
Delia María Crovi D.*

Cambiar la perspectiva en la
ENSEÑANZA
DE LA COMUNICACION

En la década de los treinta, las empresas periodísticas se encontraban en pleno proceso de estructuración como industrias de la información. Debido a ello, necesitaban contar con verdaderos profesionales para el ejercicio del periodismo. Como respuesta a esta necesidad surgen las primeras escuelas de comunicación en Argentina y Brasil. Estos primeros pasos, desde los que han transcurrido ya más de 50 años, se fueron afianzando en el continente a la sombra del desarrollismo y junto con el crecimiento del número de empresas dedicadas al manejo de los medios. Así, al iniciarse los años cincuenta, en América Latina existían 13 escuelas para la enseñanza del periodismo y la comunicación ubicadas en Argentina, México, Perú y Venezuela. Diez años después el número de escuelas, ahora repartidas en dos terceras partes de los países del área, se había triplicado. En las décadas de los setenta y ochenta, las instituciones educativas se duplicaron, alcanzando un crecimiento que si bien responde a la importancia que los procesos de comunicación han ido cobrando, no deja de asombrarnos.¹

Las tres primeras décadas de enseñanza de la comunicación se carac-

* Profesora adscrita a la Coordinación de Ciencias de la Comunicación de la FCPyS-UNAM. Ponencia presentada en el Encuentro Historia, Identidad y Crisis de las Ciencias Sociales en México, que organizó el Centro de Estudios Básicos en Teoría Social de la Facultad, a través de su área de Educación e Investigación en Ciencias Sociales del 16 al 26 de Enero de 1989.

¹ Estas y otras informaciones del presente artículo, fueron tomadas de la revista *Diálogos*, no. 19, enero de 1988, editada por FELAFACS, en especial, de los artículos "Desafíos actuales de la enseñanza de la comunicación", de José Márques de Melo y "Escuelas de Comunicación y brechas tecnológicas en México", de Raúl Fuentes Navarro.

terizaron por formar profesionales dentro de un perfil más restringido que el que actualmente conocemos: en aquellos tiempos el acento educativo estaba puesto en formar periodistas. Es recién 1964 cuando se produce un cambio sustantivo, ya que fue entonces cuando CIESPAL introduce el “Plan tipo de Escuelas de la Información Colectiva”, que busca formar un comunicador polivalente. Este plan, ampliamente difundido y multiplicado por vía de los maestros del continente que toman cursos, reciben becas y participan de las actividades de CIESPAL, regresando luego a sus planteles con las innovaciones más recientes; tiene, sin embargo, un pecado original. El enfoque del comunicador polivalente que tanto estaba pregonando CIESPAL había sido tomado de las escuelas de comunicación masiva o de masas de los Estados Unidos, donde en un mismo espacio académico se ofrecían varias especializaciones: periodismo, radio, televisión, publicidad, relaciones públicas, cine, etc. Pero, al “trasplantarlo” a América Latina, CIESPAL aglutina todas las especialidades en su “Plan tipo de Escuelas de la Información Colectiva”. Este profesional, pretendidamente apto para desempeñar cualquier actividad de la industria cultural, ha sido un lastre que la enseñanza de la comunicación arrastra hasta nuestros días y que se ha hecho especialmente pesado en los últimos años, cuando la tecnología ha multiplicado los medios y vehículos de la información.

Cimentado en una visión funcionalista de la comunicación, el Plan tipo de CIESPAL se ha repetido con innumerables variantes a lo largo y ancho de América Latina, reuniendo (si es que esto es posible) en un solo esquema curricular los distintos elementos de los medios masivos de comunicación o difusión. A más de un cuarto de siglo de este pecado original y a pesar de los cambios, actualizaciones y variantes, el resultado ha sido, en la mayor parte de los casos, un profesional demasiado ecléctico como para resolver situaciones concretas que se le plantean en el campo del diseño, producción y distribución de mensajes; demasiado teórico como para poder enfrentar reflexiones derivadas del quehacer cotidiano de la comunicación como práctica social o excesivamente especializado en algún aspecto o técnica en particular, lo que le impide tener una visión más amplia y enriquecedora de su actividad.

El final de la década de los ochenta, década en la que América Latina adquiere especial relevancia en el campo de la comunicación por su destacada participación en el Informe Mc Bride, encuentra a la región con un panorama complejo en materia de enseñanza de esta especialidad. En efecto, en 1989 contamos en el área con 220 escuelas o carreras de comunicación, las cuales ofrecen una formación diversa en cuanto a sus títulos, currícula, número de semestres o años de estudio. De estas 220 escuelas, alrededor de 80 pertenecen a México, que ocupa por ello el

primer lugar, mientras Brasil está en segundo término, seguido por Argentina y Colombia. Esta concentración obedece a una concentración también mayor de medios, salvo el caso de Venezuela que, a pesar de contar con una amplia infraestructura comunicacional, sólo posee tres escuelas de comunicación.

Este crecimiento desmedido de instituciones dedicadas a la enseñanza de la comunicación no parece, sin embargo, provenir de una demanda social, sino que tiene su origen en dos factores fundamentales: una especie de moda por el estudio de esta especialidad y un marcado mercantilismo de las entidades educativas. La moda por el estudio de la comunicación se ha desarrollado a partir del status que otorga el pertenecer a un medio de difusión, sobre todo cuando en lugar de estar al servicio de la información su objetivo es ofrecer un espectáculo de la realidad. Además, la información ha ido cobrando día con día más fuerza, hasta el punto de considerarse “sociedades informatizadas” a algunos países desarrollados, debido a la omnipresencia de la información y de sofisticadas tecnologías digitales que cambian la estructura comunicacional de toda la nación y, con ello, sus actividades más sustantivas (comercio, administración, servicios, sector estratégico y militar, y en menor medida, educación, cultura, salud). En cuanto al mercantilismo de las instituciones educativas, en los últimos tiempos es claro en países latinoamericanos y particularmente en México, un avance de la educación privada como respuesta a la insuficiente respuesta del Estado ante las demandas educativas crecientes que se presentan. Estas instituciones, cuyo fin principal es el lucro, en muchos casos buscan ofrecer estudios que estén de moda, sin preguntarse por el futuro de sus egresados y sin indagar cuáles son las verdaderas necesidades sociales que se presentan. Sabemos, también, que algunas de ellas han jugado un papel destacado en la formación de comunicólogos y en el desarrollo general de la especialidad, pero lamentablemente se trata sólo de aquellas universidades e instituciones privadas de gran prestigio y trayectoria académica y no de las pequeñas entidades de enseñanza que son las que realmente han proliferado.

En México subsisten en la actualidad diversos tipos de escuelas vinculadas a la enseñanza de la comunicación, con programas y títulos también diversos: Ciencias y Técnicas de la Información, Publicidad, Relaciones Públicas, Comunicación Social, Periodismo, Comunicación Masiva, Comunicación Colectiva, etc. Un estudio realizado por ABECOM, Asociación Brasileña de Escuelas de Comunicación, en 1988, registra 48 títulos otorgados en el continente, buena parte de los cuales se ofrecen en México.

En el devenir histórico de la enseñanza de la comunicación y dentro

de la variedad curricular que se presenta a partir del Plan tipo de CIES-PAL, es posible determinar las siguientes tendencias:

1. Un reduccionismo de la especialidad hasta convertirla en una simple respuesta al mercado de trabajo y sus exigencias, a partir de la presión que ejercen los grupos hegemónicos de los medios de difusión.
2. Una pretendida intención de formar técnicos “neutros”, capaces de manejar eficiente y eficazmente equipos e instrumentos de comunicación, como si su manipulación pudiera ejercerse al margen de la ideología y como si los mensajes y la tecnología pudieran ser neutros.
3. Una búsqueda de otras áreas de trabajo para el comunicólogo: comunicaciones internas, comunicaciones populares, institucionales, organizacionales, mercadotecnia, etc.; que no siempre responden a las necesidades sociales, pero que sí representan nuevas posibilidades en la oferta que realizan instituciones privadas con fines de lucro.
4. Una formación humanística que intenta dar al comunicólogo elementos que le permitan incidir en el sistema y lograr su transformación, sobre todo a partir de los mensajes y sus contenidos.

Estas tendencias han dado como resultado, a nuestro juicio, tres tipos de egresados:

- a) Un porcentaje reducido (algunos lo ubican en el 20% y otros lo llevan a un optimista 40%) desempeña la actividad para la cual la mayoría de los estudiantes ingresó a la especialidad: el trabajo de los medios. Estos afortunados egresados padecen, sin embargo, una doble deficiencia curricular: por un lado, se sienten con una limitada capacidad para ejercer su profesión en el medio en el cual se están desempeñando y, por otro, sienten que sus empleadores reconocen sus limitaciones, lo cual los coloca en desventaja respecto a quienes se “hicieron en el medio”, reforzándose así su inseguridad.
- b) Otro porcentaje, tal vez el mayor, se encamina hacia un campo de trabajo distinto del que soñó al iniciar la carrera: oficinas de relaciones públicas, de comunicación social, de prensa o de información. Unos pocos se desempeñan en la docencia y en la investigación; otros ingresan a empresas en las cuales trabajan en medios internos o en instituciones que producen programas de radio o televisión para los medios privados u oficiales; y otros

más se incorporan a la mercadotecnia o a la publicidad. En muchos casos estos profesionales, aunque están trabajando en el área de comunicación, no están plenamente conformes porque al ingresar a la especialidad lo hicieron con la idea de que los medios son el único y privilegiado campo de acción. También en estos trabajos muchos de ellos se enfrentan a la doble deficiencia curricular: para la tarea que están desempeñando y para sus propias e íntimas necesidades de conocimiento.

- c) Finalmente, otro porcentaje no determinado se ubica o bien en el desempleo o bien en áreas que no tienen que ver con su formación (adecuada o no), como son bancos, comercio, ventas, administración, etc.; lo cual da como resultado una enorme frustración, junto con el desperdicio de valiosos esfuerzos educativos.

Encerrarse en el reduccionismo que implica responder ajustadamente al mercado de trabajo, lleva sólo a reforzar el sistema social vigente. No obstante, estos tres tipos o grupos de egresados nos recuerdan que, si bien por un lado el perfil del profesional polivalente en la mayoría de los casos nos conduce a un egresado desvinculado de la realidad e incapaz por ello de transformarla; por otro, el mercado de trabajo se ha ido especializando más y más, sobre todo a partir del desarrollo tecnológico y de la diversificación de la comunicación en distintas actividades de las sociedades modernas. Por otro lado, en los últimos tiempos, en la búsqueda, y a veces defensa, de un objeto de estudio más claro para la comunicación, se ha ido operando un beneficioso desplazamiento del centro de atención hacia los procesos culturales, antes ubicado casi exclusivamente en los medios y los mensajes.

Pero, además, de querer formar un profesional polivalente, ¿cuáles fueron los factores que llevaron a la enseñanza de la comunicación al estado actual?

En primer lugar, una currícula inadecuada donde se privilegió a la formación humanística en detrimento de la práctica misma de la comunicación. Esta currícula no fue pensada como un conjunto articulado de contenidos, o si así fue concebida, en la práctica terminó convirtiéndose en el espacio burocrático que divide el trabajo de los docentes, lo que ha dado como resultado una evidente falta de integración de los contenidos, a la vez que un trabajo personalista e individualista de los maestros que, apoyados en esta concepción, evalúan sólo una pequeña parte del todo aprendido: la que corresponde a su asignatura. Así, son los alumnos quienes deben hacer el esfuerzo de síntesis, reuniendo lo que han recibido en partes. Por otro lado, no olvidemos que en la enseñanza

de la comunicación, como en la educación en general, prevalece hasta nuestros días una concepción verbalista, informativa y memorista, en detrimento de la verdadera construcción del conocimiento que implica reflexión y diálogo. En un afán por romper con la tradición memorista, en los últimos tiempos se canjearon evaluaciones de ese tipo por resúmenes, relatorías, reportes o productos comunicacionales determinados (programas de radio, TV, reportajes, etc.) que sólo miden habilidades específicas, pero que son incapaces de evaluar el conjunto de conceptos, metodologías y aplicación de técnicas.

Otro aspecto que ha incidido en la situación actual de los estudios de comunicación, es la selección inadecuada de docentes que, derivados de otras áreas del conocimiento y ante una currícula inadecuada, se limitan a transmitir información teórica, aprendida en libros y manuales, pero sin contacto con el ejercicio profesional. Además, en la mayoría de las escuelas existe un buen número de profesores que, aún cuando sean egresados de comunicación, jamás han tenido contacto con el ejercicio profesional fuera de la docencia, lo cual, junto con la acelerada evolución tecnológica que determina cambios en los modos productivos, esquemas pedagógicos ineficaces y falta de recursos materiales (equipos, insumos e instalaciones) en los centros educativos, da como resultado una brecha cada vez más grande entre escuela y realidad.

A estos factores, Marques de Melo agrega otro que creemos importante destacar: las actitudes de las autoridades de algunos de los planteles educativos dedicados a la comunicación. Al respecto, el investigador y maestro brasileño nos dice: “de una manera general, los directores de Facultades o jefes de departamentos no poseen ni formación pedagógica ni competencia administrativa. Se limitan a mantener al día los expedientes, supervisando la maquinaria educativa: contratan docentes, expiden diplomas, presiden reuniones de los consejos. Pero no estimulan debates sobre el rendimiento didáctico, sobre la evaluación del aprendizaje, sobre la actualización de los currícula, sobre la integración con el mercado de trabajo, sobre el surgimiento de nuevos temas de investigación”. . . “En realidad —agrega—, dichas autoridades retroceden por no poseer la convicción suficiente para defender la validez científica y profesional del campo de la comunicación, en la medida en que emigraron de otras áreas del conocimiento”.²

Este autor advierte además sobre algunas prácticas docentes que se han hecho comunes en los últimos tiempos y que vienen a agregarse a los demás factores ya enumerados: una tendencia a superar la concepción bancaria de la educación con la participación de los alumnos en ta-

² *Op. cit.*

reas para las cuales aún no cuentan con la suficiente preparación. En este sentido destacan las exposiciones a cargo de los alumnos, que improvisan discursos a veces fragmentados o carentes de la calidad informativa necesaria; la superposición de la investigación a la docencia, es decir, aprovechar el espacio didáctico para hacer investigación, lo cual casi siempre se realiza sin las bases teóricas necesarias o sin fundamentos metodológicos, pero que tiene la virtud de mantener “ocupados” a los alumnos y, finalmente, los talleres en los que, con una concepción lúdica, se deja de lado la calidad en la producción y la metodología que implica planear, crear y evaluar lo realizado.

¿Y la investigación?

El camino que ha seguido la investigación en comunicación ha sido paralelo al de la enseñanza: jamás se han unido. Hasta hoy investigación, docencia y producción de medios parecen haberse hecho el férreo propósito de marchar a la par, sin unir destinos que no sólo podrían retroalimentarse sino enriquecerse.

La comunicación latinoamericana sufrió, en los primeros tiempos, una clara influencia de las concepciones norteamericanas, luego llegó la hora de la influencia europea y por fin, en los ochenta, se abrió un espacio para que por él filtraran las voces latinoamericanas, voces hasta entonces relegadas en participación, publicación e intercambio, pero voces que conocían de lo suyo, de la realidad de nuestro continente, de las crisis económicas, de las raíces culturales, de las formas de expresión que generan otros modos y otros medios de comunicación. A esta investigación, llevada a cabo en universidades e instituciones, se han sumado las de empresas preocupadas por conocer las reacciones de los públicos frente a un producto nuevo y, a partir de ello, aumentar el consumo; y las del sector estatal, siempre preocupado por alcanzar la legitimación del grupo en el poder. Sin lugar a dudas han sido las universidades, los institutos, los centros de investigación y también los investigadores de trabajo solitario, sin apoyo de ninguna especie, quienes más han contribuido a cimentar la teoría, a buscar el enriquecimiento de la práctica, y son también los que aún tienen muchas preguntas por responder: ¿cómo se producen los mensajes?, ¿qué factores intervienen en esa producción?, ¿qué uso hace la gente de los mensajes que recibe?, ¿para qué los emplea, en qué los cambia?, ¿cuál es la situación de recepción de los mensajes?, ¿cómo evaluar la producción comunicativa y los procesos de comunicación?, etc.

Son escasos los estudiantes de comunicación que ingresan a la univer-

sidad con la meta de ser investigadores, sin embargo, la investigación es un arma vital para el comunicólogo: cuando tiene que hacer un reportaje, cuando elabora un guión, cuando se ingresa a la docencia, cuando se quiere reformular la práctica con nuevas aportaciones teóricas o viceversa, debe usar la metodología de la investigación como un arma fundamental. Por ello es también fundamental darle a la investigación un lugar justo: lejos del pedestal inalcanzable donde muchos pretenden colocarla y cerca de las transformaciones cotidianas que pueden lograrse con sus aportaciones.

Lo que nos queda por hacer

En materia de enseñanza de la comunicación, México es un país con una realidad compleja: cuenta con 80 escuelas que otorgan títulos muy diversos y ofrecen currículas también diversas, casi todas con la pretensión de ser polivalentes; dispone de un bajísimo número de profesores de tiempo completo, por lo que la mayoría de las instituciones educativas (incluida la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, cuya carrera ocupa el segundo lugar a nivel nacional por el número de alumnos que atiende: cerca de 3,000) integra sus plantillas docentes con profesores de asignatura; la mayor parte de sus 80 escuelas están escasamente dotadas de infraestructura técnica para efectuar prácticas escolares y, aunque en buena parte de ellas existen talleres, la tecnología escolar está muy lejos de parecerse a la empleada en los medios de comunicación del país, así como a la penetración de señales desde los Estados Unidos vía satélite y vía parabólicas o videocassettes, la moda de estudiar comunicación no ha perdido su fuerza, sino que parece fortalecerse año con año.

Esta realidad, sumada a las reflexiones que el análisis del desarrollo histórico de la enseñanza de la comunicación nos permitió formular, nos lleva a señalar líneas de acción que debemos explorar con proposiciones nuevas:

- a) En primer lugar, alcanzar una concepción curricular adecuada que lleve, por fuerza, al empleo de técnicas pedagógicas y a una selección de maestros, también adecuadas. Esta nueva concepción curricular deberá partir, por un lado, de los valores que sustenta la institución educativa en su vínculo con la sociedad; por otro, en el objeto mismo de la carrera, que va más allá de los medios masivos de comunicación, ya que implica considerar a la comunicación como una práctica social y cultural; y finalmente,

el perfil del comunicador que se desea obtener de acuerdo a las necesidades sociales y a las condiciones del mercado de trabajo. Así planteada, una nueva concepción curricular para la enseñanza de la comunicación implica abandonar prácticas frecuentes en otros cambios estructurales de la carrera, derivados de modificaciones administrativas, para abordar una verdadera reflexión en la que participen maestros, alumnos, representantes de la institución educativa y de instancias sociales de comunicación.

- b) En segundo lugar, debemos tener presentes que el centro de atención de la comunicación se está desviando, como se dijo, del medio y el mensaje a los sistemas de producción de significados, ya que como afirmara Umberto Eco: todo fenómeno cultural es un acto de comunicación. Así, no podemos seguir en la especialidad bajo el simplista esquema emisor-mensaje-receptor, sino que debemos ver en cada proceso comunicativo un proceso activo y de intercambio.
- c) En tercer lugar, y como parte del punto anterior que considera a la comunicación como un proceso más amplio y rico, debemos considerar la existencia de otros medios (tradicionales y modernos) que van más allá de los reconocidos como tales. En cada caso se establecen situaciones, modos de producción y lógicas diferentes, que deben ser abordados como tales.
- d) Finalmente, no debemos perder de vista que el acelerado desarrollo tecnológico nos entrega, día con día, nuevos instrumentos para la información y la comunicación que abren un abanico de posibilidades para el análisis, las investigaciones y la producción. Sin embargo, debemos recordar que la materia prima, la razón misma de ser de estos nuevos productos técnicos, sigue siendo el discurso, el contenido o mensaje, que es el elemento con el cual debe trabajar el comunicólogo. O, dicho de otra manera, al margen y antes de cualquier tecnología, está y estará siempre el contenido que ella es capaz de transmitir, a partir del trabajo profesional del comunicólogo, que es quien le da forma y significado.

Nuestra Universidad no puede soslayar estos puntos, porque su misión es transformar las estructuras sociales a través de la reflexión, el análisis, la investigación. Sólo así, con una concepción curricular adecuada cuyo objeto de estudio sea la producción cultural y en la que el profesional de la comunicación sea capaz de analizar, producir y teorizar sobre la práctica social de la comunicación; será posible operar un cambio sustantivo en la enseñanza de la comunicación, cambio que no sólo está exigiendo la sociedad en que vivimos, sino los miles de egresados

que cada año salen a enfrentarse con una labor para la que muchas veces no se sienten preparados.

Bibliografía

Corral Corral, Manuel, *La Ciencia de la Comunicación en México*, México, Ed. Trillas, 1986.

Jiménez, José Heliodoro, *La Ciencia de la Comunicación en América Latina*, México, Ediciones Quinto Sol, 1984.

Facultades de Comunicação Social. América Latina, ABECOM, Associação Brasileira de Escolas de Comunicação Social, São Paulo, Brasil, 1988.

Diálogos de la Comunicación, no. 19, FELAFACS, Lima, Perú, enero, 1988.

Diálogos de la Comunicación, no. 17, FELAFACS, Lima, Perú, junio, 1987.

Diálogos de la Comunicación, no. 18, FELAFACS, Lima, Perú, octubre 1987.

Diálogos de la Comunicación, no. 20, FELAFACS, Lima, Perú, abril 1988.