

Adriana María Angel Botero

Radio y comunicación educativa: una mirada desde el lenguaje

Resumen>

En este artículo se interpretan las posibilidades que tienen las entrevistas radiales realizadas por las emisoras de mayor audiencia a los candidatos a la Presidencia de Colombia 2006-2010 de ser consideradas como productos de comunicación educativa. Después de realizar un análisis intra y extra discursivo se examinan las posibilidades que tienen el lenguaje radial y los elementos discursivos presentes en dichos productos radiales de generar lecturas educativas en las audiencias. El estudio se hace con base en los planteamientos de Pierre Bourdieu, Jonathan Potter y Eliseo Verón. Se concluye que la radio tendría probabilidades de ser educativa pero que, en el caso de los productos estudiados, privilegia lecturas emotivas antes que cognitivas.

ABSTRACT:

In this paper the author analyzes the possibilities that radial interviews, made by the main radio stations to politics who participated in the colombian president electoral campaign 2006-2010, could be considered themselves as communicative education products. After doing an extra and intra discursive analysis it is examined the possibilities that radio language and discursive elements have to generate educational readings on the audiences. The research is based on Pierre Bourdieu, Jonathan Potter and Eliseo Veron ideas and concepts. The main conclusion is that the radio would have probabilities to become educational but, at least in the studied products, it privileges the emotive more than cognitive readings.

Introducción:

El 28 de mayo de 2006 se llevaron a cabo las Elecciones Presidenciales de Colombia para el periodo 2006-2010 en las que participaron Antanas Mockus Sivikas representante de la Alianza Social Indígena, Carlos Gaviria Díaz candidato del Polo Democrático Alternativo, Horacio Serpa Uribe representante del Partido Liberal, Álvaro Uribe Vélez candidato del Partido Colombia Democrática, Enrique Parejo González del Movimiento Reconstrucción Democrática Nacional y Carlos Rincón Barreto del Movimiento Comunal y Comunitario. La principal novedad de esta campaña presidencial tuvo que ver con el hecho de que, por primera vez en la historia nacional, se permitía la reelección presidencial inmediata.

La visibilidad de estos personajes a través de los medios de comunicación se constituye como uno de los muchos mecanismos que pudo intervenir en la obtención de estas votaciones. Así, sin caer en un determinismo según el cual la representación mediática es la causa exclusiva del éxito electoral de un agente político, es necesario tener en cuenta que los medios juegan un papel importante en la representación de una coyuntura electoral y de los actores que se ven involucrados en ella. Precisamente es este aspecto el que motivó la realización de una investigación que articula no sólo un análisis de discurso de los candidatos que participaron en la campaña presidencial de 2006, sino también el de algunos periodistas con los cuales interactuaron. Entre los muchos aspectos que se pueden estudiar a partir de esa interacción entre políticos y periodistas, este trabajo se concentró en el análisis de las retóricas empleadas por ambos para, en esta medida, determinar las intenciones educativas de sus mensajes.

De todos los posibles escenarios de interacción entre ambos actores se escogió el de la radio, y particularmente el de los programas matutinos, para estudiar la manera en que los periodistas preguntan y la forma en que los políticos responden. A su vez, se abordaron estos espacios radiales como productos comunicativos de forma tal que pudieran determinarse sus intenciones formativas, esto es, que fuera posible argumentar las razones por las cuales estos programas podrían, desde el punto de vista de su construcción y de sus lenguajes, generar lecturas educativas por parte de las audiencias. Este último punto es precisamente el que se expondrá en el presente artículo.

Una vez realizado el análisis de correspondencias entre las características discursivas intrínsecas a las entrevistas radiales y los principales aspectos de los contextos de sus agentes productores, surgieron preguntas como: ¿En qué sentido pueden considerarse como educativas las entrevistas radiales realizadas por distintos periodistas a los políticos que participan en una coyuntura electoral? ¿Lo educativo reside en el mensaje o es una cuestión de las audiencias? ¿Los medios de comunicación elaboran productos que puedan resultar educativos? ¿Qué tensión se presenta entre la escuela y los medios de comunicación? ¿Con base en qué lenguajes operan la escuela y los medios?

Intentar responder semejantes preguntas obligó a abordar diferentes temas tales como: la relación entre comunicación y educación, las especificidades de la educación no formal y las particularidades de los objetos producidos por agentes tan aparentemente disímiles como los medios y la escuela.

Al revisar la tradición teórica de la comunicación se encuentra que son los investigadores latinoamericanos quienes más se han preocupado por estudiar la relación entre comunicación y educación. Guillermo Orozco, uno de los autores más

El autor >

**Adriana
María Ángel**

Botero: Comunicadora Social y Periodista de la Universidad de Manizales, magíster en Comunicación Educativa de la Universidad Tecnológica de Pereira, docente del área de teorías de la comunicación y de investigación en comunicación de la Facultad de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad de Manizales, coordinadora del Observatorio de Medios y de Opinión de la Universidad de Manizales.

miradas 5



Contacto >

angeladri@hotmail.com



interesados en el asunto, se ha ocupado de sustentar la necesidad de fomentar un paradigma de educación para la recepción a través de la cual sea posible formar “sujetos críticos, creativos y selectivos ante la oferta de mensajes a los que están expuestos cotidianamente” (Charles y Orozco, 1980: 29). La investigadora peruana Rosa María Alfaro (1999: 9-18) ha analizado las posibilidades que tienen los medios de comunicación de fomentar procesos de enseñanza y de aprendizaje; el colombiano Jesús Martín-Barbero ha reiterado la necesidad de concebir los medios no como herramientas o canales, sino como dimensiones estratégicas de la cultura, pues, como expresa el autor: “la televisión constituye hoy a la vez el más sofisticado dispositivo de moldeamiento y deformación de los gustos populares y una de las mediaciones históricas más expresiva de las matrices narrativas, gestuales y escenográficas del mundo cultural popular...” (Martín-Barbero, 2003: 50). Roxana Murduchowicz (2003: 11-15) se ha interesado por analizar las relaciones que se presentan en la triada formada por la escuela, la cultura popular y las subculturas juveniles; y Valerio Fuenzalida (1999: 27-34) ha examinado el papel que desempeña la televisión educativa en el desarrollo de comunidades con coyunturas sociales distintas.

Todas estas visiones e incluso muchas otras que no se citan acá son pertinentes para desarrollar el problema de la comunicación educativa. Sin embargo, para mantener la coherencia con el marco teórico de la investigación se decidió intentar desarrollar el problema con base en los planteamientos de los autores trabajados. Así, para examinar las entrevistas radiales como productos de comunicación educativa se recurrió a los planteamientos de Pierre Bourdieu (1995, 1999, 2000), Jonathan Potter (1996), Eliseo Verón (1996, 2001 y 2004) y James Curran (1975) y, específicamente, a categorías como las de habitus, campo, retórica, discurso factual, acreditación de agentes, categorización, enunciación, polisemia estructurada, entre otras que se abordarán más adelante.

“ para examinar las entrevistas radiales como productos de comunicación educativa se recurrió a los planteamientos de Pierre Bourdieu, Jonathan Potter, Eliseo Verón y James Curran ”

Educación y educación no formal

Con base en la perspectiva de Bourdieu las prácticas sociales pueden concebirse como estructuras estructurantes y como estructuras estructuradas, esto es, como prácticas que se dan en un campo y que se incorporan en el habitus; también es importante señalar que cada campo tiende a especializarse en la producción de ciertas prácticas lo cual obliga a los agentes a incorporar las reglas del objeto en juego del campo en el que se desempeñan. Teniendo en cuenta estas ideas se tiene que, en rigor, todo producto educativo proviene del campo educativo, lo que hace que pueda cuestionarse la existencia de la comunicación educativa en la medida en que a través de los medios de comunicación no debe “circular educación” (conocimiento), sino información.

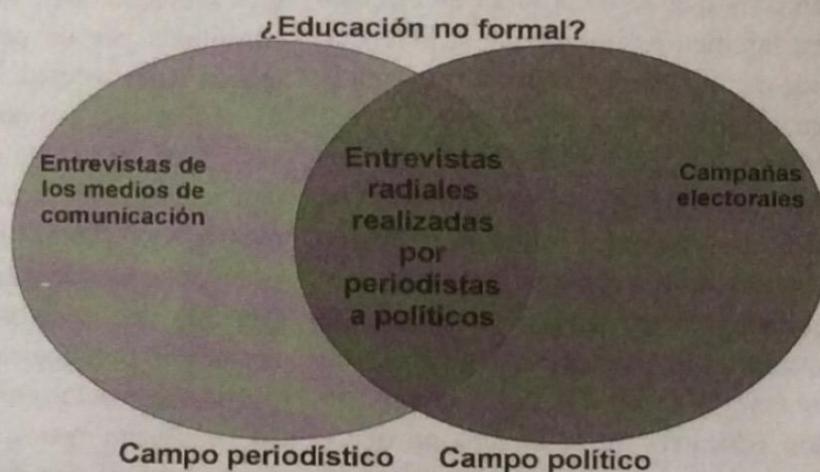
En otras palabras, puede afirmarse que el campo educativo tiene el monopolio de la reproducción de los saberes, mientras que el campo periodístico (o de la comunicación social, en este contexto) tiene el monopolio de la producción de información y, en ciertos casos, de entretenimiento; la deseada autonomía de los campos impide que, en este caso, el campo periodístico se ocupe de tareas que le corresponden al educativo. De hecho, el que cada campo se concentre exclusivamente en su objeto en juego, lo hace más fuerte y menos débil en el espacio social.

Como puede verse, esta visión es problemática y radical porque impide aceptar que los medios de comunicación cumplen, entre otras funciones, la de educar a las audiencias. La reproducción del saber está, para Bourdieu, en manos del campo educativo porque es precisamente este último en el que se producen procesos como la acción pedagógica, la autoridad pedagógica, el trabajo pedagógico y el sistema de enseñanza (Bourdieu y Passeron, 1970). Así, aunque a la relación pedagógica subyazca una relación comunicativa constituida por un profesor emisor que enseña a un receptor estudiante a partir de un mensaje, eso no implica que a través de los medios de comunicación (que también están constituidos por emisores, mensajes y receptores) circulen productos educativos porque estos últimos no pueden instaurar una autoridad pedagógica, ni una acción pedagógica capaz de transformar la información en formación (Ibidem: 34), ni mucho menos, un trabajo pedagógico capaz de “producir una formación duradera, o sea, un habitus ... capaz de perpetuarse una vez terminada la acción pedagógica...” (Ibidem: 47).

En rigor, esta perspectiva, obliga a afirmar que las entrevistas estudiadas no son productos educativos, en el sentido de que no son acciones pedagógicas dadas al interior del campo educativo ni son generadas por sus agentes, es decir, por los maestros y las escuelas. Sin embargo, ello no impide que puedan ser productos de lo que se ha conocido como educación no formal.

A continuación se analizará este problema con base en las concepciones de Potter y Verón, autores que brindan las

categorías para determinar si dichas entrevistas están estructuradas, desde el punto de vista del lenguaje, para producir lecturas educativas. Antes de aplicar estas categorías del lenguaje es importante resaltar la intersección de campos que se da en el objeto de estudio: Por un lado, se trata de entrevistas producidas por medios de comunicación, lo cual las sitúa en el campo periodístico; sin embargo, el contenido de dichas entrevistas es electoral, lo cual las ubica en el campo político; y, por último, interesa mirar si estas formas comunicativas que soportan contenidos políticos pueden constituirse como manifestaciones de educación no formal. El siguiente esquema ilustra la intersección:



“
Ha quedado claro que, si se parte de la idea según la cual cada campo genera las prácticas relacionadas con su objeto en juego, entonces debe afirmarse que los medios de comunicación no tienen como función educar y que, por tanto, no está entre sus tareas diseñar mensajes educativos.”

Ha quedado claro que, si se parte de la idea según la cual cada campo genera las prácticas relacionadas con su objeto en juego, entonces debe afirmarse que los medios de comunicación no tienen como función educar y que, por tanto, no está entre sus tareas diseñar mensajes educativos. Sin embargo, analizada la intersección de campos presentada en el objeto acá estudiado, puede sugerirse la posibilidad de co-relación o interrelación entre campos lo cual implica, para el caso de la presente investigación, que algunos de los mensajes de los medios se constituyan como productos de educación no formal. Este tipo de educación tendría, según lo planteado por Bourdieu y por Mariluz Restrepo (2002), las siguientes características: No se trata de entrevistas que pretendan la transmisión sistemática de conocimientos; no hay una intención explícita de enseñanza; el sujeto “receptor” no recibe los mensajes de manera voluntaria ni con la intención explícita de asumirlos como contenidos para su aprendizaje; los mensajes no llevan a los sujetos receptores a un hacer-hacer disciplinado.

¿Dónde reside lo educativo?

Una vez mencionados los aspectos que hacen que cierto tipo de educación se conciba como no formal, se puede intentar configurar la naturaleza de lo educativo en los productos elaborados por los medios de comunicación. El objetivo, entonces, es tratar de responder la siguiente pregunta: ¿Qué hace que un mensaje mediático sea educativo?, y ello teniendo en cuenta que dicho producto no ha sido construido por la escuela y que el objeto en juego privilegiado por los medios de comunicación no es educar.

Por lo general, la pregunta se ha contestado analizando uno solo de los elementos del sistema de comunicación. En este sentido, algunos autores se han ocupado de estudiar las intenciones formativas de los emisores de los medios, es decir, de los directos realizadores de los productos comunicativos; la gran mayoría de investigadores se ha interesado por interpretar las lecturas educativas que puedan realizar las audiencias al consumir los programas de los medios; otro número considerable de autores ha centrado su atención en el estudio de los artefactos o dispositivos tecnológicos llegando a asegurar, incluso, que el problema central está en la incorporación de innovaciones técnicas en las aulas; y una pequeñísima cantidad de investigadores han intentado dar respuesta a la pregunta por lo educativo desde el análisis de la construcción de los mensajes a partir de los lenguajes.

Las razones por las cuales los investigadores, cada vez con más frecuencia, han considerado que el efecto educativo de un producto mediático debe estudiarse en los receptores y no en los mensajes están directamente relacionadas con la incidencia que han tenido los Estudios Culturales, sobre todo en su versión norteamericana y australiana, en la concepción según la cual las audiencias siempre leen de manera diferente aún cuando todas consuman el mismo mensaje. En estos tiempos de democracia semiótica, como la ha llamado Fiske (Curran, Morley y Walkerdine, 1975: 429), las audiencias tienen la posibilidad de decidir conscientemente si hacen una lectura educativa, negociada, informativa u oposicional de aquello que leen, escuchan o ven. De esta manera, el que haya una respuesta educativa está en manos de la audiencia que es quien resuelve si realiza o no este tipo de lectura.

Frente a estas visiones pluralistas de los medios que consagran que "la audiencia es el mensaje" (Green, 1993: 273), los investigadores radicales de los medios de comunicación reivindican la necesidad de concebir los mensajes mediáticos como lugares estratégicos en los que reside el significado de aquello que se desea comunicar o, por lo menos, de concebirlos como elementos encargados de la conducción denotativa del significado preferido (Curran, Morley y Walkerdine, 1975: 402). Según esta visión, que por contraposición a la demo-

cracia semiótica ha sido llamada polisemia estructurada, el hecho de que un producto mediático genere efectos educativos tiene que ver con la lectura que realiza la audiencia pero también, y sobre todo, con la manera como están construidos los mensajes de modo que estos, desde sus formas, contenidos y significados denotativos, representen intenciones y contenidos educativos.

Más adelante se intentará desarrollar qué se entiende por intenciones educativas; por ahora hay que decir que en la presente investigación no se puede reflexionar sobre las lecturas educativas de las entrevistas radiales examinadas porque no hay un estudio de recepción que permita dar cuenta de ellas.

Sin embargo, el análisis de discurso que se realizó a cada uno de estos productos sí hace posible comprender la manera en que el lenguaje, los elementos discursivos y los tipos de discursos de los políticos y los periodistas hacen posible la conducción de una lectura educativa. El análisis de estos tres factores muestra, de esta manera, que la pregunta por la comunicación educativa se resuelve, en la presente investigación, a partir de un análisis de discurso y no, con base en un estudio de recepción.

(1) Un esquema similar pero aplicado a los medio de comunicación en general, puede verse en NARVÁEZ MONTOYA, Ancízar (2004). *Cultura mediática y educación formal: un punto de vista comunicacional*. En: *Revista Colombiana de Educación*. No. 46, Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. P.p. 81-114.

Conducción de una lectura educativa a partir del lenguaje

Un primer tema tiene que ver con la manera cómo, a partir del lenguaje, el mensaje producido por un medio de comunicación propicia la enseñanza de un tema determinado; en el caso de esta investigación se trata de examinar la incidencia que tiene el lenguaje radial en la formación de una competencia política y electoral. El semiólogo Louis Hjelmslev explica que todo lenguaje, al ser un sistema de signos o una articulación de funciones semióticas, se puede estudiar teniendo en cuenta las sustancias y las formas de sus expresiones y contenidos. Como el objetivo no es desarrollar la discusión semiótica respectiva, a continuación se presentará un cuadro en el que se resumen estos planteamientos que, de todas maneras, son indispensables para comprender las razones por las cuales el lenguaje radial podría propiciar procesos de enseñanza no formal **(1)**:

A partir de la comparación del lenguaje radial con aquel que se emplea en las escuelas es posible determinar los alcances educativos de las entrevistas estudiadas:

- Aunque la escuela y la radio se valgan de sustancias de expresión distintas puede decirse que en esto no radica el hecho de que la primera eduque y la segunda no. Es decir, a diferencia de lo que aseguran gran parte de los autores contemporáneos, se considera que el problema no es una cuestión de canales de comunicación y

Expresión		Contenido	
<i>Dimensión significativa o perceptible del lenguaje</i>		<i>Dimensión mental del lenguaje</i>	
Sustancia	Forma	Forma	Sustancia
<i>Material físico o químico a través del cual se produce una expresión</i>	<i>El material físico o químico se puede organizar de manera figurativa (icónica) o abstracta (simbólica)</i>	<i>Las ideas o contenidos se pueden organizar en forma de relatos (historias) o de argumentos (discursos)</i>	<i>Red significativa mental. Cada una de las ideas contenidas en la mente humana</i>
En la radio, la sustancia hace referencia a las ondas sonoras.	La radio se vale de la palabra y, por lo tanto, de una forma abstracta de expresión (la relación entre la voz y su referente es arbitraria)	La forma privilegiada de presentación de los contenidos electorales fue el relato; no obstante, candidatos como A. Mockus y C. Gaviria privilegiaron la exposición de discursos argumentados.	Tratándose de entrevistas electorales se supone que sus contenidos deberían aludir todos los temas relacionados con la formación de una competencia electoral. Sin embargo, se privilegió la enumeración de opiniones de los candidatos sobre distintos hechos.

que, por lo tanto, pueden desarrollarse procesos de enseñanza y aprendizaje tanto en una relación cara a cara con un profesor, como en una relación mediada por un dispositivo tecnológico como es la radio.

- Tanto la escuela como la radio recurren a un modo similar de darle forma a su lenguaje, pues ambas basan sus discursos en la oralidad. No obstante, no se debe olvidar que, además de sustentarse en la oralidad del profesor, la escuela también se soporta en la cultura de la literalidad constituida por el libro.

- La diferencia fundamental que se presenta entre la escuela y la radio tiene que ver con la forma del contenido que cada una privilegia. De esta forma, la primera presenta sus contenidos en forma de discursos y, por lo tanto, de relaciones entre argumentos; mientras que la segunda expone las temáticas en forma de relatos y, por consiguiente, de historias con inicio, nudo y desenlace. Ello se explica teniendo en cuenta que, debido a la lógica misma del campo periodístico, los medios de comunicación se ven obligados a representar de manera entretenida los diferentes temas por más abstractos que estos sean; para ello recurren, gran parte de las veces, a configurarlos en forma de relato, pues esto les garantiza posibilidades de identificación y de emotividad por parte de la audiencia. Al respecto Bourdieu explica: “En un universo que, como

el mundo del periodismo y, sobre todo, de la televisión, está dominado por el temor pánico de resultar aburrido y la preocupación de divertir a cualquier precio, la política está llamada a aparecer como un tema ingrato que se excluye siempre que se puede de las horas de mayor audiencia, un espectáculo poco excitante, por no decir deprimente y difícil de tratar, que conviene hacer interesante a cualquier precio" (Bourdieu, 1998: 97).

- Al tener que responder a exigencias de entretenimiento y frente a ese temor de resultar aburrido, los medios de comunicación y, en este caso la radio, no pueden representar cualquier tipo de sustancia del contenido, sino que deben aludir como ha explicado Ancízar Narváez (2004: 98-104), a los contenidos míticos, imaginarios, afectivos y lúdicos. De ahí entonces que la radio exponga como temas políticos las reacciones que tienen los agentes frente a determinados hechos y que relate la política en términos de aquello que les sucede a sus agentes (y, por tanto, todo lo referido a sus ayudantes, oponentes, problemas y soluciones). La escuela, por su parte, no se ve obligada a traducir los discursos, sino que simplemente los presenta según su naturaleza abstracta, con ello, privilegia la explicación y la reflexión de la estructura del

“La escuela, por su parte, no se ve obligada a traducir los discursos, sino que simplemente los presenta según su naturaleza abstracta, con ello, privilegia la explicación y la reflexión de la estructura del campo político y, además, propende por la formación de una competencia política en los estudiantes.”

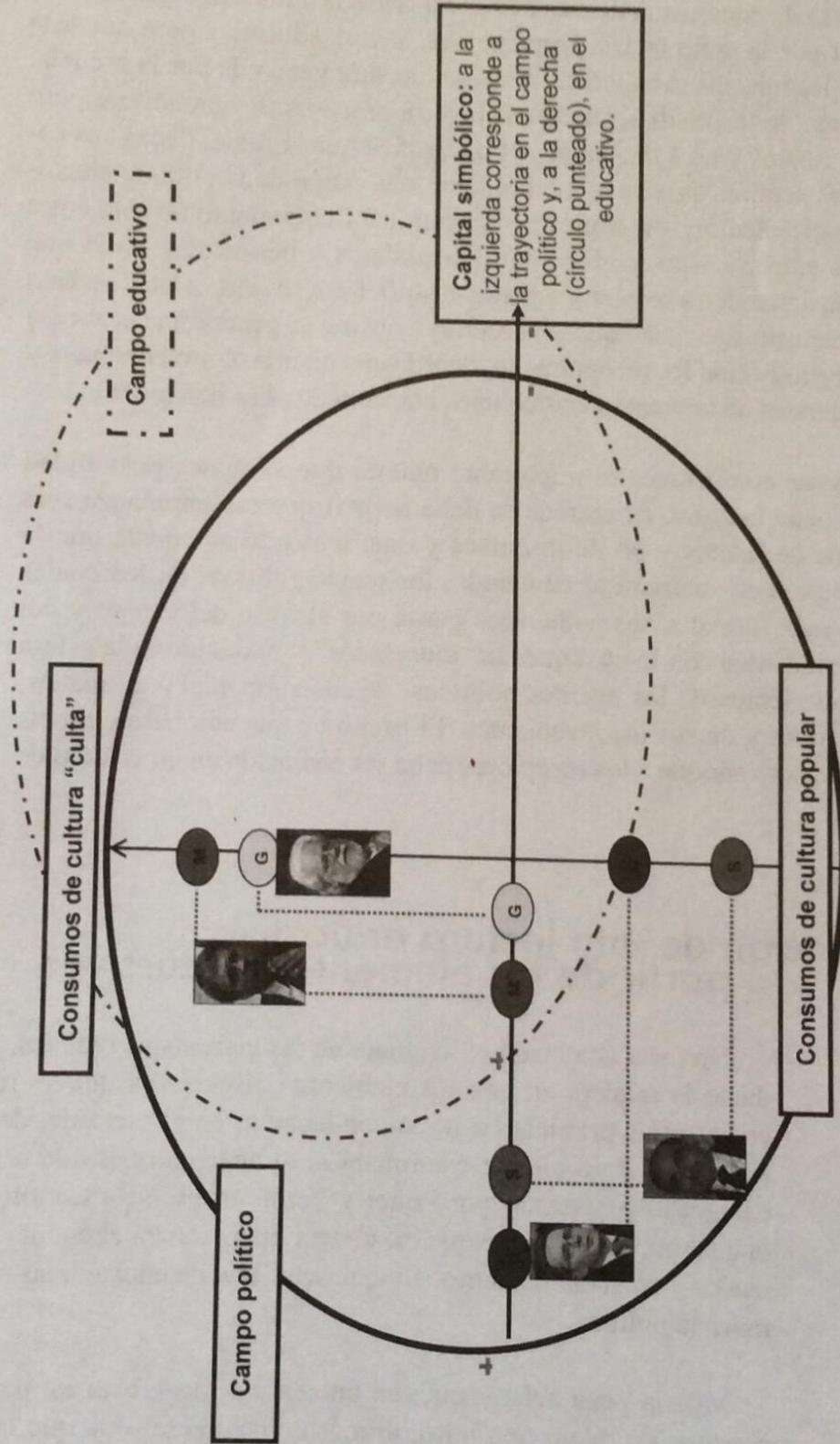
campo político y, además, propende por la formación de una competencia política en los estudiantes.

En este punto es interesante mostrar que no siempre los medios de comunicación ceden a la presión de “rebajar” y traducir los contenidos bajo la exigencia de resultar entretenidos: los candidatos Antanas Mockus y Carlos Gaviria, por ejemplo, no adoptaron las formas discursivas de la radio y expusieron sus respuestas en forma de argumentos y de relaciones abstractas.

Ello indica que es posible que la radio asuma algunas de las características de los lenguajes escolares; sin embargo, esto no sucede en la mayoría de las entrevistas estudiadas y, como puede verse, no es conveniente para los candidatos, pues como sucedió con Mockus, gran parte de las audiencias e incluso muchos periodistas, afirmaron no entenderle sus propuestas ni su manera de hablar. Es importante reiterar que esta posible intención educativa se explica teniendo en cuenta el capital cultural de cada uno de los candidatos y su trayectoria en el campo académico.

A continuación se expone un esquema en el que, gráficamente, intenta representarse la posición que ocupa cada uno de los candidatos en el campo político y la incidencia del campo educativo en los candidatos que tienen un elevado capital cultural. El eje horizontal representa, hacia la izquierda, la trayectoria en el campo político y, hacia la derecha, en el campo educativo. El eje vertical alude, hacia la parte superior, a los consumos de lo que Bourdieu (1979) y otros han llamado cultura culta y, hacia la parte inferior, a los consumos de cultura “popular”.

Campo político y campo educativo: posición de los candidatos según sus consumos culturales y su capital simbólico



A manera de conclusión de esta categoría referida a los lenguajes es posible afirmar que la radio podría propiciar una lectura educativa pero que ésta no tendría las mismas características de una lectura generada por la escuela. La recepción de los medios puede dar lugar a procesos de aprendizaje pero en torno a relatos y no a discursos. Esto significa que la radio, dadas sus características semióticas, tiende a reproducir una visión de la política electoral como espectáculo y, específicamente, como enfrentamiento no sólo entre candidatos entre sí, sino también entre candidatos y periodistas, dado que estos últimos, tienden a refutar y a poner en aprietos a sus entrevistados. Una situación de este tipo, más que una lectura educativa, genera una reacción emotiva según la cual los receptores se identifican con uno u otro personaje y están pendientes de la manera en que unos atacan y otros se defienden.

Para evitar confusiones es importante reiterar que si alguna posibilidad educativa tiene la radio, de entrada se debe aceptar que esa enseñanza será en la forma de relatos y no de discursos y que, teniendo en cuenta que la forma compromete siempre al contenido, los temas políticos en los cuales la radio pueda formar a sus audiencias pasan por el filtro del campo y del habitus periodístico con lo cual quedan "pincelados" y traducidos a la esfera de los sentimientos de los agentes políticos, de sus simpatías y antipatías, de sus acciones y de sus inconvenientes. El hecho de que con base en estas características se eduque a los receptores debe ser analizado en un estudio de recepción.

Conducción de una lectura educativa a partir de los elementos discursivos

Una vez analizado el lenguaje de las entrevistas radiales, puede abordarse la manera en que los elementos discursivos que se retoman para construir las propician o no la conducción, en el mensaje, de una lectura educativa. Para ello se examinará si el análisis realizado a partir de las categorías propuestas por Potter y Verón arroja información con base en la cual pueda afirmarse que existe una intención en el enunciado, el enunciatador y en el enunciatario, aunque sea vaga, de educar a las audiencias en materia política.

Vale la pena aclarar que, en un sentido ideal, esto es, partiendo de la concepción de un tipo puro, lo más conveniente sería que las entrevistas estudiadas contribuyeran a formar en las audiencias una competencia política y una concepción de ciudadanía en el marco de una sociedad civil

“ Los políticos, por su parte, se configuran como agentes solitarios y, en pocas ocasiones, como representantes y de una colectividad y de un proyecto político complejo. ”

responsable; desde una perspectiva más general se esperaría que los medios ayudaran a consolidar un proyecto político de interés público lo cual sería posible mediante la transmisión de información completa y oportuna que propicie la participación.

Sin embargo, los temas que fueron abordados por las emisoras a propósito de la coyuntura electoral presidencial de 2006 no se relacionaron con estos objetivos “ideales”. De hecho, el enunciado de las entrevistas tiene que ver, la mayoría de las veces, con las opiniones que tienen los candidatos frente a determinados hechos de coyuntura; y, en menor cantidad, se refieren a la presentación de propuestas por parte de los agentes políticos. Por ello, puede afirmarse que, desde el punto de vista del enunciado, las entrevistas estudiadas no inducen una lectura educativa en la medida en que, por una parte, los periodistas no proporcionan a las audiencias información completa sobre los sucesos a los que se refieren; y, de otro lado, porque tanto los periodistas como los políticos configuran a estos últimos como héroes cuya historia interesa porque persiguen un ideal para lo cual enfrentan dificultades, luchan contra opositores, se alían con ayudantes y prometen soluciones y finales felices.

Con este tipo de contenidos es claro que se privilegia una lectura emotiva por parte de las audiencias y, en ningún caso un efecto educativo, pues no hay alguna información lo suficientemente trabajada y elaborada que pueda modificar el sistema cognitivo de los receptores en lo referido a sus conocimientos sobre la estructura del campo político.

La información que arroja el análisis del enunciador de las entrevistas estudiadas muestra cómo los periodistas se configuran, sobre todo, como jueces de las opiniones de los agentes políticos, lo cual termina por alejarlos aún más del campo educativo en la medida en que restringen su tarea a la de cuestionar y refutar las respuestas de los entrevistados. Los políticos, por su parte, se configuran como agentes solitarios y, en pocas ocasiones, como representantes y de una colectividad y de un proyecto político complejo.

Los datos provenientes del análisis del enunciatario de las entrevistas estudiadas muestran la manera en que, tanto los periodistas como los políticos, tienden a desdibujar a la audiencia y, por tanto, a excluir al receptor como elemento fundamental en una relación pedagógica. Como se ha presentado en los capítulos anteriores, los periodistas

recurren a los destinatarios pero para atribuirles opiniones con las que no desean comprometerse en aras de mantener su retórica de la objetividad; los políticos, por su parte, se refieren a ellos, en ocasiones para ganarlos como prodestinatarios y, en otros casos, ni siquiera los mencionan o llegan incluso a subestimarlos como hacen Mockus y Gaviria con cierta frecuencia.

A manera de conclusión de esta categoría referida a los elementos discursivos puede decirse que con entrevistas de este tipo es claro que los periodistas no se esfuerzan por presentar información suficiente, interpretada y de calidad que pueda, en virtud de estas cualidades, modificar los sistemas cognitivos de las audiencias. Estas últimas, además, aparecen desdibujadas o peor aún concebidas como consumidoras en un contexto neoliberal en el cual debe satisfacerse su gusto aun en detrimento de la calidad del producto ofrecido. Es por esta razón que la política se representa a manera de espectáculo y, como se verá en el siguiente capítulo, adoptando algunos elementos de la estructura trágica del relato.

“

Es por esta razón que la política se representa a manera de espectáculo y, como se verá en el siguiente capítulo, adoptando algunos elementos de la estructura trágica del relato.

”

Conducción de una lectura educativa a partir de los tipos de discursos

En su libro *La Reproducción*, Bourdieu y Passeron (1970) aseguran que toda acción pedagógica reproduce una arbitrariedad cultural porque los significados a ser enseñados por los maestros o por agentes académicos son seleccionados con base en criterios culturales y, por lo tanto, a partir de los intereses simbólicos de ciertos grupos. Esta arbitrariedad, como lo ha mostrado el análisis de las entrevistas, también se presenta en los discursos periodísticos y políticos lo cual se observa en la frecuencia con la que ambos tipos de agentes categorizan los hechos o actividades a las que se refieren. En la medida en que unos y otros agentes maximizan, minimizan, normalizan y anormalizan configuran los hechos de manera distinta y ello implica que las visiones de mundo que transmiten son distintas y arbitrarias.

No obstante, aún cuando todos reproduzcan una arbitrariedad cultural, se trata de discursos distintos: El discurso educativo es diferente al político y al periodístico, cada uno de ellos está determinado por el campo en que se produce y por el habitus del agente que lo configura. Fundamentalmente puede decirse que el primero, esto es, el educativo, es un discurso a partir del cual un agente académico busca explicar determinado fenómeno a la luz de ciertas categorías y teorías; en el discurso electoral, por su parte, el agente político pretende persuadir a sus interlocutores acerca de cierto estado de problemas sobre el cual él ofrece (y promete) la única solución exitosa; y, por último, en el discurso periodístico el agente se configura como un vigilante del entorno y como un intermediario entre las instituciones sociales y los ciudadanos para brindarles a estos últimos información sobre lo que sucede en las primeras.

Los agentes que producen estos tres tipos de discursos comparten dos mecanismos retóricos: por un lado, intentan revestir sus mensajes de objetividad y, por otra parte, categorizan constantemente los fenómenos a los que se refieren. Por esta razón puede decirse que todos tienen en común el hecho de convencer al interlocutor y de mostrarle que las descripciones a partir de las cuales está hecho su discurso son sólidas y que, además de ello, pueden atacar o socavar otras del mismo tipo.

Sin embargo, a pesar de tener estas características en común, los tres discursos tienen diferencias fundamentales entre sí: Mientras que el político persuade y no se preocupa por explicar, el académico reflexiona y no se inquieta por el hacer ni por la transformación; el periodístico, por su parte, se configura como agente intermediario y neutro a quien sólo le compete informar.

Al considerar estas diferencias nuevamente se restringen las posibilidades para la comunicación educativa. Si ésta se define en términos de las posibilidades que tienen ciertos agentes de usar los medios de comunicación como canales y como lenguajes para la transmisión de saberes educativos, puede decirse que sólo contando con la intención explícitamente educativa por parte del emisor o del productor del discurso, podría darse este tipo de comunicación educativa. Es decir, en la medida en que tanto los políticos como los periodistas, en este caso, conozcan, por lo menos, algunas de las reglas del campo educativo y enfoquen sus discursos hacia la formación y explicación de fenómenos puede decirse que se está pensando en un proceso de comunicación educativa. Pero si los agentes políticos o periodísticos se limitan a producir sus discursos, de tipo persuasivo e informativo, es poco probable dar lugar a lecturas educativas por parte de las audiencias.

¿Son educativas las entrevistas radiales?

Vale la pena recordar que, teniendo en cuenta los objetivos y la metodología de esta investigación, en el presente artículo sólo puede darse de cuenta de la comunicación educativa desde el punto de vista de los mensajes y, por lo tanto, de la manera como estos conducen una lectura educativa. Comprobar que, en efecto, dicha lectura se dé o no, hace parte de un estudio de recepción que podría realizarse en el futuro.

A continuación, se presentan algunas conclusiones referidas a cada una de las categorías que se trabajaron en este capítulo y que se refieren exclusivamente a los lenguajes, los elementos discursivos y los tipos de discursos. Antes de ello, vale la pena recordar que la comunicación educativa se concibe como un tipo de educación no formal a partir de la cual los medios de comunicación se usan como soportes técnicos y como lenguajes, para emitir mensajes cuya intención es modificar, aunque sea de manera superficial, los sistemas cognitivos de las audiencias; no se trata de formar hábitos en los receptores, pero sí de suministrar información capaz de transformarse en conocimiento:

- Como se ha visto, desde el punto de vista del lenguaje la radio tiene posibilidades de llevar a cabo procesos de educación no formal. Sin embargo, esto no se dio en las entrevistas realizadas por los periodistas de las emisoras de mayor audiencia

del país a los candidatos a la Presidencia de Colombia 2006-2010, y ello tiene que ver con que el contenido de estas entrevistas aludió, sobre todo, al registro de opiniones de los candidatos sobre distintos hechos de coyuntura lo que llevó a despertar reacciones emotivas en las audiencias. Del mismo modo, la información proporcionada por los periodistas era bastante incompleta y escasamente desarrollada.

- Desde el punto de vista de los elementos discursivos la radio también tiene posibilidades de desarrollar procesos de comunicación educativa. Para esto los agentes que a través de ellas transmiten sus discursos deberían ofrecer enunciados completos y pertinentes, configurarse como emisores que privilegien un discurso didáctico e incluir a los destinatarios dentro de dicho proceso comunicativo-pedagógico. Sin embargo, fue precisamente esto lo que no hicieron ni los periodistas ni los políticos entrevistados.

- Desde el punto de vista de los tipos de discursos, la radio podría también generar procesos de comunicación educativa pero solamente en la medida en que exista una intención explícitamente educativa por parte de los emisores. Los discursos de los periodistas radiales estudiados muestran que no tuvieron ninguna intención pedagógica, y las respuestas de más de la mitad de los candidatos también reflejan que su objetivo no era la formación en ningún aspecto. Mockus, por su parte, fue el único agente político del que puede afirmarse que tuvo una explícita intención pedagógica con las audiencias.

Bibliografía

- >> ALFARO, Rosa María (1999). Comunicación y educación: una alianza estratégica en los nuevos tiempos. En: Revista Signo y Pensamiento vol. XVIII No. 34. Departamento de Comunicaciones de la Universidad Javeriana. P.p. 9-18.
- >> BOURDIEU, Pierre. (1979) La distinción. Madrid: Taurus. 2000.
- >> —. (1982) ¿Qué significa hablar? Madrid: Akal. 1985.
- >> —. (1984) Cuestiones de sociología. Madrid: Istmo. 2003.
- >> —. (1995) Respuestas: por una antropología reflexiva. México: Grijalbo. 1995.
- >> —. (1996) Sobre la televisión. Barcelona: Anagrama. 1997.
- >> —. (1998) Contrafuegos. Barcelona: Anagrama. 1999.
- >> —. (1999) Intelectuales, política y poder. Buenos Aires: Eudeba. 2003.
- >> —. (2000) Las estructuras sociales de la economía. Buenos Aires: Manantial. 2001
- >> —. (2001) Contrafuegos 2. Barcelona: Anagrama. 2001.
- BOURDIEU, Pierre, et al (1970). La Reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Madrid: Editorial Popular. 2001.
- >> CHARLES, Mercedes, et al (1990). Educación para la recepción: hacia una lectura crítica de los medios. México D.F.: Trillas. 1990.
- >> CURRAN, James; et al (1975). Sociedad y comunicación de masas. México: Fondo de Cultura económica. 1981.
- >> FUENZALIDA, Valerio (1999). Televisión abierta: para una cultura del protagonismo rural. En: Revista Signo y Pensamiento vol. XVIII No. 34. Departamento de Comunicaciones de la Universidad Javeriana. P.p. 27-34.
- >> GREEN, Michael. Medios de comunicación, educación y comunidades. En: JENSEN, Klaus Bruhn y JANKOWSKI, N.W (Eds) (1993). Metodologías cualitativas de investigación en comunicación de masas. Barcelona: Bosch. 1993.
- >> MARTÍN-BARBERO, Jesús (2003). La educación desde la comunicación. Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y organización. Norma: Bogotá. 2003.
- >> MORDUCHOWICZ, Roxana (Coord) (2003). Comunicación, medios y educación Barcelona: Octaedro. 2003.
- >> NARVÁEZ MONTOYA, Ancízar (2004). Cultura mediática y educación formal: un punto de vista comunicacional. En: Revista Colombiana de Educación. No. 46, Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. P.p. 81-114.
- >> POTTER, Jonathan (1996). La representación de la realidad: discurso, retórica y construcción social. Barcelona: Paidós. 1998.
- >> RESTREPO, Mariluz, et al (2002). La docencia como práctica: el concepto, un estilo, un modelo. Bogotá Universidad: Javeriana. 2002.
- >> VERÓN, Eliseo. (1996) La semiosis social. México: Gedisa. 2004.
- >> —. (2004) Fragmentos de un tejido. Barcelona: Gedisa. 2005.
- >> —. (1981) Construir el acontecimiento. Gedisa: Buenos Aires, 1983.
- >> —. (2001) EL cuerpo de las imágenes. Bogotá: Norma. 2001
- >> —. (2001b) Espacios mentales. Barcelona: Gedisa. 2001
- >> —. (1987) La palabra adversativa: Observaciones sobre la enunciación política. En: MANGONE, Carlos y WARLEY, Jorge (1994). El discurso político: del foro a la televisión. Buenos Aires: Biblos. pp 82-85.