

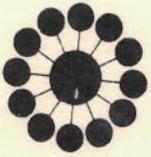
CCC
A \bar{L}
1574

C1

cafe
21/42d
23-23

III ENCUENTRO LATINOAMERICANO
DE FACULTADES
DE COMUNICACION SOCIAL.

MEMORIA.



Consejo Nacional
para la Enseñanza y la Investigación
de las Ciencias de la Comunicación

Felafacs
Federación Latinoamericana
de Asociaciones de Facultades
de Comunicación Social

III ENCUENTRO LATINOAMERICANO
DE FACULTADES
DE COMUNICACION SOCIAL.

UNAM ENEP Acatlán, México D.F.

Septiembre 28- Octubre 1, 1982.

MEMORIA.

CONTENIDO:

PRESENTACION.	4
LISTA DE PARTICIPANTES.	6
UBICACION ACADEMICA DE LA TEMATICA.	12
DISERTACION BASICA SOBRE "NECESIDADES SOCIALES": Comunicación Para qué? (AFACOM-Colombia).	18
DISERTACION BASICA SOBRE "DISEÑO CURRICULAR": El Diseño Curricular en la Formación Universitaria de comunicadores sociales para América Latina. (COMEDIC-México).	28
DISERTACION BASICA SOBRE "PRACTICA EDUCATIVA": Práctica Educativa. (ABEPEC-Brasil).	54
DISERTACION BASICA SOBRE "EJERCICIO PROFESIONAL": El Ejercicio Profesional del Comunicador Social. Algunos Aspectos de la situación peruana. (APFACOM-Perú).	66
INFORME FINAL.	82

(Nota: no se incluyen en la presente memoria los textos de las ponencias presentadas por los participantes en las Mesas de Trabajo, por no haberse entregado la totalidad de ellas al Comité Organizador.)

III ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE FACULTADES DE COMUNICACION SOCIAL.

ANTECEDENTES.

Como resultado del I Encuentro de Facultades de Comunicación Social celebrado en Lima en marzo de 1979, se encargó a una Comisión Preparatoria el estudio para la creación de una Asociación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social. La Comisión se reunió varias veces y preparó el proyecto de Estatutos que fué revisado durante el II Encuentro que se llevó a cabo en Lima en el mes de noviembre de 1980.

En octubre de 1981 se reunió en Melgar, Colombia, la Asamblea Constitutiva de la Federación Latinoamericana de Asociaciones de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS) en la que se decidió realizar el III Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social en Lima, aprovechando que se realizaría por los mismos días una reunión sobre televisión universitaria. Así, la organización académica se le solicitó a la AFACOM de Colombia o al CONEICC de México.

Dadas las dificultades que esta doble organización representaba, se pidió al Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC) la organización total del III Encuentro. El CONEICC aceptó esta responsabilidad y convocó a este evento.

FECHA Y SEDE.

28, 29 y 30 de Septiembre y 1º de Octubre de 1982.

UNAH, ENEP-Acatlán. México, D.F. México.

INSTITUCIONES ORGANIZADORAS.

Federación Latinoamericana de Asociaciones de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS) y

Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC).

INSTITUCIONES PATROCINADORAS.

Fundación Konrad Adenauer.
UNAH-ENEP Acatlán.
Universidades miembros del CONEICC.

PARTICIPANTES.

Los representantes institucionales de las facultades miembros de la FELAFACS.
Los representantes de las instituciones miembros del CONEICC.
Los representantes de Organismos Internacionales que tengan relación con la enseñanza y la investigación de la Comunicación Social en América Latina.
Los representantes de las facultades que no sean miembros de la FELAFACS, en calidad de observadores.

OBJETIVOS.

- a) Promover y acrecentar los vínculos entre instituciones y personas que se dedican a la enseñanza de la Comunicación en América Latina.
- b) Estudiar y discutir las realidades, tendencias y alternativas de la formación universitaria de comunicadores sociales en América Latina.

TEMA DEL ENCUENTRO.

La Formación Universitaria de Comunicadores Sociales para América Latina. -Realidades, Tendencias y Alternativas.-

METODOLOGIA.

Desarrollo del tema en base al Documento de Ubicación Académica, a través de cuatro disertaciones básicas y las ponencias de los participantes. Discusión y elaboración de conclusiones y recomendaciones en cuatro mesas de trabajo.

LISTA DE PARTICIPANTES.

Martha Alcocer.

Profesora e Investigadora, Universidad Iberoamericana, MEXICO.

Carlos Alvarado Loor.

Profesor-Jefe de Servicio Informativo, Facultad de Comunicación Social, Universidad de Guayaquil, ECUADOR.

Oscar Alvarado Nieves.

Asesor de la Coordinación General de Estudios Profesionales, UNAM, ENEP Acatlán, MEXICO.

Daniel Alvarez Ferretjans.

Director del Departamento de Medios de Comunicación (DEMICOS) Instituto de Filosofía, Montevideo, URUGUAY,

Carlos Alvear Acevedo.

Director de la Escuela de Ciencias de la Comunicación, Universidad Intercontinental, MEXICO.

Luis Andramuño León.

Ayudante de Cátedra, Facultad de Comunicación Social, Universidad de Guayaquil, ECUADOR.

Javier Arévalo Z.

Jefe de Unidad Académica, Departamento de Comunicación de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, MEXICO.

Alejandro Ávilés.

Director de la Escuela de Periodismo Carlos Septién García, MEXICO.

Carlos Borromeu Limaire de Mello.

Expresidente de ABEPEC, Miembro del Directorio de FELAFACS, BRASIL.

José Botello Hernández.

Jefe de la Sección de Ciencias de la Comunicación, UNAM, ENEP Acatlán, MEXICO.

Elsio Calero de Martínez.

Directora de la Escuela de Comunicación Pública, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, PUERTO RICO.

José Antonio Carvalho D'Arrochola Lóbo.

Presidente de ABEPEC, BRASIL.

Pablo Casares.

Coordinador de la Maestría en Comunicación, Universidad Iberoamericana, MEXICO.

Alba Chávez de Alvarado.

Sub-decana de la Facultad de Comunicación Social, Universidad de Guayaquil, ECUADOR.

Mario Cordero Rodríguez.

Director de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva, Universidad de Costa Rica, San José, COSTA RICA.

Alfredo Salvador Contreras Romero.

Maestro, Universidad del Bajío, León, Gto. MEXICO.

María Graciela Cerro.

Maestra, Universidad Interocontinental, MEXICO.

Rosalba Cruz Soto.

Secretaria Técnica, Centro de Estudios de la Comunicación, FCPS, UNAM, MEXICO.

Nelly de Camargo.

Consejero Regional para Comunicación en América Latina, Oficina Quito, Ecuador. UNESCO.

José de Rocassons.

Vicepresidente de la AFACOM, COLOMBIA.

María del Mar Fontcuberta.

Vice-decana de Ordenación Académica, Facultad de Ciencias de la Información, Universidad Autónoma de Barcelona-Bellaterra, ESPAÑA.

Hipólito Donoso.

Director del Departamento de Comunicación Social, Universidad de Panamá.

Joan Dometto.

Director de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Social,
Universidad Anáhuac, MEXICO.

Juan Ramón Durán.

Director de la Escuela de Periodismo, Universidad Nacional
Autónoma de Honduras.

Alejandra Flores.

Jefe del Departamento de Comunicación, Universidad de Monto-
rrey, MEXICO.

Raúl Fuentes Navarro.

Director de la Escuela de Ciencias de la Comunicación, ITESO,
Guadalajara, Jal. MEXICO.

Consuelo G. de Alvear.

Coordinadora de Laboratorios de Ciencias de la Comunicación,
Universidad Intercontinental, MEXICO.

Pedro González López.

Director de la Carrera de Comunicación, Universidad del Valle
de Atemajac, Guadalajara, Jal. MEXICO.

María Julia Guzmán Rosendoz.

Maestra, Universidad de Monterrey, MEXICO.

Cosárco Hernández Hernández.

Director de la División de Ciencias Sociales y Humanidades,
Universidad del Valle de Atemajac, Guadalajara, Jal. MEXICO.

Mónica Herrera Cerda.

Directora de la Escuela de Comunicación. Santiago, CHILE.

Fernando Huerta.

Decano de la Facultad de Ciencias de la Información, Univer-
sidad Autónoma de Barcelona-Bellaterra, ESPAÑA.

Ramón Alberto Jiménez Vélez.

Director de la Escuela de Comunicación Social, Universidad
Santa María la Antigua, PANAMÁ.

César Lechuga Solís.

Director de Ciencias de la Comunicación, Universidad del To-
poyac, MEXICO.

Félix Loarca Guzmán.

Director de la División de Publicidad, Universidad de San Carlos, GUATEMALA.

Fernando Macotela.

Jefe del Departamento de Ciencias de la Comunicación, ECPS, UNAM, MEXICO.

Dora E. Martínez Ramos.

Profesora, Universidad de Monterrey, MEXICO.

Victor Hendoza.

Catedrático, Universidad del Topoyac, MEXICO.

Guillermo Michel.

Profesor, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, MEXICO.

Hugo Murialdo Laport.

Coordinador de Ciencias de la Comunicación, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, MEXICO.

Walter Weira Brontis.

Secretario Ejecutivo de FIELAFACS.

Luis Nuñez Gornés.

Tesorero de CONEICC, MEXICO.

Alfonso Ortega Andapia.

Profesor-Investigador, Colegio de Postgraduados, Chapingo, MEXICO.

Félix Ortiz Castillo.

Director campo de Investigaciones de Comunicación Social, Universidad Nacional de San Antonio Abad, Cusco, PERU.

Hugo Osorio Meléndez.

Director, Fundación Konrad Adenauer, Lima, PERU.

Daniel Alfredo Pabón.

Director de la Escuela Superior de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de la Plata, ARGENTINA.

Juan Páez Avila.

Director de la Escuela de Comunicación Social, Universidad Central de Venezuela, Caracas.

Romco Pardo Pacheco.

Investigador, ILCE, MEXICO.

Martha Elvira Patiño.

Responsable de Difusión, ILCE, MEXICO.

Jesús Pavlo Tenorio.

Jefe del Departamento Académico, Escuela de Periodismo Carlos Septién García, MEXICO.

Francisco Prieto.

Director del Departamento de Comunicación, Universidad Iberoamericana, MEXICO.

Daniel Prieto Castillo.

Investigador, ILCE, MEXICO.

Javier Protzel de Amat.

Director de la Escuela de Comunicación, Universidad de Lima, PERU.

Olga Ramírez Galán de Sierra.

Investigadora y Maestra, UNAM, ENEP Acatlán, MEXICO.

Guillermo Rodríguez Aguilar.

Profesor, Universidad Católica Santa María, Arequipa, PERU.

José María Rodríguez Vázquez.

Director, Universidad del Salvador, Buenos Aires, ARGENTINA.

Amador Rojas Sarmiento.

Director del Programa Académico de Ciencias de la Comunicación, Universidad Católica de Santa María, Arequipa, PERU.

Cristina Romo de Rosell.

Directora de Extensión Universitaria, ITESO, Guadalajara, Jal. MEXICO.

Josep Rota.

Profesor, FCPS, UNAM, MEXICO.

Angel Sáiz.

Jefe del Departamento de Educación y Comunicación, UNAM, ENEP Acatlán. Presidente de CONEICC, MEXICO.

Edgar Jaramillo Salas.

Jefe de Formación Profesional, CIESPAL, Quito, ECUADOR.

Joaquín Sánchez García.

Decano de la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Javeriana, Bogotá, COLOMBIA. Presidente de PELAFACS.

Edmundo Santos Escobedo.

Director de Carrera. Universidad del Bajío, León, Gto. MEXICO.

Horst Schoenbohm.

Fundación Konrad Adenauer, Lima, Perú.

Gladys Solano López.

Decano de la Facultad de Filosofía, Universidad Nacional, Asunción, PARAGUAY.

Beatriz Solís.

Profesora, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, MEXICO.

Javier Solórzano Zinzer.

Profesor, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, MEXICO.

César Valente.

Miembro del Consejo Fiscal de ABEPEC, BRASIL.

Federico Varona Madrid.

Director. Universidad Rafael Landívar, GUATEMALA.

Enrique Villalobos Quiroz.

Profesor, Universidad Autónoma de Centro América. San José, COSTA RICA.

María Teresa Zazueta y Zazueta.

Directora de la Escuela de Comunicación Social de Sinaloa, Culiacán, MEXICO.

UBICACION ACADÉMICA DE LA TEMÁTICA DEL ENCUENTRO.

Cerca de medio siglo después del establecimiento de la primera escuela de Periodismo en América Latina, la Comunicación Social se ha constituido como un importante objeto de estudio a nivel superior en nuestro continente. Alrededor de 100 instituciones ofrecen programas de Comunicación Social actualmente en nuestros países, y es por ello muy significativo que la comunidad académica se reúna a reflexionar sobre el sentido de sus tareas y las condiciones en que éstas se desarrollan.

Diversos eventos celebrados en los últimos años han concluido en importantes síntesis de la problemática a que se enfrenta la enseñanza de la comunicación social en Latinoamérica. Sin embargo, el tema no está, ni con mucho, agotado. De ahí que se aborde de nuevo con motivo del III Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social, bajo la siguiente formulación:

LA FORMACION UNIVERSITARIA DE COMUNICADORES SOCIALES PARA AMERICA LATINA. REALIDADES, TENDENCIAS Y ALTERNATIVAS.

En esta formulación se pretende implicar una serie de consideraciones fundamentales para el tratamiento del tema en una contextualización amplia, entre las cuales se pueden destacar las siguientes:

1.- La formación universitaria, como acción primordial de las instituciones de Educación Superior, mantiene relaciones de muy variadas y diversas índoles con los sistemas sociales -nacionales y regionales,- en que está inscrita. No hay actividad educativa explicable en sí misma, independientemente de los fines sociales, implícitos y explícitos, para los cuales se instituye.

2.- Esta formación universitaria se rige por diseños curriculares que establecen objetivos, metodologías y actividades de aprendizaje, a-

sí como organizaciones determinadas de los recursos disponibles, para lograr tal formación. Además, al fondo de todo curriculum se encuentra siempre un conjunto de valores que establece el sentido de la acción educativa en función de una cierta visión de la realidad circundante.

3.- Cuando se trata de la Comunicación Social como objeto de estudio, resaltan de inmediato dos características condicionantes: la dispersión teórica vigente todavía en el campo, y la tensión que esta inmadurez científica establece con un conjunto contradictorio de prácticas sociales. De esa tensión surge la dinámica histórica que ha definido como objeto de estudio a porciones cada vez más amplias de la vida social: del Periodismo a los Medios Colectivos de Información; de ahí a la Comunicación Social en general; en seguida a la Comunicación Humana en la totalidad de sus manifestaciones, etc.

4.- Más allá, y como clave subyacente en los debates epistemológicos, teórico-metodológicos o pedagógicos, la formación de comunicadores sociales no puede ya limitarse al análisis de sus condiciones en América Latina, como si la realidad del continente fuera aislable de la historia global. Por ello se considera esta formación en función de la problemática de la región y se aborda la perspectiva de los comunicadores sociales para América Latina, en cuanto a que son formados en este suelo, pero sobre todo, con el fin de que incidan directamente en la realidad comunicacional vigente.

5.- Desde esta perspectiva, es importante describir sistemáticamente el estado actual de la cuestión y su trayectoria histórica, con todas sus disparidades y coincidencias, con sus logros y limitaciones, en sus diversas articulaciones con realidades sociales no siempre análogas de país a país. Pero más importante aún es que, a partir de ese análisis de la formación de comunicadores sociales para América Latina en este momento, se puedan determinar las tendencias más marcadas en su desarrollo y se posibilite la generación de alternativas que acerquen más a lo deseable las prácticas sociales de la comunicación en el continente en el futuro próximo. De esta

visión prospectiva se desprende la propuesta del tratamiento de la temática en una triple dimensión: Realidades, Tendencias y Alternativas.

Por otra parte, la formación de comunicadores sociales para América Latina, abordada de la manera así propuesta, exige la consideración detenida de, al menos, cuatro aspectos básicos, y de las interrelaciones entre ellos, que en cada caso constituyen el marco en que se realiza la actividad formativa con determinadas características. Estos cuatro aspectos básicos son:

a) LAS NECESIDADES SOCIALES. La misma existencia de una institución de Educación Superior sólo es explicable en función de una cierta conciencia de la carencia o insuficiencia de servicios profesionales que satisfagan un género determinado de necesidades sociales. Estas necesidades pueden ser generales, mayoritarias o específicas de un estrato de la sociedad; primarias y vitales, o bien superfluas y secundarias; definidas como de atención urgente o dependientes de otros aspectos de la vida social; nacionales o regionales; económicas, políticas, culturales, educativas o biológicas; muy especializadas o muy difusas; de corto, mediano o largo alcance, etc.

Aquellas de estas necesidades que en un momento dado son definidas y reconocidas socialmente, constituyen el campo de acción de una profesión y alrededor de ellas se instituye un mercado de trabajo, en el cual se concretiza la demanda efectiva de profesionistas que desempeñen ciertas funciones para satisfacer esas necesidades. Pero ésta mecánica de mercado, sujeta al control de intereses minoritarios la mayor parte de las veces, no garantiza que las necesidades sociales más profundas o generales sean abordadas por aquellos sujetos con formación universitaria, que se suponen los mejor preparados.

En el campo de la comunicación social en América Latina la situación al respecto parece ser especialmente confusa. ¿A la satisfacción de qué necesidades sociales se orienta la formación de comunicólogos y comunicadores sociales? ¿Cómo y quién define esas necesidades? ¿Cuáles son los resul-

tados obtenidos hasta ahora? ¿Cuáles son las condiciones específicas en cada país, en cada facultad, para determinar esta orientación? ¿Hasta dónde las necesidades no atendidas presionan a las instituciones? ¿En qué grado es eficiente la satisfacción de las necesidades atendidas? ¿Qué posibilidades existen para ampliar el mercado de trabajo reconocido actualmente? ¿Qué obstáculos limitan la consideración de las necesidades sociales como factor determinante de la acción educativa?

b) EL DISEÑO CURRICULAR. En el curriculum académico de una institución educativa se articulan cuatro factores: una concepción teórica del objeto de estudio; una valoración específica de las necesidades sociales a satisfacer; una estimación de las condiciones del mercado profesional en un futuro próximo; y un reconocimiento de los recursos disponibles. De esta articulación surgen objetivos, planes de estudio, metodologías, series de asignaturas, programas de investigación, requisitos de servicio social y de opción terminal, actividades de enseñanza-aprendizaje, experiencias profesionales, etc. En los programas latinoamericanos de Comunicación Social cabe preguntar:

¿Sobre qué bases se establecen los currícula? ¿Cuáles son los factores prioritarios? ¿Hasta qué punto son coherentes los diseños curriculares en sí mismos y en función de las necesidades sociales, los valores subyacentes, las condiciones del mercado de trabajo? ¿Cuál es la concepción teórica prevaleciente en los currícula? ¿Quiénes participan y cómo en la evaluación de objetivos y planes de estudio? ¿Qué relación existe entre el diseño curricular y los recursos disponibles para ponerlo en práctica? ¿Qué dificultades específicas se encuentran para la elaboración y evaluación del curriculum? ¿Cuál es el perfil del comunicador social implícito en cada diseño curricular? ¿El curriculum restringe o abre alternativas al ejercicio profesional? ¿Cuáles alternativas se exploran y cuáles se privilegian y por qué? ¿Qué limitantes se enfrentan en el diseño curricular?

c) LA PRACTICA EDUCATIVA. Indudablemente, un diseño curricular puede ser llevado a la práctica de muchas maneras distintas, algunas de ellas alejadas e incluso opuestas a los objetivos pretendidos. Así como la formación de profesionistas no modifica directamente la realidad social, el diseño curricular no forma profesionistas si no es a través de la práctica cotidiana. Por ello es de suma importancia reflexionar sobre este punto respecto a la formación de comunicadores sociales en América Latina.

¿Cuántos profesores y alumnos conocen y comparten a fondo el diseño curricular de su facultad? ¿Qué características metodológicas prevalecen y qué tan adecuadas son éstas al diseño curricular? ¿Qué actitudes predominan respecto a la comunicación social, las necesidades sociales, la práctica profesional, la formación universitaria? ¿Las actividades de enseñanza y aprendizaje se realizan en un clima de comunicación impositiva o participativa? ¿Cómo se aprovechan los recursos disponibles y se sustituyen los faltantes? ¿Qué intercambios se fomentan con otras instituciones? ¿Qué proporción numérica existe entre profesores y alumnos, entre alumnos y laboratorios, entre estudiantes y volúmenes en la biblioteca? ¿Qué tipo de investigación se realiza y con qué resultados? ¿De qué medios de comunicación interna y externa se dispone? ¿Con qué criterios se recluta al personal docente y qué programas existen para capacitarlos?

d) EL EJERCICIO PROFESIONAL. De los cuatro aspectos analizados, el ejercicio profesional es el que cierra el ciclo, ya que, siendo en buena medida un resultado de la práctica educativa, y a través de ésta, del diseño curricular, revierte su acción incidiendo sobre las necesidades sociales y dota de sentido a la actividad formativa universitaria. Hasta ahora, el ejercicio profesional de los comunicadores sociales latinoamericanos es el aspecto menos estudiado de los cuatro. No se dispone de una estimación cuantitativa del gremio en la región, y mucho menos de una evaluación cualitativa de su distribución, su solvencia profesional o su desarrollo.

Siendo el ejercicio profesional la meta de la formación universitaria, sus condiciones no surgen solamente de ésta, sino que están determinadas por la interrelación de muchos factores que rebasan el ámbito de lo estrictamente universitario. Sin embargo, las características de este ejercicio, en relación con la práctica educativa y con las necesidades sociales son un elemento imprescindible tanto para el diseño como para la evaluación de los currícula. De ahí que importe mucho saber ¿cuántos egresados ejercen plenamente su profesión, cuántos están desempleados y subempleados y por qué? ¿Cómo se distribuyen los profesionales de la comunicación geográficamente y por sectores económicos en los que trabajan? ¿Cuáles prácticas profesionales se pueden considerar tradicionales, y cuáles emergentes? ¿Qué tipo de factores determinan primariamente la inserción de los egresados en el campo de trabajo? ¿Qué necesidades de estudios de especialización, actualización o post-grado se detectan, y en qué líneas? ¿Qué opinión tienen los egresados universitarios de su formación? ¿Qué alternativas de trabajo han generado los egresados y en razón de qué motivos? ¿Qué papel juegan las facultades en las asociaciones profesionales, y viceversa? ¿Cómo valoran los egresados las necesidades sociales en el campo de la comunicación y qué tan amplia es su perspectiva? ¿Qué tanto interesa a las facultades y a los egresados que éstos se conviertan en profesores y qué obstáculos se presentan?

Este documento no pretende sino ubicar la temática propuesta para el Encuentro. Por supuesto, no trata de ser limitativo, reduccionista o exhaustivo. La intención es proponer, como punto de partida, una serie de preocupaciones más o menos comunes en Latinoamérica para suscitar la participación de todos los asistentes al Encuentro y contribuir al logro de sus objetivos en un marco de comunicación, abierta, participativa, profunda y fraterna. Si contribuye, en su medida, a que esta comunicación se dé, habrá cumplido su propósito.-

COMUNICACION PARA QUE.

SAMUEL ARANGO MARTINEZ.

Disertación Básica sobre el tema NECESIDADES SOCIALES presentada por la Asociación de Facultades de Comunicación de Colombia (AFACOM), expuesta durante el Encuentro por José de Recassens.

"Para que todos los individuos sean elementos activos y no simples objetos de la comunicación, la sociedad debe considerar a todos los hombres de igual valor, sin distingos. Este grado de evolución está lejos de ser alcanzado por el mundo actual."

Juan Díaz Bordenave. "Democratización de la Comunicación, teoría y práctica." en: Revista Chasqui, No.1 (II Epoca) CIESPAL, Quito, 1981.

La cita anterior no solamente adorna la introducción. Hay un concepto antiguo como el hombre y actual como práctica, o mejor, no-práctica. El problema de la comunicación es un asunto ético y conceptual.

Es inherente a la comunicación el respeto a la persona, su valoración, su definición y aceptación del hombre sujeto, no objeto.

Esta valoración o anti-valoración se manifiesta en todo tipo de comunicación, tanto la interiorizante o reflexión, como la interpersonal y masiva.

El Nuevo Orden Mundial, en esencia, pide respeto, igualdad, derecho humano y el mundo no se acostumbra a la idea. Se presentan, en la práctica, los esquemas verticales en donde claramente se definen por su actividad y participación, los dominantes (emisores) y los dominados (receptores). En nivel macro y en nivel micro.

Esta situación, como es obvio, es reflejo de otras situaciones sociales, económicas, políticas, culturales. Pero hay que romper y romper con claridad y decisión.

América Latina, como continente en desarrollo, puede —o debe— moldear sus propias estructuras y en el proceso de nuevo modelaje no puede pensar en las estructuras tambaleantes que pretenden dominar al mundo, léase a las personas.

Es un proceso dignificador que está por hacerse y en el que la comunicación tiene que participar, como parte del mismo proceso y como generadora del proceso. Sí, debe ser juez y parte.

COMUNICACION PARA EL DESARROLLO.

En la última década se ha insistido en una nueva visión de la comunicación como elemento primordial del desarrollo.

Esta nueva visión se ha manifestado en todo el mundo, pero con un énfasis mayor en los países que se constituyen en potencia de progreso, o en términos más claros, que se encuentran en el subdesarrollo.

Este tipo de comunicación se inicia con una conceptualización clara específicamente en lo que respecta a su funcionalidad y a su significado.

La Comunicación para el desarrollo está enmarcada ya dentro de las necesidades sentidas y reales de la población. Este concepto funcional es señalado como su eje primordial.

Podríamos señalar cuatro grandes enunciados que empiezan a ser demostrados por la experiencia:

- 1) El público receptor, con posibilidades de desarrollo, puede en cualquier momento y edad ser sujeto de la comunicación y mejorar

sus condiciones de vida. Este hecho se muestra obvio en el momento actual dados los adelantos científicos y técnicos especialmente de las comunicaciones. Desde años antes, y ciertamente no muchos, el aislamiento técnico de tantos millones de personas era un medio efectivo de subdesarrollo. Hoy, el aislamiento es social.

2) El segundo enunciado consiste en que hay, en todas nuestras regiones, un gran número de personas, especialmente jóvenes con decisión para comprometerse en un plan comunicativo de profundidad en calidad de comunicadores profesionales.

La reserva es incalculable. Los jóvenes, concientes de su importancia social, están dispuestos a brindar todos sus recursos en acciones serias y fundamentadas que conduzcan a nuestros países hacia el desarrollo que buscamos.

3) El tercer principio es el de considerar a los medios de comunicación como un instrumento cuya aplicación a la solución de necesidades es inmediata. Desde este punto de vista, la comunicación es entendida como un medio esencial para el progreso de los pueblos. Esto nos hace reflexionar acerca del papel de nuestros mensajes como respuesta a las diferentes necesidades del público receptor.

4) El cuarto enunciado se refiere a la solidaridad que refuerza el trabajo del comunicador, cuando el público mismo se compromete con el proceso comunicativo.

El pueblo ve con claridad que los medios de comunicación no están cumpliendo un papel del todo satisfactorio. Que los medios de comunicación son utilizados para lograr intereses de minorías y no de las mayorías.

Esta desconfianza real se disminuye cuando es el mismo público receptor quien participa como iniciador del proceso de comunicación. En una palabra, cuando participa como sujeto comunicativo.

MARCO SOCIAL DE LA COMUNICACION.

Los medios de comunicación, en América Latina, aunque nos sea difícil admitirlo, nos muestran una situación de subdesarrollo temático cuyas causas obedecen a una situación general o histórica. Esta situación puede definirse mediante dos realidades básicamente intimamente relacionadas:

- a) la dependencia de los medios a determinadas estructuras de orden económico, cultural y tecnológico.
- b) la estructura interna de los medios en la cual el poder económico, social, político y cultural se concentra en grupos minoritarios de la sociedad.

Estos dos factores han traído como resultado el marginamiento de las mayorías en cuanto respecta al usufructo de los medios de comunicación y a la participación activa en la toma de decisiones que afectan a estos medios.

Estas estructuras de los medios, reflejos de las estructuras sociales, encuentran su mejor forma de mantenimiento y sobrevivencia en las concepciones ideológicas y culturales que las masas interiorizan mediante la acción consciente de los mismos medios o inconsciente del proceso general de socialización.

Así, aparecen entonces los problemas de la baja participación y el analfabetismo comunicativo como problemas socio-económicos y no sólo como problemas de comunicación.

Puede afirmarse que la comunicación, con todas sus posibilidades, no se reconoce en la práctica como un derecho de todas las personas sino como un "privilegio" para grupos determinados de la sociedad, en virtud de sus condiciones económicas, sociales y ecológicas o en la medida en que sirve a los intereses de los grupos de poder.

La comunicación, entonces, adquiere la dimensión de una acción cultural orientada hacia la creación de condiciones que favorezcan la transformación de la sociedad, en cuanto puede ser elemento que, con base en una visión crítica, permita descubrir los obstáculos al cambio social, promover actitudes y valores que posibiliten un compromiso y una acción organizada, responder a las necesidades de una producción económica dinámica y de un reajuste de las estructuras sociales y culturales y atender a las aspiraciones de las personas en el sentido de una afirmación individual y de una realización social.

Reconocemos, pues, el valor y el significado que tiene toda acción comunicativa en la creación de condiciones favorables al cambio social y a una participación del pueblo como protagonista en este mismo proceso.

LOS MEDIOS DE COMUNICACION.

A partir de la década de los 50 y simultáneamente con la aceleración del desarrollo industrial, ha sido ostensible el crecimiento cuantitativo del sistema de comunicaciones en Latinoamérica. Sin embargo, las condiciones limitantes de la estructura económica, social y política actúan como elementos que frenan o disminuyen un auténtico mejoramiento cualitativo y una real democratización del sistema.

Frente a cifras concretas que indican la extensión de las comunicaciones a mayor número de personas, parecería que ellas cubren por igual a todos los estratos y grupos sociales. Pero no es esta la realidad.

Si los promedios aumentan, la distribución del servicio y las posibilidades de acceso continúan favoreciendo ampliamente a los sectores más privilegiados de la estructura social. La gran mayoría de la población se encuentra marginada de los servicios de comunicación eficientes y funcionales.

Pese a lo anterior, gran parte de la población empieza a considerar como una necesidad su participación en el proceso de comunicación y aún reclama el servicio a que tiene derecho. Casi podría afirmarse que el incremento del servicio de comunicación en las últimas décadas se debe más a la solicitud y reclamo de grandes grupos de la población que a planes concretos y bien definidos del gobierno.

EL CONCEPTO DE COMUNICACION INTEGRADA.

En este concepto general de comunicación, es necesario pues hablar de la comunicación integrada.

Se entiende por comunicación integrada el proceso que se cumple por los medios de comunicación y que se concreta en cambios de conocimientos, actitudes, habilidades y en la participación en el desarrollo y transformación de la colectividad.

Este proceso se desarrolla en gran diversidad de situaciones y prácticamente por todos los medios de comunicación, tanto colectivos como directos, interpersonales, alternativos o artesanales.

Depende además de los contenidos que incorpora y de los comportamientos y conocimientos que se desarrollan en el público perceptor.

La comunicación integrada se entiende pues como el proceso de desarrollo de los conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para el mejoramiento y promoción personal del hombre, su realización social y su participación como protagonista en la transformación de su colectividad por los medios de comunicación.

Esta comunicación no se encuentra aislada sino que forma parte del proceso permanente de educación, aunque no sistemática, informal y desescolarizada.

PRINCIPIOS OPERATIVOS.

a) El perceptor es el sujeto y punto de partida de la comunicación integral. Su condición de "ser" en el proceso de maduración permanente y su vocación de "ser más", deben respetarse y encontrar en el proceso comunicativo todas las posibilidades para su realización.

b) Las actividades comunicadoras y el comportamiento de los participantes en el proceso de comunicación deben estar basados en una idea exacta de la naturaleza de la ciencia de la comunicación, el conocimiento científico, de la tecnología y de la ideología, de sus mutuas relaciones y de su trascendencia social y humana. (conciencia epistemológica).

Este es un criterio básico para que la acción comunicadora se rija por criterios de objetividad.

c) La Comunicación para el Desarrollo tendrá como fundamento un análisis científico de la **sociedad**. Esta visión de la sociedad permitirá que el público receptor desarrolle una actitud social crítica, es decir, propenda a la búsqueda de explicaciones profundas de los hechos sociales y adquiera un conocimiento apropiado del marco social en el cual se encuentra inmerso.

d) Es indispensable para el comunicador un conocimiento real del desarrollo bio-psicológico del perceptor que permita elaborar mensajes que respondan a las verdaderas necesidades, intereses, actitudes, ha-

bilidades, experiencias y aptitudes propias del perceptor y tiendan a favorecer ese mismo desarrollo humano, orientado hacia una autovaloración de las posibilidades personales y del grupo y la superación de las condiciones que los obstaculizan.

e) La orientación de todas las actividades del comunicador hacia la promoción de la creatividad, la cooperación, el trabajo compartido y la organización de la colectividad.

METAS DEL COMUNICADOR.

El comunicador que trabaja con esta visión, debe desarrollar y perfeccionar continuamente sus métodos de manera que permita que toda su actividad comunicadora tenga como características las de ser:

a) problematizadora, en cuanto no desea imponer sus mensajes ni ofrecer recetas a los problemas y realidades que vive el público. Por el contrario, procura que el público reflexione crítica y objetivamente sobre su situación y descubra el conocimiento a través del análisis para luego internalizarlo consciente y libremente.

b) integral, por cuanto considera al hombre como un ser complejo que tiene que responder a multiplicidad de situaciones como trabajador, campesino, como miembro de familia, como ciudadano, como integrante de una organización, etc.

c) progresiva, en cuanto debe partir de los conocimientos, problemas y situaciones más complejos. De lo simple a lo complejo, de lo inmediato a lo mediato.

d) dialógica, es decir, haciendo realidad el tipo de relación horizontal auténtica entre comunicador y perceptor.

e) funcional, en cuanto contribuye eficientemente a encarar y solucionar los problemas y necesidades del público perceptor.

f) participante, es decir, que permite la presencia real, con poder de decisión de los perceptores y de la comunidad en todos los momentos del proceso de comunicación: planeación, organización, emisión, recepción y evaluación.

Para el comunicador el hombre es un ser inacabado que busca permanentemente su plenitud, pero este proceso de madurez es personal, existencial y por tanto implica responsabilidad, tanto de la sociedad que lo condiciona, como del hombre mismo. Esta participación y responsabilidad del hombre en su proceso de madurez hace que el hombre tenga una actitud de independencia en la forma de decisiones, pero que dependa de los otros para poder realizarse.

La comunicación para el desarrollo, entonces, considera las características del perceptor, suyo específico, y se adapta a él, o mejor se hace acto comunicativo con él.

Esto supone la preparación y emisión de mensajes adecuados a los objetivos anteriormente expuestos, y elaborados con base en investigaciones serias y procesos técnicos óptimos.

Estos mensajes cumplen funciones muy concretas dentro de una programación de comunicaciones, bien como elementos que refuerzan la motivación o como componentes de la acción de desarrollo que se acomete o como material que partiendo del público mismo, regresa a él para que profundice más y adquiera nuevos conocimientos o elementos de análisis.

La investigación concurrirá al logro de las metas de la comunicación para el desarrollo, produciendo algunas investigaciones básicas y aplicadas relacionadas con las disciplinas que sirven de apoyo a la comunicación: psicología, economía, etc. Sirviendo de base a la programación y producción de mensajes, constituyéndose en el eje mismo del proceso de comunicación.-

EL DISEÑO CURRICULAR EN LA FORMACION
UNIVERSITARIA DE COMUNICADORES SOCIALES
PARA AMERICA LATINA.

Realidades, Tendencias y Alternativas.

RAUL FUENTES NAVARRO.

Disertación Básica sobre el tema DISEÑO CURRICULAR presentada por el Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC), México.

1.- INTRODUCCION.

El tema que trato de abordar en este trabajo no es, definitivamente, novedoso, ya que se ha manifestado desde hace mucho tiempo como una preocupación constante y casi unánime en los foros latinoamericanos referidos a la comunicación y a su enseñanza. Desde muy variados puntos de vista, la reflexión sobre el quehacer de las escuelas de comunicación se ha percibido siempre como problemática importante y la presentación y debate de innumerables experiencias ha llevado una y otra vez a conclusiones y recomendaciones significativas, aunque difícilmente operables más allá del ámbito discursivo. Piénsese solamente en el nombre mismo de la carrera, que no ha podido ser fijado o unificado; en México, a guisa de ejemplo, persisten al menos diez diferentes.

Al revisar los documentos finales de reuniones, encuentros, simposia, congresos, debates, mesas redondas y foros celebrados durante los últimos veinte años en América Latina, se evidencian algunos avances conceptuales, una creciente complejización de los enfoques y una cierta evolución terminológica sobre el tema. Y sin embargo, no hay muestras de que la problemática haya sido resuelta, así sea en algún aspecto o en alguna institución (1). Por el contrario, la recurrencia del tema hace pensar que es cada vez más difícil arribar a conclusiones adecuadas y de aplicabilidad relativamente amplia. En otras palabras, el curriculum académico de la comunicación sigue siendo un problema fundamental al interior de cada institución y en los ámbitos regionales, nacionales y continentales en los que desarrollamos nuestro trabajo aparentemente común. Parece necesario, por lo tanto, continuar atendiendo a la búsqueda de formulaciones claras y compartidas, que precisen los problemas y orienten las acciones hacia su adecuada solución.

En la preparación de este trabajo he intentado recoger aportaciones de personas, instituciones y eventos que iré citando en su oportunidad, en especial los dos Encuentros Latinoamericanos de Facultades de Comunicación

Social antecedentes de éste; pero son en general tan notables la dispersión y fragmentación del acervo documental sobre el tema, que me veo obligado a tomar como punto de arranque una recomendación obvia: es urgente trabajar en la sistematización de los datos, conceptos y experiencias disponibles sobre la enseñanza de la comunicación en América Latina para poder realmente avanzar en su tratamiento y práctica. Mientras tanto, es forzoso aclarar que aún limitando el marco de referencia de este trabajo a México, no es todavía posible alcanzar un grado satisfactorio de rigor en el análisis ni en la elaboración de proposiciones prospectivas. No obstante, espero suscitar algún debate o reflexión productiva con lo que presento a continuación.

2.- EL CONCEPTO "DISEÑO CURRICULAR" Y SU CONTEXTUALIZACION.

Por el término "curriculum" entendemos un conjunto sistematizado de conceptos, objetivos, contenidos, series de asignaturas, metodologías y criterios de evaluación que definen una carrera universitaria y orientan la práctica educativa, la organización de los recursos pedagógicos de la institución, los procesos de enseñanza y aprendizaje y el sentido de la práctica profesional de los egresados. De ahí se desprende que su función es esencial en la realización de los fines para los cuales han sido establecidas las instituciones de Educación Superior, y por tanto, que en el curriculum se encuentran algunas claves muy relevantes para analizar -y operar- la formación de profesionistas y sus modos de inserción en la vida social.

Al margen de las consideraciones técnicas que supone el manejo del curriculum, aspecto sobre el cual quienes trabajamos en las escuelas latinoamericanas de comunicación tenemos todavía mucho que aprender, ubicaré una doble acepción del concepto "diseño curricular" y trataré de resaltar algunas de sus principales implicaciones.

La primera acepción de "curriculum" o "diseño curricular" es estática: lo define como sistema conceptual sobre el cual se basan las actividades específicas de la formación universitaria, como un "mapa del aprendi-

zaje" que guía la práctica educativa. Esta concepción del curriculum como sistema se complementa con la segunda acepción, que lo aborda como proceso es decir, como estructura de transformaciones enmarcadas históricamente y en relación permanente de interdeterminación con las prácticas de la sociedad en que se inscribe. "Visto de esta manera, todo curriculum, por encima de su utilidad operativa como guía de la actividad académica, expresa la forma como una institución educativa se asume a sí misma, percibe teóricamente sus objetos de estudio, y se plantea su relación con el resto de la sociedad."(2)

Quizá una de las dificultades que han impedido mayores avances en la discusión latinoamericana sobre el curriculum en comunicación pueda explicarse por la pretensión de trabajar únicamente con el aspecto estático y manifiesto del curriculum: con las asignaturas y su seriación, sus problemas prácticos y, tal vez, con la correlación que guardan éstos con la práctica profesional. Los problemas detectados de esta manera giran en torno al equilibrio entre los diversos tipos de materias; a la insuficiencia de recursos humanos, pedagógicos y materiales; a la integración entre teoría y práctica; a la adecuación de la formación a las demandas del mercado profesional; y cuando mucho, al fomento de la investigación de la realidad comunicacional circundante. Por supuesto, estos problemas revisten fundamental importancia, pero se ha hecho evidente que planteados desde una visión estática no pueden ser solucionados integralmente y se convierten en preocupaciones irresolubles y recurrentes.

Además, una concepción estática del diseño curricular tiende a aislar a las instituciones que enfrentan los mismos problemas y, al obligar a cada una a experimentar alternativas parciales de solución, impide un desarrollo armónico de la profesión en el continente. Sólo en ésta ciudad de México, como muestra de ellos, coexisten más de diez versiones diferentes de la carrera.

Obviamente, no trato con esto último de argumentar en favor de una artificial y epidérmica unificación de los planes y programas de estudio, como a menudo se ha hecho; creo que además de imposible, tal afán es inconveniente e inadecuado como solución a los problemas de la enseñanza de la comunicación a nivel latinoamericano. Por el contrario, mi intención es proponer un modelo que, definiendo en común los fundamentos de la carrera, tanto en conceptos como en procesos, permita desarrollar sólidamente las diferencias regionales e institucionales que acerquen la formación de profesionales de la comunicación a las distintas realidades con las que les corresponde interactuar. De ahí que remita a una concepción dinámica del diseño curricular.

Y ésta se refiere, primero, a una manera dinámica de concebir el curriculum, que a su vez deberá infundir en él una estructuración dinámica. La distinción es pertinente porque muchas veces el diseño curricular es en cierta medida dinámico y son su análisis o su puesta en práctica los que lo estatizan y deforman cualquier consideración sobre él; si bien debe reconocerse que la mayor parte de las veces el propio diseño curricular es estático porque ha sido producido, operado y revisado estáticamente.

La concepción dinámica del diseño curricular es aquella que, al mismo tiempo que establece una estructura a las actividades académicas, define los procesos que constituirán y harán evolucionar esa estructura como sistema de aprendizaje y formación de sujetos concretos en circunstancias concretas. Por ello, las secuencias temporales de actividades de aprendizaje, orientadas hacia el cumplimiento de objetivos definidos y jerarquizados implican una serie de transformaciones sucesivas de los sujetos participantes, de la organización de los recursos disponibles y de las relaciones - conceptuales, operativas y políticas- que la institución establece y mantiene con su entorno social.

Entendido así, el diseño curricular no tiene sólo un carácter normativo sino que se convierte en un proyecto educativo vinculado directamente al desarrollo histórico, y es adaptable, por tanto, a las continuas modificaciones de la realidad en que se inserta. Sólo así, pasando de lo normativo a lo prospectivo en el diseño curricular, es posible evitar el anacronismo en los programas de estudio y la obsolescencia de una formación diseñada, en la mayoría de los casos, de acuerdo a situaciones imperantes varios años antes de que los estudiantes la completen.

A reserva de especificar en el siguiente apartado los factores que una concepción dinámica del currículum permite articular, he de hacer hincapié en una característica general de los currícula latinoamericanos en comunicación: la necesidad de su permanente actualización. Una y otra vez, desde hace más de veinte años, las nuevas realidades planteadas por una práctica comunicacional que se desarrolla mucho más de prisa que los conceptos teóricos que las deben explicar, muy especialmente en lo relativo a los avances tecnológicos y su imposición imperialista, obligan a las escuelas de comunicación a transformar, a veces radicalmente sus currícula y en ocasiones hasta sus objetivos fundamentales. La carrera desenfrenada del "progreso" en la comunicación social le da cada día mayor ventaja a la práctica sobre la teoría, y tiende a dejar cada vez más atrás a la educación. Y si este evidente desfase cualitativo no bastara, es obvio que el desmesurado crecimiento cuantitativo de las escuelas de comunicación hace mucho más complejo el problema de la obsolescencia curricular. (3)

La importancia de adoptar una concepción dinámica del diseño curricular y de propiciar una estructura dinámica en él, es innegable si se pretende estar al día con la realidad comunicacional que viven nuestros países y formar a los profesionales que contribuyan efectivamente a su transformación. (4)

3.- ARTICULACIONES DINAMICAS DEL DISEÑO CURRICULAR.

Al sugerir una perspectiva dinámica en el análisis y la práctica del diseño curricular en comunicación, no he querido implicar simplemente una movilidad en el tiempo y un intento siempre abierto de "adelantarse" a las condiciones futuras. Facilmente podría argüirse que el diseño curricular supondría así un ejercicio de adivinación azaroso e ineficaz. Pero si se entiende esta concepción dinámica como un proceso histórico en el sentido pleno del término, el diseño curricular deberá ser considerado como una estructura de transformaciones estrechamente vinculadas con otras prácticas sociales que interactúan directamente con ella y le asignan límites, posibilidades, sentido y magnitud.

Por tanto, el desarrollo de esta argumentación lleva ineludiblemente a tocar los otros tres temas del encuentro, y algunos más, en cuanto que es necesario contextualizar el diseño curricular y explorar las condiciones en que la formación de comunicadores sociales ha venido desarrollándose en las universidades latinoamericanas, así como las posibles alternativas que cabría considerar en el futuro próximo.

3.1 DISEÑO CURRICULAR Y NECESIDADES SOCIALES.

La rutina de las tareas académicas puede en ocasiones hacer perder la perspectiva a los involucrados y soslayar el hecho de que una carrera universitaria se estableció, antes que nada, como respuesta a una demanda social que hace ver como necesaria la formación de cierto tipo de profesionalista que satisfaga ciertas necesidades sociales. Y es aquí precisamente, en la forma de interpretar la demanda, la necesidad y la consiguiente "oferta" de servicios educativos especializados, que el diseño curricular manifiesta la postura ideológico-valoral que la institución sostiene dentro y frente a la sociedad.

En este sentido, el diseño curricular implica una opción que privilegia como deseables cierto tipo de prácticas sobre otras posibles, idon-

tifica los ámbitos sociales hacia los que la institución pretende orientar su acción, y determina en consecuencia una manera específica de articular los aspectos teóricos, académicos y pedagógicos entre sí y con la praxis prevista de los profesionales en formación. Esta opción se define con base en la operación de ciertos valores, sobre los cuales se constituye la "institucionalidad real" de la universidad, "derivada de su inserción dentro del juego de fuerzas e intereses sociales,"(5) y por tanto, remite a la dimensión de lo político, desde la cual se interpreta lo "necesario", muchas veces en contradicción con los valores explícitamente declarados.

No cabe ya duda en estos días de que el surgimiento y auge de las escuelas de comunicación ha estado asociado estrechamente a la expansión de los medios de información colectiva de acuerdo al modelo norteamericano y, sobre todo, a sus funciones ideológica y económica. Las necesidades sociales originarias de la formación universitaria de comunicadores son primordialmente, en consecuencia, la de preparar elementos capaces de contribuir al reforzamiento de los ciclos de circulación del capital (acortándolos a través de la publicidad) y de reafirmar el consenso social en torno a un modelo de desarrollo que no favorece precisamente a las mayorías. Sin abandonar nunca del todo este punto de partida, las escuelas de comunicación han adoptado diversas posturas curriculares ante él:

-Asumiéndolo y justificando la atención a estas necesidades del sistema, la mayor parte de las veces con base en una concepción reduccionista de la adaptación al mercado de trabajo;

-Asumiéndolo implícitamente y declarando una orientación transformadora del sistema con base en una formación "humanista" que incida sobre el contenido y la forma de los mensajes;

-Ignorando toda implicación ideológico-política y ubicando la carrera como un programa neutral de adiestramiento técnico-cultural, cuya dimensión ética concierne sólo al individuo que se capacita;

-Ampliando el campo de acción hacia otros ámbitos relacionados con las mismas funciones económico-políticas, como el de la comunicación interna y externa de las organizaciones públicas y privadas;

-Rechazando la validez y legitimidad de tales necesidades y declarando como orientación el análisis crítico y una elaboración teórico-práctica que opongan alternativas a las prácticas imperantes en la sociedad;

-Diversificando, desde la ampliación conceptual del objeto de estudio o desde la orientación hacia ámbitos de acción no-tradicionales, el campo de competencia de la profesión.

De ahí que, hasta ahora, puedan ubicarse casi todos los diseños curriculares de comunicación en referencia a esa demanda originaria de los medios masivos, así sea como rompimiento o reacción a ella. Son todavía excepcionales los puntos de partida distintos de éste en la caracterización de las necesidades sociales de comunicación y del curriculum respectivo, límite que convendría discutir con mayor profundidad.

El hecho es que ante la enorme magnitud y compleja diversidad de los problemas que aquejan a nuestras sociedades, la definición institucional de las necesidades comunicacionales que, en ese contexto, pueden y deben abordar las escuelas y sus egresados, requiere de estudios sistemáticos y detallados que orienten dinámicamente el diseño curricular. Sin embargo, estos estudios no suelen realizarse, aparte de las razones de incompetencia, porque implican momentos de definición política y de evaluación de la congruencia entre lo declarado y lo puesto en práctica, lo que no siempre es posible arriesgar y que quizá pondría en entredicho la existencia misma de la institución. De ahí que muchas definiciones curriculares aparentemente innovadoras respondan más bien a la intuición o a la estrategia ideológica que al análisis riguroso.

3.2 DISEÑO CURRICULAR Y PRACTICA EDUCATIVA.

Entre las consecuencias que una concepción estática del diseño curricular acarrea, quizá la principal sea su inoperabilidad, de donde surge una dicotomía ampliamente extendida: uno es el curriculum oficial, explícito, formal, y otro muy distinto el que orienta la práctica educativa, lo que se aprende y enseña en realidad. Idealmente, el curriculum debería ser de tal manera preciso, adecuado y compartido por autoridades académicas, profesores y estudiantes, que su propia dinámica coincidiera con la dinámica de la institución y su interrelación con el entorno social y profesional. Pero lejos de esta coincidencia ideal, las escuelas de comunicación funcionan generalmente en medio de la tensión que se establece entre la declaración explícita de objetivos y medios para alcanzarlos y lo que se puede denominar el "curriculum implícito", que en abierta contradicción con el curriculum oficial, resuelve en la práctica concreta los problemas de la formación de comunicadores, por supuesto no siempre de la manera más adecuada.

Aquí es donde puede encontrarse explicación a la irresolubilidad de problemas académicos muy extendidos, como la inadecuación de las metodologías educativas, la insuficiencia de los recursos y la escasa formación de profesores e investigadores en el número y calidad requeridos.

En cuanto al primer problema, el de la metodología, considerese el siguiente planteamiento, referido a México, pero fácilmente generalizable a muchos otros países latinoamericanos:

"Es evidente que en razón de los múltiples problemas y carencias que confronta la educación superior en nuestro país, el nivel científico de los profesionistas..., su conocimiento e información con respecto a los acontecimientos de su tiempo y de su país, su rigor y objetividad dejan mucho que desear y en infinidad de casos están patéticamente ausentes. (...) Sin embargo, no todo es atribuible a la falta de recursos materiales o a la deficiente organización de la enseñanza, los cuales llegan, en no pocos casos, a ser adecuados. (...) No obstante, considerando la formación profesional en su aspecto gnoseológico, la capacidad de relacionar los conocimientos con la realidad del

país (capacidad para la generación y utilización creativas del conocimiento), tiene en el sistema educativo uno de sus principales obstáculos." (6)

Tal obstáculo radica en la metodología educativa, casi siempre adosada sin cuestionamiento al diseño curricular, al menos en dos aspectos fundamentales: primero, en cuanto a la "parcelización del conocimiento" - en asignaturas formales sin relación entre sí, procedimiento que desintegra la experiencia totalizadora de lo real; y segundo, por el predominio de la "enseñanza" sobre el "aprendizaje", que limita la formación a la simple - transmisión unidireccional de información académica. "El estudiante recibe contenidos, pero no los integra como conocimientos, ya que la falta de contacto con el objeto concreto imposibilita la crítica en cuanto al grado de correspondencia con los procesos objetivos y en cuanto a la eficacia en la explicación de los mismos". (7)

Apenas en los últimos años han comenzado a experimentarse en algunas escuelas nuevos diseños metodológicos que propicien el desarrollo de la capacidad crítica de los estudiantes, la integración del conocimiento - para que se constituya realmente como tal en ellos, y la práctica de la enseñanza y el aprendizaje sobre la comunicación a través de modelos y procesos de comunicación educativa. De estas experiencias deberán resultar conclusiones conceptuales y operativas que habrán de resolver muchas de las - dificultades del diseño curricular, en tanto que se ubican, por definición, en una perspectiva dinámica y centrada en lo concreto. (8)

Desde este punto de vista, problemas como la insuficiencia de recursos técnicos y materiales, o la formación de personal docente capacitado, se revelan como secundarios en cuanto que son abordables en un contexto más amplio, del cual pueden derivarse soluciones específicas, y más integrales que cuando se consideran como limitaciones aisladas. Por ejemplo, la investigación deja de ser una actividad especializada y reservada a postgraduados, para convertirse en una condición del aprendizaje crítico

a integrado de todos los estudiantes, en un ejercicio participativo y adaptable a los recursos disponibles. (9) Así, la renovación metodológica es un factor primordial en la transformación de la estructura educativa que en nuestro continente pretende formar a los comunicadores sociales tantas veces descritos idealmente.

3.3 DISEÑO CURRICULAR Y EJERCICIO PROFESIONAL.

He mencionado ya la necesidad de que el currículum, entendido dinámicamente, anticipe las condiciones en que los estudiantes en frontarán el ejercicio profesional futuro y prevea los requerimientos que esta prospectiva impone a la formación universitaria. Por supuesto no se trata de unir dos momentos en el tiempo y simplemente proyectar el futuro sobre el presente, sino de aproximarlos dialécticamente a través de un proceso flexible pero sólidamente orientado. Esta es precisamente la función del perfil del profesional que debe fundamentar todo diseño curricular. No obstante los considerables avances logrados en la formulación del Perfil del Comunicador Social Latinoamericano, (10) queda todavía mucho por clarificar, sobre todo al interior de cada escuela. Sin pretender invadir este tema, creo necesario recalcar su importancia, conceptual y práctica, en la relación que guardan el currículum y el ejercicio profesional de la comunicación.

Hasta ahora, parece que la influencia de la práctica "profesional" de la comunicación social (desempeñada por universitarios y "empíricos") sobre la formación en las universidades, ha sido, al menos en México, mucho mayor que la inversa. Es decir, los comunicadores sociales universitarios han sido, en gran medida, incapaces de transformar la práctica profesional imperante en su supuesto campo de competencia. (11) La constatación de esta situación reviste graves consecuencias y es otro de los puntos en que la aplicación de estudios rigurosos es urgente. -

Sobre todo en el periodismo y en los medios electrónicos, que debían ser el campo "natural" y primario de inserción profesional, la problemática es cada día más compleja para los egresados universitarios, y tiende a ensancharse la brecha entre la formación recibida y la necesaria para adaptarse al ejercicio tradicional de la comunicación social.

Se da entonces una tensión, que llega a ser insostenible en casos extremos de crisis en el empleo, entre las escuelas, los egresados y los directivos de las fuentes de trabajo. Esta tensión revierte casi siempre en el diseño curricular, al cual se le achacan inadecuación, idealismo, confusión y divorcio con las expectativas de los estudiantes y del mercado de trabajo. En buena parte, estas impugnaciones suelen tener razón, pero no necesariamente son válidas. Cuando un currículum define en términos realistas su orientación hacia prácticas profesionales alternativas con respecto a las tradicionales, es necesario evaluar sus resultados congruentemente, es decir, con referencia a las prácticas innovadoras que deberán ir generando su propio espacio de desarrollo, independientemente de los ya establecidos y sancionados para el ejercicio profesional. Lo lamentable es cuando se pretende, y explícitamente así se plasma en el currículum, la formación de, por ejemplo, redactores o reporteros y se constata que tal formación es tan deficiente que sólo excepcionalmente algún egresado es contratado y tiene éxito profesional; o cuando el objetivo es formar científicos sociales y estos resultan ser incapaces de elaborar un diagnóstico elemental de cualquier situación comunicativa.

Un análisis detallado de las condiciones en que los egresados se incorporan al ejercicio profesional, y de las tendencias que la propia práctica va señalando como decadentes, predominantes o emergentes, es una fuente imprescindible de información que, en el contexto de los valores asumidos institucionalmente, debería fundamentar el perfil del comunicador, y orientar dinámicamente el diseño curricular.

Pero, aún partiendo de esa base, un curriculum universitario no debería estar sujeto por completo a la evolución, de cualquier manera incierta, del mercado de trabajo, ya que esto significaría reducir a la universidad a una mera instancia reproductora del sistema social y dejaría fuera su misión principal: la de renovar críticamente la cultura y transformar las estructuras sociales que la sostienen y explican.

De ahí que las demandas sociales, expresadas por lo general como presión de los grupos hegemónicos, deban ser analizadas críticamente como requisito previo a la determinación del perfil del profesionista y el diseño curricular que adopte la universidad para formar comunicadores sociales. No será fácil, en ningún caso, ignorar esas presiones, pero en alguna medida siempre podrán ser compensadas por la decisión de atender también, y prioritariamente, las necesidades comunicacionales de los estratos que no tienen capacidad de presionar a la universidad, esos estratos mayoritarios marginados del poder económico, político y cultural. De cualquier manera, es obvia la responsabilidad de fundamentar la viabilidad del diseño y de comunicar a estudiantes y profesores las implicaciones que la opción tomada tendrá en el futuro ejercicio de la profesión.

3.4 DISEÑO CURRICULAR Y TEORIA DE LA COMUNICACION.

Se ha afirmado que el Perfil del Egresado es una definición en que confluyen una jerarquización de las necesidades comunicacionales de la sociedad susceptibles de ser atendidas profesionalmente y una estimación de las tendencias del mercado de trabajo, y que esta confluencia, regulada por los valores sustentados por la institución, fundamenta el diseño curricular. De manera análoga, el curriculum se apoya también en otra confluencia, regulada por el mismo marco ideológico-valoral: la de una caracterización del ejercicio profesional descable y un conjunto sistematizado de postulados teóricos, confluencia que define, a su vez, el Objeto de la Carrera. Al analizar las condiciones a que está sujeto el ejercicio profes-

sional actual y el problema de conocimiento implicado en la práctica educativa, he planteado ya algunos de los elementos de esta última confluencia. Corresponde ahora entrar al terreno de la teoría y su relación con la definición de "comunicación" que se supone implícita en todo curriculum.

Es ya lugar común en los foros latinoamericanos sobre comunicación la denuncia de la inadecuación de los modelos teóricos impuestos desde fuera para la comprensión de nuestras realidades y posibilidades comunicacionales. Lo que no ha alcanzado consenso es la alternativa apropiada. El debate ha sido amplísimo y parecen haberse ya agotado los elementos realmente innovadores al respecto. Lo que falta es articular, sistemática y profundamente, esos elementos de conocimiento entre sí, en el plano de la elaboración teórica; a la teoría con la práctica de la investigación, en la dimensión metodológica; y al paradigma resultante con su enseñanza y aprendizaje universitario y social. Jesús Martín Barbero ha argumentado, una y otra vez, las graves consecuencias de la "persistencia de la teoría nogada" (12) y Daniel Prieto Castillo no desaprovecha oportunidad para alertarnos contra el "teoricismo" (13). Sería conveniente asumir, de una vez por todas, críticamente, sus argumentos. Por ejemplo:

"Se hace necesario sacar la problemática tanto de las limitaciones formales que le impone el esquema cibernético lingüístico, como de la estrechez a que lo ha conducido cierto análisis político en la teoría y en las posibilidades de intervención sobre el proceso. Porque tanto un esquema como el otro se han vuelto ineficaces para dar cuenta del espesor y la complejidad de los fenómenos. Y para ello es necesario seguir de cerca el acontecimiento pero también el desarrollo actual de las ciencias humanas, de la antropología y la sociología de la cultura, de la semiología y el psicoanálisis. Necesitamos una revisión crítica de los fundamentos y una ampliación del campo de los 'objetos'."

para hacer espacio al estudio de la contradicción, escribo insistentemente Jesús Martín (14). Y sin embargo, la ruptura con los modelos denunciados no se ha acabado de realizar. Más bien ha hecho caer en el "teoricismo" que, según Daniel Prieto,

"forma gente absolutamente inútil, no sólo para enfrentar problemas prácticos de elaboración de mensajes, sino para enfrentar problemas de resolución de situaciones de comunicación, - porque justamente por el lado del teoricismo lo que se hace es brindar una gran cantidad de información en cuanto a teoría de los problemas sociales, y prescindir de la capacidad para resolver situaciones de comunicación." (15)

Ante esta situación, endémica y extendida por todo el continente, ante el desfase de la dimensión teórico-metodológica con respecto a las prácticas sociales, a la investigación y a la enseñanza de la comunicación, cabría recuperar al menos otras tres propuestas:

Primero, la que ha planteado tan claramente Antonio Pasquali y que nos previene contra la confusa identificación de la comunicación con los "medios masivos" (16), distinción que, entre otros, asume Josep Rota al proponer seis niveles "en el proceso, el estudio y la práctica de la comunicación en la sociedad": la comunicación intrapersonal, interpersonal, organizacional, institucional, colectiva o intercultural, para llegar a la conclusión de qué:

"Además de la preparación de profesionistas en el nivel de la comunicación colectiva, que hasta ahora ha dominado la preocupación de las universidades latinoamericanas, deben desarrollarse también programas de estudio y formación en los otros cinco niveles..." (17) cada uno con su propia elaboración teórico-metodológica.

En segundo lugar, conviene fomentar el desarrollo y aplicación de modelos "praxcológicos" (referidos a la praxis) que para Manuel Martín Serrano permiten asumir las condiciones de "historicidad" a nivel material y de "contradicción" a nivel formal que caracterizan el estudio de la comunicación social. Estos modelos serían los más adecuados por ser simultáneamente teóricos y operativos, es decir, por representar isomórficamente el conocimiento sobre el sistema objeto de estudio y el funcionamiento real de ese mismo sistema. (18)

Y en tercer término, desterrar el "autoritarismo intelectual" que, dogmáticamente, limita el aprendizaje teórico en algunas escuelas de comunicación, ante lo cual Pablo Casares sostiene

"Hace falta sistematizar y clarificar las distintas opciones políticas y las correspondientes manifestaciones en las teorías de la comunicación. No se trata de hacer una clasificación mecánica en la cual encajillar las distintas concepciones de la comunicación social; se trata de la construcción de un instrumento teórico dinámico que permita una mayor comprensión de los procesos de investigación de la comunicación, y una preparación más rigurosa de los futuros investigadores; que posibilite la opción política libre, con conocimiento de causa y de alternativas, en función de comprender para transformar la realidad de los medios de comunicación social y, en última instancia, la realidad social, política y económica del país." (19)

Trabajar en el frente de la teoría ha sido siempre muy difícil en América Latina, y el campo de la comunicación no es una excepción. Sin embargo, son notables los avances que en este ámbito han aportado investigadores latinoamericanos al debate mundial, hecho reconocido por la UNESCO en el llamado "Informe McBride". (20) Todos estos avances deberán ser asimilados, lógicamente y prácticamente, por las escuelas de comunicación, ya que de ahí, más que de ninguna otra fuente, deberán surgir los fundamentos de la definición del "objeto de la carrera", de aquello, ambiguamente llamado "comunicación" que se enseña y se aprende en las universidades para ser practicado profesionalmente en la sociedad.

3.5 DISEÑO CURRICULAR Y SUJETOS DE LA FORMACION.

Un último aspecto que trataré sobre la múltiple y compleja articulación dinámica que determina el sentido y las características de un diseño curricular es el que lo relaciona con los sujetos, individuales y sociales, que lo actualizan en la vida concreta y para quienes se instituye. Más allá de todo objetivo conductual, operativo o formal; de toda opción valoral, intelectual o ideológica; de toda actividad técnica, -

práctica o teórica; de toda sistematización conceptual y de toda alternativa al autoritarismo, la dispersión o la anarquía; está un conjunto de seres humanos viviendo una experiencia universitaria o interactuando con el curriculum.

Cuando se trata de comunicación, sea en el plano epistemológico, teórico-metodológico, de la investigación o de la práctica, es - ineludible reconocer, en principio, que no se trata con objetos sino - con sujetos, y esto es fundamental para dimensionar éticamente toda actividad al respecto. Cuando el trabajo es diseñar los procesos de comunicación educativa a través de los cuales se formarán comunicadores, la exigencia se manifiesta doblemente: en cuanto al contenido de la formación y con respecto a la forma de desarrollarse.

La educación es, en último término, un proceso de apropiación del conocimiento y, como lo ha expresado Paulo Freire, "conocer es tarea de sujetos, no de objetos. Es como sujeto, y solamente en cuanto sujeto, que el hombre puede realmente conocer". (21)

De esta concepción, y de toda la filosofía educativa que expresa y que no repetiré aquí, surge la primera y fundamental condición para el establecimiento y práctica de un curriculum dinámico de comunicación: la participación activa y comprometida del estudiante en el proceso de su aprendizaje.

Por una parte, ningún diseño curricular tiene sentido si maestros y alumnos no comparten sus postulados y no hacen propios sus definiciones y objetivos. Es en esta apropiación en donde se sustenta la dinámica del curriculum y su efectividad social. Pero para ello hay dos condiciones: primero, que el diseño se elabore como un ejercicio dinámico de participación en sí mismo, que sea producto de la reflexión de aquellos cuya carrera orientará; y segundo, que provea los espacios para que esa participación se operacionalice y actualice permanentemente, es decir, que el curriculum propicie la transformación de su estructura como parte integral de los propios procesos formativos.

Y no se trata de responder a caprichos, ignorancias o intereses particulares, sino de ponerlos en evidencia y de supeditarlos a metas superiores y comunes. Porque nada garantiza que esos caprichos, ignorancias o intereses no provengan de los profesores o de los expertos en diseño curricular, más que de los estudiantes. Y aún así la participación responsable es altamente educativa. No se supone que los estudiantes sean los únicos que deban aprender...

Tampoco se trata de someter las decisiones fundamentales de la institución al voto mayoritario, sino de involucrar a todos los participantes en el proceso de análisis, formulación y deliberación previo a la toma de decisiones, abriendo oportunidades para conocer y experimentar lo que se ignora y para encontrar las contradicciones, enfrentarlas, y aportar a los demás el fruto de lo aprendido.

Por último, no se trata de trabajar de la manera más cómoda al interior de la universidad, sino de buscar la verdad, la validez y la coherencia vital de lo que se hace, en un ejercicio científico, crítico y creativo del proceso de comunicación educativa que da sustancia a la formación profesional. De aquí surge y aquí confluye la necesaria dinámica del diseño curricular que he venido argumentando arduamente en estas páginas, y que procedo ahora a sintetizar.

4.- APUNTES PARA UN MODELO DINAMICO DE DISEÑO CURRICULAR.

La realidad latinoamericana, constituida por una complejísima red de prácticas socio-culturales, interdeterminaciones entre esas prácticas, e interpretaciones diversas de su significación en lucha por la hegemonía, es a la vez contexto y contenido de la actividad educativa de nuestras instituciones. Esa inserción de la universidad en la sociedad y las condiciones en que los sujetos provenientes de ella dedican energía, tiempo y recursos a la formación para incidir profesionalmente sobre un aspecto de la vida colectiva: la comunicación y sus diversas manifestaciones,

ubica a la universidad como un espacio privilegiado de transformación y renovación cultural. Pero ese privilegio es sólo una posibilidad en tanto la universidad y sus miembros no se asuman a sí mismos como sujetos a transformación; el diseño curricular expresa y concreta los límites y el sentido de esa posibilidad.

Por ello una concepción dinámica del curriculum implica, a la vez que una anticipación del futuro deseable, un reconocimiento sistemático de las determinaciones como puntos de partida. Para llegar a las realizaciones, las necesidades y aspiraciones deben corresponderse con las posibilidades, y esa correspondencia constituir el marco del proceso educativo.

De ahí que si el objeto de la carrera es la comunicación, el sujeto del curriculum es la escuela y sus integrantes; son ellos quienes abordarán el estudio del objeto dentro de un rango definido de posibilidades, de condiciones de viabilidad del proyecto académico que no dependen nada más de lo que se pretende hacer, sino de quién lo pretende y desde dónde.

Entonces, fundamentar un curriculum sólo en los recursos, en un enfoque de moda, en la experiencia de otra escuela, en alguna teoría o en demandas del mercado profesional como respuesta "objetiva" a la definición del objeto de la carrera que se haya adoptado, es fundamentar falsamente, como también lo sería basarse sólo en la utopía, conformista o revolucionaria, que la voluntad de participación inventase al margen de la realidad.

Siendo sujeto del curriculum, la institución orienta su dinámica por las definiciones que formula y que practica como instancia formativa. Pero si en ese diseño, formulación y práctica, no asume responsabilidad por las consecuencias de su definición y no reincorpora perma-

nementemente a su proyecto las transformaciones que genera y las que le son impuestas por la misma sociedad, ese diseño enajena al sujeto de su realidad y la formación que propone pierde su sentido, o al menos su sentido universitario.

En términos piagetianos, la dinámica de un diseño curricular tendría cierta analogía con la equilibración de estructuras cognitivas que constituye la inteligencia. Sistema de transformaciones al fin, la inteligencia es un estado de equilibrio móvil que permite al sujeto la adaptación continua a la vida, y guía su desarrollo a través de la dialéctica de la "asimilación" y la "acomodación", de la acción de transformarse y la acción de transformar. (22)

Concretamente, esta analogía por la cual se concibe el diseño curricular de comunicación como una estructura dinámica, lleva a la construcción de un modelo en el cual la delimitación del Objeto de la Carrera y la definición del Perfil del Comunicador, ambos elaborados en relación con el Marco Valoral adoptado por la institución, son los elementos claves del Diseño Curricular que, a su vez, fundamenta la práctica formativa. - Para la delimitación del Objeto de la Carrera las claves son la Teoría de la Comunicación y la caracterización de las Prácticas Profesionales deseables; para el Perfil del Comunicador, a su vez, las Necesidades Sociales de Comunicación a atender prioritariamente, y las condiciones del Mercado Profesional. Sobre estas bases el curriculum define objetivos, planes y programas, metodología y criterios de evaluación, cuya Práctica requiere la administración de recursos humanos, técnicos, académicos, financieros, políticos, materiales, culturales y pedagógicos. Finalmente, del adecuado equilibrio y aprovechamiento de todos estos recursos dependen los resultados concretos del proyecto, expresados como capacidad de la institución y sus egresados para incidir efectivamente en la transformación crítica de las prácticas comunicacionales de la sociedad, punto en el cual el círculo se cierra.

5.- CONCLUSIONES.

Estos apuntes para la construcción de un modelo dinámico de diseño curricular de comunicación son sólo eso: apuntes, que propongo a la consideración conceptual, pero que implican dos importantes relaciones con nuestro trabajo cotidiano. La primera cuestiona la utilidad del modelo, considerando las dificultades, e incluso imposibilidad en algunos casos, de realizar en la práctica estudios sistemáticos sobre muchos de los aspectos involucrados en el diseño curricular. La segunda implicación tiene que ver con la propia formación de quienes son responsables de las instituciones, ya que, como ha quedado sugiriendo atrás, supone un desplazamiento metodológico y a través de él, gnoseológico, que modifica radicalmente las relaciones alumnos-maestros-autoridades. Trasladar el énfasis de la enseñanza al aprendizaje, de la información a la investigación, de la repetición a la teorización, de la competencia individualista a la colaboración solidaria y de los ejercicios mecánicos a la práctica creativa, implica romper un esquema tradicional que puede no querer romperse o, aún deseándolo, no poder hacerse por cualquier razón. Enseñar y aprender la comunicación en la comunicación, entendiéndola en su sentido participativo y horizontal, implica una transformación radical de la institución y principalmente, de sus miembros, de la misma manera que el autoritarismo en la comunicación impone congruencia entre la teoría y la práctica académica. En último término el planteamiento de cualquier problema de comunicación remite, más allá de lo técnico y lo teórico, a la dimensión de lo ético.

Y desde esta perspectiva, el debate sobre diseño curricular en comunicación podría recoger, entre otras propuestas, una de las conclusiones del Diagnóstico sobre la Enseñanza de la Comunicación en México, elaborado por el CONEICC en 1981:

"El campo de la comunicación alternativa es apenas considerado por tres universidades y su enfoque sobre ésta es principalmente teórico y de reducida importancia, en comparación con otros contenidos. Desde esta óptica las universidades no están sino reproduciendo el orden dominante, dejando en el alumno, muy probablemente, la sensación de permanencia y naturalización de los medios y de los sistemas conocidos y vigentes. Un nuevo enfoque no solamente intentaría "desnaturalizar" la permanencia de los medios actuales sino incluso despertar y excitar la imaginación del alumno por la búsqueda, desarrollo y manejo de medios y formas de expresión diferentes, sobre todo las alternativas a los vigentes, como camino a la democracia comunicacional." (23)

NOTAS:

- (1) Los diagnósticos presentados por CIESPAL en 1963 y 1975 reflejan conclusiones aún vigentes en torno a los currícula latinoamericanos de comunicación: falta de instrumentos técnicos, problemas administrativos, deficiencias en el cuerpo docente, relación teoría-práctica, ausencia de la definición del perfil profesional, escasa atención a las realidades culturales y políticas nacionales, desvinculación de la investigación con la enseñanza, etc.
- (2) LUNA, CARLOS EDUARDO. El currículo y su "telón de fondo" en las carreras de comunicación. Ponencia presentada en el Encuentro - CONETOC '82, Monterrey, N.L., abril de 1982.
- (3) Raymond Nixon onlista 44 escuelas de comunicación en América Latina en 1960, 81 en 1970 y 163 en 1980. La tendencia a que estas cifras sigan aumentando parece irrefrenable. (Cfr. NIXON, RAYMOND. Education for Journalism in Latin America: a report of proffress. Minnesota Journalism Center, Minneapolis march 1981; publicado en español por Chasqui, No. 2, segunda época, CIESPAL, Quito, enero-marzo de 1982, pp. 13-19).
- (4) "Nos queda por delante un enorme esfuerzo de profesionalización. Solo a través de él podremos aportar algunas soluciones a las necesidades sociales. Si olvidamos que la tarea de un comunicador es aportar soluciones comunicacionales, corremos el riesgo de convertir a nuestras escuelas en espejismos más o menos espectaculares. Y todo el mundo sabe que un espejismo, por vistoso y colorido que resulte, no deja de ser un espejismo, es decir, no deja de ser un fantasma de la realidad. Y todo el mundo sabe también que con la ayuda de fantasmas difícilmente se pueden satisfacer necesidades sociales." (PRIETO CASTILLO DANIEL: Las escuelas de comunicación ante las necesidades sociales. Ponencia presentada en el II Foro de Comunicación, UNIVA, Guadalajara, Jal. julio de 1982.)
- (5) LUNA, CARLOS EDUARDO. op cit.
- (6) ROJAS, ALBERTO. La Formación y el Ejercicio Profesional de los recursos humanos de la comunicación social en México. (manuscrito inédito).
- (7) ROJAS, ALBERTO. op cit.

- (8) Analicé, por ejemplo, las experiencias descritas en: El Proyecto Académico de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. UAM-X. México, junio de 1982. Y en: CORRALES DIAZ CARLOS: El Arca de Integración de la Escuela de Ciencias de la Comunicación del ITESO. Ponencia presentada en el Encuentro CONETICC '82, Monterrey, N.L., abril de 1982.
- (9) Cfr. Conclusiones del Primer Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social, Área de Investigación. (en: Scientia et praxis, revista de la Universidad de Lima, No. 14, agosto de 1979, p. 89).
- (10) Cfr. Informe Final del Segundo Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social, Área de Formación Profesional. - (mimeo, Universidad de Lima, 1980).
- (11) BALDIVIA, JOSE et al. La Formación de los Periodistas en América Latina, México, Chile, Costa Rica. CIESTEM/Nueva Imagen, México, 1981, p. 17.
- (12) MARTIN BARBERO, JESUS. Comunicación Masiva: discurso y poder. - CIESPAL, Quito, 1978; o Retos a la Investigación de comunicación en América Latina. en: Memorias de la Semana Internacional de la Comunicación, Pontificia Universidad Javeriana, Serie Cuadernos - No. 29, 1981, pp. 265-279.
- (13) PRIETO CASTILLO, DANIEL. Sobre la Teoría y el Teoricismo en Comunicación. Ponencia presentada en el Encuentro CONETICC '82, Monterrey, N.L. abril de 1982; o Teoría y Práctica de la formación profesional. en CHASQUI No. 2, segunda época, CIESPAL, Quito, enero-marzo de 1982, pp. 30-38.
- (14) MARTIN BARBERO, JESUS. Comunicación Masiva... op cit. p. 39.
- (15) PRIETO CASTILLO, DANIEL. Teoría y Práctica... op cit. p. 32.
- (16) PASQUALI, ANTONIO. Comprender la Comunicación. Monte Avila, Caracas, 1978.
- (17) ROTA, JOSEP. Hacia un nuevo perfil del comunicador social latinoamericano. Ponencia presentada en el II Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social, Lima, Perú, noviembre de 1980.

- (18) MARTIN SERRANO, MANUEL. Perspectivas que ofrecen los nuevos modelos de investigación para las ciencias sociales. en Revista - Española de Investigaciones Sociológicas, CIS, Madrid, No. 3 julio-septiembre de 1978.
- (19) CASARES, PABLO. Investigación, Docencia y Autoritarismo. Ponencia presentada en el Encuentro CONEICC '82, Monterrey, N.L., abril de 1982.
- (20) McBRIDE, SEAN et al. Un Solo Mundo, Voces Múltiples. Comunicación e Información en Nuestro Tiempo. UNESCO F.C.E., París/México, 1980, p. 397.
- (21) FREIRE, PAULO. ¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural. Siglo XXI, México, 1973.
- (22) PIAGET, JEAN. Psicología de la Inteligencia. Psiqué, Buenos Aires, 1971.
- (23) SOLIS, BEATRIZ et al. Diagnóstico sobre la Enseñanza de la Comunicación en México. Comité de Asuntos Académicos del CONEICC, Noviembre de 1981.

PRATICA EDUCATIVA.

CARLOS BORROMEU LIMEIRA DE M.
JOSE ANTONIO C. D'ARROCHELA L.
CESAR O. VALENTE.

Disertación Básica sobre el tema PRACTICA EDUCATIVA presentada por la Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa da Comunicação (ABEPEC).

Obs: integra este trabalho parte do documento elaborado pela Comissão Especial do Conselho Federal de Educação do Ministério da Educação do Brasil que estuda os cursos de Comunicação.

Mais uma vez organização dos currículos, a análise das práticas educativas polarizam o debate sobre o ensino da comunicação no Brasil. Alguns ingredientes novos - como definição de equipamentos e recursos acadêmicos mínimos - dão novo sabor a este debate. E não há dúvida de que uma definição precisa dos equipamentos e condições básicas para o funcionamento das habilitações favorece a melhoria dos cursos. Mais não garante. Alias, é preciso definir o que significa "melhorar" os cursos.

Definir qual a alternativa que nos convém, qual o papel dos cursos, dos profissionais e da comunicação na história de nossos países é uma tarefa irrenunciável. Isto a que nos propomos aqui, neste encontro, mais do que importante, é vital: repensar o papel histórico do ensino da comunicação é repensar a própria sociedade latinoamericana.

Esta maneira um tanto elementar de introduzir o assunto nos mostra que as "questões epistemológicas", na verdade, são questões políticas: nos serve esta sociedade que aí está? que sociedade queremos? qual o papel da comunicação na construção da sociedade a que aspiramos?

A educação nós a vemos como uma forma muito especial de comunicação. Por isso, tal vez seja útil citar aqui algumas palavras do Prof. Moacir Gadotti, educador brasileiro: "não existe uma igualdade entre política e educação, existe uma identidade. O ato educativo é essencialmente político. O papel do pedagogo é um papel político. Sempre que o pedagogo deixou de fazer política, escondido atrás de uma pseudo-neutralidade da educação, estava fazendo, com a sua omissão, a política do mais forte, a política da dominação. Não acredito - diz o Prof. Gadotti - numa educação neutra: ou fazemos uma pedagogia do oprimido ou fazemos uma pedagogia contra ele."

Assim, a formação de profissionais não modifica diretamente a realidade social, mas ao pensar sobre esta formação temos que pensar sobre a realidade, sobre a formação e sobre as mudanças desejáveis da realidade.

A verdade é que as escolas de comunicação nunca se constituíram como um local de tomada de consciencia da verdadeira natureza dos problemas da comunicação pelo menos no Brasil. Os cursos atenderam as exigencias de formação de mao-de-obra para o mercado privado-comercial com uma submissao servil. E é com preocupação que vemos, escrito no documento-temário deste Encontro, algumas idéias como a que, na página 6, coloca como o sentido da atividade de formação universitária, o exercício profissional. Formar mao-de-obra para empresas privadas seria o único sentido para a existencia de um curso superior?

A definição do mercado de trabalho em que os formado irao atuar orienta, quer se observe isso ou nao, a natureza e o caráter da formação profissional. Entendemos, por isso, que a discussao dessa definição deve ser considerada como uma questao politica primordial. Essa definição é basica para a organização -e reorganização- dos curriculos, dos programas de disciplinas e de toda a estruturação dos cursos. Dévese pensar, além do mercado tradicional (rádio, jornal e televisao) como mercado de trabalho o exercício de otras funções de caráter mais evidentemente politico como: a) assessoria de comunicação a entidades associativas e comunitárias; b) atividades de animação cultural e comunicação popular, desenvolvidas através de instituições públicas e privadas, como escolas, prefeituras, sindicatos, etc.

Isto significa -sem voltar ao profissional polivalente- buscar uma capacitação para além das técnicas de codificação e produção.

É importante, diante disto, perguntar (e responder): para que mercado de trabalho a prática educativa de nossas escolas prepara os alunos? Ao responder que tipo de necessidades sociais as escolas estão atendendo, chegaremos a colocar a nu nao só a pratica, mas também a visao que os planejadores desta pratica educativa tem da realidade em que vivem e da realidade que estão ajudando a construir.

Colocada, como introdução, esta primeira provocação, é interessante verificar, rapidamente, como se estão dando -a nível governamental- as discussões sobre currículo e prática educativa no Brasil, país que tem mais de 60 escolas de comunicação espalhadas por uma dimensão continental e onde, além de uma recessão econômica que vem reduzindo o mercado de trabalho tradicional dos comunicadores, estamos vivendo uma campanha para o fechamento dos cursos por parte dos proprietários de jornais.

ANTECEDENTES.

Em 39 anos de existência, o ensino de comunicação no Brasil passou por várias fases. A primeira, de seu início em 1943 até a década de 60, de caráter humanístico, por ter como parâmetro o estilo de formação humanístico clássico, de inspiração européia, que dava ênfase a os estudos dos aspectos filosóficos, históricos e literários do jornalismo e as matérias de cultura geral. A segunda fase, predominante na década de 60, baseada na tradição de ensino norteamericana, caracterizada pela ênfase ao estudo da comunicação através de um enfoque funcionalista e empírico. Nesta fase, respondendo à demanda de novos profissionais, resultante do fortalecimento do processo de industrialização, incorporase ao ensino do jornalismo impresso, o de publicidade e o de relações públicas. Dada também ênfase ao ensino técnico e instrumentalizante. Acompanhando a tendência geral do ensino superior, sensível as pressões por vagas na universidade, ampliase consideravelmente o número de cursos de comunicação. Uma terceira fase se inaugura nos primeiros anos da década de 70, marcada pela preocupação com os aspectos teóricos da comunicação e com a superação e crítica dos modelos teóricos importados nas etapas anteriores, considerados insuficientes para explicar a realidade da comunicação em países em desenvolvimento. O esforço neste sentido possibilitou considerável avanço das reflexões traduzido em teses, livros, artigos e em acentuada melhoria do ensino teórico.

É necessário frisar que a divisão acima tem valor mais didático do que real, uma vez que a tendência para um modelo ou sua predominância numa fase não impede a vigência do modelo anterior. Diferentes modelos coexistem nos diversos momentos. Assim, a fase atual, sem excluir a presença de elementos das anteriores, é marcada pelas seguintes características. Desde o final da década de 70, acentuaram-se as críticas de setores empresariais secundadas por setores oficiais, ao ensino de comunicação. Alguns destes setores defendiam a extinção pura e simples dos cursos de comunicação, por não considerarem necessária a formação de profissionais em cursos específicos de comunicação. Este ponto de vista chegou a sensibilizar certas áreas, preocupadas com o fechamento do mercado de trabalho em geral para profissionais de formação superior devido as dificuldades econômicas do país. Argumentava-se que o requisito essencial para o desempenho da profissão de comunicador era o bom conhecimento da realidade social em seus múltiplos aspectos: político, cultural, econômico, científico, etc. O conhecimento desta realidade permitiria representá-la adequadamente mediante o uso de um referencial simbólico -as técnicas e linguagens próprias dos vários meios e atividades de comunicação com que o profissional operava. Quanto a estas técnicas e linguagens poderiam ser perfeitamente dominadas através da prática nos próprios meios e atividades de comunicação, dispensando-se, portanto, a escola para sua aprendizagem.

Contra esta tese se mobilizaram os setores acadêmicos e profissionais os quais apontavam o caráter incompleto destes argumentos e defendiam, ao mesmo tempo, os cursos de comunicação. Concordavam que o profissional de comunicação precisa conhecer a realidade social em que vai intervir e também as técnicas e linguagens de sua profissão, mas -o era a primeira observação- este conhecimento não deve se limitar as técnicas consagradas pelo uso. Deve complementar a possibilidade de se transcender as práticas usuais, pela pesquisa e criação de novos recursos expressivos, sendo os cursos de comunicação o ambiente adequado para isto.

E também dentro dos cursos de comunicação que se poderá dedicar um esforço substantivo a um terceiro aspecto necessário da formação do comunicador, negligenciado pelos críticos dos cursos: trata-se de aprofundar o conhecimento sistématico dos meios e atividades de comunicação em seus aspectos sociais. Os meios de comunicação social (rádio, televisão, jornais, revistas) e as atividades de comunicação (publicidade e relações públicas) assumiram importância fundamental na sociedade, tornando-se em decorrência indispensável conhecer e investigar a maneira como se organizam, funcionam, se articulam com as demais instituições e influem nos comportamentos individuais e coletivos. O comunicador necessita compreender o significado de seu trabalho e o significado do trabalho das instituições de comunicação dentro da sociedade.

Outras críticas, estas coincidindo com as que há anos vinham sendo feitas por professores, estudantes e profissionais, diziam respeito a qualidade do ensino ministrado nos cursos de comunicação. Dirigiam-se aos seguintes aspectos: precariedade de instalações das escolas, falta de equipamentos, desatualização das bibliotecas, condições de trabalho inadequadas e falta de oportunidade de aperfeiçoamento profissional para o corpo docente, falta de autonomia nas escolas nas práticas curriculares e em outras questões de organização dos cursos, etc.

A estas críticas, se sumou outra de caráter conceitual de professores e pesquisadores. Reexaminando a fase anterior de preocupação com os aspectos teóricos de comunicação, considerou-se que ela permitiu lançar os fundamentos para a elaboração de uma teoria da comunicação adequada a realidade brasileira e latino-americana, mas levou a um distanciamento indesejável da prática que, em certa medida, passou a ser considerada "atividade menor". Por outro lado, a preocupação teórica, sem a necessária fundamentação na prática, impediu e retardou o encontro pela comunicação de seu objeto específico. Assim, a crise da comunicação não ter encontrado ainda seu objeto específico, o que só será possível através da

prática. Há, portanto, uma crise de identidade. O caminho para a superação da presente situação estaria na reabilitação da prática, com uma diferença das etapas anteriores: agora não mais a prática intuitiva e cega, o aprendizado mimético, mas uma praxis, assim entendida a prática que remete ao questionamento teórico e vice-versa.

As críticas ao ensino de comunicação repercutiram no Conselho Federal de Educação, tendo o Conselheiro Paulo Nathanael Pereira de Souza apresentado a Indicação 6/80, na qual, baseado em razões de qualidade do ensino, de mercado de trabalho e em uma concepção de comunicação, da natureza dos conhecimentos que o comunicador deve possuir e da forma como os deve obter, propôs a formação de Comissão para reexaminar a forma vigente de organização do curso de comunicação. O Conselheiro Dom Luciano José Cabral Duarte, designado relator, apoiou a Indicação através do Parecer 1056/80, aprovado pelo Plenário do Conselho Federal de Educação.

Em consequência foi instituída a Comissão Especial sobre Ensino de Comunicação, através da Portaria 179/80, do Presidente do Conselho Federal de Educação, integrada pelos seguintes membros: Conselheiros Julio Garcia Merejón (Presidente da Comissão), Maria Antonia Amazonas McDowell, Paulo Nathanael Pereira de Souza e professores Florisvaldo Matos, Nicola Boer e José Salomão David Amorim, este último representando a ABEP-PEC, Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa da Comunicação.

Ao iniciar seu trabalho, a Comissão decidiu fazer um levantamento da situação dos cursos e ouvir os setores interessados na questão da formação profissional: a comunidade acadêmica (diretores de escolas, corpos docentes e discente) e as áreas empresarial e profissional. Isto foi feito através de questionários submetidos aos setores interessados, através de outros documentos enviados a Comissão e de contatos pessoais mantidos entre as partes.

No decorrer do primeiro semestre de 1981, havia grande mobilização em defesa dos cursos de Comunicação por parte de estudantes, professores e profissionais das mais diversas áreas, receosos de seu fecha-

mento. Em consequencia, na reuniao da Comissao Especial sobre Ensino da Comunicao, de 30 de junho de 1961, foi aprovada por unanimidade a seguinte preliminar do trabalho:

"Nao constitui, nem constituirá objeto de sua agenda de trabalho, qualquer proposta ou intuito de extincao dos atuais cursos de Comunicao, mantendo seu objetivo de desenvolver todos os esforcos no sentido de aperfeiçoar a qualidade do ensino, pesquisa e atividades de extensao dos cursos de Comunicao em nivel superior."

Na mesma reuniao, decidiu-se solicitar ao Presidente do Conselho Federal de Educacao a ampliao do número de membros da Comissao, convidando para integrá-la representantes dos estudantes de Comunicao, dos jornalistas, dos publicitários e dos profissionais de relações públicas, rádio, televisao e cinema. A partir de entao, a composicao da Comissao foi sendo ampliada até chegar a 21 membros, os seis originais e mais.

DIRETRIZES CURRICULARES.

A comunicacao é um recurso econômico, cultural e político fundamental na sociedade moderna, nao devendo, sua utilizacao ser deixada ao acaso, mas ser objeto de planejamento racional, elaborado com a participacao de todos os setores da sociedade. As evidencias desta importancia sao demonstradas pela magnitude dos sistemas de comunicacao social instalados, que condicionam e determinam os comportamentos individuais e coletivos. Neste sentido, observa-se existirem tres áreas cognoscitivas, através das quais se adquirem as percepções e valores que orientam os comportamentos: a) a vivencia direta da realidade; b) a experiencia intermediada pela açao de grupos como a familia, a escola e as comunidades; c) a experiencia proporcionada pelos meios e atividades de comunicacao social. As percepções e valores adotados sao o resultado do confronto entre as experiencias vividas das tres áreas. Neste confronto os meios e atividades de comunicacao social, por sua onipresenca, se afirmam cada vez mais como fonte hegemônica de formacao dos valores. Outra evidencia desta im-

portancia sao as novas tecnologias de comunicação, produtos da pesquisa espacial, da Informática e dos avanços em outras áreas de conhecimento, que ampliam os usos da comunicação, ao mesmo tempo que a capacidade e velocidade de coleta, armazenamento, produção e circulação de dados e informações de toda espécie na sociedade. Tudo isto suscita hoje um intenso debate internacional e internamento nas nações sobre as condições em que se deve incorporar as novas tecnologias e serviços de comunicação.

Em documento preparado para a UNESCO, sobre a formação do comunicador ("Formação Básica do Profissional de Comunicação." ECA-USP/IBECC/UNESCO, São Paulo, 1977), especialistas latino-americanos afirmam que a comunicação é um processo de conhecimento e de inter-relação humana que, por sua influência sobre indivíduos e grupos, determina e condiciona o comportamento. A direção desta influência dependerá, no entanto, das características de cada sociedade. Assim, a comunicação social poderá desempenhar "um papel de dinamização ou esclerotização do desenvolvimento integral, de promoção ou impedimento da mudança social, de respeito a identidade cultural dos povos ou de alienação, de racionalização ou distorção do progresso científico e técnico, de democratização econômica e política ou de elitização e concentração da riqueza e do poder, de equilíbrio nas relações internacionais ou de homogenização-satolização, conforme quem a uso, como a uso e para que a uso".

Estas circunstâncias conferem responsabilidade especial aos comunicadores cujas tarefas prioritárias na sociedade brasileira são de contribuir através das atividades que lhes são próprias, para: Criar e aperfeiçoar os fundamentos democráticos da sociedade; criar e aperfeiçoar relações sociais fundadas nos critérios de justiça social mediante, entre outras práticas, a distribuição equitativa dos bens materiais e culturais; ampliar as possibilidades de participação de todas as camadas da sociedade nas decisões que lhes digam respeito; fortalecer o desenvolvimento integral do país, visto isto não apenas nos aspectos físicos e econômicos

mas também sociais, políticos e culturais; fortalecer a identidade cultural das diversas camadas da sociedade; fortalecer a autonomia e independência nas relações com as demais nações, relações estas que devem ser fundadas nos princípios de igualdade e liberdade.

No plano específico da comunicação, são tarefas do comunicador contribuir para:

Instaurar e aperfeiçoar práticas democráticas nas relações de produção de mensagens e nas relações entre os produtores de mensagens com as fontes de informação e o público usuário; desenvolver e ampliar a pesquisa e a reflexão sobre a comunicação e seu impacto sobre a sociedade; explorar e criar novas possibilidades de expressão artística e cultural através das técnicas e linguagens de comunicação; e explorar novos usos para a comunicação na sociedade.

Para exercer estas tarefas, o comunicador precisa dominar um conjunto de conhecimentos que podem ser agrupados em três áreas:

Ciências da Sociedade, englobando um conjunto de matérias que permitam ao estudante o conhecimento da realidade social em que vai operar e, ao mesmo tempo, lhe forneçam modelos teóricos e metodológicos para analisar o sistema de produção e os processos de mudança social.

Ciências da Comunicação e da Linguagem, que lhe permitam conhecer os sistemas de comunicação existentes ou necessários a sociedade, os métodos e modelos teóricos para sua interpretação e as técnicas e linguagens para operá-las.

Filosofia e Arte, reunindo matérias que permitam ao estudante compreender os aspectos existenciais e estéticos da realidade, além de levá-lo a uma reflexão ética sobre os problemas da ação humana diante dos valores socio-culturais.

Para possibilitar ao estudante a aquisição destes conhecimentos o sistema de ensino de comunicação deve contar com requisitos materiais e humanos mínimos na forma de equipamentos, instalações, bibliotecas e

recursos humanos. Deve, por outro lado, organizar adequadamente as relações pedagógicas e institucionais internas dos cursos; destes com os organismos abaixo e acima na hierarquia educacional e com a comunidade. Neste sentido uma série de medidas e recomendações são propostas no corpo do ante-projeto de Resolução sobre currículo mínimo. Outras, por escaparem ao âmbito deste ante-projeto, são encaminhadas a parte ao Conselho Federal de Educação para posterior reivindicação junto aos órgãos competentes. No que diz respeito ao currículo, nortearam a sua elaboração as seguintes diretrizes:

1. Incorporar as três áreas de conhecimentos necessários a formação atrás mencionadas: Ciências da Sociedade, Ciências da Comunicação e da Linguagem e Filosofia/Arte.
2. Respeitar o princípio de autonomia universitária, estabelecendo um currículo tão mínimo quanto possível, a fim de ampliar a margem de liberdade de escolha da escola e do estudante.
3. Ampliar e fortalecer as matérias técnico-laboratoriais, com objetivo de reforçar as atividades de caráter prático, entendendo-se como tal não a prática meramente imitativa, mas a prática acompanhada da reflexão crítica sobre seu significado.
4. Recomendar aos cursos que organizem as atividades em torno de projetos, a fim de permitir a integração curricular horizontal e vertical e de se evitar a fragmentação do ensino.
5. Permitir o rompimento da tendência a divisão rígida de matérias teóricas e práticas, que leva a teoria a se alhear da realidade e a uma prática não percebida em suas implicações mais gerais.
6. Exigir que os cursos se equipem de maneira mais completa possível, detalhando-se os equipamentos necessários as diferentes habilitações e estabelecendo sua quantidade em função da unidade aluno-aula.
7. Incorporar ao currículo novas matérias decorrentes do desenvolvimento de novas áreas dentro da comunicação.

8. Fortalecer o ensino de Redação em Língua Portuguesa.

9. Permitir a articulação de uma relação orgânica entre ensino, pesquisa e extensão, devendo o ensino ser alimentado pela pesquisa e da extensão para ter melhor vinculação com a realidade.-

EL EJERCICIO PROFESIONAL DEL COMUNICADOR SOCIAL.

ALGUNOS ASPECTOS DE LA SITUACION PERUANA.

JAVIER PROTZEL DE AMAT.

Universidad de Lima

Disertación Básica sobre el tema EJERCICIO PROFESIONAL presentada por la Asociación Peruana de Facultades de Comunicación (APFACOM).

Reflexionar acerca del ejercicio de una profesión, viéndola sólo como resultado de la formación recibida dentro del claustro universitario podría provocar la idílica imagen de un sistema institucional en donde la transmisión y producción de conocimientos acuden cómodamente a satisfacer las necesidades de una comunidad. La profesión, o el profesional, es en este caso aquel actor social, que fácilmente inmerso dentro de las fuerzas productivas, cumple prolijamente y a su buena conciencia con las tareas y objetivos que un complejo pero coherente orden establecido le ha asignado. Lo que es más, la profesión es reconocida como hija legitimada de ciertas bodas entre la Ciencia y el Poder, y se despliega sobre un campo de acción límpido cuyo proceso de construcción se ignora. Permitaseme un ejemplo. Los egresados de las Facultades de Medicina pueden abocarse a un oficio concreto, diferenciado, valorado: curar la enfermedad, cuando auscultan, diagnostican, operan y recetan en hospitales y consultorios.

Los conceptos, los objetos de conocimiento, las formaciones discursivas y las modalidades enunciativas sobre las que se edificó el saber clínico o la tradición clínica, tan brillantemente analizada por Michel Foucault, se entretajan en una institución dotada de rituales, jerarquías, instrumentos materiales y comercio propio, casi incuestionables. El Doctor recibe entonces un status social por medio del cual se naturaliza su relación con el paciente de la misma manera en que el discurso del que es portador ha naturalizado la diferencia entre lo sano y lo mórbido, relegando al olvido las determinantes raíces históricas en que esas nociones toman cuerpo.

Con ese olvido se oculta que la existencia de un campo epistemológico no es ajena a las condiciones de producción y aplicación del conocimiento. Entonces, el saber, despojado de la inocencia funcionalista, es también un hacer; un hacer para alguien. En el Perú, como en

otros países de América Latina, la tasa de médicos por mil habitantes es muy baja, aunque el promedio de la ciudad de Lima sea equivalente al de Suiza. La concomitancia entre concentración del ingreso y ejercicio profesional, si bien crea graves deficiencias de atención médica y hospitalaria, pone al descubierto la vigencia plena de lo que se ha denominado, sin connotación peyorativa, medicina folklórica, es decir, un conjunto abundante de prácticas ancestrales, enraizadas en lo popular, en donde la racionalidad silvestre del curanderismo desempeña, y muchas veces con eficacia, lo que el discurso y la práctica clínicas no logran.

Este ejemplo es no obstante imperfecto si lo confrontamos al del comunicador social. Compite contra éste en condiciones de ventaja. La actividad profesional médica ha conseguido un grado de cristalización y de visibilidad que le permitió adecuarse a un modelo liberal de ejercicio, el que incluso admite formas socializadas de desempeño. Esta situación no es ajena en nuestro ejemplo a la notable sincronización entre avance tecnológico y logros profesionales, económicos y sociales de la institución médica. El ejercicio profesional de la comunicación social, por el contrario, carece de dicha visibilidad, su discurso es rebelde a un estatuto epistemológico claro como el de las ciencias naturales, el objeto de conocimiento y de prácticas es multívoco, a veces evanescente. Por otro lado, persigue su ubicación social cuando la idea liberal de profesión va siendo minada por el control monopólico de la producción y la división del trabajo que acarrea, máxime en países como los nuestros en donde ella prosperó principalmente sólo en el seno de las clases dirigidas urbanas. Por ello nos resulta difícil hablar desde una perspectiva puramente curricular del ejercicio profesional de la comunicación tal como sería aventurado compatibilizar la práctica psicoanalítica emanada de la Universidad limeña con los problemas psicológicos de un campesino pobre de Puno.

Nuestro tema compromete entonces la ubicación masiva de la institución universitaria en la relación con su entorno, no sólo porque éste sea agreste y permanentemente renovado, sino porque a través de la preparación que la universidad imparte, se juega una implícita apuesta acerca de un modo de intervención eficaz sobre dicho entorno y una definición del campo de trabajo.

Hay cierto voluntarismo en la génesis del comunicador social profesional. Las universidades de América Latina a lo largo de un derrotero que conocemos, diseñan entre el ensayo y el error, el perfil de una actividad que debe responder a necesidades sociales y culturales reales. La paradoja de este voluntarismo, como el de muchos, consiste en que ni esas necesidades, ni los conocimientos y prácticas para satisfacerlas están legitimadas y reconocidas por el sistema institucional. Más aún, el sistema opera de tal manera que esos conocimientos y prácticas pueden desarticularse y contradecirse entre sí. De ahí que la profesión de comunicador social, -no la de periodista, animador social o cineasta-, tenga un carácter anticipatorio respecto de su rol actancial concreto.

El esfuerzo globalizador de las universidades al crear y promover el grado de Comunicólogo o Comunicador Social generalmente ha seguido una lógica inductiva guiada por criterios académicos. Se ha querido poner orden en una frondosa arborescencia teórica ya de por sí discutida hacia la que confluyese todo lo relacionado con el lexema "comunicación" o casi, que como sabemos es muy amplio. Lógica cuyo paso ha sido marcado por la toma de conciencia progresiva de los comunes denominadores que acercan a diversos procesos comunicativos, a los distintos lenguajes, incluso hasta los soportes técnicos y económicos, tanto al nivel de la significación creada como del de las condiciones sociales y materiales. De la misma manera que en algunas profesiones liberales, en algún momento se pensó al comunicólogo como a quien desde un alto mirador puede

contemplar y dominar el periodismo y la tradición oral, la información y el entretenimiento, la historia del cine y la semiótica y la publicidad, emulando al médico pero especialista en cardiología o al abogado criminólogo. El afán de compartir la universalidad con el manejo de un área concreta que se encuentra en algunos perfiles del comunicador, se diferencia de la misma postura en otras profesiones no sólo en la medida de la legitimación institucional o de la organicidad de un saber, sino porque al interior del ámbito profesional de la comunicación existen tensiones irreductibles y probablemente crecientes.

Enumeremos algunas. En primer lugar la amplitud de los niveles de la comunicación. En las conclusiones del II Encuentro de Facultades realizado en 1970 se distinguen seis, que van desde la intrapersonal e interpersonal hasta la colectiva, internacional e intercultural. Tras la validez de la clasificación se encuentra la heterogeneidad de posibilidades de ejercicio. Si pensásemos en el comunicador intrapersonal o interpersonal creeríamos que se podría por ejemplo ubicarle en algo vinculado a la dinámica de grupos o a la foniatría, o quizá en investigar acerca de la tradición oral en la cultura popular. El comunicador haría aportes en un equipo multidisciplinario. Sin embargo, dudamos, al menos respecto de las universidades que conocemos, que estas puedan dispensar una currícula suficientemente especializada en el área, guardando proporción con los aportes de las áreas vecinas. Mucho menos creemos que exista en el plano de la oferta de empleo, no de las necesidades reales, puestos de trabajo o medios de crearlos para hornadas significativas de este tipo de comunicador.

La experiencia de la Universidad de Lima, evidencia que la formación impartida, aún siendo abundante en Psicología y Antropología, no permite a los egresados trabajar en áreas como las mencionadas, por falta del título concretamente.

Yendo al otro extremo de la clasificación encontramos que mientras más se trate de comunicación colectiva e internacional, con mayor claridad se describe un campo profesional, como si hubiese una negativa institucional para reconocer lo comunicativo interpersonal, reduciendo la comunicación al desempeño en un medio técnico: el médico en el hospital, el abogado con sus códigos, el ingeniero con su teodolito y el comunicador en el diario o en la agencia publicitaria. No nos es grato citar, pero en una tesis de la señorita Adriana Rojas, a la que sucesivamente nos remitiremos como fuente, destaca que entre los egresados de la Universidad de Lima no hay uno solo que haya podido trabajar en comunicación interpersonal.

En segundo lugar, la inadecuación entre el aprendizaje teórico en materia de conocimientos y manejo de lenguaje y el desempeño práctico de los egresados. El comunicólogo latinoamericano cuando no estudió Periodismo, a menudo se formó en una tradición semiótica cuya metodología se consolidó sobre el estudio de textos literarios, aunque también de mensajes publicitarios. Tributaria en parte del estructuralismo y de gran utilidad para la crítica, ha facilitado la conexión entre las ciencias sociales y la narrativa. La "conciencia semiótica", como la denomina Desiderio Blanco, al destruir la ilusión de la apariencia contiene un ethos político y una vocación estética que satisfecerá las motivaciones del hombre de cine, del documentalista de televisión y del periodista de cualquier medio. No obstante las virtudes de esta orientación, el desempeño profesional correspondiente resulta difícil: el arma crítica al salir del claustro a la intemperie de los medios, se enfrenta no sólo a posibles obstáculos ideológicos sino a una mass-mediación privada o pública frente a la que choca, o a organizaciones de todo tipo cuya lógica del funcionamiento es la sistémica, envuelta en los avances de la Informática y sometida a imperativos de rentabilidad, distintas formas de ver la realidad, compati-

bles a nivel matemático y quizá político, como también se argumenta, pero que concretamente producen mucha frustración profesional.

De ello se desprenden dos situaciones opuestas, a las que llamaremos subcalificación y sobrecalificación, que no son ni claras ni simétricas pues hay en ellas un ingrediente valorativo sobre el que hemos de volver. En ambos casos encontramos dos salidas: la actualización en el campo elegido y encontrado, o el re-ciclaje para adaptarse a otra sub-área. Un ejemplo sería el del egresado aspirante a productor televisivo, que debe acondicionar sus conocimientos técnicos y facultades expresivas a la mecánica salchichonera y comercial de un canal de televisión en donde la calidad de una secuencia o la importancia de un testimonio se subordinan a escalas de color o a la velocidad del uso de equipos. O bien el mismo personaje con menor suerte para sus deseos, encontrará ocupación en un banco de datos. Del total de egresados de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Lima, un 48% trabaja en áreas vinculadas directamente a la comunicación social, y el 51% de ese porcentaje no se considera actualizado en su área: la totalidad se reactualiza aunque sólo el 10.6% lo haga a través de cursos de cualquier tipo. Nosotros juzgamos positiva la actitud autodidáctica que denota seguridad. No hemos podido cruzar los cuadros de subáreas de trabajo con la de satisfacción profesional. Si sabemos que el 13.21% de los egresados se siente satisfecho y el 56.6% insatisfecho en su puesto, de lo que se infiere que el segundo de los ejemplos descritos sería el más frecuente. Compete a las Facultades entender con claridad qué es en realidad la sobre- o la sub-calificación: si evaluamos en términos de demanda de habilidades, es obvio que la una y la otra aumentan a medida que la currícula se aleja de la norma impuesta por el mercado. Pero sabemos también que el sentido de la acción social no lo confiere la intencionalidad de los actores.

Al interior del campo de trabajo hay una permanente violación de la norma, un conflicto. Admitiendo como el 65% del total de los entrevistados que hay un abismo real y negativo entre lo enseñado en el aula y lo vivido fuera de ella, el 48% valora positivamente la capacidad analítica y crítica adquirida en la Facultad. La falta de experiencia o de dominio técnico del instrumental de trabajo no guarda relación causal directa con un supuesto exceso de teoricismo: ambos factores, indisociables como los juicios de sobre- o sub-calificación, deberán ser estudiados más profundamente.

De un lado, está dentro de lo esperable que el comunicador novel carezca de la práctica del veterano, y que sus inicios ocupacionales pasen por un bautizo de ensayo y error. Pero es cierto, por otro lado, que este aprendizaje o reactualización postuniversitaria da en promedio resultados positivos mucho más rápidos en el caso de los egresados de comunicación social que en el de quienes no tienen calificación universitaria. Ello se puede deber a la mayor capacidad de aprendizaje de los universitarios y al hallazgo quizá pragmático de los puentes entre el conocimiento teórico de un lenguaje, técnica o proceso y la ocupación concreta. De ahí que en boca de los actores la sub- o sobre-calificación devenga en epítetos defensivos o agresivos generalmente con carga ideológica. Ejemplo de ello, creemos personalmente, es la obsesión técnica o incluso tecnocrática que se apodera de algunos egresados, corolario de la presión empresarial e institucional por la eficacia y la rentabilidad. Se puede ocasionar una pugna entre post-universitarios y no-universitarios en la que expresan más el interés por la estabilidad laboral y el ascenso, que un auténtico afán comunicativo que es evacuado hacia afuera de la realidad. En ese sentido la sobre-calificación no es una situación inútil o inerte; al contrario, puede ser "peligrosa" por su propensión al cambio y por violar una jerarquía establecida. Esto último lo apreciamos en el desempeño profesional de relacionistas públicos y publicistas.

Veamos en tercer lugar la tensión entre sectores económicos del ejercicio profesional. Constatemos con Roman Gubern que el costo por habitante del consumo de medios de comunicación colectiva disminuye en proporción inversa al potencial económico de las empresas productoras y comercializadoras de mensajes y a ello agreguemos la creciente difusión de terminales telemáticas con señal portadora de información procesada digitalmente y transmitida por cable, tan rigurosamente estudiada por Horebe.

Como quiera que el número de usuarios se amplía considerablemente al mismo tiempo que las aplicaciones de la tecnología de video y cable se multiplican, el entorno social se ve afectado, particularmente si van aliados a la informática.

Sin detenernos en la creciente concentración oligopólica en el plano económico, pasemos a ver cómo, al modificar y acercar los procesos comunicativos, la innovación tecnológica replantea a pasos agigantados la ubicación social del comunicador y en general de toda la estructura ocupacional. En la actualidad, y a vertiginosa velocidad, la mass-mediación uniformatizada va equipándose de crecientes parcelas del espacio privado de la cotidianidad y demarcándolo de lo público. Véase el ejemplo de los juegos videoelectrónicos, que se ha constituido en la segunda industria cultural por volumen de capitales.

En nuestros países dependientes y periféricos el impacto de estos avances es obviamente muchísimo menor, selectivo y desigual, y no nos esperamos para fin de siglo tasas de población ocupada vecinas al 50% en labores relacionadas de una u otra manera con la comunicación o la información, como UNESCO lo anuncia para algunos países desarrollados. No obstante, parte de lo que podríamos llamar "sector moderno" de los comunicadores ya va siendo ganado. La producción de mensajes mass-mediáticos requiere insuñar ingentes cantidades de información que constituyen datos

de menor costo unitario. El valor de esta información reside en su selección, ordenamiento y vaciado para poder luego ser transformados en mensajes. El predominio de dichas funciones para las que la computadora es herramienta esencial, va absorbiendo progresivamente algunas de las tareas tradicionales del comunicador profesional. El principio de la programación va cristalizando las estrategias comunicativas en modelos con variantes, en ríos sin vida, sustrayéndole al profesional creatividad y poder de decisión. De los egresados de la Universidad de Lima ocupados en comunicaciones sólo el 19.4% tiene capacidad de tomar decisiones, del total de 48% de egresados empleados en esta área. Vale decir que menos del 10% del gran total llega a niveles de decisión. El 36% no siente lograda la formación universitaria que recibió. Añadamos que entre aquellos que ejercen como comunicadores, más del 70% trabaja en sub-áreas en las que el sistema de trabajo tiende a cambiar en la dirección señalada. En esa medida compartimos la opinión de Marco Ordoñez cuando señala que hay escasa compatibilidad entre las propuestas de cambio que formula la universidad y los relacionistas públicos y publicistas que terminan preparando, aunque estamos en menor acuerdo con él acerca de criticar el esfuerzo omnicompreensivo de muchas Facultades. Tomando como referencia el caso peruano conocido por nosotros, sostenemos que la formación general bien entendida, como enfoque crítico de la realidad y no como filosofismo decimonónico, precisamente da al egresado mayor distancia, capacidad de adaptación y sentido de responsabilidad hacia la deontología inculcada en el claustro. No soñamos: la publicidad no existe porque la universidad forma publicistas, existen roles fijados por el desenvolvimiento de un modo de producción, y es posible que esos roles sean no mal, sino páfidamente desempeñados. En ese caso es mejor que el comunicador sea algo más que una prolongación del programa prefijado para el mensaje publicitario, la campaña institucional o la emisión televisiva, a no ser que ese comunicador esté al extremo opuesto de la cadena decisional.

Pero volvamos al elemento principal preguntando en este punto: una nueva división del trabajo no solamente requiere nuevos oficios al comunicador hacia los que la universidad no dió respuestas. Más aún, modifica su naturaleza: hay una diferencia abismal entre el montajista cinematográfico que procede ante la moviola con el esmero de un tallador para articular el sentido, y un editor de video que mide su trabajo por la rapidez y eficiencia de la computadora que lo acompaña.

Conforme el avance tecnológico propicia una comunicación mediatizada en mayor número de áreas de actividad del sector moderno, mayor se hace la brecha entre las posibilidades universitarias de adiestramiento y la demanda de ciertas habilidades técnicas, las que por demás van exigiendo reciclajes permanentemente. Empero, no necesariamente queda descalificada la formación universitaria: casi la totalidad de los empleadores se muestra satisfecha con los servicios de los egresados de la Universidad de Lima aunque el comunicador pueda despertar recelos. Entonces es preciso distinguir entre aquellos terrenos en los que sí está perentoriamente obligada la Facultad a impartir capacitación práctica y técnica -y ante cuya ausencia los estudiantes con justicia protestan- y aquellos otros que se desprenden de las primeras, pero que sólo se dominan o en la rutina del centro de trabajo o en cursillos específicos de capacitación. En suma, no debemos temerle a la antinomia de lo general-teórico frente a lo específico-práctico: la preferencia exclusivamente por lo segundo podría conducir al extremo de disolver la profesión del comunicador en un magma pluridisciplinar compuesto por diferentes especialidades que se parcelan etapas y aspectos del proceso comunicativo. Esto se articulará a un nivel en donde el consumidor está ausente y lo sustituye un tecnócrata o un burócrata. Nuestra evidencia, aún limitada y escasa, es cierto, nos lleva a pensar que el camino propablemente más difícil para estudiantes y profesores, pero el más seguro para mantener la profesión de

comunicador y salvaguardar la deontología en tan importante ocupación es mantener una formación crítica y general de base.

Los cambios a los que hemos hecho mención conllevan una **estratificación** al dividir el sistema de trabajo. Es verdad que nuestra muestra no es la más significativa del estudiantado peruano o latinoamericano por la alta derivación mundial de egresados de sectores medios y medios altos. Ello se evidencia en el número de comunicadores que logran su puesto de trabajo por recomendaciones particulares y no por concurso de méritos. De los egresados empleados en lo que fue su área de estudio, alrededor del 70% tienden a agruparse en los sectores de actividad de crecimiento y capitalización más rápida: publicidad, relaciones públicas, comunicación organizacional, algunos en televisión y sólo una minoría en cine. Podemos por lo tanto tentativamente dividir a los profesionales que se desempeñan en comunicación colectiva entre aquellos que ejercen en un medio en que la actividad está absorbida por la informatización y aquellos en que no. Estos últimos trabajan en medios como cine, radio, audiovisuales y reporteros periodísticos. La diferencia entre ambos grupos no es sólo de ingreso sino de posibilidades de investigar, expresarse y proyectarse como comunicadores de acuerdo con la vocación de cambio inculcada por la Universidad.

Esta estratificación, repitámoslo, se refiere al desempeño en el sector moderno. Concluimos entonces que al criterio de este sector existe una concentración real, desde la cual podemos mirar con mayor claridad la formación de un mercado de trabajo. Cruzando dos cuadros de la muestra nos encontramos coeficientes de correlación significativos entre las sub-áreas de desempeño de los egresados y el estamento académico o título que portan. Hay egresados sin tesis, o aún algunos ex-estudiantes que consiguen trabajos sin terminar la currícula, abandonándola, tal como a la inversa hay diplomados que resultan desempleados. La diferencia entre los unos y

los otros estribaría --a niveles de competencia por lo menos iguales por parte de los diplomados-- en una aparente apertura del mercado de trabajo, por cuanto no existe mayor exigencia del título universitario. Basta, a menudo, la constancia de ser egresado. Ello corresponde, menos que a un boom de la comunicación masiva, a la coincidencia entre un crecimiento real del volumen de mensajes producidos y de la publicidad para aumentar la velocidad de rotación de cuadros. La contrapartida de esta concentración la observamos en los empleados inestables, en los desempleados calificados y con título universitario. Son tributarios de un mercado precario, generalmente desligado del gran capital. Ofician, sin ubicarse claramente, de bisagra entre lo que el historiador Jorge Basche llamó el país legal y el país profundo para describir lo que hace un tiempo se denominaba dualismo estructural y ahora dominación interna. Los encontramos en la incipiente cinematografía peruana, en la radiodifusión ocupándose a salto de mata de investigar y producir, de encontrar soluciones adecuadas a problemas técnicos, expresivos y de difusión en un ámbito marginalizado, para elaborar un mensaje de alta calidad, por los costos en tiempo y dinero, cuyo rédito será nulo o negativo en términos materiales. De hecho estos comunicadores van hacia o están en lo popular, y se encuentran en las puertas de la comunicación alternativa, y no confunden a la mass-mediación con la comunicación social. Si por nosotros hablase la lógica del mercado tendríamos que admitir que se han aventurado en proyectos inútiles, cuando por ejemplo el tiempo de investigación requerido para producir emisiones radiofónicas que por su estructuración conduzcan a un intercambio horizontal resulta superior al promedio comercial. No lo admitimos y creemos que esos comunicadores deben luchar, y a su lado estamos, para conquistar un espacio acorde con sus orientaciones y en última instancia con la misión de la universidad. Si reducimos al absurdo, las facultades de comunicación deberían recibir instrucciones de las grandes empresas, y eso no lo permitiremos.

Un tercer sector muy minoritario es el que investiga, critica o busca producir experiencias alternativas, generalmente separadas de la mass-mediación, en campos muy locales y sirviéndose de medios artesanales. Vinculamos comunicación alternativa con universidad por razones de hecho y de concepto. La universidad debe y puede permitirse por el lugar institucional que ocupa -y a través de una enseñanza-aprendizaje basada en talleres de investigación y producción,- experiencias de comunicación ligera y horizontal que recojan las necesidades y acervos populares que la mass-mediación ha dejado de lado. Conocemos intentos actuales que por modestos e incipientes no dejan de ser reales. Debidamente impulsados podrían devenir en un modelo de intervención permanente de la universidad sobre el tejido social de la comunicación, satisfaciendo además importantes necesidades de conocimiento y de la sociedad como tal.

Anotemos que del total de la muestra no ha salido ni un egresado que haya permanecido en un solo y único empleo desde que terminó sus estudios. La mediana aritmética es de cerca de tres empleos, con una duración de menos de dos años en el 66% de los casos, y de sólo 2.7% de profesionales que hayan estado más de cuatro años en el mismo trabajo, tomando en cuenta que la primera promoción data de 1974. Sólo el 17% ganaba más de cuatrocientos dólares mensuales.

Hemos demarcado tres sectores profesionales para el tratamiento del mercado y en la distancia relativa que guardan con los objetivos de la universidad, y lo que ellos buscan. Modestamente creemos que esta diferenciación cumple para nuestros fines las respuestas de algunos comunicólogos norteamericanos.

Intentemos ahora algunas reflexiones sobre el desempeño profesional por áreas geográficas y países. Lo hacemos con el ánimo de plantear ideas que más adelante puedan conducir a investigaciones a escala regional o internacional. Constatamos que el trabajo del comunicador se especifica por la región en que se desempeña y por la tradición mass-mediá-

tica del país que habita. Las ciudades de menor población ofrecen un campo posible de trabajo comunicacional a escala local adecuado a problemáticas cotidianas y dirigido también a la defensa de identidades culturales que la mass-mediación intenta sin éxito desmoronar. Asimismo el caso relativo de la universidades en comunidades urbanas reducidas puede ser mayor, así como su gravitación regional. Compete entonces a las facultades potenciar su capacidad de intervención. De acuerdo con una concepción moderna de la proyección social universitaria deben buscar los medios de resolver problemas comunicativos de organizaciones locales o amplificar el movimiento de la cultura popular aprovechando la ausencia o las lagunas de los monopolios comerciales.

Lo que privilegia la investigación, como bien ha anotado Joaquín Sánchez, hace que "las facultades se constituyan en un ámbito propicio para la reflexión de muchos procesos sociales que no tendrían, al menos para algunas instituciones, otra posibilidad de ser analizados."

A escala internacional, advertimos que la magnitud material de los diferentes países latinoamericanos ha creado diversas tradiciones mass-mediáticas que a su vez determinan varias modalidades de acceso al uso de los medios de masas. Ellos van desde posibilidades empedradas de obstáculos, pero reales, de comunicar democrática y, valga el término, estéticamente, hasta la imposibilidad práctica de hacerlo. Pensamos en diferentes condiciones de producción que crean espacios mínimos de libertad o que simplemente los anulan: por ejemplo las obras de cincastas como *Hermosillo* en México o *Sanjinés* en Bolivia; un cine posible y el otro estrangulado.

Consideramos, a manera de conclusión, que la apertura del mercado de trabajo no debe conducirnos a engaño, si por ello se entendiese necesariamente un paso adelante en la democratización comunicativa. El aumento de la oferta tenderá progresivamente a traducir en mayor medida exigencias de eficacia empresarial, en última instancia de lucro, y en

menor medida necesidades sociales de información, entretenimiento y cultura, si medimos en términos de empleo. No hacerse ilusiones entonces acerca de una "buena" comunicación masiva si los agentes interesados no libran una lucha larga que puede ser intensa y también sorda. En ella, la universidad debe presionar haciendo así su palabra, tendiendo puentes hacia proyectos y convenios específicos, en medios modernos y tradicionales, mediante talleres especializados, conquistando espacio en lo convencional y proponiendo lo alternativo. Así podrá no sólo romper el nudo gordiano de lo impráctico, sino que impulsará una exigencia vivida, anticipatoria y crítica del mundo laboral. La investigación podrá estar conectada a estas exigencias, y en la propia actividad se dinamizará una solución natural de los criterios teórico-metodológicos de manera que las ciencias de la comunicación dejen de ser la proyección en el espacio epistemológico de un organigrama burocrático.

Tampoco deberá caer la defensa de la profesión en la tentación de un periodismo logocéntrico, antidemocrático y mezquino. A este respecto dice el Informe McBride lo siguiente:

"El problema de las relaciones entre el profesionalismo de la comunicación y la democratización de los intercambios parece radicar más en la búsqueda de un equilibrio justo y fecundo entre la profesionalización y la democratización (...) en otras palabras, el cometido del profesional en el fomento de la comunicación entre los pueblos y entre las naciones, no debería limitar el proceso de la democratización de la comunicación o la participación creciente del público."

El ejercicio profesional de la comunicación no puede, en suma, ser estudiado sólo desde la perspectiva del claustro. Es indispensable más bien que éste vea al ejercicio, a sus defectos y tribulaciones, como un retorno dialéctico sobre su propia misión que le inspiraría nuevas formas de intervenir, es decir, de ser. Y esa difícil tarea implicará en algún modo hacer política, que según se dice es el arte de lo posible, aunque nosotros pensamos que es el arte de hacer posible lo necesario.--

INFORME FINAL.

Conclusiones y Recomendaciones de las Mesas de Trabajo.

MESA DE TRABAJO: NECESIDADES SOCIALES.

CONCLUSIONES:

- Actualmente los medios desinforman, promueven el consumismo y ofrecen entretenimiento como vehículo de imposición de ideologías.
- La comunicación está relacionada con formas políticas dominantes.
- Las nuevas tecnologías tienden a generar dominación y dependencia.
- En general, los planes de estudio no corresponden a las necesidades sociales en las áreas de información, cultura, educación.
- Frecuentemente se ha caído en el teoricismo y la adquisición de pseudo-conocimiento, lo que lleva en consecuencia a una desprofesionalización.
- Actualmente los planes de estudio son poco homogéneos, por lo que forman profesionales con ópticas excesivamente diversificadas.
- No hay programas adecuados para la formación de docentes.
- Las diversas corrientes se centran más en la defensa de sus postulados que en formas alternativas de conceptualizar la realidad.
- Las escuelas preparan a los estudiantes con un exceso de teoricismo y criticismo y en consecuencia producen profesionales que no responden adecuadamente a las necesidades sociales.
- En la formación profesional se tiende a ignorar al receptor y sus necesidades en el proceso de comunicación masiva.
- Hay excesiva preocupación por el método en detrimento de prácticas que orienten hacia la percepción y sensibilización de la realidad.
- Los estudios de problemas sociales concretos deberían dar mayor énfasis al diagnóstico comunicacional.
- El aprendizaje de la comunicación debe referirse, necesariamente, al medio social en el que se inscribe, con sus necesidades y características.

-La problematización de lo social se presenta de manera casi idéntica a la década pasada; debe complementarse con el tratamiento de las tecnologías de avanzada ya operantes (telemática-cibernética) para un futuro mediano.

-El trabajo de revisión y reflexión se torna inútil si no se insiste en el camino de la investigación.

RECOMENDACIONES:

-Determinar el tipo de comunicador que se quiere formar. ¿Quién es? y ¿Qué necesidades va a satisfacer?

-Contemplar las necesidades sociales con la visión que demanda cada país; marco económico y socio-político.

-Promover y estimular la investigación en comunicación social.

-Diagnosticar las necesidades sociales que se relacionan con los procesos de comunicación.

-Que la comunicación no sea un fin en sí misma, sino que esté orientada hacia la búsqueda de soluciones que contemplen las necesidades sociales específicas y prioritarias tales como salud, educación, etc.

-Enmarcar la comunicación en un proceso de descolonización.

-Establecer planes de trabajo que integren a maestros y alumnos en la investigación de las necesidades que plantea el desarrollo teórico-práctico de la comunicación en un marco social.

-Promover la formación básica de docentes con énfasis en las áreas metodológicas y técnicas de la investigación.

-Sensibilizar la conciencia del docente, para que se responsabilice con la práctica educativa.

-Responder a las necesidades sociales con una capacitación que permita un trabajo eficaz de los profesionales.

-Las escuelas de comunicación de América Latina deben hacer un esfuerzo conjunto para contribuir a resolver su preocupación común: el

proceso de liberación a nivel cultural, económico y político, así como discutir, analizar y denunciar el deterioro de los intereses nacionales por la forma autoritaria como van siendo adoptadas las nuevas tecnologías en el campo de la comunicación.

-La enseñanza-aprendizaje sólo tendrá sentido si contempla un continuo proceso de interacción en el medio social a partir de las prácticas de taller.

-Establecer convenios de co-edición o intercambio de obras especializadas en comunicación social que procuren satisfacer las necesidades de nuestros países y contribuyan a suplir textos preparados para realidades distantes.

-En la formación de comunicadores, debería tenerse en cuenta la capacitación en formas de comunicación alternativas.

MESA DE TRABAJO: DISEÑO CURRICULAR.

RECOMENDACIONES Y SUGERENCIAS:

-Que se atribuya carácter prioritario a la reflexión epistemológica en las carreras de Comunicación Social, a fin de perfeccionar la definición del objeto y de los modos específicos de operación del comunicador, para diseñar los currícula a partir de esa base, haciendo confluir en la situación académica, la teoría epistemológica de la disciplina con la teoría de la personalidad.

-Que las actividades curriculares propendan a que el alumno adquiriera los modos de operación específicos, más que los contenidos de la ciencia que aprende.

-Que la formación ética sea inherente a todas las asignaturas del Plan de Estudios. Sin embargo, se considera importante dedicar un tiempo específico a la reflexión sobre diferentes corrientes éticas, que permitan al alumno asumir su propia posición.

-Que se ponga énfasis en el dominio del idioma y de las disciplinas de la comunicación.

-Que el curriculum lleve a formar profesionales altamente calificados, capaces de analizar y opinar sobre problemas vitales.

-Que el curriculum propicie la formación de profesionales capaces de participar en procesos de comunicación alternativa.

-Que tanto FEELAFACS como sus miembros, estudien la posibilidad de implementar cursos de reciclaje como alternativa para la actualización profesional.

A nivel de sugerencia, la Mesa de Trabajo presentó los siguientes puntos:

-Se sugiere que el título de Licenciado en Comunicación Social en las escuelas de América Latina, defina al profesional que es capaz de operar los niveles de investigación, planeamiento y evaluación de la comunicación social.

-Que el IV Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social se encuadre en el estudio de una metodología y didáctica para la enseñanza de las Ciencias de la Comunicación.

MESA DE TRABAJO: PRACTICA EDUCATIVA.

CONCLUSIONES:

Entendemos por "prácticas educativas" de las facultades, escuelas y programas académicos de Comunicación Social, el conjunto de actividades institucionales (estén o no previstas en el curriculum) que llevan a cabo los diferentes miembros de esas instituciones y que inciden en el aprendizaje de la Comunicación Social por parte de los alumnos.

Hacemos diferencias entre "curriculum" y "prácticas educativas" sólo con fines de análisis, ya que en realidad ambos constituyen

una unidad indisoluble y son codeterminantes. Tan es así que es posible encontrarnos con currícula progresistas y prácticas napoleónicas, como también sucede que a currícula tradicionales se aplican prácticas educativas innovadoras.

En términos generales observamos en las facultades, escuelas y programas académicos de Comunicación Social en América Latina una incoherencia entre currícula y prácticas educativas, pues aún cuando los objetivos y programas propendan a una formación en comunicación y para la comunicación, según un discurso sobre la comunicación participante, que manifiestan la mayoría de las escuelas, la forma de impartir la docencia o las prácticas educativas son por lo general autoritarias, no dialógicas y no participativas. Dada esta contradicción, nos permitimos recomendar formas de comunicación institucionales participativas y horizontales que fomenten el conocimiento y la discusión del currículum de las carreras de comunicación social por parte de alumnos y profesores.

Lo anterior significa que los currícula deberían -en lo posible- constituirse en una propuesta sobre la cual profesores y alumnos deberán trabajar, a fin de que se constituya en una expresión de satisfacción de intereses e inquietudes comunes.

De otro lado, y a partir de la realidad política, social y económica de cada país, las instituciones de enseñanza superior en Comunicación Social deberán poner en práctica esos currícula a través de metodologías de enseñanza-aprendizaje que enfaticen la participación, su anclaje con la realidad, el considerar al estudiante como eje del proceso, el buscar formas de estímulo a la creatividad, el incluir en el proceso de aprendizaje a la persona como totalidad, procurando evitar la parcelación del conocimiento en compartimientos estancos, como un proceso dinámico integral.

A manera de ejemplo recomendamos el uso de algunas prácticas tales como la dinámica de grupo, técnicas para desarrollar el pensamiento creativo y la técnica teatral como una forma de investigar, crear y recrear la realidad.

Otra forma en que las universidades, facultades, escuelas o programas han fragmentado la realidad es a través de la separación de las funciones de docencia, investigación y extensión. Sugorimos en este aspecto propender al conocimiento integral con la organización del quehacer académico en torno a "problemas".

En este sentido, si las escuelas o facultades como instituciones abordan los problemas de la realidad a través de la investigación, la docencia, la producción, la extensión, no son más que articulaciones de un quehacer universitario que se centra en el eje investigativo.

MESA DE TRABAJO: EJERCICIO PROFESIONAL.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES:

-Se recomienda que FEELAFACS nombre una comisión que siga de cerca los trabajos e interpretaciones que se hagan en América Latina respecto al establecimiento de un Nuevo Orden Mundial de la Información y de la Comunicación.

-Se sugiere hacer un estudio más amplio sobre la relación ocupacional de los egresados de las escuelas y las expectativas de los estudiantes.

-Se sugiere hacer en cada uno de los países un estudio sobre la realidad del mercado del comunicador social y sobre la movilidad o poca permanencia de los egresados en los puestos que ocupan.

-Que las escuelas de comunicación (medio académico) busquen con carácter permanente una integración con las entidades de profesinistas (medio profesional).-

