplo, apuntando “los sindicatos *dicen que* la nueva ley no servirá para atajar el fracaso escolar” (o entrecomillar ciertas declaraciones y atribuírselas a una determinada fuente), y no ofrecer una información directa al estilo de “la nueva ley no servirá para atajar el fracaso escolar”, quizás porque la fuente (el hecho de citar la fuente) tiene la capacidad intrínseca de avalar el discurso que evoca (es decir, hacer que creamos ese discurso como cierto y verdadero en tanto que la fuente es fiable) o de hacer que los lectores menospreciemos sus opiniones o conclusiones, dependiendo de cómo sean presentadas por el redactor de la noticia o cómo sean rebatidas por otras fuentes dentro de la misma. Los periodistas parecen dar al respecto una imagen de neutralidad citando a muchas fuentes supuestamente distintas entre sí (‘supuestamente’ porque por ejemplo sindicatos y profesorado suelen coincidir en sus diagnósticos, y si son las únicas fuentes que el periodista ofrece, resulta evidente cuál es su postura). Es decir, que parece haber una toma de posición bajo una fina capa de neutralidad.

Lo más sustantivo de los resultados obtenidos es el hecho de que el éxito y el fracaso escolar parecen ser utilizados en la prensa analizada como medios sobre todo para atacar a adversarios políticos (puede verse en los determinantes, en las propuestas y en los actores responsables identificados en general), de manera que no parece tampoco que hagan un buen diagnóstico, al menos por lo que se refiere al éxito y al fracaso escolar. Las posturas autocríticas son muy escasas (cuando probablemente sean éstas las que den mayor peso a las declaraciones realizadas por cualquier fuente) y la escuela se ve únicamente como espacio formativo en su vertiente más académica (ni rastro de la vertiente más centrada en el desarrollo personal y social del alumno, que sobre todo en Secundaria vive una etapa de formación de su propia identidad). Asimismo en los medios no parece haber una atención al abandono escolar por selección. El discurso sobre el fracaso asociado al abandono se centra casi exclusivamente en el fracaso por elección del propio alumno, es decir, porque algo del exterior le atrae más que la vida académica, y no porque el propio sistema lo expulse o le deje claro que su sitio no está en el sistema escolar. Con todo, la imagen que se muestra del alumno es eminentemente pasiva, como una materia prima que ha de procesarse, de ahí que, por ejemplo, cuando se hable de éxito sea extraño encontrar noticias (y fuentes dentro de esas noticias) que agradezcan a éste su implicación, su capacidad, su motivación, etc. (en estos casos, las felicitaciones parecen llevárselas sobre todo el profesorado y el propio partido en el gobierno) o que dentro de las propuestas realizadas en los medios no haya apenas ninguna que cuente con ellos para llevar a cabo el cambio necesario que condujera a la mejora del sistema escolar. Asimismo, se echan en falta más alusiones a expertos en la materia, puesto que son los únicos que, cuando aparecen en los medios, en general ofrecen un acercamiento multidimensional a una problemática que por definición también lo es. Por el contrario, la sobrerrepresentación de elementos políticos (tanto a nivel de fuentes citadas, como de determinantes señalados, actores responsables, propuestas, etc.) reviste el diagnóstico de los medios en torno al éxito y fracaso escolar con una capa de superficialidad que no contribuye a que la opinión pública llegue a una mejor comprensión de la cuestión. Éstos son, a grandes rasgos, los elementos más representativos a los que se ha podido llegar en este estudio, con los objetivos antes fijados y con la metodología ya descrita, que, por otro lado, nos

ha proporcionado una cantidad ingente de datos con mucho detalle, lo cual ha suscitado un necesario proceso de selección.

BIBLIOGRAFÍA

- BELTRÁN, J. (2007) "Salvar las apariencias en la época de la imagen del mundo: Percepciones, representaciones y expectativas educativas" en A. Marrero (ed.) *Todas las escuelas, la escuela*. Valencia: Germania
- BENEYTO, P. J., GUILLÉN, P. & Equipo CeiM (2003) *Impacto mediático de la inmigración en la Comunidad Valenciana. Análisis de prensa (4º Trimestre 2002)*. Valencia: CeiM
- BENEYTO, P. J. & GUILLÉN, P. (coords.) (2004) *La inmigración en la prensa valenciana*. Septiembre - Diciembre 2003. Valencia: CeiM
- FERNÁNDEZ Enguita, M.; MENA, L. & RIVIERE, J. (2010) *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Fundación La Caixa
- KELLER, R. (2005) "Analysing Discourse. An approach from the sociology of knowledge" en *Forum: Qualitative Social Research (FQS)* Volume 6, N° 3, Art. 32 September 2005. Disponible en <http://www.dialogicidad.cl/papers/Keller.pdf>
- MARCHESI, A. & LUCENA, R. (2003) "La representación social del fracaso escolar" en A. Marchesi & C. Hernández (coords.) *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*. Madrid: Alianza (pp. 149-165)
- MOSCOVICI, S. (2000) *Social representations: explorations in social psychology*. Cambisge: Polity
- PHILO, G. (2007) "¿Puede el análisis del discurso explicar satisfactoriamente el contenido de los media y de las prácticas periodísticas?" en *Journalism Studies*, Vol. 8, N° 2 (disponible también en <http://www.gla.ac.uk/centres/mediagroup/PDFs/MethodsSpanish.pdf>)
- SOLER, P. (2003) "Claves para reducir el fracaso escolar" en A. Marchesi & C. Hernández (coords.) *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*. Madrid: Alianza (pp. 287-301)