



Artículo de Investigación

El movimiento estudiantil chileno del 2011 en intervenciones discursivas del Presidente Piñera¹

The Chilean student movement of 2011 in President Piñera's discursive interventions

Recibido: Noviembre 2013 **Aceptado:** Marzo 2014 **Publicado:** Junio 2014

Claudio Araya Seguel

Universidad de Santiago de Chile
Chile
claurayas@gmail.com

Miguel Farías Farías

Universidad de Santiago de Chile
Chile
miguel.farias@usach.cl

Resumen: Este artículo muestra evidencia lingüístico-discursiva del intento del Presidente Piñera por acallar las influencias sociales del movimiento estudiantil chileno del año 2011. Desde una mirada crítica se da cuenta del comportamiento discursivo de este hablante en el marco del primer conflicto social que enfrentó el nuevo gobierno de derecha en Chile. El valor teórico-metodológico de este estudio radica en la mirada triangular a las intervenciones discursivas. A través del análisis de un corpus de cuatro intervenciones presidenciales desde las perspectivas de las funciones estratégicas del discurso político, la teoría de la valoración y la lingüística de corpus se observa cómo Piñera deslegitima al movimiento social asociando las demandas referidas a educación con la violencia y el desorden público generado en el contexto de las crecientes marchas a lo largo del país.

Palabras clave: Discurso político - análisis crítico del discurso - Lingüística de Corpus - movimiento estudiantil.

Citación: Araya, C. & Farías, M.(2014). El movimiento estudiantil del 2011 en intervenciones discursivas del Presidente Piñera. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura* 24(1), 51-65. DOI: 10.15443/RL2405

Dirección Postal: Departamento de Lingüística y Literatura, Universidad de Santiago de Chile. Avda. del Libertador Bernardo O'Higgins 3363, Estación Central, Santiago. Chile

DOI: dx.doi.org/10.15443/RL2405



Abstract: This article provides solid linguistic and discursive evidence of President Piñera's attempt to silence the social impact of the Chilean student movement of 2011. The theoretical and methodological merits of this study lie in the triangulated approach to the corpus of four presidential interventions referring to the student movement. From a sociopolitical point of view it accounts for President Piñera's discourse behavior as the new rightwing government in Chile faced its first social conflict. The analysis from the perspective of the strategic functions of political discourse, appraisal theory and corpus linguistics shows the intention to delegitimize the social movement by associating the demands for a better education with violence and public disorder.

Key words: Political discourse - critical discourse analysis - corpus linguistics - student movement

Introducción

Las movilizaciones estudiantiles de 2011 impregnaron de nuevos significados el discurso político chileno. A diferencia de otros movimientos sociales anteriores, estas movilizaciones concitaron la adhesión de amplios sectores de la ciudadanía que vieron en esta manifestación pública una forma de vehicular su propio descontento ante una sucesión de gobiernos supuestamente democráticos que han privilegiado los indicadores macroeconómicos por sobre las necesidades de la población, principalmente en educación y salud. Al mismo tiempo, cabe destacar que estas movilizaciones se produjeron casi de manera simultánea con otros brotes de descontento que, por nombrar tres ejemplos, removieron el anquilosado sistema de gobierno en algunos países del mundo árabe, se indignaron por las inequidades que arrastra el ideal de una comunidad europea homogénea, o desafiaron el monopolio bursátil impuesto por las bolsas accionarias neoliberales en el mundo.

En este contexto, en Chile emergió un nuevo discurso político articulado fuertemente por el uso de las redes sociales y de información y cuyos líderes estudiantiles desplegaron competencias discursivas fundamentadas en argumentos sólidamente informados, mostrando un franco rechazo al discurso político tradicional. Además, el evidente rechazo de los estudiantes a las políticas públicas implementadas en educación desde el retorno a la democracia, se agudiza tomando en consideración lo que representa ideológicamente Piñera, esto es, el mundo neoliberal de las empresas.

Como expresiones del discurso político, estas movilizaciones estudiantiles tuvieron su contraparte dialéctica en el discurso de gobierno. En este trabajo analizaremos las reacciones del Presidente Sebastián Piñera, quien es el primer presidente de derecha elegido desde el retorno a la democracia en elecciones libres y, además, el primero en 50 años desde Jorge Alessandri Rodríguez (1958-1964). Es necesario consignar que Piñera bajó progresivamente sus niveles de aprobación en encuestas de opinión durante el año 2011 y esa baja comienza a partir del punto más alto de aprobación alcanzado que se produjo en el contexto del rescate de los mineros durante 2010 lo cual se evidencia en la encuesta CEP correspondiente al mes de diciembre de 2011 (ver vínculo de referencia en bibliografía). Cabe destacar que Piñera a diferencia de los gobiernos democráticos posteriores a la dictadura de Pinochet (1973-1990) se encarga de aumentar las expectativas a través de su discurso de campaña y, sobre todo, en el periodo de instalación de su gobierno durante el año 2010 (Araya, 2011).

Las reacciones discursivas del presidente se esgrimen contra las demandas de los estudiantes y forman parte de un corpus tomado de la página web del gobierno de Chile (www.gobiernodechile.cl). Se presenta un marco conceptual relevante a la investigación que contiene referencias a los estudios críticos del discurso (ECD), al discurso político y sus funciones estratégicas y a la teoría de la valoración. El análisis se complementa con la aplicación del programa de lingüística del

corpus AntConc2.3.

Este trabajo va en la dirección de examinar el comportamiento discursivo del Presidente de Chile en una coyuntura desfavorable para el gobierno, como fue el periodo de intensas movilizaciones estudiantiles durante el año 2011 en Chile.

1. Referentes conceptuales

1.1 Estudios Críticos del Discurso (ECD)

Desde su inepción como área interdisciplinaria generada a partir de los Estudios del Discurso, los ECD (Fairclough, 1995; Fairclough & Wodak, 2001; van Dijk, 1999, 2003; Pardo, 2007) proponen examinar las prácticas discursivas desde la perspectiva de la dominación y el abuso de poder que se constatan al observar la desigual distribución del discurso en las sociedades contemporáneas. Los grupos políticos, económicos y religiosos que ostentan y ejercen algún tipo de poder tienen mayores opciones de difundir modelos de pensamiento o visiones de mundo hacia los grupos que tienen acceso limitado tanto a las prácticas discursivas como a los canales o medios que los difunden. Como señalan Fairclough y Wodak (2001: 367), el discurso “contribuye a sustentar y reproducir el statu quo social, y también en el sentido de que contribuye a transformarlo”.

El analista que asume una posición crítica busca cuestionar visiones de sentido común provenientes de grupos hegemónicos que son empleadas para aludir a diversos ámbitos de la vida social (Fairclough & Wodak, 2001). La labor de los ECD es develar lo que parece incuestionable y dejarlo al descubierto. Dentro de esta corriente de análisis discursivo, Van Dijk (1999) ha descrito la labor y el rol que le compete al analista crítico: asumir una posición o actitud frente a los abusos de poder. Los criterios académicos a partir de los cuales se sustentan los ECD rechazan una ciencia libre de valores, pues el discurso académico es inherente a las estructuras sociales.

Una categoría interpretativa esencial en esta línea de análisis es la de contexto, definido como “la representación personal de lo que es relevante para alguien en la situación comunicativa” (van Dijk, 2001:72). Estas representaciones que constituyen el contexto son cognitivas e incluyen evaluaciones y emociones.

Sin embargo, no es suficiente que los analistas críticos estén conscientes de sus implicancias sociales, también resulta relevante que tomen partido explícitamente en asuntos o problemáticas políticas y sociales para, de este modo, generar conocimiento y opiniones que sean útiles dentro de los procesos de cambios sociales y políticos a los que aspiran las fuerzas de la resistencia contra el dominio social y la desigualdad (van Dijk, 1999). Tal posición asumida por el analista está ampliamente respaldada por una tradición en los ECD que se funda a partir de los trabajos recopilatorios de Meyer y Wodak (2003) y por aplicaciones en ciencias sociales como las de Wodak y Krzyzanowski (2008).

No obstante los innegables aportes de ECD, habría que evaluar cómo concretamente el analista crítico puede contribuir a otorgar poder a quienes no lo tienen, cómo aporta en combatir las desigualdades sociales, si no puede tomar decisiones en instancias políticas institucionales y su actuar se limita en gran medida al ámbito del debate académico, como lo argumentara Widdowson (1998). Sin restar validez e importancia a esta perspectiva de análisis del discurso, se observa un acento más bien testimonial en la función académica del analista crítico del discurso, pues los poderes económicos, políticos, religiosos, mediáticos y -por qué no decirlo- académicos, han extendido de tal forma sus influencias ideológicas que han logrado establecer consensos de todo orden y evadir las diferencias en la ciudadanía, la que pasivamente acepta y aprovecha las bondades del modelo ideológico instalado.

La mirada positivista de algunos ha restado valor a los trabajos realizados en el ámbito

de los Estudios del Discurso, pues se considera que están fuertemente marcados por las interpretaciones del investigador. A nuestro juicio, las interpretaciones emergentes respecto a los fenómenos estudiados desde tanto los ECD como de las ciencias sociales, constituyen un aporte significativo por cuanto revitalizan el conocimiento a través de la discusión de posturas dialécticas que son perfectamente válidas dentro del paradigma de la postmodernidad que ha puesto a la verdad única e inmodificable en tela de juicio y ha impulsado la necesidad de explicar desde diversos prismas los fenómenos humanos.

Las críticas a la supuesta subjetividad o sesgos de los ECD se contestan al poner atención a la voz de alerta de Antaki, Billig, Edwards y Potter (2003) en sus discusión de seis falacias en las que puede incurrir el analista del discurso. A su vez, los planteamientos de Maturana (1997) entorno al concepto de “objetividad entre paréntesis” sirven de marco metodológico y epistemológico que sitúa al análisis y su interpretación como otra lectura (Barthes, 1977) o como una inflexión más en el proceso de semiosis ilimitada (Eco, 2000).

1.2 Discurso político y poder

El discurso podría ser considerado como un instrumento por medio del cual se ejerce el poder o se producen cosas, placeres, discursos o subjetividades (Foucault, 1972). En este marco, la política es una retórica de poder (Sexe, 2004), vale decir, una serie de estrategias discursivas que buscan consensos y reducción de los espacios de conflicto, en un sentido maquiavélico. El discurso político surge de un enunciador quien tiene su contraparte, un contradestinatario, aunque también se orienta hacia los partidarios, un prodestinatario, e incluso un tercer receptor es reconocible y corresponde a un amplio grupo de sectores, no adscrito a ninguno de los otros dos grupos mencionados preliminarmente, denominado paradestinatario. En síntesis, según Sexe (2004) el discurso político se articula a partir de un enunciador y tres tipos de destinatarios.

Las estrategias discursivas propuestas por Sexe (2004) que son empleadas por el enunciador dependerán, sin duda, de las características de los destinatarios, lo cual supone que su discurso funciona en distintos niveles: en el caso del prodestinatario, el enunciador refuerza el sentido de adhesión; con el contradestinatario operen mecanismos dialécticos que se traducen en instancias de polémica; con respecto al paradestinatario, el funcionamiento del discurso se orienta hacia la persuasión.

En este marco, quien ha estudiado en profundidad las relaciones entre discurso y poder es van Dijk (1999) quien sostiene que el poder está asociado a la capacidad que tienen los grupos dominantes para controlar las acciones y las mentes de otros grupos. Los grupos hegemónicos, entre ellos el gobierno, tienen acceso a diversos discursos públicos difundidos principalmente por los medios de comunicación de masas y al control de los contextos. Esos componentes corresponden a roles sociales e institucionales, espacio y tiempo, actitudes, opiniones e ideologías. De esta forma, según van Dijk (1999), controlar una de estas categorías implica a su vez dominar el contexto.

La credibilidad o prestigio de un hablante está determinado por las creencias socialmente compartidas en cuanto a su rol social o su cargo institucional. Es perfectamente válido afirmar que “los hablantes poderosos, autorizados, creíbles, expertos o atractivos, serán más influyentes, digan lo que digan, que quienes no poseen esas propiedades” (van Dijk, 1999: 31). Justamente este prestigio y credibilidad de la que goza un hablante que ejerce un cargo político de importancia y que, por lo mismo, ocupa instancias públicas es el que lo dejará en condiciones de producir y difundir representaciones sociales a partir de sus opiniones, creencias o ideologías comunicadas explícita o implícitamente a través de sus discursos.

No cabe duda de que las características del discurso contribuyen al control de la mente. En el caso de una intervención monologal, a diferencia de la entrevista, no existe una contraparte que proponga los tópicos o incomode a la autoridad a través de sus preguntas si emplea un estilo confrontacional. En las intervenciones, el Presidente dice lo que estima adecuado de acuerdo

con el contexto, con el acto público del cual es protagonista o con su posición ideológica.

1.3 análisis del discurso político

En cuanto a la relación entre lingüística y discurso político, una idea que se ha ido imponiendo y, al mismo tiempo, ha ido validando la labor del analista de discurso político, es la que sostiene que “las realidades políticas se construyen en el discurso y por medio de él” (Chilton & Schäffner, 2001: 300). En este sentido, se puede concluir que en gran medida la lingüística ha prevalecido como ciencia que se encarga del estudio discursivo político, más que las ciencias políticas propiamente tales; preferentemente, en lo que se refiere a los métodos y enfoques de análisis de los más variados asuntos políticos (Chilton & Schäffner, 2001).

1.4 Funciones estratégicas del discurso político

Dos son los problemas que se enfrentan al vincular los comportamientos lingüísticos con lo político: i) lo que se considere político, depende del analista y ii) las interpretaciones de las acciones ejecutadas a través del lenguaje y qué funciones cumplen. De acuerdo con Chilton y Schäffner (2001), dichos problemas se resuelven definiendo qué acciones se considerarán políticas: todo aquello vinculado ya sea con el poder o la resistencia. Como lo señala también Álvarez (2001) en su intento por esbozar una tipología de los discursos, el discurso político estaría vinculado al sujeto de la enunciación. En segundo término, los procesos discursivos y su funcionamiento dentro del ámbito político, se aprecian en las denominadas *funciones estratégicas* (Chilton & Schäffner, 2001) las que permiten al analista fijar su mirada en los aspectos que las personas de manera intuitiva consideran políticos y dejar de lado otras posibles funciones ejercidas dentro del discurso.

Para el análisis del discurso político, Chilton y Schäffner proponen las siguientes *funciones estratégicas*:

- Coerción: está vinculada a los actos de habla por medio de los cuales se imponen sanciones o a la imposición que ejercen los hablantes de su propia agenda o temas de conversación, es decir, ejercer control del discurso.
- Resistencia, oposición y protesta: empleo de estrategias discursivas opuestas a quienes ejercen el poder.
- Encubrimientos: se refiere al control de la información tanto cuantitativa como cualitativamente, vale decir, emplear una especie de economía de la verdad (cuantitativamente) o sencillamente incurrir en mentiras (cualitativamente) También se consideran estrategias de encubrimiento las evasivas, formas ambiguas de negación o eufemismos.
- Legitimación y deslegitimación: los actores políticos buscan conseguir la obediencia del público a través de estrategias persuasivas, para obtener la legitimación. Por su parte, desde el poder político resulta imprescindible referirse a los otros (opositores o quienes no compartan la visión ideológica -contradestinatarios) de manera negativa para deslegitimarlos.

Estas funciones estratégicas potencialmente reconocibles en el discurso político, pueden ser advertidas a partir de distintos y, a su vez, complementarios niveles de análisis lingüísticos, como son las dimensiones pragmáticas, semánticas y sintácticas; y además permiten al analista descubrir las ideologías subyacentes y cómo éstas son difundidas. Así permiten al analista interpretar y explicar los eventos sociopolíticos.

Las funciones estratégicas reseñadas, no solo están involucradas en el plano político, sino que traspasan dicho ámbito y se aprecian en otros niveles de la vida social. De esta forma la frontera entre la política institucional y no institucional resulta un tanto difusa. Chilton y Schäffner (2001) mencionan como ejemplos lo ocurrido en el siglo XX en muchas sociedades con lo que parecía “natural” o no político y cómo fue y ha sido politizado: “Hace relativamente poco tiempo, en muchas sociedades parecía natural (no político) considerar como inferiores o enfermos, según sea el caso, a los ‘extranjeros’, a las mujeres, a los homosexuales y a los discapacitados.

Pero hoy esos grupos se consideran a sí mismos y son considerados por otros políticamente” (Chilton & Schäffner, 2001: 306).

El análisis que se propone integra la valoración como otra de las estrategias de discurso político empleadas en situaciones públicas de enunciación y con propósitos netamente ideológicos.

1.5 La Teoría de la Valoración

Indudablemente, un político que ejerce la primera magistratura intentará sacar el máximo de provecho de la exposición pública como instancia propicia de uso de discurso público para concitar adhesiones o ejercer el poder. Dicho aprovechamiento estará condicionado por el hecho público que el Presidente protagonice, por la coyuntura y su propia agenda ideológica; dentro de estas condicionantes buscará fortalecer su relación con quienes votaron por él, intentará reducir el conflicto con sus opositores y procurará captar nuevas adhesiones y en todas estas situaciones evaluará diversos aspectos a través de determinadas expresiones o recursos lingüísticos. A esto en los últimos años se agrega lo que se podría denominar “mediatización” del discurso político, puesto que los medios masivos de comunicación han devenido en poderosos elementos contextuales que los políticos y sus asesores de imagen tienen en mente al momento de proyectar la imagen pública del político (Wodak, 2010), fenómeno que se puede asociar a lo que Habermas denomina refeudalización del espacio público.

Las valoraciones, al provenir de un personaje público que goza de poder, prestigio y reconocimiento por el rol que ejerce y además por ser difundidas por los *mass media*; pueden constituir representaciones sociales de los aspectos a los cuales se refiere. Por lo tanto, es necesario revisar -al menos en los aspectos relevantes para este estudio- una propuesta teórica en desarrollo como es la Teoría de la Valoración (Appraisal) debido a que ofrece la posibilidad -entre otras- de examinar las estrategias léxicas que utiliza el hablante para evaluar al movimiento estudiantil y, de este modo, apreciar cómo construye representaciones discursivas a través de dichas estrategias.

La Teoría de la Valoración propone que los hablantes utilizan el lenguaje -entre otras funciones- para evaluar comportamientos, situaciones o experiencias. Al respecto, White (1999: 1) señala: “La Teoría de la Valoración se ocupa de los recursos lingüísticos por medio de los cuales los textos/ hablantes llegan a expresar, negociar y naturalizar determinadas posiciones intersubjetivas y en última instancia, ideológicas”. Dentro de esta línea, esta teoría se ocupa de las expresiones lingüísticas a través de las cuales se expresa una valoración, una actitud o una emoción o de todos los recursos lingüísticos que permiten posicionar de manera interpersonal propuestas y proposiciones textuales, es decir, busca explicar cómo el hablante se va comprometiendo con sus propios enunciados y con los de los demás.

Desde la perspectiva de esta teoría que ha sido comprensivamente reseñada en castellano por Kaplan (2004), los recursos de evaluación se ubican en tres dimensiones semánticas: actitud, compromiso y gradación (Sistemas de valoración) (White, 1999). A continuación se reproduce el esquema que ilustra y define las tres dimensiones de la valoración:

Valoración (Appraisal)	Actitud	Afecto: In/Felicidad, In/Seguridad, In/Satisfacción. Juicio: Estima y Sanción Social. Apreciación: Reacción, Composición y Valoración Social.
	Gradación	Fuerza: Elevar o bajar. Foco: Agudizar o precisar.
	Compromiso	Monoglosia (No se reconocen posiciones alternativas). Heteroglosia (Reconocimiento de posiciones alternativas).

Cuadro 1: Esquema general de la Teoría de la Valoración (Appraisal) según Martin y Rose 2003 y Martin y White 2005 (tomado de Oteiza, 2009).

La actitud se refiere a los valores que los hablantes manifiestan en sus juicios o intervenciones

afectivas o emocionales. Incluye juicio (evaluación del comportamiento humano de acuerdo a las normas sociales), afecto (caracterización de las situaciones de acuerdo a la emoción) y apreciación (evaluación a partir de juicios estéticos) (White, 1999).

La gradación apunta a los valores a través de los cuales los hablantes aumentan o disminuyen el impacto interpersonal o la fuerza o volumen de sus emisiones. Implica desdibujar o agudizar sus categorías semánticas. Se le denomina “semántica a escala” e incorpora la fuerza (intensificadores, potenciadores o enfatizadores) y foco, entendido como las evasivas o el lenguaje ambiguo (White, 1999).

El compromiso se refiere a los recursos lingüísticos empleados para posicionar al hablante respecto a propuestas o proposiciones de otros, es decir, cómo el hablante se hace cargo de la diversidad de puntos de vista, reconociéndolos o ignorándolos (White, 1999).

Los sistemas de valoración recién esbozados permiten complementar los análisis que se efectúen desde las estrategias de discurso político dado que pueden fortalecer y ampliar las interpretaciones surgidas a partir del corpus. Al respecto ya Kaplan (2004: 74) adelantaba que “este enfoque promete [...] ser una valiosa herramienta teórica y analítica que permitirá realizar estudios semántico-discursivos desde una perspectiva integradora de lo funcional y lo heteroglósico”.

Considerando algunas críticas a los ECD en cuanto al arbitrariamente reducido número de textos o fragmentos textuales analizados y siguiendo la tradición introducida por la lingüística de corpus (Biber, Conrad & Reppen, 1998; Hunston, 2002), con aplicaciones en análisis del discurso (Conrad, 2002; Csomay 2012) y en análisis crítico del discurso (Kandil, 2009; Baker, Gabrielatos, Khosravini, Krzyzanowski, McEnery y Wodak(2001), complementamos, sinérgicamente, este análisis con la utilización del programa AntConc. Atendiendo al marco teórico de esta propuesta de análisis que incorpora los ECD, el análisis del discurso político y la teoría de la valoración, se usa esta herramienta computacional con el fin de evaluar los nichos léxicos y las constelaciones semánticas que el discurso construye a partir del uso de conceptos clave como *educación, país, nuestro, gobierno y estudiantes*.

2. Metodología

En cuanto al hablante, estamos en presencia de un presidente que es empresario, que estudió en Harvard y que pertenece a las pocas familias ricas de Chile que controlan la economía y la política, con fuertes lazos con la Iglesia Católica. Se trata entonces de una investigación cuyo objeto es un Discurso (con mayúscula, siguiendo a Gee, 1999) que pone en evidencia una forma de ser y de estar en el mundo. Esas variadas pertenencias del hablante generan un cruce entre el discurso que se examinará y otros, lo que deja en evidencia un discurso heteroglósico, siguiendo a Bakhtin, es decir, se textualizan voces múltiples en relación con las manifestaciones públicas producidas durante el año 2011 y que llevaron al *New York Times* a denominar este periodo como “el invierno chileno” (aludiendo a la primavera árabe).

El corpus corresponde a retazos de entrevistas otorgadas por Piñera publicadas durante el año 2011, por lo que se podría hablar de un género híbrido que denominaremos “intervención presidencial”. Dichas intervenciones presidenciales fueron tomadas de la página web del Gobierno de Chile y se seleccionaron de acuerdo a las referencias efectuadas a la coyuntura político-social marcada por el movimiento estudiantil y ciudadano y corresponden al periodo abril – diciembre de dicho año:

- a) Declaraciones del Presidente de la República, Sebastián Piñera Quillota, 27 de Noviembre de 2011. Declaraciones de Educación (531 palabras)
- b) Declaraciones tema Educación, Santiago, 8 de Septiembre de 2011 (1.464 palabras)
- c) Palabras de S.E. el Presidente de la República, Sebastián Piñera, al promulgar ley que elimina o reduce el 7% de cotización de salud para jubilados más vulnerables, Santiago, 28 de

Agosto de 2011 (989 palabras)

d) Palabras del Presidente de la República, Sebastián Piñera, al inaugurar hospital de construcción acelerada chileno-japonés en Hualañé, 26 de agosto de 2011(757 palabras)

Para el análisis, se tomarán algunas proposiciones (PR) del corpus numeradas correlativamente, identificando con las letras [a, b, c o d] la respectiva intervención, y se ofrecerá una interpretación a la luz de las estrategias de discurso político y la valoración, apoyada (sinérgicamente, Baker et al 2001) por resultados de la aplicación del AntConc. Como unidad semántica -siguiendo a Stubbs (1983)- la proposición corresponde a estructuras o porciones de significado de una oración.

En cada intervención se seleccionaron episodios, entendidos éstos como unidades de análisis del discurso de carácter semántico (van Dijk, 1982) en los que se alude al movimiento social. Dentro de los episodios en los cuales Piñera alude al movimiento social, se considerarán unidades semánticas a nivel léxico y a nivel proposicional. Dichas unidades permitirán observar juicios relativos al movimiento social, las que serán evaluadas desde la perspectiva de las estrategias del discurso político y la valoración.

3. Análisis

3.1 Análisis de las estrategias de discurso político.

En este apartado se expondrán y comentarán algunas proposiciones extraídas del corpus, en las cuales el Presidente Piñera -en sus intervenciones- alude o se refiere a la movilización protagonizada por los estudiantes. El empleo de estrategias de discurso político por parte de dicha autoridad política, permitirá configurar una concepción del movimiento estudiantil desde la perspectiva del poder político.

El Presidente de Chile, al referirse a la discusión y posterior votación por el presupuesto nacional en el que se incorporaron recursos adicionales para educación, alude a los parlamentarios de la oposición que se han sumado al rechazo del movimiento estudiantil frente al presupuesto:

PR1: Desgraciadamente algunos se han restado [a].

PR2: Yo espero que recapaciten [a].

Al examinar estas proposiciones, se advierte el uso del término indefinido *algunos* como una forma de disfrazar a quienes son objetos de la crítica. De este modo se aprecia la estrategia de encubrimiento -quizás- con el ánimo de no mostrarse excesivamente confrontacional con la oposición y con el movimiento estudiantil, considerándolos paradestinatarios de su discurso.

Al señalar que *algunos se han restado* Piñera está empleando la estrategia de coerción, pues está criticando las decisiones políticas de sus adversarios de no apoyar una iniciativa legislativa del gobierno y adicionalmente está imponiendo su postura frente al presupuesto y su eventual beneficio en la calidad de la educación en Chile.

La misma estrategia de coerción emerge cuando Piñera señala *espero que recapaciten*, pues asume que los parlamentarios y el movimiento estudiantil cometen un error al situarse en una posición discrepante en relación con el presupuesto. En general, se evidencian críticas veladas (coerción) y evasión respecto a quienes son objeto de las críticas a través de recursos eufemísticos (*algunos*).

Piñera en su intervención no alude a las razones por las cuales el movimiento social y la oposición parlamentaria se resisten a votar favorablemente el presupuesto. Da la sensación de que la única explicación por la que no se vota el presupuesto como quiere el Presidente es la mala voluntad. Con esto se aprecia la estrategia de legitimación, por un lado, y la deslegitimación por el otro. *Algunos* son los que se restan (Nosotros apoyamos), *ellos* deben recapacitar (nosotros estamos convencidos)

PR3: Por supuesto que las universidades tienen que practicar la democracia en su interior [a].

PR4: Y, por tanto, vemos con mucho agrado que se están realizando las elecciones para elegir a los dirigentes estudiantiles en las distintas universidades del país [a].

En las proposiciones 3 y 4 Piñera se refiere a los procesos electorales que viven las universidades públicas en Chile a fines del año 2011. El Presidente desliza una crítica al movimiento estudiantil y pone en duda su comportamiento democrático al manifestar su agrado por la práctica de la democracia al interior de las universidades. Deja entrever que si no practican la democracia fuera de las universidades, al menos la debieran practicar dentro de ellas. Quizás dicha crítica se deba a que los estudiantes no han aceptado como interlocutor válido al poder legislativo. Además, no menciona a los estudiantes, que son los que concretamente votan. Emerge en tal sentido la estrategia de encubrimiento y coerción.

Por otra parte, al señalar que la democracia se practica con votaciones, está planteando una concepción limitada de ella e incurriendo en una omisión de otros muchos aspectos importantes en la democracia, aspectos que por cierto han sido reclamados por los estudiantes durante el proceso de movilización.

PR5: Nuestro Gobierno también lo sabe, que tenemos grandes problemas en nuestro sistema educacional, problemas de calidad, problemas de cobertura, problemas de acceso, problemas de financiamiento, y en todos los niveles, en el nivel preescolar, en el nivel escolar y también en la educación superior [b].

El Presidente Piñera describe los problemas denunciados por los estudiantes durante el proceso de movilización, pero dentro de su enumeración no se hace cargo de dos aspectos esenciales: la gratuidad (promovida por el movimiento estudiantil) y el gigantesco endeudamiento de las familias chilenas que envían a sus hijos a la educación superior. El Presidente en sus intervenciones alude al problema de la calidad y lo sitúa como primera prioridad (imposición de la agenda: coerción) y no menciona los problemas que para el movimiento estudiantil son centrales (encubrimiento y evasión) Da la sensación de que cada actor -Presidente y estudiantes- luchan por imponer sus propias representaciones de los problemas que afectan a la educación en Chile. La reiteración de la frase nominal *problemas*, con 17 ocurrencias en el corpus, evidencia, por una parte el énfasis en el sentido negativo de las demandas y, por otra, una característica reconocida en el estilo de Piñera: su uso recurrente de la repetición y la sinonimia.

En un corpus de 3.741 palabras u ocurrencias (tokens) y 810 tipos (types), *educación* ocurre 47 veces, de las cuales 7 corresponden a la frase *educación de calidad* como objeto de frases verbales con *dar* y *acceder*, lo cual evidencia los dos problemas esenciales de las demandas estudiantiles: oferta y acceso a la educación.

PR6: Pero también quiero decir que si queremos de verdad mejorar la calidad de la educación en Chile, tenemos que escoger los caminos correctos... [b].

PR7: No se mejora la calidad con paros, con tomas, con violencia, con huelgas, incendiando colegios [b].

PR8: La calidad de la educación se mejora, en primer lugar, con ganas de verdad de mejorarla, con buena voluntad, con diálogos, con acuerdos [b].

En las muestras precedentes, Piñera señala de manera encubierta que para lograr los objetivos, los estudiantes han elegido el camino equivocado, el mal camino y éste es caracterizado por los paros, tomas, violencia, huelgas e incendio de una escuela; todo lo cual cabe dentro de la estrategia de deslegitimación. Al enumerar, Piñera pone en relación de sinonimia ítems léxicos dispares: paro, toma, violencia, huelga e incendio; los cuales, por contigüidad, resaltan sus rasgos semánticos negativos. Frente a esto, en la PR8 él se encarga de describir el camino correcto, por tanto, legitima su discurso.

Claramente en estas muestras, Piñera rescata lo negativo que se ha desarrollado durante el

movimiento estudiantil y no reconoce las propuestas que los estudiantes han formulado, ni tampoco les concede, esta vez, el mérito de haber posicionado el tema de la educación dentro de la agenda pública.

PR9: Pero naturalmente que no basta con el compromiso del Gobierno, también se requiere el compromiso de los propios jóvenes [b].

PR10: Porque en la vida, digámoslo claramente, la libertad significa derechos, pero también significa deberes [b].

PR11: Y, por tanto, junto con aplaudir y felicitar a los jóvenes que han hecho valer sus derechos, yo les pido también que cumplan con sus deberes [b].

Inicialmente, Piñera reconoce la ausencia de compromiso de la contraparte, es decir, el movimiento estudiantil (deslegitimación) para, posteriormente, recalcar que no solo es importante reconocer y hacer valer sus propios derechos, sino también los propios deberes, con lo que sanciona el comportamiento del movimiento (coerción). Finalmente reconoce explícitamente que el accionar de los estudiantes ha sido incompleto por cuanto se han olvidado de los deberes, con lo que reitera la sanción hacia los jóvenes (coerción).

PR12: Quiero también, antes de terminar estas palabras, recordar un hecho que ocurrió el viernes pasado [c].

Como usuario de la lengua, Piñera tiene conciencia de que se encuentra en un modelo de contexto que le permite aprovechar el foro que se le ofrece para referirse a otros tópicos que se encuentran “latentes” en el ámbito cultural, político y social del país. Al respecto van Dijk (2008: 18) señala que una teoría dinámica del contexto debería explicar “cómo los usuarios de la lengua *adaptan* su interacción discursiva al “medio” cognitivo y sociocultural prevalente” (comillas e itálicas en el original).

PR13: Y por eso a los jóvenes, a los estudiantes de Chile yo les digo que sus más de tres meses de manifestaciones, protestas, paros, tomas, huelgas de hambre, ha cumplido su papel, su labor, han logrado poner en el centro del debate el tema de la educación, que también está en el corazón y en el alma de las prioridades y los compromisos de nuestro Gobierno [c].

PR14: Pero también les quiero decir que estos tres meses han significado mucho daño y mucho dolor para mucha gente. Demasiadas personas han sufrido [...] Mucha gente también ha visto perder o destruir lo que con tanto esfuerzo había construido durante toda una vida [...] También hemos visto mucha destrucción en la propiedad tanto privada como pública [c].

Piñera destaca los aspectos negativos de violencia -fundamentalmente- que se produjo durante el proceso de movilización con lo que se está desacreditando (deslegitimación) las acciones de los estudiantes. Además, sostiene que el objetivo, posicionar el tema de la Educación, se ha conseguido. A continuación enumera los costos materiales, espirituales y humanos que el movimiento ha generado, con objeto de continuar desacreditando al movimiento: ni una palabra para las propuestas y tópicos colocados en la agenda pública durante el proceso. La desacreditación del movimiento va acompañada de una sanción por parte del Presidente, al señalar la destrucción y el daño provocado.

PR15: Si al fin y al cabo, la causa de la educación es la causa de los jóvenes, pero también es la causa de sus padres, también es la causa de sus abuelos, también es la causa de los parlamentarios y por supuesto es la causa de nuestro Gobierno [c].

En esta intervención, el Presidente Piñera encubre una crítica al movimiento al declarar que la causa, palabra repetida 6 veces, de la educación no es patrimonio exclusivo de los jóvenes, sino que también hay otros estamentos involucrados a los cuales hay que considerar. Queda la impresión de que Piñera se defiende de algunas críticas que hablaban de la indolencia del gobierno frente a los problemas de la educación para finalmente dejar claro que la educación es un tema que preocupa a todos.

La aplicación del AntConc indica que *nuestro* es el ítem léxico de contenido más recurrente en el corpus (38 ocurrencias) acompañando a país (21) y gobierno (11). En la PR15 se repite la estrategia retórica de enumerar, esta vez a partir de causa con el fin de incluir a los otros, a todos, en la causa de la educación. Al respecto, “todos”, usado como estrategia de inclusión, es el segundo ítem léxico más utilizado, con 41 ocurrencias que tienen como objetos a *niños y jóvenes, parlamentarios, nosotros y actores*.

3.2 Análisis desde la valoración

A continuación se muestran algunos recursos empleados por Piñera para evaluar específicamente lo relativo al movimiento estudiantil.

PR16: Desgraciadamente algunos se han restado [a].

PR17: Yo espero que recapaciten [a].

PR18: Estamos haciendo nuestros mejores esfuerzos [a].

Piñera, al referirse a la negativa de apoyar la ley de presupuesto por parte de los parlamentarios de oposición y el movimiento social, esboza algunos juicios valorativos. Con el adverbio **desgraciadamente** en lugar de prominencia temática al inicio de la proposición, evalúa negativamente (actitud, juicio) el comportamiento de quienes han apoyado al movimiento estudiantil en el parlamento.

El uso del verbo *esperar* expresa un deseo de que las decisiones se enmienden, con lo que manifiesta el sistema valorativo actitud en su variante afecto. Entre los siete ítemes léxicos de mayor uso se encuentra yo con 25 ocurrencias como marcador pronominal explícito. Yo ocurre con *quiero* 8 veces explícitamente y 7 veces de manera tácita. Además de estas ocurrencias de *yo quiero* hay 4 apariciones de *queremos*, lo cual totaliza 19 ocurrencias de la estructura Pronombre+querer, cuestión que indica tanto un compromiso personal que valora su protagonismo en la discusión de los temas abordados como una voluntad personal y del gobierno para enfrentar los problemas educacionales. En conjunto con las ocurrencias de *nuestro* (38) el marcado uso de *yo* evidencia la centralidad presidencialista que caracteriza al gobierno de Piñera.

En la PR18, el adjetivo *mejores* constituye un recurso de intensificación que cabe dentro del sistema gradación en su variante fuerza y que se potencia con la forma verbal compuesta del gerundio *estamos haciendo*.

Los recursos valorativos empleado por Piñera, le permiten -sobre todo- manifestar críticas al comportamiento de los estudiantes y los parlamentarios que han apoyado la movilización y particularmente el sistema gradación (fuerza) le permite legitimarse en cuanto a su empeño para solucionar el conflicto. Empeño que se reconoce en dos ocurrencias, en distintas intervenciones, de la frase *llegó el tiempo de resolver los problemas*.

PR19:(Nosotros) tenemos grandes problemas en nuestro sistema educacional, problemas de calidad, problemas de cobertura, problemas de acceso, problemas de financiamiento, y en todos los niveles, en el nivel preescolar, en el nivel escolar y también en la educación superior [b].

En la PR19, Piñera emplea implícitamente el pronombre *nosotros* (nosotros tenemos) con lo cual se involucra (sistema de compromiso) en los problemas que inmediatamente después enumera, quizás con el propósito de expresar cierto sentido de unidad con respecto al movimiento estudiantil. Este sentido de unidad se construye con el amplio uso del ítem *nuestro* (38) que se asocia en 21 ocasiones con *país* y 11 veces con *gobierno*, lo cual evidencia una estrategia que privilegia en primer lugar y persuasivamente al paradesinatario y, en segundo lugar convoca la adhesión de los partidarios a su gobierno.

Al expresar un compromiso y deslizar un ánimo de unidad, paralelamente manifiesta la

magnitud de la tarea que se tiene a través del elemento léxico *grandes* (grandes problemas) con lo que se aprecia el sistema de gradación en cuanto a fuerza.

PR20: Nuestro Gobierno está haciendo algo que yo considero que es histórico para mejorar la calidad y el financiamiento de la educación [c].

PR21: El hecho de estar mejorando sustancialmente la subvención escolar, especialmente a través de la subvención escolar preferencial, haciendo un esfuerzo gigantesco, es para darles a nuestros niños una mejor calidad de la educación escolar [c].

Cuando Piñera sostiene que el gobierno está haciendo algo *histórico*, este último término expresa una magnificación de la labor del gobierno (gradación) al atribuirle características de hito temporal memorable, precisamente para legitimarse. Por otro lado, en la PR21 el elemento léxico *sustancial* también actúa como intensificador (gradación de fuerza) para resaltar las decisiones del gobierno. Asimismo *gigantesco* refuerza tanto la legitimación de las decisiones y buenas intenciones del gobierno como el carácter de sobresaliente de las medidas (históricas) tomadas.

PR22: Hemos visto cómo mientras hacemos un enorme esfuerzo por reconstruir nuestras escuelas, algunos hacen también un enorme esfuerzo por incendiar nuestras escuelas [d].

En la PR22 *enorme* claramente intensifica o aumenta (gradación de fuerza) la importancia de la tarea realizada por el gobierno. El uso recurrente del sistema gradación de fuerza le sirve a Piñera para generar expectativas en la ciudadanía, respecto de la responsabilidad y compromiso con que el gobierno asume y enfrenta los problemas.

Al señalar que *algunos hacen un enorme esfuerzo por incendiar colegios*, el término *enorme* actúa de la misma manera ya descrita, pero ahora para magnificar (gradación) y deslegitimar al movimiento estudiantil en cuanto al comportamiento de los estudiantes en los colegios en toma. Asimismo, el Presidente de Chile expresa, de forma ambigua, una crítica a la violencia suscitada en algunas tomas de colegios. La expresión *algunos* manifiesta de manera imprecisa dicha crítica, por cuanto no define quienes son objeto de la crítica. A su vez, este recurso retórico construido a partir de la estructura paralela mientras *nosotros/ellos* resalta la polarización entre *nosotros y ellos* dado que atribuye aspectos altamente (*enorme*) positivos al primero (reconstruir escuelas) en tanto atribuye actos altamente negativos (incendiar escuelas) a ellos. Al usar *reconstruir* apela a la conciencia pública al asociar esta eventual destrucción de los establecimientos educacionales con la destrucción generada por el terremoto de 2010.

4. Consideraciones finales

Este análisis permite constatar que las estrategias del discurso político y el sistema de valoración en el corpus del discurso de Piñera examinado, revelan la voluntad de deslegitimar los problemas educacionales denunciados en el discurso del movimiento estudiantil.

En lo relativo al discurso político y, específicamente, sus funciones o estrategias podemos señalar que en gran parte de las proposiciones examinadas se advierte una actitud de resistencia por parte del hablante contra el poder social y mediático alcanzado por el movimiento estudiantil de 2011. Dicha actitud se evidencia en el predominio de estrategias de coerción, de legitimación de su sector, en contraposición con la deslegitimación observada respecto al comportamiento y demandas de los estudiantes. El Presidente de Chile topicaliza en su discurso las medidas que su gobierno ha implementado en educación para legitimar el modelo ideológico de educación de su propio sector, es decir, el prodestinatario. Esta actitud del hablante soslaya la confrontación con el contradestinatario, esto es, se comporta discursivamente de manera conciliadora al proponer llamados al diálogo y a lograr acuerdos. Sin duda, el hablante privilegia la imposición de su propia agenda.

La aplicación del programa AntConc arroja resultados que respaldan muchas de las afirmaciones planteadas en este trabajo. Los nichos léxicos más recurrentes son *nuestro*, *educación*, *yo* y *país*; y dicha recurrencia puede explicar cuáles son los énfasis léxicos-semánticos que sustentan la agenda de Piñera y su sector. Llama la atención que el ítem léxico *nuestro* refleja una actitud inclusiva, pues Piñera se involucra directamente como hablante en diversos espacios temáticos, con lo que busca hacerse partícipe de los problemas y eventuales soluciones de ellos a través del adjetivo referido. Por su parte, la recurrencia del ítem léxico *educación* refuerza su intento por posicionar ese tópico en la agenda pública, sin embargo, el término en cuestión no abarca en su extensión significativa las propuestas que al respecto ha planteado el movimiento estudiantil. Dicho de otro modo: la instalación en el discurso del ítem léxico *educación* se realiza para validar el modelo ideológico neoliberal educacional del sector prodestinatario en contraposición con el modelo ideológico promovido por los contradestinatarios que se caracteriza –entre otros aspectos- por promover el fin al lucro y potenciar la educación pública en Chile.

En lo que se refiere a la teoría de la valoración, sin duda, hay cuestiones que quedan por resolver dado su carácter de recurso interpersonal interpretativo del discurso evaluativo, en particular lo referido a las evaluaciones implícitas. Para estos efectos, futuros análisis deberían incorporar los videos de los discursos con el fin de identificar, multimodalmente, signos no verbales que acompañan a los enunciados evaluativos sin marca explícita. En concreto, en el análisis presentado, se advierte que los mecanismos de valoración empleados por Piñera refuerzan las estrategias de discurso político en cuanto a afianzar, por un lado, el rol que le cabe a él y a su gobierno en las solución a los problemas de educación y -por otro- a desdibujar las acciones políticas y discursivas de resistencia impulsadas por el movimiento estudiantil. De este modo, se puede apreciar que los sistemas de valoración de compromiso y, fundamentalmente, gradación, refuerzan estrategias de legitimación y deslegitimación; es decir, Piñera a través del sistema compromiso, al no recoger los planteamientos del movimiento, impone su agenda y topicaliza aspectos que para su sector ideológico son relevantes; mientras que mediante el sistema de gradación maximiza la labor efectuada por él y su gobierno (legitimación) y maximiza los aspectos negativos propuestos por el movimiento estudiantil (deslegitimación) desde la mirada ideológica de su endogrupo. Además, las constantes referencias al yo, matizadas con el empleo del mecanismo de actitud en cuanto a afecto, evidencian el marcado carácter presidencialista de Piñera y la expresión de buena voluntad mediante nichos léxicos que expresan emociones.

En consecuencia, metodológicamente concordamos con Baker et al (2001) en cuanto a que es posible articular sinérgicamente estas perspectivas, en este caso, orientadas hacia la exploración de los fenómenos sociales y políticos que se vehiculan a través del discurso.

Bibliografía

Álvarez, G. (2001). *Textos y discursos. Introducción a la lingüística del texto*. Concepción: Editorial Universidad de Concepción.

Antaki, C., Billig, M., Edwards, D. & Potter, J. (2003). El análisis del discurso implica analizar: crítica a seis atajos analíticos. *Athenea Digital* 3, 14-35.

Anthony, L. *AntConc3.2.4 A concordance program* [en línea]. disponible en <http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/software.html> (consultado en Octubre de 2013)

Araya, C. (2011). Análisis crítico de las representaciones discursivas del Gobierno de Chile a partir de entrevistas al Presidente Sebastián Piñera, desde las perspectivas de las implicaturas convencionales y la teoría de la valoración. Tesis de Magister, Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile [en línea]. disponible en: <http://www.dissoc.org/recursos/tesis/> (consultado en Octubre de 2013)

Barthes, R. (1977). *Image, Music, Text*. New York: Hill and Wang [en línea]. Disponible en <http://evans-experientialism.freewebspace.com/barthes05.htm> (consultado en Octubre de 2013)

- Baker, P., Gabrielatos, C., KhosraviNik, M., Krzyzanowski, M., McEnery, T. & Wodak, R. (2001). ¿Una sinergia metodológica útil? Combinar análisis crítico del discurso y lingüística de corpus para examinar los discursos de los refugiados y solicitantes de asilo en la prensa británica. *Discurso & Sociedad* 5(2), 376-416.
- Berardi, L. (ed). (2003). *Análisis Crítico del Discurso. Perspectivas Latinoamericanas*. Santiago: Frasis editores.
- Biber, D., Conrad, S. & Reppen, R. (1998). *Corpus linguistics. Investigating language structure and use*. Cambridge: CUP.
- Chilton, P. & Schäffner, C. (2001). Discurso y política. En T. van Dijk (comp.) *El discurso como interacción social* (pp. 297-330). Barcelona: Gedisa.
- Conrad, S. (2002). Corpus linguistic approaches for discourse analysis. *Annual Review of Applied Linguistics* 22, 75-96.
- Csomas, E. (2012). Contemporary perspectives on discourse and corpora: introduction to special issue. *Corpus linguistics and linguistic theory* 8 (1), 1-8. DOI: 10.1515/cllt-2012-0001
- Eco, U.(2000). *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Lumen
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis*. Londres: Longman.
- Fairclough, N. & Wodak, R. (2001) Análisis crítico del discurso. En T. van Dijk (comp.) *El Discurso como interacción Social* (pp. 367-404). Barcelona: Gedisa.
- Foucault, M. (1972). *The archeology of knowledge and the discourse on language*. Nueva York: Harper and Row.
- Gee, J. (1999). *An Introduction to Discourse Analysis*. Londres: Routledge.
- Hunston, S. (2002). *Corpora in applied linguistics*. Cambridge: CUP.
- Kandil, M. A.. (2009). The Israeli-Palestinian Conflict in American, Arab, and British Media: Corpus-Based Critical Discourse Analysis. *Applied Linguistics and English as a Second Language Dissertations*. Paper 12 [en línea]. Disponible en: http://scholarworks.gsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1012&context=alesl_diss (consultado en Octubre de 2013)
- Kaplan, N. (2004). Nuevos desarrollos en el estudio de la evaluación en el lenguaje: la teoría de la valoración. *Boletín de Lingüística* 22, 52-78.
- Martin, J. & Rose, D. (2003). *Working with discourse*. London: Continuum.
- Martin, J. & White, P. (2005). *The language of evaluation. Appraisal in English*. New York: Palgrave Macmillan.
- Maturana, H. (1997). *La objetividad – Un argumento para obligar*. Santiago de Chile: Ed. Dolmen.
- Oteiza, T. (2009). Solidaridad ideológica en el discurso de la historia: Tensión entre orientaciones monoglosicas y heteroglosicas. *Revista Signos* 42 (70), 219-244.
- Pardo , N. (2007). *Cómo hacer un análisis crítico del discurso: Una perspectiva latinoamericana*. Santiago: Frasis.
- Sexe, N. (2004). *Diseño. Com*. Buenos Aires: Paidós.

- Stubbs, M. (1983). *Discourse Analysis. The Sociolinguistic Analysis of natural language*. Chicago: The University of Chicago Press.
- van Dijk, T. (1982). Episodes as units of discourse analysis, en D. Tannen (ed.) *Analyzing Discourse: Text and Talk* (pp. 177-195). Washington: Georgetown University Press.
- van Dijk, T. (2001). Algunos principios de la teoría de contexto. *Revista Latinoamericana de estudios del discurso* 1 (1), 69-81.
- van Dijk, T. (2003). La multidisciplinaridad del análisis crítico del discurso: un alegato en favor de la diversidad. En R. Wodak & M. Meyer (Eds.) *Métodos de análisis crítico del discurso* (pp. 143-177). Barcelona: Gedisa.
- van Dijk, T. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos* 186, 23-36.
- van Dijk, T. (2008). *Discourse and context: a sociocognitive approach*. Cambridge: CUP.
- White, P. (1999). Un recorrido por la teoría de la valoración [en línea]. Disponible en: <http://www.grammatics.com/appraisal/SpanishTranslation-AppraisalOutline.pdf> (consultado en Octubre de 2013)
- Widdowson, H.G., (1998). The theory and practice of Critical Discourse Analysis. *Applied Linguistics* 19 (1), 136-151.
- Wodak, R. (2010). The glocalization of politics in television: Fiction or reality? *European Journal of Cultural Studies* 13 (1), 1-20. DOI: 10.1177/1367549409352553
- Wodak, R. y Meyer, M. (2003). (Eds.) *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.
- Wodak, R. y Krzyzanowski, M. (2008). (Eds.) *Qualitative discourse analysis in the social sciences*. Nueva York: Palgrave Macmillan.

Notas

1. Se presentaron resultados parciales de esta investigación en el VII Encuentro de ALED, Universidad de La Serena, Octubre de 2012.