

Código: 55/A143

Título: USO Y MENCIÓN DEL DISCURSO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN LA UNIVERSIDAD

Tema: Lingüística aplicada – géneros discursivos – lectura – escritura – medios de comunicación

Descripción: (Resumen y/o abstract)

El proyecto de investigación tiene como objetivo indagar la circulación del discurso de los medios de comunicación en la universidad con el fin de dar cuenta del estatus epistemológico de ese discurso a partir de su uso como material de estudio en el ámbito académico. Para ello se analiza la estructura, la enunciación y las condiciones de producción e interpretación de los discursos objeto de estudio, de modo de dar cuenta del concepto de género discursivo en un discurso ajeno al medio académico. El estudio permite aportar elementos para una teorización de la articulación entre el discurso de los medios de comunicación y el discurso académico.

Lenguaje: Español

Relación: (Vinculación con el Programa de Incentivos u otros proyectos)

Proyecto de Incentivos 55/A130: “**Los géneros discursivos académicos: de las prácticas sociales a la configuración textual**” (2008-2009)

Cobertura: DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

Autor: Director: Mario Andrés Zimmerman. **Integrantes:** Ana Bidiña - María Fernanda Espelta - Adriana Pidoto - Amelia Zerillo - Miriam Cañete - Alejandra Val - Marcela Cabrera - Susana Moriena

Período: 2010-2011

Universidad Nacional de La Matanza
Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales

Programa de Incentivos del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

Proyecto de investigación A-143 (2010-2011)

**USO Y MENCIÓN DEL DISCURSO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN
LA UNIVERSIDAD**

Informe Final

Director: Mario Andrés Zimmerman

Integrantes:

Ana Bidifía

María Fernanda Espelta

Adriana Pidoto

Amelia Zerillo

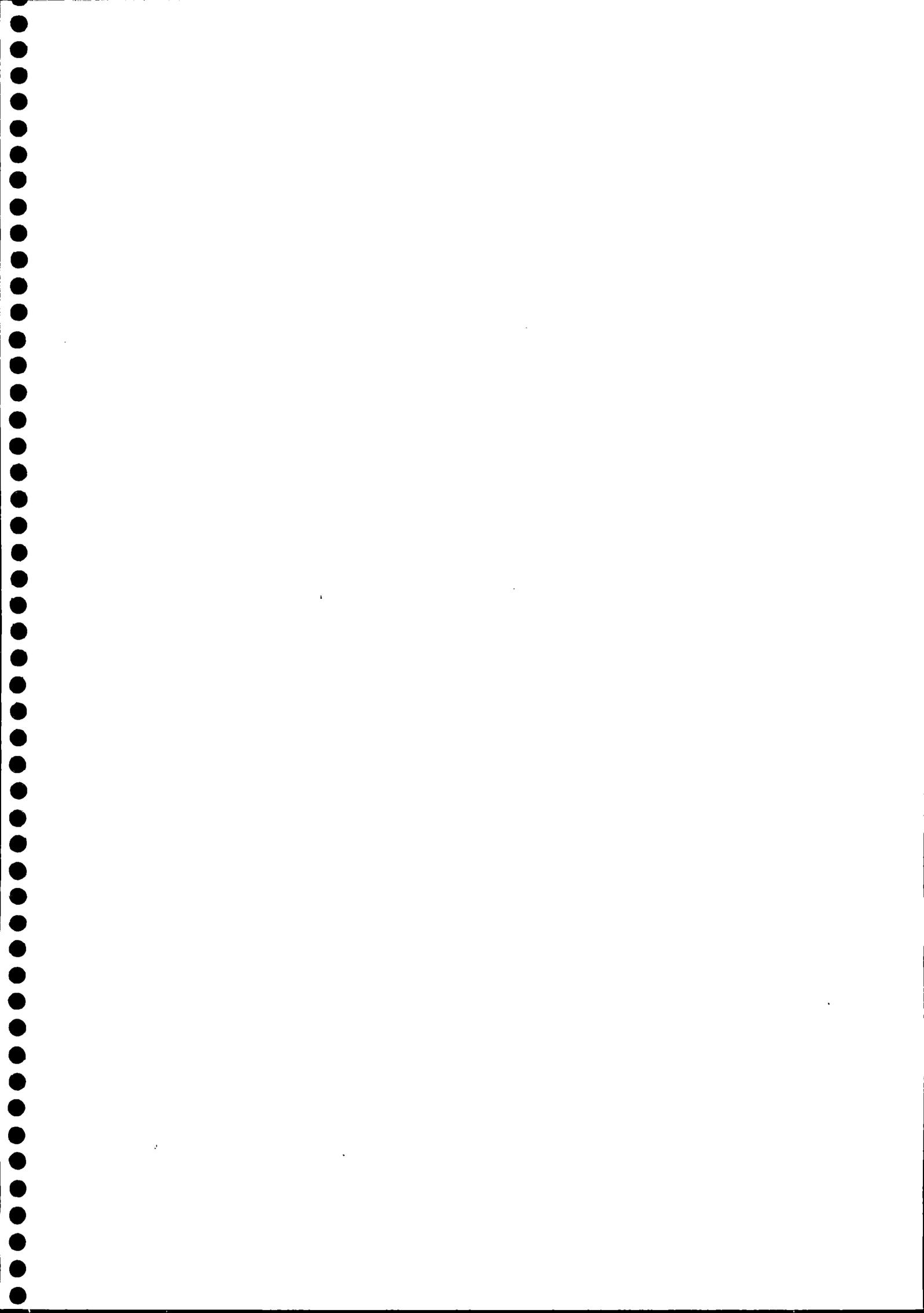
Miriam Cañete

Alejandra Val

Marcela Cabrera

Susana Moriena

Febrero 2012



INTRODUCCIÓN	3
Justificación y antecedentes	3
Problema	5
Metodología	6
Plan de trabajo de la investigación	7
PRIMERA PARTE	8
1.Marco teórico	8
1.1 Géneros discursivos	8
<i>Primera distinción: género y soporte</i>	9
<i>Segunda distinción: género y texto</i>	11
1.1.1 Componentes del género	12
1.1.1.1 Estructura	12
1.1.1.2 Enunciación	13
1.1.1.3 Condiciones de producción e interpretación	15
1.1.2 La perspectiva de Michel Foucault	19
1.2 El discurso académico	22
1.2.1 La perspectiva de esta investigación	25
1.2.1.1 El discurso científico-académico	28
1.3 El discurso de los medios	29
1.3.1 El discurso mediático como género discursivo	32
1.3.2 Los medios masivos	37
1.3.2.1 La prensa gráfica	37
1.3.2.2 La televisión	40
1.3.2.3 El cine	46
1.3.2.3.1 El cine de ficción	46
1.3.2.3.2 El cine documental	52
1.3.2.3.3 El video clip	52
1.3.2.3.4 La radio	53
1.4 Abordajes y Períodos de la Teoría de la Comunicación	56
1.4.1 El estructural funcionalismo	57
1.4.2 La dialéctica crítica	57
1.4.3 El estructuralismo	59
1.4.4 El sistematismo	59
1.4.5 De los matices a los enfoques	60
SEGUNDA PARTE	
2.Materiales y métodos	62
3. Resultados	64
4.Análisis de los resultados	67
CONCLUSIONES	
El discurso de los medios, un espacio intercultural	73
BIBLIOGRAFÍA	75
ANEXO ENCUESTAS	79

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se propone investigar la circulación del discurso de los medios de comunicación en la Universidad con el fin de dar cuenta del estatus epistemológico de ese discurso a partir de su uso como material de estudio en el ámbito académico. Para ello, se analiza la circulación, comprensión e interpretación de esos discursos en la Universidad de La Matanza. El estudio permitirá aportar elementos para una teorización de la articulación entre el discurso de los medios de comunicación y el discurso académico.

Justificación y antecedentes

En el proyecto de investigación "**Los géneros discursivos académicos: de las prácticas sociales a la configuración textual**"¹ (2008-2009 / A 130), hemos estudiado el **discurso académico** como uno de los discursos predominantes en la Universidad, fundamentalmente en la comunicación alumno-profesor. Se trata de un discurso que se caracteriza por la predominancia de la descripción con propósitos persuasivos y didácticos. El discurso académico es un discurso autorizado acerca del tema que trata, se considera como una manifestación de una comunidad específica. Desde el criterio textual, los textos académicos se caracterizan por ser altamente elaborados, por utilizar un registro formal de la lengua y por presentar un lenguaje "objetivo" con un léxico preciso y específico (Cassany, Luna & Sanz, 2000).

Junto al discurso académico es posible hallar en ese ámbito el **discurso científico** que, si bien es propio de círculos de investigación ya que supone una comunicación entre especialistas, en muchos casos ese discurso es objeto de lectura y análisis en la Universidad. Se trata de textos en los cuales se plasma un conocimiento específico del mundo, en el que, a su vez, se constituyen los propósitos de las comunidades profesionales.

¹ Castro, R., Ana Bidiña, Amelia Zerillo y otros. *Los géneros discursivos académicos: de las prácticas sociales a la configuración textual*. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Secretaría de Políticas Universitarias, Programa de Incentivos, Universidad Nacional de La Matanza, 2008-2009.

Asimismo, en forma creciente, el discurso de **divulgación científica** resulta un recurso habitual como material de análisis, estudio y reflexión. Este discurso se origina en el campo del discurso científico y su estilo se caracteriza por el afán de despertar interés, si bien se emplean términos técnicos, estos se definen o al menos se circunscriben. La distinción de la divulgación científica se realiza a partir de los interlocutores, de la funcionalidad y de la estructura textual. La divulgación científica es una tarea compleja que implica una reelaboración creativa, una tarea de ardua reformulación de textos previos, que supera el problema terminológico y compromete todos los niveles lingüísticos.

Junto al discurso académico, al discurso científico y al de divulgación científica, otro discurso, el de los **medios de comunicación**, ocupa hoy un lugar de importancia en los materiales de estudios propuestos en la Universidad. Numerosos pensadores coinciden en subrayar la importancia del estudio y conocimiento de lo “tele-tecno-mediático” para otorgar inteligibilidad a los procesos socio-culturales (Verón, Laclau, Derrida, Baudrillard, etc), y otros procesos devenidos de los desarrollos científicos. Los medios de comunicación hacen posible y marcan los límites de importantes procesos de significación en las sociedades contemporáneas, operando de modo central en la cultura actual, estructurando la agenda de temas, generando y obturando debates, afectando la formación de opiniones y valoraciones, organizando conflictos, modificando el alcance, la dirección y la potencia de las relaciones de poder, facilitando la formación y desencadenamiento de complejas relaciones políticas. En este sentido, nos interesa la inclusión del discurso mediático en el ámbito académico.

De acuerdo con Charaudeau (2003) el discurso de los medios de comunicación (informativo) está particularmente centrado en el destinatario a quien transmite un saber. La organización de este discurso depende de las hipótesis elaboradas acerca de los imaginarios en los que se mueve el receptor, y por ello la verdad del mundo comentado está filtrada por estas hipótesis. En este discurso, el estatus de verdad es del orden del “ha sido”: algo ha sucedido en el mundo y ese conocimiento nuevo es lo que se propone en el instante mismo de su transmisión-consumo, pero se trata de un conocimiento cuya veracidad hay que probar, se trata de un modelo de credibilidad.

El discurso informativo no se limita al imaginario del saber sino que está ligado también al imaginario del poder, por lo menos en su condición de autoridad. Informar es poseer un saber que el otro ignora, tener la capacidad que permite transmitirlo a ese otro, y estar

legitimado para esa actividad de transmisión. En este sentido, los medios constituyen una instancia de poder social.

Es preciso señalar además que la información se define dentro de una lógica comercial. En efecto, los medios de comunicación compiten entre sí tratando de captar una gran parte del público. Es así que los medios se encuentran obligados a utilizar recursos de seducción que no siempre están de acuerdo con la exigencia de credibilidad que le asigna su función al servicio del ciudadano, sin contar que a causa de que la información se ocupa de los acontecimientos del espacio público político y civil no siempre quedará exenta de una toma de posición ideológica. Por otra parte, la información mediática se encuentra atrapada por el fenómeno de que los efectos previstos, correspondiente a las intenciones del que provee la información, no coinciden necesariamente con los efectos producidos en el destinatario. Finalmente, es necesario tener en cuenta que cada medio presenta su explicación como la decodificación simplificada de una verdad oculta que por efecto de la divulgación se haría accesible a todos y en virtud de ello sería la misma para todos.

En síntesis, la especificidad del discurso de los medios residiría en que en él se convocan, en forma variable y con fortuna diversa, efectos de autenticidad, de verosimilitud y de explicación en función de los imaginarios que se adjudiquen al receptor.

Problema

De acuerdo con lo expuesto, la cuestión que se nos impone es reconocer y analizar las lógicas de uso y mención del discurso de los medios de comunicación como objeto de estudio en la universidad. En este sentido, la propuesta es investigar en qué medida el concepto de género discursivo, entendido como materialidad textual que combina conjuntos de regularidades discursivas en los campos de la enunciación, la construcción estructural y las condiciones de producción e interpretación, se pone en juego en la circulación del discurso mediático en la universidad. Pero además, si como hemos sostenido, los campos de la construcción estructural y de la enunciación, que se elucidan desde el interior del texto, encuentran su anclaje significacional cuando se observan desde la perspectiva fijada por las condiciones de producción y reconocimiento; y, a su vez, estos componentes se cargan de significado a partir del relevamiento de los rasgos estructurales y enunciativos (Proyecto de Incentivos A 130 “Los géneros discursivos académicos: de las prácticas sociales a la configuración textual”); será necesario analizar qué sucede cuando

un discurso ajeno al medio académico entra a significar, como es el discurso de los medios de comunicación.

Los objetivos propuestos son los siguientes.

En primer lugar, aportar elementos para una teorización de la articulación entre el discurso de los medios de comunicación y el discurso académico.

Para ello, la investigación propone, en primer lugar, analizar los discursos mediáticos que circulan en la universidad desde cuatro perspectivas: modos discursivos, escena enunciativa, tópicos y dispositivo escénico.

- Analizar, a partir del concepto de género discursivo, la circulación de discursos mediáticos en la universidad y su inserción en el medio académico.
- Analizar el estatus epistemológico del discurso de los medios a partir de su uso como material de estudio en la universidad.

La hipótesis de la que parte esta investigación es que el uso y mención de del discurso de los medios de comunicación en la universidad genera nuevas configuraciones respecto del concepto de género discursivo e impone un nuevo estatus epistemológico dentro de los géneros académicos.

Metodología

La perspectiva teórico-metodológica a adoptar será, dentro del paradigma interpretativo, cualitativa. A partir de diversas fuentes de información, recolección y estudio de documentos escritos, esta perspectiva nos permitirá realizar un estudio holístico del contexto de estudio de modo de describir, explicar e interpretar las circulación del discurso de los medios de comunicación en la universidad, y desde allí revisar o generar marcos conceptuales.

En ese sentido resulta pertinente un diseño cualitativo, orientado al descubrimiento y construcción de teoría. Durante la investigación, se construirá inductivamente, desde los datos, mediante clasificación y modelización. Se procederá identificando distintos tipos de textos mediáticos para analizar sus características, y su relación con los discursos propios de la universidad. Para ello se prevé la búsqueda de materiales de estudio que circulan en la Universidad que incluyan discursos de los medios de comunicación, el análisis del uso

que se les da a esos materiales en las distintas cátedras así como entrevistas a los docentes responsables del uso de discursos de los medios.

Las unidades de análisis serán los discursos mediáticos y las variables serán, por un lado, las características de los géneros discursivos y, por otro, los modos de inserción de esos discursos en un ámbito ajeno al de su circulación prevista. Para medir estas variables definidas como modelos psicosociodiscursivos, los indicadores darán cuenta de las diferentes dimensiones del concepto de género discursivo en los discursos objeto de estudio con especial interés en la interpretación prevista en un medio académico.

Debido a que el material obtenido será de naturaleza discursiva, la estrategia de análisis será el análisis del discurso, entendido como análisis textual y como análisis de las condiciones de producción e interpretación de los mismos texto.

Entre las estrategias que resultarán relevantes en el análisis, señalamos el estudio de la estructura (secuencias textuales: narrativa, descriptiva, dialogal, instructiva, expositivo-explicativa y argumentativa; secuencia estructural; marco escénico: escena englobante, escena genérica; escenografía; escenas convalidadas), la enunciación (sujeto de la enunciación, marcas del sujeto de la enunciación: centro deíctico, subjetivemas y modalizadores; recursos retóricos y estilísticos; tropos; estilo: individual y colectivo; lexicalización, deslexicalización, relexicalización; registro) y las condiciones de producción e interpretación (competencias: lingüísticas y paralingüísticas, culturales, ideológicas; determinaciones "psi"; restricciones del universo discursivo; huellas, interdiscursividad; intertextualidad).

Plan de trabajo de la investigación

El trabajo estará dividido en dos etapas. En la primera, realizaremos un acercamiento a diferentes marcos teóricos que nos permitirá la elaboración y validación de los instrumentos de recolección de material.

En la segunda etapa, llevaremos a cabo la obtención de información, el procesamiento de los datos obtenidos, el análisis y la interpretación.

PRIMERA PARTE

Capítulo 1: Marco teórico

Este apartado está organizado en dos. En primer lugar, presentamos los conceptos teóricos con que abordaremos el discurso académico y el discurso mediático: el concepto de género discursivo, su definición y los rasgos constitutivos; y la perspectiva de Michel Foucault respecto de los géneros discursivos. En segundo lugar, definimos el discurso académico y el discurso mediático. En tercer lugar, esbozamos una historia de la teoría de la comunicación que permitirá delimitar tanto el abordaje de los procesos semióticos que vinculan esos ámbitos, como la incidencia de uno en otro. Finalmente, sintetizamos lo expuesto y damos cuenta de la siguiente etapa de trabajo.

1.1. Géneros discursivos

La mayor parte de los trabajos, en el campo de los estudios de tipología genérica, no pueden ser considerados más que epígonos o, en el mejor de los casos, contribuciones a los lineamientos establecidos por Mijail Bajtín en su artículo fundante “El problema de los géneros discursivos” (1998).

En “El problema...”, Bajtín diferenciaba géneros primarios de géneros secundarios. Los primeros son aquellos que surgen de la actividad cotidiana -la charla cotidiana, la anécdota diaria, etc.- y sirven como base para la elaboración de los segundos. Sobre la complejización de los primarios, los secundarios son producidos por las distintas esferas de la actividad humana y, por lo tanto, institucionalizados. El mismo Bajtín desechó el estudio de los géneros primarios o simples y limitó la expresión *géneros discursivos* a la segunda serie.

En repetidos segmentos del artículo señalado -y, por consiguiente, en las reformulaciones al mismo-, puede observarse que Bajtín, al referirse a los géneros, emplea indiscriminadamente el término para designar tanto a las esferas de actividades como a las producciones discursivas, orales o escritas, de las mismas. Esta *con-fusión* ha dado lugar a que la denominación *géneros discursivos* se aplique indistintamente al ámbito de producción y a los distintos productos del mismo. De allí que se hable, por ejemplo, del género científico-académico y de los géneros artículo científico-

académico, monografía, tesina, informe de lectura, entre otros, como si se tratase de la misma cosa.

El primer problema a solucionar, para establecer, siempre a partir de la perspectiva bajtiniana, una definición de género y un listado de rasgos constitutivos es esclarecer un par de conceptos que pueden ser considerados la *clave del ángulo*.

Primera distinción: género y soporte

Se considera esta como la primera distinción: la esfera de actividades o institución no es un género. Por lo tanto, es necesario relevar la inconveniencia de hablar de *géneros discursivos periodísticos* o *géneros discursivos médicos*. El periodismo, la medicina, la economía, el ámbito universitario, entre otros, no constituyen, en sí mismos, géneros sino ámbitos o esferas de producción y recepción de los textos –y por tanto, de los géneros, ya no que existe el texto que no pertenezca a un género-. Si bien el ámbito de producción y recepción no constituye un género, cada uno de ellos produce y recibe diversos y definidos géneros discursivos. De este principio de base, se desprende que el género no se manifiesta en forma previa al texto sino simultáneamente; el texto define al género porque solo en el texto se pueden observar los rasgos constitutivos del género en el que el texto se incluye y que lo definen como tal. Por el contrario, la esfera de actividades –o ciencias, desde aquí- es anterior a su producción discursiva.

La genealogía de la microfísica del poder, realizada por Michel Foucault (1995, 2000, 2008 entre otras), ha dejado en claro que las ciencias –particularmente, las ciencias sociales, de acuerdo con el pensador francés- surgen como un instrumento de poder devenido a partir de las necesidades de protección de la propiedad privada y de la institución de las fronteras entre la normalidad y la anormalidad: de acuerdo a las necesidades de la esfera de actividades –en la terminología bajtiniana-, el discurso de estas se constituye a partir de la selección de un complejo repertorio de modalidades de expresión y de formatos textuales. De allí, la importancia del análisis de las reelaboraciones de los géneros primarios a manos de las distintas y diversas ciencias.

Por estas razones es que resulta consecuente –e imprescindible- entender la noción *esfera de actividades* –o *disciplina*, como prefiere Foucault- como una instancia anterior a la constitución del repertorio de géneros discursivos, en función de que, para

instituirse como tal, cada ciencia ha debido moldear y complejizar, de diversas y particulares formas, los géneros discursivos simples o primarios, como señala Bajtín.

De acuerdo con Bajtín (op. cit.), los componentes del género discursivo son *tema*, *estilo* y *estructura*. Sin embargo y como derivación lógica de las observaciones realizadas hasta aquí, se desprende que el *tema*, como componente genérico indicador de las actividades a las que se dedica cada una de las esferas, no puede ser entendido como constitutivo del género ya que es previo al texto mismo en función de que da cuenta de los contenidos, necesidades e intereses de cada una de las disciplinas o ciencias. Desde aquí se sostiene que presentar el tema como un componente genérico desplaza la observación del texto en sí mismo hacia las actividades de la institución – disciplina o ciencia- en que el texto circula. Por otro lado, si es posible, en una sociedad, hablar de esferas de actividades, disciplinas o ciencias e identificarlas es, precisamente, porque cada una de ellas se constituye a sí misma por su tema u objeto de estudio. El tema, entonces, es constitutivo de la esfera de actividades, es el único componente que hace que una ciencia sea tal y no otra. Por lo tanto, se entiende desde aquí, que el componente temático es previo a la producción e interpretación del texto.

Si sinonimizar género y esfera de actividades obstaculiza el trabajo de identificación geneológica, en el caso de algunos géneros popularizados y difundidos casi masivamente –como los que pertenecen a los ámbitos del periodismo, la publicidad, y el arte-, viene a sumarse una nueva problemática: la confusión entre ámbito y *soporte* y, a la vez, la asimilación de ambos conceptos a la noción de género.

El *soporte* es la materialidad en la que “viene soportado” el texto –y el género, por supuesto-, es decir, el espacio, medio o *dispositivo* en que aquel se manifiesta. Deleuze, al comentar las conceptualizaciones aportadas por Foucault, destaca el carácter constructivo de los dispositivos -o soportes- y los define como “máquinas para hacer ver y hacer hablar” (Deleuze, 1990: 155).

El texto pertenece a un género, pero este no está definido por el soporte o dispositivo en que el texto se inserta. Por esto, es posible encontrar un artículo científico académico en una revista o en un diario del ámbito del periodismo, un cuento en un video clip del ámbito publicitario, o un cartón cómico en una revista infantil didáctica.

Se concluye aquí, entonces, que esfera de actividades y soporte o dispositivo no son más que elementos que, tomados en conjunto –ya que por sí solos no delimitan el

género-, deben ser considerados en una instancia de análisis que sirva al análisis de los efectos de sentido perseguidos por los distintos géneros. Esta instancia será considerada como uno de los constituyentes de las *condiciones de producción y reconocimiento* de los distintos géneros, de las que se hablará más adelante en este artículo.

Segunda distinción: género y texto

El género discursivo solo se presenta en los textos y es solo el texto la materia significativa en que el género se inviste.

Se entiende "texto" de acuerdo con Verón:

Texto designa esos paquetes de lenguaje que uno encuentra circulando en la sociedad, en distintas formas: ya sea escrita, oral o en combinación con otros modos que no pertenecen al lenguaje (Verón, 1997: 70).

En el mismo sentido, define Julia Kristeva:

Definimos al texto como un instrumento translingüístico que redistribuye el orden de la lengua, poniendo en relación un habla comunicativa que apunta a la información directa, con diferentes tipos de enunciados anteriores o sincrónicos. El texto es pues una *productividad*... (Kristeva, 1981: 147)

Las definiciones de Verón y Kristeva dejan en claro que los textos pueden ser orales, escritos o el resultado de distintas combinaciones de lenguajes, entendiendo por lenguaje las diferentes formas de codificar el mensaje (Jakobson, 1985). Así, como señala Bajtín, una breve expresión o una extensa novela pueden ser considerados como un enunciado –o texto-. Aquí se debe especificar una limitación que deriva de los aportes de M.A.K Halliday (1976, 1982): existe texto en tanto este constituya un todo cohesionado.

De aquí se deduce que no conviene hablar de texto cuando no puede extraerse de él lo que Van Dijk ha denominado *macroestructura*, es decir, un contenido global del que pueda identificarse intencionalidad y sentido.

Una producción que carece de estos atributos es una materia que puede convertirse en texto -*materialidad significativa*, al decir de Verón (op. cit.) al adquirir los rasgos mencionados, o no.

La definición de Julia Kristeva releva un componente esencial del texto y, por tanto, del género: su relación con textos previos y posteriores. En este sentido, Kristeva no hace más que retomar la importancia del carácter *dialógico* de los textos, también señalada por Bajtín en “El problema...” (op. cit.) y en “La novela polifónica de Dostoievski y su presentación en la crítica” (1993). Conceptos como *interdiscursividad* o *intertextualidad* no son otra cosa que la reformulación del postulado bajtiniano. En todos los casos y empleando la terminología que se desee, el carácter dialógico de los textos está en íntima consonancia con la cuestión de los géneros.

Otra vez Bajtín definía a los géneros como “correas de transmisión entre la historia de la lengua y la historia de la sociedad” (1998). En este axioma se presenta una de las características más considerables de la noción de género. El género es, en su materialidad, un documento en el que se inscriben los paradigmas de pensamiento, es decir, las cosmovisiones de los distintos momentos de la historia de las sociedades en distintas y diversas conjunciones de coordenadas espaciales. El estudio del género permite la genealogía –en términos de Foucault- de la historia y de la sociedad, es decir, la deconstrucción y el análisis de las mismas. Cada época y cada ámbito han privilegiado el empleo de determinados géneros. Así, la generología es una herramienta para la genealogía.

1.1.1 Componentes del género

Realizadas las dos primeras y fundantes distinciones, el género puede analizarse -y definirse- a partir de la observación de un conjunto de rasgos: *estructura*, *enunciación* y *condiciones de producción e interpretación*.

1.1.1.1 Estructura

De acuerdo con J. M. Adam (1990), el texto es el resultado del encadenamiento de distintos tipos de secuencias, entendiendo por estas, las unidades menores en que puede desagregarse el texto.

La tipología secuencial definida por Adam da como resultado un conjunto de seis tipos de secuencias textuales. A saber: secuencia narrativa, secuencia descriptiva, secuencia dialogal, secuencia instruccional, secuencia expositivo-explicativa y secuencia

argumentativa. Cada una de ellas se define por rasgos que le son propios y que no se presentan en los otros tipos. El tipo textual, o estructura, se define en función de la secuencia dominante o englobante, a la que se prefiere aquí denominar: *secuencia estructural* –ya que define la estructura del texto y expresa su intencionalidad-. Se sugiere evitar hablar de *secuencia predominante*, ya que esta expresión daría cuenta del tipo de secuencia que se encuentra en mayor extensión. La idea de Adam no es asimilar la cantidad de segmentos dialógicos o narrativos, por nombrar algunos, para la clasificación de los textos, sino la de una intencionalidad dominante².

La estructura es, entonces, uno de los componentes que, combinado con los otros dos, permiten definir el género. La estructura es el resultado de la combinación de secuencias ordenadas de acuerdo a una secuencia rectora de la intencionalidad discursiva y de la interpretación del contenido textual: la secuencia estructural.

Desde este punto de vista, las diversas secuencias componenciales de un texto serán funcionales a este, es decir, cumplirán distintas funciones de acuerdo a la estructura. Así, puede encontrarse una secuencia narrativa que, en un texto estructuralmente argumentativo, *funcione* como estrategia discursiva con fines ejemplificadores, analógicos, metafóricos, explicativos, etc.

1.1.1.2. Enunciación

Se habla de *enunciación*, en el sentido tradicional que Emile Benveniste (1993, 1994) ha adjudicado al concepto. *Enunciación* es el acto de producción de un enunciado, entendido este como sinónimo de texto –en los términos ya aclarados-.

El producto de la enunciación –el *enunciado*- es un documento en el que pueden identificarse ciertos elementos –*marcas*- que dan cuenta de dos instancias discursivas, es decir, inscriptas en el enunciado mismo y que no son previas a este sino que solo existen en el producto de la enunciación: el *enunciador* y el *enunciatario*.

Se entiende por enunciador el *perfil de autor* construido por el autor empírico –o sujeto de carne y hueso que produce el texto-.

² Por ejemplo, en “Los asesinos”, de E. Hemingway, predomina la secuencia dialogal, pero la intencionalidad del texto no está en consonancia con este tipo secuencial: el texto tiene una acción –dialógica, por cierto- que es llevada adelante por personajes; además de una introducción –implícita-, un nudo y un desenlace. El género de “Los asesinos” no puede ser definido atendiendo a su estructura dialogal, dado que es una narración: es un cuento. Baste como ejemplo, para señalar la inconveniencia de adoptar la expresión “secuencia predominante”.

Se habla aquí de *perfil de autor* con la intención de iluminar el carácter de construcción que posee esta instancia discursiva –que puede, también, ser asimilada a la noción de *autor modelo* propuesta por Umberto Eco (1987)-. Hablar de *perfil* permite relevar la idea de que, en el enunciado, se dibuja una figura mediante las características de la *voz del texto*. El perfil, en el caso de los textos del ámbito periodístico, por ejemplo, puede responder al perfil editorial de la institución, o no, por supuesto.

Así como se construye un perfil de autor –enunciador-, el texto también da cuenta de un modelo de audiencia o de lector al que va destinado, es decir, un *enunciatario* –o *lector modelo*, en el aparato conceptual de Eco.

La pareja enunciador-enunciatario está inscripta en el texto –enunciado- mismo y no se define por los sujetos empíricos –autor y receptor-. El *sujeto de la enunciación* –así denomina Benveniste a la pareja enunciador-enunciatario- puede caracterizarse mediante la relevancia y el análisis de ciertos elementos, denominados *marcas*.

Las marcas se articulan en torno a un *centro deíctico* que ordena el sistema pronominal a partir de tres elementos rectores: yo, aquí, ahora. Catherine Kerbrat-Orecchioni (1983) ha agregado, al centro deíctico, la importancia de los modalizadores y los subjetivemas. Con respecto a los primeros, se parte de la idea de que existe una idea previa a su textualización y que la *modalidad* adoptada para manifestarla se constituye en sí misma en o agrega una significación. Así, por ejemplo, el contenido “*Vení*” puede ser expresado de distintos modos: *¿Venís?*, *¿Podrías venir?*, *¡Cómo me gustaría que vinieras!*, *¿Qué harías si te pidiera que vinieras?*, *¡Vení, por favor!*, y así, casi, indefinidamente. Cada una de estas modalizaciones conlleva sentidos diferentes y, hasta opuestos, además de caracterizar tanto a enunciador como a enunciatario.

Los *subjetivemas* se encuadran en el orden de los juicios de valor y su principal manifestación son los adjetivos y los adverbios, pero no deben desatenderse algunos sustantivos e, incluso, algunos verbos que se presentan netamente descriptivos. Expresiones como *lamentablemente*, apelativos como *diosa*, para una mujer, *o bebé*, para un joven, dan cuenta del valor que el enunciador atribuye a su objeto de habla. Por otra parte, no producen los mismos efectos de sentido, entre los verbos del decir, *afirmar* que *sentenciar*, ni *negar* que *rechazar*.

Como puede observarse, se recupera aquí la conceptualización de los padres de la lingüística. Hjelmslev (1971) señalaba la oposición forma-contenido. Se parte de un contenido, que podría entenderse como el *objeto de pensamiento* –como lo hiciera Danês (1976)- o como contenido *ideacional*, como lo denominara M.A.K. Halliday (1976, 1982)-, y se releva la importancia de la identificación de la forma en que este es expresado.

En este sentido, todos los elementos identificados como *recursos retóricos y estilísticos* entrarían en consideración en los límites de este parámetro. Los *tropos translaticios* de significado son significantes en sí mismos de acuerdo al sentido que pueda ser relevado en ellos y al lugar que ocupen en la producción discursiva.

A diferencia de las estructuras, que funcionan de manera sistemática en cada cruce de coordenadas espacio-temporales, se perciben también los *estilos* –lexicología y registros-. Estos están “superpuestos” y “en tensión” (Steimberg, 2005) ya que cada momento histórico los percibe como distintos *modos de hacer* (ídem). Las estructuras, organizadas socialmente en sistemas, se limitan unas con otras y se definen y diferencian por comparación. Los estilos, por el contrario, pueden entenderse como criterios clasificatorios que implican “valorización y/o negación de los demás estilos” (ídem). Las estructuras recortan un “campo de desempeño semiótico” (ídem) que funciona como fenómeno limitador, ya que recortan un espacio de intercambio discursivo y modelan los textos que se encasillarán en él. El estilo se libera de imposiciones convencionales y, por lo tanto, se percibe como fenómeno individual de producción de sentido.

1.1.1.3. Condiciones de producción e interpretación

En el apartado “¿Qué es un género?”, se ha desarrollado una primera aproximación a lo que, aquí, se entiende como *condiciones de producción e interpretación*. Se habla allí del ámbito de producción del texto como la esfera de actividades que lo elabora; de la misma forma, una institución regula lo que es decible, en función de sus propios intenciones e intereses y de los individuos que la integran, así como también, la franja destinataria de sus contenidos (De Certeau, 1997).

Los soportes o dispositivos, entendidos como “máquinas de hacer ver y hacer hablar” (Deleuze, op. cit.), se presentan cargados de sentido al momento de la producción e interpretación de los textos y los géneros.

Por otro lado, en todo acto de producción e interpretación de enunciados intervienen diversos tipos de competencias en ambos extremos del circuito. Se prevé, entonces, que, en un acto de comunicación, no siempre es simétrica la relación entre el modelo de producción y el de interpretación. La discriminación de competencias es útil, justamente, para determinar tipos de fallas de comprensión o de producción.

Atendiendo a los estudios de C. Kerbrat-Orecchioni (1993), se entiende por competencias a los siguientes fenómenos:

-*Competencia lingüística y paralingüística*, es decir, los conocimientos que los sujetos poseen de su lengua. Permiten al emisor o al receptor producir o comprender enunciados gramaticalmente aceptados, a partir de lo que ya se sabe sobre las estructuras sintácticas fundamentales y sobre las reglas gramaticales en general. Lo paralingüístico remite a la mímica o a los gestos que acompañan los enunciados verbales en la comunicación oral y a su transcripción, como signos de puntuación y entonación, en el caso del texto escrito.

-*Competencia comunicativa o pragmática* es la capacidad para adecuarse a la situación comunicativa en que se producen u reciben los enunciados.

-*Competencias ideológica y cultural*. Se incluyen aquí los conocimientos de cada individuo sobre el mundo (competencias culturales) y los sistemas de valores con los que se ubica frente a él (competencias ideológicas), que, generalmente, son compartidos por su grupo social.

-*Determinaciones psicológicas*, es decir, los estados afectivos y/o emocionales del individuo, que marcan tanto la producción como la recepción.

-*Restricciones del universo del discurso*

Esta competencia tiene que ver con el conocimiento que el sujeto tiene de las características de los textos o de las variedades discursivas que circulan socialmente.

Las convenciones más o menos rígidas de estos tipos de textos funcionan, en el receptor, como factor de reconocimiento y, en el emisor, a veces, como límite.

Resumiendo, entonces, a las competencias estrictamente *lingüísticas* y *paralingüísticas*, en las instancias emisora y receptora, simultáneamente, se agregan las *determinaciones psicológicas y psicoanalíticas*, que desempeñan evidentemente un papel importante en las operaciones de codificación y decodificación; las *competencias culturales* o enciclopédicas, es decir, el conjunto de conocimientos sobre el mundo, y las *ideológicas*, o el conjunto de los sistemas de interpretación y de evaluación del universo referencial. El conjunto de competencias señaladas mantienen, entre sí, relaciones tan estrechas como oscuras y su especificidad contribuye todavía más a acentuar las divergencias idiolectales.

Podría argüirse la pertenencia de estos rasgos al campo de la enunciación. Se ha decidido, aquí, ubicar el concurso de estos elementos en el ámbito de las condiciones de producción e interpretación debido a que, para su identificación, se debe recurrir a la observación del *contexto*.

El *contexto* en el que se sitúan la producción y la interpretación permite anclar emisiones que, sin su identificación, resultarían ambiguas o incomprensibles. No es un dato previo y exterior al discurso. Los participantes, a través de la interacción, definen o redefinen la situación, su propia relación, el marco en el que se producen e interpretan y adquieren sentido las expresiones.

El *contexto* comprende, entonces, *un componente cognitivo*, es decir, la experiencia almacenada en la memoria; *un componente sociolingüístico* que permite reconocer las situaciones, distinguirlas y seleccionar las variedades lingüísticas apropiadas; y *un componente cultural* que da cuenta del mundo compartido por los participantes en la interacción. Reformulando, el contexto incluye los elementos que intervienen en una situación de interacción -los participantes (relación hablante-oyente); sus conocimientos, creencias, propósitos, intenciones, ideales; y la ubicación espacio-temporal que permite situar la interacción en algún mundo posible.

Para finalizar, es necesario definir el concepto de *interpretación* para despejar posibles especulaciones que convertirían el proceso deductivo-inferencial, característico y necesario a la instancia de la recepción, en un fenómeno librado al azar y a los avatares circunstanciales de cada lector.

Verón (1997) define la interpretación como la puesta en relación de las marcas textuales –de las que ya se ha hablado con respecto al campo de la enunciación- con sus condiciones de producción y reconocimiento. Son estas últimas las que convierten las marcas textuales en huellas discursivas y articulan el texto con otros textos anteriores y posteriores dando como resultado los fenómenos de la *interdiscursividad* y la *intertextualidad*.

Esto significa que, si bien el sujeto de la enunciación aporta elementos para la identificación de las intenciones y los modelos de productor y receptor, el relevamiento de las huellas –o marcas realizadas e interpretadas a partir de los ámbitos de producción y recepción y de la historia de estos, en el sentido que Bajtín señalara al definir a los géneros como “correas de transmisión entre la historia de la lengua y la historia de la sociedad”- se presenta como el fenómeno rector de los *espacios mentales* (Verón, 2000) o *semiosferas* (Lotman, 1986) -o, sencillamente, perspectivas de abordaje o cosmovisiones- que permiten justificar y legitimar una interpretación –o varias- entre otras. Cuando Barthes (1991, entre otros) habla del plural del texto y de su polisemia, no está habilitando cualquier lectura, sino señalando que, en cada lectura inferencial o interpretativa, el texto puede ser abordado desde distintas perspectivas –semiosferas o espacios mentales- marcadas desde el texto. El trabajo del analista –y del lector que no hace uso (Eco, 1987, 1992, entre otros) del texto sino que lo interpreta- es relevar las huellas, es decir, el punto de intersección en que las marcas se articulan a sus condiciones de producción y reconocimiento –como las ha denominado Verón, y que aquí se han denominado *de interpretación*-.

A partir de lo expuesto, el *género discursivo* puede ser identificado y definido a partir de la observación de una materialidad textual que combina conjuntos de regularidades discursivas en los campos de la enunciación, la construcción estructural y las condiciones de producción e interpretación.

Es indudable que los dos primeros campos –de la construcción estructural y de la enunciación-, si bien se elucidan desde el interior del texto, solo encuentran su anclaje significacional cuando se observan desde la perspectiva fijada por el tercer componente, las condiciones de producción y reconocimiento; y, a su vez, los componentes de este tercer campo se cargan de significado a partir del relevamiento de los rasgos estructurales y enunciativos. Por esta razón, es necesario aclarar que, si se ha procedido aquí a una desagregación de los caracteres constitutivos del género, ha

sido por razones específicamente operativas. Resulta imprescindible destacar que un género resulta, en todos los casos, de la combinación simultánea y permanente del concurso de estos rasgos en su totalidad. Los dos primeros campos –estructura y enunciación- pertenecen al orden del interior del texto, o –en términos de Hjelmslev (op. cit.)- a la materia del contenido. El tercero –producción e interpretación- es el resultado de lo exterior al texto, pero, paradójicamente, previo y posterior a este; y, por tanto, los rasgos que componen este campo poseen un carácter pre y postsemiológico, que, sin embargo, por ser el resultado de marcas y huellas textuales, no puede ser observado ni analizado en otro espacio que no sea el textual.

1.1.2. La perspectiva de Michel Foucault

En *Arqueología del Saber* (2004), Foucault cuestiona la distinción de los grandes tipos de discurso o géneros basada en criterios lingüísticos, semánticos o pragmáticos que permitirían establecer clasificaciones del tipo “discurso económico”, “discurso político”, “discurso literario”, “discurso histórico” o “discurso científico”. Estos cortes son, según el autor, categorías reflexivas o principios de clasificación convencionales, esto es, “hechos de discurso” que merecerían ser estudiados al lado de los otros con los que establecen relación.

En principio para Foucault, el discurso constituye “un dominio constituido por el conjunto de todos los enunciados efectivos (escritos y orales) que dependen de un mismo régimen de formación”. Asimismo, constituye un lugar de emergencia de los conceptos y de los enunciados que contiene y un acontecimiento singular dotado de una materialidad y determinado por un régimen de aparición, de transformación y de desaparición. (Hodgson, Hernán García, 2005)

A su vez, la coherencia o unidad de los tipos de discursos es, según Foucault, un agrupamiento serial o corte convencional propuesto por la ciencia, la historia, la literatura, la filosofía o la religión. Es decir, son el producto de principios clasificatorios, de reglas y convenciones institucionales que cambian con cada época y cultura que se proponen dar forma a la red de dispersión de los discursos.

El elemento último e irreductible de un discurso es, para Foucault, el enunciado capaz de establecer correlaciones con otros enunciados que puedan estar vinculados con él. Puede ser localizado en una superficie, en un plano de distribución y en formas

específicas de agrupamientos. El enunciado a diferencia del acto elocutorio no se reduce a una estructura o frase, pues se trata de una función que puede atravesar diferentes dominios estructurales y emerge, conforme a ciertas reglas de aparición, bajo contenidos concretos específicos en el espacio y en el tiempo, y bajo la explicitación de ciertos actores que se transforman en sus portadores. (Hogdson, op.cit.)

Foucault se propone captar el enunciado en la singularidad de su acontecer, de determinar las condiciones de su existencia y de establecer correlaciones con otros enunciados provenientes de otras áreas. Así, cuando analiza el discurso médico del siglo XIX y se propone observar qué tienen en común y quién es el sujeto de discurso, advierte que el médico conlleva en su discurso criterios de competencia y de saber avalados por instituciones y sistemas legales, y que mantiene también relaciones con la esfera jurídica y con la esfera religiosa las que tienen a su vez sus propias reglas y discursos.

De modo que “el sujeto de discurso” no es una consciencia que conoce y se reconoce como una unidad idéntica a sí misma sino que es concebido como una dispersión traspasada por conjuntos de enunciados diferentes, heterogéneos y divergentes, que lo toman como objeto en el cual se despliegan los diversos campos del conocimiento. El sujeto resulta, entonces, una función en la que se inscribe la huella de una práctica discursiva y el discurso un campo de regularidades para diversas posiciones de subjetividad.

Identificar las formaciones discursivas implica, de acuerdo con Foucault, tratar los discursos no como conjuntos de signos o fenómenos de expresión sino “como espacios de exterioridad donde se despliega una red de ámbitos distintos”. A su vez, en cada una de estas formaciones discursivas se dan diversas “modalidades enunciativas”. Así, en el discurso médico observa que la renovación de las modalidades enunciativas se vinculan con la suma de relaciones de elementos diferentes, de los cuales unos pertenecen al ámbito institucional, otro al estatuto de la figura del médico y otro a su posición como sujeto perceptivo.

Según Michel Foucault, la clasificación o reordenamiento de los enunciados en unidades homogéneas que permitirían visualizar la permanencia y la singularidad de un objeto de discurso oculta el juego de las reglas que hacen posible la aparición,

durante un período determinado, de objetos recortados que se diferencian en la práctica cotidiana, en la jurisprudencia o en el diagnóstico médico. Un conjunto de enunciados no se refiere a un solo objeto constituido para siempre en su idealidad: “el objeto que se pone, como su correlato, por los enunciados médicos del siglo XVII o del siglo XVIII no es idéntico al objeto que se dibuja a través de las sentencias jurídicas o las medidas policíacas”.

Desde esta perspectiva, la clasificación en géneros discursivos mediáticos y géneros discursivos académicos deberían ser diferenciados, por un lado, en relación con las prácticas discursivas, las instituciones que las habilitan y exteriorizan, y con las posiciones de subjetividad que condicionan; por el otro, por el juego de complementación y oposición que se dan entre ambos en el espacio interdiscursivo.

De acuerdo con la perspectiva de Foucault, habría que encontrar la ley de las enunciaciones diversas que emergen en el discurso mediático y en el discurso académico. En esta investigación partimos del conocimiento de que los massmedia instituyen como sujeto de sus enunciaciones, fundamentalmente, al sujeto periodista y que las universidades legitiman sus discurso en un sujeto especialista, miembro de la comunidad.

El estatuto del sujeto periodístico y el sujeto académico comporta criterios de competencia y de saber: instituciones académicas que acreditan una formación especializada en los diversos ámbitos (cultural, político, judicial, social, religioso). Además establece todo un sistema de repartos en cuanto a la distribución de información: intercambio y complementariedad con instituciones académicas, científicas, literarias, educativas las que a su vez tienen sus propias modalidades enunciativas; relaciones con otros individuos o grupos que poseen su propio estatuto: con el poder político y sus representantes, con el poder judicial, con el poder eclesiástico, con el poder empresarial e industrial.

Comporta también una serie de rasgos que definen el funcionamiento de ambos sujetos en relación con el conjunto de la sociedad. El papel que el periodista o el académico tienen según sean requeridos por la iniciativa privada o estatal, según ejerzan un oficio o cumplan una función política y social, la forma de contrato explícito o implícito que establecen con el grupo en el que ejercen, ya con el poder que les ha confiado una

tarea, ya con el tipo de público para el cual se dirige, les otorga derechos de intervención y decisión diferentes.

De acuerdo con Foucault, es preciso describir también los ámbitos institucionales de los cuales el periodista o el académico sacan su discurso y donde éstos encuentran su legitimación: sus objetos específicos y sus instrumentos de verificación. Estos ámbitos, en el caso del sujeto periodista, son las agencias nacionales e internacionales de noticias, los móviles periodísticos, redacciones de los diarios, páginas en Internet, la serialización de crónicas que le permiten analizar e interpretar el proceso de un hecho policial, de un hecho político o judicial. Es en esos ámbitos diversos donde aparece el objeto "acontecimiento de interés general". Para el caso del sujeto académico, los ámbitos institucionales son los centros de investigación nacional o internacional, universidades, academias en las que emergen todos los objetos del discurso académico.

Un tercer aspecto tiene que ver con las posiciones del sujeto: el periodista es un sujeto que mira, selecciona e interpreta según una serie de normas que regulan la actividad y que registra, narra o comenta según un formato discursivo que tiene como fin la economía, la eficacia y la aceptabilidad de lo transmitido. Otro tanto ocurre con el sujeto académico. A estas situaciones hay que añadir las posiciones que el sujeto periodista o sujeto académico pueden ocupar en la red de las informaciones: en la enseñanza teórica y la práctica cotidiana, en el medio para el cual trabajan, como emisores y receptores de observaciones, de datos estadísticos, de proposiciones teóricas generales, de proyectos y decisiones. Estas diversas posiciones varían en tiempo y en espacio. La posición del sujeto periodista en el siglo XIX no es la misma de la del siglo XX puesto que una serie de cambios políticos, económicos, culturales y técnicos impulsó una serie de transformaciones en la composición del público, en la sociabilidad y también en las características (formato, géneros discursivos, lenguaje y funciones) de las publicaciones periodísticas.

Planteamos a continuación las particularidades de uno y otro discurso. En primer lugar, el discurso académico y en segundo lugar el discurso de los medios.

1.2. El discurso académico

La investigación acerca de qué es el Discurso académico (DA) es escasa y poco sistemática. Parodi (2007) se plantea las siguientes preguntas para abordar el estudio de este tipo de discurso: a) ¿existen algunos criterios para definir este tipo de discurso

de modo certero?; de ser así: b) ¿de qué tipo son estos criterios? En lo que sigue, realizaremos una revisión del DA desde tres aproximaciones: 1) una comunicativa funcional, 2) otra contextual, y 3) otra textual.

En términos comunicativo-funcionales, el DA se caracteriza por la predominancia de la descripción con propósitos persuasivos y didácticos. Es, además, un tipo de discurso que expresa credibilidad y prestigio, es decir, un discurso autorizado acerca del tema que trata.

Desde esta mirada, el DA tiene como propósito cristalizar y difundir un conocimiento disciplinar y apoyar a la formación de los miembros en formación de esa comunidad de especialistas. Al respecto, Vilá (2000) concibe al DA no como un discurso predominantemente descriptivo sino más bien explicativo, con una función didáctica fundada en demostraciones y justificaciones. Al mismo tiempo, según Tapia, Burdiles y Arancibia (2003), los textos producto de la actividad discursiva académica, se caracterizarían por ser eminentemente referenciales-representativos y por tener como finalidad ser soporte y transmisores del conocimiento.

Es posible reconocer en el DA una estructura basada en secuencias textuales descriptivas y argumentativas con un alto grado de generalización y abstracción semántica en que prima un propósito divulgativo, didáctico y de formación.

Otro criterio es el contextual. Desde esta mirada, el DA es aquel que se utiliza con propósitos académicos. Puesto que los propósitos académicos son variados y no siempre fáciles de determinar, el criterio resulta algo complejo. Esto se debe a que los DAs no tienen un claro límite y pueden confundirse o asimilarse con otros tipos de discursos que se encuentran muy cercanos, tales como el discurso técnico-científico, el discurso profesional, el discurso pedagógico o el discurso institucional. Desde el punto de vista contextual, Hyland (Parodi, 2000) argumenta que para caracterizar el DA resulta indispensable identificar las interacciones y los participantes involucrados en ellas, es decir, analizar los textos como prácticas sociales. Este enfoque incluye el análisis de los medios donde circulan y se utilizan estos textos. En este sentido, se considera el DA como una manifestación de una comunidad específica; así, iniciarse en esta comunidad implica conocer los procedimientos y estilos propios de la comunidad académica (manejar el metadiscurso académico).

Desde el criterio textual, los textos académicos se caracterizan por ser altamente elaborados, por utilizar un registro formal de la lengua y por presentar un lenguaje "objetivo" con un léxico preciso y específico (Cassany, Luna & Sanz, 2000). Normalmente, los textos académicos en que se realiza la actividad académica suelen ser: el manual, la guía didáctica, el informe de investigación, la presentación de proyectos, la clase magistral, la monografía, el artículo de investigación, el informe, la reseña, etc.. Estos textos tienden a ser caracterizados por un conjunto de rasgos lingüísticos y tramas textuales prototípicas que se acercan, muchas veces, al discurso científico, pero en que tiende a prevalecer un andamiaje didáctico con fines educativos.

Por otro lado, en tanto que manifestación de conocimientos especializados, las prácticas de comunicación académica tienen su canal preferente en el discurso escrito. Este permite la posibilidad de transmisión que necesita la academia para su propósito y progreso, además de que es el más adecuado para el registro estrictamente formal y normado del campo. Esto podría cuestionarse, debido a que es ampliamente conocido que existe una gran cantidad de prácticas orales en el ámbito académico; sin embargo, en muchos casos, estas prácticas se construyen a partir de rasgos que se acercan a la escritura y que, incluso en muchos casos, corresponden a experiencias previas de escritura (Vilá, 2000). Al respecto, según Mogollón (2003), el que las prácticas orales en el ámbito de la academia compartan los rasgos de la escritura promueve el supuesto de que el lenguaje de la ciencia tiende a lo escrito, porque sería lo que permitiría un discursar más riguroso, lógico, planificado y objetivo.

Un ejemplo de la prevalencia de lo escrito por sobre lo oral, en el discurso de la academia, es la mayor validez que los académicos le asignan a los resultados de una investigación cuando ella se encuentra publicada. Este hecho se detecta a través de los procesos de citación y de referencias. Normalmente, en estos procedimientos no se encuentran citas de textos orales, ni referencias a resultados científicos presentados en congresos que no hayan sido publicados -al menos- en las respectivas actas del evento. De este modo, en parte, los procesos de citación y de referenciación se constituyen en un criterio textual que caracterizaría al DA. En este sentido, la referencia explícita de antecedentes teóricos y empíricos es un indicador de suma importancia de la relación que existiría entre el texto académico y el contexto de conocimiento en el cual se enmarca, constituyendo al texto en una pieza de vital importancia en la construcción

colaborativa de nuevos conocimientos entre los escritores y los lectores. La inclusión de argumentos a partir de la red de referencias no solo sugiere una apropiada orientación disciplinar, sino que también recuerda que las afirmaciones que se realicen responden invariablemente a afirmaciones previas y que a su vez estarán disponibles para nuevas afirmaciones.

En términos más globales, debido a que el DA se orienta a la transmisión de conocimiento, generalmente a través de la definición, la clasificación y la explicación, se sigue que sus rasgos lingüísticos produzcan el efecto de claridad e incluso de objetividad, evitando ambigüedades e interpretaciones erróneas. Por ejemplo, se utiliza organizadores textuales que ordenan la exposición de las acciones realizadas, tales como "primero", "luego" y "por último". Además, se tiende a la economía de palabras, la eliminación de redundancia, la eliminación de repeticiones, la ausencia de adjetivos vacíos para lograr concisión. Se mantiene una sintaxis controlada, en su orden habitual o canónico. Se distingue, además, una proporción más elevada de nominalizaciones deverbales que en el discurso no académico.

Por último, cabe destacar que en general los rasgos que se han señalado hasta ahora constituyen características no exclusivas del DA, por lo que se puede decir que su descripción acotada es aún poco clara. Como se comprende, el DA tiende a confundirse con el discurso, el pedagógico científico o el de divulgación científica. Además, la mayor parte de los criterios mencionados aquí, en particular los textuales, han sido postulados para textos escritos en inglés, y aún más, en muchos casos solo para artículos de investigación científica. (Parodi, 2007)

Por todo ello, si se busca una caracterización más ajustada del denominado DA, se deberá investigar con detalle algunos de sus posibles rasgos prototípicos o, por el contrario, habrá que concluir que dentro del *continuum* de textos especializados se entrecruzan complejamente sin una fácil separación.

1.2.1. La perspectiva de esta investigación

El discurso académico constituye el lugar de emergencia de los conceptos y de los enunciados que contiene, y al igual que el discurso periodístico reproduce las formas de ver y de decir bajo el concepto de "conocimiento positivo o científico". Sin embargo, el lenguaje y la percepción no son algo dado de una vez y para siempre, sino

que son construcciones sociales. Como formación discursiva, el género académico define los objetos que le son específicos y todo lo que puede decirse sobre ellos.

La formación de los objetos del discurso académico puede ser localizada en la superficie de emergencia (lugar donde pueden surgir los objetos para poder ser designados y analizados); en las instancias de delimitación (ámbitos en los que se divide el trabajo intelectual: médico, científico, económico, literario, etc.) que constituyen un saber y una práctica, una competencia reconocida por la justicia, por la opinión y por la administración; por las rejillas de especificación (los sistemas donde se discriminan, se reagrupan, se clasifican o se derivan los diversos objetos discursivos).

De acuerdo con la perspectiva de Foucault, la verdad del conocimiento positivo se acumula a sí misma como saber objetivo que el sujeto adquiere como un bien transable o a un precio de mercado y su adquisición no supone una transformación subjetiva alguna. Saber y verdad en la episteme moderna constituyen un modelo regulador de todas las estrategias que la ciencia ejerce sobre la realidad.

Los llamados géneros académicos también organizan la experiencia social y cultural de la sociedad y su efecto condiciona los modos de analizar, comprender e interpretar el mundo. La unidad y coherencia de los discursos académicos estaría dada por la identidad y unidad de los objetos específicos de los que cada uno se ocupa, sin embargo, desde la mirada foucaultiana no hay garantías acerca de que los objetos de discurso remitan a una esencia que espera ser decodificada, por el contrario, la aparente coherencia es el resultado de ciertos funcionamientos discursivos (categorías, conceptos, elecciones teóricas y estratégicas) que organizan las dispersiones, los pliegues o capas discursivas para construir un edificio deductivo.

El sujeto académico no es un sujeto con una conciencia psicologizada que opera como una voluntad sobre el conocimiento o saber, antes bien, es el resultado del régimen de visibilidad y decibilidad de una época dada, esto es, es objeto de discurso o una función discursiva, resultado de las diferentes posiciones del sujeto en la red de las informaciones en los medios para los cuales trabaja, de las decisiones y proyectos encomendados por los grupos con los cuales comparte la tarea intelectual, de los contratos explícitos o implícitos acordados con las entidades privadas o estatales.

La comunicación de los saberes en el ámbito académico se realiza, por un lado, entre investigadores o expertos en el tema (que buscan la producción de conocimientos) y, por el otro, entre investigadores/docentes y alumnos. Los dos tipos de comunicación presentan un rasgo en común: ambos están centrados en los temas de la ciencia. Dicho de otra manera, en ambos modos de producción discursiva es central la función referencial del lenguaje y el contexto de referencia, en este caso, está constituido por los saberes científicos.

La comunicación entre científicos, vale decir, entre expertos, es una comunicación entre pares, porque comparten -en general- un alto grado de conocimientos especializados. En este caso, el objetivo de los investigadores es la producción de saberes nuevos para el mundo científico; pero al comunicar estos avances pretenden -además- la evaluación y aceptación del trabajo por parte de sus colegas. Este tipo de comunicación es fundamentalmente escrita.

En cambio, la comunicación docente-alumno es una comunicación entre expertos y no expertos. En este sentido, la comunicación tiene el carácter de una mediación en el aspecto discursivo, pues será necesaria una reformulación didáctica del discurso científico para que resulte accesible a los alumnos. Cabe aclarar que la función docente puede ser realizada por los mismos investigadores (como ocurre muy a menudo). La finalidad es la de transmitir saberes legitimados, o sea, ya aceptados en el mundo científico a los estudiantes, para quienes esos conocimientos son nuevos. Otro objetivo es el de introducir al estudiante en las discusiones actuales de las ciencias y el conocimiento de diversas teorías que pretenden explicar ciertos fenómenos desde diversas posiciones teórico-ideológicas, etc. Este tipo de comunicación puede ser tanto oral (la clase expositiva) como escrita.

DISCURSO Y CIENCIA	
DISCURSO CIENTÍFICO	comunicación entre expertos EXPOSITIVO-ARGUMENTATIVA
DISCURSO CIENTÍFICO ACADÉMICO O DE SEMIDIVULGACIÓN CIENTÍFICA	comunicación entre experto mediador / docente - alumno (comunidad académica)

	EXPOSITIVO-EXPLICATIVA
DISCURSO PERIODÍSTICO O DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA	comunicación entre expertos/periodistas mediadores (comunidad no académica) EXPOSITIVO-EXPLICATIVA

1.2.1.1 El discurso científico-académico

Esta actividad comunicativa se realiza mediante el lenguaje utilizado con una finalidad específica que afecta el vocabulario, la sintaxis y la configuración textual. Frente a la multifuncionalidad del lenguaje en general, el lenguaje académico-científico aparece orientado a un fin específico. Simultáneamente, se caracteriza por una sintaxis, muchas veces, dirigida hacia operaciones lógicas, una rigurosa reglamentación de las situaciones de comunicación interpersonales, y desde lo semántico por dos aspectos bien diferenciados. Por un lado, un alto grado de abstracción: desaparecen las marcas enunciativas relativas a tiempo, lugar y persona, se propician la construcción de enunciados generales y universales. Así por ejemplo, no constituye un enunciado científico “Mi agua hierve cuando la caliento a los 100°C” y en cambio es aceptable el siguiente, “El agua hierve a los 100°C”, que se ofrece como una verdad universal sobre el mundo que observamos. Por el otro, una gran cantidad de términos léxicos disciplinares específicos. En relación con ello, gran parte de la actividad académica entre docente/alumno tiene como objeto la explicación satisfactoria de los términos que constituyen el lenguaje de la especialidad.

Tales características léxicas hacen que los discursos teóricos planteen a quienes comienzan los estudios universitarios ciertas dificultades para su comprensión, y es por ello que se hace necesaria la mediación del docente, para que los alumnos se familiaricen con conceptos específicos y los utilicen adecuadamente. El discurso mediador suele definir o reformular cada término o concepto que se introduce por primera vez en un texto y la abundancia de definiciones permite a los alumnos comprender gradual y progresivamente los temas tratados.

Entre los géneros destinados a la comunicación entre expertos/no expertos, figuran el manual universitario, el tratado, el diccionario enciclopédico, el diccionario especializado (por ejemplo, diccionarios de ciencias sociales, de filosofía, de lingüística, etc.) son los más comunes y formales. Estos géneros pueden ser

complementados por otros como los cuadernillos y fichas de cátedra (habitualmente preparados por los docentes responsables de los cursos) que suelen ser adaptaciones de capítulos de libros especializados, de artículos académicos y, en muchos casos, de informes preliminares que los medios masivos hacen circular y que, aquellos académicos que buscan la actualización permanente de sus conocimientos, reconocen como fuentes de mayor o menor legitimidad según el origen de la información y su autoría, en los artículos denominados de divulgación científica.

1.3. El discurso de los medios

La producción de mensajes es una semiosis, es decir, un proceso de construcción de significados y de sentidos. La misma construcción de sentido y de imaginarios de las vivencias y conflictos que construyen el modus vivendi de cada sociedad, se fortalece en estos procesos de comunicación. (Peirce. 1978:48) Dicho proceso no se realiza ahistóricamente, se da en un espacio, en un tiempo, en una cultura, en una institución. Por ello, vale la pena diferenciar lo que se entiende como medios masivos de comunicación y sus grados de afectación e impacto con el receptor. Dominick-Wimmer (2001:2) advierten que “El término mass media hace referencia a cualquier forma de comunicación que simultáneamente alcanza un gran número de personas, incluyendo (aunque no limitándose) a la radio, la televisión, los periódicos, las revistas, la Internet, películas, grabaciones y libros”. La sociedad necesita leerse pero también significarse desde el discurso mediático. Es a través de estas realidades mediáticas como el hombre interactúa, se afecta e impacta y afecta e impacta a otros. En los massmedia, la semiosis confluye en la construcción de tres elementos socio-culturales: espacio-conflicto-solución.

Eliseo Verón fue construyendo una teoría, la teoría de los discursos sociales, como una síntesis a partir de los aportes de los pensadores que podemos considerar fundamentales dentro del contexto de las Ciencias Sociales; es decir, Verón no produce una teoría original, sino que compila hábilmente los avances de la Filosofía del lenguaje (Wittgenstein), la antropología (Bateson) la semiótica peirceana y, en definitiva, la vertiente más aplicable en el ámbito de los métodos de análisis del discurso que es la teoría de la enunciación (Benveniste). Según esta teoría, que Verón no formuló en un solo libro sino a lo largo de sus muchas publicaciones, la entidad que llamamos realidad social es una construcción discursiva que los medios realizan en base al imaginario social, entendiendo a ese imaginario como el conjunto de creencias,

mitos, deseos y frustraciones que en cierto modo constituyen la idiosincracia de cada sociedad. Y esta construcción se exterioriza, a través de distintas dimensiones sígnicas.

En el vasto espectro de enfoques que se han postulado (y se postulan) para abordar la temática referente al complejo universo de los denominados “medios masivos de comunicación”, una posible modalidad de acercamiento podría –entre otras- consistir en una cierta perspectiva especializada en un “medio” que explicita, simultáneamente, las inextricables relaciones que éste puede establecer con otros objetos de análisis discursivo-“mediático” pero también “no mediático”.

Aun a riesgo de la obviedad, son pertinentes –siguen siendo pertinentes- algunas poquísimas observaciones sobre la palabra misma que, históricamente, ha sido utilizada para englobar estas prácticas socio-discursivas. Nos referimos a la palabra “medios”, palabra que, en ocasiones, pareciera haber obstaculizado la articulación de una mirada más integral sobre la comunicación que no se redujera, precisamente, a lo que, siguiendo a Raymond Williams (1980), se ha presentado, la mayor parte de las veces, como “medio de comunicación”. La remisión a Williams se fundamenta en el hecho de que –como consideramos podría suceder con otros autores- sus indagaciones sobre la literatura, la cultura y el lenguaje, así también como sus consideraciones acerca de cuestiones directamente vinculadas con el tema ideológico, permiten cierta resignificación teórico-crítica de temáticas “mediáticas” desde perspectivas que, precisamente, complementarían (y enriquecerían) los acercamientos “clásicos” a la comunicación. Lo que –en principio- Williams nos permite interrogarnos sobre la prensa es, precisamente, la condición “mediática” de la misma. ¿Qué conlleva considerar una instancia masiva de comunicación/información como instancia “mediática”? Leamos lo que este investigador nos dice acerca de la acuñación del término “medio” y, a partir de allí, planteemos algunas pocas cuestiones que puedan aplicarse a la cuestión “mediática”:

“(…) Las palabras son consideradas objetos, cosas que los hombres eligen y arreglan de maneras particulares para expresar o comunicar una información que ya poseen con anterioridad a este trabajo en el “medio”. De maneras diferentes, esta noción ha persistido incluso en algunas teorías de la comunicación modernas, y alcanza su extremo en el supuesto de las

propiedades “independientes” del “medio”, que, en cierto tipo de teoría, es considerado no sólo como determinante del “contenido” de lo que es comunicado, sino también de las relaciones sociales dentro de las cuales tiene lugar la comunicación. Dentro de este tipo influyente de determinismo tecnológico (por ejemplo en Mc.Luhan) el “medio” es (metafísicamente) el amo.

(...) En el siglo XX la descripción de un periódico como un “medio” para la publicidad se hizo corriente y esto afectó a la difundida descripción de la prensa y la radiodifusión como “los medios”. “Un medio” o “los medios” es por una parte un término que se refiere a un órgano o institución social de comunicación general –un uso relativamente neutral- y, por otra parte, un término que se refiere a un uso secundario o derivado (como ocurre en la publicidad) de un órgano o institución con otro propósito aparentemente primario. Sin embargo, en cada caso el “medio” es una forma de organización social, algo esencialmente diferente de la idea de una instancia comunicativa intermedia” (1978: 183. El subrayado es nuestro.)

Si bien a partir de lo anteriormente citado pueden plantearse varias cuestiones cruciales en lo que respecta al tema que nos convoca, señalaremos algunas pocas a los efectos de esta indagación. La primera de ellas (y criticada por Williams) remite a lo que pareciera subyacer a los enfoques que “mediatizan” los “medios” comunicativos: la creencia en una “exterioridad” contextual cuya realidad “inmediata” es “mostrada” por ellos. Así como desde cierto lugar común el pensamiento preexistiría al lenguaje que lo “vierte” en el “receptáculo” de su “expresión”, suele, también, pensarse que el “medio de comunicación” preexiste al hecho “noticiable”, evento, este último, que sería recabado, “capturado”/“mostrado” en la “inmediatez” de la “transparencia” ideológica de los “medios”. Es oportuno, en este sentido –y como un primer ejemplo-, volver a pensar (aunque ya se lo haya hecho y se lo haga) las implicancias ideológico-teóricas de afirmaciones tales como “Una imagen vale más que mil palabras”, afirmación –creemos- tributaria de la visión que estamos describiendo: la que postula una preexistencia de objetos (hechos, eventos) que se reproducirían de manera “transparente” en el marco (“independiente”) de los “medios” que, como tales, se instituyen como la inter-mediación “realidad”/ “no realidad”, “conocimiento”/ “no

conocimiento”. El “medio” es, así, la “mostración” como “garantía” de la “verdad”, una “verdad” que habla “por sí misma”.

La otra cuestión mencionada por Williams que permite problematizar el carácter “mediático” de los llamados “medios” es la condición institucional/empresarial de estas instancias. Podría afirmarse, en este aspecto –aunque no constituya, a estas alturas, ninguna novedad-, que esta modalidad de existencia condiciona (como lo sugiere la mención de Mc.Luhan realizada por este autor) el “mensaje construido”. Dicho en otros términos: desde el marco de una autorrepresentación positiva que algunos “medios” masivos construyen, el “mensaje” devendría, entonces, “neutro” y “objetivo”, aun cuando el contexto institucional “hable” por él, en lugar de él. En el caso puntual –por ejemplo- de la condición multi-mediático-empresarial de cualquier instancia comunicacional/informativa, cabe considerar la hipótesis acerca de una visión precisamente multimediática (monopólica) de los eventos noticiables. Es pertinente, en cuanto a esto, pensar posibles rasgos distintivos respecto de una visión tal: una particular perspectiva que, más que por una presencia marcada de huellas de enunciación subjetivante, se caracterizaría, en ocasiones, por una “objetivación” de huellas que desandan su itinerario de enunciación subjetiva para investir una apariencia de “neutralidad” tonal, de registro, de estructuras, etc. La “objetivación” de tales huellas devienen marcas que (de)niegan el carácter situado y motivado de tales tonos, registros, estilos y estructuras. Pero es bien sabido que “Toda enunciación (Barthes, 2002: 18) supone su propio sujeto, ya se exprese el tal sujeto de manera aparentemente directa, diciendo yo, o indirecta, designándose como él, o de ninguna manera, recurriendo a giros impersonales; todas ellas son trucos puramente gramaticales, en los que tan sólo varía la manera como se entrega, teatral o fantasmáticamente, a los otros; así pues, todas ellas designan formas de imaginario”.

La consideración de estas dos modalidades aparentemente opuestas de posicionamiento enunciativo posibilita la remisión a temáticas más generales o globales desde las cuales poder abordar el análisis de la prensa.

1.3.1. El discurso mediático como género discursivo

En 2003 Patrick Charaudeau analiza el discurso informativo en el marco de los medios masivos o, como dice este autor, de la “máquina mediática”, y la tarea de delimitar, definir y caracterizar este tipo de discurso lo obliga a revisitar, en función de su análisis, la problemática de los géneros y las tipologías, para lo cual se remonta a la

tradición literaria. Así, refiere diferentes instancias –con las perspectivas implicadas– en la historia de los géneros: la atención que se ha prestado, a veces, a los criterios formales en las clasificaciones; el privilegio, en otras ocasiones, respecto de las periodizaciones históricas, o la importancia de los aspectos específicamente estructurales o de dispositivo.

El siglo XX –sostiene Charaudeau– trae consigo una profundización de la problemática genérico-tipológica, habida cuenta del surgimiento de lo que, en tal contexto, se percibía como “hibridez” en las diferentes manifestaciones discursivo-estéticas y de las otras. No obstante hubo, también, posiciones que reivindicaban una perspectiva genérica, en tanto y en cuanto tal perspectiva propiciaba no sólo procesos de reconocimiento e identificación de géneros, sino también de reflexión acerca de los mismos. Aunque el investigador reconoce que los criterios específicamente literarios no serían útiles para comprender/analizar, desde lo genérico-tipológico, textos no literarios, propone las siguientes reflexiones que, nos parece, permitirían repensar la cuestión objeto de este texto. Sostiene Charaudeau:

“Una de ellas constituye la base misma de tipología de los géneros: los géneros son necesarios para la inteligibilidad de los objetos del mundo. En la manera de configurar el sentido, es necesario descubrir semejanzas y diferencias que lleven al establecimiento de categorías, que sirven como modelo o contramodelo de la producción-lectura de los discursos. Entonces los géneros se inscriben en una relación social en la medida en que manifiestan una codificación que puede variar en el espacio (diferencias culturales) y en el tiempo (cambios históricos).

La otra nos muestra que los criterios de determinación de los géneros pueden ser de diversos órdenes y transversales, es decir, que un mismo género se compone de varios criterios y que un mismo criterio puede encontrarse en diferentes géneros. Lejos de preocuparnos por eso, sería necesario, por el contrario, distinguirlos según principios de homogeneización y determinar su campo de aplicación” (2003: 153).

Para Patrick Charaudeau, la tipología discursiva constituye una problemática porque supone, entre otros, el problema de los alcances de grado de los mecanismos de tipologización, es decir, la amplitud o la delimitación del espectro articulado por las

diferentes propuestas tipológicas. Pero antes de analizar este tema, veamos cómo este autor define, a rasgos generales, la noción de tipología:

“(…) Una tipología es una clasificación de objetos que tienen entre ellos características semejantes que los definen como tipo y características propias que los diferencian de otros tipos. (...)” (2003: 153).

De lo anterior puede deducirse la pertinencia que adquieren, para conceptualizar la noción de tipología, los dos criterios: el de las semejanzas entre “objetos”/discursos y el de las especificidades que atraviesan y delimitan los mismos. A partir de allí, el autor revisa algunos avatares en la historia de la reflexión sobre las tipologías. Sostiene, por ejemplo, que el establecimiento de las *funciones del lenguaje*, de Roman Jakobson (1975), comporta un grado de generalización tal que –precisamente– obstaculizaría el discernimiento con respecto a los discursos. El mismo inconveniente implicaría la propuesta de M.A.K. Halliday (1974) en relación con las funciones instrumental, interaccional, personal, heurística, imaginativa, ideacional, interpersonal, etc. Asimismo, observa que tales enfoques funcionalistas privilegian, sobre todo, la atención respecto de procesos de configuración o producción discursivo-textual. Y estos mecanismos –agrega– serían, en rigor de verdad, propios de todo discurso. Dice Charaudeau:

“(…) Estas propiedades sólo pueden constituir criterios para una tipología en términos de dominantes (todo texto respondería a esas seis funciones, pero algunos utilizarían más una u otra función), o si se subcategorizan cada uno de los principios, por ejemplo clasificar los textos según su grado de coherencia, si es posible la subcategorización)” (2003: 154).

En cuanto a las reflexiones de Mijaíl Bajtín (1997) acerca de los géneros, Charaudeau reconoce que en el marco de las mismas los intentos de clasificación genérico-discursiva resultan más operativos; no obstante, continúan siendo, según el autor, amplios. En este sentido –y como ocurriera con las propuestas jakobsonianas–, estos criterios remitirían, fundamentalmente, a instancias de lo que Charaudeau entiende, por un lado, como discurso en el proceso de sus configuraciones textuales, y por el otro, discurso como “producto” o hecho entre los acontecimientos del lenguaje. De

esta forma, Charaudeau pareciera interpretar que la distinción bajtiniana entre géneros primarios o simples (espontáneos, ligados a lo más inmediatamente vital de las situaciones cotidianas) y géneros secundarios o complejos (institucionalizados) apuntaría, más bien, a instancias procedimentales. Un hecho semejante sucedería con la oposición entre textos dialógicos y monológicos. Tanto el carácter orientado (pleno de respuesta, diría Bajtín) del texto dialógico como la cerrazón monocorde-ideológica del texto monológico constuirían rasgos eventuales en cualesquiera discursos. No serían definitorios, en este aspecto, a la hora de delimitar especificidades discursivas. No obstante, Charaudeau plantea la necesidad de retomar y continuar la reflexión sobre tales cuestiones:

“... se plantea el problema de saber si esas características constituyen propiedades “constitutivas” o “específicas”. Como propiedades constitutivas, definen grandes clases antropológicas (el acto de lenguaje humano en oposición a otros lenguajes o a otros comportamientos humanos); como propiedades específicas, pueden actuar como rasgos definitorios de un texto cuya conjunción permitiría especificar un tipo...” (2003: 154).

Aclara, asimismo, la inconveniencia de confundir género y tipología. La confusión entre uno y otra explicita otro problema planteado por el autor, el que remite a la consideración o concepción del texto como, por un lado, un hecho identificable en el mundo fenoménico-discursivo, y, por otro lado, como un fenómeno en su proceso de procedimientos y configuraciones. “Desde nuestro punto de vista –dice Charaudeau (2003: 155)-, muchas tipologías confunden estos dos aspectos del discurso: el discurso como procedimiento de organización/el discurso como texto. Las tipologías que proponen distinguir textos narrativos, descriptivos, argumentativos, explicativos, etcétera, o textos exhortativos, declarativos, promisivos, son tipologías que se ocupan de procedimientos discursivos”. El factor que, según el autor, suele olvidarse en el contexto de elaboración de estas tipologías es el de la situación comunicativa. Ésta implica una finalidad que determina la clase de influencia que la instancia enunciativa intenta tener sobre la de la recepción. De acuerdo con esta observación, podríamos tener, entonces, textos informativos (para hacer saber), didácticos (para hacer aprender), demostrativos (para demostrar o probar), persuasivos (para convencer), legislativos (para legislar), religiosos (para fundamentar lo “divino”, por lo cual estos

discursos podrían incluirse, por sus objetivos, dentro de los persuasivos), etc. A fin de atenuar el grado de generalidad que tal clasificación continúa presentando, Charaudeau articula la noción de *tema*, con lo cual la tipologización se aproximaría a la concepción de lo que, según este estudioso, sería un texto³, pues éste exigiría, en función de su clasificación genérico-discursiva, la explicitación de aspectos inscriptos no sólo en la “materialidad” discursivo-textual, sino también en el contexto enunciativo. Y para terminar,, establece lo que, a su criterio, serían las condiciones generales que posibilitarían la propuesta de una tipología de los géneros. Dice el autor:

“... para completar estas consideraciones, convendría, por una parte, determinar cuál es el origen de este propósito, su lugar de pertinencia –por lo cual nos remite a nuestro enfoque general de los tres lugares de pertinencia (véase la introducción general)-: el propósito de la instancia de programación (externa-externa), de la instancia de realización (externa-interna) o de la instancia de enunciación (interna),y, por otra parte, tener en cuenta las características del dispositivo material en el que se produce el texto⁴ (en este caso los soportes: radio, televisión, prensa)” (2003: 156).

Para concluir estas consideraciones, tal vez resulte pertinente destacar, entre otros posibles, el siguiente aspecto de la revisión problematizadora de Charaudeau, el que remite a la no confusión entre género y tipología. No confundir género y tipología permitiría pensar el primero como una categoría abarcativa, general, global (englobante de subgéneros y clases textuales). Esta categoría daría cuenta –siguiendo al autor- del texto como “producto” genérico. La segunda –tipología- apuntaría, fundamentalmente, a instancias de configuración discursiva. No obstante, cabe señalar que esta distinción no impide (no debería impedir) abordajes dinámicos respecto de los

³ Op.cit, pp.156-157: “Un *texto* es el resultado de un acto de comunicación producido por un sujeto en una situación contractual de intercambio social. Por consiguiente, se caracteriza por las propiedades generales de todo hecho lingüístico, como su materialidad significativa (oral, escritural, mimo-gestual, icónica) organizada en sistemas, sus reglas de formación y de construcción lingüística (morfología, sintaxis, tanto de lo verbal como de lo gestual o lo icónico), sus procedimientos de organización discursiva. Por producirse en una situación contractual, su significación depende de lo que caracteriza una situación: una *finalidad* enunciativa, una *identidad* de los participantes en el intercambio, un *tema* como contenido del intercambio, un *dispositivo* particular como circunstancias materiales del intercambio. Por tener su origen en un sujeto, ese texto se presenta a la vez con las propiedades de la situación que sobredetermina en parte al sujeto y con propiedades singulares que son producto de su intervención individualizadora”

⁴ Texto entendido, por Charaudeau, como discurso en general. Para el autor, texto es todo discurso.

textos: así como todo discurso lo es, realmente, por las diversas modalidades de articulación texto/contexto, enunciado/enunciación, el texto como género (como perteneciente a un determinado género) exige, para su análisis, la remisión a instancias procedimentales/secuenciales de configuración y “hechura”, pero también –en relación dinámica con lo primero- a instancias enunciativas de contexto.

1.3.2. Los medios masivos

A continuación, describimos la producción de los géneros mediáticos en los distintos soportes: prensa gráfica, radio y televisión.

1.3.2.1. La prensa gráfica

Hablar, por ejemplo, de la prensa desde la generalidad de una “descripción” de –como diría Teun Van Dijk- sus estructuras y funciones, comportaría, simultáneamente, una articulación teórica de cuestiones relativas al contexto. La prensa como discurso público suele disponer, como marcas más o menos distintivas de “objetiva neutralidad”, de algunos aspectos de un aparato enunciativo que borra sus condiciones subjetivas (sociales e históricas, en realidad) de producción, pues –precisamente- las marcas de un registro, estilo y estructura “neutros” parecieran, mágicamente, “garantizar”, en el espejo de su “transparencia” discursiva, la emergencia de lo “verdadero”, la “verdad” del contexto. Es por eso que “en las comunicaciones escritas como, por ejemplo, los informativos, el posicionamiento, aspecto, tamaño, tipo de letra y otros elementos gráficos o visuales pueden destacar la importancia o la relevancia. Así pues, muchas de las propiedades del nivel de expresión del discurso pueden interpretarse como señales de significado, perspectiva, estrategias de interacción, tácticas persuasivas y opiniones o actitudes subyacentes. Es esto, exactamente, lo que practican los usuarios del lenguaje: además de su extenso repertorio de conocimiento y de creencias, tanto personales como sociales, acerca de la situación, contexto o tema presentes, sólo disponen de estas expresiones o características aparentes a modo de “datos” para procesar su interpretación” (Teun Van Dijk, 2003: 60)

La instancia de lo ideológico, por ejemplo –y más allá de la concepción que se tenga, o se elija tener, de la ideología-, permite volver a colocar en el centro del debate las reflexiones en torno a las modalidades (ideológicas) que “impersonalizan” (y encubren, por tanto) las marcas subjetivo-enunciativas acerca de determinados hechos. Si, como sostiene Van Dijk (2003: 124), en algunos discursos pertenecientes a la prensa se instala lo que este investigador denomina consenso discursivo, habrá que

preguntarse, entonces, qué es lo que este “consenso” o acuerdo tácito sesga, y por qué; qué subjetividad (históricamente condicionada) de opinión subyace a las “impersonalidades” que impregnan el discurso de (aparente) “imparcialidad”. Habrá, también, que analizar –en este mismo, simultáneo movimiento- las diferentes y variadas modalidades que va adquiriendo este “consenso” discursivo. Esto, aunque no es nuevo, sigue resultando particularmente útil para no perder de vista un aspecto clave del análisis del discurso: éste, como descripción de la “materialidad” estratégico-argumentativa (y otras) de un texto, es, también (simultáneamente), una constante inclusión/ “textualización” del contexto que lo condiciona y posibilita. La “textualización” del contexto que “habla” en el texto es –simultáneamente- el texto mismo en su desarrollo. En *Ideología y discurso* 5, Van Dijk dice: “En definitiva, las ideologías no sólo controlan lo que decimos o escribimos, sino también cómo lo hacemos”. Pero, parafraseando lo citado aquí en relación con la articulación texto/contexto, podría, también, puntualizarse: “Porque las ideologías controlan lo que decimos o escribimos, lo hacen también respecto a cómo lo hacemos”. Tal vez esta paráfrasis logre sugerir la inextricable implicación texto/contexto. Veamos un ejemplo muy sencillo. En la página 6 del diario Clarín de la edición del 12 de febrero de 2011 se lee el siguiente titular que encabeza la página mencionada: “Fuerte presión política y callejera: hubo movilizaciones en todo el país”. El texto de la noticia correspondiente hace referencia a la detención del sindicalista Gerónimo “Momo” Venegas en relación con algunas causas que lo involucrarían: adulteración de medicamentos, comercialización ilegal de los mismos, lavado de dinero, etc. El sindicalista nombrado es dirigente de UATRE (Unión Argentina de Trabajadores Rurales y Estibadores) y es conocido por sus vínculos políticos estrechos con Eduardo Duhalde.

Las posibles connotaciones ideológicas del titular citado pueden articularse en el marco de una lectura atenta del texto. Así, la lectura del mismo permite, por ejemplo, saber –entre otros hechos- que las “movilizaciones en todo el país” anunciadas apocalípticamente por el titular consistieron, en rigor de verdad, en (sólo) manifestaciones llevadas a cabo por miembros de UATRE, de la CGT Azul y Blanca, algunos dirigentes rurales y políticos como Francisco de Narváez, Graciela Camaño y el mismo Eduardo Duhalde. Es decir: se hace pasar por general y masivo lo que no lo es. Se “universaliza” lo particular para “invisibilizar” las condiciones (reales) de

⁵ Van Dijk, Teun A. *Ideología y discurso*. Barcelona: Ariel, 2003.

producción discursivo-informativa. Por eso habría que recordar, en este sentido, que el conocimiento del contexto permite resignificar los “lugares” enunciativos. En el ejemplo citado, la nominalización “Fuerte presión política y callejera” encubre la identidad de los reducidos actores que llevan a cabo la acción. En este caso puntual, el significado inferido del discurso sólo puede comprenderse cabalmente, en última instancia, en relación con el trasfondo de conflicto que involucra a Clarín como empresa multimedial (y monopólica, entonces) en las implicancias que le podría reportar una Ley de Medios, inminencia que, entre otros factores, condicionaría su discurso, lo “vulnerabiliza”. Lo que intentamos, de esta forma, observar con este ejemplo es la presencia permanente de una correlación texto/contexto cuya articulación tiene la ventaja de dinamizar cualquier análisis. Por otro lado, las cogniciones sociales como sistemas o esquemas de representaciones que intermedian la relación entre las instancias ideológicas y las discursivas constituyen un objeto privilegiado en el contexto de un análisis del discurso significativo, siempre y cuando no se pierda de vista que la “intermediación” cognitivo-social es una abstracción, un constructo teórico que, precisamente, posibilita demostrar lo contrario: la inextricable “materialidad” de la relación o implicancia de todos estos hechos a los que hacemos referencia: lo ideológico, lo discursivo y lo analítico. Las prácticas discursivas que “materializan” cogniciones o representaciones socio-personales en el marco de prácticas sociales devienen, en este sentido, una realidad en bloque, tan “opaca” como el mismo hecho social o la misma realidad en su conjunto. De esta manera, el análisis del discurso se posiciona como un análisis “discurso-lógico”; sociológico, por ende. “Estos modelos mentales –dice Van Dijk (2003: 35)- no sólo son importantes para la representación de las experiencias personales, sino que también fundamentan la producción y composición de la acción y del discurso. Es decir, si queremos hablar de un hecho, debemos usar el modelo del hecho que hemos representado. A la inversa, cuando escuchamos una historia, construimos un modelo mental (¡el nuestro!) que nos permite entenderla. En otras palabras, el lenguaje incluye la expresión y la composición de cómo construimos (o actualizamos) los modelos mentales”. Nos permitimos, no obstante, rectificar un aspecto de lo puntualizado por Van Dijk: consideramos que “la producción y composición de la acción y del discurso” no constituye un añadido al margen de las representaciones más “personales” de la realidad. Como muchas líneas de investigación ya han establecido, cabe la posibilidad de “entrañar” (como supuesto o punto de partida analítico) lo “personal” y lo “social”.

Así, una representación personal es, simultáneamente, social. De la misma manera, porque es lingüístico/semiótico, el análisis del discurso es sociológico. Considerar este aspecto permite, entre otras cosas, revisar el malentendido que hace de los “medios de comunicación” precisamente eso: “medios” y no prácticas socio-institucionales/empresariales. Recordar este aspecto permite, además –o por ello-, optimizar los abordajes analíticos de la (presunta) “imparcialidad” de ciertos discursos sociales autorrepresentados como portavoces (y estandartes) de la “independencia” periodística. Ni aun cuando es (parece) “objetivo”, el discurso lo es. Tampoco la prensa. Es por eso que resulta pertinente concluir esta reflexión con las siguientes palabras, oportunas, por supuesto, para el caso de la prensa en su multiplicidad de modalidades:

“El discurso es la práctica social más importante, la única que se expresa directamente y que, por lo tanto, tiene la capacidad de divulgar las ideologías. Una teoría de la ideología sin una teoría del discurso es, por consiguiente, incompleta. Por otro lado, para entender el papel del discurso en la sociedad también hay que conocer su rol fundamental en la reproducción de las representaciones sociales en general y de las ideologías en particular” (Van Dijk, 2003: 80).

1.3.2.2. La televisión

La televisión es un medio masivo de comunicación y tiene injerencia en la vida de los seres humanos, además ocupa un lugar hegemónico en la creación del universo visual que nos rodea cuyos elementos ayudan a que los seres humanos tengan una concepción general del mundo en el que viven en tanto estructuran el conocimiento por estar presente en la cotidianidad dominando nuestra cultura.

La televisión como fenómeno se ha convertido en un espectáculo absoluto y sistemático y coloca al espectador en una posición pasiva y poco creativa (González Requena, 1985) nace en 1936 en Europa y en 1939 en Estados Unidos pero su época de expansión se sitúa a finales de los años cuarenta donde comienza su camino desde uno de los destinos que le tenía reservada la tecnología debido a que desde sus comienzos fue un instrumento de transmisión y recepción. Sus contenidos eran

retransmisiones de algunos actos oficiales y en los años cincuenta comienza a presentar y a emitir contenidos específicos de su género. (Vilches 1996).

Desde este eje central partimos para dar cuenta de qué es necesario relacionar este tema con los procesos en los que el individuo aprende a convertirse en miembro de la sociedad especialmente con los medios de comunicación. Teniendo en cuenta que los media contribuyen al “proceso durante el que un individuo aprende a convertirse en miembro de una sociedad” (Berger y Berger, 1975) podemos pensar que el individuo se sumerge en las imágenes que provienen de la televisión, como imágenes de la realidad. Por lo que las mismas dan cuenta de la realidad en la que la sociedad se construye como acumulación que se realiza y que se sedimenta como sistema de creencias, representaciones mentales y actitudes (Wolf 1985).

Es además una de las formas mediáticas de comunicación que forman parte de lo cotidiano por esta razón es parte de la cultura y de la vida misma contribuyendo a todas las estructuras que forman parte de la identidad de las personas. Es considerada una forma popular que llega a los hogares en forma gratuita. En este medio se encuentra integrado el sonido y la imagen (Maxwell McCombs 1996).

Situados en la sociedad que nos toca vivir podemos suponer qué valor tiene para ella los medios de comunicación y en ese sentido qué lugar ocupan estos en la vida de las personas. Sabemos que "La televisión se ha convertido en la fuente primaria común de socialización e información cotidiana" (Maxwell McCombs, 1996). Hoy habitamos un mundo entero con el que los medios de comunicación de masas intervienen en muchos aspectos de nuestra actividad social y tienen una influencia de gran alcance sobre nuestra experiencia. Porque son los medios de acceso al conocimiento del cual dependen muchas de nuestras actividades sociales. En ese sentido la televisión contribuye a proporcionar marcos de experiencia y es tan importante como los libros, las revistas y los periódicos en la expansión actual de las formas indirectas de comunicación. Enmarca los modos en que los individuos interpretan y responden al mundo social contribuyendo a ordenar la experiencia que tenemos de él. (Guidens 1982). La televisión dejó de ser el vehículo de programas y contenidos para convertirse en una especie de cultura social que estableció una relación con sus espectadores (Vilches 1993).

Teniendo en cuenta sus características se presenta como un caudal de mensajes variados de alta oferta y disponibilidad y de fácil accesibilidad que muchos autores consideran como parte de un flujo que se genera gracias a su continuidad, inextinguibilidad y autoreferencialidad. Esas son las características del discurso televisivo. La televisión está muy lejos de ser parte de lo que podríamos llamar arte entendido como “la iluminación de la condición humana” sino que se presenta como una fuerza social. (Caseti y Dichio, 1999)

La noción de discurso se relaciona con una práctica social contextualizada en la que un individuo o grupo de ellos usando un lenguaje produce un mensaje con una intención determinada. Es importante destacar que la producción televisiva es una práctica social. En la que un emisor envía un mensaje por un canal dirigido a un receptor empleando un código en determinado contexto. Por lo tanto, el discurso televisivo es una categoría teórica que puede aplicarse a un universo real de objetos que se articulan sobre el soporte televisivo, es decir, los programas de televisión y las programaciones que emite la televisión.

Considerar la existencia del discurso televisivo implica considerar que los programas y las programaciones que emite son unidades de comunicación dotadas de cierta autonomía. En la que podemos encontrar un ente productor complejo con objetivos e intenciones en la elaboración de un texto a partir del lenguaje audiovisual y que va dirigido a audiencias masivas (Orza, 2001).

Las unidades menores del discurso televisivo son los programas, la programación por franjas horarias, toda la programación de una cadena de TV. De esta manera la programación televisiva es un sistema de discursos y está determinada por unos perfiles generales de contenidos, estilos, estructuras internas y formas de funcionamiento comunicativo.

En la producción discursiva de televisión podemos reconocer tres tipos discursivos. En primer lugar, el discurso televisivo de tipo referencial que está representado por las transmisiones que describen, informan e interpretan hechos, acontecimientos personas u objetos del contexto comunicativo. Dichas transmisiones señalan la realidad referencial y constituyen un pacto de credibilidad con los televidentes.

En segundo lugar, el discurso televisivo de tipo ficcional que está representado por la creación de universos imaginarios que construye un mundo posibles. Dichas

transmisiones se construyen estableciendo un pacto de simulación fingiendo la incredulidad del televidente.

Por último, el discurso televisivo de hibridación que combina a los anteriores y articula los procedimientos que refieren a personas, acontecimientos u objetos de la realidad con estructuras textuales propias del discurso de ficción. Dichas transmisiones constituyen un pacto comunicativo de complicidad donde se genera una propuesta en la que se finge y se cree a la vez. (Orza, 1999)

Si tenemos en cuenta la intencionalidad discursiva que está presente en la función comunicativa de estos discursos podemos decir que la TV tiene intención informativa, intención lúdica e intención apelativa. Las mismas dependerán de los elementos que hacen al tiempo y al espacio en el que se producen dichos discursos.

En primer lugar, la intención informativa es detectada en los discursos que dejan marcas en los contenidos que provienen de la realidad, el uso del lenguaje es referencial y la tendencia que tienen los productores como relator que ofrece un síntesis de la realidad mediante organizaciones discursivas.

En segundo lugar, la intención lúdica es detectada en los discursos que dejan marcas en los contenidos que provienen la ficción, que tienen una función poética en el lenguaje y la tendencia que tienen los productores de crear e inventar realidades ficticias con organizaciones discursivas que provienen de una hibridación y ficción.

En tercer lugar, la intencionalidad apelativa es detectada en los discursos que dejan marcas en los contenidos que pueden provenir de la realidad extradiscursiva en su mayoría y la invención de mundos ficcionales, que tiene una función del lenguaje apelativa y donde la tendencia del productor es argumentar fundamentar y polemizar en relación a lo que emite su discurso con el fin de modificar ideas. (Orza, 1999)

El concepto de género discursivo hoy en día prevalece con fuerza para los discursos de los medios masivos de comunicación para clasificar los productos culturales y en la actualidad se aplica a las nuevas tecnologías de la comunicación. Por ello podemos hablar de géneros cinematográficos, televisivos o radiofónicos. (Calsamiglia y Tusón 1999).

Es por eso que cuando hablamos de los géneros televisivos consideramos una segunda categoría que se denomina tipos de programas. Estos serán los géneros del discurso

referencial, los géneros del discurso ficcional y los géneros del discurso hibridación. (Orza, 1999)

Ahora bien, cuando hablemos de géneros estaremos en presencia de rasgos de estabilidad y previsibilidad de la forma y del contenido. En ese sentido los mismos estarán relacionados con pactos y contratos comunicacionales entre quienes participan de la comunicación.

Teniendo en cuenta la definición de géneros discursivos propuesta por Bajtin quien sostiene que son enunciados relativamente estables que dependen de la situación comunicativa del hablante que se los puede reconocer por sus regularidades externa según el ámbito de producción y de circulación y por sus regularidades internas acerca del tema, el estilo y la estructura (Bajtin, 1982) podemos decir que entendemos por género televisivo a un tipo de unidad de programa que presenta características temáticas, estructurales y de estilo. En tanto el tema, la estructura y el estilo son las tres características estables y las mismas se generan históricamente en el uso del lenguaje audiovisual para la producción televisiva y por eso resultan previsibles. (Orza, 1999)

El tema, el asunto del cual se habla, crea unos marcos de referencia dentro de los cuales se desarrollan los aspectos conceptuales y temáticos implicados en la unidad de discurso. Así podemos decir que son de carácter público o privado ya que es posible disociar si se habla de un universo de carácter público o de un universo de carácter privado que se relaciona con la vida privada de las personas. (Orza, 2001).

En tanto la estructura es lo que determina la organización global del discurso televisivo. Hablamos de un espacio temporal interno dentro de un programa de televisión y esto tendrá íntima relación con la secuencia utilizada. Si bien los programas están constituidos por bloques o partes que abarcan un tiempo y un espacio entre la pausa publicitaria y la próxima los mismos pueden contener más de una secuencia. (Orza, 2001).

Por otro lado, la estructura presenta dos niveles en la organización de los géneros discursivos televisivos: la estructura externa y la estructura interna. En el primer caso, la misma se determina por la ubicación de los programas en las programaciones televisivas. En el segundo caso, por el modo de emisión de los programas. Mientras que la estructura interna se determina por cuatro niveles de organización del discurso.

En primer lugar, la narración de tipo seriada, organización narrativa del discurso que va a depender de la relación de continuidad entre las secuencias narrativas de las emisiones anteriores. La narración de tipo autónomo que evidencie conclusividad conceptual en una unidad de programa. La narración seriada autónoma si las secuencias narrativas son producto de una narración con conclusividad en un solo programa donde se crea una saga de personajes, ambientes e historias. En segundo lugar, va a depender de la organización temporal del discurso que se relaciona con los modos de emisión. Los discursos pueden referir a contenidos simultáneos temporalmente con la realidad, por ejemplo, las transmisiones en directo. También pueden referirse a un pasado próximo real, por ejemplo, el telediario. Otros pueden referirse al pasado lejano real, por ejemplo, los documentos históricos. Y por último, los que tratan contenidos con una temporalidad ficcional, por ejemplo, las series de ficción. En tercer lugar, va a depender de la organización espacial que localiza los temas, conceptos, contenidos, acontecimientos, etc. Podemos catalogarla en espacios reales, campos de referencia externo que se transmiten y se refieren a los distintos tipos de programas de televisión. También en espacios reales representados que provienen de los espacios de referencia externo y que el productor reconstruye a partir de composiciones de la vida real con materiales artificiales. Además están los espacios fingidos construidos por los universos de ficción muy distintos de los espacios reales. Por último, va a depender de la organización de los sujetos que son quienes emiten y reciben el mensaje es decir productor y destinatario y además de los personajes que pueblan los discursos quienes pueden ser: sujetos reales, sujetos representados, sujetos fingidos. (Orza, 2001).

En cuanto al Estilo, según el Dr. en Comunicación Social Gustavo Orza, la modalidad es una herramienta para lograr acercarnos a la definición ya que como fenómeno discursivo se refiere a la manera en que se dicen las cosas, es decir, a la posición del punto de vista del productor respecto del contenido del mismo. Esto añade la perspectiva desde la cual el productor considera lo que dice. En ese sentido las variaciones individuales que puede presentar un discurso exigen dos tipos de estilos generales claramente establecidos. Por un lado, los estilos funcionales que cumplirán con una función de adecuación del contenido del discurso a las intenciones del productor, a la situación comunicativa y tendrá en cuenta los destinatarios. Por el otro, el registro estilístico los que tienen como finalidad lograr efectos similares con una

función estética, persuasiva o argumentativa. En esa categoría se encuadra el nivel retórico desde el que podemos evaluar ciertos aspectos asociados a la dimensión poética de los programas. Entre los registros estilísticos utilizados podemos citar: objetivo, humorístico, época, investigativo, paródico, acción, sensacionalista, emotivo, suspense, polémico, entretenido, novelado, científico, espectacular, etc. (Orza, 2001).

1.3.2.3. El cine

El cine como medio de comunicación tiene como canal la cámara y un código particular y complejo que comparte con la televisión, el lenguaje audiovisual. Se vuelve discurso, a través de un conjunto de recursos significantes: la selección de partes de realidad, las imágenes verbales y no verbales, los movimientos de la cámara y de los actores, el montaje y el sonido.

A los efectos de acotarnos al objetivo de esta investigación, soslayaremos algunas variedades expresivas y hablaremos del cine de ficción, del documental y del video clip; géneros que comparten la naturaleza semiótica del cine y son de uso frecuente en el aula.

1.3.2.3.1 El cine de ficción

Considerando el hecho (Bajtin, 1997) de que los géneros discursivos no son sólo textos en el sentido acotado del término, sino también todo tipo de discurso, es decir, “textos” en el sentido más amplio, complejo y profundo que se les pueda dar (un sentido semiótico), resulta, entonces, pertinente pensar (seguir pensando) la cuestión genérica en el marco específico del film. Esta contextualización posibilita rearticular los “clásicos” géneros literarios (entre otros) en el lenguaje fílmico, pero además – fundamentalmente- interrogarse acerca de posibles significaciones que los mismos inflexionan en relación con temas vinculados con lo que habitualmente se da en llamar “condición humana”. Si bien estas cuestiones podrían remitir –entre otros posibles itinerarios- a los denominados (Todorov, 2006) “temas del yo” y “temas del tú”, la pregunta que pareciera insistir en tales temáticas lo es, en última instancia, por la “verdad”, una “verdad” que es específica e históricamente genérica (discursivo-genérica: qué “dice” –cuestiona, homenaja, parodia, etc.- un film sobre un género determinado), pero también subjetiva (qué “dice” un film sobre las percepciones de las personas, sus condicionamientos “estructurantes” o “desestructurantes”, etc.)

El discurso filmico pareciera instaurar, en ocasiones, una metarreflexión acerca de sus propios procederes genéricos. Esta metadiscursividad filmico-genérica daría cuenta, como hemos sugerido, de la reflexión que el cine, como arte, realiza sobre sí mismo como género, pero plantea, también –simultáneamente-, interrogantes en torno a las posibles relaciones entre reflexión discursivo-genérica y reflexión “discursivo-vital”. ¿Qué “dice” –por ejemplo- una determinada instancia genérica sobre la realidad de un personaje, un hecho, etc.? Esta pregunta comprende, al mismo tiempo, otras posibles: ¿qué género “exige” una determinada perspectiva humana? ¿Qué género, entonces, articula un punto de vista situacional? ¿Qué “dice”, en este sentido, la dinámica de reelaboración genérica que, también en ocasiones, caracteriza la emergencia de ciertos films que combinan el género fantástico con algunos rasgos del policial y algo de la ciencia ficción y cierto realismo? Estamos pensando, por ejemplo, en películas como *La isla siniestra*, de Martin Scorsese (*Shutter island*, 2010), *La casa muda*, de Gustavo Hernández (2010) y *Atrapada*, de John Carpenter (*The ward*, 2010). No incluiremos, en el marco de esta reflexión, los argumentos de estas películas (salvo algunos aspectos de los mismos que permitan inflexionar las observaciones acerca de las cuestiones tratadas); preferimos remitir al lector a la visión de esos films.

A rasgos muy generales, podría sostenerse, respecto de estos films, que en las instancias de desenlace las marcas de pertenencia genérica se desarticulan en aras de una reflexión “retroactiva” (aunque no necesariamente: puede, esta reflexión, ser simultánea) sobre la ilusión genérica, ilusión que deviene, al mismo tiempo, vital, es decir, la ilusión genérico-filmica desbaratada comporta, en su mismo movimiento, una ilusión vital asimismo frustrada. Podría afirmarse, de esta manera, que el trabajo de reelaboración genérica en torno a una dinámica ilusión/desencantamiento se articula en relación –por dar un ejemplo- con los puntos de vista de un personaje. Es lo que sucedería en *La isla siniestra*, de Scorsese: allí, las marcas típicas de un thriller de verosimilitud genérico-policial encandilan, in crescendo, la ilusión de un discurso que pareciera ser “exterior” al personaje principal (y a los otros), un discurso, por tanto, “objetivo”, en el sentido de secuenciar acontecimientos que les ocurren a los personajes. Se trataría, entonces, de un discurso pleno de “externalidad” opaca de misterio. Esta intriga que entremezcla aspectos del policial con algunos pocos del fantástico devela, con el transcurrir de la historia y la emergencia del desenlace, que la “externalidad” otra es (había sido), en realidad, “internalidad” misma, es decir,

consistente en el yo. El discurso pareciera articular el siguiente movimiento de reelaboración genérica: la pesquisa policial (con algunos aspectos del policial negro), en un psiquiátrico/prisión, acerca de la desaparición de una reclusa que había matado a sus pequeños hijos se transforma, gradualmente (y en ocasiones), en desconcierto e incertidumbre generados por algunas características de lo fantástico/siniestro en ciernes; lo fantástico, a su vez, plantearía rasgos de la llamada ciencia ficción a partir del momento en que las posibles causas del suspense instaurado por la intriga inicial estarían vinculadas con el universo de los experimentos científicos. Finalmente –pero a lo largo del film, también-, esta ilusión científica se matiza con elementos de lo que, en general, da en llamarse “realismo psicologista”, pues los recuerdos que abruman al protagonista (relativos, al parecer, a su pasado de experiencias traumáticas en la Segunda Guerra Mundial y a la muerte de su esposa) se explicitan visualmente en el marco de flashbacks que irrumpen, por momentos, en la narrativa en la historia. Esta construcción genérico-policial que atraviesa aspectos del fantástico, la ciencia ficción e instantes de “realismo psicologista” sugiere, en su transcurso y en el desenlace, sus condiciones de producción: la película que el protagonista se hizo acerca de lo que sucedía –iba sucediendo- en la isla se transforma, finalmente, en la película que los demás le hicieron al personaje en aras de su “curación”. La ficción/ilusión fílmica atravesada por diferentes vicisitudes genéricas despliega, en su mismo movimiento, las diferentes vicisitudes vital-existenciales del personaje principal. Así, lo fantástico/científico surcado por el policial negro desemboca, en su recorrido, en un cierto tipo de “realismo” en el que la intriga fantástico-científica “exterior”, “ajena”, se “interioriza” y hace “carne”; o tal vez lo otro es uno mismo, brota en la mismidad del personaje; el objeto se vuelve sujeto. La mujer que, presuntamente, había matado a sus propios hijos resulta, al final, el desplazamiento (como mecanismo de defensa) de quien sí había matado a sus propios hijos: el protagonista, quien –por supuesto- no lo sabía, no daba cuenta consciente de ello; el inconsciente, entonces, se duplica, multiplica, desplaza, condensa, etc.

El tratamiento del género en el marco del lenguaje fílmico deviene un trabajo de reflexión acerca del entrecruzamiento punto de vista/verdad/condición humana. De esta forma, el género “simula”/construye una “verdad” que, con un más o menos abrupto cambio genérico –pero sugerido por medio de huellas indiciales-, se descubre o devela, llegado el desenlace, como (sólo) una perspectiva, la del protagonista. Laura,

la protagonista de *La casa muda*, cree que los ruidos del piso superior de la casa que con su padre tiene que reacondicionar al día siguiente son –precisamente- exteriores, ajenos; también lo cree el espectador modelo, como éste cree, asimismo, que la adolescente es perseguida por algo o alguien en su ininterrumpido itinerario en la casa en penumbras. Creemos, además, que esa misma presencia extraña es la que acaba con la vida del padre de la chica (aquél había subido para inspeccionar). El marco articulador de estas creencias (las del espectador modelo y en parte – “conscientemente”- las de los protagonistas) es el género fantástico, género que (como cualesquiera otros géneros) modeliza6 la visión de los hechos, de la “verdad”. Pero, como bien sabemos, en el contexto de una secularización del género la exterioridad siniestro-fantástica, es, en realidad, interna, propia; disolvente y siniestra. En esta instancia de la modelización genérica se experimenta, entonces, un pasaje que iría del género fantástico a una variante del mismo atravesada por fuertes aspectos de lo que, comúnmente, se conoce (o se difunde) como thriller psicológico: la furia de los golpes asestados sobre el padre de la muchacha y sobre el dueño de la casa (que en algún momento de la noche había vuelto para traer comida) es –deviene-, en realidad, la furia de la propia joven (o de otra que socava en la misma Laura) respecto de los dos personajes mencionados. La cosmovisión genérico-fantástica en el contexto del lenguaje fílmico pareciera invertir, en parte, el postulado de Lev Vygotsky (1995) acerca de las vicisitudes de constitución del lenguaje en el sujeto. Mientras que este investigador sostiene que lo que es interno fue (había sido), alguna vez, externo y social, el lenguaje fílmico propio del fantástico moderno sugeriría que lo que es (parece) externo y extraño, otro, es, en realidad, interno e individual, pero condicionado, no obstante, por lo externo y otrora familiar (la segunda mitad de la película despliega, en este sentido, las “explicaciones”/elaboraciones/ “antecedentes” de la primera parte de la misma).

En este punto estamos en condiciones de sugerir que el género no constituye, sólo, una mediación entre la lengua y el habla (aunque separar estas instancias es un absurdo), entre –diría Chomsky- la “competencia” y la “actuación”, sino también una “correa de transmisión” (Bajtín, 1997) entre la historia de la lengua genérica y la de la subjetividad. Así, un género articula un punto de vista acerca de sí mismo (qué se

⁶ En el doble sentido de modo: modo como forma de percepción/visión de un personaje o del espectador modelo, y modo como género. Para este último concepto véase: Jackson, Rosemary (1986). *Fantasy: literatura y subversión*. Buenos Aires: Catálogos Editora.

considera acerca de su utilidad social, su posible significación histórica, etc.), pero también una perspectiva acerca del estatuto de la “verdad” del sujeto. En La isla siniestra, por ejemplo –y como ya hemos tenido oportunidad de proponer-, el policial sostiene una creencia, la de Teddy Daniels: hay, entonces, una intriga a partir de la cual –y atravesando los tormentos de un “thriller” cada vez más íntimo- el personaje principal investiga y “descubre” hechos que no son. Sólo en el momento en el que al protagonista le es develada la “verdad”, el policial vira en sus matices (pero conservándose, por supuesto) hacia pequeños atisbos de cierto “realismo psicologista” pero surcando (en el movimiento total del film) algunos elementos del fantástico y la ciencia ficción, pues la intriga policial lo involucra (“sin saberlo” él) como causante y motivo. El film reedita, entre otros aspectos –y con una vuelta de tuerca-, el motivo del perseguidor perseguido; el motivo, entonces, de un “no saber” que toma cuerpo –y acto- en la pesquisa. Aquí, el tormento del protagonista adquiere la modalidad del género policial negro porque su “soporte”, su “portador” lo “desconoce”; por eso lo “actúa”/padece en el marco de acontecimientos que lo “tironean” de una peripecia a otra, de una frustración a otra, en su pesquisa. Una situación algo semejante podría advertirse en Atrapada, de John Carpenter: todo lo acontecido en el hospital psiquiátrico en el que se encuentra Kristen, la protagonista, es, en realidad, resultado de su decisión (no mostrada al comienzo de la historia) de no ingerir las píldoras que le habían prescrito. Por ende, la visión primera que despliega la joven (y que acompaña el espectador modelo) es, precisamente, fantástico-siniestra. Lo vivido/visto/acontecido en el hospital adquiere la modalidad fantástica. No obstante, podría advertirse, asimismo –en el mismo “cuerpo” de lo fantástico pero también en sus impasses “realistas”-, que ciertos detalles o pormenores indiciales dibujan la potencial existencia de cierta (posible) resolución en el marco de desenlaces propios de cierto “realismo psicologista”. Un indicio, entre otros, que “sobrextrañan” los impasses “realistas” en la historia (los instantes, por ejemplo, en los que la protagonista comparte momentos de distracción con sus compañeras de encierro) sería la boca absurdamente pintada –pintarrajeada- de una de las compañeras de Kristen, en una ocasión. Si bien es cierto que lo absurdo/exagerado/payasesco de esa imagen puede leerse como la misma “locura” del personaje, podría, igualmente (lo que tal vez no signifique “simultáneamente”), interpretarse tal imagen como la visión propia de Kristen, su desdoblamiento, con lo cual cabría la posibilidad de reconstruir, en el marco de lo fantástico en esta película, un itinerario que comprendería no sólo las

típicas alternancias entre lo específicamente fantástico/siniestro y sus “pausas” de corte “realista” pero igualmente “extrañadas” de fantástico, sino también el mismo movimiento de un todo que “devela” casi imperceptiblemente las huellas de una “resolución” que “explicaría” lo sucedido a través de aspectos vinculados con la psiquis de la protagonista.

Las observaciones anteriormente expuestas posibilitan plantear, para algunos films de género fantástico o policial, un movimiento de “resolución” y desenlace que establece algunos aspectos del orden de cierto “realismo” que, a rasgos generales, puede llamarse “psicologista”. Así, lo fantástico/siniestro que emerge socavando lo natural/material/real (y policial, también) deviene, gradualmente, en un extraño que daría cuenta explícita de una “explicación” cuyos andariveles remiten a los conflictos personales de los protagonistas. De esta forma, “no hay” nada “siniestro” en la isla “siniestra”, salvo la proyección del inconsciente del protagonista. “No habría”, de igual manera, sonidos extraños en las afueras y en el piso superior de la casa en la que se encuentran Wilson y su hija Laura; por eso la casa es, precisamente, “muda”. Como “no hubo”, tampoco, reclusión “siniestra” en Kristen, salvo la real/institucional del hospital psiquiátrico cuyo fin consistía –presuntamente- en “curar” los traumas de una reclusión real y algo lejana en el tiempo: la que se había producido en la infancia de la protagonista.

En conclusión, el lenguaje filmico como metadiscurso que reflexiona sobre sus condiciones de producción genérica incluye, además, la necesaria reflexión sobre el papel que los diferentes géneros discursivos podrían desempeñar en aquel discurso. Respecto a los films a los que hemos hecho referencia, es oportuno recordar la observación de Rosemary Jackson:

“(…) Los fantasy de identidades desestructuradas, demolidas y divididas, y los de cuerpos desintegrados, se oponen a las categorías tradicionales del yo unitario. Intentan dar descripciones gráficas de los sujetos en proceso, sugiriendo la posibilidad de otros innumerables yoes, de historias diferentes, cuerpos diferentes. Denuncian las tesis y categorías de lo tético, intentando disolver el orden simbólico desde su misma base, donde se establece en y a través del sujeto, donde se re-produce el sistema signifiante dominante. Esto no implica que los sujetos puedan existir fuera de la

ideología y de la formación social, sino que el fantasy imagina la posibilidad de transformaciones culturales profundas, mediante el intento de disolver o destrozarse las líneas fronterizas entre lo imaginario y lo simbólico. De este último, rechazan sus categorías de lo “real” y sus unidades” (1986: 185-186).

Así, el fantástico moderno y el policial “extrañado” de fantástico/siniestro y “entrañado” de “realismo psicologista” parecieran jugar, en los films –pero también en la literatura-, con esa posibilidad: la de desandar los pasos de una estructuración simbólica para re-emplazarla imaginariamente (en el doble sentido de imaginación e imaginario) por nuevas lógicas que reacomoden las fronteras entre lo real, lo simbólico y lo imaginario. Se trataría de revisar, en el marco de esta dinámica, el estatuto de la “verdad”. El instante final de la última secuencia de *Atrapada* daría cuenta, tal vez, de lo puntualizado anteriormente, cuando la protagonista, ya “recuperada” –y ya sola, luego de haber recibido visita de familiares-, abre un pequeño aparador del cuarto en el que ella está.

1.3.2.3.2 El cine documental

Esta variedad del discurso filmico “indaga la realidad, plantea discursos sociales, representa historias particulares y colectivas, se constituye en archivo y memoria de las culturas pero tiene infinitas formas de hacerlo” (Ruiz, 2010). Se define como un tipo de cine eminentemente informativo y didáctico. Es variado “tanto en su tratamiento (desde el cine tradicional al cine digital), como en su contenido (tratan de cualquier actividad: remota/lejana – deportiva/científica), sin excluir el documental de investigación o etnográfico, en ningún caso” (Ruiz, ob. cit). Aunque existe la intención de hacer sentir la realidad al espectador, según Margarita de Orellana, el documental es de alguna forma ficción. La gramática cinematográfica también opera en el documental

1.3.2.3.3 El video clip

Un clip de video (vídeo en España) es una pieza corta que no siempre se somete a un proceso de producción y edición industrial o técnico. Hay domésticos, privados y públicos, como los que aparecen en YouTube, sitio en el que a diario rotan millones de clips de vídeo. Están clasificados en varios tipos, esencialmente los de programas de televisión, tráilers o avances de cine, vídeos musicales y blogs (<http://dictionary.sensagent.com/clip+de+v%C3%ADdeo/es-es/>)

1.3.2.3.4 La radio

Una definición convencional caracteriza a la radio como el medio de comunicación que a través de la tecnología transmite un mensaje; en el mundo neoliberal, “la radio es una empresa del tiempo y en el tiempo, que consume y hasta vende tiempo, y su único producto es el sonido, en la forma de un discurso radiofónico, que se emite en tiempo real, o en diferido y que a su vez ocupa tiempo real cuando se emite”(Binasco,2007) .Ya sea considerando un perfil material o desde una perspectiva ideológica y material, el discurso radiofónico se caracteriza en forma particular e independiente de los demás medios masivos y su conceptualización tendrá que ver con el lugar desde que se la observa, el modo en que se la piensa, la manera cómo se la enseña.

Existen dos grandes perspectivas a partir de las cuales se piensa la radio:

a) entendida como medio de difusión, es decir, como canal de transmisión de mensajes que buscan objetos definidos. Enfoque mecanicista

b) como práctica significativa, es decir, como un espacio en el cual diferentes actores ponen en juego diferentes competencias, produciéndose conjuntamente el sentido. En esta concepción tanto emisores como receptores son actores que adquieren un estatuto productivo. Por otro lado se considera que el sentido no circula sino que es producto de una labor comunicativa, de una interacción entre sujetos activos, aunque situados en diferentes roles, posiciones, lugares de poder.

Las emisoras producen discursos que abren un campo de posibles efectos de sentido. A su turno, los receptores actualizan algunos de esos sentidos a partir de sus expectativas, gustos y competencias comunicativas. Así, toda práctica de comunicación, y en consecuencia la radio, se convierte en un espacio de de negociación y de creación de identidades porque se ponen en juego adhesiones, imaginarios, rasgos culturales que constituyen a los sujetos.

El público de la radio no es meta de un proceso sino parte integral de la práctica comunicativa y está presente en las estrategias de producción y emisión.

Dentro de este modelo existe otra línea que no es contradictoria sino complementaria: pensar la radio como una experiencia cultural. La radio es una de las formas a través de las cuales los individuos producen cultura. Esta línea permite pensar que los medios no son instrumentos pero que tampoco son meros productos culturales. Los medios son

también productores y modeladores de cultura. Esta línea permite abordar la dimensión estética de los medios y otorga importancia a los receptores.

La comunicación que genera la radio, por un lado es un instrumento de control, de adoctrinamiento, de concientización; por otro, es un espacio de construcción de sentidos que devengan valores nuevos. Pero para algunos también es una compañía que suprime el aislamiento, o un espacio de prácticas dirigidas a la gratificación de necesidades vinculadas al desarrollo humano, individual y colectivo. Es decir, la radio se aproxima y aborda hechos, circunstancias, personas, y al hacerlo los pone en común: los comunica. Esa puesta en común es la que genera un campo de experiencias compartidas. Compartir es un requisito para significar.

Por tratarse de un medio masivo, los significados y los sentidos que vehiculiza la radio son sociales, atañen a varios o a muchos. La radio es un medio calificado, prestigiado de alguna manera por su condición pública.

Este medio tiene, entonces, una triple función: medio de difusión, comunicación y expresión y determinados programas codifican la expresión sonora con todos los recursos posibles e integran en un mismo mensaje lo semántico y lo estético. Se fija así dos metas: reconstitución y recreación del mundo real a través de voces, música y ruidos, y creación de un mundo imaginario y fantástico,"productor de sueños para espectadores perfectamente despiertos". La existencia de un oyente anónimo y ausente determina la capacidad creadora y expresiva de la radio.

Si bien en su inicio, la radio fue sólo considerada como medio de difusión de información (verbal, musical) a públicos distantes y heterogéneos, o como medio de comunicación entre realidades y públicos, la definición contemporánea la considera como medio de expresión teniendo en cuenta que es también un medio de comunicación.

Ser altavoz de noticias y parte del discurso periodístico ya que es el medio que transmite las noticias con mayor rapidez o instrumento de las compañías discográficas era o aún hoy es lo usual.

Sin embargo la función estético- comunicativa que empieza en la belleza de lo sonoro y termina en la interacción comunicativa emisor-receptor es la esencia del medio.

La función expresiva de la radio nace de la codificación de un lenguaje nuevo, resultante pero distinto de la suma del lenguaje verbal, lenguaje musical y los efectos sonoros.

El lenguaje radiofónico es el conjunto de formas sonoras y no sonoras representadas por los sistemas expresivos de la palabra, la música, los efectos sonoros y el silencio, cuya significación viene determinada por el conjunto de los recursos técnico-expresivos de la reproducción sonora y el conjunto de factores que caracterizan el proceso de percepción sonora e imaginativo-visual de los radio-oyentes (Balsebre, 1996).

Es un fenómeno acústico donde los sonidos y los mensajes se clasifican en función de su perceptibilidad y el oyente es el elemento que asigna significado al mensaje sonoro. Éste percibe e imagina –producción de imágenes acústicas–según las competencias de su sistema sensorial adaptado a las condiciones en que se produce la escucha radiofónica.

El mensaje de la radio es sonoro e implica aprender a decodificar ese mensaje; un mensaje es alguien interpretando un mensaje. El creador del mensaje y su interpretante necesitan revisar constantemente los pactos que consolidan la interacción comunicativa.

El lenguaje radiofónico no es únicamente la palabra; se construye de los sistemas expresivos de la palabra, la música y los efectos sonoros. Y por lo tanto, el mensaje sonoro de la radio excede la transmisión del lenguaje verbal y se vincula a través del desarrollo tecnológico con la interpretación de nuevos contextos perceptivos. La estabilidad de estos códigos y de las convenciones sonoras y narrativas en que se agrupan gran parte de los mensajes- géneros radiofónicos- permite caracterizar el mensaje sonoro de la radio: “sucesión ordenada, continua y significativa de ‘ruidos’ elaborados por las personas, los instrumentos musicales o la naturaleza, y clasificados según los repertorios/códigos del lenguaje radiofónico.

El ‘género radiofónico’ se define entonces como cada uno de los modos de organizar el mensaje radiofónico, de la manera que la estructura dominante pueda ser reconocida y decodificada. Esto incluye la información, el entretenimiento la persuasión o la formación.

Distintos géneros y distintos programas en un medio que conjuga funciones diversas: radio-servicio; radio-compañía; radio-ritmo; radio-ambiente musical; radio-información pero siempre a través de un idioma propio: el lenguaje radiofónico.

El radiofónico es un discurso mediático que tiene y manifiesta su propio código, su propio lenguaje, su especificidad en el lenguaje; que circunscribe tanto a productor como a receptor a las tramas de la interpretación y que si bien su condición de vehículo social lo vincula directamente con la información, su función expresiva y creativa es la que enmarca la dimensión de su alcance y su esencia y determina sus variedades genéricas.

1.4. Abordajes y Períodos de la Teoría de la Comunicación

Si como propusimos, tanto el discurso mediático como el discurso académico se inscriben en procesos semióticos complejos que admiten descripciones diversas según la concepción comunicativa que los sustenta, presentamos a continuación, un breve desarrollo teórico de las ideas con las que abordaremos esos objetos comunicativos.

Para Erick Torrico Villanueva una teoría es una red sistemática de conceptos mayor o menor amplitud y producto de la observación concreta que expone articuladamente tanto los aspectos fenoménicos de una determinada zona de la realidad como ciertas relaciones de tipo causal o correlacional que ofrecen una explicación generalizable (Erklären) o una interpretación (Verstehen) plausibles de los hechos y/o procesos que tienen lugar en ella.

Para confirmar el autor sostiene que en el ámbito de lo social (y de lo comunicacional, por ende), por la simple razón de que el sujeto cognoscente es siempre, inevitablemente, parte del objeto cognoscible por estar históricamente situado y ser actor a lo largo de todo el proceso de producción del conocimiento, la significación de las influencias del entorno, así como de los componentes subjetivo e ideológico de la producción de saber y teoría, hace que existan matrices con diversos y hasta inconciliables enfoques. Sin embargo, esos distintos puntos de vista o paradigmas teórico-sociales que condicionan el proceso de investigación científica y sus resultados conceptuales pueden ser reducidos a cuatro principales (estructural-funcionalismo, dialéctica crítica, estructuralismo y sistemismo), que serán examinados más adelante.

Como es claro, la asunción de este punto de vista —el de las matrices— para hablar de la teoría y de su empleo en la labor investigativa supone una abierta oposición a

aquellas concepciones “posmodernas” puestas de moda en los círculos académicos influidos por los discursos globalizantes, que alientan una antirracionalidad igualadora de todas las verdades y un descentramiento radical de los procesos de conocimiento. Seguidamente se tendrán en cuenta los aportes que Torrico Villanueva efectúa con respecto a las matrices sociales.

1.4.1. El estructural-funcionalismo

El estructural-funcionalismo, estructuro-funcionalismo o, finalmente, funcionalismo estructural, fue y es, sin duda, una de las matrices teóricas más relevantes para la investigación de la sociedad, hasta el punto que casi hasta la década de 1970 se erigió como el paradigma dominante de la sociología contemporánea, esto es, como un práctico sinónimo de sociología.

Aunque sus principales desarrollos se dieron en los Estados Unidos de Norteamérica desde el decenio de 1930, sus antecedentes se remontan al siglo anterior y a Europa. Fueron las ideas de Auguste Comte (Francia, 1798-1857), de Herbert Spencer (Inglaterra, 1820-1903) y de Emile Durkheim (Francia, 1858-1917) las más relevantes.

Sostiene el autor que el estructural-funcionalismo, como macroteoría que es, se constituyó recuperando esas aportaciones previas sintetizadas en la afirmación clave de que la sociedad es una estructura cuya cohesión y estabilidad dependen del cumplimiento institucional de funciones por sus partes, del control del cambio social y de que los actores sociales se desempeñen sobre la base de orientaciones normativas compartidas, comunes. Estos mismos criterios, al igual que otros complementarios desarrollados más tarde, fueron aplicados al ámbito de la comunicación masiva, especialmente por los estadounidenses Harold D. Lasswell (1902-1978) y Wilbur Schramm (1907-1987).

1.4.2. La dialéctica crítica

La dialéctica crítica, crítica dialéctica o materialismo histórico, más conocida simplemente como “marxismo”, fue y es otro paradigma fundamental para el conocimiento de lo social y su importancia se explica tanto porque se alzó como la versión radicalmente opuesta a las vertientes estructural-funcionalistas - incluidas las que asumen el conflicto y la tensión como uno de sus componentes como por sus aplicaciones y efectos político-concretos en la historia contemporánea.

En este caso, sin embargo, a diferencia de lo que ocurre en y con el estructural funcionalismo, no se tiene sólo una matriz teórica social sino -además de lecturas polisémicas del término “dialéctica”- una construcción conceptual de un más alto nivel de abstracción, que puede comprender tanto una concepción filosófica de la realidad en general como otra metodológica y una propuesta interpretativa de los procesos histórico-sociales, esto es, de la vida económica, política y cultural, que aprovechó y superó críticamente las aportaciones precedentes en filosofía y economía.

Según Torrico, y de acuerdo con Marx la dialéctica crítica, entonces, define los hechos sociales como resultado de las relaciones de producción y somete a examen la sociedad capitalista contemporánea para poner al descubierto las desigualdades que alimenta y los mecanismos en que se apoya para el efecto (la explotación de los trabajadores, el poder coercitivo estatal, el encubrimiento vía ideología), de donde se desprende su necesaria plataforma política para luchar por el cambio hacia la “humanidad socializada”.

Más adelante afirma que los propósitos de criticar al propio materialismo histórico para superar el determinismo económico e introducir como problemáticas de estudio la individualidad, la subjetividad y la cultura - que antes no eran tomadas en cuenta por haber sido consideradas simples “reflejos” (epifenómenos) de la estructura económica—, tanto como aquellos otros de cuestionar el positivismo y su “sociología científica” y de proseguir el develamiento dialéctico e histórico de la sociedad capitalista, sumados al trabajo académico institucionalizado, convirtieron a los frankfurtianos en una nueva tradición (de ahí la calificación de Escuela), aunque no es dable afirmar que entre ellos hubo siempre consensos.

Se debe poner de relieve, dentro de las contribuciones de este foco de pensamiento, la concepción de la Teoría Crítica y la de la industria cultural. La primera fue propiciada por el artículo “Teoría Tradicional y Teoría Crítica” que Horkheimer publicó en 1937 para cuestionar la sociología positivista (Teoría Tradicional) por ser ahistórica y tener la pretensión de definir categorías universales, así como para defender la reunificación metodológica de razón y sensibilidad y sustentar la imposibilidad de separar la producción teórica de la praxis social (Teoría Crítica). Así quedó claramente planteado el debate entre dialéctica y positivismo, en el plano filosófico, y entre el funcionalismo estructural y la dialéctica crítica, en el sociológico.

Por lo tanto la Escuela de Frankfurt recogió, pues, la tradición dialéctico-crítica con la fundamentación explícita del pensamiento negativo y puso a funcionar las categorías del materialismo histórico para el análisis de los procesos culturales.

1.4.3. El estructuralismo

La concepción estructuralista en la teoría social fue inspirada por el padre de la lingüística, el suizo Ferdinand de Saussure (1857-1913), quien entendía la lengua como un sistema de elementos fónicos también representables en unidades sígnicas visuales y regido por leyes de carácter universal pertenecientes al dominio del inconsciente; así, la estructura formal idealizada (la lengua, la *langue*) es el factor prioritario de estudio, pues los usos prácticos que hacen los hablantes (el habla, la *parole*) y las formas que asume la lengua en cada caso son nada más que subproductos de aquella estructura. En consecuencia, lo que caracteriza principalmente al estructuralismo es la priorización del papel de la estructura (sistema, para De Saussure) sobre las partes que la componen, de donde se deriva su interés por estudiar su naturaleza abstracta de “totalidad solidaria” relacional de la misma y no sus aspectos de contenido sus conexiones con los entornos sociales.

1.4.4. El sistematismo

La cuarta matriz teórica y, con seguridad, la que tiene mayores pretensiones de científicidad y universalidad - pues aspira a establecer un cuadro teórico capaz de fijar principios generales para los fenómenos naturales, sociales y tecnológicos en sus diferentes niveles, así como a reemplazar todas las teorías disciplinarias particulares- es la sistémica, llamada igualmente sistematismo, aunque tal vez sea mejor conocida como Teoría General de Sistemas.

Esta perspectiva surge como reacción ante la forma analítica que adquirió la ciencia desde tiempos de la Ilustración, sobre todo en sus manifestaciones positivistas, y que consiste en descomponer los procesos o hechos en sus elementos constitutivos, para estudiarlos y darles alguna explicación parcelaria.

De acuerdo con los pensadores sistémicos, ese modo metodológico —el ilustrado—, denominado “reduccionismo” por algunos de ellos, no sólo fragmenta la realidad como

objeto de estudio sino que atomiza el campo del conocimiento en múltiples áreas cuyas disciplinas resultantes no siempre son compatibles entre sí y complementarias, e incluso llegan a ser radicalmente opuestas en lo que se refiere a sus supuestos centrales.

Por consiguiente, lo que se requeriría es una aproximación teórico-metodológica integradora, holística, que esté sustentada en el concepto fundamental de sistema.

De todo esto se desprende que las cuatro matrices teóricas sociales presentadas hasta acá constituyen el basamento de los principales desarrollos teóricos referidos al campo de la comunicación. De ahí que su estudio resulte indispensable si se quiere hacer inteligibles los abordajes y enfoques concernientes a este último, concebido — tal cual fue dicho antes— como una de las zonas de la realidad social cada vez con mayor relevancia.

1.4.5. De los matices a los enfoques

Para concluir, Torrico Villanueva ha emprendido la tarea de relacionar las matices teóricas y explicadas con los enfoques comunicacionales correspondientes. De esta operación se ha derivado la siguiente clasificación: Finalmente, y en relativa correspondencia con los períodos económico-políticos, han sido colocados los períodos teórico-comunicacionales que, en principio, han recibido sus respectivas denominaciones en función del rasgo predominante de su naturaleza:

- El período difusionista (1927-1963) es caracterizado así por haber respondido a la visión y las necesidades de afianzamiento internacional del capitalismo —inglés primero y sobre todo estadounidense después— y de su modelo de desarrollo exclusivamente asentado en la noción de crecimiento económico.

- El período crítico (1947-1987) merece esta calificación porque tanto la principal tensión ideológico-política entre los bloques capitalista y socialista como sus derivaciones regionales y nacionales —varias de ellas violentas— dieron lugar a corrientes, movimientos y acciones de crítica (política, económica, social y cultural) basados, en especial, en la concepción materialista histórica que, por supuesto, también cuestionó el modelo de crecimiento y su patrón de acumulación.

• El período culturalista (1987-2001) es considerado tal por cuanto, no sólo desde los enfoques “posmodernos” en antropología y filosofía sino igualmente desde el redescubrimiento sociológico crítico de la existencia y capacidades del sujeto/agente frente a la estructura, la cultura resultó el ámbito privilegiado para el análisis social contemporáneo, que abandonó —reemplazándolos a veces por la mera divagación— los debates sustanciales sobre el desarrollo y la dominación propios de los períodos precedentes. Y en lo que respecta al período “actual” (2001 en adelante), se ha optado por esta designación impertinente.

SEGUNDA PARTE

Como señalamos al comenzar este informe, nuestra investigación tiene como propósito describir y analizar la circulación del discurso de los medios de comunicación en la universidad con el fin de dar cuenta del estatus epistemológico de ese discurso a partir de su uso como material de estudio en el ámbito académico. Lo observado en la primera parte de la investigación nos condujo a plantear la complejidad del concepto “género discursivo”. Los distintos enfoques teóricos, por un lado, nos aportan las herramientas de análisis para el abordaje de los discursos mediáticos en la universidad (la estructura, la enunciación y las condiciones de producción e interpretación), y, por otro lado, habilitan el análisis de esos discursos como prácticas discursivas. Esta posibilidad obliga a observar también las instituciones que habilitan y exteriorizan los discursos, las posiciones de subjetividad que condicionan, y el juego de complementación y oposición que se dan entre el discursos académico y el discurso mediático en el espacio interdiscursivo. De este modo, las particularidades de ambos discursos, el discurso académico y el discurso mediático profundizan la complejidad de los cruces e imbricaciones entre uno y otro.

En la segunda etapa de la investigación, se realiza el estudio del uso y mención de los discursos mediáticos en la universidad. La propuesta es relevar, a partir de las voces de los docentes, alumnos y del propio material pedagógico de cada cátedra, el lugar que ocupan los discursos mediáticos en la enseñanza aprendizaje: cuáles son los usos de ese discurso, cuáles son las fuentes, los objetivos de su inclusión, entre otros. Desde allí, el análisis permitirá reconocer la relación que se establece con el discurso académico ya sea de complementación, ya sea de oposición; y cómo juegan ambos discursos en el interdiscurso de la universidad. De este modo, pretendemos aportar elementos para una teorización de la articulación entre el discurso de los medios de comunicación y el discurso académico.

2. Materiales y métodos.

Para describir el uso del discurso mediático en la universidad se investigaron los materiales bibliográficos de las materias que se cursan en el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, específicamente en el Ciclo de Estudios de

Formación Inicial en Ciencias Sociales, CEFI, cuyo contexto político e ideológico se encuentra expresado en los principios generales de la Ley 24.195 de la Ley Federal de Educación y que se basa en la norma de la Ley de Educación Superior la 24. 521, que consigna el carácter prioritario de la igualdad de oportunidades, la autonomía académica de las instituciones universitarias y beneficia la oferta educativa para hacerla variable, flexible junto a otras recomendaciones. El ciclo tiene como base las recomendaciones de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) que señala la necesidad de articular en forma transversal los componentes básicos y comunes de las carreras para fomentar el aprovechamiento de los recursos humanos. Desde el plano institucional el ciclo toma las estrategias propuesta por la Universidad Nacional de la Matanza donde se destaca el énfasis puesto en el análisis crítico a los que se deben ajustar las estructuras curriculares.

Dado que la universidad tiene políticas que promueven la reproducción del material bibliográfico desde el Centro de Estudiantes, en primer lugar, nos dirigimos allí para buscar la bibliografía sugerida para el cuatrimestre y detectamos que, por lo menos en los materiales publicados, los docentes no dejan rastros de un uso de textos de los medios. Las materias investigadas fueron: Filosofía, Procesos Socio-históricos Mundiales, Economía, Psicología, Teoría Social, Sociología, Taller de Grafica, radio y TV I, Introducción al Trabajo Social, Relaciones Públicas I, Elementos de Sociología, Introducción a las Relaciones Laborales, Elementos de Economía, Elementos de Psicología, Elementos de Economía.

En segundo lugar, suponiendo que el uso de los materiales mediáticos podría no ser explicitado en la bibliografía pero sí en la práctica no divulgada, ensayamos mini entrevistas con los docentes del departamento y ampliamos la investigación a las materias de los ciclos superiores. Así a partir de la confirmación de que el discurso mediático es usado en el aula, se desarrolló como metodología la entrevista en profundidad y las encuestas que abajo detallamos.

La encuesta incluía una serie de preguntas que solicitaban: descripción de prácticas efectuadas con el discurso de los medios, ejemplos de textos mediáticos y una reflexión sobre su uso y mención en el aula. Para la encuesta fueron convocados docentes de la comunidad académica de la Universidad de La Matanza, de la carrera de Comunicación Social, de materias en las que la lectura y la escritura conforman una práctica habitual y necesaria. Una mayoría pertenece a materias como Taller de

Medios, Semiótica, Cultura popular e industria cultural y el grupo restante a la materia Taller de Integración. La encuesta fue enviada vía mail previo acuerdo personal con los docentes involucrados. Los ítems de la encuesta fueron los siguientes:

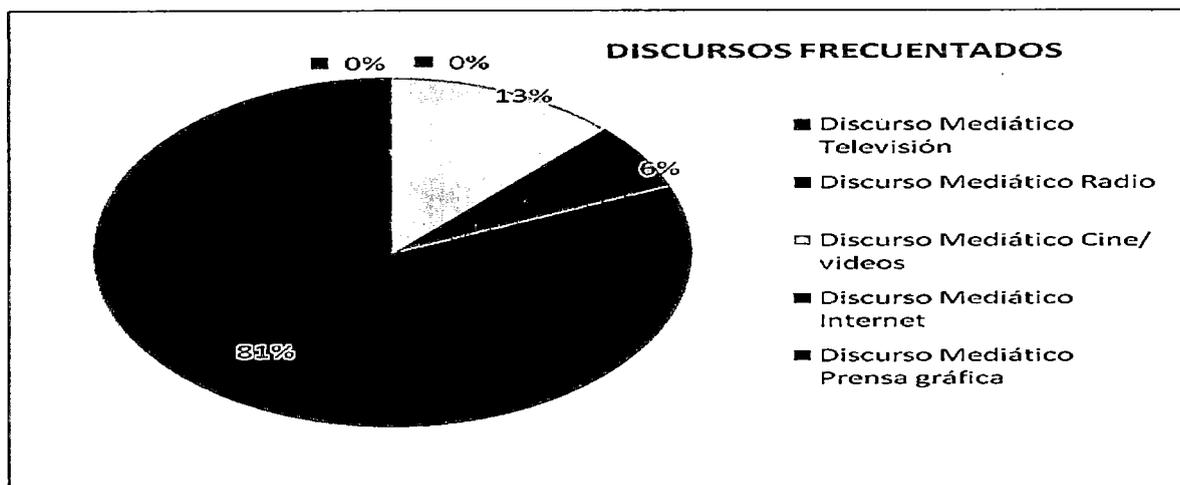
1. ¿Con qué propósito utiliza el discurso mediático (DM) en su asignatura?
¿Qué valor le atribuye al mismo?
2. Cite un ejemplo de DM utilizado en clase y caracterícelo: título, género. Mencione, si le es posible, la consigna de trabajo.
3. ¿Cuál es el aporte del DM a la asignatura académica? ¿Lo considera parte de la esfera cognoscitiva? Justifique.
4. ¿Favorece-influye- en/la formación del perfil crítico? Justifique.

A partir del marco teórico destacamos una serie de conceptos que necesitábamos observar desde un punto de vista cualitativo para luego proceder a algún tipo de conclusión generalizadora. Si los discursos mediático se diferencian por sus distintas materialidades y soportes, nos pareció relevante identificar los distintos tipos de discursos mediáticos con los que se trabaja en el aula y los géneros correspondientes a ese tipo discursivo. Por otra parte en una carrera como la de Comunicación Social, consideramos central observar los distintos modos de inserción en el discurso académico, ya sea como mero objeto de conocimiento, ya sea como medio.

3. Resultados

En los gráficos que presentamos a continuación condensamos las respuestas obtenidas en las encuestas y entrevistas. El primer gráfico muestra que el periodismo gráfico es el discurso de los medios más utilizado en el aula (81%) y que en segundo lugar aparece el discurso audiovisual (cine-documental, 13%).

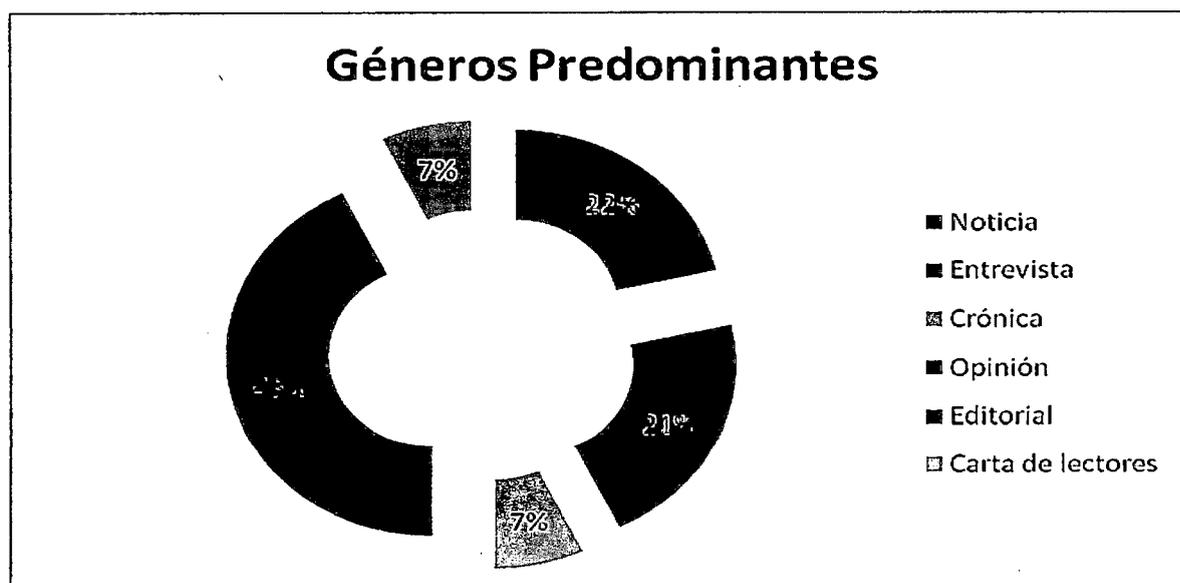
Gráfico 1



Mientras que un 6% corresponde a los discursos mediáticos en internet, no aparece referencia a los discursos mediáticos de la radio y la televisión (0%).

El gráfico 2 muestra que el artículo de opinión (43%), la entrevista (21%) y la noticia (22%) son los géneros más utilizados del discurso periodístico.

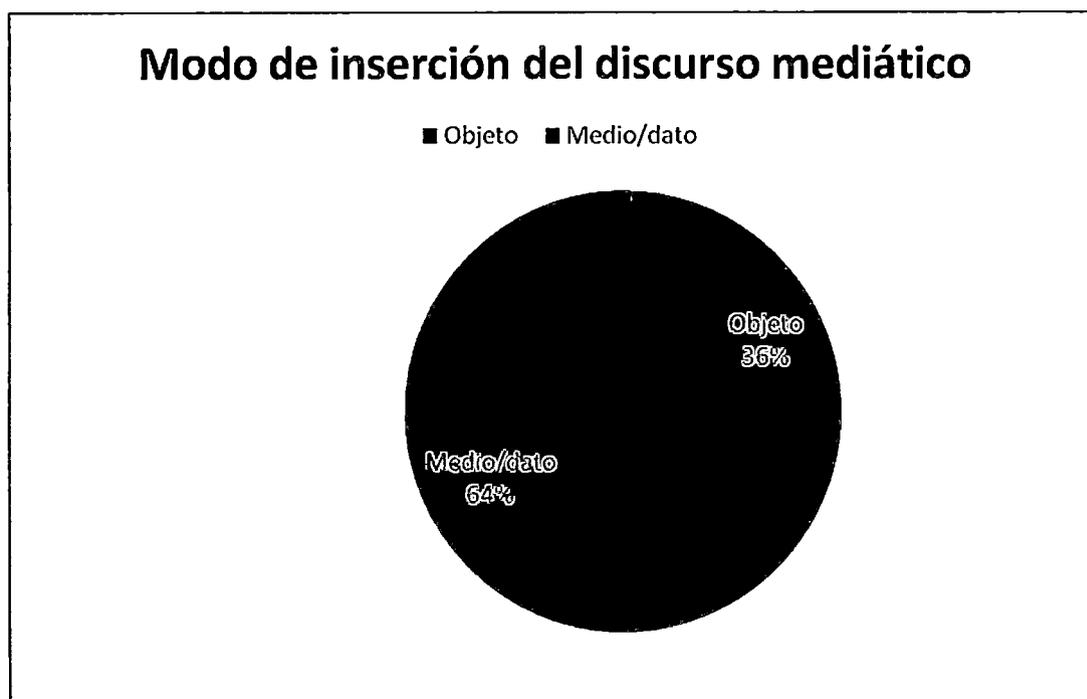
Gráfico 2



En tanto la crónica y la carta de lectores apenas alcanzan el 7% cada una.

En cuanto al modo de inserción de esos discursos en el discurso académico, más allá de que los profesores de medios, como es lógico, utilicen los géneros periodísticos como objeto de descripción, estudio y reproducción, en el gráfico 3, se advierte que la mayoría de los docentes lo utilizan como un medio o insumo para "hacer saber" algo de la realidad a sus alumnos (64%).

Gráfico 3



4. Análisis de los resultados

Según los datos expuestos hasta aquí, los discursos mediáticos, incluso en materias como Taller de Medios (gráfica, radio, tv), en las que los distintos géneros mediáticos son utilizados como objetos de análisis y modelos de producción de la práctica profesional, presentan otros usos bien diferenciados.

Por un lado, constituyen una fuente de información calificada de la opinión pública, entendida en el sentido tradicional del término, el de opinión o *doxa*, como opuesta a *areté*, verdad. Desde este punto de vista, un primer uso es como dato/fuente/**reservorio de aquellos acontecimientos significativos** que un grupo social considera de interés público; un segundo uso es como dato/**punto de partida para la construcción de un saber más profundo, más acabado, más científico.**

Por ejemplo, el profesor N°2 da el ejemplo de un trabajo con una carta de lectores en la que se denuncia la falta de agua corriente en amplias zonas de La Matanza.

“A partir de este hecho, los alumnos inician una investigación para obtener detalles de la situación mediante una variedad de recursos disponibles (archivos,

entrevistas, testimonios). Luego, con el material obtenido, elaboran un nuevo DM en el formato más adecuado para mostrar ese fragmento de realidad. El DM inicial (carta de lectores) tiene una versión final (informe o documental) más profunda y completa. El proceso entre uno y otro punto constituye el aprendizaje participativo en práctica real.”

En el mismo sentido, el profesor N°10 afirma que solicita a sus alumnos que busquen noticias en diarios y revistas pero para que investiguen en fuentes bibliográficas o web bibliográficas información que amplíe o enriquezca las noticias publicadas. La profesora N° 14 considera que las entrevistas a personajes destacados del arte y de la ciencia constituyen un material de divulgación ineludible para comenzar a hablar de cualquier tema.

Por otro lado, otro uso ubica a los discursos mediáticos como dato/ **fuentes de las creencias y las representaciones que circulan socialmente**. Profesores de Semiótica y Cultura popular e Industria Cultural observan los discursos como punto de decantación de las perspectivas existentes sobre “la realidad”. Por ejemplo, como señala el profesor N°4, en las distintas formas de informar la invitación realizada por la Feria del Libro a Vargas Llosa y la polémica que desató con Horacio González (mail del escritor disponible en: http://www.clarin.com/sociedad/Reclamo-Vargas-Llosa-Feria-Libro_0_436156463.html).

“El trabajo con discursos mediáticos profundiza cierta actitud reflexivo-crítica acerca de la palabra pública: desnaturaliza la misma reconstruyendo sus diversos contextos de (re)producción, circulación y recepción”

Asegura la profesora N° 11, y la visión de la profesora N° 6 la complementa: el empleo de estos géneros “apunta a la observación de los alcances de [los medios] en la construcción de los imaginarios y en la construcción de la realidad.”

En estos testimonios, se advierte que los discursos además de permitir explorar, comprender, comentar las representaciones de los lectores sirven para observar “las modalidades de la manipulación mediática y la construcción del sentido”, competencia que los alumnos desarrollan no solo como futuros profesionales sino como sujetos sociales.

Al decir de los docentes encuestados, en los medios, se articula y se construye o activa cotidianamente el sentido común, entendido como el conocimiento acrítico, social o colectivamente distribuido (Raiter, 2003:112). Ahora bien, el sentido común, ese que nos dice, por ejemplo y sin necesidad de ninguna comprobación, que un segundo piso viene después del primero y antes del tercero o que no se debe encender fuego en lugares cerrados, según Gramsci, no es algo rígido e inmóvil, sino que se forma continuamente, enriqueciéndose con nociones científicas y opiniones filosóficas introducidas en las costumbres (1975: 140). Es en esta articulación y en su reformulación que los docentes intentan operar oponiendo resistencia a los sentidos instituidos por las voces privilegiadas: científicos, medios u otros docentes; sometiénolas a reconsideración, interrogación, comprobación, discusión.

Es en este tipo de práctica, próxima al lenguaje y al sentido de los alumnos, que los docentes muestran su condición de docentes alfabetizadores y una pedagogía emancipadora que busca la constitución de lectores/escriitores con autonomía en sus procesos intelectuales superiores. La visión actual de la alfabetización la interpreta como la capacidad de leer y escribir “algo”. Y este algo es un texto de algún “tipo”, cuya lectura depende de conocimientos previos y de destrezas interpretativas (Gee, 2005:55). En otras palabras, no aprendemos a leer textos del tipo X de la manera Y amenos que hayamos tenido experiencias en ambientes en donde los textos del tipo X se lean de la manera Y.

Es claro que para los docentes de nuestra Universidad, el uso y mención del discurso de los medios está ligado directamente con enseñar a leer el sentido común, no para reproducirlo, sino para confirmarlo, reformularlo y enriquecerlo a partir de la reescritura de los géneros periodísticos en géneros científicos o semicientíficos que es un modo, como diría Freire, de reescribir la realidad (1987:35). Aprender a leer y escribir en la Universidad, en estas materias ligadas a las prácticas de lectura y escritura, constituyen el punto de partida para desarticular los saberes de la *doxa*, pero también un modo de leer la ciencia desde otro lugar más próximo y familiar al alumno.

A este respecto el profesor N° 5 señala:

“la ventaja del DM es que extrae las conclusiones y fundamentos generales de contenidos que abarcan capítulos, libros, ponencias o ensayos. De modo que

orientan a los lectores-alumnos hacia las ideas principales a partir de las cuales se puede ampliar el conocimiento.”

Desde este punto de vista, se visibiliza en esta modalidad de utilización del discurso periodístico un rasgo que, al menos en el campo de las ciencias sociales, define a nuestros docentes como una comunidad académica⁷ con rasgos singulares. Beacco (2004), tal como antes lo hizo Swales (1990), enumeró una serie de indicadores que permiten el reconocimiento de una comunidad académica a partir de los géneros discursivos y otras variables vinculadas con ellos. La comunidad académica, según Beacco, como cualquier comunidad discursiva, se reconoce en la estabilidad de sus prácticas discursivas, que delimitan espacios discursivos estructurados. (cf. Beacco y Moirand, 1995: 49). Los descriptores propuestos por Beacco son:

- (1) Los géneros discursivos utilizados para la comunicación interna y para la comunicación con el exterior de la comunidad.
- (2) El estatuto, jerarquizado o no, de los productores de textos los que actualizan los géneros dados en la comunidad discursiva.
- (3) Las condiciones de acceso al estatuto de productor de los textos que actualizan los géneros internos.
- (4) Las “cadenas genéricas” constituidas por las sucesivas elaboraciones de una misma “materia semántica” que se efectúan bajo formas genéricas distintas (por ejemplo, despachos de agencias de prensa, archivos, testimonios y entrevistas confluyen en los reportajes).
- (5) Las condiciones de acceso a los géneros internos (confidencial, reservado, público...).
- (6) La existencia y el rol de instancias institucionales de evaluación, de normalización o de control, variables que afectan a los géneros discursivos.
- (7) Las cadenas genéricas externas (transmisión), a considerar en función del “grado de alejamiento” en relación a la comunidad fuente.
- (8) El estatuto y la localización de los productores (internos o exteriores) de los textos.

⁷ Se entiende por “comunidad académica”, el grupo humano que comparte, además de una lengua y sus normas de producción e interpretación, una formación discursiva y un lugar de enunciación, físico pero sobre todo retórico. Este concepto emplazado entre lo sociológico y lo lingüístico, permite explicar los comportamientos comunicativos y la relación de los géneros discursivos con la organización de un espacio institucional (Bermúdez, 2008).

- (9) Su especialización o polivalencia genérica.
- (10) Los destinatarios de los géneros externos y el uso previsto de estos textos.
- (11) El estatuto de mercancía de los textos producidos en un marco genérico

Como se advierte entre estos descriptores, los géneros discursivos ocupan un lugar destacado no solo en la comunicación sino en la conformación de la comunidad. Sin pretender agotar el listado, y más allá de la designación que puede cambiar de nombre según la institución, en el ámbito del grado, y en la comunicación entre docentes y alumnos, los géneros frecuentados en los ámbitos universitarios entre docentes y alumnos son: el informe de lectura, el examen (escrito u oral), la monografía, el proyecto de trabajo final, el trabajo final de carrera, etc.

Estos géneros académicos, que al parecer constituyen una realidad heterogénea de definición siempre infructuosa, poseen un grado de articulación entre ellos. Constituyen una “cadena genérica”, un sistema en el que un género sigue a otro en un flujo comunicativo que tiene como sentido la reelaboración de una misma materia semántica bajo diversas formas genéricas. (Bermúdez, 2008.)

En esta cadena, el discurso mediático, tal como sugieren los docentes en las encuestas, por sus características lingüísticas, constituye el primer eslabón de esta cadena. Los docentes lo utilizan como ventana a los constructos psicognitivos de los alumnos, como zona a partir de la cual pueden comprender, reelaborar, dimensionar, “construir” un conocimiento acerca de la realidad y de las representaciones existentes sobre ella. Son, en este sentido, el peldaño sobre el que se seguirá desarrollando, con el trabajo colaborativo entre docentes y alumnos, la esfera personal y profesional. Al respecto dice el profesor N° 9:

“El DM es un material esencial para asignaturas que apuntan a interpretar y descifrar las intencionalidades de esos discursos que se constituyen en construcciones de realidades noticiosas específicas. Los medios, para los alumnos de la carrera de Comunicación, son insumos de interpretación y reflexión cotidianos. Los espacios académicos son vitales para proponer y generar actitudes de este tipo que desarticulen corrientes de aceptación de los DM como verdades reveladas. El

desarrollo del pensamiento crítico y la construcción de una mirada propia, subjetiva es parte del objetivo planteado.”

Las vinculaciones existentes entre discurso mediático y discurso académico nacen también de la confrontación de ambos discursos. Otro ejemplo es el que da la profesora N° 5 cuando explica el trabajo realizado a partir de un artículo periodístico titulado “El encuentro con el otro” de Ryszard Kapuscinski (disponible en <http://www.lanacion.com.ar/761880-el-encuentro-con-el-otro>). La actividad solicitada consistía en analizar y comparar el encuadre del concepto “el Otro” tal como lo plantea Kapuscinski, antropológico y filosófico, con el psicológico de Sigmund Freud a partir de un capítulo extraído de *El malestar en la cultura*. Según la profesora, el artículo periodístico sirve como un disparador para ahondar ciertas conceptualizaciones, para confrontarlas con materiales argumentativos procedentes del ámbito científico-académico (revistas especializadas o capítulos de libros). La confrontación debe apuntar a que el alumno observe la finalidad del DM y la limitación que dicho objetivo impone al tratamiento del tema.

En este ámbito: noticia, artículo de opinión/entrevista, informe de investigación, aparecen como los primeros componentes de la cadena genérica que terminará seguramente en monografía o en tesis y todavía más: la Tesis -componiendo casi un círculo perfecto- puede terminar en un artículo de divulgación científica publicado en los medios, en cualquiera de sus variedades discursivas y múltiples soportes. Es decir que estaríamos viendo en el uso de los discursos mediáticos un “continuo” con el discurso científico académico.

Esta continuidad se debe en gran medida, al tipo de tratamiento que los docentes de esta casa de estudios dan a los materiales de los medios. En la mayoría de los casos, los discursos de los medios son leídos desde una mirada crítica de carácter holístico, tomando al texto en su contexto, como una totalidad en un espacio tiempo situado.

Su uso no se da desde una práctica estructuralista que solo atiende al objeto en sí mismo atendiendo a las relaciones entre sus partes (un ejemplo, análisis de título en relación con los distintos párrafos), ni a ningún “reduccionismo” ilustrado que atomice el campo del conocimiento sino más bien desde un enfoque sistémico.

Los ejemplos analizados dan cuenta de una lectura del texto de un modo integrador. Los discursos de los medios son leídos en su compleja gama de relaciones extratextuales, no como mosaicos sino como puntos en una red que presenta vías de acceso y comunicación con los discursos sociales en un eje diacrónico y sincrónico. Se los toma en un plano interdiscursivo y no solo desde el discurso de las distintas disciplinas.

Volviendo al ejemplo de Kapucinsky, no es tomado solamente en los aportes que hace al conocimiento del Otro sino en los juegos transtextuales que abre con discursos provenientes de otros universos sociales como el psicoanálisis, o dentro del propio universo periodístico con otros autores.

CONCLUSIONES

El discurso de los medios, un espacio intercultural

En la primera parte de esta investigación hemos observado que los discursos tienen además de una serie de aspectos conceptuales y temáticos implicados en la unidad de discurso que les dan identidad (ut supra, 44), rasgos enunciativos que permiten su reconocimiento y condicionamientos externos en la producción y circulación de los mismos (ut supra, 20). Los discursos se producen en ciertos espacios físicos o institucionales que los dotan de voz y movilidad y que permiten su exteriorización y legitimación. Aun cuando algunos de esos espacios suelen presentarse como cerrados o aspiran, como resultado de algún tipo de representación, a permanecer intactos y alejados de otros campos discursivos, lo cierto es que, los discursos están en contacto, que comparten la mente y el decir de los hablantes, y se producen intersticios que hacen que, por ejemplo, contenidos del discurso de la calle migren al discurso de la ciencia y al revés, o que la ciencia imite estilos de comunicación que son de otros espacios.

Es *vox populi* que los alumnos en la Universidad trabajan con artículos periodísticos, que leen notas, entrevistas o críticas facilitadas por los docentes. Los alumnos dan testimonios de estas prácticas en charlas informales en clase y fuera de ella. Sin embargo ni los programas de las distintas cátedras ni los materiales de aula hacen referencia al uso del discurso de los medios en el espacio académico. Así lo muestra el hecho de que no sean incluidos entre los materiales bibliográficos que las distintas cátedras comparten con los alumnos ni se indiquen en la bibliografía del programa. Se trabaja como si profesores y alumnos “reconocieran” que el espacio académico es un ámbito cerrado en el que la “realidad”, “el acontecimiento” o la forma en que los medios tratan los hechos no deben entrar.

Aquellos docentes que reconocen su uso en el espacio del aula al hacerlo no solo los “autorizan” sino que los legitiman como una voz portadora de saber, de un saber distribuido socialmente. Estos saberes supuestamente compartidos permiten a los docentes entrar en un espacio familiar y acercar esos dos mundos que según los estudiantes parecen mundos totalmente diferentes. El Dr. Alejandro Raiter sostuvo en una ponencia reciente que entrar a la Universidad era como introducirse en otro país, donde los habitantes tienen otras costumbres, donde la gente habla de otra manera, en

la Universidad, el estudiante se siente un inmigrante. El discurso de los medios constituye uno de los primeros dispositivos a partir de los cuáles los académicos ensayan sus discursos de aproximación a los alumnos y al discurso del saber científico. Con el uso de los medios, los docentes universitarios, al menos los nuestros, intentan ganarse al extranjero. Y también conocerlo.

Sin este acercamiento cierta hegemonía lingüística y discursiva que desde la Institución señala qué debe o puede leerse en el ámbito universitario saldría ganando pero los logros de la actividad de enseñanza-aprendizaje serían prácticamente imposibles. El uso del discurso de los medios en el ámbito académico propicia la emergencia de un espacio en el que culturas diferentes se contactan, se comprenden, se nutren y reorientan.

Como podrá advertirse, lo investigado ha servido para demostrar que la práctica con el discurso de los medios genera nuevas configuraciones respecto del concepto de género discursivo y dota al discurso mediático de un estatus poco reconocido pero real: el del primer eslabón de la cadena genérica. Este trabajo reconfirma además la vocación inclusiva y solidaria de muchos docentes de la UNLaM, que en el ámbito de las Ciencias Sociales siempre están atentos a reforzar los lazos entre los miembros de esta comunidad.

Queda para la discusión, el análisis de la ausencia de discursos mediáticos explicitados en los programas de las asignaturas. ¿Se los puede reducir a estrategias didácticas o exceden ese lugar? ¿A qué se debe su carácter de oculto? ¿Siempre se usaron o algún tipo de condicionamiento favoreció su emergencia en el dominio académico? ¿Cómo legitimar el uso de los discursos mediáticos en la universidad? Quizás habría que pensar la enseñanza-aprendizaje como divulgación, transferencia de conocimiento....

BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV (2008). *Formas del discurso. De la teoría de los signos a las prácticas comunicativas* (coordinadora María Inés Palleiro) Bs. As. Ed. Miño y Dávila s.r.l.
- Adam, J. M. (1990) *Elements de linguistique textuelle. Théorie et pratique de l'analyse textuelle*. Lieja: Mardaga.
- Bajtín, M. "El problema de los géneros discursivos". En *La estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI, 1997
- Balsebre, A. (1996). *El lenguaje radiofónico*. Madrid. Ediciones Cátedra.
- Barthes, Roland. *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Barcelona: Paidós, 2002.
- Benveniste, E. (1966) *Problemas de lingüística general, I*, México. Siglo XXI. 1986.
- (1974) *Problemas de lingüística general, II*, México. Siglo XXI.
- Berger, P y Luckman T. *La construcción social de la realidad*. Amorrortu. Buenos Aires. 1991
- Bermúdez, Nicolás , (2008) "Propuestas para un abordaje multidimensional de los géneros en la comunidad discursiva de posgrado", *SAL*, Disponible en línea en www.fhuc.unl.edu.ar/sal/simposio_y_coloquio/
- Bajtín, Mijail (1997). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Binasco, Anibal (2007). *La conversación radiofónica y el tránsito a nuevas formas de generación de sentido en los magazines periodísticos*.
- Calsimiglia Blancafort, H Tuson Valls, A (1999) "*Las cosas del decir. Manual del Análisis del discurso*", Ariel Barcelona
- Caseti, F y Dichio F. *Instrumentos, métodos y técnicas de análisis de televisión*. Paidós 1999
- Charaudeau, P. (2004) *La problemática de los géneros. De la situación a la construcción textual*, en *Revista Signos*, V 37 N° 56, pp. 23-39.
- (2003) *El discurso de la información. La construcción del espejo social*. Barcelona: Gedisa, 1997.

- Ciapuscio, Guiomar Elena. (1994) *Tipos textuales*. Buenos Aires. UBA. CBC.1986.
- Deleuze, Gilles (2008). *La imagen-movimiento. Estudios sobre cine I*. Buenos Aires: Paidós.
- Eagleton, Terry (1976). "Hacia una ciencia del texto" en *Criticism and ideology* (trad. Vicente Carmona). Londres. New Left Books.
- Eggins, S.-Martin, J. R. (2003) El contexto como género: una perspectiva lingüística funcional, en *Revista Signos*, V. 36 N° 54, pp. 185-205.
- Eggins, S.-Martin, J.R. (2000) Géneros y registros del discurso, en Teun A. van Dijk (comp.) *El discurso como estructura y proceso. Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria. Volumen 1*, Barcelona: Gedisa, pp. 335-371.
- Foucault, M. (1971) *El orden del discurso* Barcelona, Akal.
- (2004) *La arqueología del saber*. Bs. As. Siglo XXI
- (1983) "Las regularidades discursivas", en *La Arqueología del saber*, México, Siglo XXI.
- Freire, Paulo y D. Macedo (1987) *Alfabetización y lectura de la realidad*. Barcelona, Paidós.
- García, M., Hall, B. & Marín, M. (2005). Ambigüedad, abstracción y polifonía del discurso académico: Interpretación de las nominalizaciones. *Revista Signos*, 38(57), 49-60.
- Gee, Paul (1990). *La ideología en los Discursos*. Madrid, Morata.
- Giddens, Anthony "Sociología" Ed Alianza. Madrid 1994
- González Requena, J "El discurso televisivo: espectáculo de la modernidad" Cátedra. Madrid
- Gramsci, Antonio (1975) *Cuadernos desde la cárcel*. Turin, Instituto Gramsci.
- Haye, Ricardo (1995). *Hacia una nueva radio*. Buenos Aires, Paidós.
- Hodgson, Hernán García (2005). "La cuestión del discurso" en *Foucault, Deleuze, Lacan. Una política del discurso*. Bs. As. Editorial Quadrata.
- Jackson, Rosemary (1986). *Fantasy: literatura y subversión*. Buenos Aires: Catálogos Editora.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1993) *La enunciación. De la subjetividad del lenguaje*. Buenos Aires: Edicial.

Mac Combs, Maxwell "La televisión se ha convertido en la fuente primaria común de socialización e información cotidiana", Universidad de Texas, Austin 1996

Maingueneau, D. (1987) *Introducción a los métodos de análisis del discurso*. Buenos Aires. Hachette.

----- (s/f) ¿"Situación de enunciación" o "situación de comunicación"?
[http:// www.revista.discurso.org/articulos/Maingueneau%20situación.htm](http://www.revista.discurso.org/articulos/Maingueneau%20situación.htm)

Olson y Torrance (Comps.) (1991) *Cultura escrita y oralidad*. Barcelona, Gedisa.

----- (1993) *Indicadores de la comprensión lectora*. USA: Interarmer, 1994.

Olson, D. (1998) *El mundo sobre el papel. El impacto de la lectura y la escritura sobre la estructura del conocimiento*. Barcelona: Gedisa. Edición original en inglés de 1994.

Orza, Gustavo Fabián (2001) "Formulación de un modelo integral para el análisis estructural de la realidad y la ficción en el discurso televisivo", Universidad Autónoma de Barcelona. Obtenido en <http://www.tesisexarxa.net> julio 2009.

Parodi Sweis, G. (1999) *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva. Bases teóricas y antecedentes empíricos*. Valparaíso. Ediciones Universitarias de Valparaíso de la Universidad Católica de Valparaíso.

Raiter, Alejandro (2003) *Lenguaje y sentido común*, Buenos Aires, Biblos.

Rosales, P. y A. Vazquez (1999) Escritura de textos académicos y cambio cognitivo en la enseñanza superior. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación* 8 (15): 66-79.

Ruiz, Jorge. "Cine Documental en México",

<http://www.calameo.com/books/0006298033e2ec41c0041>

Todorov, Tzvetan (2006). *Introducción a la literatura fantástica*. Buenos Aires: Paidós.

Torrice Villanueva Erik (2004) *Abordajes, períodos de la Teoría de la Comunicación*. Grupo Norma Editorial, Bs. As.

Van Dijk, Teun A. *Racismo y discurso de las élites*. Barcelona: Gedisa, 2003.

----- *Ideología y discurso*. Barcelona: Ariel, 2003

----- (1995) "On macrostructures, mental models, and other inventions: a brief, personal history of de Kintsch-van Dijk theory", en C. Weaver, S. Mannes y C. Fletcher (eds.), *Discourse comprehension: essays in honor of Walter Kintsch*, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 383-407

Van Dijk, T. y Kintch, W. (1983) *Strategies of Discourse Comprehension*. New York, Academic Press.

Verón, Eliseo (1987) *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Editorial Gedisa, Buenos Aires.

----- (1997) *Semiosis de lo ideológico y del poder. La mediatización*, Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Oficina de Publicaciones.

----- (2000) El cuerpo de las imágenes, en Eliseo Verón (2001) *El cuerpo de las imágenes*, Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, pp. 101-111.

Vygotsky, Lev Semiónovich (1995). *Obras escogidas III. Problemas del desarrollo de la psique*. Madrid: Visor.

Vilches, Lorenzo. *La Televisión Los efectos del bien y del mal*. Paidós 1996

Williams, Raymond. *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península, 1980.

Wolf, Mauro. *La investigación de la Comunicación de Masas: Crítica y perspectiva*. Madrid. Paidós 1985.

ANEXO: ENCUESTAS

Profesor 1

1. En Taller I la materia en su conjunto, esto es sumado los tres módulos que la integran –gráfica, radio y tv- se centran en el discurso mediático aplicado a cada una de las propuestas. En cada uno de los casos con el propósito de generar estructuras comunicacionales acorde al rubro aplicado y en ese caso, en línea con los distintos géneros ofrecidos en cada una de las modalidades. Obviamente el valor asignado es esencial porque la materia en su conjunto apunta a consolidar las bases del DM y por lo tanto se posiciona como la principal actividad del Taller.

2. Para referir a un ejemplo me ciño a la estructura de gráfica, más cercana si se quiere por mi formación y actividad al frente de los cursos. En ese caso, tomando el Taller I, el objetivo es dominar la expresión periodística escrita para lo cual la primera versión que se aplica es en torno a la noticia, entendida como el más simple de los géneros informativos del periodismo gráfico. La propuesta del segundo cuatrimestre del año concentrada en el Taller II, amplía ese horizonte a otros géneros interpretativos, informativos y valorativos como la crónica, la entrevista periodística y las modalidades del periodismo profundo o de explicación. La estructura del trabajo académico se ajusta a desarrollar teóricamente el alcance y efecto de esas modalidades de expresión periodística y después, llevarlo a la práctica a través de ejercicios semanales en los que el alumno debe convertir al género solicitado una estructura expresiva literaria, coloquial o informativa.

3 El aporte es sustancial porque además de lo que se aborda en clase, la propuesta del curso –como también se hace extensiva a los Talleres V y VI de Gráfica- es realizar a través de la lectura de diarios de circulación masiva un análisis profundo de las características del discurso mediático según lo aplique cada uno de los medios. Sin embargo, la tendencia cada vez más creciente a que el alumno esté alejado de la lectura de los diarios, torna complicado este tipo de seguimiento o al menos, no permite lograr réditos que hasta hace cinco o más años sí se alcanzaban en los cursos. Por supuesto que considero valioso el aporte del discurso mediático a la esfera cognoscitiva por lo que representa en cuanto a aporte de pautas fundamentales de conocimiento que hacen a un futuro background profesional y a la posibilidad de fijar herramientas prácticas de expresión, como las relacionadas con el vocabulario, la sintaxis y el ritmo del relato, sin ir más lejos.

4. Soy un convencido que gravita en la formación del perfil crítico el cual, dicho sea de paso, también presenta en las actuales camadas una tendencia hacia la volatilidad. Y es razonable: se lee poco porque en su formación anterior la mayor parte de los alumnos leyeron todavía menos. No obstante, en los cursos superiores como los Talleres V y VI de Gráfica, en especial este último donde los alumnos confeccionan un diario, reaparece un compromiso que acota aquella tendencia anteriormente y es así como, por ejemplo, se generan debates y abordajes críticos hasta esa instancia, casi inexistentes.

Profesor 2

1. La asignatura es “Taller de producción y administración en medios”. La utilización de los DM forma parte esencial de su desarrollo. Sin ellos no se podría realizar ninguna tarea. La necesidad de los DM en esta materia presenta dos aspectos:

Los DM son la materia prima del trabajo académico. Los textos periodísticos aportan el material teórico fundamental para analizar las estructuras de los distintos formatos (informe, reportaje, etc.).

2-Los DM constituyen los proyectos de trabajo. La actividad básica del taller consiste en crear (producir) discursos periodísticos o mediáticos, que son el producto de la acción pedagógica en esta disciplina. Si no hay producto, no hay taller.

De estas consideraciones, surge que los DM concentran el valor de todo el trabajo de aula. Nutren de sustancia los contenidos y demandan la actividad creativa.

3-Un tipo de discurso mediático que no siempre es tenido en cuenta es, en los medios gráficos, las cartas de lectores. Sus textos configuran las noticias que no ven los periodistas. Por ejemplo, una carta de lector denuncia la falta de agua corriente en amplias zonas de La Matanza. A partir de este hecho, los alumnos inician una investigación para obtener detalles de la situación mediante una variedad de recursos disponibles (archivos, entrevistas, testimonios). Luego, con el material obtenido, elaboran un nuevo DM en el formato más adecuado para mostrar ese fragmento de realidad. El DM inicial (carta de lectores) tiene una versión final (informe o documental) más profunda y completa. El proceso entre uno y otro punto constituye el aprendizaje participativo en práctica real. Creo que lo expuesto explica cuál es el aporte. No estoy en condiciones de responder la segunda parte.

4.-Particularmente en esta asignatura, los DM favorece la formación del perfil crítico. Ese es uno de los objetivos del trabajo con los medios: alentar el desarrollo del juicio crítico, reaccionando contra la visión ingenua de los medios para indagar y desenmascarar sus estructuras de poder y sus criterios ideológicos. Los DM son mucho más que discursos: son sistemas de intervención y dominación en la sociedad.

Profesor 3

1. Los propósitos principales por los que suelo referenciar al discurso mediático, ya sea con ejemplos de actualidad o análisis de artículos de opinión (generalmente escritos por académicos y publicados en diarios como página12, Le Monde Diplomatique, revista Debate, etc.), están vinculados al reconocimiento de cadenas argumentativas e identificación ideológica de los autores a través de la exposición de ideas y subjetivemas. Asimismo, se destaca que ambos discursos pueden estar articulados.

2. Artículo de opinión publicado en Página 12: "Más democracia o mass media" de Héctor Thompson. Se trabajó con consignas de comprensión lectora y luego con la confección de un informe de lectura crítico. Los alumnos debieron identificar tema y propósito central del texto, presentar al autor, identificar intertextos/interdiscursos, marcas de subjetividad y esbozar una valoración personal respecto del tema, así como del tratamiento informativo y argumentativo desarrollado por el autor. Se debatió en clase acerca de la relación entre intelectuales, política y medios masivos de comunicación. Se trajo a colación el caso emblemático y actual sobre la discusión polémica y de trascendencia mediática entre Horacio González y Mario Vargas Llosa.

3.Considero al discurso mediático parte de la esfera cognositiva en tanto no puedo concebir la enseñanza ni el aprendizaje académico aislado del contexto social en el que está inserto. Asimismo, muchos representantes del campo intelectual nacional e internacional participan activamente en los medios masivos de comunicación. En este

sentido, también resulta interesante relacionar e identificar vinculaciones entre los discursos "epistémicos" y los discursos que podrían considerarse parte de la "doxa".

4. Creo que considerar a los discursos mediáticos como parte de la esfera cognositiva influye en la formación de un perfil crítico que sólo puede desarrollarse de manera procesual y al adoptarlo como ejercicio cotidiano. Los discursos que circulan en los medios masivos de comunicación social cumplen un rol fundamental a la hora de establecer "hegemonías discursivas", por eso es necesario considerarlos críticamente y vincularlos con intereses políticos-económicos así como con distintas "formaciones ideológicas".

Profesor 4

1. El propósito de utilizar el DM es el de analizar y ejemplificar tanto el tema, estilo y estructura, como la tesis o el mensaje que desea transmitir el autor. El DM es con el que los chicos están más familiarizados.

El valor que posee radica en su fácil comprensión debido a su lenguaje estándar. Esto lleva a que se detecte rápidamente las características enunciativas y nos aproximemos a la formación crítica.

2. Uno de los ejemplos analizados el cuatrimestre pasado fue el artículo de Hector Arenas COMUNICACION Y NEOLIBERALISMO que estaba en el cuadernillo de Ingreso. El ensayo periodístico sirvió para trabajar con múltiples consignas tendientes a facilitar la comprensión. Una de ellas es identificar el tema, básico. Otra analizar las metáforas, identificar argumentos y debatir sobre la tesis. Ubicación en el contexto para llegar a la cuestión.

3. Considero el DM como una herramienta para acceder a niveles más complejos de la esfera cognositiva. Se trata de un lenguaje más familiar y un punto de partida para introducirse en niveles que requieren más abstracción y análisis. Creo que, con una cuidadosa selección del material, representa un aporte importante a la cátedra.

4. Como lo expresé en las primeras líneas el objetivo es llegar a conformar un perfil crítico. Creo que es apropiado.

Profesor 5

1. El empleo del DM cumple la función de complementar otros materiales provenientes de DA con mayor grado de teoricidad y por lo tanto mayor complejidad de argumentos e ideas. La ventaja del DM es que extrae las conclusiones y fundamentos generales de contenidos que abarcan capítulos, libros, ponencias o ensayos. De modo que orientan a los lectores-alumnos hacia las ideas principales a partir de las cuales se puede ampliar el conocimiento. La desventaja es que las competencias académicas para extraer ideas clave que debería realizar el estudiante ya lo hace el periodista o el entrevistador. Además, la lectura (mirada) del medio recorta las ideas o argumentos en función de su propia finalidad comunicativa y proporciona una información parcial.

Por esa razón, creo que puede ser útil solo como un material introductorio que debe ampliarse con materiales académicos.

2. Un texto trabajado en la cursada del Taller es un artículo periodístico titulado *El encuentro con el otro* por Ryszard Kapuscinski (La Nación). La actividad solicitada consistía en analizar y comparar el encuadre del concepto "el Otro" tal como lo plantea Kapuscinski, antropológico y filosófico, con el psicológico de Sigmund Freud a partir de un capítulo extraído de *El malestar en la cultura*.

3. El aporte es que sirve como un disparador para ahondar ciertas conceptualizaciones, para confrontarlas con materiales argumentativos procedentes del ámbito científico-académico (revistas especializadas o capítulos de libros). La confrontación debe apuntar a que el alumno observe la finalidad del DM y la limitación que dicho objetivo impone al tratamiento del tema.

4. De acuerdo con Foucault, el discurso mediático periodístico es una formación discursiva que reproduce enunciados (formas del ver y del hablar) que han tenido lugar en otras esferas: la ciencia y la filosofía. De modo que si se quiere favorecer un hábito crítico en los estudiantes universitarios habría que descubrir cuáles son las capas discursivas que posibilitan ciertos enunciados que modelan la percepción, la experiencia y la enunciación lingüística. Así, por ejemplo, en el caso particular del DM citado habría que reflexionar acerca del discurso fundacional que hizo posible pensar en el Otro de manera diferente a como se lo plasmaba en el paradigma moderno e interrogar si el paradigma posmoderno es una contestación válida al capitalismo global o es, por el contrario, una pseudointegración.

Profesor 6

1. Los dos tipos de DM más empleados en el desarrollo de Lengua y Literatura en el ámbito escolar y de las asignaturas que tengo a mi cargo en el ámbito académico son el discurso periodístico -prensa gráfica, radial y televisiva- y el discurso cinematográfico. En general, suelo comentar casos concretos y actuales (comentario de discusiones televisivas y radiales o filmes) con el fin de ejemplificar las modalidades de la manipulación mediática y la construcción del sentido. En otros casos, solicito la presentación de artículos académicos que sean el resultado de una investigación analítica sobre corpus de textos, a elección de los alumnos, de los mismos géneros: especialmente, artículos de opinión de la esfera del periodismo y filmes.

2 y 3 - El empleo de estos géneros apunta a la observación de los alcances de este tipo de textos en la construcción de los imaginarios y en la construcción de la realidad. Desde mi punto de vista, el análisis de los DM es de fundamental importancia no solo en cuanto a la intelección y el aprendizaje de los usos del lenguaje sino en la identificación de la construcción de esquemas y modelos de pensamiento y, por lo tanto, de la configuración de las ideologías de los individuos, las comunidades y las naciones.

4- Estoy convencida de que el análisis de las estrategias de los DM es uno de los más importantes elementos a la hora de formar la ideología crítica de los individuos. Me permito comentar que, en las últimas elecciones PASO, ha quedado demostrado que la población argentina desplegó una actitud crítica sorprendente (y sorpresiva) a partir de la mostración de las estrategias del análisis del discurso mediático puestas en práctica por programas como 6-7-8 y Duro de domar, entre otros, de programas radiales como Tinta roja y en general los que emite Radio Nacional, y de periódicos como Tiempo

Argentino.

Profesor 7

1. Con el fin de que conozcan otros tipos textuales que le permitan desocultar diferentes ideologías. Un valor muy importante.

2. A partir de la lectura de dos artículos periodísticos extraídos de dos periódicos diferentes, construir una reseña crítica comparativa que manifieste la postura de ambos autores. Incorporar a dicha reseña la crítica propia a los argumentos de ambos autores.

3. Si la ideología puede considerarse como un elemento fundamental de la esfera cognocitiva, me parece importante. No entiendo qué significa la esfera cognocitiva.

4. Absolutamente. Si no influyera en este aspecto no tendría razón de ser.

Profesor 8

1. El DM me permite orientar y profundizar la abstracción del pensamiento crítico. Es valioso en el proceso de enseñanza aprendizaje porque permite desde el plano pragmático precisar la teoría; no reemplazarla o menospreciarla.

2. Un ejemplo utilizado en Taller de Integración es una entrevista realizada al lingüista contemporáneo Teun van Dijk "Todavía tenemos un discurso racista" en la cual el autor además de caracterizar su actividad en lo cotidiano claramente define lo que es el análisis crítico del discurso y su operatoriedad en el ámbito social y a través del desarrollo de la entrevista echa luz sobre los principios constitutivos de su teoría.

3. Como señalamos en las consignas anteriores el DM es parte de la esfera cognocitiva porque aporta elementos prácticos para la formación del pensamiento crítico y desde una perspectiva más pragmática que está representada como más cercana y comprensible permite la construcción del perfil crítico en el estudiante.

4. Sí, la favorece porque el DM sería el primer escalón hacia el discurso académico. Como establecimos antes desde otra perspectiva facilita el acercamiento al discurso académico que a veces se presume inaccesible. Cabe aclarar que de todas formas el DM no reemplaza al discurso científico académico que es la meta en nuestra asignatura tanto en cuanto la producción como la interpretación de los mismos.

Profesor 9

1. El DM es un elemento sustancial en el desarrollo de la asignatura ya que trabajamos con los diarios más importantes de la ciudad de Buenos Aires como uno de los ejes de análisis del cuatrimestre.

2. Como trabajo final de la asignatura (Análisis y Producción Periodística) los alumnos realizan una simulación de un lanzamiento editorial. Puntualmente se trata de la realización de una revista donde casi la totalidad de los contenidos están relacionados con el análisis del DM de uno de los diarios de Buenos Aires. La producción exige un seguimiento de 10 días consecutivos de una noticia del diario papel y generar un análisis de 300 líneas basado en las motivaciones que llevan a esa empresa periodística a generar esa construcción discursiva. La revista se completa con entrevistas, editorial,

contrapunto (detectar un medio gráfico que en relación a la misma noticia tenga una mirada diferente) y ficha técnica del periódico.

3. El DM es un material esencial para asignaturas que apuntan a interpretar y descifrar las intencionalidades de esos discursos que se constituyen en construcciones de realidades noticiosas específicas. Los medios, para los alumnos de la carrera de comunicación, son insumos de interpretación y relección cotidianos.

4. Los espacios académicos son vitales para proponer y generar actitudes de este tipo que desarticulen corrientes de aceptación de los DM como verdades reveladas. El desarrollo del pensamiento crítico y la construcción de una mirada propia, subjetiva es parte del objetivo planteado.

Profesor 10

- 1) Los utilizo como punto de partida. Tiene un lenguaje parecido al de los alumnos. Les resulta más manejable
- 2) Utilizo el discurso periodístico, gráfico, noticias en particular
- 3) Pido que busquen noticias en diarios y revistas pero para que investiguen en fuentes bibliográficas o web bibliográficas información que amplíe o enriquezca las noticias publicadas.
- 4) Permite la profundización de ciertas temáticas que circulan socialmente y que resultan interesantes para el trabajo bibliográfico

Profesor 11

1. La utilización del discurso mediático en el marco de las clases en todos los niveles de enseñanza responde a la necesidad de acercar, como "objeto"/sujeto de análisis, la palabra pública, ya que se trata de una palabra que asumiría el papel de "representación" de la "opinión pública"; pero, por supuesto, hay otros objetivos.

2. Suelo trabajar mucho el texto o artículo de opinión. En general, la consigna consiste, en primer lugar, en realizar una lectura global (en voz alta) del texto, y luego partir de alguna pregunta muy general acerca de si el mismo fue comprendido a rasgos generales; es decir, se trataría de una pregunta que apuntaría a una comprensión lectora "mínima". En este caso (pero también en el presunto caso de que el texto se haya comprendido) podría, también, plantear posibles vinculaciones entre el título y el contenido del artículo; propondría, además, analizar determinadas expresiones del mismo en relación con la totalidad. Hago reconocer instancias "mínimas" de argumentación: introducción, punto de vista o hipótesis, desarrollo de argumentos y estrategias y conclusión. La idea, también, es complementar este trabajo con la elaboración de un texto propio en el que se analice el mismo tema.

3. Entre otras cosas, el DM contribuye a una profundización del trabajo de reconocimiento/clasificación/caracterización de géneros discursivos. En particular, el trabajo con discursos mediáticos profundiza cierta actitud reflexivo-crítica acerca de la palabra pública: desnaturalizaría la misma reconstruyendo sus diversos contextos de (re)producción, circulación y recepción.

4. Sí, influye en el perfil crítico, siempre y cuando se complemente con instancias teórico-académicas que brinden las herramientas de análisis (ej.: Teoría de la Enunciación, Teoría de los Actos de Habla, etc., etc.).

Profesor 12

1. En T. aller de Integración utilizamos el DM con el propósito de acercar a los alumnos a problemas sociales que circulan en la sociedad.

2. Este texto es un ejemplo del uso del DM en la cátedra.

<http://profesoraval.wordpress.com/2011/09/11/jose-luis-brea-2/>

El género al que pertenece es periodístico variedad genérica entrevista.

Consigna:

a) Determine a qué pregunta contesta el texto de José Luis Brea.

b) Cómo responde a esa pregunta el autor?

c) Busque los conceptos con los que el autor sostiene su hipótesis.

En este trabajo lo más importante será ubicar conceptos que sostengan su punto de vista.

De manera que con este texto pretendemos construir un texto explicativo.

3. En esta materia el aporte del DM consolida el corpus con el que se trabaja a lo largo de la cursada, es decir muchos de este tipo de texto pasa a constituir el corpus a partir del cual se va adquiriendo información sobre ciertos temas. Es de alguna manera acercar a los alumnos a los temas teóricos sin pasar por el discurso académico. De hecho el autor del ejemplo tiene un libro a partir del cual se lo ha consultado para hacerle la nota y abordarlo es más complejo que los elementos que podemos extraer en este artículo. Dejando además la posibilidad de que el alumno interesado acceda a la otra fuente en el caso de querer conocer esa temática. El DM proporciona con rapidez los avances y las noticias que el mundo en que vivimos proporcionan minuto a minuto. Por lo expuesto es importante aclarar que es parte de la esfera cognoscitiva.

4 Si, porque acerca las distintas ideas circundantes de cualquier cuestión social.

Profesor 13

1. En la asignatura *Cultura popular e industria cultural*, parte del plan curricular de la Lic. en Comunicación Social de UNLaM, los propósitos principales por los que suelen referenciarse discursos mediáticos (que provengan de intelectuales académicos o no) están vinculados al reconocimiento de cadenas argumentativas e identificación ideológica en la exposición de ideas. Se destaca la articulación entre la producción cultural y la incidencia de los medios masivos de comunicación en tanto industrias culturales productoras de discursos que se instalan como hegemónicos. Se trabaja fundamentalmente con la representación de "lo popular" en estos discursos y los imaginarios del "sentido común", en términos de Antonio Gramsci, o de "violencia simbólica", en términos de Pierre Bourdieu, para pensar a la cultura vinculada a lo político, en términos de dominación y resistencia de clases y grupos de clases.

2. No se han realizado trabajos específicos basados en discursos mediáticos propuestos por la cátedra, pero estos son parte muy importante en las actividades de ejercitación práctica para la aplicación de categorías teóricas. El programa de la materia contiene material bibliográfico que trabaja sobre el derrotero intelectuales-cultura-política-medios. En este sentido, se les pide a los alumnos buscar publicaciones de intelectuales argentinos en los medios masivos de comunicación y relacionarlos con su difusión y

práctica política. Pero no se les indica sobre qué textos ni temas trabajar. Entre otras cuestiones, se debatió en clase acerca del caso emblemático y actual sobre la discusión polémica y de trascendencia mediática entre Horacio González y Mario Vargas Llosa, el rol de Carta Abierta, las columnas de Beatriz Sarlo y Marcos Aguinis que hablan de "populismo" en el diario La Nación, las definiciones sobre filosofía política de José Pablo Feinmann, Ernesto Laclau y Roberto Gargarella en sus intervenciones en distintos medios gráficos y audiovisuales, entre otros.

3. Considero al discurso mediático parte de la esfera cognositiva en tanto no puedo concebir la enseñanza ni el aprendizaje académico aislado del contexto social en el que está inserto. Asimismo, muchos representantes del campo intelectual nacional e internacional participan activamente en los medios masivos de comunicación. En este sentido, también resulta interesante relacionar e identificar vinculaciones entre los discursos "epistémicos" y los discursos que podrían considerarse parte de la "doxa".

4. Creo que considerar a los discursos mediáticos como parte de la esfera cognositiva influye en la formación de un perfil crítico que sólo puede desarrollarse de manera procesual al adoptarse como ejercicio cotidiano. Los discursos que circulan en los medios masivos de comunicación social cumplen un rol fundamental a la hora de establecer "hegemonías discursivas", por eso es necesario considerarlos críticamente para vincularlos con intereses políticos-económicos así como con distintas "formaciones ideológicas".

Profesor 14

1. Utilizo distintos recursos mediáticos. Artículos periodísticos; de opinión y entrevistas. Las entrevistas me parecen un discurso de divulgación de excepción, poco aprovechado. También trabajo con documentales y cine de arte.

2. Ejemplos, por decir algo de los últimos: documental sobre Maradona. Película sobre el mundial de Sudáfrica. Entrevistas a Kapucinsky, Brea, etc.

3. Tomo al discurso periodístico, en tanto puerta de acceso a determinados materiales aún no tratados por la ciencia y trato de estimular un tratamiento y profundización, a través de otros discurso y siempre busco además y obligatoriamente una apoyatura científico-académica

4. Creo que es esencial para ver la mirada que los distintos discursos sociales dan a los hechos y problemas de la realidad. Me parece el comienzo de cualquier tipo de indagación e intervención más académica.

	Preg 1	2	3	4	
	¿Con qué propósito utiliza el DM en su asignatura? ¿Qué valor le atribuye al mismo?	Cite un ejemplo de DM utilizado en clase y caracterícelo: título, género. Mencione, si le es posible, la consigna de trabajo.	¿Cuál es el aporte del DM a la asignatura académica? ¿Lo considera parte de la esfera cognoscitiva? Justifique.	¿Favorece-influye- en/la formación del perfil crítico? Justifique.	
1	Objeto de estudio y de producción. Esencial	La noticia, para apropiarse de la estructura, luego crónica y entrevista	Formación cognoscitiva del profesional, conforma sus conocimientos de mundo y sus herramientas profesionales	Formación crítica y compromiso con la realidad	
2	Materia prima del trabajo académico. Objeto de conocimiento y de producción	Carta de lectores/ promueve investigaciones s lo que no ven los periodistas y producen otros discursos mediaticos más acabados y profundos	Favorece el aprendizaje del d mediático Segunda preg n/c	Perfil crítico En contra de la visión ingenua de los medios, sirve para indagar estructuras de poder	
3	Vínculo con la realidad, cadenas argumentativas s la realidad	Art de opinión escritos por académicos para construir visión sobre la realidad y sobre la visión del medio	El dm es parte de la esfera cognoscitiva, no se puede realizar el aprendizaje académico aislado del contexto social Sirven para diferenciar, doxa de episteme	Hegemonías discursivas Formaciones ideológicas	
4	Lenguaje familiar	Punto de partida para pasar a la esfera congoscitiva. Artículos de opinión		Sirve para desarrollar el pens crítico	
5	Traduce el dis académico, lo simplifica, mirada	Artículos de opinión, abren indagación sobre la	disparador	Contrastar posturas	87

13	parcial. Punto de partida	Artículo de opinión	idem	idem	
14	partida	Investigación opinión, entrevista Kapuscinsky Freud	Punto de partida para la construcción de	Confrontar puntos de vista	
6	Construcción de sentido	Distorsión de partida paramatográfico la	Esquemas más mentales de	Muestra estrategias	
		sentido. artículos de opinión, comentarios, críticas	construcción de la realidad	permite el trabajo crítico	
7	Conocer otros tipos textuales, rastrear ideología	Artículos de opinión para criticar	N/C La ideología	Perfil crítico	
8	Permite abstraer teoría desde un discurso más próximo	Entrevistas de Artículos de opinión	Es parte de la esfera cognoscitiva Dis próximo	Primer escalón hacia el discurso académico	
9	Objeto de estudio y producción	Noticias sucesión en	Sí, esfera Esencial para ver la const de la realidad	Insumos para la interpretación de la realidad y de las intenciones en la construcción de la noticia	
10	Punto de partida, lenguaje parecido al de los alumnos	Gráfica, Noticia en particular, pido que amplíen información con biblio o webgrafía	Esf cognosci Investig bibliog	Permite profundización	
11	Objeto de análisis la palabra pública, la representación	Artículos de opinión, argumentaciones	Si, es la palabra publica con respecto a algo, permite su reflexión	Sirve si se complementa con teoría	
12	Analizar problemas sociales	Entrevista	Claro, Acerca a la teoría	Propone distintas miradas, Ayuda a construir perspectiva rápida	