

Este texto expone la experiencia de RNTC a través de su programa de comunicación educativa, desde el cual se trabaja en investigación, capacitación y producción de materiales. Advierte acerca de uno de los problemas que enfrenta la educación: el discurso no mediado pedagógicamente, tanto en las relaciones de enseñanza-aprendizaje como en los materiales y en los medios. En este sentido, analiza el papel protagónico que juega la radio en el intento de tornar más pedagógico el proceso educativo, por tratarse de un medio cuya tradición se inscribe en las relaciones de cercanía con los destinatarios. A continuación aborda las posibilidades del discurso radiofónico, para centrar luego la atención en sus aportes a la educación a distancia.

LA RADIO EN LA EDUCACION A DISTANCIA

Presentación

Radio Nederland Training Centre, a través de su sede en San José de Costa Rica para América Latina, lleva a cabo un programa de comunicación educativa con diferentes sectores de la sociedad. Las actividades abarcan instituciones universitarias, como la Rafael Landívar y la San Carlos, de Guatemala; organizaciones de educación de adultos, como el Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica, ICER, y sus homólogos en Guatemala y Honduras, IGER e IHER, respectivamente; el Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura, IICA, UNICEF, UNESCO, OIT, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, como ministerios de Agricultura y de Educación, cooperativas, ONGs ambientalistas, entre otras.

Dentro de la comunicación educativa incluimos a instituciones de apoyo al desarrollo en el amplio sentido del término. Se trabaja en investigación, capacitación y producción de materiales, impresos y radiales, fundamentalmente, además de audiovisuales y video. Nuestra estrategia es multimedia, de modo que la radio es parte de un proceso más amplio.

A manera de ejemplo, llevamos adelante una Enciclopedia de Autoformación Radiofónica y con UNICEF un sistema de educación para la salud (Enciclopedia Familiar de Salud), consistentes en módulos de autoaprendizaje que incluyen materiales impresos y en audio.

Durante muchos años RNTC trabajó a través de talleres de capacitación. Si bien los mismos no han sido dejados de lado, la cantidad de instituciones que reclaman capacitación nos ha llevado al desarrollo de materiales de autoaprendizaje, siempre a partir de una estrategia multimedia.

Nuestra experiencia en América Latina nos ha mostrado que uno de los problemas más graves de la educación es el de la *presencia de un discurso educativo no mediado pedagógicamente*, tanto en la relación presencial como en los materiales utilizados para la enseñanza, sea esta formal o no formal.

Más aún, hemos podido comprobar que en diferentes espacios educativos existe una despreocupación por el discurso, ya sea en las aulas o en la oferta de los organismos de apoyo al desarrollo, estatales o no gubernamentales.

Esa pobre mediación está presente en el discurso vertido por torrentes en las aulas, sin mayor preocupación por la atención y las capacidades de los estudiantes; en materiales elaborados sólo a partir del intento de pasar contenidos, información, sin apelar a recursos que los hagan accesibles, apropiados al tipo de interlocutor al que se dirigen; documentos producidos en distintas instituciones con el propósito de educar y de concientizar, basados en el conocimiento de las características de los destinatarios y de las posibilidades del tipo de lenguaje y del medio seleccionado.

La mediación pedagógica

Todas esas actividades educativas y los materiales que producimos, tienen un eje articulador: *la mediación pedagógica*.

Entendemos por *mediación pedagógica* el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad.

Hablamos de mediación en el estricto sentido de mediar entre áreas del conocimiento y de la práctica humana y quienes están en situación de aprender algo de ellas.

En la *mediación pedagógica* se conjugan tres elementos básicos:

1. Partir siempre del otro, es decir del ser que está en situación de aprendizaje. Para ello se requiere un conocimiento de las características culturales del mismo.
2. Trabajar la información de manera pedagógica, esto es, tratarla para no caer en una acumulación de datos, en un mero traspaso de información. No hay área del conocimiento y de la práctica humana que no pueda ser mediada pedagógicamente, a fin de llegar a los interlocutores con ejemplos, distintos ángulos de mira, apelaciones a las experiencias, relatos y tantos otros recursos útiles para facilitar el aprendizaje.
3. Si un texto fuera tratado pedagógicamente ya habríamos avanzado mucho en un cambio de los materiales que circulan en escuelas, universidades e instituciones de apoyo al desarrollo. Pero muchos de ellos pretenden que el destinatario *haga algo, actúe*. Y para eso son sugeridos ejercicios, prácticas. En muchos materiales esta incitación al aprendizaje a través del hacer se confunde con retención de información, dentro de los peores estilos del

conductismo de la década del 60, con sus preguntas cerradas y sus textos programados.

Para nosotros ese hacer significa el tratamiento del aprendizaje que abre espacios a por lo menos las siguientes posibilidades:

- Ejercicios de apropiación del texto: el interlocutor trabaja con el texto y va resolviendo problemas que éste le plantea, sin salirse de esa relación.
- Ejercicios de relación texto-contexto: el texto remite al contexto y allí se abren posibilidades de relación intertextual (el recurrir a otras fuentes), de relación de observación e investigación, de interacción (con otros seres para recoger testimonios, enseñanzas) y de aplicación (experimentación, transformación de alguna situación, incorporación a procesos productivos).

Esto supone un trabajo mucho más rico que el que proponen los viejos sistemas, centrados en el traspaso y la retención de información.

4. Todo lo propuesto se puede poner en práctica en grupos, en equipos, lo que da lugar al *interaprendizaje*, a la puesta en común, al intercambio de ideas y de experiencias, a las prácticas conjuntas.
5. Por último, comprobamos un descuido generalizado por la forma de los mensajes. Partimos de una afirmación: *la forma educa*, es parte del acto pedagógico, sea en la relación presencial o a través de los materiales. El tratamiento de la forma resulta fundamental para asegurar la mediación pedagógica. Asistimos a un generalizado desconocimiento de las posibilidades de los diferentes formatos, tanto en los medios impresos, radiales o audiovisuales.

La mediación pedagógica ofrece recursos para las relaciones presenciales, sea en el aula o en el trabajo grupal; la elaboración de materiales y el diseño de los mismos, y en fin, para el trabajo a través de determinados medios. Pasos que se realizan tanto en la educación formal como en los programas de apoyo al desarrollo. El objetivo básico de esta metodología ha sido el de facilitar la labor de quienes se mueven en el campo de la educación, a fin de ordenarla y de nutrirla de recursos pedagógicos para el tratamiento de la información, la propuesta de ejercicios y el diseño de la forma de los materiales.

Los paquetes multimedia incluyen textos impresos y cassettes con programas radiales. Desde hace dos años hemos comenzado con video, a través de eventos de capacitación presencial, con temas como las mujeres o la ecología. En la actualidad se trabaja en la preparación de un sistema de capacitación de facilitadores del programa de educación a distancia del Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica, ICER, a fin de ofrecer un elemento más dentro de una estrategia multimedia.

Lo comunicacional

Nos preocupa lo pedagógico y tratamos de lograr una coherencia entre los contenidos, los recursos de aprendizaje y la forma de los materiales.

Una comunicación entendida de esa manera, privilegia los siguientes elementos:

- la interlocución
- el otro como punto de partida y como fundamento del proceso
- las relaciones de cercanía
- el compromiso de claridad
- la capacidad discursiva
- la producción discursiva
- el manejo de medios

La interlocución

La palabra es preciosa: alude al intercambio de voces entre dos seres, y también a una comunicación decididamente orientada hacia el otro.

Uno de los mayores contrasentidos en nuestro campo, es el de una educación volcada sobre sí misma, es decir, centrada en cuestiones científicas, en los vericuetos burocráticos, en una memoria escolar que sólo ella repite. Hemos insistido una y otra vez en estas preguntas:

¿Con quién hablan los sistemas educativos? ¿A quiénes se dirigen?

Preguntas aparentemente absurdas, pero en realidad plenas de sentido. La falta de interlocución puede afectar las relaciones educativas presenciales, el discurso de los materiales, el modo de utilizar las ricas posibilidades de los medios.

Volcarse hacia los interlocutores, hacia quienes avanzan en la maravillosa tarea de aprender, es una de las condiciones fundamentales de la educación actual.

Partir del otro

En *El juego pedagógico*, incluimos tres señalamientos que pueden aclarar el alcance de este tema:

Partir siempre del otro

Partir siempre de las experiencias, expectativas, creencias, rutinas, sueños de los demás. Es ese el punto de inicio de todo proceso pedagógico, y no una propuesta pedagógica que vendría a iluminar la práctica.

Compartir, no invadir

Un acto pedagógico se funda en el respeto, la tolerancia y el reconocimiento de las características específicas de todos y cada uno de los participantes. Así, se va logrando siempre un grado de intimidad, pero fundada en el compartir y en el reconocimiento de las diferencias.

No forzar a nadie

La violencia y la educación constituyen extremos imposibles de conciliar. Se ejerce violencia cuando son impuestos conceptos, métodos y técnicas destinadas sólo a cumplir con los propósitos de la institución y del promotor.

El *otro* son los estudiantes, niños, niñas, jóvenes, adultos, destinatarios de los esfuerzos de sistemas formales y no formales. Un proceso educativo pierde capacidad de comunicar si parte de sí mismo, de los referentes científicos o ideológicos. La interlocución implica la presencia del otro, como eje y sentido de la educación.

Las relaciones de cercanía

Se aprende siempre de lo cercano a lo lejano. Y lo más cercano soy yo mismo, son mis experiencias, mi historia, mis seres queridos, mi vida cotidiana, mis espacios, mis percepciones.

Un acto educativo no puede ser un ejercicio de lejanías. Y ello sucede cuando los contenidos a transmitir nada tienen que ver con los destinatarios, cuando son esgrimidos discursos herméticos, sin ninguna concesión al interlocutor; cuando lo enseñado viene encarnado en una letra muerta, sin fuerzas ni entusiasmo.

Acercarse al interlocutor, acercarse a la vida, constituye un esfuerzo comunicacional que no todos los sistemas educativos han estado dispuestos a asumir.

El compromiso de claridad

Y no hay relaciones de cercanía posibles, sin un compromiso de claridad. Jamás esta última perjudicó la presentación de un concepto o de una idea, por complejos que fueran.

No existe mayor sinsentido comunicacional que hablar o escribir de manera que los demás no entiendan. Y esto vale para cualquier instancia educativa, sea primaria o universitaria.

La claridad supone un esfuerzo de adaptación de los temas, de reconocimiento de lo que en determinado momento puede ser aprendido, de búsqueda de puentes entre quien enseña y quien aprende.

La capacidad discursiva

Aclaremos el concepto. Entendemos por discurso, en el amplio sentido del término la expresión a través de palabras, imágenes y gestos para comunicar y comunicarse en el seno de las relaciones sociales.

Los educadores, *todos* somos, lo sepamos o no, trabajadores del discurso. Nuestra herramienta privilegiada es la palabra, en especial la oral, muchos menos la escrita y muchos menos las imágenes.

Los sistemas educativos descansan sobre el lenguaje, sobre el discurso. Y, a menudo, éste circula sin fuerza, sin belleza, sin fluidez. La capacidad discursiva es vital para cualquier educador y para cualquier productor de materiales educativos. Cuando ella no existe, y eso es más que común, los interlocutores del proceso se ven sometidos a una palabra, y a imágenes, incapaces de comunicar entusiasmo, de despertar interés.

La producción discursiva

Inmersos en un sistema caracterizado por el discurso verbal, nuestros estudiantes apenas si se apropian de esa herramienta. Durante años y años les pedimos que escriban y lean, y al final egresan (cuando logran hacerlo) sin capacidad de expresarse con corrección y fluidez. Corrección significa aquí poder hilar las frases, seguir una idea, estructurar un texto.

El contrasentido es fantástico: un sistema basado casi exclusivamente en el discurso, ofrece a la sociedad seres incapaces de comunicarse por escrito y, a menudo, oralmente.

Es que copiar la palabra de otro, no lleva a adquirir ninguna capacidad, y menos la de expresarse. Es que someterse durante años a lecciones, no permite la apropiación de las posibilidades del discurso.

Nuestra educación, en éste y en muchos otros sentidos, es literalmente improductiva.

El manejo de medios

Los puntos anteriores aluden a la relación presencial (el educador con sus estudiantes) y a los mensajes (todo lo relativo al discurso). Sólo a partir de ellos es posible dar sentido a los medios. Es preciso pasar de una concepción puramente tecnológica, a una concepción pedagógica; los medios tienen sentido si se incorporan al esfuerzo de interlocución, si parten del otro, si

asumen las relaciones de cercanía y el compromiso de claridad, si ofrecen un discurso rico en contenido y en capacidad de relación con los destinatarios.

Sólo de esta manera podrá ser superada la tendencia a privilegiar cualquier oferta, con tal de que venga contemplada en una innovación tecnológica. Y no es que desechemos las innovaciones. Pero ellas son útiles en tanto pasan a formar parte de un esfuerzo orientado hacia la promoción del aprendizaje de los interlocutores.

Estos siete puntos nos permiten reconocer los elementos clave de un proceso educativo que pueden ser enriquecidos con el aporte de la comunicación:

- las relaciones de enseñanza-aprendizaje (por lo tanto, del educador y el educando)
- los materiales (impresos, radiales o audiovisuales en general)
- los medios

Nuestra propuesta es sencilla: pensar esas instancias desde la comunicación significa el camino más directo para recuperar, para nuestros programas educativos, la dimensión pedagógica.

Definimos la pedagogía como el conjunto de los recursos comunicacionales destinados, en las relaciones presenciales, en los materiales y en los medios, a promover el aprendizaje.

A lo que hemos asistido, en estos últimos años, ha sido a una pérdida de la pasión pedagógica, la cual, en definitiva, es una pérdida de la pasión por comunicar y comunicarse.

Trabajar con adultos

En buena parte de las experiencias de educación a distancia en América Latina, lo que está en juego es la relación con una persona adulta que se dirige al sistema para abrirse paso en la alfabetización o para iniciar o completar estudios. Resulta de importancia abrir la discusión sobre el trabajo con personas adultas, a fin de comprender la manera en que funciona la radio para ellos.

Un adulto vive en un contexto cultural, social y económico. Esto quiere decir que está sujeto a todos los beneficios y dificultades provenientes de una vida en sociedad. Muchas veces el contexto está en contra de él: tiene problemas para trabajar, para alimentar a su familia, para vivir, en suma. No podemos tratarlo como a alguien que está en el mundo sólo para cumplir con las exigencias de nuestro sistema educativo.

Por supuesto que hay exigencias que debe cumplir, pero si no tomamos en cuenta su contexto no podremos comprender las dificultades que suele encontrar para lograr el proceso de aprendizaje.

- *De todo esto se desprende una primera conclusión de importancia: un adulto está siempre en cierta situación y ésta le influye directamente en su capacidad y su posibilidad de estudiar.*

Del punto anterior se desprenden los problemas que pueden influir en el aprendizaje. Y sin duda uno de los más grandes es, entre la mayoría de los destinatarios de los programas vigentes en América Latina, el económico. No sólo en el sentido de que no alcanza el dinero para inscribirse o para pagar los libros, sino también porque de allí derivan muchos otros problemas.

En primer lugar el alimenticio. No es lo mismo estudiar con el estómago lleno, con una buena nutrición, que hacerlo mal alimentado. En segundo, la fatiga. Para estudiar se le quitan horas al descanso, es decir, se pasa del trabajo al estudio y casi siempre ese trabajo es agotador.

Un tercer problema es el tiempo. Cuando uno se mueve en situaciones cercanas a la supervivencia, es necesario invertir mucho tiempo en resolver los problemas de subsistencia diarios. Y por último el deterioro físico. Muchos adultos, por ejemplo, tienen problemas visuales, porque no han tenido a lo largo de sus vidas una buena nutrición.

- *De todo esto surge una segunda conclusión de importancia: el estudiante adulto enfrenta dificultades para avanzar en los estudios, lo que hace necesaria una mayor dedicación a él, un mayor apoyo para alentarle en su empresa.*

Esto implica la necesidad de aproximarse a su vida y de reconocer esos problemas para comprenderlos y apuntar a una solución de los mismos.

En educación a distancia lo importante no es el sistema, no son los materiales, no son los facilitadores o los orientadores. Lo importante son los estudiantes, la gente que entrega su tiempo de descanso, sus esfuerzos a un proceso de aprendizaje.

No es lo mismo trabajar en educación con chicos que con adultos. Hay una primera y gran diferencia: el adulto ya ha vivido mucho, ha reunido experiencias, ha pasado por sufrimientos y alegrías, tiene responsabilidades familiares.

El sistema se enfrenta, entonces, a seres que han atesorado vivencias riquísimas, las cuales influirán siempre en su manera de estudiar y de relacionarse con los demás.

- *Una tercera conclusión de importancia: un adulto no puede ser tratado como un niño, tiene otras maneras de aprender y de relacionarse, otras maneras de reflexionar y de preguntar.*

Por eso siempre será preferible no tratar de "darle clases" como si fuera alumno de una escuela primaria. Toda su experiencia, sus vivencias, están atesoradas en la vida misma de cada estudiante adulto y en la de su comunidad.

Un adulto no se incorpora a nuestro sistema como si no supiera absolutamente nada, como si viniera a aprender todo. Por el contrario, su vida y su experiencia le han permitido vivir hasta entonces, tener una familia, trabajar, criar hijos, y en cada uno de esos pasos se encierra una gran sabiduría.

Un estudiante adulto sabe muchísimo y lo que le ofrecen los libros y los programas radiales, viene a completar en algunos casos ese saber. No ha ido a la escuela, es cierto, no ha podido estudiar, pero ha tenido otra escuela más que importante: la de la vida.

En educación a distancia no podemos dejar de lado toda esa sabiduría, toda esa experiencia. Un adulto viene a aprender, pero también a enseñarnos mucho.

→ *De esto nace una cuarta conclusión: la escuela de la vida es tan rica como la que tratamos de ofrecerle a través de nuestro sistema educativo.*

Se trata, entonces, de conocer esa escuela, de permitirle expresarse durante el aprendizaje, de apoyarse en ella para los ejercicios y el estudio.

La diferencia entre la cultura de nuestros destinatarios y la nuestra (es decir, la de quienes hemos podido estudiar) es que la de ellos se manifiesta de manera oral, y no escrita.

La cultura oral es muy rica, la gente se comunica las cosas aunque no sepa leer y escribir, y lo hace en la vida diaria, en las reuniones familiares, en el diálogo con los hijos. La cultura oral guarda historias de importancia en la comunidad, leyendas, canciones, costumbres, maneras de reconocer productos de la zona y de utilizarlos.

→ *Una quinta conclusión de importancia: si no se aprovecha lo que el adulto ya sabe, si no se abren caminos para que lo exprese, la educación se empobrece porque termina por basarse sólo en los materiales y en los orientadores o facilitadores.*

Es muy triste ver cómo quedan sin aprovecharse para el estudio las energías, la historia, la vida de cada uno de los participantes. Ello sucede cuando se trata a los estudiantes adultos como seres sin ninguna capacidad de aportar nada desde su vida y su experiencia.

El adulto aprende como cualquier persona adulta: a partir de su experiencia y de su contexto. Esto significa que tiene toda la lógica de quien ha enfrentado y resuelto problemas, de quien sabe cómo moverse en su realidad, de quien reflexiona sobre sus experiencias pasadas para tomar decisiones.

Es decir, el adulto aprende poniendo en juego todo lo que es y lo que ya sabe. Por eso es bueno acercarse a ese ser y a esa sabiduría, porque sólo a partir de ella se podrá lograr un buen aprendizaje, un involucramiento con los materiales y los orientadores o facilitadores.

Cuando éstos desconocen a ese ser, cuando lo consideran sólo como un estudiante niño, dejan fuera todo el potencial de aprendizaje de un adulto.

→ *Una sexta conclusión de importancia, entonces: el adulto aprende mejor cuando se parte de su vida y de su experiencia, cuando son movilizados sus conocimientos y sus maneras de percibir y de enfrentar la vida.*

La educación a distancia

En el terreno de la educación a distancia, los temas desarrollados hasta aquí son fundamentales. Si se piensa en un estudiante que trabaja por su cuenta, los esfuerzos de interlocución, de claridad, de logro de relaciones de cercanía, de riqueza discursiva, constituyen un eje de sentido para este tipo de sistemas.

En no pocos casos, a lo que asistimos es a un camino contrario: la reducción de las prácticas de aprendizaje a algunos recursos, con la obsesión por la respuesta correcta y por una verdadera sumisión al texto, como si el estudiante no viviera en un mundo, no participara de un contexto; la cantidad de información, sea por el apego a los viejos programas de algún ministerio o simplemente porque se considera valioso todo proceso que se satura de datos; la pobreza discursiva, en el entendido de que comunicarse es tarea fácil y cualquiera puede asumirla en los materiales de ese tipo; el diseño, ligado a una tradición de textos sin ninguna belleza ni concesión a las modalidades de percepción del lector, o a un desconocimiento de las posibilidades de un medio de comunicación.

Una educación a distancia de ese tipo está más volcada a los temas a estudiar y a las exigencias institucionales, que a los interlocutores. Para nosotros, se trata de una educación no mediada pedagógicamente, con todo lo que ello implica. Y los dos elementos que más peso tienen son el del exceso de información y el de las pobres prácticas de aprendizaje.

En educación a distancia un cambio en profundidad del *hacer* de los estudiantes, exige una revisión de muchas de las prácticas directamente heredadas de los peores vicios de la educación presencial tradicional. En efecto, no han desaparecido sistemas centrados en el control, la descontextualización, la respuesta esperada (y a menudo forzada, para poder pasar alguna prueba), la enseñanza orientada a la transmisión. Y a todo esto se suma el estereotipo del estudiante aislado, con lo que se recargan aún más el dirigismo y la digestión aislada, y casi siempre atropellada de contenidos.

Arriesgamos una explicación: la educación a distancia tradicional se apoya con cierta comodidad en la necesidad de los adultos de tener un título, un certificado que les permita abrirse camino en la sociedad. Como esa demanda existe, es posible llenarla masivamente con un mínimo de esfuerzo pedagógico. En síntesis: una pobre oferta para una demanda nacida de la necesidad. Cuando esta última es muy grande, el propio aprendiz se ve obligado a superar la pobreza del sistema.

Pero para nosotros la educación a distancia es tan educación como cualquier otra y, por lo mismo, se juegan en ella no sólo la tarea de responder con títulos a las exigencias sociales, sino fundamentalmente de humanizar los procesos de aprendizaje, de ofrecer alternativas viables, posibles, a la creatividad, a la capacidad, a la propia historia del participante.

Presencia de la radio

Dentro de esta primera caracterización que hacemos, le ha correspondido a la radio jugar un papel protagónico en el intento de tornar más pedagógico el proceso. Ello por una razón muy sencilla: estamos ante un medio cuya tradición se inscribe precisamente en las relaciones de cercanía con los destinatarios. Muchos de quienes han producido programas educativos, venían y vienen de una práctica profesional caracterizada por un acercamiento al oyente, por una capacidad no sólo de comunicar, sino también de escuchar, de relacionarse con diferentes grupos sociales.

No es lo mismo volcar ideas al papel, que tratar de llegar a la gente a través de la palabra oral y del sonido. En el primer caso, el modelo escrito pesa de tal manera que muchos materiales terminan por ceñirse a él, sin tomar en cuenta al destinatario. Y el modelo escrito no es precisamente el de la literatura, el de géneros caracterizados por una fuerte comunicación con los demás, sino el del discurso escolar, cimentado a través de generaciones de textos y de funcionarios.

Con la radio es muy difícil seguir ese camino. Hay siempre posibilidades, por supuesto, como cuando en algunas emisoras "culturales" toca enfrentar el discurso de un especialista durante más de media hora, sin cortes, sin ninguna concesión al interlocutor. Por suerte, ese modo de hacer radio va quedando en la historia.

Digámoslo de esta manera: hacer educación a distancia a través de la radio, significa en primer lugar hacer radio. Sólo mediante un adecuado manejo de sus recursos es posible lograr mensajes educativos.

Esto no ha sido siempre así, por supuesto. Vale la pena citar a Amable Rosario:

"El afán de entender la educación de manera tradicional, nos ha llevado a trabajar los programas educativos y culturales, sin atender los espacios tradicionales de la radio. En este sentido, hemos realizado programaciones incoherentes, pesadas, mal elaboradas, con grandes lagunas..." (Tomado de *La emisora popular: tres formatos educativos*, "Chasqui", CIESPAL).

Hacer radio significa tomar en cuenta sus formatos, sus recursos, su riqueza expresiva. Por lo tanto, para referirnos al aporte de la radio a la educación a distancia, nos toca en primer lugar referirnos a las posibilidades de la radio misma.

La radio en América Latina

Durante muchos años el valor de una emisora se medía por su alcance. Era todo un privilegio anunciar a los oyentes que la señal había sido captada en otro país e incluso en otro continente. Había una ambición de cobertura lo más global posible y siempre se apostaba a equipos más potentes para comunicarse con el mundo.

Si bien esa percepción no ha desaparecido del todo, en los últimos años, gracias a las innovaciones tecnológicas y a hechos sociales muy marcados, se ha producido, al menos en relación con nuestro medio, un proceso a la inversa: la radio es importante si alcanza a representar, a reflejar la vida más inmediata, hay una vuelta a lo local y lo regional.

Aquí no hacemos referencia sólo a la experiencia latinoamericana. En Holanda y Alemania, durante muchos años, hubo una programación monolítica, a través de unos pocos canales, como única oferta para toda la población. Lo mismo sucedió en España, pero allí en razón del control gubernamental durante el período franquista. De a poco fueron abriéndose alternativas para lo regional y lo local. Al comienzo se trató de ampliar la programación musical, pero luego se desencadenó un proceso de reclamo de participación por parte de la gente que cambió radicalmente la forma de hacer radio.

Ahora, en esos países, y de manera creciente en Italia, los programas más populares son los que dan más participación a la población. Hay, por ejemplo, formatos de radio-revista de hasta cuatro horas de duración, que recogen expresiones y opiniones de todo el mundo y se dirigen a tomar en cuenta el lado más humano de la información.

En ese impulso a la participación entran los sectores sociales que jamás habían tenido acceso a un medio; lo importante en la programación es la gente misma, la vida de cada quien puede ser objeto de comentarios y de información.

Hay programas que obtienen muy buenas ganancias dedicándose al rescate de lo local: por ejemplo, se envía a un conjunto de periodistas a relevar una comunidad pequeña y salen de allí experiencias riquísimas, anécdotas pintorescas, lecciones de vida. La tendencia es a insertar lo local en lo regional y lo nacional, y no a la inversa como sigue todavía ocurriendo en muchos medios de nuestra región.

Sin embargo, también entre nosotros se están produciendo cambios. En la Argentina, por ejemplo, le fue imposible al gobierno legislar a tiempo sobre las FM que se multiplicaron a una velocidad impresionante a partir del año 83. Legislar para

controlar. En la actualidad en cada rincón del país se emiten programas de todo tipo, muchos religiosos, con una clara intención confesional, otros de música y anuncios, pero también una gran cantidad con noticias locales y regionales, en los que la participación de la gente es muy notable.

En Perú, el empobrecimiento generalizado afectó también a la radio. Las investigaciones de Rosa María Alfaro permitieron descubrir un fenómeno más que interesante: emisoras cuyos dueños no tenían ni para pagar la electricidad comenzaron a alquilar sus espacios a pequeñas organizaciones sociales. En poco tiempo éstas últimas invadieron la programación con sus comunicadores y sus críticas, con su música y sus mensajes, lo que llevó a un cambio notable en las tendencias de la radiofonía en ese país. La participación se dio por caminos distintos a los de la Argentina, pero la presencia de la población más olvidada fue, y es, una realidad.

En Bolivia, un buen día de algún mes de la segunda mitad de la década del 70, apareció en una radio un indígena aymara a pedir trabajo como locutor. Apenas si hablaba español, por lo que fue casi sacado a empujones. Como buen aymara insistió: su sueño era dirigirse a sus compañeros de etnia en la lengua materna. Sabía que la migración del campo a la ciudad era ya por entonces irresistible y que, por lo mismo, tendría una buena audiencia.

Alguien por fin lo escuchó y le dieron sus cinco minutos. Después fueron diez, veinte, treinta. En la actualidad, entre las 4.30 y las 7 de la mañana, la casi totalidad de las emisoras paceñas transmiten en aymara, y no sólo a esa hora, también por la tarde y por las noches se difunden los programas a cargo de locutores indígenas. Hay una radio con toda la programación en ese idioma.

En Ecuador existe una experiencia auspiciada por la OEA y CIESPAL de reporteros indígenas. Todo comenzó con unas humildes cabinas radiofónicas donde en algunas comunidades eran grabados programas para su difusión en una radio del obispado de Latacunga. El proceso se ha ampliado a otras comunidades y el medio ha cumplido un valioso papel en la consolidación de organizaciones.

Podríamos continuar con los ejemplos. Si bien estos procesos de vuelta a lo local y a lo regional no se han producido de igual manera en todos nuestros países, vale la pena apuntar que los mismos han ido ligados en más de un caso a procesos de democratización y a la búsqueda de canales de participación por parte de la población. Además, muchas veces la vuelta a lo local se hace desde emisiones de alcance nacional, siempre que las mismas logren un acercamiento a la vida de la gente.

En realidad, la radio no provoca directamente esos cambios. Por el contrario, la sociedad es a menudo la que le exige una función diferente a medida que se amplían los espacios de participación desde lo local a lo regional y lo nacional. Este punto es siempre delicado de tratar: ¿cuál es la influencia real de los medios en la sociedad, y más concretamente de la radio? No vamos a entrar aquí en una ya vieja polémica,

pero a veces la sociedad se adelanta a los medios y les exige transformaciones en su programación y en su manera de presentar la información.

Las funciones

La tradición de la radio educativa en América Latina es muy rica. No es objeto de este documento recuperar en detalle las múltiples experiencias, pero vale la pena detenerse en algunas líneas generales.

La radio como recurso de comunicación.

En espacios como los nuestros, tan llenos de distancias y de accidentes geográficos, la radio ha ocupado, y ocupa, un lugar importantísimo en las relaciones. Desde el anuncio de una visita hasta el hecho de poder dedicar una canción, el medio ha significado siempre un puente, una manera de comunicarse, un punto de coincidencia y de identificación. Y esto se ha manifestado, sobre todo, en las grandes mayorías de la población, excluidas casi siempre de los medios masivos y de posibilidades educativas.

La radio como recuperación de la memoria oral.

Esos mismos sectores se han visto representados en el medio, tanto por la palabra dirigida y adecuada a ellos, como por la posibilidad de insertar la propia y de hablar para otros. En un mundo donde la cultura oral es mayoritaria, y donde en ciertos círculos se la ha descalificado ante la cultura letrada, la radio representa el espacio donde lo oral logra su mayor presencia y vigor.

La radio como espacio de goce con el discurso.

Hace muy pocos años hemos comenzado a reconocer la necesidad del goce al escuchar el discurso. La palabra, además de su valor para hacer llegar información, ocupa un lugar privilegiado en las diarias relaciones, como forma de juego, de encuentro y de reconocimiento entre los seres humanos. Esto ha sido captado por la radio y magnificado, en el mejor sentido del término. En efecto, la radio ha superado siempre la solemnidad de cierto discurso escrito, tan vigente en los establecimientos escolares, para abrir paso a juegos verbales, al relato, a la capacidad expresiva tanto de los locutores, actores y periodistas, como del mismo público.

La radio como educadora informal.

En un momento como el actual, de redescubrimiento del perceptor, de revalorización de lo que la gente aprende de los medios, es preciso repensar y recuperar lo que la radio ha aportado y aporta a la población. Se ha insistido mucho en la capacidad de la palabra oral, de la música y de los efectos de

sonido, de pintar situaciones, de ofrecer recursos para que la imaginación del oyente complete lo que no llega a través de la mirada. Walter Alves habla con toda razón de la radio como "la mayor pantalla del mundo"; lo sonoro despierta imágenes riquísimas, siempre que se lo sepa trabajar.

La radio como educadora formal.

Entramos aquí a un terreno muy sembrado en nuestros países latinoamericanos. La diferencia con el punto anterior es sencilla: el medio es empleado explícitamente para educar, responde a una planificación, a la búsqueda de lograr determinadas capacidades, de ofrecer cierta información a los destinatarios. Nos detendremos en el próximo apartado a repasar los programas más conocidos en la región, que han estado enmarcados, sobre todo, en la educación popular.

Anticipemos lo siguiente: los esfuerzos educativos explícitos, sea para llegar a chicos o a adultos, han utilizado el recurso del audio a través de emisoras o bien como un elemento portable, que puede llegar a los destinatarios sin un esfuerzo de difusión masiva. Nos referimos al uso de casetes grabados que acompañan materiales impresos, o bien circulan solos, y que la gente puede utilizar como un documento preparado para el trabajo individual o grupal. La difusión de las radiograbadoras y del casete, ha permitido elaborar propuestas de autoaprendizaje que van más allá de la necesidad de seguir cierta programación. Por supuesto que ambos sistemas son de igual valor, pero vale la pena diferenciarlos.

Señalemos también que el uso de la radio en educación a distancia, depende siempre de la concepción del aprendizaje que sustenta la producción de los materiales. Hay casos en los cuales el audio pasa a constituir un apéndice de lo escrito y sirve sólo para reforzar lo que se está leyendo o escribiendo. Esto sucede, en general, en los programas más ligados a la enseñanza primaria y secundaria oficial. Se trata de cumplir con la difusión de ciertos contenidos y el peso de los mismos descansa en el texto escrito. En la radio se intercalan respuestas, se indica cómo resolver un ejercicio o se dan consignas para escribir.

Existen otras modalidades, en las cuales la radio cobra un mayor protagonismo y se acerca al interlocutor con un mejor aprovechamiento de las posibilidades del medio, tanto en lo que a la palabra como al sonido en general se refiere. En nuestra experiencia en Centroamérica, hemos podido trabajar en esta segunda línea con paquetes de autoaprendizaje, consistentes en una guía impresa y en dos o tres casetes. Como nos apartamos de una enseñanza volcada a conducir casi de la mano al destinatario, ofrecemos recursos para la reflexión y la acción mucho más libres y más cercanos al contexto de la gente.

Nos interesa destacar esos dos caminos:

- La radio como apéndice de lo escrito, como parte de un programa dedicado a llevar información y a conducir paso a paso al interlocutor.

- La radio y el audio en general, como un recurso en sí mismo, que si bien complementa lo escrito adquiere un mayor protagonismo y despliega más a fondo sus posibilidades expresivas y comunicativas.

Los antecedentes

Uno de los sistemas más antiguos de educación por radio es el que ACPO, Acción Cultural Popular, ha desarrollado en Colombia desde hace más de 40 años. Los objetivos del programa son: motivación del campesino hacia el desarrollo; promoción humana, integración del campesino dentro de la sociedad, organización y desarrollo de la comunidad, productividad y desarrollo comunitario. El punto de referencia para esta experiencia ha sido durante años el nombre de la red a través de la cual se ofrecieron mensajes a la población: Sutatenza. El programa básico fue el de alfabetización, con clases de 30 minutos de duración y un tiempo completo de 90 lecciones difundidas a lo largo de un semestre. Todo esto con el apoyo de cartillas, un periódico, ofertas de publicaciones a través de la Biblioteca del Campesino y un amplio intercambio de correspondencia.

En Centroamérica funcionan tres organizaciones hermanas, dedicadas a la educación básica: el Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica, ICER, el Instituto Guatemalteco de Enseñanza Radiofónica, IGER, y el Instituto Hondureño de Educación Radiofónica, IHER. El modelo básico es el de ECCA, nacido en Canarias, España, y cuya propuesta es la siguiente: el esquema impreso, la clase radiofónica y el profesor orientador. Entre los objetivos pedagógicos se cuentan el respeto por la cultura y la personalidad de los participantes, la constante retroalimentación, el acercamiento a través de la radio, a fin de no dedicarla sólo a pasar información, sino también a ofrecer una voz amiga, un puente de comunicación. Las funciones de los programas de radio son: explicar y ampliar los temas planteados en el esquema impreso, estimular las habilidades para escuchar, establecer una relación de confianza con el estudiante, marcar el ritmo del proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes que necesitan más orientación.

Desde 1956 se desarrolla en La Vega, República Dominicana, la experiencia de Radio Santa María, dedicada a campesinos y comunidades suburbanas. Entre los objetivos de esa acción se cuentan: ser más, liberación de las condiciones socioeconómicas y de falsos contenidos ideológicos que oprimen al adulto marginado; participación en las oportunidades de ser más, educarse con y para los demás. Se ofrece un programa educativo formal de estudios primarios equivalente al de 1º a 8º grado. Los participantes cumplen ese proceso en cuatro años. Además, ofrece programas de alfabetización, en los cuales la radio aporta recursos como sociodrama, entrevistas, charlas, entre otros.

En El Salvador se ofrece el Programa de Educación Básica, PEBA, cuyo fundamental objetivo es responder a las necesidades, problemas e intereses de los niños, niñas, jóvenes y adultos de los sectores menos favorecidos de la Arquidiócesis de San Salvador. Entre los criterios pedagógicos y metodológicos destacan: la realidad

histórica concreta como punto de partida, la opción preferencial por los pobres y necesitados, el grupo como eje del proceso educativo, la formación del hombre nuevo, la conversión del hombre para que llegue a ser sujeto de su propia historia. Se habla en el sistema de *clase radial*, la cual es desarrollada por dos personajes, uno hace de monitor y el otro de radio educando. Entre ambos se establece una relación de igualdad y respeto, manifestada en la participación activa a lo largo del programa.

Estas experiencias han permitido atesorar información acerca del funcionamiento de los medios y de las modalidades de aprendizaje entre amplios sectores de la población.

Retomamos, para ilustrar esta última afirmación, la obra *"Ra-dial, evaluación del curso de capacitación a distancia para productores de radio"*, publicada por UNDA-AL y ALER. Entre los diversos temas que fueron analizados, se destaca la necesidad de tomar en consideración la forma en que la gente se relaciona con el medio, para recuperar recursos destinados a romper con un criterio educativo centrado sólo en el afán de pasar información.

"En última instancia, la estrategia del Curso debería redefinirse en función de estos dos elementos: las características de la audiencia y su relación con la radio; y la ampliación del sentido de lo educativo y lo popular de las radios al campo de la cultura masiva".

Se trata, en definitiva, de hacer radio utilizando al máximo sus recursos expresivos, y a la vez tomar en consideración la percepción cotidiana de la gente.

Mediar los materiales

Las características de los materiales dependen directamente de la concepción del aprendizaje a partir de la cual se los elabora. No es igual centrar la práctica en la transmisión de información, que hacerlo en la búsqueda de una mayor participación de los destinatarios. Si mantenemos la distinción de Zepeda entre programas abiertos y programas especializados, y a ello añadimos la de clases radiofónicas para ser seguidas en grupo o individualmente, nos topamos de todas maneras con el criterio subyacente de qué significa aprender.

Y aquí cabe una serie de preguntas:

¿Por dónde pasa el eje de sentido del proceso? ¿En lo impreso o lo radial?

¿Qué formas de hacer le pedimos a nuestros interlocutores? ¿Que repitan por escrito la información recibida de manera oral? ¿Que completen oraciones? ¿Que lean? ¿Que memoricen? En estos casos todo queda en el círculo del texto o del programa. El estudiante trabaja en relación con ellos, como si estuviera solo en el mundo.

¿Se ofrecen caminos para interactuar, para relacionarse con otra persona o con el grupo? ¿Orienta el material al educando hacia su contexto? ¿Le pide prácticas de observación, de aplicación en determinadas áreas de su realidad? No es lo mismo quedarse con el mensaje que abrirse, desde él, hacia la propia situación social.

Insistimos en la concepción del aprendizaje. Cuando los materiales centran todo en su relación con ellos mismos, se concibe el aprendizaje como el producto del contacto con los mensajes. Cuando desde ellos hay orientaciones hacia otros seres y hacia el contexto, el aprendizaje es percibido como la consecuencia de una totalidad de relaciones.

Esto marca, de manera profunda, las características de los materiales. Si todo se centra en el texto y en el programa, aparecerán incitaciones a memorizar, completar, repetir... Cuando se abre el mensaje a otras instancias, afloran sugerencias de prácticas más abarcadoras, más ligadas a la vida de la gente.

A menudo se afirma que tal o cual material es valioso porque alude a la miseria o a las condiciones de vida de los amplios sectores de la población. Se lo considera un reflejo de la realidad. Pero, a la hora de proponer prácticas de aprendizaje, todo se llena de consignas conductistas, y así desaparece la relación con la pretendida realidad.

Nuestra propuesta, expresada en sistemas de autoaprendizaje a través de guías y de casetes, se centra en la mediación pedagógica, que abarca el tratamiento del contenido, de las prácticas de aprendizaje y de la forma de los materiales.

Veamos esto en detalle, tomando en consideración el medio radio.

Tratamiento de los contenidos

Puesto que, cuando se pretende educar, se está proponiendo siempre alguna información, debemos preguntarnos por el tipo y la cantidad que se adapta a las características de la radio. Esto tiene que ver directamente con la percepción auditiva y con las curvas de la atención. Si escuchamos cualquier oferta de la programación comercial, podemos reconocer que los largos parlamentos brillan por su ausencia. En el esquema típico de un noticiero, el discurso de los locutores se va alternando con música, con cortes. Y, en todos los casos, la extensión de lo dicho es breve para abrir paso a otros temas.

Por supuesto que esto varía según el formato radiofónico. No es igual una cuña que una charla. Pero siempre prima el criterio de brevedad, ligado a las posibilidades de atención auditiva.

En segundo término cabe indicar algo vigente en la inmensa mayoría de las emisoras: el compromiso de claridad. La radio, como medio más cercano a las diarias relaciones, a la vida cotidiana, ha recuperado el modo de comunicación propio de

esta última. Cuando nos hablamos en la casa, cuando conversamos con nuestros amigos, no introducimos términos técnicos, no apelamos a la ciencia o a giros literarios sofisticados. Lo hacemos con toda la naturalidad del mundo, porque nuestro interés fundamental es el de comunicarnos. El compromiso de claridad no siempre está presente en algunas emisoras pretendidamente cultas, pero se ha mantenido con fuerza en las radios orientadas hacia los sectores populares.

Y, ligado a esto último, la presencia de lo oral, entendido como el recurso diario de relación. Ello nos lleva a otro elemento: el de la fluidez. Un mensaje educativo carente de la fluidez de la vida diaria, pierde su capacidad de interlocución. La fluidez se establece cuando se habla para alguien, y no hay que olvidar una frase de Arnheim: la radio se dirige al oído, es el medio que nos llega de manera más íntima.

La interlocución significa un tratamiento de la información diferente al que se acostumbra en los mensajes escritos, sobre todo cuando éstos se hacen con una intención "seria". Hablar para otro implica tomar en cuenta su atención, su gusto por los ejemplos y las anécdotas, por los testimonios, los recuerdos y las experiencias comunes. Significa la posibilidad de jugar con el lenguaje, como lo hacen de manera permanente los locutores de esos programas en los cuales se habla con un sector del público (el ama de casa, la juventud...); significa apelar a imágenes, a metáforas, a formas preciosas de nuestro lenguaje.

Estamos haciendo referencia a la contextualización en un doble sentido: en cuanto a los temas desde las relaciones cercano-lejanas, y en cuanto al discurso, desde sus modos cotidianos de ser comunicado. Para lograr una adecuada relación entre el material radiofónico y el interlocutor, es preciso partir de una comunidad de significados, ya que a menudo un concepto significa una cosa distinta para uno y otro. Se ha de tener presente que se juega siempre en dos vertientes: la connotativa o subjetiva y la denotativa u objetiva. Muchas veces ambos planos no coinciden entre las propuestas del texto y las interpretaciones del lector. Para una comprensión pedagógica de un material importa mucho partir de un acuerdo mínimo sobre el significado de los conceptos básicos utilizados.

Tratamiento del aprendizaje

Ya aludimos a este punto en lo relativo a la concepción del aprendizaje. Reafirmemos lo dicho a través de la siguiente pregunta: ¿qué le pide el material a su destinatario, en lo que a prácticas se refiere? Esto vale, por supuesto, tanto para la radio como para otros medios.

Detengámonos en una aclaración de las posibles prácticas de quien estudia a distancia:

- prácticas de significación
- prácticas de prospección
- prácticas de observación

- prácticas de interacción
- prácticas de reflexión sobre el contexto
- prácticas de aplicación
- prácticas de inventiva

Prácticas de significación

Mucho se ha escrito sobre el modo en que cada ser va significando su contexto, a los otros seres y a sí mismo. Y mucho se ha avanzado en la comprensión de las maneras de significar, derivadas de la propia historia, de los conceptos y estereotipos apropiados en los primeros años de relación, de la historia personal y social. En nuestro tiempo se reconoce, al fin, la diversidad de lecturas frente a un mismo mensaje, lo cual ha constituido un gran giro en relación con la difundida creencia en la posibilidad de lograr una misma forma de significar entre la población, si se le daban los estímulos adecuados.

¿A qué se aspira con estas prácticas? Precisamente a alentar un modo flexible de significar, una actitud activa ante los mensajes sociales, en el sentido de no caer en la aceptación sin más, una capacidad de relacionar textos y de enfrentarlos críticamente.

Prácticas de prospección

Una vieja acusación: las instituciones educativas enseñan sólo pasado, difícilmente se vuelcan hacia el futuro, hacia tanta novedad, innovación, posibilidad, asechanza que aguarda a nuestros jóvenes. No siempre es así, verdad, pero cuando uno revisa programas o pregunta por modalidades educativas, se encuentra con una sostenida ausencia: la de las prácticas de prospección.

Y, sin embargo, hay constantes investigaciones sobre el futuro, especialmente en los países industrializados. En realidad, toda la historia del hombre, en sentido individual, grupal y social, ha consistido en un esfuerzo para ensanchar las márgenes del futuro. Hay momentos en que éste se nos viene encima, sea por razones económicas, de deterioro del medio ambiente, de violencia, o por crisis personales. Hay países a los cuales el futuro se les estrecha, y no pueden planificar más allá de unos pocos meses por delante.

Al margen de las situaciones críticas, o precisamente porque ellas son siempre una posibilidad en estos tiempos que corren, es posible ofrecer a los estudiantes recursos para pensar futuro.

Prácticas de observación

Mantenemos una relación espontánea con nuestro contexto y con los demás, y muchas veces la misma no nos permite captar los detalles y menos las

conexiones entre los mismos. Cuando nos detenemos a observar nuestros espacios más cercanos, el cuarto donde dormimos, por ejemplo, encontramos verdaderas sorpresas. Y no se diga si se trata de la calle por la que transitamos a diario o de los lugares de trabajo o de entretenimiento.

A menudo se elogia a alguien diciendo "es muy observador", como si fuera una cualidad heredada o surgida de la nada. Es posible que exista una mayor predisposición a ciertos detalles, como en el caso de los pintores o los escultores, pero también lo es que la observación puede ser desarrollada mediante un esfuerzo intencional.

Prácticas de interacción

La interacción es un recurso valiosísimo de aprendizaje. Piénsese en el diálogo de la piel entre el bebé y su madre, en el juego infinito de la mirada, en las palabras que van y vienen entre quienes participan de una conversación.

La interacción ha sido negada en algunos procesos educativos, sobre todo cuando la acción se confía al educador y toca a los chicos copiar o repetir sus palabras. Se deja así de lado uno de los recursos más importantes, que don Simón Rodríguez caracterizaba de la siguiente manera: *todo aprendizaje es un interaprendizaje*.

Prácticas de reflexión sobre el contexto

Si bien en el aula suceden muchas cosas (las diferentes relaciones dan lugar a las mismas), el grueso (y el peso) de la vida pasa fuera de ella. Esto no es de ninguna manera una crítica, sino una simple comprobación. Volcar la reflexión al contexto constituye un recurso precioso para el aprendizaje, y sin duda una obligación del educador y del sistema. Cuando se trabaja en educación a distancia, no hay excusas para excluir el contexto.

Se trata de conocer ciencia, historia, lenguaje..., nadie lo discute, pero también de conocer contexto, porque vivimos en él y necesitamos claves para interpretarlo.

Prácticas de aplicación

Nos hemos referido, en la mayor parte de las sugerencias presentadas hasta ahora, a líneas de trabajo discursivo. En efecto, casi todas se resuelven en búsqueda, utilización, aplicación, explicación, interpretación de información. Por supuesto que entran en todo eso otros seres, objetos, espacios, diversos textos, pero la clave sigue siendo el discurso.

Cuando hablamos de *aplicación*, aludimos a la tarea de hacer algo en el propio contexto. Por supuesto que sigue rondando, como condición de

posibilidad, el discurso, pero pasa a primer plano el *hacer* con los otros, con objetos y espacios.

Prácticas de inventiva

Se insiste mucho en brindar oportunidades de creatividad a los estudiantes. Reconocemos dos líneas: una en la cual la imaginación vuela casi sin fronteras, para plantear alternativas a situaciones, objetos y espacios dados, y otra en la que el procedimiento es más gradual y parte de los objetos más cercanos, producidos precisamente por un acto de invención, para avanzar a formas más generales.

Hasta aquí llegamos con estas sugerencias de prácticas. No queremos con ellas agotar de ninguna manera las posibilidades de ensanchar los márgenes del aprendizaje. Por el contrario, son sólo indicativas. La experiencia y la creatividad de los educadores y de los productores radiales, permitirán avanzar en la profundización de las mismas y en su expresión a través del medio radio y de los apoyos impresos.

En todos los casos, se busca dejar atrás un sistema basado en consignas destinadas a obtener respuestas que sólo reiteran lo expresado en el material. No negamos la necesidad de memorizar o de llegar a ciertos mecanismos, pero cuando todo el proceso se reduce a ello, queda fuera una enorme gama de posibilidades.

El tratamiento de la forma

En el medio que nos ocupa se habla de *formatos radiofónicos* para aludir a los diferentes modos de trabajar los contenidos y de relacionarse con los interlocutores.

Para el radioyente o interlocutor, todo lo que se emite a través de la radio es calificado simple y llanamente como *programa*. La generalidad de la audiencia apenas distingue unos pocos formatos radiofónicos: programas noticiosos, deportivos, musicales y los anuncios o spots. Sin embargo, esas clasificaciones tan generales e imprecisas, incluyen una extensa gama de producciones radiofónicas, ricas por su forma de expresión, las técnicas vinculadas y por la prolijidad con que se combinan los elementos del lenguaje radiofónico para su conformación.

En radio se llama formato a las diferentes características o estructuras que tienen los diversos programas. No existe una clasificación única. En los manuales de radiodifusión, los formatos se clasifican de diversas maneras, atendiendo al predominio de uno de los elementos del lenguaje radiofónico, al estilo de interpretación o ejecución de la locución, la duración, la intención del emisor, el contenido, etc.

Una clasificación basada en el estilo o la forma en que los programas son interpretados sería: en forma de monólogo, en forma de diálogo, en forma de drama.

Monologados.

Es un formato unilateral, donde sólo interviene una voz. Es prácticamente el género más utilizado en la radio por su relativa facilidad y economía. Se considera fácil de realizar, porque es interpretado por una sola voz y no conlleva la utilización de muchos recursos humanos y técnicos. Sin embargo, eso que constituye su virtud, puede también convertirse en defecto, ya que por sus limitaciones pueden ser considerados monótonos. Aquí encontramos: la noticia, el comentario, el editorial, algunos spots, la charla narrada, servicios públicos.

Dialogados

Son aquellos formatos en los cuales intervienen dos o más voces. Son considerados más ágiles y atractivos por la variedad de voces y la riqueza de puntos de vista. Dentro de esta categoría encontramos una variedad enorme de géneros: charla dialogada, diálogo didáctico, entrevista, vox pop, reportaje, documental, mesa redonda, debate, radiorevistas, algunas cuñas o spots.

Dramatizados

Son formatos que tienen un grado mayor de complejidad en su producción y realización. Dado el éxito que tienen las radionovelas y los radiodramas, puede decirse que éste es uno de los formatos más gustados. Dentro de esta categoría, además de las radionovelas y los radiodramas, encontramos radio-teatros, adaptaciones, dramatizaciones cortas, sketches, sociodramas y serie de dos personajes.

¿Cuáles son los formatos más adecuados para la educación a distancia? Podríamos pasar largo tiempo explicando el valor de uno sobre los demás, pero entraríamos en una discusión sin sentido. Todos los formatos son útiles, según los interlocutores, el tema y los propósitos educativos.

La pregunta correcta pasa por otro lado: ¿estamos ante una buena producción radiofónica? Si la respuesta es afirmativa, habremos acertado con el formato correcto.

Presentamos a continuación una guía de análisis de la producción radiofónica, elaborada por Amable Rosario.

Aspectos estructurales o formales

1. ¿Cuál es el formato?
2. ¿Cuál es la historia, argumento o trama?
3. ¿Cuál es la acción o situación dramática desencadenante?
4. ¿Cómo está presentado el conflicto?
5. ¿Cuántos personajes tiene?
6. ¿Los personajes tienen riqueza humana o son marionetas?

7. ¿Cuáles son las características más sobresalientes de los personajes principales?
8. ¿Cuántas escenas hay? ¿Tienen unidad lógica?
9. ¿Cuál es la duración?

Calidad técnica

1. ¿Los efectos de sonido están bien utilizados? ¿Tienen lógica y ubicación? ¿Ayudan a comprender la historia? ¿Son abundantes, adecuados, escasos?
2. ¿Los efectos de sonido son verosímiles y tienen fuerza expresiva? ¿Ayudan a crear el ambiente?
3. ¿Qué función desempeñó la música? ¿Estuvo bien escogida? ¿Fue coherente con la temática de la emisión y atractiva? ¿Fue abundante, adecuada o escasa?
4. ¿La calidad sonora es audible? ¿Los niveles son uniformes? ¿Los *fade* están bien realizados? ¿No hay distorsión?
5. ¿Los planos sonoros están bien planificados y realizados?
6. ¿El montaje total de la emisión tiene el ritmo y la agilidad necesarios?

Calidad interpretativa

1. ¿Cuál ha sido el tipo de narración empleada?
2. La locución: ¿es natural y clara? ¿hay buena pronunciación y vocalización?
3. La lectura: ¿es conversada? ¿Hay buena puntuación, acentuación, vida, pausas y ritmo?
4. ¿Los personajes suenan reales o ficticios? ¿Fue correcto el encaramiento de los personajes?
5. ¿Los actores tienen fuerza expresiva, son convincentes, exageran o sobreactúan?
6. ¿Los diálogos son naturales y ágiles?
7. ¿Los diálogos describen los personajes y cuentan historias?

El oyente

1. ¿A qué público se dirige? ¿Lo capta?
2. ¿Apela a experiencias del oyente? ¿Se pone en su lugar?
3. Considerando el formato ¿hay un grado aceptable de sencillez, espontaneidad y claridad?
4. ¿Es obvio, lo dice todo o incita a una cierta decodificación activa que lleva a la participación?

Recursos técnicos

1. ¿Los equipos son propios, prestados o alquilados?
2. ¿Qué tipo de consola se usó?
3. ¿Cuántos tocadiscos?
4. ¿Cuántas grabadoras de carretes, casetes y cartuchos?

5. ¿Cuántas cintas se utilizaron?
6. ¿Cuántos micrófonos se usaron en la grabación de la emisión?
7. ¿Qué sistema se empleó en la grabación: grabación directa o pregrabaciones con montaje y sonorización final?
8. ¿Qué tipo de edición se utilizó: mecánica, electrónica o de empalme?

Elementos de análisis

De acuerdo con el esquema desarrollado en este documento, cabe preguntar a los mensajes radiales por el tratamiento del contenido, del aprendizaje y de la forma. Ello no es sencillo, si se toma en cuenta la totalidad de los elementos de análisis propuestos.

Nuestra experiencia en América Latina nos ha permitido comprobar que en no pocas experiencias tales elementos no son tomados en cuenta, sobre todo si se los piensa como una totalidad. En general son privilegiados algunos y dejados fuera otros.

Pero cualquier medio utilizado en educación a distancia participa en el proceso como un ingrediente que responde a la totalidad. No podemos pedirle al texto impreso ciertas características y dejarlas de lado en la radio, aun cuando es preciso recordar la especificidad de cada uno.

Y como es imposible, si se toma uno las cosas en serio, separar contenidos de prácticas de aprendizaje y de formato, un análisis en totalidad permite preparar materiales más adecuados a los interlocutores. Porque de estos últimos se trata siempre y el pobre tratamiento de tales aspectos es siempre un pobre modo de orientarse a quienes dan sentido a cualquiera de estos procesos.

Con lo que volvemos al rol esencial de la concepción del aprendizaje en todo sistema de educación a distancia. Nuestra percepción es la siguiente: cuando fallan los tratamientos mencionados, estamos ante una concepción empobrecida de la educación y, por lo tanto, del aprendizaje.

El esquema, que hemos desarrollado en la obra *La mediación pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa*, permite evaluar materiales ya hechos o bien contar con un método para producirlos.

Nos alejamos explícitamente con esta propuesta de los viejos sistemas de pregunta respuesta, de opciones múltiples o de respuestas esperadas. Nos interesa, siempre tomando en cuenta a los interlocutores en su situación socio-cultural, jugar al máximo las posibilidades del aprendizaje. Y en esa tarea la radio tiene mucho que aportar.

Sugerencias para la práctica

El curso previsto para Monterrey dedica un día a la radio. Sin duda se trata de unas pocas horas que no serán suficientes para profundizar el tema. En nuestros cursos en Centroamérica, destinamos, a una formación mínima, tres semanas a tiempo completo.

De todas maneras, algo podremos hacer. Y en ello cobra importancia lo que cada uno de los participantes pueda aportar. Tenemos prevista una discusión sobre la propuesta de este documento, una presentación de materiales de autoaprendizaje elaborados por RNTC y por lo menos la mitad del tiempo previsto para analizar otros mensajes.

Es aquí donde entra una posible preparación previa. Es de suma importancia que quienes asistan al encuentro, lleven consigo grabaciones de programas radiales, o de audio en general, para desarrollar la última actividad en torno de ellos. Dejamos total libertad para la selección, siempre que se trate de productos vinculados a la educación a distancia.

Y podemos ir más lejos. Sobre la base de lo expuesto en este documento, resultaría de mucho valor que se avanzara en un primer análisis de los materiales. Las preguntas básicas:

- ¿Cómo ha sido tratado el contenido?
- ¿Cómo ha sido tratado el aprendizaje?
- ¿Cómo ha sido tratada la forma?

NO pretendemos exámenes exhaustivos, pero una primera aproximación previa al encuentro permitirá profundizar mediante la labor grupal.

Daniel Prieto Castillo
San José de Costa Rica, Septiembre de 1993

Bibliografía

Alves, Walter Ouro. *Radio, la mayor pantalla del mundo*, RNTC-CIESPAL, Quito, 1985.

Cabezas, Antonio; Rosario, Amable. *La emisora regional para el desarrollo*, CIESPAL, Quito, 1976.

CIESPAL. *Primer festival de radio educativa*, CIESPAL, Quito, 1986.

Estrella, Mauricio. *Programación televisiva y radiofónica, análisis de lo que se difunde en América Latina y el Caribe*, CIESPAL, Quito, 1993.

Girart, Bruce, comp. *Radio apasionada, 21 experiencias de radio comunitaria en el mundo*, CIESPAL, Quito, 1992.

Gutiérrez, Francisco; Prieto Castillo, Daniel. *La mediación pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa*, RNTC, San José de Costa Rica, 1992.

Kaplún, Mario. *Producción de programas de radio*, CIESPAL, 1978.

Prieto Castillo, Daniel. *Manual de producción de materiales para neolectores*, OEA-IICA-RNTC, San José de Costa Rica, 1992.

Prieto Castillo, Daniel; Rosario, Amable. *Análisis y producción de mensajes radiofónicos*, CIESPAL, RNTC, Quito, 1985.

Rodríguez Fuenzalida, Eugenio, comp. *Alfabetización y postalfabetización por radio*, Humanitas, Buenos Aires, 1992.

Romo, Cristina. *La otra radio, voces débiles, voces de esperanza*, Instituto Mexicano de la Radio, México, 1990.

UNDA-AL; ALER. *Ra-dial, evaluación del curso de capacitación a distancia para productores de radio*, UNDA-AL/ALER, Quito, 1993.