

La representación de la protesta contra Educación para la Ciudadanía en ABC y La Razón

 institucional.us.es/ambitos/

2/8/2013

Adolfo Carratalá
Universitat de València
adolfo.carratala@uv.es

Resumen

El objetivo de este trabajo es indagar en el tratamiento periodístico que recibió la protesta en contra de la asignatura Educación para la Ciudadanía por parte de los dos diarios ideológicamente más próximos a los impulsores de la controversia. El análisis se centra entre los años 2004 y 2008, periodo durante el que el conflicto en torno a esta materia fue más intenso. Para ello, realizamos un exhaustivo análisis de contenido de 650 piezas informativo-interpretativas. Los resultados señalan que la presentación negativa de la materia dominó en una cobertura cómplice con los críticos y escasamente explicativa.



Palabras clave

Prensa conservadora, educación para la ciudadanía, análisis de contenido, fuentes, cobertura de conflictos

Abstract

The aim of this work is to study the journalistic treatment that the protest against the subject Education for Citizenship received by the two daily newspapers ideologically closer to the promoters of the dispute. The analysis focuses between 2004 and 2008, a period during which the conflict over this issue was more intense. We conducted an exhaustive content analysis of 650 news-interpretive pieces. The results indicate that the negative presentation of the subject dominated in a coverage accomplice with critics and barely explanatory.

Keywords

Conservative press, education for citizenship, content analysis, sources, conflict coverage

1. INTRODUCCIÓN

La asignatura Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos ha tenido un breve paso por el sistema educativo español. La materia comenzó a ser impartida en algunas comunidades autónomas en el curso 2007/2008, tras la aprobación de la Ley Orgánica de Educación en mayo de 2006, y formó parte por última vez del currículo de los centros escolares en el curso académico que comenzó en septiembre de 2012 tras la decisión de suprimirla adoptada por el ministro de Educación José Ignacio Wert, quien asumió la cartera en diciembre de 2011.

Aunque esta medida devolvió a la materia al centro del debate público, fue sin duda entre los años 2004 y 2008 cuando Educación para la Ciudadanía dominó buena parte de las discusiones y comentarios que se dieron en el espacio colectivo, administrado principalmente por los medios de comunicación social. Desde su presentación en septiembre de 2004 como parte de la reforma educativa que decidió impulsar el Gobierno dirigido por José Luis Rodríguez Zapatero hasta la segunda victoria electoral del candidato socialista en marzo de 2008, la asignatura fue objeto de encendidas críticas de manos de actores políticos, religiosos y sociales. La polémica desapareció casi totalmente de la esfera pública en enero de 2009, cuando el Tribunal Supremo falló en contra de la objeción de conciencia en contra de la materia, principal estrategia de protesta defendida por los críticos que se oponían a la asignatura.

Sin embargo, el regreso de esta cuestión al debate político y social indica que aquella campaña en contra de

ÁMBITOS
2013
nº 23

Educación para la Ciudadanía logró unos objetivos que, aun habiendo tardado cierto tiempo en alcanzarse, confirman que la protesta fue eficaz (1). Por ello, resulta justificado situar como objeto de investigación cuál fue el eco que recibió esta durante el periodo en el que la acción colectiva contra la materia fue más notable por parte de los dos diarios que, según su línea editorial y perfil ideológico, se encuentran más próximos del sector social que abanderó la oposición a Educación para la Ciudadanía: *ABC*, del grupo Vocento, y *La Razón*, editado por Planeta, que ocupan, respectivamente, la tercera y sexta posición a nivel estatal según su volumen de tirada durante los años en los que se desarrolla este estudio.

El análisis que recoge este trabajo persigue, fundamentalmente, tres objetivos: determinar qué importancia concedieron las dos cabeceras mencionadas a aquellas informaciones que giraban en torno a Educación para la Ciudadanía (qué atención prestaban a las noticias sobre ella, qué ubicación les concedían, qué tratamiento compositivo les otorgaban), conocer qué atributos fueron dominantes en la presentación de la materia en las páginas de estos diarios y, por último, qué imagen recibieron tanto los opositores a la asignatura como la acción de protesta en sí misma.

La hipótesis de partida con la que se inicia este trabajo indica que los periódicos seleccionados contribuyeron, mediante una representación negativa de Educación para la Ciudadanía, a que la protesta en torno a la materia apareciera como una acción destacada y justificada, construyendo una lectura de la situación que mostraría similitudes con el discurso opositor y sacrificaría un tratamiento preciso de los contenidos de la asignatura, supuesto origen de toda la problemática.

2. LA COBERTURA DE CONFLICTOS EN EL PERIODISMO EDUCATIVO

2.1. De la construcción de la realidad a la maquinación de tramas

Desde las primeras reflexiones de Robert Park sobre el papel de la prensa en la representación de la compleja y heterogénea sociedad urbana, pasando por el concepto de pseudo-entorno, que Walter Lippmann empleó para hacer referencia a los modelos asequibles sobre el entorno real proveídos por los medios hasta las observaciones de Niklas Luhmann, que también hizo hincapié en la función de los medios como constructores de la realidad, la consideración de que la realidad que vivimos depende notablemente de la que nos es facilitada por los medios ha sido una idea común a muchas teorías sobre comunicación y sociedad. El sociólogo alemán advertía de que los medios se ven obligados a poner en marcha selectores que determinan qué asuntos pasan a formar parte de la agenda construida por el sistema mediático de modo que “no puede existir una correspondencia punto-por-punto entre información y hecho, entre realidad operativa y realidad representada” (Luhmann, 2000: 42).

Pese a que la acción de los periodistas no es únicamente seleccionadora, este fue uno de los primeros aspectos del trabajo informativo que despertó el interés de quienes comenzaron a preocuparse por cómo el periodismo construye el mundo. Así, Walter Lippmann (2011: 38) etiquetó a la prensa como “la Biblia de la democracia” precisamente por la capacidad que le reconocía de selección y ordenación de todos los hechos, propaganda y rumores que a diario llegan a cualquier redacción, “una ocupación realmente venerable y sagrada”. La selección es, pues, una de las claves de la función constructora que la comunicación social desempeña en la vida moderna.

Estas consideraciones fueron las que dieron lugar a la teoría de la construcción del temario, o *agenda-setting* que, iniciada de la mano de McCombs y Shaw (1972), defiende que lo relevante es la capacidad de los periodistas de seleccionar noticias, produciendo una jerarquía informativa que afecta no tanto al modo en que se comportan los individuos ni a lo que piensan, sino en cuáles son los temas que concentran su atención. Sin embargo, la selección no explica plenamente el papel de los medios informativos como actores constructores de la realidad social. Junto con ella, el otro factor clave es la interpretación, cuestión que ha impulsado otros estudios centrados más en el *framing* o encuadre. La realización conjunta de ambas acciones conformaría uno de los poderes que Neveu (2004: 84) atribuye a los medios: problematizar la realidad; esto es, el poder de definir y enmarcar aquello que está en juego en la sociedad. El académico Brian McNair (1998: 54) comparte una perspectiva similar al señalar que la percepción del riesgo es, en muchas ocasiones, el producto no tanto de una incidencia real de un determinado fenómeno en la sociedad sino el resultado de la visibilidad que a este

otorgan los periodistas: “the journalists report the event and in doing so label it as a socially meaningful issue –in most cases, a problem”.

La selección e interpretación de los hechos de la actualidad se encuentran limitadas y determinadas por diferentes factores materiales e ideológicos. Sin embargo, reconocer estas influencias inseparables de los procesos de producción y de las rutinas profesionales no implica aceptar como legítima –y producto de la inevitabilidad- cualquier representación periodística de nuestro entorno. Es decir, manipular la realidad no supone necesariamente aprovecharse de ella en beneficio propio: “entenderemos que la construcción, constitutiva de su mediación, no tiene por qué incluir ninguna sospecha de intencionalidad desinformativa” (Chillón, 2007: 155).

El problema surge cuando esa realidad que se toma como fenómeno del que parte la información es el fruto de una estrategia diseñada con el único objetivo de su difusión mediática. Se trata de los pseudo-acontecimientos que, según Daniel Boorstin (en Humanes, 2006: 71), son “este nuevo tipo de información, que no se recoge sino que se crea”: no suceden espontáneamente, sino que son promovidos; se planifican para ser objeto de información o ser reproducidos inmediatamente, mantienen una relación ambigua con la realidad subyacente y funcionan como una profecía que se auto cumple. Resulta preciso examinar cuál es la implicación de los periodistas en el surgimiento y promoción de estos pseudo-acontecimientos. Molotch y Lester (1974: 103) afirman que los medios de comunicación son los mecanismos encargados de crear eventos o sucesos, mediante relatos noticiosos, en torno a los asuntos de interés público y, por lo tanto, de organizar la experiencia colectiva otorgándole ese carácter a tan solo algunos de los acontecimientos que tienen lugar en el entorno social. Esta sería, en cierta manera, la función de selección o recolección a la que ya hemos hecho referencia anteriormente. Los periodistas incorporan parte de lo que sucede y, a veces, en esa agenda quedan incluidos los pseudo-acontecimientos, cuya manifestación responde exclusivamente al interés partidista de determinados actores.

Pero no siempre los medios se limitan a hacerse eco de pseudo-acontecimientos creados por otros. También ellos pueden verse implicados en su puesta en marcha. Según el profesor Ortega (2006: 47), en España estaría elaborándose un tipo de periodismo que, en la línea con lo expuesto, participaría de la creación de realidades que cuentan con pocos referentes. Es, en su opinión, un periodismo bajo en contenidos informativos en el que las hipótesis quedarían transformadas en hechos y, de este modo, sería suficiente imaginarse algo para que quedara convertido en dato. Ortega (2011: 113) recurre a palabras de Erving Goffman para señalar los que él estima que son los objetivos que, en definitiva, perseguirían aquellos que se dedican a ese tipo de tarea mediática a la que el autor denomina “periodismo sin información” y que podrían resumirse en dos: “urdir tramas o fabricar falsas realidades”.

2.2. El atractivo y arriesgado protagonismo del conflicto

El conflicto político y social se ha manifestado tradicionalmente como espacio y objeto privilegiados de la acción periodística. De hecho, esta categoría impregnó, desde el principio, las reflexiones en torno a los valores-noticia que afectaban a la selección de la información en los medios. Aunque no explícito entre las categorías señaladas por Galtung y Ruge en 1965, sí ha sido subrayado con interés posteriormente por diversos teóricos como Luhmann (2000: 44), que lo destacó como un selector importante en la decisión sobre qué es una noticia; Humanes (2006: 62), que recuerda que “las noticias que incluyen el énfasis sobre lo dramático y lo conflictivo son atractivas” y también Johnson-Cartee (2005: 126), que lo sitúa, junto con la negatividad, como uno de los elementos centrales en la dramatización periodística.

También según Félix Ortega (2011: 84-85), el conflicto es siempre preferible para el nuevo espacio público administrado por los medios de comunicación y añade que, aunque es posible que la acción mediática contribuya al alcance de acuerdos, estos siempre son, en su opinión, de una enorme precariedad, primando la inestabilidad del consenso político. La facilitación de los acuerdos, de la búsqueda de soluciones a los conflictos sociales y políticos, se correspondería con el papel del periódico como actor de consenso (Borrat, 1989: 16). Esta tarea exigiría que el periódico realizara un esfuerzo interpretativo que dejara a un lado las lecturas maniqueas o prejuiciosas sobre la realidad social y, en su lugar, incorporara una variedad de perspectivas relacionadas con el asunto abordado. La capacidad del diario para integrar el mayor número posible de actores

y para ofrecer un relato que responda a la complejidad social repercutirá en su contribución como herramienta para la resolución de conflictos.

Cuando esto no sucede, cuando lo que se promociona es el desacuerdo, el periodismo “restricts the scope for dialogue, complexity and compromise” (Milne, 2005: 62). De manera similar se expresan los autores Milburn y McGrail (1992: 628), que critican las coberturas que apuestan por la simplicidad: “To obtain peaceful resolution of conflict, it is vitally important to be able to entertain a variety of perspectives on the issues under discussion, that is, to engage in complex rather than simplistic thinking”. Así, podríamos diferenciar, tal y como proponen Kovach y Rosenstiel (2012: 192), entre el periodismo que arbitra un debate y el pseudoperiodismo que “escenifica problemas artificiales para alentar el conflicto y la provocación”.

Parece evidente que estas estrategias pseudoperiodísticas resultan muy graves cuando afectan a asuntos de interés público. La cobertura periodística debe asumir una especial responsabilidad al abordar cuestiones de carácter educativo pues, como señala Bartolomé Crespo (2005: 16), no es que esta deba esquivar las informaciones de signo negativo, sino que en su tratamiento deben evitarse términos, expresiones, intencionalidades que faciliten la generación de odio, envidia, venganza, desinformación, desajustes de conocimientos o errores. Por este motivo, aquel que se dedique al periodismo educativo debe emplear fuentes variadas y seguras e informar con una independencia que, según Raigón (1998: 110), será difícil lograr debido a la demagogia generalizada. Como indica este mismo autor (Raigón, 1997: 44), el periodista que informa sobre un conflicto en el marco de la enseñanza ha de ser sensible a todas las posturas que se generen en torno a él y al hecho de que los niños pueden ser perjudicados por comportamientos infantiles de los adultos

3. EL PAPEL DE LA COMUNICACIÓN EN LA PROTESTA ANTI CIUDADADANÍA

Los primeros años del siglo XXI han puesto de manifiesto que la emergencia de nuevos valores en la sociedad española es cada vez más evidente. Este fenómeno no se da únicamente en España, pues en gran parte de las sociedades avanzadas el debate sobre identidades y normas culturales es cada vez mayor. Es obvio que la España de valores católicos y tradicionales va dejando paso a un nuevo escenario y, por ello, algunos especialistas y académicos han recurrido a conceptos diversos para dar nombre a esta transformación: transición cultural (Díaz-Salazar, 2008b: 33) o nueva oleada de secularización (Pérez-Agote, 2007: 75).

Unas y otras opiniones aluden a una mutación en el terreno cultural, una transformación de los símbolos y los valores que tradicionalmente han sido dominantes en otros que dejan de ser incipientes y van generalizándose paulatinamente. En Estados Unidos este fenómeno fue identificado con el concepto de «guerra civil cultural», que alude al conflicto social que brota al ser percibida como una amenaza la introducción de programas progresistas y liberales en la estructura social. En opinión de George Lakoff (2007: 129), esta experiencia coloca la identidad en el centro de la disputa y se articula a través de una combinación de política, religión y comunicación, que quedan unidas a través de un engarce “emocionalmente muy fuerte”.

El periodo durante el que se desarrolló el fenómeno en el que centraremos la investigación coincide con la primera legislatura de José Luis Rodríguez Zapatero al frente del Gobierno central de España. El líder del PSOE impulsó una serie de reformas, incluidas en su programa electoral, que fueron recibidas con fuertes críticas por parte de los sectores más conservadores de la sociedad española. Además, la falta de consenso entre los dos principales partidos y el empleo de “un lenguaje bronco y tremendista” motivó que se hablara de una legislatura caracterizada por la crispación en la que predominó “el enfrentamiento y la división” (VV. AA., 2008: 24).

La radicalización de una buena parte del discurso periodístico generado durante esos cuatro años fue evidente en diversos medios de comunicación. El profesor Bordería (2011: 26), que identifica la actuación de ciertas publicaciones y emisoras durante esa etapa como “un proceso de golpismo mediático”, indica que la pretensión de algunos medios fue “pasar del cuarto al primer poder y liderar ideológicamente y efectivamente la oposición política al gobierno del PSOE, dictando una estrategia política al PP”. Una labor que los medios no podían llevar a cabo sin traicionar los principios básicos del periodismo, ya que muchos de ellos acabaron confundiendo la información precisa con la manipulación tendenciosa cuando situaron como prioridad el jaleo el “enfrentamiento incivil” encabezado por los dos partidos mayoritarios (Gil, 2008: 13). La permanente campaña de prensa que buscaba el acoso y derribo del Gobierno fue “la cara más conocida de la crispación” (Gil, 2008:

26).

Varios de los proyectos legislativos en los que los conservadores basaron su crítica al Gobierno fueron también los más atacados por la jerarquía eclesiástica y, para llevar adelante esa censura, los obispos contaron fundamentalmente con los medios de comunicación propios (COPE) o afines (*ABC*, *La Razón*) (2) y una activa masa de católicos susceptibles de movilizarse en caso de que fuera preciso. Motivos para la protesta, desde el punto de vista de los obispos, no escaseaban. La reforma de la Ley del divorcio, la que legalizó el matrimonio entre personas del mismo sexo y la Ley Orgánica de Educación, entre otras, fueron denunciadas por la Iglesia católica.

El sociólogo Gil Calvo (2008: 128) explica que “los neoconservadores del PP” no solo se radicalizaron en cuestiones internacionales, patrióticas o morales sino también religiosas, poniendo como ejemplo Educación para la Ciudadanía, una asignatura que también provocó “la reacción airada de la Iglesia católica, con gran influencia sobre las clases medias que forman su clientela educativa” (Gil, 2008: 144-145). El argumento dominante en el debate público impulsado por la Iglesia –y los activistas católicos- es que la materia trataba de promover la laicización forzosa de la sociedad española y que, por lo tanto, vulneraba el derecho a la formación religiosa recogido en el artículo 27.3 de la Constitución (Calvo, 2009: 218). Unas acusaciones de adoctrinamiento que, según Díaz-Salazar (2007: 70 y 76), carecen de fundamento.

Especialmente activo fue el papel de diversas organizaciones próximas a la Iglesia católica. La acción de estos colectivos respondería a una necesidad de la institución religiosa, a la que le urge “la formación de un bloque católico unido dogmáticamente para crear un polo social público que desde la sociedad civil genere discurso cultural y presión política” (Díaz-Salazar, 2005: 24). Estos grupos de presión, que a menudo adoptan las estrategias y técnicas de los tradicionales movimientos sociales, adquieren una especial relevancia y peso en la escena pública a partir de la llegada de Zapatero a la Moncloa, algo que no es más que el reflejo nacional de una estrategia internacional, animados por la victoria de los “neocons” protestantes en la sociedad civil y el Gobierno de Estados Unidos (Díaz-Salazar, 2005: 24). El protagonismo logrado por estos grupos sería muy evidente porque los colectivos que conforman esta corriente ideológica lideraron muchas de las protestas que llevaron a los conservadores a manifestarse en la calle como arma de presión política (Calvo, 2009: 219). Esta estrategia, no habitual en la derecha, resultó una sorpresa para muchos:

“La gran novedad de la legislatura no fue tanto la dura oposición puesta en práctica desde las instituciones, sino el cambio histórico que se producía en la dinámica de la movilización popular. Diríamos que, por primera vez en la historia contemporánea española, la derecha pasaba a conquistar la calle y a desarrollar una estrategia de agitación pública, a través de permanentes y recurrentes, manifestaciones, concentraciones y actos públicos” (Bordería, 2011: 32).

Las organizaciones que lograron ser más visibles en la protesta contra Educación para la Ciudadanía son los colectivos que presentan un perfil más social, considerados “neocons católicos laicos” (Díaz-Salazar, 2007: 64), especialmente los formados por padres y madres: Confederación de Padres Católicos (Concapa), Profesionales por la Ética (PPE), Foro Español de la Familia y HazteOir.org. La nueva materia fue rápidamente contemplada con sospecha por estos grupos, que se esforzaron por que el conflicto fuera entendido como una controversia que enfrentaba a las familias con el Estado –negando que se tratara de una polémica en la que intervinieran intereses eclesiásticos y de grupos de presión- y propusieron como una opción legítima de oposición la objeción de conciencia en contra de la materia, animando a padres y a madres a que se negaran a llevar a sus hijos a las clases de la asignatura. El conflicto fue resuelto por el Tribunal Supremo, que impidió la objeción.

Las organizaciones que encabezaron la campaña anti Educación para la Ciudadanía hicieron de sus relaciones con los medios de comunicación una prioridad durante el desarrollo del conflicto. Por un lado, contaron con una notable producción de material propagandístico (notas de prensa, comunicados) que regularmente ponían a disposición de los periodistas encargados de temas educativos. Por otro, facilitaban a sus simpatizantes formularios de envíos masivos de cartas de protesta a diversos medios de comunicación de todo el Estado. Pero esa acción se complementaba con la de radios y diarios próximos a sus principios ideológicos. Así, la acción de estos colectivos difícilmente puede entenderse sin el trabajo realizado en y desde determinados medios de comunicación (3). Como indica Díaz-Salazar (2005: 24), la estrategia de movilización que durante

esos años necesitaba la Iglesia no sólo requería de grupos laicales contramodernos con capacidad de choque cultural en la esfera pública, sino también de “periodistas que difundan y apoyen estos planteamientos”. Así, los medios asumieron un papel protagonista en la hegemonía que fue adquiriendo este fenómeno en el debate social desde 2004 desarrollando, como por ejemplo hizo la COPE, discursos y estrategias retóricas próximas al agit-prop (Bordería, 2011: 33).

4. CORPUS Y METODOLOGÍA

Habiendo señalado los objetivos y la hipótesis principal y justificado los diarios que han sido seleccionados para este estudio en la introducción del trabajo, es preciso indicar el periodo exacto en el que se centra el análisis así como cuáles son los materiales que conforman el corpus y las técnicas de análisis que serán aplicadas.

La muestra se compone de las piezas extraídas de los diarios *ABC* y *La Razón* a partir del vaciado de prensa al que han sido sometidos los ejemplares que ambas cabeceras publicaron entre el 26 de septiembre de 2004, momento en el que se comienza a hablar del proyecto educativo del Gobierno socialista, y el 10 de marzo de 2008, el día posterior a la celebración de las elecciones generales en las que el presidente Zapatero logró el apoyo necesario para iniciar su segunda legislatura.

El corpus que ha sido sometido a análisis está compuesto por noticias, reportajes, crónicas y entrevistas publicadas por los dos periódicos durante los años que abarca el estudio. La muestra resultante queda integrada por un total de 650 piezas, que se han obtenido en función de los siguientes criterios:

- a) Tamaño de la pieza. Han sido incluidas todas aquellas que mencionaran Educación para la Ciudadanía, en el marco del debate generado, y cuya extensión ocupara una o más páginas.
- b) Proximidad a acciones sociales. Se han sumado todos los ítems publicados con una semana de anterioridad a la realización de algún tipo de protesta.
- c) Declaraciones de actores clave. Han sido consideradas todas las informaciones que recogieran testimonios de los protagonistas del conflicto generado en torno a Educación para la Ciudadanía.

Los documentos serán sometidos a un análisis de contenido tradicional, aplicando una técnica cuantitativa de obtención de datos. Aunque han sido muchas las definiciones sobre qué es el análisis de contenido, la propuesta clásica que realizó Bernard Berelson en 1952 en su obra *Content Analysis in Communication Research* es una de las que ha contado con mayor éxito y aceptación al ser citada recurrentemente por otros autores (Hansen et al., 1998; Deacon et al., 1999; Bryman, 2008): “Content analysis is a research technique for the objective, systematic, and quantitative description of the manifest content of communication” (Berelson, 1971: 18).

Pese a las voces que advierten de que es preciso evitar la tendencia a llevar a cabo inferencias injustificadas y desplazar la discusión más lejos de lo que legítimamente permiten los datos o de las alertas que recuerdan que, aun siendo sistemático, el análisis de contenido no asegura incursiones totalmente desprovistas de juicios subjetivos, la operatividad de esta herramienta de análisis es reconocida por muchos autores que la incorporan en el conjunto de métodos de investigación social de interés para la práctica científica y académica, especialmente cuando se trata de someter a estudio una gran cantidad de unidades de análisis, como ocurre en las investigaciones orientadas al examen del sesgo o precisión en las coberturas periodísticas (Bertrand y Hughes, 2005: 179). Así, Deacon et al. (1999: 133) aseguran que la gran ventaja de esta técnica es que es metódica: “it stipulates that all material within a chosen sample must be submitted to the same set of categories, which have been explicitly identified”. De este modo, aunque los mismos autores reconocen que la técnica no es muy atractiva en su aplicación, por su carácter metódico y por el tiempo que exige para su desarrollo, el análisis de contenido sí asegura un alto grado de rigor, precisión y fiabilidad a los datos resultantes (Deacon et al., 1999: 133).

La hoja de codificación diseñada para analizar el corpus compuesto por las piezas de carácter informativo e interpretativo de interés para esta investigación se divide en dos áreas: datos identificativos y datos descriptivos. La primera de ellas abarca tres cuestiones básicas para poder marcar cada ítem analizado: un

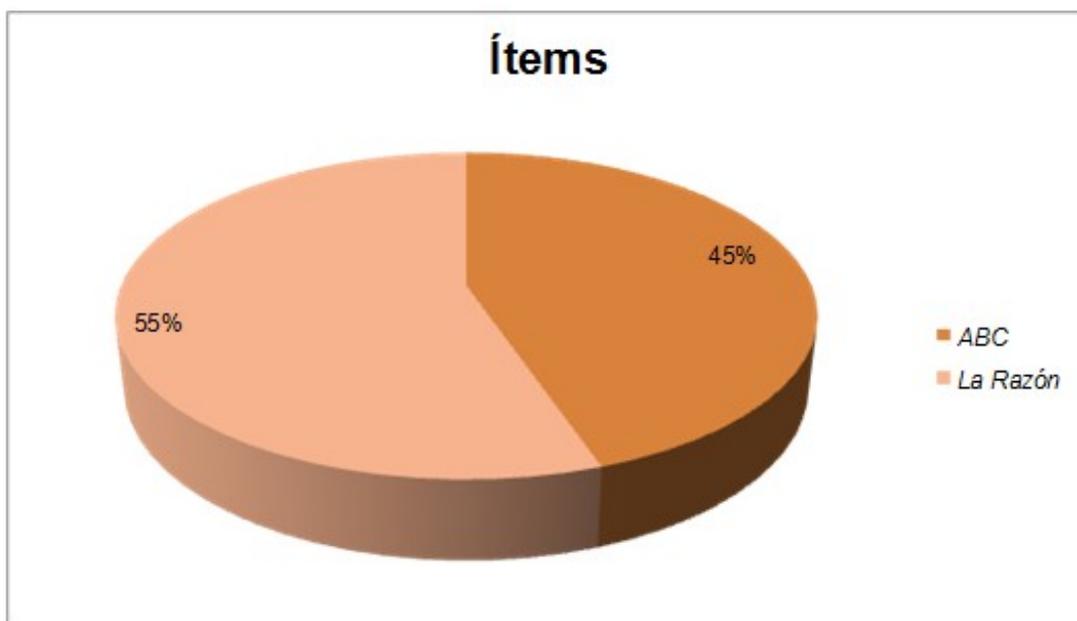
código de identificación, el diario que publicó la información en cuestión y la fecha de aparición. La segunda área del proceso de codificación es más amplia y compleja al albergar aquellos elementos que nos permitirán obtener datos para poder responder a los objetivos planteados al inicio de esta investigación. Este conjunto de cuestiones podrían quedar divididas en seis grupos: composición, fuentes, imágenes, titular, tratamiento de la asignatura y tratamiento de la protesta. En la exposición de los resultados, detallaremos algunas de las indicaciones que se tuvieron presentes durante la codificación para mantener la unidad de criterio durante todo el proceso.

5. RESULTADOS

5.1. Composición

5.1.1. Noticias por diario

Gráfico 1: Volumen de piezas pertenecientes a cada diario.

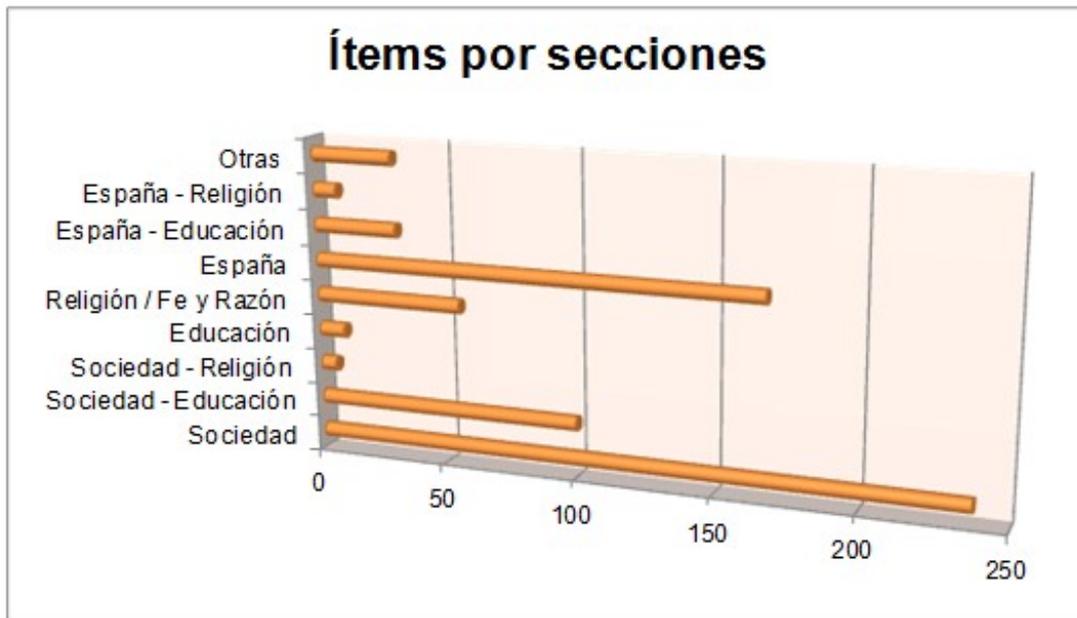


Fuente: Elaboración propia.

ABC publica 291 informaciones relacionadas con Educación para la Ciudadanía (EpC) (45%) y *La Razón*, 359 (55%). Si nos ceñimos a las noticias que abordan el conflicto, también encabeza la muestra el diario *La Razón*, que acoge 208 (60%), frente a las 136 de ABC (40%). Del mismo modo ocurre en aquellas informaciones que se dedican a los contenidos u objetivos de la materia (*La Razón* publica 22, el 63%, frente a 13 del diario de Vocento, que suponen el 37%). En cuanto a las informaciones referidas a la tramitación legal de la norma, podemos decir que es ABC quien se sitúa en primera posición, con un 53% (48 a 42). De este modo, comprobamos que ABC únicamente supera proporcionalmente a *La Razón* en la cobertura de informaciones ligadas al ritmo institucional, aquellas que se centran en abordar la evolución administrativa que implica la puesta en marcha de la asignatura.

5.1.2. Sección

Gráfico 2: Secciones en las que se ubicaron las informaciones analizadas.



Fuente: Elaboración propia.

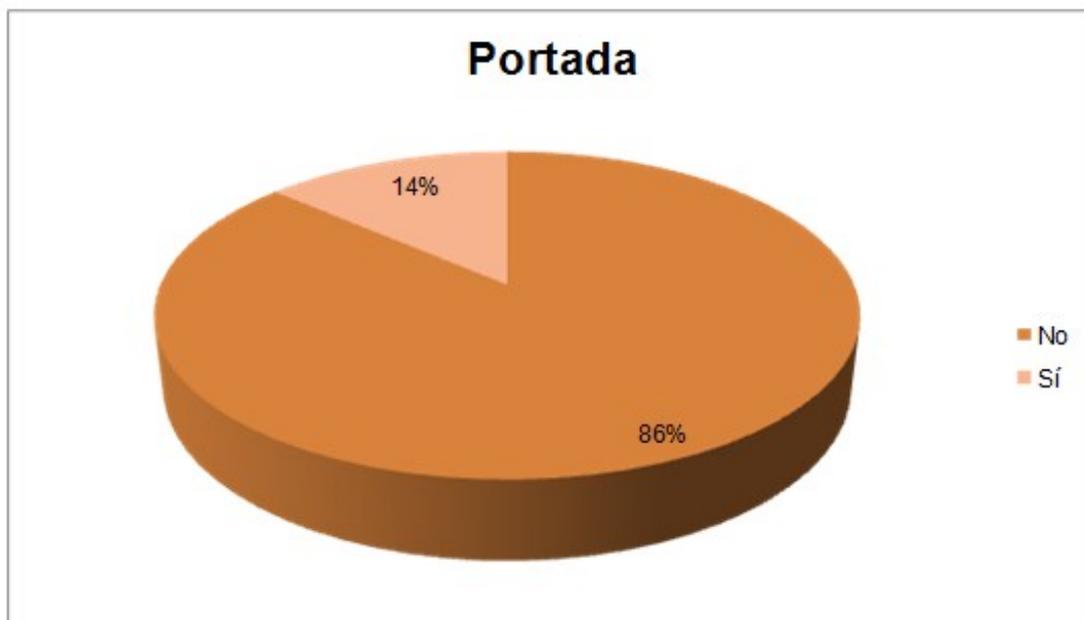
Encontramos una aplastante prevalencia de noticias publicadas en la sección de Sociedad: 238 (36%). Si le sumamos Sociedad-Educación, 100 (15%), y Sociedad-Religión, 6 (1%), alcanzamos 344 informaciones (52%). En segundo lugar, aparece la sección de España (4): 168 (26%). Si le añadimos España-Educación, 32 (5%), y España-Religión, 9 (1%), obtenemos 209 (32%).

Sorprende que en las secciones específicas de Religión (56 piezas, un 9%) y, sobre todo, Educación (10 ítems, un 2%), la inserción de noticias sea tan baja. Estos datos no crecen mucho más si tenemos en cuenta todos los espacios vinculados a temática religiosa, que suman un porcentaje total del 11%, mientras que en las ubicaciones más directamente ligadas a cuestiones educativas, la proporción de informaciones incluidas en ellas, respecto al total, asciende al 22%.

ABC destaca por incluir más informaciones en la sección de España (136, un 47% de todas las que publica), frente a *La Razón*, que incluye 32 (9%). Asimismo, encontramos un menor número de noticias en la sección de Sociedad de *ABC*, con solo 71 (24%), frente a *La Razón*, que publica en este espacio 167 (47%). Si sumamos unas y otras, comprobamos que *ABC* publica en conjunto 207 ítems en estas secciones poco específicas (71%) y *La Razón*, 198 (55%). Este periódico destaca, por otro lado, por incluir muchas más noticias en la sección de Religión/Fe y Razón, un total de 52 (14%), que las que inserta *ABC* en el espacio equivalente, solo 4 (1%). De forma inversa, en la sección de Educación es este último diario el que publica más informaciones, con 8 piezas (3%), frente a las 2 de *La Razón* (0,5%).

5.1.3. Aparición en portada

Gráfico 3: Aparición de las informaciones en portada.



Fuente: Elaboración propia.

Sólo 88 (14%) de las informaciones vinculadas a Educación para la Ciudadanía son llevadas a portada. Las diferencias entre ambos diarios son notables: 68 de estas piezas (77%) pertenecen a *La Razón* (el 19% de las publicadas por el diario) y solo 20 (23%) fueron publicadas por *ABC* (el 7% de las difundidas por esta cabecera).

5.1.4. Apertura de sección

Gráfico 4: Apertura de sección de las piezas examinadas.



Fuente: Elaboración propia.

Las informaciones sobre EpC se encuentran, sobre todo, en el interior de las secciones en las que aparecen. Un total de 219 piezas, una de cada tres (34%), sí abren la sección en la que se insertan, mientras que no lo hacen las 431 restantes (66%).

La diferencia es mucho mayor en *ABC*, donde solo 66 de sus 292 informaciones (23%) abren sección. Sin embargo, en *La Razón*, el margen se estrecha: la apertura de sección se la otorgan a 153 de las 359 piezas publicadas (43%), casi una de cada dos.

5.1.5. *Página de inicio*

Gráfico 5: Página en la que se inician las piezas codificadas.



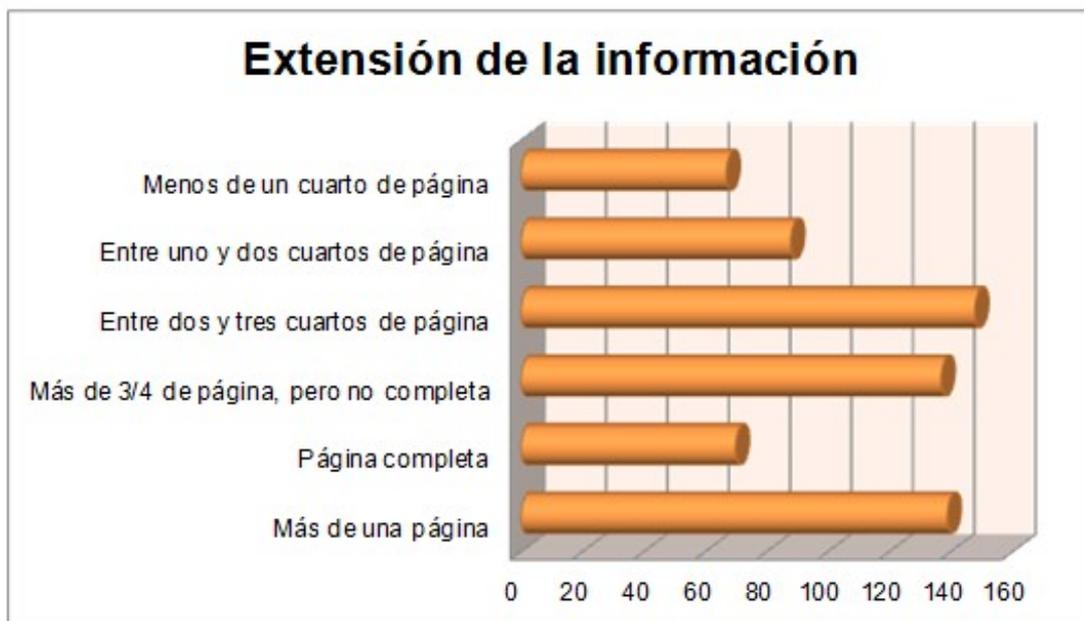
Fuente: Elaboración propia.

A nivel global, podemos afirmar que la mayoría de ítems se inician en páginas pares, donde se sitúan un total de 376 noticias, el 58% del corpus analizado.

Ambos diarios muestran pautas similares, privilegiando las páginas pares. Así, el diario *ABC* dedica estas al 61% de las noticias que publica sobre EpC y *La Razón* lo hace con algo menos, el 56% del total analizadas de esta cabecera.

5.1.6. *Extensión de la información*

Gráfico 6: Extensión que ocupan las piezas examinadas.



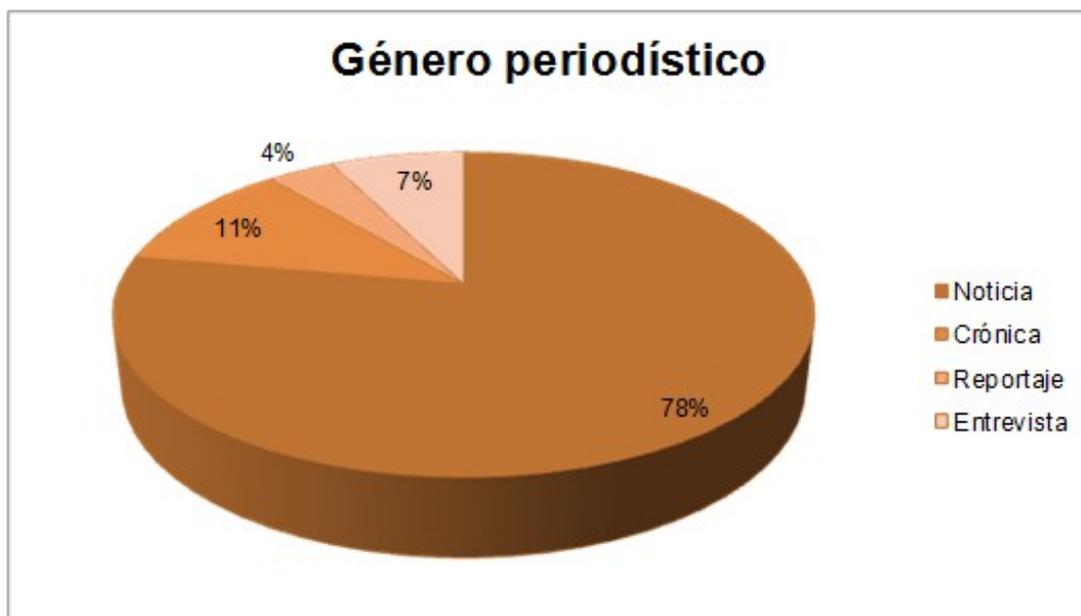
Fuente: Elaboración propia.

Destacan las informaciones que ocupan entre dos y tres cuartos de página, que suman un total de 148 (23%). A continuación, encontramos aquellas informaciones que se desarrollan en más de una página, lo que ocurre en 139 muestras (21%). En tercer lugar, en un porcentaje idéntico al anterior, se sitúan los ítems cuya extensión es superior a tres cuartos de página pero no la llegan a ocupar completamente por la inclusión de alguna publicidad o de algún artículo de análisis o breve temáticamente relacionado. Estos casos se dan en 137 piezas de la muestra analizada, un 21%. Sólo 67 de las informaciones codificadas (10%) ocupan menos de un cuarto de página.

Mientras que si atendemos en exclusiva a los ítems de *ABC* vemos que este diario sigue el patrón descrito en los datos globales, en *La Razón* encontramos una ligera modificación ya que, en esta cabecera, la mayoría de las informaciones (26%) ocupan más de tres cuartos de página sin completarla, el factor que se da en tercer lugar al analizar ambos diarios de forma conjunta. El segundo grupo de noticias en este periódico lo componen las que se extienden por entre dos y tres cuartos de página (22%) mientras que las que sobrepasan la plana representan el 17%.

5.1.7. Género periodístico

Gráfico 7: Género periodístico al que pertenecen las piezas.



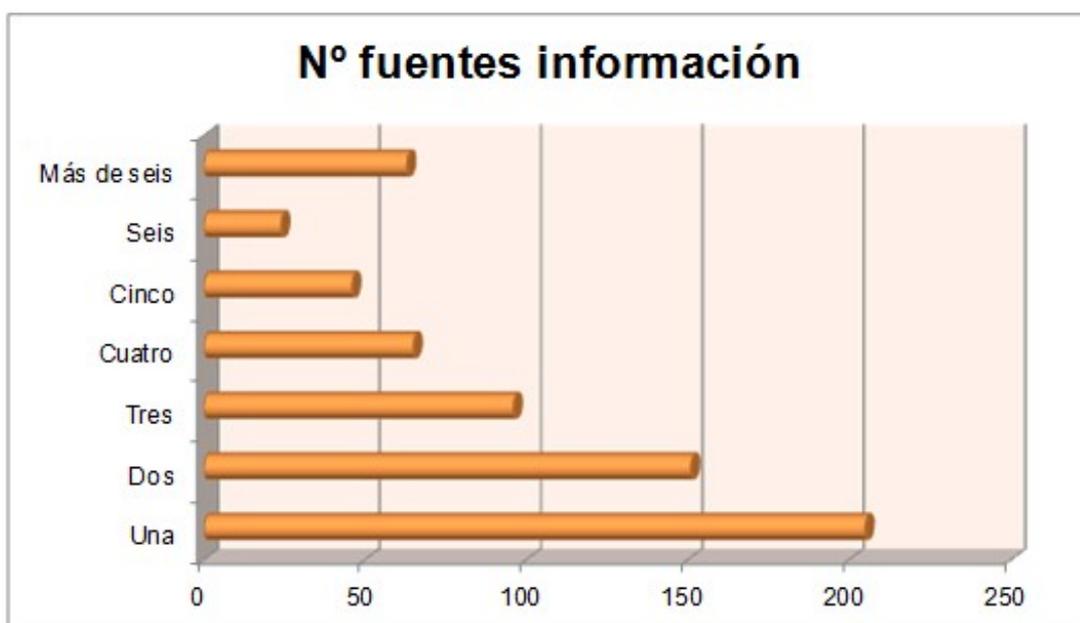
Fuente: Elaboración propia.

En términos globales, podemos decir que domina claramente la noticia, género del que sumamos 506 muestras, un 78% del total. Sin embargo, el reportaje es anecdótico, dado que con sólo 24 ejemplos, el 4%, es el que cuenta con menor representación entre el corpus analizado. No se encuentran diferencias significativas comparando los diarios, pues ambas cabeceras presentan valores similares respecto al uso que hacen de los diferentes géneros informativos e interpretativos.

5.2. Uso de fuentes

5.2.1. Número de fuentes de información

Gráfico 8: Número de fuentes de información.



Fuente: Elaboración propia.

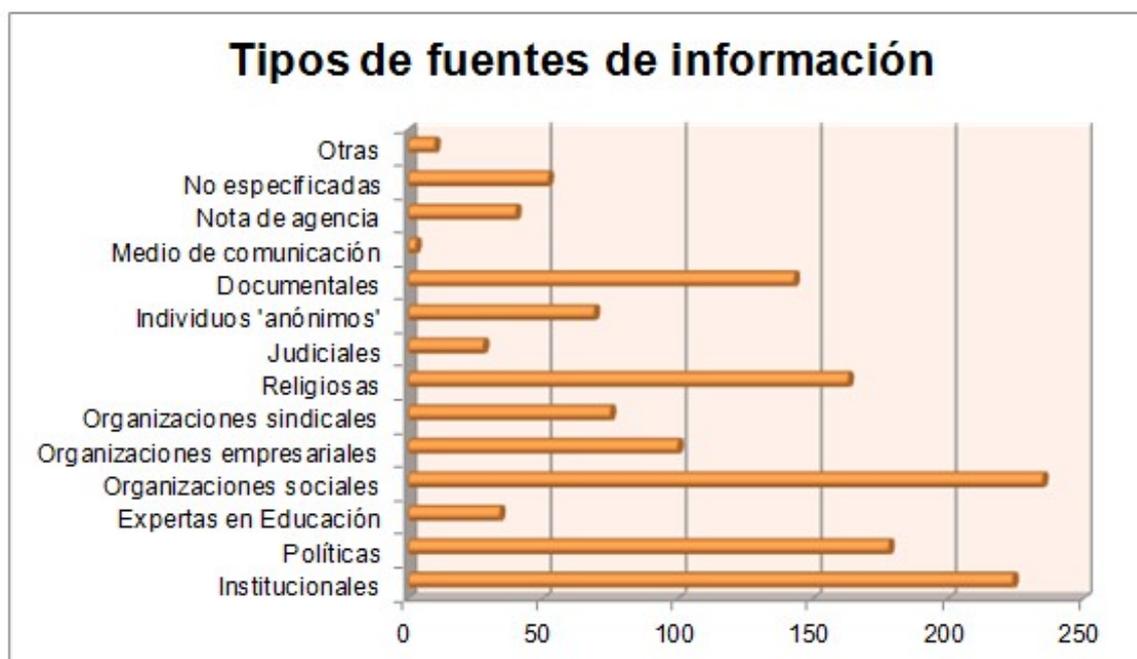
En términos globales, más de la mitad de las informaciones (54%) se encuentran elaboradas a partir de una o

dos fuentes (32% en el primer caso, es decir, la situación más frecuente al representar un tercio del total de los ítems analizados; y el 23% en el segundo). Decae fuertemente el número de piezas cuando nos fijamos en aquellas que integran en su desarrollo más de 4 fuentes de información. Así, encontramos que han recabado datos de cuatro focos distintos el 10%, de cinco el 7%, de seis el 4% y de más de seis, el 10%.

Por cabeceras, los datos son muy similares. En el caso de *ABC*, comprobamos que basa el 36% de sus piezas en una única fuente, mientras que emplea dos en el 22%. Por su parte, el periódico *La Razón* presenta porcentajes próximos: el 30% de sus informaciones son fruto de la consulta de una sola fuente y representan el 24% los ítems en los que encontramos empleados datos de dos orígenes diferentes.

5.2.2. Tipos de fuentes (5)

Gráfico 9: Tipos de fuentes de información.



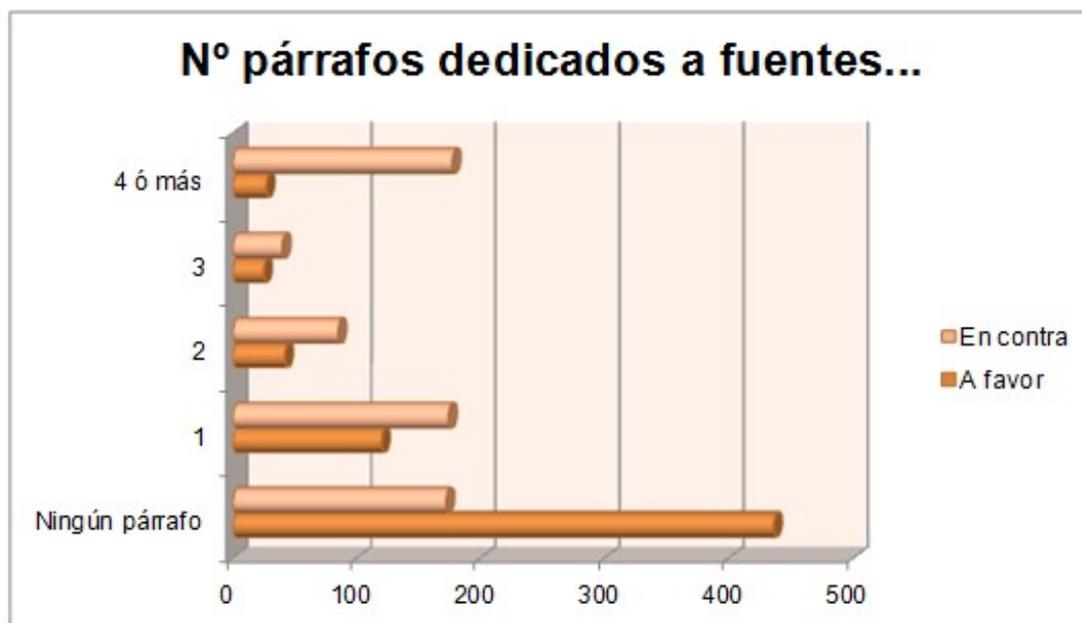
Fuente: Elaboración propia.

Las cuatro fuentes que dominan son las organizaciones sociales, presentes en 235 noticias (36%), las institucionales, que aparecen en 224 (35%), las políticas, en 178 (28%) y las religiosas, que se incluyen en 163 (25%).

En relación con cada una de las cabeceras, encontramos datos similares respecto a la prevalencia de determinados tipos de fuentes. Así, el periódico *ABC* incluye voces institucionales en el 35% de sus informaciones, mientras *La Razón* lo hace en el 34%. En cuanto a las políticas, los porcentajes resultantes son 28% y 27% respectivamente. Las diferencias son mayores si analizamos otros actores. Así, el diario de Vocento da la voz a fuentes religiosas en el 30% de sus noticias y *La Razón* lo hace en el 21%, mientras que este periódico incluye la perspectiva de las organizaciones sociales en un 43% de los ítems, porcentaje mayor que el observado en el diario de Vocento, donde solo las encontramos en el 28% del total.

5.2.3. Número de párrafos dedicados a fuentes a favor y en contra de la materia

Gráfico 10: Número de párrafos otorgados a voces pro y anti EpC.



Fuente: Elaboración propia.

En términos globales, podemos observar que en el 67% de las informaciones analizadas no encontramos ni un solo párrafo dedicado a fuentes a favor de la implantación de la materia. Se les otorga un párrafo en el 18% de los ítems mientras que en el 14% restante estas fuentes favorables a la asignatura ocupan dos o más párrafos.

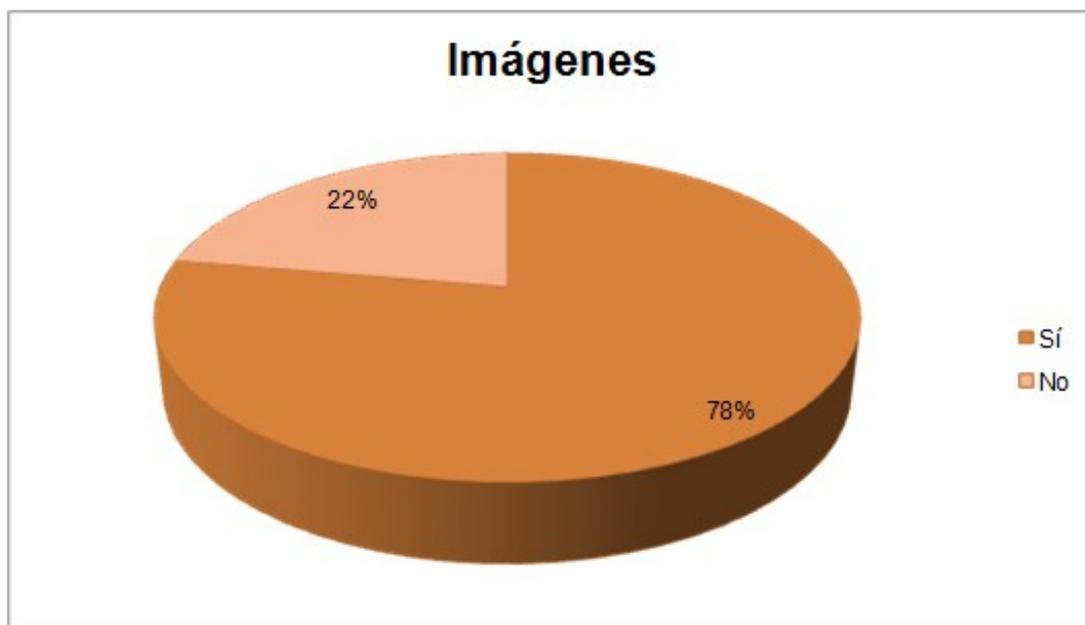
En cambio, el análisis de los párrafos dedicados a las fuentes en contra de la puesta en marcha de Educación para la Ciudadanía revela que estas no aparecen en el 27% de los ítems analizados, ocupan un solo párrafo en otro 27% y una extensión destacada, de cuatro o más párrafos, en un mismo porcentaje.

Ambos diarios coinciden en dedicar más espacio a las voces opositoras, aunque encontramos ligeras diferencias en función de la cabecera. Así, mientras *ABC* no dedica ningún párrafo a fuentes a favor de la materia en el 63% de sus ítems, *La Razón* las excluye en más ocasiones, pues no aparecen en el 71% de las piezas analizadas de este diario. Por otro lado, también contrasta el número de ocasiones en el que cada periódico dedica cuatro o más párrafos a las fuentes en contra de la materia. Así, *La Razón* les ofrece ese espacio en uno de cada tres ítems (33%) mientras que *ABC* solo lo hace en una de cada cinco de sus piezas (21%), privilegiando con un 34% las noticias en las que tampoco dedica ningún párrafo a fuentes opositoras, situación que en el caso del periódico del Grupo Planeta se reduce al 21% de los casos analizados.

5.3. Uso de imágenes

5.3.1. Presencia de imágenes

Gráfico 11: Presencia de imágenes en las piezas analizadas.

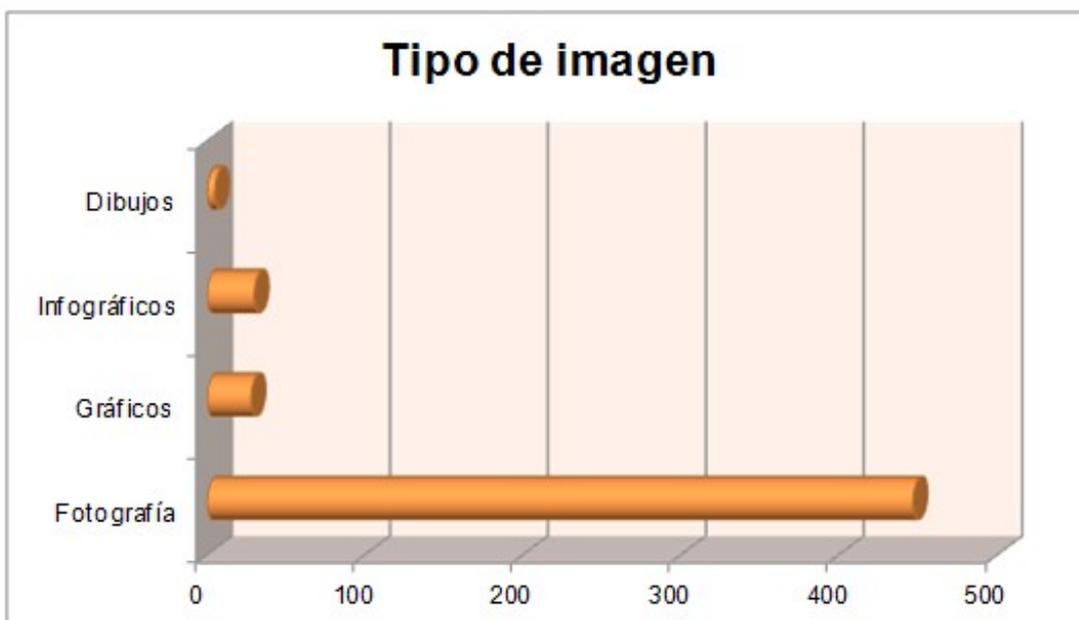


Fuente: Elaboración propia.

Una importante mayoría de los 650 ítems codificados sí cuentan con una imagen. Así ocurre en 505 ocasiones (78%). En el caso de *ABC*, el porcentaje se sitúa en el 73% y, en *La Razón*, la proporción aumenta y alcanza al 81% de sus muestras.

5.3.2. Tipo de imagen

Gráfico 12: Tipo de imagen.

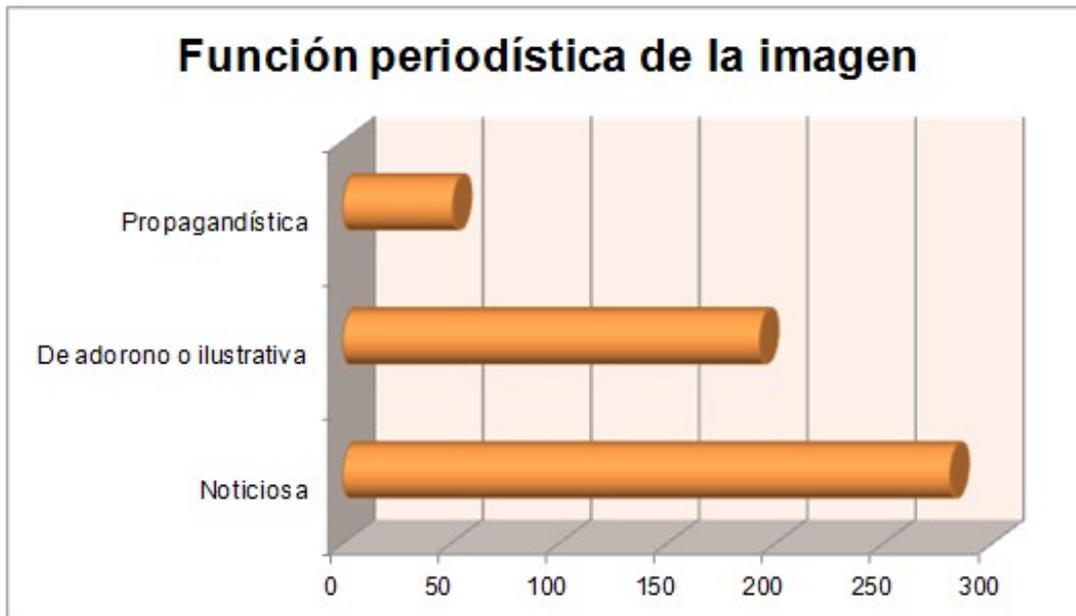


Fuente: Elaboración propia.

Comprobamos que la inmensa mayoría de ocasiones la imagen que acompaña a las piezas es una fotografía (89%), aunque también aparecen esporádicamente, en este orden, infografías (6%), gráficos (6%) y dibujos (1%). Sin prácticamente diferencias, observamos que *ABC* recoge fotografías en el 90% de los casos en los que incluye una imagen y *La Razón* en el 88% de sus piezas.

5.3.3. Función periodística de la imagen (6)

Gráfico 13: Función periodística de la imagen.



Fuente: Elaboración propia.

En términos generales, predomina la función noticiosa, destacable en el 56% de los casos analizados, seguida de la ilustrativa (38%) y la propagandística, a la que se dedica una décima parte de las imágenes publicadas.

En *ABC*, mientras el porcentaje de imágenes con función noticiosa se mantiene estable (57%), encontramos un descenso en el porcentaje de las que son publicadas con intenciones propagandísticas (5%). Sin embargo, en *La Razón*, este último porcentaje llega al 14%, manteniéndose en un valor similar las noticiosas (55%). Por su parte, las imágenes ilustrativas representan el 43% en *ABC* y el 35% en *La Razón*.

5.3.4. Contenido de la fotografía

Gráfico 14: Contenido de la fotografía.



Fuente: Elaboración propia.

En términos generales, podemos decir que domina claramente la fotografía de personajes políticos, presentes en 179 imágenes (40%). En segundo lugar, se sitúan aquellas fotografías protagonizadas por ciudadanos comunes o «anónimos», que alcanzan las 129 (29%), en 87 de las cuales (19%) aparecen menores. A continuación se situarían las fotos de actores religiosos, que se encuentran en 101 imágenes (23%). Los religiosos y los políticos aparecen de forma conjunta en 18 ocasiones (4%). Por último, encontramos imágenes en las que aparecen representantes de las organizaciones que se oponen a la materia, contenido que se da en 51 casos (11%). En un 2% del total de las fotografías los miembros de los colectivos comparten espacio gráfico con algún político. En 35 imágenes (8%), el contenido es otro, como un documento o personajes públicos del ámbito de la cultura o la educación.

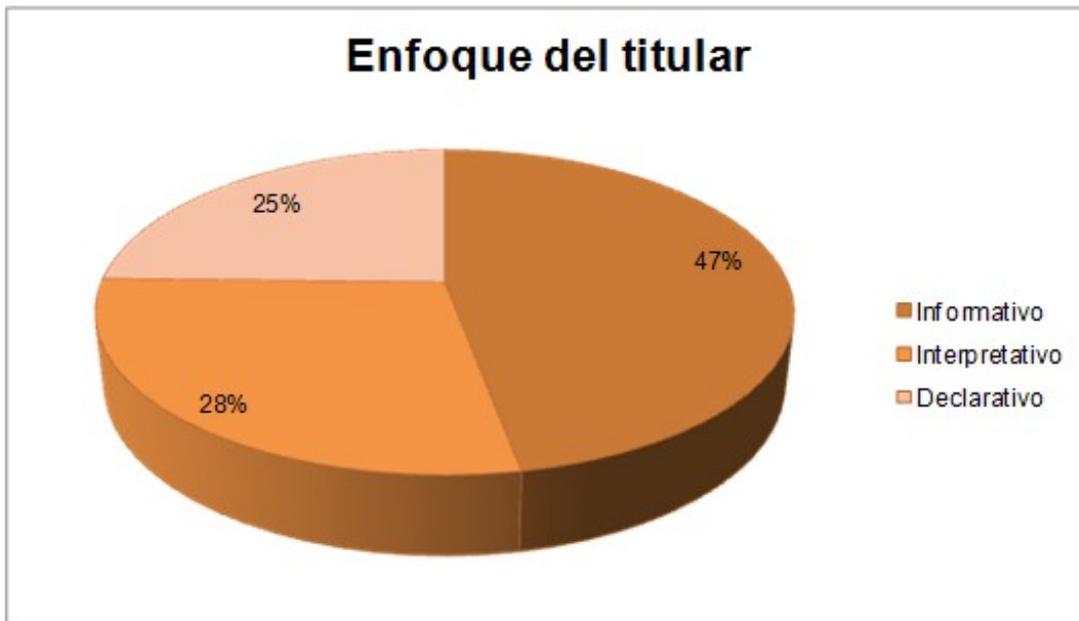
Los contenidos de la imagen se distribuyen del mismo modo en ambas cabeceras: los más presentes son los políticos y los menos los colectivos sociales. Sin embargo, encontramos ligeras diferencias según el diario. Así, el porcentaje de políticos es mayor en *La Razón* (44%) que en *ABC* (40%). También es *La Razón* la que más veces representa a ciudadanos «anónimos» (33%) frente a *ABC* (27%). Sin embargo, este prioriza a los religiosos (25%) frente a la cabecera de *Planeta* (20%).

Ambos diarios emplean de forma similar la imagen de las organizaciones sociales: *ABC* (7%) y *La Razón* (9%). Lo mismo ocurre con la imagen del menor, que se encuentra presente en un 20% de las imágenes de *ABC* y en el 18% de *La Razón*.

5.4. Uso de titulares

5.4.1. Enfoque del titular

Gráfico 15: Enfoque del titular.



Fuente: Elaboración propia.

Menos de la mitad del total de titulares analizados puede considerarse informativo (47%). El resto contienen claramente una interpretación, ya sea porque el enfoque denota una intención alarmista o valorativa del redactor que elabora la pieza (28%) o porque se hace eco de la declaración de algún actor implicado (25%).

Los porcentajes varían si nos fijamos en cada una de las cabeceras por separado. Así, mientras que en el caso de *ABC* los titulares informativos dominan con cierta ventaja (55%), son menos de la mitad en *La Razón* (40%), que por otra parte decide privilegiar aquellos que incluyen alguna valoración (34%) frente al diario de Vocento (21%). El porcentaje de titulares declarativos es similar en ambos diarios: 24% en *ABC* y 26% en *La Razón*.

5.4.2. Sujeto del titular

Gráfico 16: Sujeto del titular.



Fuente: Elaboración propia.

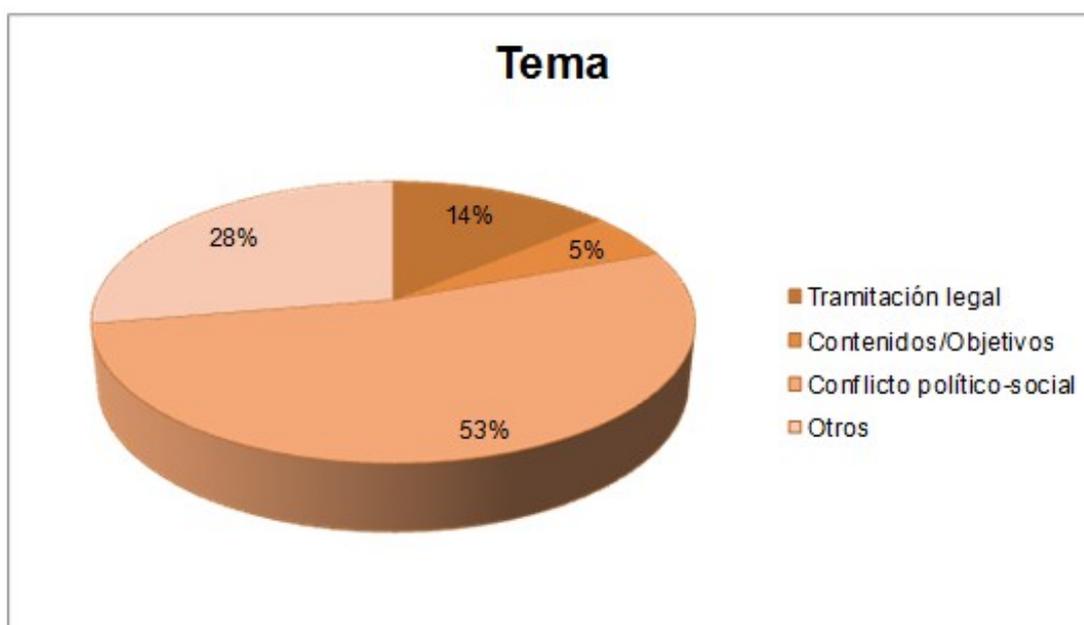
La asignatura aparece como sujeto de una clara minoría de las informaciones analizadas, solo en 41 (6%). El actor que más posibilidades tiene de encabezar el titular es el Gobierno, que aparece como ejecutor de la acción en 124 ocasiones (19%). Sin embargo, son los actores que se oponen a la puesta en marcha de Educación para la Ciudadanía los que suman, en conjunto, un mayor porcentaje de aparición como sujetos del titular. Alcanzan casi la mitad del corpus analizado (49%) y lo hacen en la siguiente gradación: Iglesia (17%), individuos «anónimos» (14%), organizaciones (10%) y oposición política (8%). Por lo tanto, cerca de una cuarta parte del total de ítems (24%) se encuentran encabezados por un titular cuyo sujeto lo encarna un actor aparentemente alejado de las estructuras de poder: o representantes de colectivos o personas «anónimas» sin ninguna vinculación ni interés conocido.

Mientras que en torno a algunas variables ambas cabeceras no muestran importantes diferencias, por ejemplo en cuanto al porcentaje de titulares en los que la asignatura, el Gobierno o la oposición política aparecen como agentes de la acción descrita, sí encontramos mayores distancias respecto a la Iglesia, a quien ABC sitúa como sujeto en el 21% de los casos, mientras *La Razón* tan solo lo hace en el 14%. Una situación inversa encontramos si nos fijamos en actores supuestamente más independientes como los colectivos o los ciudadanos, a quienes ABC sitúa como sujetos de la pieza en un 18% de las ocasiones y *La Razón* en el 28%.

5.5. Tratamiento de la asignatura

5.5.1. Tema abordado (7)

Gráfico 17: Tema predominante en la pieza analizada.



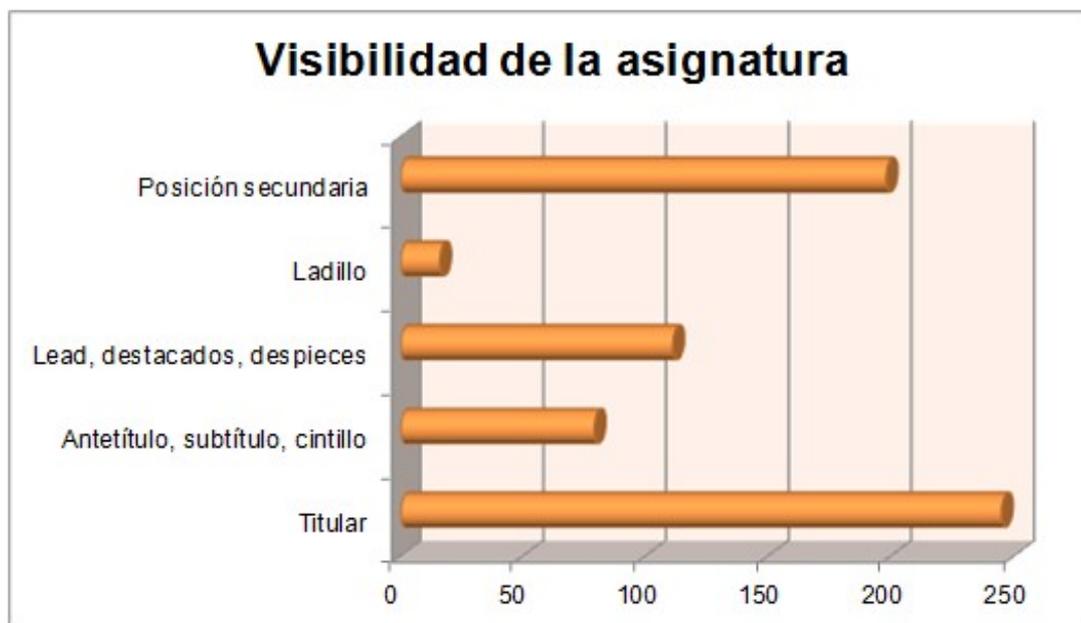
Fuente: Elaboración propia.

Más de la mitad de las informaciones se dedican a tratar algún aspecto vinculado al conflicto político-social que diversos actores fomentaron en torno a la puesta en marcha de la asignatura, alcanzando a 345 de las piezas analizadas (53%). La tramitación legal de la materia ocupa el contenido del 18% de los textos. Sólo el 5%, sin embargo, se encargan de informar de manera destacada sobre los contenidos u objetivos de la asignatura. Un 28% de los ítems que componen el corpus analizado se dedican principalmente a otro asunto, pese a que contengan algún tipo de referencia a Educación para la Ciudadanía.

El diario *La Razón* supera ligeramente al periódico *ABC* en el porcentaje de informaciones dedicadas al conflicto (58% frente al 47% de *ABC*) y a los contenidos (6% frente al 4%) mientras que el diario de Vocento se preocupa algo más por cuestiones vinculadas a la tramitación legal de la asignatura (16% frente al 12%).

5.5.2. Visibilidad de la asignatura

Gráfico 18: Visibilidad de Educación para la Ciudadanía en la pieza.



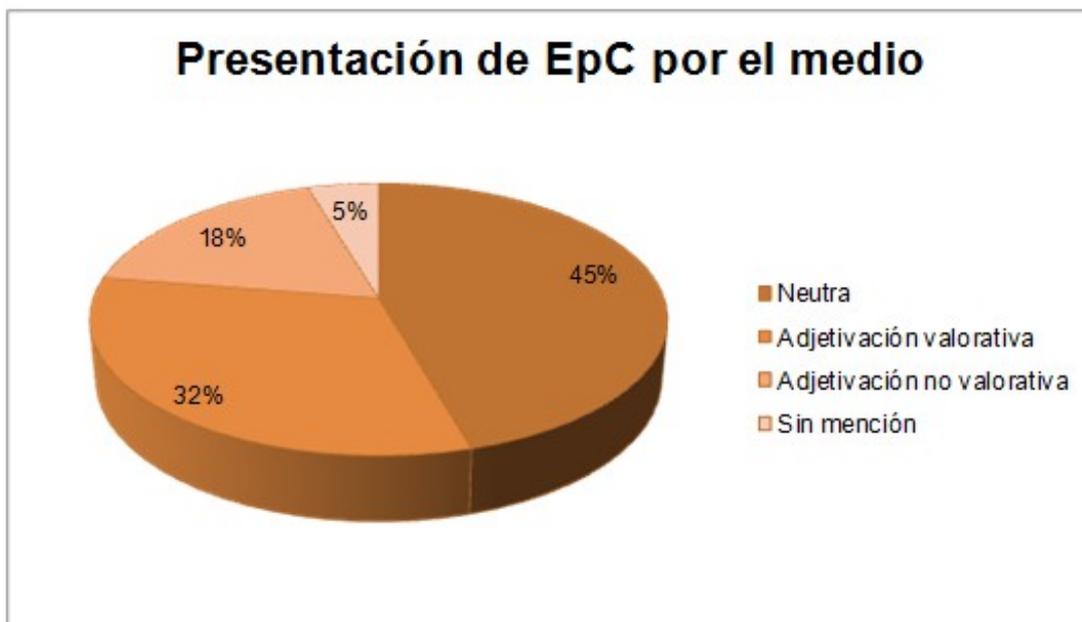
Fuente: Elaboración propia.

En relación a los datos globales, podemos decir que la gran mayoría de piezas analizadas incluyen por primera vez a EpC en el titular, 245 (38%). En segundo lugar, encontramos al conjunto de informaciones en las que la materia aparece en una posición poco destacada: se la menciona en el cuerpo, pero solo a partir del segundo párrafo en 198 casos (30%). El resto, sitúan la materia en ubicaciones más visibles como la entradilla o destacados (17%), antetítulos o subtítulos (12%) o ladillos (2%).

Si nos fijamos en cada cabecera por separado, hemos de decir que mientras *La Razón* reproduce la jerarquía detallada en el anterior punto, colocando a EpC en el titular en el 43% de sus informaciones, en el caso de *ABC* predominan las piezas que mencionan la asignatura en una posición secundaria, lo que ocurre en el 37% de sus muestras. A continuación, le siguen las que llevan la materia en el titular (31%).

5.5.3. Presentación de Educación para la Ciudadanía realizada por el medio (8)

Gráfico 19: Presentación de la materia por la cabecera.



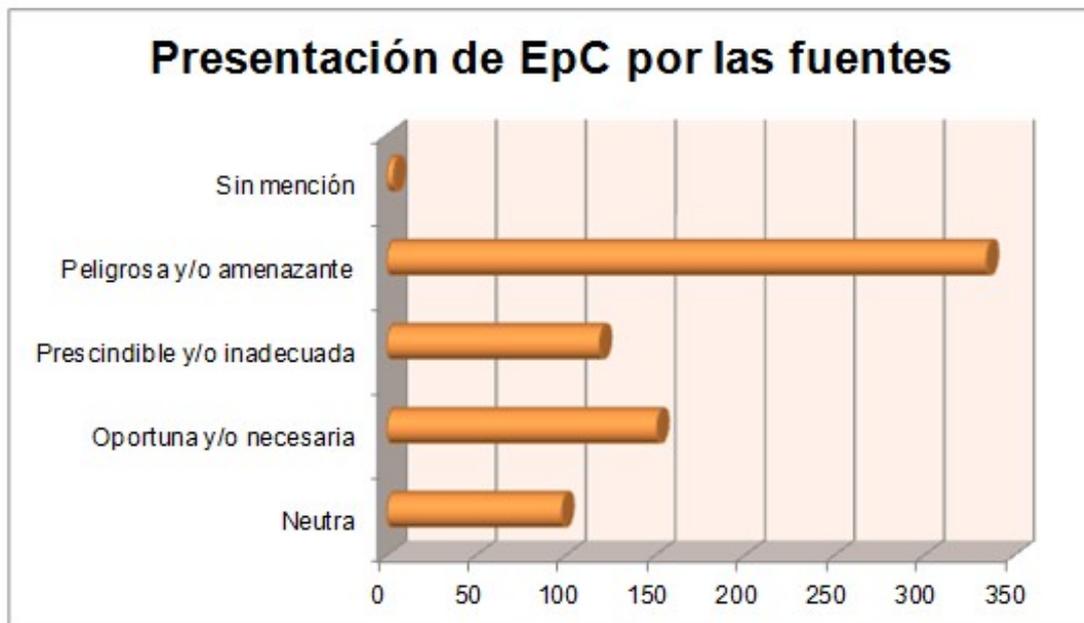
Fuente: Elaboración propia.

Teniendo en cuenta la totalidad de las piezas en las que es la cabecera la que hace referencia a la materia, comprobamos que esta se presenta de forma neutra en menos de la mitad de las ocasiones, exactamente en 296 muestras (45%). La mayoría de veces se opta por sumar algún adjetivo a Educación para la Ciudadanía, ya sea descriptivo (18%) o valorativo, lo que se da aproximadamente en una de cada tres de las informaciones que responden a este criterio (32%).

La presentación neutra de la materia se da con mayor frecuencia en el diario *ABC* (56%) que en *La Razón* (41%), el mismo porcentaje que obtenemos si nos fijamos en las veces en que EpC es presentada por esta cabecera con adjetivo valorativo, dato bastante superior al que ofrece la codificación del diario *ABC* (41% frente a 25%).

5.5.4. Presentación de Educación para la Ciudadanía realizada por las fuentes (9)

Gráfico 20: Presentación de la materia por las fuentes.



Fuente: Elaboración propia.

En términos generales, domina claramente la presencia de puntos de vista críticos con la materia, ya sea desde una perspectiva radical, contemplándola como peligrosa y amenazante (59%) o desde un planteamiento menos extremo, entendiéndola como una asignatura prescindible o inadecuada (21%). Solo en un 27% de las piezas aparecen voces que consideran que EpC es oportuna y necesaria. Son muy pocos (17%) los ítems en los que las fuentes no valoran su pertinencia.

Podemos decir que la presencia de actores que consideran que EpC resulta un peligro no alcanza a la mitad de las informaciones de *ABC* (47%) pero sí supera ese porcentaje en el caso de *La Razón* (57%). Las críticas menos feroces ocuparon un número mucho menor de ítems en ambos diarios (18% en *ABC* y 20% en *La Razón*) del mismo modo que ocurrió con los planteamientos optimistas respecto a la función de la materia, que se incluyeron en el 28% de los casos de *ABC* y en el 19% del diario editado por Planeta.

5.5.5. Presentación de los contenidos

Gráfico 21: Presentación de los contenidos.



Fuente: Elaboración propia.

En la mayor parte de las piezas analizadas, 434 (67%), no aparece ninguna información sobre los contenidos de la nueva asignatura. En el resto de unidades examinadas, domina la presentación negativa de los contenidos de Educación para la Ciudadanía (19%), ocho puntos por encima de los que logra la positiva (11%). Una minoría de ítems informa de manera neutra (7%).

El porcentaje de informaciones en las que no aparece ningún dato sobre el carácter de los contenidos u objetivos de Educación para la Ciudadanía se mantiene prácticamente igual sin importar la cabecera (67% en *ABC* y 66% en *La Razón*). Encontramos algo más de distancia entre los porcentajes que indican cuántas piezas presentaron los contenidos de forma positiva (12% en *ABC* y 9% en *La Razón*) y, sobre todo, cuántos lo hicieron negativamente (15% en *ABC* y 23% en *La Razón*).

5.6. Tratamiento de la acción opositora

5.6.1. Presentación de los opositores no políticos (10)

Gráfico 22: Presentación de los opositores sin perfil político.



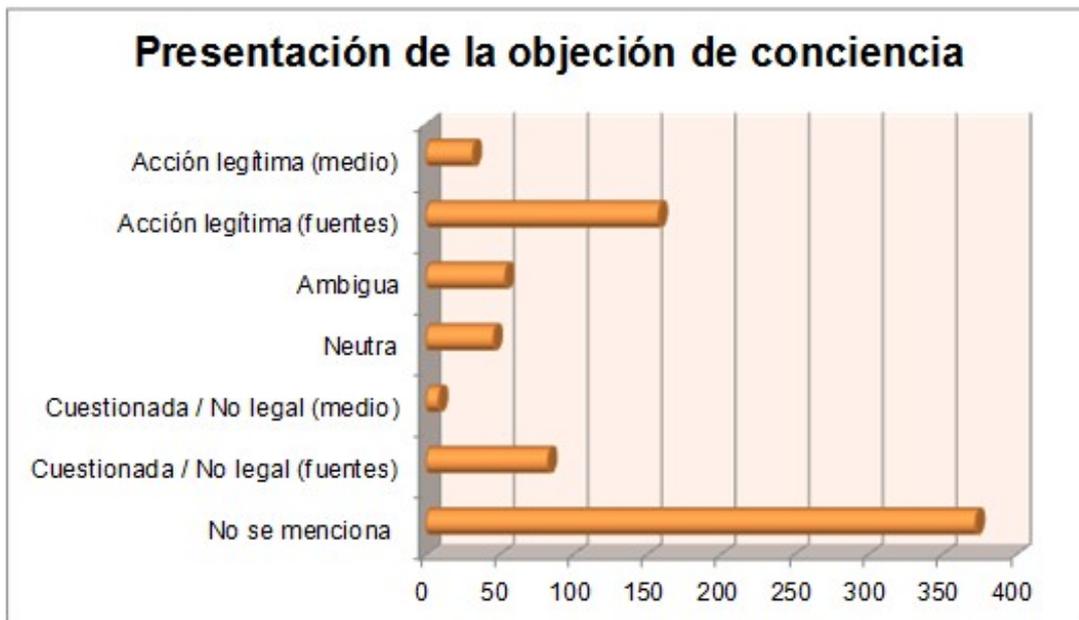
Fuente: Elaboración propia.

Los actores que se oponen a la puesta en marcha de la asignatura y que no pertenecen a la esfera de la política se encuentran presentes en 447 piezas, un 69% del total. Cuando aparecen, sobre todo lo hacen como individuos sin vínculos explícitos con ninguna confesión, ya sea como miembros de una organización social que no evidencia lazos religiosos (28%) o como ciudadanos comunes y de identidad «anónima» (14%). El porcentaje que alude a la visibilidad de los que se muestran contrarios a EpC desde posiciones abiertamente religiosas es del 38%.

El porcentaje de ítems en los que aparecen opositores a EpC es elevado en ambos diarios, aunque algo mayor en la cabecera de Planeta: 63% en *ABC* y 74% en *La Razón*. El diario de Vocento los presenta como vinculados a una confesión en el 42% de las ocasiones, algo más de lo que se da en *La Razón*, donde esto ocurre en el 35% de las muestras. Este periódico, por el contrario, privilegia a los actores que no explicitan atributos religiosos, que encontramos en el 45% de todos sus ítems (aparecen como miembros de un colectivo en el 34% de las muestras y como ciudadanos independientes en el 19%). Estos datos decrecen en *ABC*, pues en su caso damos con opositores sin referencias confesionales en el 25% de sus informaciones (como parte de una organización en el 20% de las muestras y sin ningún tipo de filiación en el 7%).

5.6.2. Presentación de la objeción de conciencia (11)

Gráfico 23: Presentación de la objeción de conciencia.



Fuente: Elaboración propia.

Hay una mayoría de informaciones en las que no aparece ninguna mención a la objeción de conciencia. Así, este mecanismo está ausente en 374 ítems, lo que supone el 58%. De manera legitimada aparece en el 26% de las unidades analizadas.

La mayor parte de ellas hacen referencia a la defensa de este derecho por parte de las fuentes (22%) mientras que una minoría de casos apuntan a la presentación legítima por parte de las propias cabeceras. Por el contrario, el 14% de las piezas del corpus recogen alguna valoración que sitúa a la objeción de conciencia como una vía no legítima de oposición a EpC, casi siempre de mano de una fuente empleada en la elaboración de la información (13%). Solo en un 8% de los casos observamos que la objeción de conciencia es mencionada de manera ambigua.

Hay que señalar que la objeción de conciencia aparece mencionada en más informaciones de *La Razón* (45%) que del diario *ABC* (40%). En relación a cómo es presentada por las fuentes, podemos observar que el 22% de las noticias de *ABC* incluyen puntos de vista que legitiman esta vía de protesta mientras que sólo el 14% suman perspectivas contrarias. En el caso de *La Razón*, los porcentajes se sitúan en el 27% y el 12% respectivamente. Si nos fijamos, en cambio, en cómo es aludida por parte del propio medio, observamos que ambas cabeceras toman partido en pocas ocasiones y, si lo hacen, es en direcciones opuestas. Mientras *ABC* presenta con legitimidad a la objeción de conciencia en un 0,7% de los casos frente al 2% en los que la oportunidad de esta herramienta aparece cuestionada por el medio, el diario *La Razón* les dedica a ambas cuestiones el 6% y el 0,6% respectivamente.

6. CONCLUSIONES

Tras la exposición de los datos obtenidos del análisis cuantitativo, podemos sintetizar algunos de los hallazgos más destacados. En primer lugar, en relación a la composición de las piezas examinadas, debemos señalar que sorprende el ínfimo porcentaje de informaciones en torno a Educación para la Ciudadanía en la sección que permitiría un tratamiento más complejo y especializado (Educación). En su lugar, el frecuente emplazamiento en secciones genéricas (Sociedad/España) favorece su ubicación en páginas más destacadas y, a su vez, su inserción en el ámbito de lo social, facilitando su presentación como un fenómeno que no debe entenderse como circunscrito en el marco de los conflictos políticos o de negociaciones con la Iglesia. Asimismo, observamos que la mayoría de informaciones superan, en ambos diarios, la media página, llegando, en un destacado número de ocasiones, a superar la plana completa, un dato que, sin embargo, contrasta con la mínima presencia de géneros como el reportaje o la crónica, que son los propios de las coberturas de aquellos

fenómenos que exigen una mirada precisa y un análisis complejo.

El uso de las fuentes ahonda en este déficit al ser amplia mayoría las piezas que únicamente se elaboran a partir de una sola fuente informativa, que, además, es muy frecuente que defienda una postura contraria a Educación para la Ciudadanía.

En cuanto a las imágenes, cabe señalar que, además de acompañar a más de tres de cada cuatro piezas, acogen, frecuentemente, a actores políticos o individuos anónimos, muchos de los cuales a menudo son menores de edad.

En relación al análisis de los titulares, hemos de indicar que resulta significativo que, por un lado, no se impongan con contundencia los de tipo informativo y que, por otro, apenas se dediquen a la asignatura, ya que esta aparece como sujeto solo en un número muy bajo de muestras, mientras ese espacio es concedido, preferentemente, a actores contrarios a la materia, especialmente si son presentados como alejados de las esferas de poder político y religioso.

La asignatura pocas veces es protagonista de la información, pues muy escasas piezas se dirigen a informar de sus contenidos de manera prioritaria (de hecho, ni siquiera son mencionados en muchas informaciones que hacen de otro aspecto su eje central) pese a aparecer frecuentemente en el titular, sino que la mayor parte de las piezas estudiadas se dedican a abordar aspectos vinculados al conflicto, especialmente la reproducción de consideraciones realizadas por actores implicados en este y que, la mayor parte de las veces, son extremadamente negativas.

Por último, en el análisis sobre cómo es reflejada la acción de protesta, observamos que los opositores no políticos aparecen en un porcentaje muy elevado de las unidades de análisis y que la objeción de conciencia es recogida como una vía de oposición adecuada a la materia en una de cada cuatro informaciones codificadas.

Pese a que abundan las similitudes entre las coberturas ofrecidas por los dos diarios analizados, han de señalarse también ligeras diferencias. La visibilidad que *La Razón* otorgó al conflicto fue mucho más destacada que la que le dio *ABC* (le dedicó más portadas, más aperturas de sección...). Asimismo, el diario de Planeta privilegia la inclusión de las organizaciones sociales como fuentes de información frente a *ABC*, que apuesta en un porcentaje mayor de ocasiones por utilizar fuentes religiosas. La misma diferencia podemos encontrarla tanto en los sujetos que ocupan preferentemente los titulares de cada una de las cabeceras como en la descripción que estas hacen de los opositores a la asignatura. También es *La Razón* el periódico que excluye de forma mucho más notable las voces pro Ciudadanía de su cobertura. En este diario podemos reconocer, del mismo modo, una presencia más destacada de imágenes propagandísticas, de titulares interpretativos, de alusiones valorativas a Educación para la Ciudadanía y de la descripción adversa de sus contenidos.

A partir de lo expuesto, podemos afirmar que la hipótesis señalada al inicio del trabajo queda confirmada al verificar que la presentación negativa de Educación para la Ciudadanía dominó en ambos diarios, alimentada fundamentalmente por fuentes contrarias a la materia y desarrollada a través de una cobertura que dedicó notable espacio a abordar el conflicto generado en torno a la asignatura, reflejándolo como un fenómeno legítimo y merecedor de atención por implicar a progenitores y alumnos, pero poco interés por dar a conocer con precisión los contenidos de la materia e interpretar su implantación de la mano de voces plurales y acreditadas.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTOLOMÉ CRESPO, D. (2005): *Periodismo educativo*. Madrid: Síntesis.

BERELSON, B. R. (1971): *Content Analysis in Communication Research*. New York: Hafner.

BERTRAND, I. y HUGHES, P. (2005): *Media Research Methods: Audiences, Institutions, Texts*. New York: Palgrave Macmillan.

BORDERÍA, E.: 2004-2008: Cuatro años de convulsión democrática. En LÓPEZ GARCÍA, G. (2011): *Política binaria y SPAM electoral*. Valencia: Tirant lo Blanch, pp. 17-42.

- BORRAT, H. (1989): *El periódico, actor político*. Barcelona: Gustavo Gili.
- BRYMAN, A. (2008): *Social Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
- CALVO, K.: Calidad de la democracia, derechos civiles y reforma de la política. En BOSCO, A. y SÁNCHEZ-CUENCA, I. (2009): *La España de Zapatero: años de cambios, 2004-2008*. Madrid: Pablo Iglesias, pp. 205-225.
- CHILLÓN, J. M. (2007): *Periodismo y objetividad: entre la ingenuidad y el rechazo [Esbozo de una propuesta]*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- DEACON, D.; PICKERING, M.; GOLDING, P. y MURDOCK, G. (1999): *Researching Communications: A Practical Guide to Methods in Media and Cultural Analysis*. London: Hodder Arnold.
- DÍAZ-SALAZAR, R. (2008a): *España laica: ciudadanía plural y convivencia nacional*. Madrid: Espasa Calpe.
- “La transición pendiente”. *El País*, (16 de abril de 2008b), p. 33.
- (2007): *Democracia laica y religión pública*. Madrid: Taurus.
- “La estrategia de los «neocon» en la Iglesia”. *La Vanguardia*, (28 de febrero de 2005), p. 24.
- GIL CALVO, E. (2008): *La lucha política a la española: tragicomedia de la crispación*. Madrid: Taurus.
- HANSEN, A.; COTTLE, S.; NEGRINE, R. y NEWBOLD, C. (1998): *Mass Communication Research Methods*. Basingstoke: Macmillan Press.
- HUMANES, M. L.: La anarquía periodística: por qué le llaman información cuando quieren decir.... En ORTEGA, F. (2006): *Periodismo sin información*. Madrid: Tecnos, pp. 51-75.
- JOHNSON-CARTEE, K. S. (2005): *News Narratives and News Framing: Constructing Political Reality*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.
- KOVACH, B. y ROSENSTIEL, T. (2012): *Los elementos del periodismo*. Madrid: Aguilar.
- LAKOFF, G. (2007): *No pienses en un elefante: lenguaje y debate político*. Madrid: Editorial Complutense.
- LIPPMANN, W. (2011): *Libertad y prensa*. Madrid: Tecnos.
- LUHMANN, N. (2000): *La realidad de los medios de masas*. Rubí: Anthropos.
- McCOMBS, M. y SHAW, D. L.: “The Agenda-Setting Function of Mass Media”. *Public Opinion Quarterly*, vol. 36 (1972), nº 2, pp. 176-187.
- McNAIR, B. (1998): *The Sociology of Journalism*. London: Arnold.
- MILBURN, M. A. y McGRAIL, A. B.: “The Dramatic Presentation of News and its Effects on Cognitive Complexity”. *Political Psychology*, vol. 13 (1992), nº 4, pp. 613-632.
- MILNE, K. (2005): *Manufacturing Dissent: Single-issue Protest, the Public and the Press*. London: Demos.
- MOLOTCH, H. y LESTER, M.: “News as Purposive Behavior: On the Strategic Use of Routine Events, Accidents, and Scandals”. *American Sociological Review*, vol. 39 (1974), nº 1, pp. 101-112.
- NEVEU, E. (2004): *Sociologie du journalisme*. Paris: Editions de La Découverte.
- ORTEGA, F. (2011): *La política mediatizada*. Madrid: Alianza.
- El modelo de la no información. En ORTEGA, F. (2006): *Periodismo sin información*. Madrid: Tecnos, pp. 15-50.

PÉREZ-AGOTE POVEDA, A.: "El proceso de secularización en la sociedad española". *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, vol. 77 (2007), pp. 65-82.

RAIGÓN PÉREZ DE LA CONCHA, G.: "El periodismo educativo: objetivos". *Ámbitos*, vol. 1, (1998), pp. 107-120.

– (1997): *Periodismo y reforma educativa*. Sevilla: Alfar.

VV. AA. (2008): *Informe sobre la democracia en España / 2007: la estrategia de la crispación*. [Consulta: 15 de mayo de 2009]. <<http://www.falternativas.org/la-fundacion/documentos/libros-e-informes/informe-sobre-la-democracia-en-espana-2007-la-estrategia-de-la-crispacion-version-en-espanol>>

Breve semblanza biográfica del autor

Adolfo Carratalá (Valencia, 1984) es doctor en Periodismo por la Universitat de València, institución en la que ha trabajado durante cuatro años (2008-2012) como investigador y docente en formación bajo el programa FPU del Ministerio de Educación. Ha sido investigador visitante en la University of Glasgow y en el Boston College. Es miembro del grupo de investigación sobre Comunicación, Humor y Sátira (GRICOHUSA).

(1) El ministro Wert afirmó en febrero de 2012 que Educación para la Ciudadanía era una asignatura "acompañada por la polémica", que había generado "una seria división en la sociedad", según recogió la prensa (sus palabras pueden consultarse en el enlace: <http://www.publico.es/espana/419767/wert-dice-que-ciudadania-adoctrina-y-la-suprime>).

(2) Tras la desaparición del diario *Ya* en 1996, los obispos establecieron una "alianza mediática con *ABC* y, posteriormente, también con *La Razón* e incluso con *El Mundo*" para, así, hacer frente al periódico *El País*, al que contemplaban como "un enemigo muy poderoso", según relata Díaz-Salazar (2008a: 94).

(3) La complicidad y los vínculos de los diarios analizados con la acción colectiva de oposición a Educación para la Ciudadanía han sido, en ocasiones, más que sutiles. Así, el columnista de *La Razón*, César Vidal, participó visiblemente en la manifestación contra la LOE de noviembre de 2005 y también en el I Encuentro Nacional de Objetores, celebrado en febrero de 2008, del que informó el diario en el que colabora. Otro columnista, Juan Manuel De Prada, del diario *ABC*, también evidenció lazos con una de las organizaciones involucradas en la organización de la protesta, HazteOir.org, de la que recibió un premio en 2006, un año después de que recibiera la misma distinción el columnista César Vidal. La recepción de galardones, indicativa del agradecimiento que los movimientos sociales explicitan a aquellos medios que contribuyen a su causa, también benefició a las cabeceras analizadas, que fueron premiadas por Concapa en 2006 (*La Razón*) y 2008 (*ABC*). Este último diario también logró el galardón otorgado por HazteOir.org en el año 2011.

(4) El diario *ABC* experimentó un rediseño en su maquetación y distribución de contenidos el 24 de octubre de 2006. A partir de esa fecha, el periódico dejó de publicar la sección que hasta ese momento había denominado "Sociedad" y las informaciones que tradicionalmente se ubicaban en este espacio pasaron a ser publicadas en la más genérica sección "España".

(5) Se diferenció entre: institucionales (organismos de carácter público que deben velar por el interés general como el Ministerio de Educación o el Consejo Escolar del Estado), políticas (miembros del PP, del PSOE...), expertas en Educación (voces del mundo educativo como especialistas en pedagogía, didáctica...), organizaciones sociales (colectivos que se presentan como representantes de intereses de padres y alumnos como Concapa, Foro Español de la Familia, Profesionales por la Ética, HazteOir.org...), organizaciones empresariales (defienden intereses de patronales como CECE, FERE-CECA...), organizaciones sindicales (representan a colectivos profesionales vinculados a la enseñanza como USO, ANPE...), religiosas (miembros de la Iglesia católica), judiciales (abogados, jueces, fiscales...), individuos «anónimos» (ciudadanos de perfil privado cuya voz aparece en las informaciones a nivel personal), documentales (textos como documentos legislativos, informes de los colectivos, sentencias judiciales...), medio de comunicación, nota de agencia.

(6) Distinguimos entre noticiosa (la imagen representa un aspecto de la actualidad o facilita datos que permiten la comprensión de la información), de adorno o ilustrativa (la imagen es recuperada de otro momento para adjuntarla a una información de actualidad o no resulta periódicamente relevante y simplemente es seleccionada para aportar atractivo a la composición de la página) o propagandística (la imagen connota un significado de acuerdo con los expresados por las fuentes que compiten por lograr que sus mensajes sean hegemónicos, reforzando el discurso de algunos de los actores del conflicto en torno a la materia).

(7) Diferenciamos entre: tramitación legal (aquellos ítems que cubren debates parlamentarios o gestiones del Ministerio o de las consejerías) objetivos / contenidos (todas las piezas que se dediquen a informar o analizar qué contenidos y objetivos persigue la asignatura), conflicto político-social (informaciones que surjan a partir de las protestas desencadenadas en contra de la asignatura, las acusaciones de los opositores y las respuestas de sus defensores) u otro.

(8) Diferenciamos entre: la no mención de la materia por parte del medio, su presentación neutra (se le alude sin más), su adjetivación no valorativa ("la nueva asignatura") o valorativa ("la polémica asignatura").

(9) Distinguimos entre: las fuentes no mencionan la materia, presentación neutra, oportuna y/o necesaria (se alude a la materia como una aportación positiva), prescindible y/o inadecuada (críticas a la materia tal y como está formulada, defienden su transversalidad o su carácter optativo) o peligrosa y/o amenazante (se acusa a EpC de ser un instrumento de adoctrinamiento que atenta contra el derecho de los padres y contra la moral de los menores).

(10) La codificación diferenció: no aparecen opositores a la materia, individuos con filiación religiosa (aquellos sujetos que explícitamente aparezcan relacionados con alguna confesión), individuos sin filiación religiosa pero vinculados a una organización (personas que se presenten sin atributos confesionales pero relacionados con algún colectivo) o individuos sin filiación alguna (sujetos «anónimos» que no muestran vínculos ni con religiones ni con colectivos).

(11) Diferenciamos siete opciones distintas: no se menciona la objeción de conciencia, aparece cuestionada / no legal por las fuentes (los actores citados en el texto recuerdan que existen dudas legales sobre su operatividad), aparece cuestionada / no legal por el medio (la cabecera menciona en la información que se trata de una medida que plantea dudas), aparece mencionada sin apoyo (se habla de la objeción de conciencia pero ni se defiende ni se critica), aparece presentada de forma ambigua (informaciones en las que se habla, por ejemplo, de "todos los medios legítimos" sin descartar la objeción de conciencia), aparece presentada como acción legítima por las fuentes (los actores defienden que se trata de un derecho reconocido), aparece presentada como acción legítima por el medio (la propia cabecera desliza su apoyo a esta vía de protesta al afirmar, por ejemplo, que los padres hacen uso de "su derecho").

Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación, n.23, año 2013, primer semestre.