

La formación de profesionales en comunicación: dos perspectivas en competencia

Guillermo Orozco*

La preocupación central que inspira la reflexión en estas páginas es por una formación universitaria de comunicadores *socialmente* relevante. Esto es, por una formación que busque preparar a los futuros profesionales de la comunicación para responder y anticipar las múltiples necesidades de la sociedad en general y no sólo aquellas del sector que controla los medios masivos de información y sus empresas filiales.

En este contexto, comienzo por distinguir las prácticas educativas y enseguida la conformación del “campo educativo de la comunicación”, para luego destacar a su vez dos perspectivas en la traducción de prácticas profesionales a conocimiento “objetivable” en un plan de estudios y “enseñable” a los futuros comunicadores. Con base en esta distinción argumentaré la conveniencia de abandonar, como objetivo principal, la adecuación de la formación universitaria de profesionales de la comunicación a los requerimientos del mercado de trabajo, para centrar el esfuerzo en captar y traducir adecuadamente en los *curricula* las necesidades de comunicación de la sociedad civil.

Un argumento de esta naturaleza envuelve problemáticas tan complejas como la relación universidad-sociedad y universidad-mercado de trabajo, constitución de las prácticas profesionales y educativas, desarrollo de la tecnología de información, políticas

* Profesor de la Universidad Iberoamericana.

públicas de educación y comunicación, evolución histórica de la educación superior y de universidades específicas o teoría del diseño curricular, entre otras. Por esta razón, el argumento aquí presentado es necesariamente preliminar y parcial. No considera todas estas problemáticas ni los elementos incluidos se tratan exhaustivamente. La intención no es agotar el tema, sino ponerlo a discusión enfatizando ciertos elementos que permitan ir construyendo una forma más productiva de abordarlo.

La articulación de una práctica educativa

Para poder entender la conformación de los campos educativos y distinguir luego las dos perspectivas a través de las cuales se puede realizar esta conformación, es necesario partir de una comprensión de las prácticas educativas.

Una *práctica educativa* es una determinada práctica social.¹ Como tal puede entenderse un conjunto de acciones realizadas sistemáticamente por un sujeto individual o colectivo, más o menos con el mismo fin y articuladas en una forma distintiva. Cabe destacar que las prácticas no son conjuntos espontáneos de relaciones entre diferentes acciones, sino que son producto de la práctica social que implica una *selección* y, por consiguiente, una *exclusión*; a la vez, toda práctica social tiene una *historicidad*, por lo que conlleva distintas posibilidades y límites para continuarse en el futuro.

En cualquier formación social coexisten diferentes prácticas, que se van conformando como resultado de un desarrollo particular económico, político, cultural y especialmente como resultado de la resolución del conflicto entre distintos sectores y clases sociales. Estas prácticas se van modificando y después de varias transformaciones pueden constituirse en

1. Casares, Pablo y Guillermo Orozco, "Programa Institucional de Investigación en Comunicación y Prácticas Sociales", *Umbral XXI*, Universidad Iberoamericana, México, núm. 0, junio, 1989, pp. 9-12.

prácticas distintas. La generación de nuevas prácticas con el mismo objeto, sin embargo, no anula prácticas anteriores, las cuales pueden subsistir y, por lo general siguen subsistiendo. Por esto es posible distinguir prácticas tradicionales, en transición o modernas. Por ejemplo, la práctica de la información ha sido objeto de múltiples modificaciones y actualmente es posible apreciar diferencias entre prácticas informativas tecnificadas, realizadas a través de los medios masivos de comunicación o con la ayuda de tecnologías de información, y prácticas que se realizan interpersonalmente, (sólo para mencionar dos tipos de prácticas muy distinguibles entre sí). Entre ambos tipos hay una gama variada de prácticas informativas.

Por lo general, el fin de una práctica educativa es preparar a una persona o grupo para realizar una tarea, ya sea física o intelectual.

Antes de la creación de las universidades o del sistema escolarizado, las prácticas educativas se realizaban informalmente. Muchas prácticas educativas se siguen realizando así, aunque la educación escolarizada se haya expandido y actualmente constituya el tipo de práctica "legítima" para preparar a los individuos para la realización de distintas tareas en la sociedad.

Es precisamente esta *legitimidad* de ciertas prácticas educativas escolarizadas lo que permite ubicar la generación de los campos educativos.

La conformación de los campos educativos

La noción de campo educativo se deriva a su vez de la noción de "campos simbólicos" de Bourdieu.² Por campo educativo, entonces, se puede entender un conjunto de prácticas interrelacionadas entre sí de acuerdo a la función que cumplen

2. Tenti, Emilio, *Notas teóricas sobre génesis y desarrollo de los campos educativos*, (Cuaderno de trabajo), Fundación Barros Sierra, A.C., México, 1981.

en la división del trabajo de producción, reproducción y difusión del *conocimiento*, entendido ampliamente como un conjunto de saberes y habilidades. La premisa implícita de esta comprensión es que esos saberes y habilidades son “objetivables” y, —como veremos más adelante— traducibles a planes de estudio concretos a través de los cuales se pueden enseñar y así reproducir.

De acuerdo con esta comprensión, es posible diferenciar entre los “saberes prácticos”, esto es, saberes que se han aprendido pero no se han enseñado, y aquellos que debido a su objetivación pueden enseñarse. Esto explica el por qué de las prácticas de comunicación que ya se realizaban regularmente (y se seguirán realizando) sólo algunas de ellas o sólo en ciertas formas se van acompañando de una pedagogía explícita para ser enseñadas formalmente en un salón de clases. Así, es posible entender la existencia de comunicadores en la sociedad que no han pasado por la universidad y concretamente por una escuela de ciencias de la comunicación, pero cuya práctica profesional no necesariamente difiere de la de aquellos que sí han cursado la carrera y poseen un título como profesionales de la comunicación.

El caso de la enseñanza y las prácticas profesionales de la comunicación constituye un ejemplo muy nítido para observar la conformación de un campo educativo. Si aceptamos que siempre ha habido comunicadores, que muchos de ellos de hecho han comenzado a ejercer la comunicación incluso profesionalmente, pero que es en los años sesenta cuando aparece la primera facultad de comunicación en América Latina, resulta evidente que esa fecha sólo marca la constitución del campo educativo de la comunicación, pero no la de las prácticas profesionales de comunicación, ni mucho menos define la existencia de los comunicadores.

La creación de facultades de comunicación muestra

simplemente la objetivación de ciertos saberes y conocimientos que constituían las prácticas de comunicación que ya existían y su traducción a un plan de estudios específico.

Sin embargo, y este es un punto esencial, la conformación del campo educativo de la comunicación se realizó a partir de legitimar *sólo* ciertas prácticas profesionales. En su mayoría fueron aquellas que eran funcionales al desarrollo capitalista de los modernos medios masivos de comunicación. Por tanto eran prácticas profesionales que interesaban principalmente a los grupos que controlaban estos medios. Prácticas que deberían posibilitar su expansión y consolidación como empresas económicas y no sólo como instituciones culturales.

En este contexto, la proliferación de escuelas de comunicación y la diversificación creciente de énfasis y planes de estudio indica que hay una continua selección de saberes y habilidades, que según las determinaciones axiológicas tanto de los sectores sociales que auspician la conformación del campo educativo como de las diferentes universidades que los realizan, son juzgados como los más importantes para la realización de las prácticas profesionales de la comunicación.

No obstante las variantes, puede sostenerse que la mayoría de los planes de estudio actuales de las 74 escuelas de comunicación que hay en México, tienen como referente a los medios masivos de comunicación y no a la sociedad en su conjunto.

Esto de ninguna manera es gratuito; se debe a que la conformación de cualquier campo educativo no obedece a una necesidad histórica, sino a necesidades concretas de ciertos sectores sociales. No todos los sectores pueden por sí mismos conformar un campo educativo que les sea funcional a sus fines. Son principalmente los sectores de la clase dominante los que están en posición de hacerlo. Más aún, estos

sectores también definen las necesidades sociales del resto, en este caso las necesidades de comunicación, con la intención de legitimar socialmente la definición del campo educativo conformado.

Hay que destacar que muy pocos planes de estudio –entre ellos el de la escuela de comunicación del Instituto Tecnológico de Monterrey– postulan explícitamente que la formación que ofrecen está dirigida a preparar comunicadores para servir mejor a los fines empresariales. Por lo general, los planes de estudio se presentan envueltos en una retórica en la que se considera de una u otra forma la satisfacción de las necesidades sociales.³

Dos perspectivas en la conformación del campo educativo de la comunicación

Con base en la discusión anterior, no es difícil ver porqué la perspectiva dominante hasta ahora en la definición del campo educativo de la comunicación ha sido la de tratar de adecuar la formación a los requerimientos del mercado de trabajo que, como se ha señalado, está delimitado principalmente por los medios masivos de comunicación y por las necesidades comunicativas de las empresas.

Con argumentos tales como que no se está preparando a los estudiantes de comunicación para enfrentar los requerimientos de “la profesión”, se busca empujar a los planificadores educativos a ajustar cada vez más los planes de estudio a los “saberes y habilidades” objetivados de las prácticas profesionales de comunicación que corresponden a los requerimientos de funcionamiento y expansión de los medios, las tecnologías de información o la empresa privada.

3.Fuentes, Raúl, “El diseño curricular en la formación universitaria de comunicadores sociales para América Latina”. *Comunicación, investigación y práctica profesional*, (Cuaderno de trabajo 2), AMIC-UAM, México, (sin fecha).

En la base de este esfuerzo está una concepción en la que la educación es función del desarrollo económico –definido siempre en función de un sector social– y por tanto entre mayor compatibilidad exista entre lo que se enseña con lo que el mercado de trabajo define como necesario, mayores posibilidades habrá para el “desarrollo” económico.

El énfasis en esta adecuación del campo educativo de la comunicación a una determinada definición del campo profesional es criticable en muchos aspectos, de los cuales aquí se destacan los siguientes:

En primer lugar, considerar que el campo profesional de la comunicación es sinónimo del mercado alrededor de los medios de comunicación, del desarrollo de las modernas tecnologías de información o de la empresa privada en general, es un *reduccionismo*. Como lo prueba la existencia de comunicadores anteriores a la introducción de los medios de comunicación, la comunicación como campo profesional ya existía y además, no se agota con los medios masivos y tecnologías de comunicación. Las prácticas de comunicación en la sociedad son muchas y muy variadas al igual que las necesidades sociales de comunicación. Como se mencionó anteriormente, sólo algunas prácticas y necesidades de comunicación son seleccionadas para conformar un campo educativo. El hecho de que se pretenda hacer creer que estas prácticas constituyen la totalidad, es sólo eso, una pretensión.

En segundo lugar, el campo profesional que conforman los medios y tecnologías modernas de comunicación no está constituido sólo por comunicadores, ni mucho menos sólo por titulados en comunicación. El periodismo se ha ejercido desde hace decenas de años a partir de un “saber práctico” (no enseñado) y muchos de los periodistas de generaciones posteriores a la creación de escuelas de periodismo o comunicación, tampoco han pasado por ellas. Esto significa que el

campo profesional de la comunicación no es exclusivo de los comunicadores, aunque la tendencia sea que cada vez haya más “profesionales” (titulados en la universidad) de la comunicación. Por tanto, uno puede preguntarse por qué preparar comunicadores sólo para un campo profesional que además de ser muy reducido, no está bajo el control de los comunicadores.

Una tercera crítica a la tendencia dominante en la conformación del campo educativo de la comunicación radica en que el desenvolvimiento de los medios y, especialmente de las tecnologías de información, no es un proceso que se derive de descubrimientos científicos o del desarrollo tecnológico o académico solamente. Lo que define realmente la expansión y crecimiento de estos medios y tecnologías son criterios económicos y políticos. A este respecto, Raymond Williams ha dicho que una tecnología llega a ser tal, sólo cuando es redituable en el mercado. De acuerdo a estas observaciones, también uno puede preguntarse para qué tratar de adecuar la formación de estudiantes de la comunicación a un campo profesional que depende de variables económicas y políticas fuera del alcance de los educadores y en gran medida impredecibles, en tanto que están condicionadas por factores políticos. En este sentido, tratar de ajustar la formación de comunicadores a los incontrolables vaivenes del “campo profesional” se antoja como un esfuerzo si no imposible, sí por lo menos infructuoso.

La tendencia alternativa para la conformación del campo educativo de la comunicación, además de reconocer la argumentación anterior sostiene que precisamente la universidad es una institución capaz de generar campos educativos de acuerdo a otras premisas. Esta capacidad de la universidad proviene de su *autonomía relativa* con respecto a los

4. Carnoy, Martin y Henry Levin, *Schooling and Work in the Democratic State*, Stanford University Press, E.U.A., 1985.

determinantes económicos y políticos de los sectores de las clases dominante.⁴

La teorización actual sobre el papel social de la universidad, la ubica como una institución en un proceso dialéctico entre condiciones y límites externos y génesis de alternativas educativas. Las teorías de la reproducción que estuvieron en boga por muchos años han sido muy criticadas precisamente en sus supuestos acerca de una articulación precisa entre la formación de la fuerza laboral y los requerimientos del mercado en las economías capitalistas. Lo que autores críticos postulan es una articulación siempre en gestación, que conlleva conflictos y contradicciones y que debido a ello no acaba de ser total y exacta, dejando un margen para la acción autónoma de la universidad como institución educativa.

En parte esta autonomía relativa se debe a los logros de movimientos sociales y la organización de distintos sectores de la sociedad para hacer oír su voz donde antes no tenían ningún eco.

Así, la universidad tiene cierta capacidad de conformar el campo educativo de la comunicación a partir de la “objetivación” de los saberes y habilidades imbuidos en prácticas de comunicación distintas a las requeridas para los medios y tecnologías de información o para satisfacer los requerimientos comunicativos de los sectores de la clase dominante.

La universidad puede dirigir su atención a las prácticas de comunicación de otros sectores sociales para conocerlas y luego traducirlas a prácticas educativas que permitan otro tipo de formación de profesionales de la comunicación.

Esto no es una novedad. En teoría se ha considerado e incluso de alguna manera se ha intentado. La escuela de comunicación de la Unidad Xochimilco de la UAM en gran parte trató de responder al reto de una formación de comunicadores más relevantes para la sociedad en su conjunto. Si bien la intención de una formación de comunicadores socialmente relevante de una u otra manera ha estado presente en la conformación de diferen-

tes planes de estudio, la *estrategia* para esta conformación no ha sido la más apropiada.

Muchas veces se ha partido de una “interpretación” de lo que son las prácticas profesionales que no corresponde a su realidad. En parte porque esa interpretación obedece a un debe ser, en parte porque responde al marco axiológico de los intérpretes; en este caso las universidades, en parte también porque se define con base en la disciplina –y no en la práctica– de la comunicación.

Otras veces, la “traducción” de las prácticas profesionales de comunicación a prácticas educativas no ha contado con el compromiso real de los sectores que las realizan ni con una observación precisa, por lo menos, de los “saberes y habilidades” imbuidos en esas prácticas.

Algunos intentos se han realizado en esta dirección. Por ejemplo a finales de los setenta, el “Taller de multimedios” del ITESO buscó una manera de captar las necesidades de comunicación de diversos sectores sociales para luego diseñar formas creativas de responder y tratar de satisfacerlas con prácticas profesionales de comunicación. A la vez, se buscaba impactar el *currículum* de la escuela de ciencias de la comunicación con base en este conocimiento.⁵

De todo lo anterior es posible plantear –a manera de conclusión– la siguiente hipótesis: el reto de una formación de comunicadores más relevante socialmente no radica en la intención de hacerlo, (solamente) sino en la metodología para traducir adecuadamente las prácticas profesionales de comunicación y en general las prácticas sociales de comunicación en campos educativos.

5. Orozco, Guillermo, “Creación cultural universitaria”, ponencia presentada en el Simposio sobre Alternativas Universitarias, Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, México, mayo, 1980.