

# ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO APLICADO AL MARKETING EDUCATIVO: EL CASO DE LAS EMPRESAS ADMINISTRADORAS DE EDUCACIÓN EN ESTADOS UNIDOS

Mónica Eva Pini  
Universidad Nacional de General San Martín  
[mpini@unsam.edu.ar](mailto:mpini@unsam.edu.ar)

Este trabajo comenzó por un relevamiento amplio de artículos en revistas y diarios y en otras publicaciones relacionadas con empresas que operan en la educación pública desde los '80 en los Estados Unidos (Pini, 2003). Partiendo de la información general y de su ubicación en el contexto sociohistórico, se analizó en detalle el discurso de las empresas, particularmente el utilizado en sus páginas web. Se examinó la investigación disponible, la legislación y las políticas educacionales, así como documentación y noticias específicas, a fin de triangular la información.

La metodología utilizada se basa en el análisis crítico del discurso (ACD) (Fairclough, 1989, 1995, 1999; Mouffe, 1993; Torfing, 1999; van Dijk 1985, 1997). El ACD constituye una metodología y también una teoría, y aquí se expone en ambas perspectivas. Siguiendo a Habermas, quien afirma que en la sociedad contemporánea la vida de toda la gente está *colonizada* en cierto grado por el poder económico e institucional, Fairclough (1989) sugiere que parte de lo que Habermas llama *colonización* está constituido por “*colonizaciones* en el orden societal del discurso” (pág. 197-198). Este proceso de colonización discursiva implica reducir la comunicación a fines instrumentales, lo que Habermas llama discurso *estratégico*. Un tipo de discurso *estratégico* es la publicidad. La teoría postcolonial también ofrece el término “colonización simbólica”<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> “Postcolonial se refiere a un discurso que va más allá, denuncia y desafía, y propone prácticas alternativas a los modos en los que el curriculum, la pedagogía y las visiones dominantes de la escuela han construido históricamente y marginalizado al ‘otro’”. Se llama colonización simbólica a “Ciertas prácticas [que] mantienen una distribución desigual y jerárquica del poder y del

**El discurso publicitario de las EAEs es parte de esta *colonización simbólica del discurso educacional, dirigido a la privatización.*** En la sociedad moderna, “el poder es crecientemente ejercido a través de la ideología, y más particularmente mediante el funcionamiento ideológico del lenguaje”. (Fairclough, 1989, p. 2). A pesar de que el poder no es sólo una cuestión de lenguaje, la ideología, que impregna el lenguaje, es el medio principal en la construcción de consenso.

En un trabajo más reciente sobre el ACD, Chouliaraki y Fairclough (1999) señalan la dialéctica de la colonización/apropiación. De acuerdo con ellos, el discurso de una práctica coloniza el de otra, o la segunda se apropia del de la primera, “dependiendo de cómo las relaciones de poder se expresan en tanto relaciones entre prácticas y discursos”. (p. 27). Aludiendo a los cambios que afectan la educación actualmente, estos autores afirman que “las ideologías gerenciales en educación son construcciones discursivas referidas a la escuela, que se basan en discursos que provienen de otras prácticas que están estrechamente unidas con las prácticas educativas actuales—específicamente, de las prácticas económicas” (p. 27).

### **Análisis crítico del discurso y semiosis social.**

Fairclough (1989) utiliza el término “discurso para referirse al proceso total de interacción social del cual un texto es sólo una parte. Este proceso incluye, además del texto, el proceso de producción, del que el texto es un producto, y el proceso de interpretación, para el que el texto es un recurso” (p. 24). Ambos procesos están socialmente determinados. Por lo tanto, el análisis de un texto es solamente una parte del análisis crítico del discurso, ya que el mismo también incluye las condiciones

---

acceso al conocimiento mediante relaciones educacionales y sociales. Dadas las actuales reglas legitimadas o informales, las minorías son mantenidas continuamente en los lugares más bajos del estratificado sistema social y económico sin posibilidades institucionales de avance o cambio». (Grinberg y Saavedra, 2000, p. 422).

sociales de producción e interpretación del texto. De acuerdo con estas dimensiones, distingue tres etapas del análisis crítico del discurso: 1) *Descripción*, referida a la identificación de “los rasgos formales del texto en términos de las categorías de un marco de trabajo descriptivo” (p. 26) vocabulario, gramática y estructuras textuales. 2) *Interpretación*, concerniente a la relación entre texto e interacción, que involucra los procesos de producción e interpretación del texto. 3) *Explicación*, relativa a la relación entre interacción y contexto social, es decir cómo las condiciones sociales influyen en los textos y, a su vez, qué efectos sociales tienen éstos.

Fairclough (1989) sostiene “nociones amplias y no restrictivas de discurso y texto,” (p. 28) aún cuando se centra más en los elementos verbales. Como señalan Kress, Leite-García y van Leeuwen (1997), en el presente lo visual como forma de comunicación es mucho más prominente de lo que ha sido por varios siglos y los textos son fuertemente *multi-modales*. Es decir que los productores de textos están haciendo un uso mayor y más deliberado de *un rango de formas representacionales y comunicacionales* que co-ocurren dentro del texto. Esto significa que el lenguaje escrito es solamente un elemento del discurso y que debe leerse conjuntamente con todos los otros modos semióticos de todo texto (Van Dijk, 1985).

Dada la complejidad de esta forma de análisis y el desarrollo insuficiente de categorías aplicables a textos multi-modales publicitario/educacionales, se han adaptado algunas categorías de los campos de la comunicación y la lingüística, de la semiótica y del diseño. Se ha dividido el análisis en dos niveles. El primer nivel abarca los elementos visibles en la superficie, que de todas maneras conlleva siempre una lectura interpretativa. El segundo está constituido por la interpretación y explicación de los discursos privatizadores en su relación dinámica con la realidad en que se insertan.

Con respecto al primer nivel de análisis, podemos señalar que se comienza por describir y analizar los rasgos visuales y verbales de los sitios web de las compañías seleccionadas, que son el vehículo principal a través del cual estas empresas se promocionan. La información “en-línea” es detallada, extensa y continuamente actualizada. En esta etapa se examina el *diseño*<sup>2</sup> de cada sitio web: imágenes, lenguaje, cantidad de páginas y secciones. Desde la perspectiva de la semiótica<sup>3</sup> social todo diseño es un discurso, porque es una situación comunicacional que involucra competencias y estrategias comunicacionales. Los diseños figurativos, al ser usados para satisfacer o seducir al público, tienen una función retórica, porque una característica definitoria de la retórica es la persuasión. Los autores críticos buscan explicar la interacción dinámica de los textos retóricos con su contexto, es decir, “cómo un texto responde a, refuerza o altera las interpretaciones de una audiencia o del tejido social de la comunidad”. (Gill & Whedbee, 1997, p. 159).

### **Descripción multi-dimensional.**

El uso del vocabulario y las imágenes en el discurso conforma estrategias publicitarias conocidas que son usadas comúnmente por las compañías para *construir relaciones, imágenes y consumidores*. *Construir relaciones* implica personalizar la comunicación, pero debido al carácter impersonal y mediado del discurso publicitario, las compañías aplican la *personalización sintética*, que se define como una “tendencia compensatoria para dar la impresión de tratar a cada una de las personas de una “masa” como individuos” (Fairclough, 1989, p. 62). La *personalización sintética* se

---

<sup>2</sup> Aquí se usa “diseño” como la creación de la forma y función de un objeto. Pueden ser productos, máquinas y estructuras que cumplen un propósito y al mismo tiempo buscan agradar a la vista.

<sup>3</sup>La semiótica social se centra en la textualidad, tanto en los orígenes y producción social de textos como en la lectura de un texto. La ideología es un factor para todos los modos involucrados (Kress et al., 1997).

logra mediante estilos conversacionales y el uso de pronombres personales, o representando situaciones emotivas dirigidas a atraer o conmover a la audiencia.

Las compañías *construyen imagen* como un constructo ideológico por medio de señales visuales y verbales, y de la asociación entre las características del producto y un estilo de vida. Alusiones del tipo: educación “de nivel internacional” y “una nueva era en educación pública” están estrechamente relacionadas con valores positivos y apuntan a representaciones sociales de éxito y transformación.

La idea de *construir consumidores* tiene que ver con la caracterización de los consumidores y con hacer que el producto satisfaga sus necesidades o con crear las necesidades de acuerdo con supuestos valores compartidos, lo que Fairclough llama la *naturalización del sentido común*. “El ocupante ideal de esta posición del sujeto pertenece a una comunidad cuyas necesidades y valores y gustos son los que se insertan en este marco” (p. 207). En el caso de la educación, es tanto una comunidad de padres preocupados por la educación y el futuro de sus hijos, como de directores, supervisores y funcionarios. Las EAEs brindan modelos consistentes y atractivos de necesidades, valores y comportamientos de los consumidores. Se puede decir que las EAEs producen una forma de publicidad que sirve para seleccionar su audiencia, es decir, su población “objetivo”. La publicidad opera mediante “una suerte de segregación cultural” que los publicistas realizan

...cuando organizan “el mercado” en segmentos cuidadosamente diferenciados de acuerdo con límites de clase [y sectores de clase] (...)La publicidad puede ser vista como una economía simbólica que refuerza la desigual distribución de poder cultural. (Vermehren, 1997, p. 199).

Los publicistas también emplean técnicas de argumentación para persuadir. Esto significa que los discursos afirman ciertas proposiciones orientadas a justificar la

posición del autor o, también, como “un asunto que tiene dos lados (...) y dos roles opuestos del comunicador: un protagonista que afirma algo y un antagonista que duda de eso, lo contradice o niega su aprobación”. (Van Eemeren, Grootendorst, Jackson, y Jacobs, 1997, p. 209). El rasgo definitorio de la argumentación es la diferencia de opinión. En el caso de las EAEs, los antagonistas son normalmente tanto los padres que buscan alternativas educativas para sus hijos, como los que desarrollan escuelas *charter*, los directivos, los estudiantes, los docentes y los inversores. Las *falacias* o *refutaciones sofisticadas*, son “formas argumentales que poseen una falsa apariencia de razonabilidad”. (van Eemeren et al., 1997, p. 213). Otras formas de falacia pueden encontrarse en el “uso indiscriminado de sondeos de opinión como herramienta para el manejo de la opinión pública” (p. 227), que en el caso de las EAEs se expresa en el uso de los cuestionarios para medir el grado de “satisfacción” de los padres como prueba de la “excelencia” de las EAEs. Desde la perspectiva de la *lógica informal* (que estudia la argumentación en el lenguaje cotidiano) sabemos que “argumentos formalmente inválidos se consideran a menudo totalmente razonables como base de decisiones prácticas”. (p. 217).

Por otra parte, autores como Harré (1985) argumentan que, si bien *persuasión* y *manipulación* son moralmente distintos, los discursos persuasivos y manipulativos tienen ciertos rasgos en común. Las tres condiciones clásicas necesarias para tener éxito en la persuasión son: 1) Apelar a las emociones; 2) Dar una buena impresión del autor del discurso; 3) Probar la verdad de lo que se dice. De acuerdo con esto, un discurso de razonamiento deficiente puede persuadir mediante la fuerza del/la orador/a o escritor/a o las emociones favorables provocadas por su mensaje. En este caso sucede algo moralmente discutible, y en este análisis se muestra que las auto-

presentaciones de las EAEs funcionan manipulando audiencias al mostrar una imagen “misionera” de sí mismas y al explotar los miedos y esperanzas de los padres.

También hay significativos *silencios* o *negaciones* que pueden interpretarse a través de la *intertextualidad*, una propiedad relativa al carácter *dialogico* e *histórico* de los textos, ya que todo texto existe en relación *intertextual* con otros. Como los textos son parte de series históricas, la interpretación del contexto intertextual “es cuestión de decidir a qué series pertenece un texto determinado, y por lo tanto qué puede ser tomado como terreno común para los participantes, o como *supuestos*”. Los *supuestos* “no son propiedades de los textos, sino un aspecto de las interpretaciones de los productores de textos acerca del contexto intertextual”.(Fairclough, 1989, p. 152).

En el caso de los discursos de las EAEs, muchas de las promesas que hacen se relacionan con *supuestos* sobre preocupaciones sociales, que ellos contribuyen a aumentar al alimentar dichos supuestos. A pesar de que los participantes en un discurso pueden llegar a interpretaciones diferentes, “la interpretación del participante más poderoso puede imponerse sobre las otras. Es decir que tener poder puede significar ser capaz de determinar supuestos”. (Fairclough, 1989, p. 152). Con respecto a lo que está ausente del texto, Van Dijk y Rodrigo Mendizábal (1999) describen también la *abstención* como una estrategia empleada para evitar dar una mala impresión cuando el autor del discurso encuentra útil atribuir a otros cualidades negativas. El más común de estos dispositivos es la *negación aparente*, (“No todas las escuelas públicas son malas, pero...”) y la *concesión aparente* (“Estamos comprometidos con la educación pública, pero...”). Y como explican Gill y Whedbee (1997), “mediante el uso de un lenguaje que privilegia un aspecto de un evento, otro consecuentemente es negado”. (p. 169).

Basado en los conceptos explicados más arriba, se identifican categorías en las que se ubican las estrategias discursivas de las EAEs. En su mayor parte son estrategias publicitarias utilizadas por las empresas para *construir imágenes, relaciones y consumidores*, tales como: *Función retórica* del diseño y del vocabulario; *Personalización sintética*; Presentación de ideas como universales, lo que Fairclough llama *naturalización*; Pretendida neutralidad y objetividad; Apelar a las emociones y al carácter confiable de las compañías para enmascarar razonamientos defectuosos; Técnicas de argumentación y de persuasión; Silencios y negaciones.

Estas estrategias discursivas sirven, por un lado para crear una imagen atractiva de las EAEs, y por el otro, para producir definiciones negativas de las “escuelas públicas tradicionales<sup>4</sup>”, y ahí reside su impacto ideológico.

### **Interpretación y explicación**

El segundo nivel de estudio está constituido por la interpretación y explicación de estos discursos en su contexto social. La mayor parte de este análisis se centra en la pregunta acerca de los conceptos y definiciones de lo “público” implicadas en los discursos-prácticas corporativos de las EAEs. Una de las ideas que han mostrado su utilidad para interpretar la retórica de las EAEs es la noción de polarización semántica e ideológica: un “conocido principio estratégico general de todo discurso político e ideológico” que significa evaluaciones positivas de *nosotros* y *nuestras* acciones y evaluaciones negativas de *ellos* y *sus* acciones (van Dijk, 1999, p. 45). Esta polarización es efectiva en la búsqueda de legitimidad.

Los mensajes de las EAEs son discursos políticos en el sentido de que se articulan desde una posición de “obtener, mantener y producir situaciones de poder”,

---

<sup>4</sup> Todas las EAEs en sus sitios web llaman a las escuelas públicas “escuelas públicas tradicionales”, para diferenciarlas de sus propias escuelas, a las que se refieren como “públicas.”



a pesar de su pretensión de ser neutrales, objetivos, apolíticos y empáticos. En este sentido, la política es entendida como una *retórica de poder*, y *retórica* se refiere a las diferentes estrategias discursivas que producen poder. (Sexe, 2001).

Estas contribuciones discursivas a la reproducción y *naturalización* de la ideología del mercado son un modo discursivo de “hacer política” (Van Dijk y R. Mendizábal, 1999, p.68); esta retórica contribuye a modelar la agenda pública. A través del análisis del contexto político de las prácticas discursivas corporativas y del examen de los grupos e ideologías dominantes en los estados en donde las EAEs tienen mayor cantidad de escuelas, se busca explicar la “economía política de las decisiones [educacionales]”. (p. 69). En otras palabras, ¿quién gana y quién pierde con las políticas privatizadoras? Los que controlan los recursos materiales también controlan los recursos simbólicos, tales como el conocimiento, la educación y el discurso público, especialmente mediante su acceso a los medios masivos de comunicación, un acceso que se traduce en poder político. Por lo tanto, la “economía simbólica” del lenguaje y del discurso está directamente relacionada con la economía material, política y social.

## **Conclusiones**

Las páginas web de todas las EAEs se adjudican excelencia académica, innovación, participación de los padres, el compromiso con las necesidades de los estudiantes y la comunidad, un ambiente de aprendizaje seguro y respetuoso, docentes dedicados y talentosos, y altas expectativas para todos los estudiantes, lo cual se contradice en muchos casos con la realidad. El uso de esta retórica apunta a enmascarar su principal motivo, es decir, el lucro. Por otra parte, las estrategias discursivas usadas por las EAEs están estrechamente ligadas al modo en que las EAEs están promoviendo una nueva definición de escuela “pública”, ya que sus estrategias

discursivas apuntan a construir una imagen positiva de las EAEs en contraste con la imagen negativa de las “escuelas públicas tradicionales”.

## **Referencias**

Anderson, G. L. y Grinberg, J. (1998), “Educational Administration as a disciplinary practice: appropriating Foucault's view of power, discourse, and method”, *Educational Administration Quarterly*, vol. 34, n° 3, págs. 329-353.

Chouliaraki, L. y Fairclough, N. (1999), *Discourse in late modernity. Rethinking critical discourse analysis*, Edinburgh, UK, Edinburgh University Press.

Engel, M. (2000), *The struggle for control of public education. Market ideology vs. democratic values*, Philadelphia, Temple University.

Fairclough, N. (1989), *Language and power*, London y New York, Longman.

Fairclough, N. (1995), *Critical discourse analysis: The critical study of language*, London y New York, Longman.

Gill, A. M. y Whedbee, K. (1997), "Rhetoric", en van Dijk, T. A. (ed.), *Discourse as structure and process. Discourse studies: A multidisciplinary introduction*, Vol. 1. London, Thousand Oaks y New Delhi, SAGE.

Grinberg, J. y Saavedra, E. (2000), "The constitution of bilingual/ESL education as a disciplinary practice: Genealogical explorations", *Review of Educational Research*, vol. 70 n° 4, págs. 419-441.

Harre, R. (1985), "Persuasion and manipulation", en van Dijk, T. (ed.), *Discourse and communication. New Approaches to the Analyses of mass media and communication*, Berlin y New York, Walter de Gruyter.

Kress, Leite-García y van Leeuwen (1997), "Discourse semiotics", en van Dijk, T. A. (ed.), *Discourse as structure and process. Discourse studies: A multidisciplinary introduction*, Vol. 1., London, Thousand Oaks, New Delhi, SAGE.

Mouffe, C. (1993), *The return of the political*, London, New York, Verso.

Pini, M. E. (2003), *Escuelas charter y empresas: un discurso que vende*. Buenos Aires, Miño y Dávila.

Sexe, N. (2001), *diseño.com.*, Buenos Aires, Barcelona, Mexico, Paidós.

Torring, J. (1999), *New theories of discourse. Laclau, Mouffe and Zizek*, Oxford, UK y Malden, Massachusetts, USA, Blackwell.

van Dijk, T. A. (1997), *Discourse as structure and process. Discourse studies: A multidisciplinary introduction*, Vol. 1, London, Thousand Oaks, New Delhi, SAGE.

van Dijk, T. A. y Rodrigo Mendizábal, I. (1999), *Análisis del discurso social y político*, Quito, Ecuador, Ediciones ABYA-YALA y Escuela de Comunicación Social, Universidad Politécnica Salesiana.

van Eemeren, F. H., Grootendorst, Jackson, S. y Jacobs, S. (1997), "Argumentation", en van Dijk, T. A. (ed.), *Discourse as structure and process. Discourse studies: A multidisciplinary introduction*, Vol. 1., London, Thousand Oaks, New Delhi, SAGE.

Vermehren, C. (1997), "Cultural capital: The cultural economy of U.S. advertising", en Toland Frith, K. (ed.), *Undressing the ad. Reading culture in advertising*, New York, Washington DC, Boston, Bern, Frankfurt, Vienna, Paris, Peter Lang.