

# La emergencia de un campo académico:

continuidad utópica y  
estructuración científica  
de la investigación de  
la comunicación en México

RAUL FUENTES NAVARRO





La emergencia de  
un campo  
académico:

continuidad utópica  
y estructuración científica  
de la investigación de  
la comunicación en México





# La emergencia de un campo académico:

continuidad utópica y  
estructuración científica  
de la investigación de  
la comunicación en México

RAÚL FUENTES NAVARRO



CUCSH  
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA



ITESO  
EL ESPÍRITU VIVE

D.R. ©1998, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores  
de Occidente (ITESO)  
Oficina de Extensión Universitaria  
Periférico Sur 8585, 45090 Tlaquepaque, Jalisco, México.

D.R. ©1998, Universidad de Guadalajara  
Coordinación Editorial  
Francisco Rojas González 131, Ladrón de Guevara,  
44600 Guadalajara, Jalisco, México.

**ISBN 968-6101-83-7**

Impreso y hecho en México  
*Printed and made in Mexico*

# ÍNDICE GENERAL

<b>Introducción: Una apuesta por la producción de sentido . . .</b>	<b>7</b>
<b>1. El campo académico de la investigación de la comunicación como objeto de análisis . . . . .</b>	<b>23</b>
1.1 Un contexto triple para el análisis . . . . .	30
1.1.1 Perspectiva internacional . . . . .	31
1.1.2 Perspectiva nacional . . . . .	38
1.1.3 El contexto triple de la estructuración . . . . .	47
1.2 Formulación de marcos heurísticos . . . . .	56
1.2.1 Desde la teoría de la estructuración . . . . .	57
1.2.2 Desde la teoría de los campos . . . . .	59
1.2.3 Desde la hermenéutica profunda . . . . .	63
1.3 Diseño e instrumentación del estudio . . . . .	67
1.3.1 Un primer modelo heurístico (estructuras) . . . . .	68
1.3.2 Un segundo modelo heurístico (procesos) . . . . .	71
1.3.3 Instrumentación operativa . . . . .	75
<b>2. Los programas de enseñanza e investigación de la comunicación en México . . . . .</b>	<b>85</b>
2.1 Modelos fundacionales del campo académico . . . . .	89

2.2	Los establecimientos universitarios como estructura institucional . . . . .	110
2.3	Los investigadores como agentes de la estructuración . . . . .	137
3.	<b>Las asociaciones académicas y la articulación disciplinaria del campo académico . . . . .</b>	<b>151</b>
3.1	La articulación interinstitucional: CONEICC . . . . .	157
3.2	La articulación interindividual: AMIC . . . . .	178
3.3	Las articulaciones internacionales . . . . .	198
4.	<b>Las publicaciones académicas y la configuración comunicacional del campo . . . . .</b>	<b>207</b>
4.1	Producción y circulación del conocimiento . . . . .	214
4.2	Rasgos y tendencias bibliométricas . . . . .	224
4.3	"Acumulación de capital" en el campo académico . . . . .	235
5.	<b>La configuración cognoscitiva del campo de la investigación académica de la comunicación . . . . .</b>	<b>241</b>
5.1	La diversidad de "matrices disciplinarias" . . . . .	247
5.2	Normas éticas y estilos de investigación . . . . .	268
5.3	La construcción de la ideología profesional y la lucha por el prestigio . . . . .	309
	<b>Conclusión: Las determinaciones socioculturales de la legitimación de la práctica académica de la investigación de la comunicación en México . . . . .</b>	<b>337</b>
	<b>Bibliografía . . . . .</b>	<b>361</b>
	<b>Anexo . . . . .</b>	<b>411</b>

## INTRODUCCIÓN

---

### UNA APUESTA POR LA PRODUCCIÓN DE SENTIDO





Si estamos viviendo una crisis del quehacer en las ciencias sociales de América Latina, la tarea de quienes las practican es la de analizar sus características y las exigencias que plantea, siempre y cuando no se tenga una noción apocalíptica y fatalista de ella. Esto implica reexaminar los paradigmas existentes, desechar lo que hay que desechar, renovar lo que se puede renovar y construir nuevos instrumentos teóricos y conceptuales para aquellos fenómenos que se nos presentan sobre la marcha de los procesos sociales. En este esfuerzo, que es, por lo demás, intrínseco al carácter mismo de las ciencias sociales, se inscribe también la necesidad de practicar en forma permanente una *ciencia social de la ciencia social*, con la finalidad de contribuir a la autorreflexión necesaria y de evitar que se caiga en esquematismos estériles (Sonntag, 1988: 155-156).

1. Este libro es producto de una investigación realizada entre 1991 y 1995 en el programa de Doctorado en Ciencias Sociales (área de Sociología) suscrito conjuntamente por el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH) de la Universidad de Guadalajara y el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) Occidente.

El proceso de cuatro años de trabajo intenso al interior del programa de doctorado fue modificando el proyecto de investi-

gación original, como se supone que debiera suceder. Como autor, sujeto responsable de ese proceso y por lo tanto de sus productos, me sometí a la continua interlocución crítica con puntos de vista tan diversos como calificados sobre la investigación sociocultural, y esa interlocución sin duda transformó la perspectiva propia, hasta entonces demasiado circunscrita a los ámbitos del estudio de la comunicación.

Pero, más allá de su inscripción en este programa académico, el trabajo contenido en estas páginas representó una fase más, provisional y abierta como las otras, del proyecto personal iniciado veinticinco años antes, cuando fui admitido como estudiante de la licenciatura en ciencias de la comunicación del ITESO, y que he centrado en buena medida en una búsqueda constante del *sentido* general del estudio universitario de la comunicación, tanto en el quehacer cotidiano en el ITESO o en la Universidad de Guadalajara, como en las organizaciones académicas del campo de la comunicación.

La opción por construirme una posición y una identidad profesionales como *académico de la comunicación*,<sup>1</sup> ha implicado así un ejercicio permanente de *autorreflexividad* al tomar como objeto de estudio el campo<sup>2</sup> en que actúo como sujeto. Este factor opera, por tanto, como elemento central del "contexto del descubrimiento" de esta investigación, y como condicionante del proceso de su producción y de sus productos, el más sistemático aunque no el único de los cuales es la tesis doctoral de donde surge este libro.

1. En este trabajo, el término "académico" designa al sujeto que practica profesionalmente las funciones "sustantivas" de la universidad: investigación, docencia, extensión, difusión...; en el caso de los "académicos de la comunicación", no sólo sobre ésta, sino mediante ella.

2. El término "campo" es peligrosamente polisémico. Entre sus diversas acepciones en ciencias sociales, se ha utilizado en inglés (*field*) para denominar simplemente un área de estudio o una disciplina. En este trabajo se utiliza más bien en el sentido "francés" (*champ*) que le ha dado Bourdieu como "espacio" sociocultural de posiciones objetivas donde los agentes luchan por la apropiación del capital común.



Por ello en el plano estrictamente "científico" el reto metodológico central de este trabajo consiste en *objetivar* mediante operaciones y representaciones válidas una parte significativa del mundo en que se vive *subjetivamente*. Pero su propósito más general se ubica en términos de intervención *práctica* del sujeto sobre el objeto: contribuir con el estudio (proceso y productos), a la constitución del campo académico de la comunicación, mediante un análisis sociocultural sistemático, aunque necesariamente parcial, de su "estructuración-desestructuración-reestructuración" (Sánchez Ruiz, 1991: 17) en el entorno histórico concreto de México.

En otras palabras, mi *interés* básico como sujeto-investigador, al construir como objeto de investigación el propio campo profesional, no puede ser sino práctico, en el sentido en que Kurt Lewin señalaba que "no hay nada más práctico que una buena teoría", o en este caso, al menos, un buen *modelo* descriptivo-explicativo del objeto.<sup>3</sup> En consecuencia, los retos o las "apuestas" asumidas imponen un sentido *praxeológico* (de praxis) a los aportes que una tesis doctoral debe ofrecer a la comunidad académica, en lo sustantivo y en lo teórico-metodológico, y que un libro como éste debe difundir con mayor amplitud relativa.

En síntesis, este trabajo se sostiene (subjetivamente) en la convicción de que, en una situación de *crisis* —no sólo de "para-

- 
3. Gilberto Giménez explica, siguiendo a Boudon, que "en las ciencias sociales no se emplean, por lo general, teorías propiamente dichas en el sentido de los lógicos, es decir, sistemas hipotético-deductivos susceptibles de falsación a la manera popperiana. En el campo de las ciencias sociales las teorías son, en realidad, *paradigmas*, es decir, marcos de pensamiento u orientaciones teórico-metodológicas a propósito de los cuales existe cierto acuerdo dentro de la comunidad científica, porque son considerados útiles y fecundos. Estos 'marcos' —de naturaleza y contenidos variables— orientan el trabajo del investigador, le proponen un lenguaje, un modo de pensamiento y principios de explicación" (Giménez, 1994: 35). Los *modelos* se ubican en un nivel intermedio entre los conceptos y los paradigmas y "comportan siempre cierto número de hipótesis, algunas de ellas visibles, pero otras invisibles u ocultas. Estas últimas requieren ser explicadas de manera muy clara si se quiere evaluar la cientificidad del modelo en cuestión" (Giménez, 1994: 36).

digmas" y de "infraestructuras" como la que atraviesan las ciencias sociales y las instituciones universitarias en México—, sino de *crisis del sentido* mismo de los quehaceres intelectuales críticos y rigurosos, tratar de responder a la pregunta por las determinaciones socioculturales<sup>4</sup> del campo académico propio implica un esfuerzo por reconocerlas lo más sistemática y profundamente que sea posible para buscar cómo reconfigurar las prácticas que estructuran el campo, y que *ese esfuerzo tiene sentido mientras no se demuestre lo contrario*.

2. El título elegido para esta obra, *La emergencia de un campo académico: continuidad utópica y estructuración científica de la investigación de la comunicación en México*, intenta sintetizar el propósito de analizar y reconstruir el pasado y el presente de la investigación académica de la comunicación en México en una perspectiva de futuro. Porque la historia no es sólo el pasado: es la pugna por hacerse presente de distintos proyectos de futuro, como sugiere un libro de John McHale, cuya argumentación gira en torno a una especie de aforismo: "El futuro del pasado está en el futuro; el futuro del presente está en el pasado; el futuro del futuro está en el presente." Aunque el contenido de esa obra enfatiza el desarrollo tecnológico como motor de la historia —hipótesis que no se comparte—, resulta interesante recuperar la idea que le sirve como punto de partida:

El futuro es un aspecto integrante de la condición humana. El hombre sobrevive, únicamente, por su capacidad de actuar en el presente sobre la base de la experiencia pasada considerada en

---

4. Por "determinaciones socioculturales" se entiende el conjunto de factores (de naturaleza tanto económica como política o simbólica) que intervienen sobre el proceso o fenómeno construido como objeto de estudio, afectándolo, definiendo o redefiniendo sus límites y posibilidades (Sánchez Ruiz, 1992a: 78). En este sentido, "determinación" es un concepto con significado muy cercano al de "mediación", que Martín Serrano define como el modelo de "una actividad de control social que impone límites a lo que puede ser dicho, y a las maneras de decirlo, por medio de un sistema de orden" (1988: 1360).



términos de las consecuencias futuras. Al asumir un futuro, el hombre hace soportable su presente y significativo su pasado. Los pasados, los presentes, y sus futuros alternativos, se entretajan en la anticipación y predicción de sus acciones futuras (McHale, 1969: 3).

Sin duda es inquietante, e intelectualmente estimulante, el modo como ciertas corrientes de las ciencias sociales contemporáneas abordan el sentido colectivo del *tiempo*: como una construcción social que legitima ciertas versiones de la historia pasada y diseña ciertos escenarios futuros como deseables, probables o inevitables, y por lo tanto se constituye en un recurso esencial del poder. Por ello para pensar en la construcción de un futuro es necesario recuperar, *reconstruir*, reformular y explicar el pasado.

El pasado del campo académico de la comunicación en México es tan breve que casi se confunde con el presente. Sus orígenes están tan cercanos que la experiencia personal difícilmente los puede reconocer como pasado, puesto que siguen siendo, en muchos casos, memoria viva y, por lo tanto, presente. Por ello puede ser doblemente útil pensar como McHale: "el futuro del presente está en el pasado". Pero también: "el futuro del futuro está en el presente", y la reconfiguración posible del pasado en el presente puede ensanchar y solidificar lo que habrá de ser el campo en el futuro.

Para ello es indispensable también la ubicación del proyecto en el *espacio*. El trabajo se refiere a —y se realiza desde— una "región" del sistema mexicano de educación superior cuyo crecimiento cuantitativo ha limitado severamente el desarrollo cualitativo, y que ha sido caracterizada como sujeta a una "triple marginalidad": la investigación de la comunicación ocupa una posición marginal entre las ciencias sociales; éstas a su vez son marginadas en el conjunto de las especialidades científicas; finalmente, la ciencia como un todo es marginal entre las prioridades del desarrollo nacional (Fuentes y Sánchez Ruiz, 1989).

Más allá, es clara la posición dependiente y periférica que México y América Latina en general ocupan, en todos los órde-

nes, en el "sistema mundial". En contrapartida, habría que señalar, por un lado, la posición *emergente* que en los últimos diez años han alcanzado la investigación de la comunicación y en ciencias sociales realizadas en la región centro-occidente (cuyo centro indiscutible es Guadalajara) en el contexto nacional, y por otro lado, la situación de México como país-frontera entre el "desarrollo" y el "subdesarrollo".

Antes de éste he publicado, desde 1980, un buen número de trabajos académicos acerca de la enseñanza y la investigación universitarias de la comunicación en México y en América Latina, productos al mismo tiempo de mi experiencia (individual y como integrante de una comunidad) y de mi inserción en proyectos institucionales de impulso al desarrollo del campo.<sup>5</sup> Mucho del contenido de esta obra retoma y actualiza aspectos previamente trabajados y difundidos, especialmente en *La comunidad desapercibida. Investigación e investigadores de la comunicación en México* (Fuentes, 1991a). Pero además del manejo de un volumen mucho mayor de información, el objeto "estructuración del campo académico" se construye aquí de una manera más compleja, sistemática y rigurosa, con la intención de hacer avanzar las *explicaciones*, además de las *descripciones* referentes a él.<sup>6</sup> No hay mejor oportunidad que una tesis doctoral para hacer esto, con los riesgos que esa "apuesta" trae consigo.

El trabajo debe responder, así, a una doble exigencia: la de la *consistencia* científica y la de su *pertinencia* social. Dado que se

5. Una parte esencial de mi proceso de formación y desarrollo profesional ha sido la participación activa desde hace muchos años en las organizaciones académicas mexicanas y latinoamericanas que agrupan a los docentes e investigadores de la comunicación: el Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC), la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC), la Federación Latinoamericana de Asociaciones de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS) y la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIC).
6. El concepto de "estructuración", central en este trabajo, se retoma de la obra teórica de Anthony Giddens: "condiciones que gobiernan, en el espacio y en el tiempo, la continuidad o transmutación de las estructuras, y por tanto la reproducción de los sistemas sociales" (1984: 25).



plantea como un proyecto fundado sobre la *reflexividad* propia de todo saber en ciencias sociales, en que los investigadores trabajan en la interpretación de estructuras y prácticas previamente interpretadas (Giddens, 1984), y más aún, como un proyecto *autorreflexivo y praxeológico*, por la inserción del investigador en el campo estudiado y el propósito de reinsertar en el objeto el conocimiento generado sobre él (Martín Serrano, 1978), adopto la postura del "investigador como dispositivo metodológico":

La unidad del proceso de investigación no está en la "teoría" ni en la "técnica" (ni siquiera en la articulación o intersección entre las dos): está en la persona del investigador, que a su vez está socialmente determinada por el sistema de las relaciones sociales. La investigación sociológica debe ser una "tecnología concreta". El investigador es la verdadera máquina de investigar ("oficio de sociólogo" interiorizado): el investigador pone toda su persona en juego. Las condiciones de posibilidad de esa máquina de investigar están socialmente determinadas; de ahí la necesidad de una vigilancia epistemológica continua (Ibáñez, 1985: 218).

Un aspecto muy concreto de la determinación social de la competencia del sujeto investigador en este proyecto es la insuficiencia de los recursos científicos disponibles en el campo de la comunicación para alcanzar los propósitos de generación de conocimiento y de pertinencia práctica planteados. Pero eso no significa que haya que prescindir de los saberes comunicacionales, que son hipotéticamente compartidos por mí como investigador y por los sujetos del estudio como factores específicos de identidad en cuanto agentes académicos. Por ello consideré necesario plantear la investigación desde un marco que no la restringiera *disciplinariamente* como un estudio "de la comunicación", sino que permitiera plantearla (y vigilarla epistemológicamente) desde una perspectiva *sociocultural* que la incorpore en un ámbito científico más amplio, correspondiente además a la definición del programa de doctorado en que se inscribió su realización.

El proyecto pretendió, en suma, responder una *pregunta central*: ¿cuáles son y cómo operan los factores socioculturales determinantes de la confluencia entre las configuraciones del conocimiento (saberes prácticos, instrumentales, formales) y las prácticas que ejercen los agentes "investigadores académicos" en la constitución del campo académico de la comunicación en México?

Esta pregunta, así formulada, supone de entrada que hay un "campo académico" de la comunicación en México *en proceso de constitución*; que se da un cierto grado de *confluencia* entre el conocimiento y las prácticas de los investigadores, y que se pueden conocer los factores socioculturales *determinantes* de esa confluencia-constitución ("estructuración"), objeto de la investigación. Estos supuestos se basan tanto en mi experiencia práctica dentro de ese campo como en trabajos anteriores de investigación. Pero sirven también como punto de partida para la exploración crítica, y ciertamente ecléctica, de campos disciplinarios diversos y de tradiciones de investigación dispares en las ciencias sociales, para la elaboración de los *marcos heurísticos* y la selección de los *métodos de trabajo* empleados.

A reserva de especificar con detalle en el capítulo correspondiente las fuentes y los procedimientos utilizados en la construcción del objeto de estudio y el diseño de la investigación, cabe adelantar que parto de una postura epistemológica constructivista, racionalista y dialéctica,<sup>7</sup> para poder plantear históricamente la *mutua determinación* entre sujetos y estructuras a diver-

7. Esta postura epistemológica "constructivista, racionalista y dialéctica" es retomada de Jean Piaget, quien en sus *Estudios sociológicos* la argumenta de la siguiente manera: "dondequiera que se presenten relaciones de sujeto a objeto, y éste es el caso en sociología como en otras partes, incluso y sobre todo si el sujeto es un 'nosotros' y el objeto es el de muchos sujetos a la vez, el conocimiento no parte ni del sujeto ni del objeto, sino de la interacción indisoluble entre ellos para progresar desde allí en la doble dirección de una exteriorización objetivante y de una interiorización reflexiva. Se dirá que esta solidaridad del sujeto y del objeto es la tesis central de la fenomenología: sí, pero a título estático de simple presentación o intuición del 'fenómeno'. También es la tesis central de la dialéc-



sas escalas, desde macrosociales hasta individuales (Sánchez Ruiz, 1991: 16-17) y explicar desde una *perspectiva sociocultural* las relaciones multidimensionales *entre actores, estructuras y sentido* (González, 1993: 211) que constituyen el campo académico de la comunicación en México.

Como todo proceso de investigación, independientemente de su objeto y acercamiento teórico-metodológico, éste integra tres grandes etapas: diseño, realización y comunicación. Cada una de estas etapas supone operaciones de índole diversa y constituye en su conjunto un proceso complejo y multidimensional de producción de conocimiento. El producto final de este proyecto debe *exponer* el proceso de investigación y sus resultados de tal manera que (sobre todo en un proyecto que se define como autorreflexivo) contribuya con nuevos elementos de conocimiento al saber que sólo se constituye mediante la *comunicación*, el debate, la asimilación crítica en una comunidad que, en este caso, ha sido tomada como objeto, y en otra, más amplia, dentro de la cual se ha trabajado. El plan de exposición del trabajo, entonces, implica la articulación del texto con su propio proceso de producción (en términos de *consistencia discursiva*) y con sus condiciones de interlocución (en términos de *pertinencia discursiva*).

Por razones editoriales, en este libro se ha omitido la revisión de los aportes conceptuales, metodológicos y empíricos que fueron considerados antecedentes o fuentes de contrastación y complementación del trabajo, y que operan por lo tanto como sus *fundamentos intertextuales*. Pero el capítulo 1 explicita los procesos de producción de conocimiento aplicados en la realización del trabajo. En él se expone en primer término un "contexto triple" para el análisis de la estructuración del campo. La segunda

---

sentido dinámico y constructivista de las superaciones continuas [...] Para nosotros, que nos esforzamos en no ser filósofos y en plegarnos más a los hechos y a los algoritmos demostrados, resulta imposible no encontrar en todos los dominios estudiados de la vida biológica o humana [...] la perpetua relación dialéctica del sujeto y el objeto, cuyo análisis nos libera simultáneamente del idealismo y del empirismo en beneficio de un constructivismo a la vez objetivante y reflexivo." (Piaget, 1977: 12-13).

parte de este capítulo sintetiza los *marcos heurísticos* sobre los que se construye metodológicamente el objeto. La tercera parte expone los procedimientos seguidos para la formulación de hipótesis y la instrumentación concreta de la investigación, así como los métodos de análisis y los criterios de interpretación empleados.

Los cuatro capítulos restantes presentan los resultados del análisis, siguiendo un orden que pasa de las escalas más amplias a las más concretas, de las manifestaciones más "estructurales" u "objetivas" de la estructuración del campo académico de la comunicación en México a las más "subjetivas". El capítulo 2 expone los resultados del análisis histórico-estructural de la *institucionalización* del campo como programas de enseñanza e investigación de la comunicación en las universidades mexicanas. El capítulo 3 extiende este análisis a una dimensión transinstitucional, al enfocar la organización del campo mediante las asociaciones académicas, y el capítulo 4 aporta información complementaria de esta dimensión, incluyendo la bibliometría y otras técnicas cuantitativas, sobre las publicaciones académicas del campo.

En el capítulo 5 se presentan los resultados de los análisis efectuados sobre la configuración cognoscitiva del campo, que es la dimensión fundamental para articular la explicación de los procesos de institucionalización (objetiva) con la de los de constitución de la identidad (subjetiva) de los investigadores y de su *profesionalización*, es decir, su estructuración como agentes en el campo. Como conclusión presento en forma resumida el *modelo* de las determinaciones socioculturales de la legitimación de la práctica académica de la investigación de la comunicación en México, construido como objeto de este proyecto y propuesto como su producto central.

3. Es un lugar común, en trabajos como éste, dejar constancia del "invaluable apoyo, sin el cual..." de muchas personas, que por unas u otras razones me imagino siempre ansiosas de que el autor concluyera ese trabajo. Las "dedicatorias" y "agradecimientos" de libros y tesis dicen mucho, bajo cierta óptica de lectura, acerca



del autor y del propio trabajo. Lamentablemente, con notables excepciones, suelen escribirse o bien como ritos estereotipados o bien como claves herméticas, cuyo sentido es inaccesible al lector. Por ello quiero intentar expresar mis "agradecimientos" como parte integral del trabajo, como explicitación reflexiva de las redes intersubjetivas (y, por lo tanto, socioculturales) de sentido, de responsabilidad y de afecto en que vivo y *desde las cuales* emprendí y concluí esta tarea, que es parte de un proyecto que ni comenzó ni termina con ella.

Mi "mundo de la vida" abarca espacios relativamente amplios, pero tiene su centro indisputado y sólido ("núcleo duro" no negociable) en la familia que hemos hecho Irene y yo como concreción de aquella promesa formulada en 1976: "sin dejar de ser tú y yo, llegamos a ser nosotros". Raúl, Martha Irene, Natalia y Luis son, también de manera central, "nosotros", aprendiendo a ser ellos mismos. Mi madre y la de Irene, mis hermanas con sus respectivas familias, y la memoria de mi padre, completan esta red "primaria", tejida de afecto y de sentido profundo desde donde soy y trabajo.

Pero mi trabajo, más allá de la familia, sólo es entendible en términos de otras redes intersubjetivas de afecto, sentido y responsabilidad compartidos. Esas redes habitan instituciones, pero están constituidas por personas. El apoyo constante y firme que recibí en el Departamento de Comunicación del ITESO y en el Departamento de Estudios de la Comunicación Social de la Universidad de Guadalajara para la realización de este trabajo abarcó muchas dimensiones: no sólo laborales y materiales, sino sobre todo intelectuales, simbólicas y morales; son espacios académicos, no burocráticos, dirigidos e integrados por colegas de la más alta calidad profesional y humana. Gracias, en especial, por su confianza, a Pablo Humberto Posada, Carlos Corona Caraveo, Carlos Luna Cortés, Juan Manuel Durán Juárez, Enrique Sánchez Ruiz y Cecilia Cervantes Barba. Gracias también, por el apoyo financiero complementario para el proyecto, al Seminario de Estudios de la Cultura del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Trabajo también, desde hace muchos años, en el campo académico en un aspecto con base en el cual elaboré este trabajo. Muchos colegas, que viven y trabajan en distintas ciudades e instituciones, participaron conmigo —directa o indirectamente— en su concepción, desarrollo, orientación y destino. Gracias a los 48 de ellos que aceptaron colaborar como "sujetos" del estudio: sus nombres están anotados al final del capítulo 1. Gracias a quienes habiendo quedado, por cualquier razón, fuera de esa lista me han demostrado que hubieran querido estar incluidos. Gracias a mi hermana Margarita, que me ayudó a recuperar cuestionarios en el DF. Gracias también a Jabaz, por la composición de la portada.

Gracias a colegas de otros países y de otros campos académicos, que se interesaron por el proyecto y me ayudaron de manera directa a desarrollarlo: algunos de ellos son José Marques de Melo, Margarida Krohling y María Immacolata Vassallo, desde Brasil; Jesús Martín Barbero, desde Colombia; Alejandro Piscitelli, desde Argentina; Manuel Martín Serrano, desde España; Armand Mattelart, desde Francia; Everett Rogers, desde Estados Unidos; Teresa Pacheco Méndez, del CESU-UNAM. Gracias también a quienes, además de estar en la "lista", me apoyaron con su aliento, su bibliografía y su discusión "sustantiva", en especial Jesús Galindo, Eduardo Andiön, Jorge González, Guillermo Orozco, José Carlos Lozano, Carlos Luna, Rossana Reguillo y, por supuesto, Enrique Sánchez Ruiz.

Gracias a Jorge Estupiñán y a Héctor Gómez Vargas, que me invitaron a impartir sendos seminarios para profesores de comunicación de la Universidad de Sonora y de la Universidad Iberoamericana-León, sobre el tema de este trabajo, justo cuando estaba terminándolo. La discusión con estos dos grupos de académicos me permitió "amarrar los últimos nudos" del texto. Gracias al resto de los colegas que me han hecho parte, con ellos, de la extensa red iberoamericana de académicos de la comunicación que condensan CONEICC, AMIC, FELAFACS y ALAIC, y a Cristina Romo, Beatriz Solís y Fátima Fernández, que hace ya muchos años me conectaron con ella.



Pero este trabajo también significó para mí una oportunidad de interactuar con una comunidad de investigadores en ciencias sociales en la que encontré el apoyo y el impulso necesarios para reaprender gran parte de lo que sabía sobre comunicación y ampliar mi horizonte profesional como académico de una manera considerable, tanto en extensión como en profundidad. El programa de Doctorado en Ciencias Sociales abierto en 1991 por la Universidad de Guadalajara y el CIESAS Occidente no sólo se me presentó como una opción óptima en tiempo y lugar, sino como un estimulante reto para el desarrollo de competencias académicas del más alto nivel. Gracias por configurar ese "espacio" y permitirme habitarlo, a Juan Manuel Durán, Juan Manuel Ramírez, Enrique Sánchez Ruiz, Juan José Palacios, Jaime Preciado, Fernando Leal, Fernando Pozos, Fernando González, Guillermo de la Peña, Jorge Alonso, Agustín Escobar, Carmen Castañeda y los demás investigadores participantes en el "cuerpo" de profesores y tutores del programa.

Gracias también a los compañeros integrantes de la primera generación, amigos nuevos y colegas cultivadores de otras disciplinas, cuyos proyectos de trabajo (casi todos muy "alejados" del mío) llegué a considerar en algún sentido también propios: Sonia Reynaga, Jaime Tamayo, Ignacio Medina, Roberto Hernández. A los cinco seguramente nos hará falta la presencia y la tesis terminada de Luis Arturo Velázquez. Gracias también por lo que pudimos compartir, siempre menos de lo deseable, a los compañeros "del otro lado", en especial a Rossana Reguillo, cercana de cualquier manera, y a Luis Vázquez, por su trabajo. Gracias, finalmente, a quienes fueron ingresando al Doctorado en los años posteriores, pues no por ello quedan "atrás" en aportes de calidad académica y humana: Cecilia Cervantes, Elena de la Paz Hernández, Ana Leticia Salcedo, Raquel Partida, Jorge Regalado, Francisco Aceves, Martha Renero... y los demás. Confío en que en todos ellos, en reciprocidad, haya quedado alguna huella de mi trabajo y que las amistades construidas continúen creciendo.

Gracias a Juan Manuel Ramírez y a Fernando Leal, lectores del "primer borrador" de este trabajo, por la profundidad de sus lecturas y la agudeza de sus comentarios. Mi aprendizaje debe mucho a sus críticas; mi estimación, al modo de formularlas. Gracias a Larissa Adler Lomnitz y a Juan Manuel Ramírez, lectores del "borrador final" y sinodales en la presentación pública de la tesis, por su generosidad científica y su tan alta calidad humana, y a Enrique Sánchez Ruiz, quien durante cuatro años supo desarrollar conmigo de una manera insuperable el papel de tutor académico: invariablemente riguroso y exigente, pero siempre dispuesto a escuchar y a comprender razones distintas a las suyas; respetuoso y solidario, pero nunca complaciente ni conformista; investigador tan crítico como sólido, profesor sensible y comprometido –de manera tan terca como yo– con el aprendizaje.

*Guadalajara, Jalisco, marzo de 1996.*

## CAPÍTULO 1

---

### EL CAMPO ACADÉMICO DE LA INVESTIGACIÓN DE LA COMUNICACIÓN COMO OBJETO DE ANÁLISIS





Dentro de los discursos científico-sociales hay diversos niveles de abstracción y generalidad. Los niveles más abstractos no ofrecen conocimiento de ninguna situación concreta. Están formados por redes conceptuales, las cuales pueden ser aplicadas a informaciones concretas. Estos niveles constituyen la teoría propiamente dicha. Las informaciones y los datos relativos a la situación concreta son integrados, transformados y constituidos a través de los recursos ofrecidos por el nivel teórico. De esto resulta un discurso específico sobre la situación concreta, basado en datos específicos. Este discurso expresa el análisis sociológico. La teoría no ofrece conocimiento de ninguna situación concreta, pero es una condición necesaria para producir el análisis que sí pretende expresar tal conocimiento (Olivé, 1994: 25).

Este trabajo tiene la pretensión de explicar cómo es que en el entorno sociocultural de México, "en transición" global, dentro de un sistema nacional de educación superior caracterizado por fuertes tensiones tanto internas como externas, la investigación académica de la comunicación emergió en los años setenta en algunas universidades como un proyecto *articulado por la utopía*, atravesó la "crisis" de los ochenta sentando, paradójicamente, las bases de su *institucionalización*, y enfrenta, en los años noventa, los retos de su consolidación como práctica académica profesionalizada y legitimada.

De manera hipotética, este proceso multidimensional, complejo y contradictorio, de desarrollo del campo académico de la comunicación en México, ha sido determinado, en su escala más general en los últimos veinticinco años, por la coincidencia de intensos y extensos *procesos de cambio*, por una parte en las condiciones del mercado académico nacional y por otra en los marcos epistemológicos y teórico-metodológicos del estudio de la comunicación. Así, han confluído factores económicos y políticos con factores intelectuales y culturales en la conformación del "escenario" sociocultural en el que los investigadores mexicanos de la comunicación se han constituido como agentes responsables y relativamente autoconscientes de las *prácticas académicas* que a su vez han estructurado el campo.

Desde 1970 he participado en el proceso objeto de este estudio al inscribirme como estudiante de la licenciatura en ciencias de la comunicación del ITESO; de una manera más directa desde 1978, al comenzar a constituir en la práctica una *identidad profesional* como miembro del personal académico de la misma institución; y de un modo aún más decisivo a partir de 1980, cuando adopté la búsqueda sistemática y crecientemente compartida con colegas de otras universidades mexicanas y latinoamericanas, del *sentido* general de las prácticas académicas del campo, y más en particular, de las *determinaciones* de las diversas articulaciones percibidas en ellas entre intenciones (subjetivas) y condiciones (objetivas).

Hay de entrada, entonces, en este estudio, no sólo una *homología* entre sujeto y objeto, sino, además, una *sincronía* casi absoluta: la historia personal y la historia del campo comparten el mismo periodo temporal, por lo que el sujeto queda ubicado ante sí mismo (desafío ineludible a su competencia interpretativa) y ante los "otros" —agentes del propio campo y de otros, en ciencias sociales— (reto fundamental para su competencia comunicativa) como un *mediador*.<sup>1</sup>

1. Manuel Martín Serrano define las *mediaciones* como sistemas institucionalizados para reducir la disonancia, que a nivel cognitivo operan como *modelos de orden*.



En la literatura revisada referente a la sociología de la ciencia son muy escasas las situaciones análogas a ésta: en sentido estricto, sólo se encontraron las "memorias episódicas" de Merton (1977), el artículo de Cole y Zuckerman (1975) titulado "La emergencia de una especialidad científica: el caso auto-ejemplificante de la sociología de la ciencia", *La tesis reflexiva* de Malcolm Ashmore (1989) y el *Homo academicus* de Pierre Bourdieu (1988a). Los dos primeros trabajos, aunque proporcionan algunos elementos útiles para el presente planteamiento, no los desarrollan desde una perspectiva que pueda ser juzgada pertinente *aquí y ahora*. La obra de Ashmore, estimulante y sugestiva, resulta, sin embargo, "demasiado" posmoderna y radical en sus supuestos como para ser tomada como modelo.

El *Homo academicus*, así como las múltiples reflexiones que sobre él y la investigación sociológica ha publicado su autor, son la opción relativamente más aprovechable como orientación del proceso de diseño de esta investigación (con las reservas que se mencionan un poco más adelante), buscando responder cuestiones básicas como la que se formula Bourdieu:

¿Qué provecho científico puede haber en tratar de descubrir lo que implica el hecho de pertenecer al campo académico, ese lugar de permanente pugna por la verdad del mundo social y del campo académico mismo, y el hecho de ocupar una determinada posición dentro de él, definida por un cierto número de propiedades, una educación y un entrenamiento, cualificaciones y estatus, con todas sus formas concomitantes de solidaridad o membresía? En primer lugar, es una oportunidad para neutralizar conscientemente las probabilidades de error que son inherentes a una posición, entendida como un punto de vista que implica un cierto ángulo de visión

---

"aplicados a cualquier conjunto de hechos o de cosas pertenecientes a planos heterogéneos de la realidad" (1977: 49). Para él, teórico de la comunicación, "controlar la forma de mediar es aplicar al contenido de la realidad el modelo de orden y el tipo de significaciones que posteriormente serán utilizados por el destinatario de la información para comprender el presente, prever el futuro y, por lo tanto, para actuar" (1988: 1361).

y por ello una forma particular de introspección y de ceguera. Pero sobre todo, revela los fundamentos sociales de la propensión a teorizar o a intelectualizar, inherente a la postura misma del académico que se siente libre de apartarse del juego para conceptualizarlo y asumir el objetivo, que atrae el reconocimiento social de ser científico, de lograr una panorámica del mundo obtenida desde un punto de vista externo y superior (Bourdieu, 1988a: xiii).

Para abordar el estudio, entonces, se impone un principio metodológico de *objetivación participante*, que según Bourdieu "es sin duda el ejercicio más difícil que existe, porque requiere la ruptura de las adherencias y las adhesiones más profundas y más inconscientes; justamente aquellas que, muchas veces, constituyen el 'interés' del propio objeto estudiado para aquel que lo estudia, todo aquello que él menos pretende conocer en su relación con el objeto que procura conocer" (Bourdieu, 1989: 51).

No obstante, es de importancia subrayar que no se trata de reproducir o de "replicar" el modelo de investigación de *Homo academicus*, puesto que para hacerlo se tendrían que satisfacer todos los supuestos de aquel estudio (realizado sobre el campo universitario francés en 1968) y ni por su historia y estructura, ni por su situación sociocultural, ni por su "recorte" científico específico, ese *campo* es homólogo al de la investigación académica de la comunicación en México. Por otro lado, no se dispone de *bases de datos*, constituidas previamente al estudio, comparables a las utilizadas por Bourdieu como *fuentes* básicas de su trabajo (metodológicamente operado mediante análisis factoriales y estructuras estadísticas de correspondencias).

Es pertinente, en este sentido, precisar el carácter *empírico exploratorio* de esta investigación. Para realizarla se ha hecho necesario acopiar y sistematizar un volumen considerable de información hasta ahora dispersa, a propósito de la producción mexicana de conocimiento acerca de la comunicación y sus condiciones contextuales; de sus productores, tanto institucionales como individuales, y de sus productos objetivos, en especial



las publicaciones académicas. También de los programas universitarios donde se localiza ese conocimiento y las asociaciones académicas que lo articulan, así como de los individuos que lo cultivan, sus historias de vida profesionales y las configuraciones cognoscitivas que han adoptado. Las *bases de datos* correspondientes, cuya utilidad en sí mismas es indiscutible como infraestructura para la investigación y la toma de decisiones, son, sin embargo, sólo la "plataforma" instrumental, el *recurso* a partir de cuyo aprovechamiento analítico se pretende sustentar con datos concretos las interpretaciones que se busca establecer como *modelo* de la estructuración del campo académico. Por otro lado,

Construir el objeto supone [...] que se tenga, ante los hechos, una postura activa y sistemática [...] No se trata de proponer grandes construcciones teóricas vacías, pero sí de abordar un caso empírico con la intención de construir *un modelo* —que no necesita revestirse de una forma matemática o formalizada para ser riguroso—, de ligar los datos pertinentes de tal modo que funcionen como un programa de investigaciones que plantea preguntas sistemáticas; en resumen, se trata de construir un sistema coherente de relaciones, que debe ser puesto a prueba *como tal* (Bourdieu, 1989: 32).

Para "construir el objeto", entonces, se ha puesto en juego un conjunto de *recursos académicos*, una parte del cual —la que es producto de otros procesos de investigación y ha sido apropiada mediante la *lectura*— ha quedado excluida de esta presentación aunque está presente como *intertexto* y como *intertextualidad*<sup>2</sup> de

- 
2. Dominique Maingueneau explica que "por *intertexto* de una formación discursiva se entiende el conjunto de los fragmentos que ella cita efectivamente, y por *intertextualidad* el tipo de citas que esta formación discursiva define como legítimo a través de su propia práctica. Además de los enunciados citados están, pues, sus condiciones de posibilidad [...] En un nivel trivial, esto es evidente: según las épocas, los tipos de discurso, las citas no son hechas de la misma manera; los textos citables, las ocasiones en que es necesario citar, el grado de exactitud exigido, etc., varían considerablemente. Se sabe bien que un texto científico contemporáneo no cita de la misma manera que un texto religioso, el cual posee una relación totalmente diversa con la tradición" (Maingueneau, 1989: 86-87).

este estudio. Pero otra parte de los recursos invertidos –la que está *incorporada* en el sujeto y opera como su *habitus*, más la del entorno institucional en que se ubica como *práctica* social– supone *trabajo*.

Este capítulo tiene por objeto explicitar (hasta donde es posible) la *lógica* de ese trabajo cuyo producto se presenta, en términos del "diseño de la investigación". Esta exposición está organizada en tres secciones: en la primera se construye un *contexto triple* para el análisis de la estructuración del campo académico de la comunicación en México: el que constituyen la dimensión *cognoscitiva* del estudio de la comunicación, la dimensión *sociocultural* del trabajo académico en un entorno "dependiente" y "periférico", y la dimensión estrictamente *institucional* del sistema universitario mexicano. En la segunda sección se formulan los *marcos heurísticos* con que se abordó la construcción del objeto, y en la tercera se da cuenta de las *operaciones metodológicas* mediante las cuales se instrumentó concretamente el estudio.

## 1.1 UN CONTEXTO TRIPLE PARA EL ANÁLISIS

Al emprender la investigación sociohistórica, buscamos comprender y explicar una serie de fenómenos que, de cierta manera y hasta cierto punto, son comprendidos ya por los individuos que forman parte del mundo sociohistórico; buscamos, en resumen, reinterpretar un campo preinterpretado (Thompson, 1993: 23).

Para desarrollar con fundamento el análisis de la *estructuración* del campo académico de la comunicación en México, es necesario partir del reconocimiento de que buena parte de los problemas básicos de la investigación en este campo –los que proceden del *estatuto disciplinario* del estudio de la comunicación– son "universales" y que, por lo tanto, fuera de ese contexto es imposible determinar las "particularidades" mexicanas. En el mismo



sentido, la condición general de *dependencia estructural* impuesta históricamente a los países latinoamericanos –y a México en particular– constituye un segundo contexto indispensable para el análisis de la institucionalización del campo. Finalmente, se hace necesario ubicar este trabajo en el contexto de la *crisis institucional* del sistema mexicano de educación superior, en cuyo seno se ha desarrollado el campo y de cuyas determinaciones generales no puede abstraerse.

El triple contexto así postulado como punto de partida para la construcción del objeto de estudio de esta investigación, tiene el propósito de articular, de entrada, los análisis de los factores "internos" de la estructuración del campo con la consideración de los factores "externos" que la determinan, es decir, que le imponen límites y orientaciones generales, tanto estructurales como coyunturales y que, por tanto, constituyen los *marcos* dentro de los cuales se sitúan las interacciones concretas entre prácticas y estructuras, entre subjetividades y órdenes objetivos, que estructuran el campo.

### 1.1.1 PERSPECTIVA INTERNACIONAL

Para delinear este triple contexto de la estructuración del campo académico de la investigación de la comunicación en México, se recurre en primer término a un *acercamiento comparativo* con los procesos de institucionalización del estudio universitario de la comunicación en Brasil y en España, dos países con un nivel de desarrollo de escala equiparable al de México. Aunque no se puede sostener que estos "acercamientos" tengan el rigor ni la sistematicidad de un "análisis comparativo internacional", su función aquí es clarificar los factores de *contextualización* pertinentes para orientar el análisis del caso mexicano.<sup>3</sup>

3. Como "subproductos" de este trabajo se elaboraron dos artículos, que fueron publicados independientemente (Fuentes, 1994a; 1994c), sobre la institucionalización del estudio de la comunicación en Brasil y en España, en contraste

Brasil, México y España son geopolíticamente, cada uno a su modo, "países encrucijada" en el proceso de globalización. La incorporación de España a la Comunidad Europea, de México al Tratado de Libre Comercio de América del Norte, y de Brasil al Mercosur, han acelerado sus respectivos procesos de "modernización e ingreso al primer mundo". México y Brasil cuentan, desde los años cincuenta, con fuertes industrias culturales (de alcance transnacional en cuanto a televisión comercial), y el sistema español, de tradición europea estatal, se ha transformado en uno predominantemente comercial y privado. En los tres países, en correlación a la aparente expansión de los mercados de trabajo en las industrias culturales (medios de difusión, agencias publicitarias, servicios informativos, etc.), entre otros factores, se han expandido los estudios universitarios de comunicación en las últimas dos décadas. Con poblaciones totales muy distintas, España, México y Brasil cuentan con casi el mismo número de estudiantes de educación superior y de estudiantes de comunicación, como se indica en el cuadro 1.1.

La mayoría de los estudiantes de comunicación en los tres países cursa programas de pregrado ("licenciatura" en México y España; "*bacharelado*" en Brasil), pero se distribuyen, en Brasil en 66 instituciones, en México en 92, y en España en once. En México operan seis programas de posgrado, todos ellos de nivel "maestría", mientras que en Brasil ya en 1988 operaban seis programas de "*mestrado*" y tres de "*doutorado*"; en España los "doctorados" son tan antiguos como las facultades de ciencias de la información que los ofrecen y sólo recientemente se han comenzado a abrir programas de "maestría", con un enfoque profesionalizante.

Brasil y España parecen tener, entonces, un grado de avance mayor al mexicano, sobre todo si se comparan las plantas académicas respectivas: en España hay más de mil profesores "de

---

respectivo con México. El primero de estos artículos se publicó también en Brasil, en *Intercom, revista brasileira de comunicação*, vol. XVII, núm. 1 (Sao Paulo, enero-junio de 1994).



**Cuadro 1.1**  
**Población total, matrícula universitaria y estudiantes**  
**de comunicación en Brasil, México y España**

	Población total	Estudiantes de educación superior	Estudiantes de comunicación
Brasil	156'493,000	1'540,080	25,425
México	89'955,000	1'256,100	27,319
España	39'141,000	1'261,012	25,000

Fuentes: población total y estudiantes de enseñanza superior, *Encyclopaedia Britannica, Book of the Year 1993* (1994); estudiantes de comunicación, Caparelli (1990) sobre Brasil; CONEICC (1991) sobre México; Jones (1992) sobre España

carrera" en el área, por poco más de ochocientos en Brasil y casi seiscientos en México. En estos dos últimos países los profesores de carrera (contratación de medio tiempo, tiempo completo o dedicación exclusiva) representan respectivamente 48% y 25% de quienes dan clases en las escuelas de comunicación.

Aunque las diferencias de estructura en los sistemas universitarios (no sólo entre países, sino incluso dentro de cada uno de ellos), impiden que las comparaciones sean precisas, pueden ser muy elocuentes los datos comparados de los respectivos sistemas científicos, dentro de los cuales, sin embargo, en los tres casos, la investigación de la comunicación es una especialidad marginal. El cuadro 1.2 muestra algunos indicadores básicos de estos sistemas.

Un ensayo de Teresa Pacheco (1991) y datos compilados por Oro y Sebastián (1993) apuntan a un marco de análisis de la relación entre el avance científico y la estructura económica y política, que permite distinguir lo que esta relación significa en países "centrales" y "periféricos": "el peso e importancia que representa el avance de la CyT [Ciencia y Tecnología] es de orden distinto, incluso en algunos casos secundario, en cuanto a su incidencia en lo económico y lo político" (Pacheco, 1991: 3). Los datos del cuadro 1.2 sugieren cómo la institucionalización de las

**Cuadro 1.2**  
**Indicadores sobre los sistemas científicos**  
**("Investigación + Desarrollo") en Brasil, México y España**

	Gasto anual en I+D (millones de dólares)		Gasto anual en I+D (% del PIB)		Personal ocupado en I+D (1992)
	1982	1992	1982	1992	
Brasil	2,620	3,170	0.78	0.89	90,000
México	715	1,194	0.42	0.38	18,000
España	960	5,300	0.48	0.90	72,000

Fuente: Oro y Sebastián (1993)

actividades científicas está estructuralmente basada en situaciones distintas en España, Brasil y México, a pesar de su nivel de desarrollo equiparable.

Estas diferencias son más claras cuando se compara el cambio de las tres *variables* macroeconómicas incluidas en el cuadro, entre 1982 y 1992, en los tres países. De 2,620 millones de dólares, el gasto en investigación y desarrollo de Brasil pasó a 3,170 millones de dólares en la década, para un crecimiento de más de una décima de punto como porcentaje del Producto Interno Bruto, incremento importante pero aún así incomparable al experimentado en España, que pasó de 960 millones de dólares en 1982 a 5,300 en 1992, y casi duplicó el gasto en investigación y desarrollo en términos de porcentaje del PIB.<sup>4</sup>

La situación mexicana es muy distinta: los mismos indicadores, para la misma década, hacen ver el impacto de la crisis financiera del país mediante las fluctuaciones del gasto que, apenas en 1992, recuperó el nivel de 1981. Una primera "caída"

4. Según Oro, en España, "la tasa media acumulativa anual de crecimiento [...] en el periodo 1985-1991 supera el 21%, que prácticamente duplica la tasa media de crecimiento de tales gastos en los países industriales más avanzados, en los cuales se partía de un esfuerzo más ajustado a las necesidades del sistema productivo" (Oro, 1993: 209).



vertical se dio de 1,145 millones de dólares en 1981 a 715 en 1982 y hasta 472 en 1983; a pesar de una leve "recuperación" en los dos años siguientes, el gasto volvió a caer a 454 millones de dólares en 1986 y apenas 395 en 1987; desde entonces se ha incrementado consistentemente, hasta alcanzar 1,194 millones de dólares en 1992. En términos del gasto como porcentaje del PIB, la gráfica indica el mismo patrón: de un máximo de 0.46% alcanzado en 1981, se llegó hasta 0.27% en 1988 y 1989, de donde ascendió hasta 0.38% en 1992, prácticamente el mismo valor que en 1984 e inferior a los alcanzados en los años setenta (Parra y Mejía, 1993: 254-255). En Estados Unidos, Alemania y Francia el gasto fluctuó entre 2.4% y 2.8%, mientras que en Japón alcanzó 3% en 1991 (CONACyT, 1994: 101).

Igual de elocuente es la comparación del tamaño de las plantas de personal ocupado en actividades de investigación y desarrollo: Brasil tiene 90,000 personas en este "sector" (uno por cada 1,739 habitantes), España 72,000 (uno por cada 543 habitantes) y México sólo 18,000 (uno por cada 4,997 habitantes). En otras palabras, la planta científica de México es tres veces menos "densa" que la brasileña y nueve veces que la española. Algunos datos compilados por CONACyT (1994: 112) para 1991, señalan 949,000 "científicos e ingenieros" en Estados Unidos; 598,000 en Japón; 176 000 en Alemania; 130,000 en el Reino Unido y 129,000 en Francia.<sup>5</sup>

Hay cuatro características generales de la "ciencia dependiente y desarticulada" que, según Pacheco, comparten México y España y con seguridad pueden aplicarse también a Brasil:

La actividad científica se inserta en el marco de las estructuras sociales, no como una actividad ya existente o por su tradición propia, sino como una función a desempeñar, función que surge

5. Aunque, por supuesto, la comparación internacional de cifras "oficiales" es en extremo difícil, debido a las diferencias de sistemas de clasificación (y criterios políticos) empleados.

de una demanda política de orden más social que económico-estructural;

El peso e importancia de la ciencia, así como el proceso de institucionalización de la actividad científica, se explican más por su funcionalidad histórica, política y social que por su impacto en el desarrollo económico e industrial;

La ciencia y la tecnología son incorporadas como productos terminados bajo formas de bienes de consumo y producción, o de "paquete" de conocimientos, sin que ello suponga un impacto en la investigación científica y el desarrollo tecnológico local;

La estructuración y funcionamiento de sistemas de ciencia y tecnología se encuentran más supeditados a los vaivenes políticos y de coyuntura local que a las exigencias del mundo científico y del desarrollo tecnológico (Pacheco, 1991: 12).

Resulta claro que, en sus líneas más generales, los sistemas de educación superior y de ciencia y tecnología de España representan una "infraestructura" más sólida para la "modernización" e inserción nacional en el sistema global que los correspondientes a Brasil y a México. Por supuesto, un estudio "serio" de la evolución de estos sistemas requiere de mucho mayor rigor y extensión, pero para los propósitos de este trabajo los datos indicados permiten enmarcar de manera sucinta la investigación de la comunicación en tres contextos nacionales que, a pesar de coincidir en algunos rasgos, difieren en sus perspectivas más amplias, lo cual sirve para matizar la impresión de que la producción de investigaciones de la comunicación, tanto en términos cuantitativos como cualitativos, no es tan diferente entre los tres países como lo son sus "grados" de institucionalización (que en los casos español y brasileño serían más altos que el mexicano).

Los *diagnósticos* de la investigación de la comunicación realizados recientemente en España por Cáceres y Caffarel (1992) y por Daniel Jones (1991; 1992), y en Brasil por Caparelli (1990), Vassallo de Lopes (1991) y Krohling Kunsh (1993), no muestran grandes diferencias con los realizados en México (Fuentes y



Sánchez, 1992). Los "límites borrosos" del campo de la comunicación (Cáceres y Caffarel, 1992: 112), el predominio de los estudios sobre los medios de difusión, y la consistencia teórico-metodológica, también "borrosa" en la mayor parte de los proyectos, en los tres países, son rasgos constantes que indican con mucha claridad la "universalidad" de la *inconsistencia disciplinaria* del estudio de la comunicación.

En este "acercamiento" comparativo con España y Brasil queda también claro que la práctica de la investigación de la comunicación está muy condicionada por las pesadas estructuras docentes de los sobrepoblados programas de pregrado y que *sólo en muy pocas instituciones* (tres o cuatro en España y apenas cinco o seis en México y en Brasil) ha conquistado espacios propios y suficientes para desarrollarse como un *campo científico* legitimado en forma institucional.<sup>6</sup>

Por otro lado, es indudable que la *brecha científica* que existe entre la producción de investigaciones de la comunicación en España, México o Brasil, y la de los países "centrales", corresponde a la distribución característica de la producción científica en general en el mundo. Datos de 1978 indican que en Estados Unidos se produjo 44% de las publicaciones registradas en el *Science citation index*, en Europa Occidental 17%, en Gran Bretaña 9% y en América Latina apenas 1% (del cual 92% corresponde a Brasil, Argentina, México, Chile y Venezuela) (Mondragón, 1994: 27-28).<sup>7</sup>

6. Esta es una manifestación específica de la "precariedad y creciente dependencia" de la *base científico-tecnológica* latinoamericana, que Brunner además caracteriza como altamente concentrada: "No existe información suficiente para determinar en cuántos establecimientos de enseñanza superior se encuentran distribuidos los investigadores latinoamericanos. Pero una estimación razonable lleva a pensar que en los países grandes y medianos, no más de cinco a diez universidades concentran una alta proporción de los investigadores locales que trabajan en el sistema de enseñanza superior [...] En otras palabras [...] es probable que la mayor parte de la investigación llamada *académica* se realice en no más de sesenta universidades" [en toda América Latina] (Brunner, 1990: 139).
7. Aunque la presencia latinoamericana en algunas áreas (biología básica, química, física) de la investigación mundial *mainstream* es relativamente mayor que en otras,

Es obvio, además, que ni el español ni el portugués son lenguas internacionalmente aceptadas para la difusión científica, y sólo muy pocos investigadores españoles, brasileños o mexicanos, y con escaso énfasis en su mayoría, escriben en inglés para publicar sus trabajos en los *journals* de mayor prestigio y circulación "internacional". De manera específica, en el *Index to journals in communication studies* (Matlon y Ortiz, 1992), que enlista 21,482 artículos, aparecen sólo 134 publicados *sobre* Iberoamérica entre 1915 y 1990 en las 19 principales revistas norteamericanas, de los cuales sólo cuatro fueron escritos *por* mexicanos, cuatro *por* brasileños y dos *por* españoles.

Si la investigación y la formación de investigadores científicos en general (y en comunicación en particular) han debido depender históricamente del extranjero en América Latina, y la producción científica ocupa una posición *marginal* a escala tanto nacional como internacional, la "década perdida" para el desarrollo latinoamericano (los ochenta) empeoró las condiciones estructurales, de manera que hoy, "la crisis de los sistemas nacionales de educación superior en América Latina es perceptible en varios niveles": en el de los *establecimientos*, especialmente las grandes universidades públicas, donde "se encuentra la expresión más dramática de la crisis"; *al interior* de las instituciones, pues en muchas de ellas la crisis es, "primero que todo, una crisis de autoridad intelectual de la propia institución universitaria", y también en el nivel agregado del *sistema*, donde se expresa como "ingobernabilidad, pérdida de legitimidad e incluso de sentido de las instituciones de enseñanza superior" (Brunner, 1990: 161-162).

### 1.1.2 PERSPECTIVA NACIONAL

Entre los estudios estructurales del sistema mexicano de educación superior revisados para este trabajo, el de Casillas y De

---

como las ingenierías, las ciencias sociales y del comportamiento, en que es *prácticamente nula* (Brunner, 1990: 157).



Garay (1992) resulta en particular relevante, pues en él se interpretan "los fenómenos asociados con la acelerada expansión del nivel de la educación superior" entre 1960 y 1990 como "contexto de la constitución del cuerpo académico a escala nacional".

Este análisis del "periodo más dinámico de la expansión y diferenciación universitaria" en México, proporciona entonces un marco imprescindible para el estudio del proceso de *profesionalización* de los investigadores académicos de la comunicación, que se aborda más adelante, pero por ahora sirve para ubicar el contexto en que se ha desarrollado y expandido el estudio de la comunicación en las universidades mexicanas. Casillas y De Garay analizan la evolución del sistema mexicano de educación superior, primero en la "época del desarrollo" (1960-1982) y luego "durante el periodo de la crisis" (1982-1990). En síntesis,

En los últimos treinta años, el cambio en la educación superior se dio sin la gran reforma, esto es, ocurrió sin un proyecto concebido y organizado que marcara su rumbo; muchos de los efectos de las políticas educativas fueron "perversos" en el sentido que no estaban previstos o que su efecto agregado se desarrolló en contra de las intencionalidades políticas originales. Fue un proceso "irracional" desde el punto de vista de algunos planificadores, fue el producto de diversos intereses y posiciones que se confrontaron y encontraron peculiares formas de articulación, resultado de la obra de distintos sujetos, de su confrontación y conciliación, fue una síntesis contradictoria interpretada de muy diverso modo por sus protagonistas (Casillas y De Garay, 1992: 14-15).

Durante las tres últimas décadas, el *cuerpo académico* nacional pasó de poco más de diez mil en 1960 a más de cien mil en 1990, siguiendo la expansión de la matrícula estudiantil, el crecimiento del número de carreras ofrecidas y la multiplicación de las instituciones. Las cifras sobre la expansión de la matrícula en el sistema (cuadro 1.3), es que matizadas por Guevara Niebla y otros en *La catástrofe silenciosa*, permiten observar "en el último sexenio una caída notable en las tasas de crecimiento de la educación

superior". Entre 1970 y 1976 este nivel de estudios creció 112%; entre 1976 y 1982, 67.9%, y entre 1982 y 1988 sólo creció 24.7%.

**Cuadro 1.3**  
**Matrícula de la educación superior en México**

Matrícula total	1970-1971	1976-1977	1982-1983	1988-1989
Licenciatura	284,000	548,000	989,000	1'276,000
Posgrado	6,000	21,000	29,000	47,000

Fuente: (Guevara Niebla *et al.*, 1992)

"A este fenómeno de contracción relativa corresponde una caída en las tasas de absorción de la demanda, que fue muy variable" (Guevara *et al.*, 1992: 56). Aquí hay que notar también que, aunque los estudiantes de posgrado representan un porcentaje casi insignificante con respecto a los de licenciatura, su crecimiento fue mayor en los años ochenta.

Esta "expansión acelerada" del sistema mexicano de educación superior en los años setenta es muy relevante para este estudio, primero como contexto del crecimiento de la matrícula estudiantil y luego, en consecuencia, de la apertura del *mercado académico* para muchos jóvenes egresados de la licenciatura (Gil Antón, 1990; Ibarrola, 1986-1987; Valenti, 1990). Fue en esta década, precisamente, cuando se "sentaron las bases" de la institucionalización de la investigación de la comunicación y cuando la mayor parte de los investigadores actuales iniciaron su carrera académica.

Aunque hay condiciones diversas antes y después de 1982 en el sistema, hay ciertas constantes en cuanto al mercado académico, sobre todo en lo que respecta a la *profesionalización*. Entre 1960 y 1982 "se generó un tipo profesional nuevo que se dedica de manera central al trabajo académico. Esto quiere decir que la universidad se ha convertido en el centro de referencia más



importante de su desempeño laboral, que vive de la academia y en las instituciones educativas construye su identidad. Por profesionalización entendemos al proceso mediante el cual el trabajo académico es el referente central y la ocupación principal de los académicos contemporáneos" (Casillas y De Garay, 1992: 44).

Durante el periodo, la profesionalización de los académicos, así entendida, se sustenta en cifras como las siguientes: mientras que en 1965 89% de las plazas académicas eran contratadas por horas, este porcentaje se redujo a 75% en 1980. Es decir, dentro del espectacular aumento de las plazas académicas totales (14,495 en 1965 y 51,878 en 1980), las de tiempo completo pasaron de 7% a 17% y las de medio tiempo de 4% a 8% en esos quince años. Pero en la última década,

El impacto de la crisis económica y de la estrategia gubernamental para enfrentarla, fue devastador para el desarrollo del sistema. Al perder las bases financieras de su sustentación, las dinámicas de expansión y diversificación se frenaron, cerrando un largo ciclo de crecimiento. El deterioro financiero de las instituciones fue impresionante, los efectos institucionales de esta caída afectaron principalmente a las comunidades de profesores y trabajadores del sector público, sobre todo si se considera que cerca del 90% del total del gasto universitario se destina a salarios [...] Respecto al desarrollo del cuerpo académico, este periodo [1982-1990] resultó paradójico, pues se mantuvo en términos generales la dinámica de crecimiento en el número de plazas (Casillas y De Garay, 1992: 52-54).

Entre 1982 y 1989 se abrieron 26,998 plazas y el "personal de carrera" (tiempos completos y medios) pasó de 26.8% en 1982 a 32.9% en 1989. De manera que, en la escala más general del sistema, uno de cada tres académicos es de carrera. Sin embargo, en el aspecto salarial la crisis fue muy notoria, según una cita textual de Olac Fuentes:

Hacia 1980 los salarios vigentes en el sector profesionalizado del mercado académico eran relativamente favorables; un profesor



joven, con la categoría intermedia de asociado, ganaba entonces entre 6 y 7 veces el salario mínimo y disfrutaba en general de favorables condiciones para hacer una carrera de vida en la academia. El derrumbe fue rápido y sostenido; a principios de 1989 ese mismo profesor ganaba entre 4 y 5 salarios mínimos. Este es un caso privilegiado, que contrasta con el más precario de los maestros profesionales que laboran por hora-clase (Casillas y De Garay, 1992: 55).

Casillas y De Garay concluyen su ensayo anotando "algunos desafíos de la presente década", que se resumen en "que la fase de expansión no regulada está agotada, no sólo porque no tiene bases financieras que le permitan sostenerse como hace algunos años", sino también por cambios en la demanda política y las relaciones entre el gobierno y las instituciones. "Se perfila una nueva relación entre el Estado y las universidades. El financiamiento se establecerá a partir de metas pactadas, contratos institucionales de trabajo y la evaluación periódica de resultados. Los objetivos de elevar la calidad y el rendimiento (eficacia y efectividad) se verán acompañados de formas voluntarias de autoevaluación y evaluación externa"<sup>8</sup> (Casillas y De Garay, 1992: 56-57).

La "modernización universitaria" en México ha puesto en crisis las bases mismas sobre las que se había asentado el desarrollo de las actividades de docencia e investigación. Teresa Pacheco señala que "por su origen y trayectoria históricos, la investigación institucionalizada en México adquiere una estructura semejante a la de cualquier profesión moderna, aun cuando en principio

- 
8. En efecto, en su comparecencia ante la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados en marzo de 1992, el subsecretario de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP, Antonio Gago Huguet, presentó un diagnóstico muy documentado del estado de la educación superior en el país, y las "directrices de las líneas de acción prioritarias" que señala el programa para la Modernización Educativa "para propiciar la transformación de la educación superior", con respecto a evaluación, financiamiento, vinculación social, innovación de las funciones sustantivas, descentralización y simplificación administrativa (Gago, 1992: 20-24).

su propósito en relación con el avance del conocimiento es de otra naturaleza" (1994: 91), de donde surgen equívocos históricos en torno a la formación profesional y la formación de investigadores. Esta situación relevante de manera especial en el campo de las ciencias sociales (y más específicamente en el de la comunicación), sobre todo porque en los años ochenta se constituyó en el "área" de estudios universitarios con mayor población en el país:

En la década de los ochenta se modificó sustancialmente la composición de la matrícula por áreas del conocimiento. Las ciencias sociales y las humanidades, de representar en 1980 el 40% de la matrícula total de la educación superior, en 1991 pasó al 51.6% [...] El crecimiento del número de alumnos matriculados en ciencias sociales y humanidades no es homogéneo. Al interior de estas disciplinas existen diferencias notables que no se aprecian en las cifras promedio. El peso preponderante de las ciencias jurídicas, cuyo perfil profesional no está orientado a la formación de investigadores, sesga el comportamiento de las ciencias sociales [...] En los últimos años hemos visto en México un empobrecimiento real en la formación de potenciales investigadores sociales y humanistas (Béjar y Hernández, 1995: 5-6).

La "planta" de investigadores en ciencias sociales ha sufrido, entre otras, una tendencia hacia el *envejecimiento* y otra hacia la *feminización* en los últimos años, según Béjar y Hernández, para quienes "pueden ser síntomas ambas de que la carrera de investigación ha perdido fuerza de atracción, especialmente en algunas disciplinas y regiones en donde la investigación en esta área ha sido relevante, como es el caso del Distrito Federal" (1995: 14). Sin embargo, este diagnóstico coincide con otros recién publicados como el de Perló y Valenti (1994) en cuanto a que en las ciencias sociales mexicanas,

[...] dentro del conjunto de las disciplinas consideradas existe un nivel de desarrollo sumamente heterogéneo, por lo que no resulta



válido emitir juicios globales sobre el estado de la investigación en ciencias sociales y humanidades y, en cambio, se hace indispensable analizar el desenvolvimiento particular en cada uno de los campos disciplinarios. Hemos podido identificar algunos de los factores que influyen en este desarrollo desigual, entre los cuales podemos mencionar: calidad y nivel de formación académica de los investigadores, presencia de liderazgo intelectual, tradición y experiencia en trabajo de equipo, condiciones de estabilidad institucional, disponibilidad de recursos económicos y materiales para la investigación, y capacidad y experiencia para aprovechar las oportunidades y recursos que ofrecen las políticas de apoyo a la investigación (Perló y Valenti, 1994: 16).

El método de investigación empleado por Perló y Valenti para "identificar algunas de las principales tendencias en el desarrollo reciente de las ciencias sociales" distingue "grados de desarrollo" de las disciplinas según criterios cuantitativos (número de investigadores, publicaciones, temas estudiados, mecanismos de difusión y oferta educativa a nivel de licenciatura y posgrado) y cualitativos (avance teórico-metodológico, pertinencia de los temas tratados, nivel de originalidad y reconocimiento internacional, utilización y manejo de viejas y nuevas teorías) (1994: 59). El resultado del "diagnóstico" así elaborado es el siguiente:

- Disciplinas que han alcanzado un desarrollo cuantitativo y cualitativo simultáneo: Demografía y Antropología.
- Disciplinas que han alcanzado un desarrollo cualitativo y cuantitativo con algunas limitaciones: Economía.
- Disciplinas que han alcanzado un fuerte desarrollo cuantitativo y débil desarrollo cualitativo: Psicología e Historia.
- Disciplinas que han alcanzado un desarrollo cualitativo en algunas áreas especializadas pero rezago cuantitativo de conjunto: Sociología.
- Disciplinas que muestran síntomas de estancamiento general: Ciencia Política, Ciencia Jurídica y Administración Pública. (Perló y Valenti, 1994: 59-62).



Si la comunicación hubiera sido considerada en la investigación de Perló y Valenti, sería interesante contrastar con las otras disciplinas su "grado de desarrollo" cualitativo y cuantitativo, pero sólo se eligieron "campos disciplinarios consolidados" (1994: 22), lo cual indica ya una "evaluación" que el presente estudio toma como punto de partida, además, por supuesto, del modelo de criterios metodológicos, como los "indicadores" cuantitativos y cualitativos de desarrollo, y las tres "dimensiones" del "contexto actual" de las ciencias sociales, que les exigen "calidad científica competitiva, pertinencia pública y creatividad multi e interdisciplinaria" (Perló y Valenti, 1994: 19).

Aunque la "modernización" universitaria ha encontrado muchos mayores obstáculos en las inercias institucionales que en la discusión de sus premisas, distinguidos investigadores de la educación han planteado consideraciones críticas de nivel general, como Carlos Muñoz Izquierdo, quien recientemente propuso, ante un diagnóstico de ciertos "efectos generados a través del desarrollo de la educación superior", algunas "políticas necesarias para rectificar las tendencias", sobre todo en cuanto a desarrollo educativo y justicia distributiva, mercados de trabajo y financiamiento (Muñoz Izquierdo, 1993: 43-51). Investigadores del más alto prestigio en ciencias sociales han discutido en especial los criterios de evaluación impuestos (Ibarrola, 1994; Peña, 1994).

Otras críticas en relación con las políticas gubernamentales hacia las ciencias sociales (Krotz, 1994; Kent, 1994) se incluyen también en *Las ciencias sociales en México, análisis y perspectivas* (Perló, 1994). Perspectivas analíticas acerca de los impactos del Tratado de Libre Comercio sobre la educación, están por ejemplo incluidas en un libro compilado por Gilberto Guevara Niebla y Néstor García Canclini (1992). Ahí, entre otros, Jorge Delvalle resume en un "triple desafío" para las universidades nacionales la necesidad de poner en marcha reformas universitarias:

Responder a las exigencias derivadas de la globalización económica y la revolución científico-tecnológica [...], proceder a la rearticula-

ción de los intercambios universitarios México-EUA-Canadá, en donde la situación nacional muestra desventajas [...] y finalmente, superar las limitaciones vigentes en el país, en donde coexisten viejas necesidades insatisfechas (carencias de acervo científico e intelectual y de suficientes masas críticas de talento nacional) y problemas de inercias vegetativas en las universidades y en el sistema universitario nacional (que no siempre han podido ofrecer respuestas oportunas y suficientes a los reclamos de cambios) (Delvalle, 1992: 124-125).

Pero después de 1992, cuando se discutía el TLC que entró en vigencia el 1 de enero de 1994, sucedieron en el país eventos estructurales "críticos" como la guerra de Chiapas, el asesinato del candidato presidencial del PRI, la renovación sexenal del gobierno federal y la crisis financiera de diciembre de 1994. Se han sucedido también cuatro secretarios de Educación Pública: Ernesto Zedillo, José Ángel Pescador, Fausto Alzati y Miguel Limón Rojas. Sin embargo, hasta julio de 1995 la política general de "modernización" del sistema de educación superior no ha cambiado.

En este contexto, para analizar las relaciones –tanto las actuales como las deseables– entre las "dinámicas internas" de las escuelas y centros de investigación de la comunicación y el más inmediato de sus entornos, el de las instituciones universitarias donde se insertan, es necesario situar con mucha precisión el sentido de las profundas transformaciones que se están operando en México en la mayor parte de las universidades, tanto públicas como privadas, dentro de los procesos de "modernización" y "reforma educativa". No es desmesurado caracterizar como *polarización universitaria* una de las tendencias que en los últimos años han aparecido en el sistema. Por una parte,

La concentración de la matrícula en algunas entidades e instituciones ha configurado un cuadro desigual en la educación superior mexicana. Por un lado existen centros con una alta densidad estudiantil en los que se ha derrumbado la calidad académica y, por



otro, se dan instituciones de baja matrícula que conservan una posición marginal en cuanto a atención de parte de las autoridades educativas (Guevara *et al.*, 1992: 59).

Pero al mismo tiempo, conforme se diluyen algunas de las diferencias que en décadas anteriores opusieron a las instituciones públicas y privadas, se establece una nueva polarización: entre aquellas instituciones que pueden hacerse reconocer, en algunos programas, como centros "de excelencia" y las que comienzan a perder las condiciones mismas de viabilidad, por no poder alcanzar reconocimientos oficiales "de calidad" como los otorgados por la SEP y CONACYT. Desde este contexto de futuro incierto y este marco de crisis estructural del sistema mexicano de educación superior, el análisis de la institucionalización de la enseñanza y la investigación de la comunicación en México puede adquirir nuevas dimensiones de relevancia, que no hacen sino reforzar el sentido originalmente planteado en este estudio.

### 1.1.3 EL CONTEXTO TRIPLE DE LA ESTRUCTURACIÓN

Los enfoques y los resultados empíricos de los estudios citados en las "perspectivas" internacional y nacional, y de otros que serán citados más adelante, son referidos con el propósito de clarificar las tres *dimensiones* que se han establecido en este estudio como contextos relevantes de la estructuración del campo de la investigación académica de la comunicación en México. Esas dimensiones son la *cognoscitiva*, la *sociocultural* y la *institucional*.

En la dimensión cognoscitiva se incluyen los factores y los procesos de cambio que han afectado en las últimas décadas la producción, la reproducción y la circulación del conocimiento sobre la comunicación y las estructuras y fenómenos socioculturales en términos más amplios, así como el *sentido* de las actividades y sistemas académicos, científicos, universitarios, tanto desde el "exterior" como al "interior" del campo académico de la comunicación. En la dimensión sociocultural se consideran a su



vez los factores y procesos de cambio ocurridos en esas actividades y sistemas *en relación con* las estructuras (nacionales e internacionales) culturales, políticas y económicas, sujetas a transformaciones de amplio alcance en los años recientes. Finalmente, la "dimensión institucional" refiere concreta y específicamente a los cambios en que confluyen los factores "cognoscitivos" y los "socioculturales" tanto al interior del sistema nacional de educación superior como en las relaciones universidad-sociedad. En otras palabras, al construir este "triple contexto", se intenta *distinguir y articular* los factores determinantes de la estructuración del campo académico en términos de una *crisis múltiple*,<sup>9</sup> en el sentido en que Sonntag utiliza el término:

Las crisis son [...] periodos más o menos prolongados de transformaciones y modificaciones de un sistema societal. Tales transformaciones hacen que dicho sistema salga de este periodo (si es que sale como tal) con características diferentes a las que lo habían marcado antes, tanto en el modo estructural de su funcionamiento como en su dinámica [...] Referido lo anterior a la crisis del quehacer científico-social [...] es menester constatar que ella, como crisis de los paradigmas, es una de las cristalizaciones de la crisis en los otros órdenes de la vida societal. Esto es: es posible que muchos de los conceptos y categorías con los que se había venido trabajando no concuerden ya con la realidad porque ésta ha cambiado, y que los

- 
9. En su *Diccionario de uso del español*, María Moliner anota que "crisis" deriva del griego *krisis*, "decisión", y que significa "momento en que se produce un cambio muy marcado en algo" (1992: 804). El *Diccionario UNESCO de ciencias sociales* advierte que "las crisis sociales no son necesariamente disfuncionales, ya que pueden constituir un importante factor de cambio", aunque "las situaciones de crisis o de anormalidad pueden quedar configuradas, bien por una irrupción o alteración violenta o bien pueden configurarse como el resultado lógico y previsible de un proceso más o menos lento, pero continuado en el tiempo" (Martínez Cachero, 1987: 587). Al postular una crisis *múltiple*, se hace referencia a procesos de cambio simultáneos, pero de distinta intensidad y "velocidad", y de sentido tanto "favorable" como "desfavorable" para la estructuración del campo académico.

métodos con que se ha intentado aprehender su esencia no sirvan porque ésta, en sus nuevas formas de apariencia, se resiste a aquellos. Pero es igualmente posible que la complejidad de los fenómenos engendrados por la crisis cree confusiones, haga crecer desmesuradamente las limitaciones y siembre incertidumbres, todo lo cual podría degenerar (¿o tal vez ya ha degenerado?) en un cuestionamiento interno de los criterios del quehacer científico-social, agravado por el externo que proviene de las corrientes neoclásicas, neoliberales y neopositivistas, y subsiguientemente en silenciar al pensamiento y las ciencias sociales de América Latina (Sonn-tag, 1988: 78 y 141-142).

De esta manera, construir este "triple contexto" implica identificar los factores determinantes de la estructuración del campo de la investigación académica de la comunicación en México, tanto los "internos" (referidos a las propias estructuras y dinámicas del campo) como los "externos" (provenientes del entorno sociocultural y político-económico general e institucional en particular). No obstante, es indispensable considerar también cómo los factores "externos" se *internalizan* y los "internos" se *exteriorizan*.

Por ello, las "dimensiones" cognoscitiva, sociocultural e institucional se han categorizado como tres *pares de oposiciones* o *ejes de tensión* que, originados en el "contexto", operan en la estructuración del campo, tanto "interna" como "externamente" en las *prácticas* que median entre las *estructuras* y los *sujetos*. De esta manera, se definen como *ejes* hipotéticamente determinantes de la estructuración los siguientes:

*inconsistencia disciplinaria* — *institucionalización académica*  
*dependencia estructural* — *autonomía intelectual*  
*crisis universitaria* — *continuidad utópica*

En términos formales, la "inconsistencia disciplinaria", la "dependencia estructural" y la "crisis universitaria" se consideran como *condiciones* objetivas, *externamente* impuestas a los procesos de estructuración del campo de la investigación académica de la



comunicación en México, y la "institucionalización académica", la "autonomía intelectual" y la "continuidad utópica", como factores constitutivos *internos* de las prácticas estructuradoras del campo *ante tales condiciones*. Obviamente, la relación entre tales condiciones "externas" y factores "internos", postulada en términos del "contexto triple" de los procesos de estructuración, debe justificarse teórico-metodológicamente y verificarse de manera empírica para sustentar la construcción de un *modelo* del campo de la investigación académica de la comunicación en México que pueda trascender el nivel de la *descripción* y avanzar en la *explicación* (e incluso en la *transformación praxeológica*) del objeto.

En términos metodológicos, consecuentemente, se parte del supuesto de que los *investigadores académicos de la comunicación en México articulan sus prácticas y sus configuraciones de conocimiento mediante la internalización de esas condiciones y la exteriorización de un "proyecto institucionalizador" relativamente compartido*. De esta manera, las evidencias "estructurales" deben hacerse corresponder con las evidencias "subjetivas" y ambas integrarse de manera consistente mediante un proceso de *objetivación participante*, cuyo producto opere en forma simultánea como una *interpretación legítima* tanto al "exterior" como al "interior" del campo-objeto de investigación.

Como una primera aproximación a esa *interpretación sistemática* cuyos fundamentos metodológicos se exponen en este capítulo, se presenta a continuación en términos de *descripción factual-histórica* la argumentación que se busca sustentar, documentar y verificar en este trabajo, con la intención primordial de familiarizar al lector con el objeto cuyos "procedimientos de construcción" se refieren en las dos secciones subsiguientes.

El proceso de *constitución del campo* de la investigación académica de la comunicación en México comenzó en los años setenta, cuando se insertó en algunas escuelas de comunicación la actividad de investigación para impulsar el *proyecto utópico* sobre el que se fundó la carrera y que identificaba a la comunicación como un factor importante para la transformación social. En estos años, cuando los programas de licenciatura en comunicación comen-



zaron a proliferar en el país, se dio también una expansión notablemente rápida del *mercado académico*, abriéndose así la posibilidad de que muchos jóvenes egresados de estos programas encontraran un horizonte promisorio de desarrollo profesional como profesores-investigadores.

Un caso notable es la fundación de la Universidad Autónoma Metropolitana en 1974, cuya carrera de comunicación en la unidad Xochimilco contrató como "docentes" a muchos egresados de comunicación, sobre todo de la Universidad Iberoamericana, que se habían convertido en "militantes" de la investigación "crítica" preconizada por investigadores europeos y sudamericanos. Este discurso, alentado desde la propia presidencia de la República, por ejemplo, mediante las críticas públicas de Luis Echeverría a la televisión privada o su política de apoyo a intelectuales sudamericanos exiliados por los golpes de Estado en sus países, se planteó en oposición a los modelos de investigación empírica de la comunicación que otros egresados de la carrera habían traído de sus estudios de doctorado en Estados Unidos y sobre los cuales crearon e impulsaron los primeros centros universitarios de investigación.

La primera y básica confrontación de proyectos para hegemonizar la constitución del campo fue, entonces, hecha discursiva como una divergencia de orden "metodológico" y "epistemológico", pero incluyó también factores ideológicos, económicos y políticos provenientes del "exterior" del campo y que podrían resumirse en la oposición entre la aceptación de las condiciones impuestas históricamente a la "comunicación social" por el Estado y los propietarios y operadores de la industria, y su rechazo y consecuente denuncia. La *utopía* de la transformación social mediante la comunicación podía sustentar las dos posiciones; en ambas la investigación como espacio de desarrollo parecía tener un lugar prioritario, pero, no habiendo ninguna *tradición científica* formada y establecida al respecto en el país hasta entonces, los propios fundamentos (tanto cognoscitivos como institucionales) del proyecto debían conquistarse de entrada. En ese sentido el discurso del Estado, aunque no tanto su política ni su actuación

en los hechos, fortaleció a la corriente "crítica", en detrimento de la "empirista".

En la segunda mitad de los setenta y la primera de los ochenta, la expansión de la carrera de comunicación en el país coincidió con la proliferación de proyectos y centros de investigación tanto en las universidades como en diversas instancias gubernamentales, y con una "ultraideologización" del discurso, que prácticamente hizo desaparecer de los escenarios académicos a los estudios empíricos referentes a la comunicación. Pero los enfoques "críticos" manifestaron un carácter cada vez más dogmático y los productos de investigación, así como los programas de formación profesional en comunicación, mediante el "denuncismo" o el "teoricismo", desatendieron todo criterio de rigor científico.

La *"lucha por el monopolio de la competencia científica"*, en las publicaciones y las asociaciones académicas, pero también en la prensa (siguiendo la influencia del modelo más tradicional de la constitución de la carrera como profesión periodística, la utopía del "cuarto poder"), pasó a ser más una pugna político-ideológica que una discusión científica o académico-universitaria. Muchos de los investigadores "empíricos", calificados –y descalificados– como "funcionalistas", algunos de ellos muy sólidamente formados para la investigación social, prefirieron dejar los espacios universitarios y dedicarse a realizar trabajos de investigación *aplicada* o "por encargo" para fines comerciales o políticos, en algún sentido subordinando su proyecto utópico básico por un espacio concreto de desarrollo profesional.

Pero en un tercer momento, la "crisis" de los años ochenta provocó una reestructuración completa del campo de la investigación de la comunicación. Por una parte, la carencia de recursos financieros motivó el cierre de la mayoría de los centros de investigación gubernamentales y la disminución, hasta en 50% en términos de poder adquisitivo, de los salarios del personal académico universitario. Además, la retórica gubernamental con respecto a la "comunicación social" dio un giro radical una vez



que el presidente López Portillo cerró en 1981 el debate sobre la reglamentación del derecho constitucional a la información.

Mientras tanto, no obstante, la "oferta" institucional de programas de licenciatura en comunicación siguió creciendo, sin que se crearan tantas plazas académicas como en la década anterior. El mercado académico, sobre todo en las instituciones públicas, se contrajo y las carreras académicas perdieron casi en su totalidad el "atractivo" profesional que habían tenido. Al mismo tiempo, las "certezas" teóricas e ideológicas y los modelos discursivos de la investigación –en las ciencias sociales en general– entraron también, de lleno, en crisis. La mayor parte de los investigadores mexicanos de la comunicación, de cualquier manera muy pocos, sin embargo, permanecieron en sus puestos académicos –buscando ingresos complementarios– y, aunque sostuvieron sus convicciones (utópicas) respecto de las relaciones entre la comunicación y la "transformación democrática de la sociedad", se vieron obligados por la propia experiencia a reconocer sus carencias científicas y se pusieron a buscar cómo subsanarlas. Emergió, por ejemplo, un consenso amplio entre los académicos con respecto a la distinción fundamental entre las prácticas de investigación y las periodísticas.

Pero la reestructuración más reciente del campo se explica también, en lo primordial, por la incorporación de un tipo de investigadores que, formados inicialmente en el mismo proyecto utópico de la carrera de comunicación en las mismas universidades, buscaron reintegrar el rigor científico y el anclaje empírico a sentido crítico y al compromiso social en proyectos de investigación institucional e intelectualmente independientes de la docencia en licenciatura, y por tanto no comprometidos con la "disciplina de la comunicación" como se había venido entendiendo, sino con abordajes diversos pero más amplios, dentro de las ciencias sociales y de la cultura. Sobre estas bases, durante la segunda mitad de los ochenta se crearon nuevos centros de investigación en algunas universidades, donde encontraron apoyo investigadores formados en doctorados en ciencias sociales del país o el extranjero, con perfiles reconocibles por las instancias



oficiales de impulso a la investigación científica (como el Sistema Nacional de Investigadores, creado en 1984), y con vocación para una nueva vinculación docente, orientada más hacia el posgrado que hacia las licenciaturas.

El cambio en las políticas oficiales para la educación superior y la investigación científica, y la incorporación de nuevas perspectivas para el estudio de la comunicación, con un énfasis notable sobre el desarrollo metodológico y teórico crítico y el sustento empírico de las formulaciones en marcos de ciencia social, coinciden en los años más recientes como factores de "rearticulación" del campo académico, que parece haber estabilizado temporalmente la lucha por las "posiciones" de liderazgo en un modelo de colaboración e intercambio interinstitucional y entre un grupo reducido de individuos, de búsqueda de la legitimación colectiva ante diversos sectores de la investigación en ciencias sociales, para remontar el ámbito más inmediato de la "triple marginalidad" que había caracterizado a la investigación de la comunicación, aunque también de un incremento en la desarticulación con la formación de profesionales. Por otro lado, esta "estabilización" de la lucha por las posiciones en el campo tiene que ver con el deterioro de las condiciones institucionales y la pugna, al interior de los "establecimientos", por los "espacios" y recursos requeridos para el desarrollo académico. En este sentido, hay también una "tregua" en el campo para atender la lucha contra la "burocratización", la "racionalización" y la priorización de una docencia instrumentalista en la mayor parte de las universidades.

La multiplicación de las publicaciones académicas y de la participación en los escenarios internacionales; la relativa mayor discusión de los postulados y los resultados de las investigaciones en busca de más sólidos consensos científicos; el creciente contacto con otros investigadores en ciencias sociales y con los investigadores "aplicados"; el desarrollo de los posgrados de investigación en comunicación y la formación de investigadores más jóvenes, proceso que se redujo al mínimo en los años ochenta, así como la inscripción de muchos de los profesores-investigadores en programas de doctorado, son indicios objetivos de que la

configuración del campo en los años noventa tiende hacia una posibilidad más sólida de establecerse como una especialidad cuyas institucionalización y profesionalización avanzan en términos de *legitimación* académica, tanto científica como social, tendencia amenazada, no obstante, por la "modernización" neoliberal y los reajustes presupuestales de las universidades ante la "nueva" crisis económica del país.

Esta legitimación, dependiente del reconocimiento que los agentes productores de conocimiento del campo académico logren obtener en cuanto a la consistencia científica y la pertinencia social de sus productos de investigación, no está asociada —como lo estuvo antes— con el proyecto de constitución de una ciencia "autónoma" o una disciplina con sus propios y exclusivos "paradigmas" y estructuras de producción y reproducción, sino con la posibilidad de aportar elementos de renovación de los estudios socioculturales según un modelo "posdisciplinario" emergente. En esta reconfiguración de las ciencias sociales y las humanidades, la comunicación como campo de investigación parte, al mismo tiempo, de una evidente debilidad disciplinaria, pero una gran flexibilidad y apertura a la integración de múltiples perspectivas de trabajo, en comparación con otras ciencias sociales, y de una relevancia cada vez más reconocida de su objeto genérico de estudio, la comunicación, en la constitución del mundo contemporáneo. Ambas condiciones, junto a la *utopía* fundacional del campo —la incidencia de la comunicación en la transformación de la sociedad— conforman, hacia el "interior" del campo, el *núcleo básico* de sentido compartido por los sujetos que lo constituyen, y hacia su "exterior", la clave de su aspiración a la *distinción legítima* en el campo intelectual.

Esta "reconstrucción" sintética del proceso de *estructuración* del campo académico de la comunicación en México y de sus *determinaciones socioculturales*, es desarrollada y fundamentada empíricamente en este trabajo mediante el recurso de diversos métodos e instrumentos de investigación, así como con la integración de conceptos y modelos provenientes de diversas disciplinas y corrientes de las ciencias sociales y las humanidades, que



se concretan en los *marcos heurísticos* y el diseño de *operaciones metodológicas* que se exponen a continuación.

## 1.2 FORMULACIÓN DE MARCOS HEURÍSTICOS

Los puntos de contacto de la teoría de la estructuración con la investigación empírica tienen que ver con desarrollar las implicaciones lógicas de estudiar una "materia" de la cual forma parte el investigador, y con elucidar las connotaciones sustantivas de las nociones clave de acción y estructura (Giddens, 1984: xxx).

A pesar de que en español "heurística" es el "arte de inventar", proviene del griego *heurisko*, "hallar" (Moliner, 1992: II, 37); de ahí surge su acepción "técnica" en el discurso científico, que Greimas y Courtés definen como sigue:

Dícese que una hipótesis de trabajo es heurística si el discurso que la desarrolla tiene el efecto de producir y formular un proceso de descubrimiento [...] De forma más general y más vaga, se califica a veces de heurística una actitud científica: un enfoque estructural, por ejemplo, que busca en primer lugar captar las relaciones, y obliga, por tanto, a prever las posiciones eventuales de los términos de una categoría (términos cuyas manifestaciones no son evidentes a primera vista) puede, en este sentido, ser denominado heurístico (Greimas y Courtés, 1983: 216-217).

De esta manera, los *marcos heurísticos* de este trabajo representan las *opciones teórico-metodológicas* básicas tomadas para orientar la *búsqueda* de respuesta a la pregunta central de investigación, de acuerdo con el *sentido* predeterminado del proyecto. Como quedó ya asentado, este trabajo no pretende "comprobar" ni "falsear" alguna hipótesis *deductivamente* "desprendida" de una teoría establecida sobre el *tipo* de objetos al que pertenece el caso o *especímen* concretamente estudiado.



### 1.2.1 DESDE LA TEORÍA DE LA ESTRUCTURACIÓN

La teoría de la estructuración<sup>10</sup> aporta el punto de partida fundamental, mediante el concepto de *sistema* ("relaciones reproducidas entre actores y colectividades, organizadas como prácticas sociales regulares") y cómo éste se relaciona con la *estructura* ("reglas o esquemas y recursos, o conjuntos de relaciones de transformación, organizadas como propiedades de los sistemas sociales"). La "estructura" se caracteriza por la *dualidad* ("las propiedades de los sistemas sociales son tanto el medio como el resultado de las prácticas que recursivamente organizan"), que impulsa la *estructuración* ("condiciones que gobiernan la continuidad o transmutación de las estructuras, y por tanto la reproducción de los sistemas sociales") (Giddens, 1984: 25). William Sewell precisa:

Las estructuras son conjuntos de esquemas [virtuales, mentales] y recursos [reales, objetuales] mutuamente sostenidos, que dan poder y ejercen constricción a la acción social y que tienden a ser reproducidos por ella. Pero su reproducción nunca es automática. Las estructuras están en riesgo, al menos en alguna medida, en todos los encuentros sociales que conforman, debido a que las estructuras son múltiples y se intersectan, porque los esquemas son transponibles y los recursos son polisémicos y acumulan impredecibilidad. Ubicar la relación entre recursos y esquemas culturales al centro de un concepto de estructura hace posible mostrar cómo puede generarse el cambio social, así como la *stasis* social, por la puesta en acto de las estructuras en la vida social (Sewell, 1992: 19).

La "dualidad de la estructura" implica que "los actores humanos no sólo son capaces de monitorear sus actividades y las de otros en la regularidad de la conducta cotidiana; sino que también son

10. Propuesta por el sociólogo británico Anthony Giddens, profesor de Cambridge, para quien "los estudios de comunicación son absolutamente centrales para la teoría social y la ciencia social" (Giddens, 1989: 65).

capaces de 'monitorear ese monitoreo' en la conciencia discursiva" (Giddens, 1984: 29),<sup>11</sup> por lo que la *comunicación* como "elemento general" de la interacción es inseparable del *podery* de la *sanción*, al remitir respectivamente a las estructuras de significación, dominación y legitimación de los sistemas, en el proceso de su *institucionalización* (discursiva, político-económica, legal) (Giddens, 1984: 29 y 31). Como modalidad central de la estructuración, entonces, los *esquemas interpretativos*

son los modos de tipificación incorporados en los repertorios de conocimiento de los actores, aplicados reflexivamente en el sostenimiento de la comunicación. Los repertorios de conocimiento que los actores invierten en la producción y reproducción de la interacción, son los mismos por los cuales son capaces de dar cuenta, ofrecer razones, etc. (Giddens, 1984: 29).

La *agencia* es la capacidad del actor "para reinterpretar y movilizar un repertorio de recursos en términos de esquemas culturales distintos a los que constituyeron originalmente el repertorio" (Sewell, 1992: 19), pues los recursos nunca están homogéneamente distribuidos entre los sujetos sociales (individuales o colectivos). "Ser un agente significa ser capaz de ejercer algún grado de control sobre las relaciones sociales en que uno está inmiscuido, lo que a su vez implica la capacidad de transformar esas relaciones sociales en alguna medida" (Sewell, 1992: 20).

Esta conceptualización se adopta como postulado teórico y recurso metodológico en este proyecto, en tanto que el objeto (el campo de la investigación académica de la comunicación en

11. Dado que los análisis sociológicos generan interpretaciones sobre fenómenos ya interpretados por sus propios actores, Giddens postula una "doble hermenéutica", que consiste en "la intersección de dos marcos de sentido [*frames of meaning*] como parte lógicamente necesaria de la ciencia social: el mundo social significativo constituido por los actores comunes y los metalenguajes inventados por los científicos sociales; en la práctica de las ciencias sociales hay un continuo 'deslizamiento' [*slippage*] entre uno y otro marcos" (Giddens, 1984: 374), de donde surge la reflexividad de la investigación social.



México) se construye y analiza a partir de los esquemas interpretativos o *formaciones discursivas* que modalizan su estructuración en la relación entre la agencia individual y la colectiva. De esta manera el trabajo pretende objetivar, desde una perspectiva sociocultural, los *sistemas de producción de sentido* que subyacen en las prácticas, tomando en cuenta que:

Las transposiciones de esquemas y las removilizaciones de recursos que constituyen la agencia son siempre actos de comunicación con otros. La agencia conlleva una capacidad para coordinar las acciones propias con otros y contra otros, para formar proyectos colectivos, para persuadir, para coercionar, y para monitorear los efectos simultáneos de las actividades propias y las de otros. Más aún, el alcance de la agencia ejercida por personas individuales depende profundamente de sus posiciones en las organizaciones colectivas (Sewell, 1992: 21).

Pero "las estructuras de significación sólo son separables analíticamente de la dominación y de la legitimación" (Giddens, 1984: 33). La dominación depende de la movilización tanto de recursos "alocativos" (capacidad de transformación sobre objetos materiales) como de recursos "autoritativos" (capacidad de transformación sobre personas o actores). La legitimación, a su vez, está mediada por normas. En síntesis, "en la teoría de la estructuración, las pautas de las relaciones en las colectividades se constituyen por prácticas interrelacionadas (pero políticamente asimétricas), reproducidas a lo largo del tiempo y del espacio [...], negociadas en la dualidad de la estructura" (Cohen, 1991: 382).

## 1.2.2 DESDE LA TEORÍA DE LOS CAMPOS

Una segunda fuente del *marco heurístico* del proyecto, epistemológicamente compatible con la teoría de la estructuración y más específicamente orientada a la construcción del tipo de objetos

como el abordado en este trabajo, proviene de la teoría de los campos de Pierre Bourdieu, quien, desde una sociología también reflexiva,<sup>12</sup> postula que en las sociedades modernas, la vida social se reproduce en "*campos*" (económico, político, cultural, artístico, etc.), que funcionan con una fuerte interdependencia. Por ello debe analizarse cómo al interior de cada campo se establece la *lucha* entre los agentes (o actores) que lo constituyen, por la apropiación del *capital* común.

Los "campos" son espacios estructurados de posiciones objetivas, en los que hay reglas del juego y objetos por los que se juega. Es decir, en cada campo hay *intereses* específicos que son irreducibles a los objetos e intereses propios de otros campos, y que sólo son percibidos por quienes están dotados del *habitus* correspondiente, o *cultura* (de una época, de una clase o de un grupo) en tanto que interiorizada ("incorporada") por el individuo bajo la forma de "disposiciones duraderas" que constituyen el principio de su acción (Bourdieu, 1988b: 22).

La *práctica* es a la vez necesaria y relativamente autónoma en relación a la situación considerada en su inmediatez puntual, porque ella es el producto de la relación dialéctica entre una *situación* y un *habitus*, entendido como un sistema de disposiciones duraderas y transferibles que, integrando todas las experiencias pasadas, funciona en cada momento como una matriz de percepciones, de apreciaciones y de acciones (Bourdieu, 1972: 174).

- 
12. Wacquant define la "obsesión" de Bourdieu por la reflexividad como la "inclusión de una teoría de la práctica intelectual como componente integral y condición necesaria de una teoría crítica de la sociedad" y la caracteriza por su orientación hacia el "inconsciente social e intelectual subyacente en las herramientas y operaciones analíticas", por ser una tarea colectiva, y como un puntal de la "seguridad epistemológica de la sociología" (1992: 36), mientras que la "reflexividad" de Giddens se aplica a tres referentes: la agencia, la ciencia y la sociedad. La ciencia social es reflexiva en el sentido de que el conocimiento que genera es "reinsertado" en la realidad que describe, mediante la "doble hermenéutica" (Wacquant, 1992: 37).



De manera que, al considerar los campos científicos como campos de producción simbólica, no pueden entenderse sus productos (conocimiento) sin tomar en cuenta a los agentes productores (investigadores) y las condiciones sociales de su producción (Bourdieu, 1975). En este sentido, el *habitus* es a la vez un "oficio", un capital de técnicas, de referencias, y un conjunto de *creencias* que comparten quienes integran el campo.

El *habitus* es a la vez un sistema de esquemas de producción de prácticas y un sistema de esquemas de percepción y de apreciación de las prácticas y, en los dos casos, sus operaciones expresan la posición social en la cual se ha construido. En consecuencia, el *habitus* produce prácticas y representaciones que están disponibles para la clasificación, que están objetivamente diferenciadas; pero que no son inmediatamente percibidas como tales más que por los agentes que poseen el código, los esquemas clasificatorios necesarios para comprender su *sentido* social (Bourdieu, 1988b: 134).

La teoría de los campos concibe, entonces, a la actividad científica como generadora de productos simbólicos y la caracteriza como un proceso sociocultural e ideológico fundado en la trama de las relaciones sociales (Bourdieu, 1988a), es decir, como una *red de prácticas de comunicación*. La especificidad del campo científico radica en el "interés" que pone en juego: en él se lucha por el "monopolio de la competencia científica", según proyectos que son a la vez "teóricos" y "políticos". En otras palabras, no pueden distinguirse determinaciones de las prácticas que sean puramente científicas o puramente sociales: "La lucha por la autoridad científica es necesariamente una lucha al mismo tiempo política y científica; su única singularidad es que opone entre sí a productores que tienden a no tener otros clientes que sus mismos competidores" (Bourdieu, 1975: 117).

La relación entre "*habitus*" e "instituciones" (historia *encarnada* e historia *objetivada* del campo, respectivamente) según Bourdieu, así como la relación entre "actores" y "estructuras" según Giddens, permiten sustentar teóricamente, por un lado, el

carácter dialéctico de la mutua constitución entre prácticas e identidades subjetivas y los campos o sistemas objetivos, es decir, la dinámica de la *reproducción sociocultural*, y por otro, la posibilidad de objetivar esas relaciones mediante el análisis de las *formaciones discursivas* con que los sujetos se las representan como "significados" (que son el producto de la interpretación subjetiva de la información del entorno) y las comparten como "sentido" (que es el producto pragmático de la interacción comunicativa entre sujetos).

De esta manera, el concepto de "campo académico" (en este caso, homologable al de "campo científico"), operado autorreflexivamente desde su correspondiente *habitus* en un proceso de "objetivación participante" (Bourdieu, 1989), sirve para "captar" analíticamente las relaciones entre los sistemas de representaciones que subyacen a las *prácticas* de sujetos empíricos. Estas prácticas, a su vez, constituyen el propio campo como "espacio" de tensiones entre sujetos, entre sujetos y estructura, y entre la estructura y el entorno sociocultural en que se constituye el campo.

Aunque el análisis exige distinguir los procesos de institucionalización *social* y *cognoscitiva* (como productos de la estructuración), y los factores "internos" y "externos" determinantes de la dinámica de constitución del campo, en la interpretación no puede privilegiarse ninguna de estas "dimensiones" como tal, sino su relación, incorporada en los sujetos como *habitus* y, por tanto, subyacente en las prácticas, siempre concretamente *situadas*.

En especial por tratarse de un campo *no consolidado disciplinariamente*, inserto en un sistema universitario *en crisis*, como es el de la investigación académica de la comunicación en México, este planteamiento implica que la institucionalización en proceso está por necesidad estrechamente relacionada con la *profesionalización* de los investigadores, también en proceso, —que a su vez supone por una parte la formación de sujetos competentes para la práctica científica y, por otra, su adscripción como trabajadores académicos en el sistema universitario mexicano, en



cuyo seno "existe" el campo— y en último término, con su *legitimación* académica y social.

### 1.2.3 DESDE LA HERMENÉUTICA PROFUNDA

Metodológicamente, esta investigación es orientada por una lógica "híbrida": en tanto que el objeto de estudio se construye desde una perspectiva *sociocultural*, es necesario dar cuenta de las *relaciones* entre hechos sociales objetivos e interpretaciones subjetivas no directamente observables. Como se trata de no subordinar el estudio de una dimensión al de las otras sino de analizar la *determinación del sentido de prácticas situadas estructuralmente* para construir un modelo de la estructuración del campo académico, se requiere el empleo de métodos *descriptivos* variados para sistematizar la información sobre diversos aspectos del objeto, al mismo tiempo que un método *explicativo* para integrar de manera consistente los resultados de esos análisis "parciales". Los primeros pueden ser predominantemente empiristas o positivistas, mientras el segundo los asuma desde una posición predominantemente hermenéutica (Giménez, 1994: 55).

Se adopta por ello como "guía" para el diseño de esta investigación el "paradigma analítico" propuesto por John B. Thompson en *Ideología y cultura moderna* (1993) como "marco metodológico de la hermenéutica profunda" (término retomado de Ricoeur, pero desarrollado de una manera significativamente diferente). Para Thompson,

La idea que subyace a la hermenéutica profunda es que, en la investigación social y en otros campos, el proceso de interpretación puede ser, y de hecho exige ser, mediado por una gama de métodos explicativos u "objetivantes". Cuando tratamos con un campo que está constituido en la misma medida por la fuerza y el sentido,<sup>13</sup> [...]

13. Aunque se retoma la obra de Thompson desde su versión en español, se ha preferido "corregir" la traducción del término "*meaning*" como "sentido"—en vez

es posible y deseable mediar el proceso de interpretación empleando técnicas explicativas u objetivantes. Por tanto, la "explicación" y la "interpretación" no deberían ser consideradas, como a veces se hace, como términos mutuamente excluyentes o radicalmente antitéticos; más bien, pueden tratarse como momentos complementarios en una teoría interpretativa comprehensiva, como pasos que se apoyan mutuamente en "un *arco hermenéutico* único" (Thompson, 1993: 305-306).

El modelo de Thompson comienza, "inevitablemente", por la interpretación de las *doxas*, o "interpretación de las opiniones, creencias y juicios que sostienen y comparten los individuos que conforman el mundo social" en el curso de la vida cotidiana (Thompson, 1993: 307), mediante una recuperación etnográfica. La argumentación es en esto estrictamente paralela a la "doble hermenéutica" de Giddens: "En la medida en que el objeto de nuestra investigación es un campo preinterpretado, el enfoque hermenéutico profundo debe reconocer y tomar en cuenta las maneras en que las formas simbólicas son interpretadas por los sujetos que comprenden el campo sujeto-objeto" (Thompson, 1993: 306).

Pero en seguida debe realizarse una "ruptura epistemológica con la hermenéutica de la vida diaria", pasando a la *hermenéutica profunda*, que comprende tres "fases", que no son etapas secuenciales, sino "dimensiones analíticamente distintas de un complejo proceso interpretativo" (Thompson, 1993: 308). Estas tres fases son el *análisis sociohistórico*, el *análisis formal* o *discursivo* y la *interpretación/reinterpretación*. "Dentro de cada fase [...] pueden existir varios métodos de interpretación, y algunos métodos pueden ser más apropiados que otros dados el objeto específico de análisis y las circunstancias específicas de la investigación" (Thompson, 1993: 308).

---

de "significado"-, revisando con cuidado su uso en la edición original (*Ideology and modern culture*, Stanford University Press, California, 1990) para no "traicionar" con esto al autor.



El objetivo del análisis sociohistórico es "reconstruir las condiciones sociales e históricas de la producción, la circulación y la recepción de las formas simbólicas",<sup>14</sup> mediante la identificación y descripción del ámbito espacial-temporal específico, los campos de interacción, las instituciones sociales y los medios técnicos de inscripción y transmisión en que se ubican estas *formas simbólicas* (Thompson, 1993: 309-311). Pero "los objetos y las expresiones significativas que circulan en los campos simbólicos son también *construcciones simbólicas complejas que presentan una estructura articulada*. Esta característica exige una segunda fase de análisis [...] formal o discursivo" (Thompson, 1993: 312).

Al igual que los análisis de la primera fase, pueden utilizarse diversos métodos (semiótico, conversacional, sintáctico, narrativo, argumentativo), con tal de que este análisis no se desligue del análisis sociohistórico ni de la interpretación/reinterpretación (Thompson, 1993: 312).

La fase tercera y final del enfoque hermenéutico profundo es lo que llamaré *interpretación/reinterpretación*. Aunque los métodos del análisis formal o discursivo facilitan la fase de interpretación, ésta es distinta a ellos. Estos últimos métodos proceden por *análisis*: examinan, separan, deconstruyen, buscan develar los patrones y recursos que constituyen una forma simbólica o discursiva, y que operan en ella. La interpretación se construye sobre este análisis, así como sobre los resultados del análisis sociohistórico. Pero la interpretación implica un nuevo movimiento del pensamiento: procede por *síntesis*, por la construcción creativa de un sentido posible [...] El proceso de interpretación [...] trasciende la contextualización de las formas simbólicas tratadas como productos situados socialmen-

14. Desde una perspectiva plenamente sociocultural, Thompson reformula el concepto de cultura de Geertz como "los patrones de sentido incorporados a las formas simbólicas que se intercambian en la interacción social", mediante su *concepción estructural*: "los fenómenos culturales pueden considerarse como *formas simbólicas en contextos estructurados* y el análisis cultural puede concebirse como el estudio de la constitución significativa y la contextualización social de las formas simbólicas" (Thompson, 1993: 13).

te, y el cierre de las formas simbólicas tratadas como construcciones que presentan una estructura articulada. Las formas simbólicas representan algo, dicen algo acerca de algo, y es este carácter trascendente el que se debe captar por medio del proceso de interpretación [que es ...] simultáneamente un proceso de reinterpretación (Thompson, 1993: 317-318).

La "hermenéutica profunda"  *sintetiza*  de manera creativa el sentido interpretado por el investigador, contrastándolo metódicamente con los análisis sociohistóricos y discursivos ("objetivantes"), y con la interpretación de la  *doxa*  ("sentido común", lego). Por ello Thompson habla de una "reinterpretación" que, no obstante, corre el riesgo de entrar en conflicto con interpretaciones divergentes de analistas que emplean diferentes métodos, o con la interpretación de la  *doxa* . Pero de ahí surge el "potencial crítico de la interpretación":

Si nuestras interpretaciones son justificables, entonces son justificables en principio no sólo para nosotros como analistas, sino también para los sujetos que producen y reciben las formas simbólicas que son el objeto de la interpretación. Llamaré a esto el  *principio de la auto-reflexión*  (Thompson, 1993: 354).

Así, la interpretación profunda "se transforma en una intervención potencial en las circunstancias mismas acerca de las cuales se formula" (Thompson, 1993: 354) y "tiene una conexión interna con la crítica de la dominación: está metodológicamente predispuesta a estimular la reflexión crítica de las relaciones de poder y de dominación, y esta reflexión incluye en principio la reflexión de los sujetos que están inmersos en esas relaciones" (Thompson, 1993: 356).

De esta manera, una adaptación del "marco metodológico de la hermenéutica profunda" (con que Thompson analiza la comunicación de masas y la ideología), permite articular los  *propósitos generales*  (praxeológicos, autorreflexivos) con los  *objetivos científicos*  de este proyecto; los postulados teórico-metodológi-



cos adoptados de las teorías de la estructuración y de los campos con los diversos métodos (cuantitativos y cualitativos) de análisis empleados, y el sentido subjetivo del trabajo con el principio de la "objetivación participante". Esa articulación se concreta, finalmente, en el *diseño e instrumentación* del estudio, que se expone como última sección de este capítulo, y en sus resultados.

### 1.3 DISEÑO E INSTRUMENTACIÓN DEL ESTUDIO

El campo universitario es, como cualquier otro campo, un espacio de lucha por la determinación de las condiciones y los criterios de la membresía y la jerarquía legítimas, esto es, por determinar cuáles propiedades serán pertinentes, efectivas y susceptibles de operar como capital que genere los beneficios específicos ofrecidos por el campo. Los diferentes conjuntos de individuos (más o menos constituidos en grupos) que se definen por esos criterios diversos, tienen un interés absoluto en ellos. Al profesar esos criterios, al tratar de hacerlos reconocer, al intentar imponerlos como propiedades legítimas, como capital específico, ellos están trabajando para modificar las leyes de formación de los precios, características del mercado universitario, y por tanto para mejorar sus beneficios potenciales (Bourdieu, 1988a: 11).

Como ha quedado asentado, el objetivo general de este trabajo es contribuir al proceso de constitución del campo académico de la comunicación, mediante un análisis sociocultural sistemático, aunque parcial (en tanto que "enfoca" sólo las prácticas de investigación), de su estructuración-desestructuración-reestructuración en México. La *perspectiva* adoptada para la realización de este análisis, así como los postulados epistemológicos y teórico-metodológicos ya avanzados, exigen la explicitación de la forma en que se ha organizado el proceso de investigación y de la *lógica* sobre la que se sostienen sus resultados. En términos

específicos de investigación, el objetivo es responder una *pregunta* central:

- ¿Cuáles son y cómo operan los factores socioculturales determinantes de la confluencia entre las configuraciones del conocimiento (saberes prácticos, instrumentales, formales) y las prácticas que ejercen los agentes "investigadores académicos" en la constitución del campo académico de la comunicación en México?

### 1.3.1 UN PRIMER MODELO HEURÍSTICO (ESTRUCTURAS)

El primer modelo heurístico (estructural) del campo académico sobre el que se orientó la investigación tuvo como propósito distinguir (y relacionar entre sí) tres *modalidades* de prácticas académicas: las centradas en la producción, en la reproducción y en la aplicación del conocimiento sobre la comunicación. El supuesto de este modelo es que cada una de estas modalidades está sujeta a determinaciones (tanto "internas" como "externas") diversas, y que deberían estar articuladas entre sí mediante un núcleo común de sentido básico compartido, que constituiría lo que podría llamarse "matriz disciplinaria" (Kuhn, 1982).

Las prácticas de *producción* de conocimiento se engloban bajo el término "investigación", cuya institucionalización se considera escindida en dos vertientes: la "académica" y la "aplicada". Aunque la primera (realizada en las universidades, sujeta a las normas de la actividad académico-científica, y por tanto pública en su financiamiento, objetivos, procedimientos y resultados) es la "enfocada" en este trabajo, no puede ignorarse la segunda (realizada generalmente por empresas especializadas, sujeta a las leyes del mercado de prestación de servicios y, por tanto, privada, confidencial o hasta secreta en su financiamiento, sus objetivos, procedimientos y resultados). En sus dos vertientes, las prácticas de investigación se realizan como concreciones de marcos lógicos, ideológicos, técnicos y éticos de las ciencias sociales, a los cuales *realimentan*.



### Esquema 1

#### Estructuras del campo académico de la comunicación (Primer modelo heurístico)



Las prácticas de *aplicación* del conocimiento se centran en el ámbito general de la "profesión" que opera los sistemas de comunicación social y son reguladas por el mercado en que concurren tanto las instituciones especializadas en esta función (medios "masivos", agencias de publicidad o de noticias, etc.), como individuos calificados formal (título universitario, colegio

o asociación profesional) o informalmente ("experiencia" reconocida) como competentes en alguna de las múltiples especialidades de esta rama de la actividad económica.<sup>15</sup> Las prácticas profesionales en las "industrias culturales" han sido el *referente* primordial del campo académico, especialmente en su modalidad reproductiva de los saberes instrumentales que las constituyen.

Las prácticas de *reproducción* del conocimiento y de los agentes que lo portan operativamente en el campo de la comunicación, consideradas en tanto "formación de profesionales", son las que median desde las universidades la conformación del campo en términos socioculturales. Para hacer esto, las prácticas académicas articulan los planos *científico* y *profesional*, mediante programas institucionales de docencia e investigación.<sup>16</sup> En este punto se considera la tradicional definición de las "tres funciones sustantivas" de la institución universitaria (la formación profesional o docencia superior, la investigación científica y humanística y el servicio o extensión universitaria) y su integración, como determinantes de la inserción (función) social concreta de cada institución.

Los modos y grados de *articulación* del campo académico (entre las prácticas de "investigación", "profesionales" y de "formación de profesionales", que a su vez se estructuran en subcampos *científicos*, *profesionales* y *educativos*), sirven como parámetros de contrastación *externa* de la estructuración consistente del

15. Siguiendo a diversos autores (Ben-David, 1963; Elliott, 1975; Martín Serrano, 1982; Dingwall y Lewis, 1983), se considera a la profesión como una institución o "estructura social". Según Pablo Latapí, "una profesión -cualquiera-, no es la prestación de un servicio de un individuo a otro individuo. Es un conjunto de relaciones estables entre hombres con necesidades y hombres con la capacidad de satisfacerlas. Por esto, las profesiones adquieren modos de funcionamiento acordes con la formación social en que están insertas. Por esto son estructuras sociales" (1979: 200).

16. Las "lógicas" que sistematizan esta actividad, y los principales factores que las determinan, son apropiadas en este trabajo principalmente a partir de las propuestas de Burton R. Clark (1992).



campo académico, al proporcionar indicios de su "ajuste" a las condiciones de desarrollo de las prácticas (y las agencias) sociales que toma como objetos, y en consecuencia, al otorgar reconocimiento y *legitimidad* en grados variables a las prácticas académicas institucionalizadas de manera diferencial.

Pero es específicamente en los modos y grados de articulación entre los subcampos científico y educativo (y entre las prácticas de investigación y de formación de profesionales), donde se ubican los parámetros de la consistencia *interna* de la estructuración del campo académico, mediante una "matriz disciplinaria", que consistiría no sólo en "generalizaciones, modelos y ejemplares" como estableció Kuhn (1982: 321), sino también, y sobre todo, en *esquemas interpretativos*, en una *ideología profesional* específica, conformada por sistemas de significación, de valoración (reglas morales y éticas) y de recursos de poder, que son el referente estructural del *habitus* y de la *agencia* de los sujetos.

### 1.3.2 UN SEGUNDO MODELO HEURÍSTICO (PROCESOS)

A partir del primer modelo heurístico (estructural) del objeto de la investigación se definió el énfasis analítico sobre las prácticas de *investigación* (subcampo científico), pero sin "recortarlas" del campo académico, para poder dar cuenta de su papel como "estructura estructurante" en él. En consecuencia, se distinguieron nueve *procesos de estructuración*, operantes en tres diversas *escalas*, que se representan en el esquema 2.

Los conceptos y las nociones<sup>17</sup> centrales para la investigación se definen en términos *relacionales* y alusivos a *procesos* (y/o a sus *productos*) empíricamente identificables, sistemáticamente inter-

17. Gilberto Giménez distingue entre conceptos y nociones porque los primeros definen su "contenido de significación" sin ambigüedad, mientras que las segundas no pueden hacerlo [cfr. Hempel, 1952]. Pero esta distinción es "puramente tendencial": "en la fase inicial de constitución de una nueva disciplina [como la sociología de la cultura], la primera sistematización suele comprender cierto número de nociones de carácter metafórico, ricas en connotaciones y en significados alusivos, y por eso mismo aptas para sugerir ideas y experimentaciones

pretables y objetivamente reconstruibles en el caso concreto del campo de la investigación académica de la comunicación en México. "Estructuración", "agencia", "sistema" y "estructura" son empleados de acuerdo con las definiciones conceptuales provistas por Giddens y Sewell; el sentido de "campo", "práctica", "habitus" e "interés" proviene a su vez de Bourdieu; "institucionalización", "profesionalización", "ideología profesional", "disciplina" y "mercado académico" remiten a conceptos definidos por Clark.

A partir de los *marcos heurísticos* así conformados, el trabajo se organizó, al final, en torno a la siguiente *hipótesis* central:

- La estructuración del campo académico de la investigación de la comunicación en México ha estado determinada por la agencia de sujetos que comparten un proyecto generacional utópico, fuente primordial del sentido de sus prácticas y de su identidad profesional; esta agencia ha estado a su vez determinada por su situación en un entorno institucional, disciplinario y social caracterizados por la escasez de recursos, la inestabilidad y la marginalidad, que han limitado su crecimiento, y por su desarticulación de la generación de saberes instrumentales sobre la comunicación, que ha obstaculizado su legitimación social.

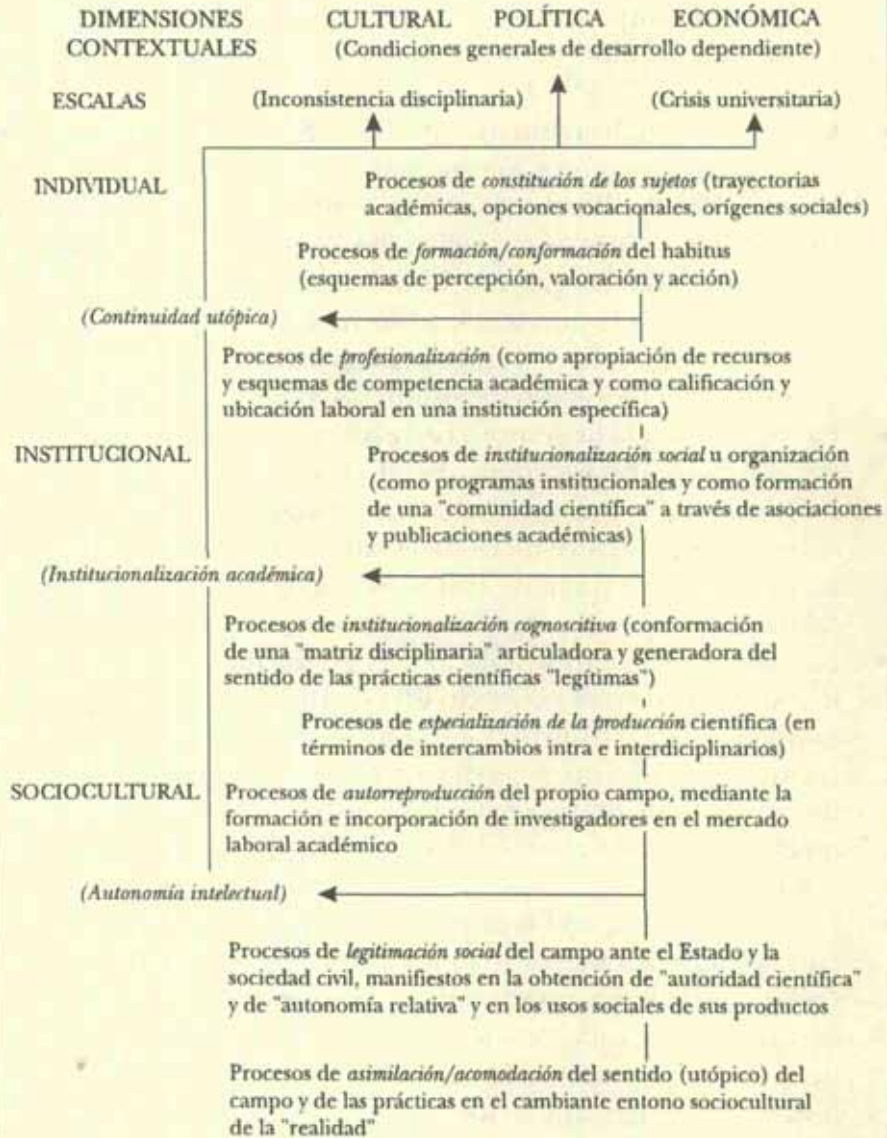
Esta hipótesis plantea una *respuesta* "multidimensional" a la pregunta central de la investigación, identificando la primacía de

---

nuevas" (1994: 34). Por su parte, Bourdieu anota que, en la práctica concreta de la investigación, "los conceptos pueden -y, en cierta medida, deben- quedar abiertos, provisorios, lo que no quiere decir vagos, aproximativos o confusos: toda verdadera reflexión sobre la práctica científica atestigua que esta *apertura* de los conceptos, que hace su carácter 'sugestivo', por lo tanto su capacidad de producir efectos científicos (al hacer ver cosas no vistas, al sugerir investigaciones para hacer, y no solamente comentarios), es lo propio de todo pensamiento científico que se está haciendo, por oposición a la ciencia ya hecha sobre la que reflexionan los metodólogos y todos aquellos que inventan después de la batalla, reglas y métodos más perjudiciales que útiles" (Bourdieu, 1988b: 50).



**Esquema 2**  
**Procesos de estructuración del campo académico**  
**de la comunicación**  
**(Segundo modelo heurístico)**



factores "internos" (subjetivos, ideológicos), a su vez conformados históricamente por condiciones "externas" (estructurales, económicas), cambiantes a lo largo del tiempo, en la constitución del campo académico de la comunicación en México. La especificación de estos factores socioculturales y sus interacciones con las condiciones imperantes en distintas épocas, implica la formulación de un conjunto de hipótesis más específicas:

- La institucionalización del estudio de la comunicación en México no ha generado una matriz disciplinaria consistente porque ha obedecido a lógicas contradictorias y desarticuladas entre sí, entre las cuales ha predominado la del crecimiento (cuantitativo) de la oferta de docencia a nivel de licenciatura y a la que se ha subordinado el desarrollo (cuantitativo y cualitativo) de programas de posgrado, la investigación y la elaboración de sistemas teórico-metodológicos.
- La "lucha" por la hegemonía en el campo (trans-institucional) ha quedado subordinada, en el contexto de la crisis institucional de las universidades mexicanas, a la "lucha" de los investigadores académicos de la comunicación por la conservación de los "espacios" (intrainstitucionales) y los recursos concedidos a la investigación.
- La constitución utópica de los proyectos más prestigiados de investigación, en el contexto de la crisis institucional, explica también el desarrollo de los vínculos de cooperación y colaboración mutua (entre un grupo reducido) sobre las relaciones de conflicto y competencia. Esta "estrategia" colectiva se manifiesta especialmente en las asociaciones y publicaciones académicas.
- La co-incidencia, en los últimos veinte años, del cambio en las condiciones del mercado académico mexicano y del cambio en las condiciones epistemológicas del estudio de la comunicación ha generado "coyunturas sistémicas" para la reestructuración del campo de la investigación académica, lo que ha impedido la consolidación de liderazgos unipersonales o monoinstitucionales relativamente permanentes, y limitado



la incorporación de nuevos agentes (individuales, institucionales y regionales) al campo.

- La identidad generacional entre los investigadores mexicanos de la comunicación (la mayoría tiene actualmente entre cuarenta y cincuenta años y estudió la licenciatura en ciencias de la comunicación) se explica porque comparten un *habitus* y una ideología profesional fuertemente articulados por ingredientes utópicos, que fueron originados en ciertas universidades (y no en otras) durante la década de los setenta (y no antes o después).

Cada una de estas *hipótesis específicas* responde a "aspectos" indicadores de la estructuración del campo de la investigación académica de la comunicación en México, por lo que dan pie a los análisis correspondientes respectivos a los programas de enseñanza e investigación, las asociaciones académicas, las publicaciones, la configuración cognoscitiva del campo y la profesionalización de los investigadores, cuyos resultados se presentan en los capítulos 2 al 5. Su *articulación* da cuenta de la hipótesis "central" en el *modelo del campo* con que concluye este trabajo.

### 1.3.3 INSTRUMENTACIÓN OPERATIVA

Como parte final de este capítulo se expone, en el nivel más concreto de la organización del proceso de investigación, la *instrumentación empírica* de su diseño, que contiene las siguientes fases y operaciones, lógica aunque no temporalmente sucesivas:

- A. *Sistematización de representaciones*: organización de la información disponible en función de los objetivos de la investigación, a partir de:
  - A.1 El *conocimiento* tácito (sobreentendido) y explícito del investigador sobre el objeto, y el *reconocimiento* tácito y explícito del investigador por los sujetos;

- A.2 Las interpretaciones "sustantivas" del objeto publicadas por otros investigadores y la información "comparativa" y "contextual" disponible, utilizables como *fuentes secundarias*;
- A.3 Los productos de investigación publicados por los agentes del campo y las respuestas a las preguntas formuladas en el cuestionario y las entrevistas realizadas como *fuentes primarias* para este proyecto (ver descripción de estos instrumentos más adelante).

B: *Análisis estructurales*: procesamiento analítico de información sistematizada para caracterizar y contextualizar los nueve *procesos de estructuración* postulados, en relación con sus agentes y sus productos "objetivos":

- B.1 A partir de una *sistematización documental* de los productos de investigación de la comunicación en México entre 1956 y 1994, se realizaron diversos estudios *bibliométricos* (estadísticos) y *de contenido* (formales y referenciales). Esto supuso un re-procesamiento de la información contenida en Fuentes (1988a) y elaborar su "continuación" para incluir lo publicado entre 1986 y 1994 (Fuentes, 1996);
- B.2 Los cuestionarios respondidos fueron sometidos a procesamiento estadístico (descriptivo e inferencial), para elaborar una *caracterización básica* de los sujetos, un primer *análisis de representaciones*, y la exploración descriptiva de algunas correlaciones entre ambos resultados. La "caracterización" de los sujetos así generada es la base de un *perfil biográfico-profesional* articulable, tanto con el análisis de la documentación publicada por cada sujeto como con la información aportada en la entrevista. Por su parte, la "proyección" de las representaciones y actitudes de los sujetos en y frente al campo, se contrasta con un análisis "externo", estructural (proveniente de fuentes secundarias), de las instituciones, sus condiciones y procesos, dentro de las cuales se encuadran las prácticas de los sujetos, sus discursos "oficiales" específicos sobre la investigación y la enseñanza de la comunicación.



Ciertas "correlaciones" detectadas fueron incluidas como tema en las entrevistas, y otras, retomadas en la interpretación.

- B.3 Las entrevistas fueron íntegramente transcritas y analizadas como *textos*, interpretados en diversos momentos del proceso de investigación, como instrumento primordial para la identificación, caracterización y objetivación de los *ejes de sentido*, incorporables a diversas escalas, desde la obtención de datos no captados por otro medio o la confirmación o aclaración de "hechos", hasta la inferencia de *esquemas de producción y/o reconocimiento del sentido* subyacente en/ante las prácticas de referencia o la identificación de patrones de elusión/alusión, etcétera.
- B.4 Las fuentes secundarias se utilizaron para precisar y completar la ubicación histórica de referentes objetivos de los datos y representaciones surgidas de las fuentes primarias, y para asegurar la "objetivación de *posiciones y disposiciones*" articuladas. La búsqueda del acercamiento a la *subjetividad*, y la grave escasez de *información básica* sistematizada, confiable y accesible acerca del campo, implicaron la realización de un trabajo doble: el de construir metodológicamente el objeto, con las características y supuestos pretendidos, y el de construir instrumentalmente las bases de datos necesarias para sustentar su objetivación empírica.

C. *Reinterpretación*: síntesis de los análisis parciales en la elaboración del modelo de la estructuración del campo y de las estrategias de su presentación como *producto* de investigación y como *insumo* hacia el propio campo.

La instrumentación de las *fuentes primarias* de datos para esta investigación incluyó tres tipos de trabajo empírico directo: la *sistematización documental*, una *encuesta* y una serie de *entrevistas*. La sistematización documental se realizó durante todo el periodo de la investigación, para poder mantener su actualización hasta diciembre de 1994, aprovechando los métodos permanentes de

captación de publicaciones nuevas operados por el autor desde 1983 como responsable del Centro CONEICC de Documentación sobre Comunicación en México.

La encuesta se realizó entre octubre de 1992 y julio de 1993 entre una *muestra* de investigadores de la comunicación en México, conformada mediante el siguiente procedimiento: de los más de cien establecimientos educativos donde se estudia la comunicación en el país, se eliminaron aquellos que o bien no contaran con cinco o más "académicos de planta" (contratación de tiempo completo o medio tiempo) o bien hubieran establecido su programa de estudios (licenciatura, por lo general) después de 1987. Para ello tomamos como fuente a CONEICC (1991). El criterio aplicado fue que sin personal de adscripción fija o una antigüedad mínima de cinco años, las instituciones no tendrían capacidad de realizar investigación. Esto recortó el número de instituciones a 36 (11 públicas y 25 privadas; diez en la zona metropolitana de la ciudad de México y 26 en otras ciudades del país),<sup>18</sup> que son:

- Públicas en la ZMCM:
  - Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP-Acatlán), UNAM.
  - Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS), UNAM.
  - Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-Xochimilco).
- Públicas en el resto del país:
  - Universidad Autónoma de Baja California (UABC), Mexicali.
  - Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), Monterrey.
  - Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), Culiacán.
  - Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT), Tampico.

18. En esas 36 instituciones se concentran casi veinte mil estudiantes de comunicación y más de quinientos profesores de carrera, que representan respectivamente 75% y 85% de los totales nacionales (CONEICC, 1991).



- Universidad de Colima, Colima.
- Universidad de Guadalajara (UdeG), Guadalajara.
- Universidad de Sonora (UNISON), Hermosillo.
- Universidad Veracruzana (UV), Veracruz.
  
- Privadas en la ZMCM:
  - Escuela de Periodismo "Carlos Septién García" (EPCSG).
  - ITESM Campus Estado de México, Atizapán de Zaragoza.
  - Universidad Anáhuac.
  - Universidad del Tepeyac.
  - Universidad Iberoamericana (UIA).
  - Universidad Intercontinental (UIC).
  - Universidad del Nuevo Mundo (UNUM).
  
- Privadas en el resto del país:
  - Escuela de Comunicación Social de Sinaloa, Culiacán.
  - Instituto de Ciencias Sociales de Mérida (ICSMAC), Mérida.
  - Instituto de Estudios Superiores de Oaxaca, Oaxaca.
  - ITESO, Guadalajara.
  - ITESM Campus Monterrey, Monterrey.
  - ITESM Campus Morelos, Cuernavaca.
  - ITESM Campus Querétaro, Querétaro.
  - Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG), Guadalajara.
  - Universidad de Las Américas-Puebla (UDLA), Puebla.
  - Universidad del Centro de México, San Luis Potosí.
  - Universidad del Mayab, Mérida.
  - Universidad del Noreste (UNE), Tampico.
  - Universidad del Noroeste (UNO), Hermosillo.
  - Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA), Guadalajara.
  - Universidad Iberoamericana (UIA-Laguna), Torreón.
  - Universidad Iberoamericana (UIA-Noroeste), Tijuana.
  - Universidad Popular Autónoma de Puebla (UPAEP), Puebla.
  - Universidad Regiomontana (UR), Monterrey.

Un segundo "recorte" institucional se realizó combinando los dos parámetros anteriores (planta de académicos y antigüedad de programas), con la inclusión de *posgrados* y la cantidad de *publicaciones* registradas por sus académicos en la sistematización documental previamente elaborada. De esta manera se seleccionaron cinco instituciones: la UNAM, la UAM-X, la UIA, la UdeG y el ITESO (tres públicas y dos privadas; tres capitalinas y dos jaliscienses; todas ellas con programas de posgrado y múltiples publicaciones de su personal). Se solicitó a los directivos del área de comunicación de cada una de las cinco instituciones la nominación de los académicos que entre sus tareas tuvieran la investigación y se les hizo llegar a los 73 sujetos así determinados el cuestionario, vía las propias instituciones. Además, se incluyó en la muestra a siete sujetos más, adscritos a otras instituciones, para un total de 80 cuestionarios enviados. Al cierre de la etapa, en julio de 1993, se recuperaron 41 respuestas (siete de la UNAM, 12 de la UAM-X, ocho de la UIA, cuatro de la UdeG, cuatro del ITESO y seis "individuales").

El cuestionario incluye tres instrumentos de recolección de datos: una primera sección solicita información "nominal" de los investigadores en tres rubros: su *biografía académica* (nombre, edad, sexo, lugar de nacimiento y de residencia, escolaridad, grados, instituciones y fechas de obtención, títulos de las tesis realizadas); su *actividad profesional* (principal y complementarias, institución, dependencia, categoría académica, cargo, horas de dedicación, antigüedad, ingresos totales y pertenencia a asociaciones académicas), y su *ubicación en el campo* (área o tema, método y propósito general de su investigación actual, identificación de tres investigadores, tres revistas académicas y tres libros influyentes, en escalas global, latinoamericana y mexicana). La segunda sección consiste en una *apreciación de las condiciones de trabajo* del investigador, dentro de una escala tipo Likert de cinco grados, sobre 25 ítems, en el eje "satisfactorias-no satisfactorias". La tercera sección, la más extensa y compleja, presenta al sujeto 40 afirmaciones extraídas textualmente de la documentación publicada por investigadores mexicanos y latinoame-



ricanos, y que se refieren a algunas *dimensiones, características y tendencias* del propio campo. De cada una de las 40 afirmaciones se solicitó a los investigadores, primero, una apreciación de acuerdo desacuerdo en una escala de cinco grados y, segundo, un comentario libre.

Posteriormente a la encuesta, entre marzo de 1993 y mayo de 1994, se realizaron 24 *entrevistas* no estructuradas o "charlas informales" (entre colegas, amigos) con investigadores representativos, seleccionados tanto entre quienes respondieron la encuesta como entre quienes no lo hicieron o no se les solicitó. Mediante estas entrevistas se buscó profundizar en la expresión de las representaciones del sujeto sobre su propia trayectoria (hacia una *historia de vida profesional*); sobre su identidad profesional (hacia una *prosopografía* del campo), y sobre la *proyección utópica* de su trabajo académico (hacia la determinación de los ejes de *producción de sentido*). Las preguntas tipo fueron dos: "¿cómo reconstruyes tu trayectoria como investigador(a)?" y "¿cómo ves el campo académico?".

Las entrevistas (con una duración promedio de más de dos horas cada una) se realizaron buscando las situaciones (lugar, hora, estado de ánimo) más propicias y el mejor aprovechamiento de la identificación previamente reconocida entre entrevistado y entrevistador. Esto facilitó en el análisis la adopción de un enfoque *émic* ("dejar hablar" a los sujetos y conformar la interpretación del investigador a la de sus interlocutores), y no uno *étic* (escuchar e interpretar desde un marco de análisis preconcebido, "externo" a los sujetos entrevistados) (Pike, 1976). En otros términos, se aplicó una "metodología sensible" (en oposición a la "frígida" del objetivismo positivista) (Knorr-Cetina, 1981).

El listado final de los 49 sujetos con quienes se trabajó directamente en la fase empírica del proyecto es el siguiente:

1. Francisco de J. Aceves González	UdeG	CUEST	
2. Aúrea Blanca Aguilar Plata	UNAM	CUEST	
3. Eduardo Andión Gamboa	UAM-X		ENTR
4. Mauricio Andión Gamboa	UAM-X	CUEST	

5. Rosa María Aponte Herrera	UAM-X	CUEST	
6. Pablo Arredondo Ramírez	UdeG		ENTR
7. Consuelo Beas Oropeza	UAM-X	CUEST	ENTR
8. Claudia Benassini Félix	UIA	CUEST	
9. Pablo Casares Arrangóiz	UIA	CUEST	ENTR
10. Ma. de la Luz Casas Pérez	ITESM	CUEST	
11. Rafael Castro y Lluriá	UAM-X	CUEST	ENTR
12. Mercedes Charles Creel	ILCE	CUEST	
13. Inés Cornejo Portugal	UIA	CUEST	
14. Carlos Corrales Díaz	ITESO	CUEST	
15. Delia Ma. Covi Druetta	UNAM	CUEST	ENTR
16. Ma. Josefa Erreguerena Albateiro	UAM-X	CUEST	
17. Javier Esteinou Madrid	UAM-X	CUEST	ENTR
18. Fátima Fernández Christlieb	UNAM	CUEST	ENTR
19. Gilberto Fregoso Peralta	UdeG	CUEST	ENTR
20. Raúl Fuentes Navarro	ITESO	CUEST	
21. L. Jesús Galindo Cáceres	UColima	CUEST	ENTR
22. Adrián De Garay Sánchez	UIA	CUEST	
23. Carola I. García Calderón	UNAM	CUEST	ENTR
24. Carlos Gómez-Palacio Campos	UAnáhuac		ENTR
25. Jorge A. González Sánchez	UColima	CUEST	ENTR
26. Enrique Guinsberg	UAM-X	CUEST	
27. J. Rubén Jara Elías			ENTR
28. José Carlos Lozano Rendón	ITESM	CUEST	
29. Carlos E. Luna Cortés	ITESO	CUEST	
30. Carlos Maya Obé	UIA	CUEST	
31. Guillermo Orozco Gómez	UIA	CUEST	ENTR
32. Patricia Ortega Ramírez	UAM-X		ENTR
33. José Antonio Paoli Bolio	UAM-X	CUEST	
34. Romeo Pardo Pacheco	UAM-X	CUEST	
35. Francisco Prieto Echaso	UIA	CUEST	
36. Rossana Reguillo Cruz	ITESO	CUEST	
37. Martha Renero Quintanar	UIA	CUEST	
38. Soledad Robina Bustos	ILET	CUEST	
39. Cecilia Rodríguez Dorantes	UNAM		ENTR
40. Cristina Romo de Rosell	ITESO		ENTR
41. Josep Rota	UOhio		ENTR
42. Enrique E. Sánchez Ruiz	UdeG	CUEST	
43. Beatriz A. Solís Leree	UAM-X	CUEST	ENTR
44. Florence Toussaint Alcaraz	UNAM	CUEST	ENTR
45. Teresa Tovar Peña	UdeG	CUEST	
46. Raúl Trejo Delarbre	UNAM	CUEST	ENTR
47. Josefina Vilar Alcalde	UAM-X	CUEST	ENTR



48. Margarita Yépez Hernández	UNAM	CUEST	ENTR
49. Lauro J. Zavala Alvarado	UAM-X	CUEST	

Esta "muestra" de investigadores académicos de la comunicación en México, aunque no haya sido aleatoriamente conformada, se considera altamente representativa, pues no se estima que haya más de cien sujetos en el país que se ajusten a tal perfil (en el Sistema Nacional de Investigadores hay 15) y quedan incluidos 18 de los 25 individuos con mayor número de publicaciones registradas en la sistematización documental. La distribución por sexo (22 mujeres y 27 hombres), adscripción institucional (29 en universidades públicas, 16 en universidades privadas y cuatro en "otras") y ubicación geográfica (34 en la ZMCM, 14 en "provincia" y uno actualmente en el extranjero) corresponden *grosso modo* a la caracterización del "universo" (difícil de precisar por la ambigüedad de los parámetros y la escasez de información básica). Otras características de la "muestra" (como la edad, la antigüedad o los grados académicos), que podrían considerarse "sesgos" con respecto a los "académicos de la comunicación" (profesores e investigadores), fueron intencionalmente inducidas en función de los propósitos del estudio. De cualquier manera, la información provista por la *sistematización documental* y las fuentes secundarias, no se restringe a los 49 sujetos seleccionados.

Con esta exposición del *diseño de la investigación* puede procederse a la presentación de los análisis específicos y la interpretación e integración de resultados, en los cuatro capítulos restantes.





## CAPÍTULO 2

---

### LOS PROGRAMAS DE ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN DE LA COMUNICACIÓN EN MÉXICO





Reconocemos a la comunicación como un campo interdisciplinario compuesto por diversos subcampos que están conectados histórica y políticamente, por la organización de los programas, pero no intelectualmente. A un nivel global, esos subcampos comparten un interés por la "comunicación", cada uno en sus propios términos y para sus propios propósitos, pero sería engañoso suponer que ese interés compartido tenga contenido sustantivo y aporte una perspectiva disciplinaria común (Swanson, 1993: 411).

Los programas de enseñanza e investigación son los principales productos objetivos de la institucionalización, entendida como *organización social*, del campo académico de la comunicación en México. Esta afirmación se basa en razones tanto empíricas como teóricas.

Desde un punto de vista empírico (referido al objeto concreto de estudio), en los programas institucionalizados se manifiesta el grado de articulación entre el *subcampo educativo* y el *subcampo científico*, dependientes de las lógicas seguidas para la formación de profesionales y para la investigación respectivamente, que en este estudio se caracterizan como divergentes: la formación universitaria ha estado dominada por una tendencia "profesionalizante" reduccionista e inconsistente, y la investigación fue muy sesgada en su origen por un "ideologismo dogmático" y a su modo

también reduccionista e inconsistente, además de haber sido en buena medida marginalizada dentro de las propias instituciones. El crecimiento incontrolado del subcampo educativo y la precariedad del desarrollo del subcampo científico evidencian esa divergencia de *lógicas institucionalizantes*, que se postula como uno de los ejes de la "desarticulación múltiple" (Luna, 1995b) del campo académico. El análisis del establecimiento de los programas da cuenta de las dificultades que ha presentado la consolidación disciplinaria y teórico-metodológica de la comunicación en las universidades mexicanas.

Desde un punto de vista teórico, se considera a la *institucionalización* en programas de enseñanza e investigación como la manifestación más objetiva de la constitución de un campo académico, en la medida en que de esa manera las instancias del poder social asignan o reconocen un *lugar* específico a la producción y reproducción del conocimiento y a la formación profesional en un área determinada, e implícita o explícitamente definen la *orientación* y el *sentido* (función social) que el trabajo sobre dicha área en dicho lugar deberá cumplir para reforzar su legitimidad. Este proceso es entonces inseparable de la *profesionalización* de los sujetos que, dentro de los programas establecidos, han de ejercer las prácticas académicas, y articula, de maneras más o menos "fuertes", la producción académica con la toma de decisiones en el área, lo cual a su vez contribuye a la *legitimación* del conocimiento (ciencia, disciplina, corriente), de las instituciones donde se cultiva y de los sujetos que lo generan. Por ello, la extensión y la distribución de los programas en el sistema nacional de educación superior indican, al mismo tiempo, las "posiciones" que va adquiriendo la disciplina en el sistema, en relación con otras, y las que distinguen entre sí a las instituciones universitarias en la constitución del campo.

Sobre estas bases, el análisis de los programas de enseñanza e investigación como dimensión básica de la organización social del campo académico de la comunicación en México que se expone en este capítulo, comprende tres apartados: en el primero se reconstruyen los *modelos fundacionales* a partir de los que



se ha desarrollado la estructuración "disciplinaria" de la comunicación; en el segundo se ubican los establecimientos universitarios como *estructura institucional* dentro de la cual se ha constituido el campo, con énfasis en los posgrados y centros de investigación, núcleos centrales de la producción académica, y en el tercero se ubica a los investigadores como *agentes de la estructuración*, mediante el análisis de sus apreciaciones respecto de las condiciones institucionales para la práctica de la investigación.

## 2.1 MODELOS FUNDACIONALES DEL CAMPO ACADÉMICO

La comunicación es fundada académicamente por jesuitas en la Ibero, su proyección les debe mucho. Al llegar a los setenta esa energía se había desgastado y el nuevo impulso provino del post-sesenta y ocho [...] Por una parte la izquierda toma a las ciencias sociales de las universidades públicas, de la UNAM en particular, y por otra parte nos inundamos de una migración de sudamericanos izquierdistas. El componente religioso misionero sumado al militante revolucionario carga a la comunicación de connotaciones utópicas de reivindicación social. Todo otro contenido pasa por pragmático y sumiso, lo que tiene valor es el ideal, la utopía. Y en ese caldo se forman buena parte de los maestros que educarán en los ochenta. El cuadro da para mucho, para mucho... (Galindo, en Galindo y Luna, 1995: 32-33).

Dado que este trabajo postula una relación de mutua determinación entre los factores "sociales" (correspondientes a la *organización social*) y los "intelectuales" o "culturales" (pertenecientes a la *configuración cognoscitiva*) en la estructuración del campo académico de la comunicación, en este punto se hace necesaria la exposición de los *modelos fundacionales* que se proponen para explicar las divergencias y desarticulaciones, así como las confluencias y vinculaciones interinstitucionales que constituyen el campo. Estos "modelos fundacionales" son una especie de *tipos*

*ideales*, cuya construcción sirve heurísticamente para la determinación de "rasgos pertinentes" evidenciables en objetos socioculturales de estudio y para el consecuente análisis de *diferencias significantes* entre ellas.<sup>1</sup>

En México –y América Latina– han predominado sucesivamente tres *modelos fundacionales* para la formación universitaria de profesionistas de la comunicación, que articulan de maneras diversas en el currículo los saberes definidos como pertinentes en función de diversos perfiles y diversas determinaciones socio-profesionales. Cada uno de estos modelos, a su vez, ha configurado de distintas maneras el núcleo operante de la comunicación como *disciplina* académica,<sup>2</sup> sin que, no obstante, ninguno de ellos haya logrado la consistencia suficiente para legitimarse ni profesional ni académicamente.

De hecho, puede considerarse que en la actualidad los planes de estudio responden más a una *yuxtaposición* de elementos provenientes de cada uno de los tres modelos, con énfasis diversos, sin una articulación claramente definida ni cognoscitiva ni socialmente (Fuentes, 1992b), lo cual afecta de manera directa no sólo a la formación profesional de "comunicadores" sino también, mediante ésta, a las demás dimensiones, estructuras y prácticas del campo académico, entre ellas la investigación y la formación de investigadores en los posgrados. La "matriz disciplinaria" que se convirtiera en el núcleo del campo, no ha podido forjarse con un mínimo de consistencia, dadas las divergencias desarticulantes de los elementos provenientes de los tres modelos

1. Se usa el término "modelo" en un sentido cercano, aunque más amplio (no sólo científico sino académico) que el de "paradigma" (Kuhn, 1970a), y el adjetivo "fundacional" siguiendo a Verón (1987). Podría también hablarse de "proyectos fundacionales".
2. El término "disciplina" viene del latín *disciplina*: instrucción de discípulos, es decir, el término equivale aproximadamente a lo que Kuhn (1970a) llamó "ciencia normal" o "paradigmática" en cuanto a la investigación. En un sentido más amplio corresponde, en el ámbito universitario, a la unidad básica de organización de saberes especializados, que son sistematizados para ser *reproducidos*, tanto en la práctica científica como en el ejercicio social de la profesión.



fundacionales, entre los cuales, no obstante, pueden también encontrarse rasgos comunes, como la consideración –utópica– de la comunicación –entendida "teóricamente" de diversas maneras– como *instrumento de transformación social*.

El más antiguo de estos modelos o proyectos fundacionales, el de la *formación de periodistas*, es también el más fuertemente arraigado en las escuelas, aun en aquellas que fueron instituidas ya como escuelas de "comunicación" y no como de "periodismo", que las antecedieron (véase 2.2). Puede decirse que en la mayor parte de las instituciones (mexicanas y latinoamericanas), el objeto de estudio y su abordaje tanto en la enseñanza como en la investigación, están primariamente compuestos por representaciones (quizá cada vez más refinadas y por ello cada vez más exclusivas) de las prácticas periodísticas. Tres de los rasgos constitutivos de este modelo son la prioridad de la *habilitación técnico-profesional*, el relativo *ajuste* a las demandas del mercado laboral y el propósito de la *incidencia político-social* a través de la "opinión pública".

Los operadores de la información social utópicamente previstos por este modelo habrían de ejercer nada menos que su autoridad moral como el "cuarto poder" de la democracia moderna, dando a conocer "objetivamente" los "hechos" y orientando en forma responsable su "interpretación". Subyace a este modelo una noción de la *comunicación como difusión* y, por tanto, un énfasis en la producción de "mensajes" (Krippendorff, 1993). También, la necesidad del competente manejo de las relaciones entre "estructuras", y "coyunturas" para intervenir oportunamente en éstas desde aquellas. En otras palabras, saber "quién dice qué a quién por qué canal con qué efectos", el famoso "paradigma" de Lasswell (1985). Los valores utópicos implicados son, sobre todo, los de la *honestidad*, la *oportunidad* y la *lucidez ética* de quien ejerce el poder de interpretar los hechos sociales en una sociedad liberal.

Este modelo fue inspirado originariamente en Estados Unidos por célebres periodistas como Joseph Pulitzer y Walter Lippmann en las primeras décadas del siglo e impulsado en Latinoa-

mérica en los sesenta por el Centro Internacional de Estudios Superiores de Periodismo (luego, Comunicación) para América Latina (CIESPAL) desde su sede en Quito (Nixon, 1974).<sup>3</sup> En este modelo la investigación se identifica con la indagación periodística, y las ciencias sociales no son más que parte del "acervo de cultura general" que todo periodista requiere. Sin embargo, la articulación entre formación profesional e investigación fue prevista –y propuesta– casi desde el principio, por académicos mexicanos de primer orden como Henrique González Casanova en la UNAM:

Las escuelas universitarias de periodismo deben estudiar constantemente qué es lo que deben enseñar a sus profesionales. Esa función no debe reservarse a los consejos técnicos o a las academias de profesores, sino debe adelantarse en centros especiales de investigación. Esos centros deben coordinarse con los centros que tengan actividades semejantes en otras escuelas de periodismo, y con los centros internacionales o nacionales que cumplan semejantes funciones, por ejemplo el CIESPAL; y deben coordinarse también con los centros de investigación universitaria en los cuales se estudian los problemas relativos a materias afines o básicas que también se enseñan a los periodistas (González Casanova, 1965: 48).

El análisis de los sucesivos planes de estudio de la carrera en la UNAM, donde pasó paulatinamente de "periodismo" a "ciencias de la comunicación", y de sus propósitos de articulación con la investigación es sin duda la fuente más representativa de información acerca del desarrollo del proyecto de formación universitaria de periodistas en México. De manera significativa, este

- 
3. El segundo Seminario Regional sobre Enseñanza del Periodismo y Medios de Información Colectiva organizado por CIESPAL en América Latina se realizó en México, en febrero de 1965, "con los auspicios" de la UNAM. La *Revista [Mexicana] de Ciencias Políticas y Sociales* (año XI, núm. 39) recogió de ese seminario las ponencias de Jorge Fernández, director de CIESPAL, y de varios periodistas y académicos mexicanos, que en conjunto documentan con detalle las características y las perspectivas de este primer *proyecto académico fundacional* del campo.



análisis se encuentra formulado, sobre todo, en tesis de licenciatura elaboradas a lo largo de los años por alumnos de la propia Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.<sup>4</sup>

La continua ambivalencia en la orientación simultánea hacia la preparación profesional y la fundamentación en las disciplinas científico-sociales, que en la UNAM coexisten en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales con la carrera de comunicación (sociología, relaciones internacionales, ciencias políticas y administración pública), se une, en ese caso, a la separación institucional de los estudios de licenciatura y los de maestría, que dependen de la División de Estudios de Posgrado de la misma Facultad, y a las diversas formas de organización de los académicos de carrera que se han establecido: cuando la carrera creció en número de alumnos, a principios de los años setenta, se instituyó el Centro de Estudios de la Comunicación, cuya función principal sería realizar investigaciones en función de la docencia.<sup>5</sup> En los ochenta, al no evaluarse en forma positiva esa función, el Centro desapareció y todos los académicos de planta pasaron a depender de la coordinación de carrera, obviamente menos centrada en el fomento a la investigación que en la operación del plan de estudios de licenciatura.<sup>6</sup>

En la actualidad, sólo una de las más de cien escuelas de comunicación en México conserva la denominación y orientación hacia el periodismo: la Escuela de Periodismo Carlos Septién García (Guerrero y Martínez, 1992). Sin embargo, como se ha

- 
4. Desde un ángulo teórico-epistemológico, Gutiérrez Rohan (1980) y López Veneroni (1989); sobre los planes de estudio, Tapia (1985); Vidal (1986); Silva (1990); sobre la investigación, Munguía (1988).
  5. El antecedente en la propia FCPYS es el Centro de Estudios de la Prensa, establecido a principios de los años sesenta para "la coordinación e intensificación de los trabajos de docencia e investigación periodística y el fomento y estímulo de la carrera de periodismo". Sin embargo, "dicho proyecto no contó con la suficiente organización para llevarlo a cabo, por las limitaciones y la falta de experiencia en la investigación" (Munguía, 1988: 39).
  6. Varios de los académicos de la UNAM entrevistados para este proyecto aportan reconstrucciones críticas, esencialmente coincidentes, de esta historia institucional.

afirmado aquí, muchos supuestos teóricos (en la definición del "objeto de estudio"), pedagógicos (en la organización curricular) y referenciales (en la formulación del "perfil del egresado") correspondientes al modelo de *formación de periodistas*, subyacen en los planteamientos de la mayor parte de las escuelas,<sup>7</sup> aunque yuxtapuestos con elementos provenientes de otros proyectos.

El segundo proyecto o modelo fundacional en establecerse para la formación de comunicadores en México es el originado en 1960 en la Universidad Iberoamericana, que concibe al *comunicador como intelectual*, desde una perspectiva humanística. El proyecto académico de "ciencias de la comunicación" (llamada por algún tiempo "ciencias y técnicas de la información" y actualmente sólo "comunicación"), trazado por el jesuita José Sánchez Villaseñor, buscaba la formación de "un hombre capaz de pensar por sí mismo, enraizado en su época, que gracias al dominio de las técnicas de difusión pone su saber y su mensaje al servicio de los más altos valores de la comunidad humana" (Naime, 1990).

La utopía es explícita, en este caso, y enfatiza, sobre todo, un manejo competente y responsable de los "contenidos" y de los "medios" como lenguajes, de acuerdo con la autoridad intelectual del "creador", que no operador de los mensajes. El *discernimiento filosófico y existencial* como base de la práctica de los "comunicadores" remite a una teoría de la comunicación y a una ética social mucho más amplias y complejas que las correspondientes a los operadores de la difusión masiva, por lo que la comunicación humana se descubre también, como ámbito profesional y como "objeto" de investigación —o ambos al mismo tiempo—, en casi cualquier relación o institución social. De ahí que haya que tener la disposición a "saber de todo", a "usar" las disciplinas y saberes más diversos, integrados por los *finés*: la prevalencia de *valores humanos universales* como la justicia, la

7. Un marco general sobre los currículos en comunicación se encuentra en Fuentes (1991c).



verdad, la libertad, la belleza, la solidaridad o la creatividad, y a investigar la comunicación desde la complejidad creciente de la cultura, "amenazada por el materialismo consumista".

La diferencia con las preexistentes carreras de periodismo se planteó claramente desde el principio: el énfasis de "Ciencias de la Comunicación" estaría puesto en la "solidez intelectual" proporcionada por las humanidades, sobre todo la filosofía, ante la cual la habilitación técnica estaría subordinada, pero de tal manera que garantizara la capacidad para impulsar, a través de los medios, la transformación de la dinámica sociocultural conforme a marcos *axiológicos* bien definidos. Por ahí, al mismo tiempo, la carrera planteaba también la diferencia con otras, clasificadas bajo el rubro "ciencias sociales y humanidades", como filosofía y letras, historia, sociología o antropología, que aunque tuvieran equivalentes contenidos de formación intelectual, no ofrecían campo de desarrollo profesional más allá de la docencia y la investigación. Esta carrera prometía, en cambio, el amplísimo horizonte sociocultural y laboral que parecían abrir, en los años sesenta, los medios electrónicos.

Para Francisco Prieto, estudiante de las primeras generaciones de la carrera, profesor en ella durante 25 años y director del Departamento de Comunicación de la Universidad Iberoamericana en casi toda la década de los ochenta, el proyecto consiste, sintéticamente, en formar "hombres cultos", a la manera de Ortega y Gasset, con las humanidades en una "posición nuclear en los planes de estudios":

[...] creo que, para ello, debemos remitirnos a la conferencia "Misión de la Universidad", pronunciada por José Ortega y Gasset allá por la década de los treinta y que no ha hecho, a juicio nuestro, sino ganar en actualidad. En aquel memorable trabajo, Ortega escribe que la universidad tiene que jerarquizar entre cultura general, profesionalización e investigación y que debe hacerlo, precisamente, en ese orden (Prieto, 1995: 161).

La propuesta orteguiana, empleada por Prieto para argumentar su adscripción a una jerarquía de propósitos universitarios en la

formación de comunicadores, resulta sin duda oportuna para analizar las *continuidades y discontinuidades* que las instituciones han impreso a sus proyectos académicos en el campo en las últimas tres o cuatro décadas. Desde este punto de vista, no es sólo la opción por privilegiar la "profesionalización" o la "investigación" la que determina el apoyo relativo que se otorgue institucionalmente a ésta última, sino que ambas deben articularse, antes que nada, con la "cultura general" o *formación básica universitaria*, que a su vez, en el caso de la UIA (y del ITESO), se guía por la tradición educativa jesuítica:

El código jesuítico de educación establece los siguientes principios: la dignidad de la persona humana; su derecho a la educación; la importante y decisiva participación del educando en su educación; el valor y la transferencia de las lenguas clásicas; y la necesidad de preparar a los maestros. Si se quiere todavía precisar más estos principios, podría decirse que el objetivo de la educación jesuítica es: primero, formar integralmente al individuo en los aspectos estético, intelectual, imaginativo, moral, social y religioso; un individuo cuya mente esté formada más que informada; o expresado en términos contemporáneos, proporcionar el ambiente para que la mente del profesor confronte la del alumno y éste descubra, presa de admiración y entusiasmo, el poder y la riqueza de su propia inteligencia. Dicho brevemente: aprender a aprender. Segundo, proponer una metodología apta para lograr este objetivo. Ésta se contiene en un triple proceso: 1) proponer un precepto, problema o norma; 2) ilustrarlo con la colaboración de los estudiantes; y 3) aplicarlo en los ejercicios de clase (Meneses, 1993: 4).

Esta tradición educativa fue objeto de una fuerte reorientación en los años setenta, alrededor de la Congregación General XXXII de la Compañía de Jesús, en el sentido de la "opción preferencial por los pobres" del Concilio Vaticano II. El jesuita Raúl H. Mora resume esta reorientación: "la Compañía sentía que la vida cristiana debe traducirse cada vez más en nuestro aporte, no sólo como jesuitas sino como cristianos, a la sociedad tal como la vemos. Y para eso, deberíamos orientar prioritariamente todos



nuestros trabajos —también el universitario y educativo— a colaborar de alguna manera, a impulsar el cambio en una sociedad que a todas luces nos sonaba, y nos sigue sonando, injusta" (Mora, 1986: 28).<sup>8</sup>

La influencia que la formación jesuítica, especialmente con el énfasis de los años setenta, ha tenido en la conformación del campo académico de la comunicación sería objeto de análisis de otro trabajo, pero es indudable que el *humanismo* y el *compromiso social* en la versión jesuítica ha tenido efectos en México también en cuanto a la institucionalización del campo, y que, concretamente, diversos elementos de *organización de las prácticas académicas* de investigación (no sólo sus líneas de orientación, contenidos temáticos o "estilos" de formulación), como se han configurado en toda América Latina, tienen en su origen esta formación.

Dos datos pueden ser suficientes para ilustrar este punto en el caso mexicano: según la sistematización documental actualizada para este trabajo, 16 de los 25 investigadores de la comunicación con mayor número de publicaciones (1956-1994), estudiaron su licenciatura en la UIA (9) o en el ITESO (7)<sup>9</sup> (cfr. capítulo 4); en cuanto a la participación en asociaciones académicas (cfr. capítulo 3), cinco de nueve presidentes (1976-1997) del Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC) lo han sido representando a la UIA (2) o el ITESO (3), y 40 de los 90 puestos en el comité coordinador del mismo consejo han sido ocupados por egresados de la UIA (27) o el ITESO (13). En la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC) esta participación es menor: dos de ocho presidentes y 30 de 98 electos al Comité Ejecutivo (1979-1995), aunque la mayoría de ellos adscritos a otras instituciones.<sup>10</sup>

8. En los años más recientes ha predominado en las "obras educativas" de la Compañía de Jesús en México, una nueva reorientación de su tradición: la que enfatiza el "estilo ignaciano", introspectivo, de "discernimiento" y de "compromiso (con la justicia) social".

9. Ocho de los nueve restantes lo hicieron en la UNAM.

10. En la AMIC han predominado los investigadores de la UNAM y de la UAM-Xochimilco.

Finalmente, un tercer proyecto académico o modelo de carrera se originó en los setenta, el del "comunicólogo" como *científico social*, que tomó elementos de los dos anteriores pero los integró de una manera nueva. Muy en especial, con este modelo se estableció curricularmente una fuerte aunque contradictoria tendencia hacia la "investigación" y cobró su mayor relevancia el ingrediente utópico de la transformación social, en este caso "revolucionaria", mediante la comunicación. La educación tendió a abandonar casi por completo la formación instrumental y la habilitación profesional por enfatizar la "construcción de totalidades" desde los niveles teóricos y epistemológicos más abstractos, y desde una perspectiva "crítica", no sólo de las prácticas comunicacionales y las estructuras sociales, sino de los propios saberes del campo. Aunque no en todos los casos, sí en la mayoría de los diseños curriculares que adoptaron este modelo se sobrecargó la enseñanza de "teoría crítica", es decir, de materialismo histórico, economía política y otros contenidos "marxistas". Uno de los factores que más directamente influyó en el surgimiento de este proyecto fue la incorporación, en casi todas las universidades públicas mexicanas, de exiliados sudamericanos en la primera mitad de los años setenta, que precisamente por su militancia política habían salido de sus países, aquejados por golpes militares.

La utopía de la emergencia de una comunicación social que funcione "contrahegemónicamente" supone la capacidad de *develar el carácter ideológico* no sólo de los mensajes sino de los sistemas o "aparatos" en su totalidad, instrumentos de dominación que es necesario "liberar" (Mattelart, 1973). La investigación de la comunicación tiene así propósitos más precisos que nunca, pero casi ningún medio (metodológico y técnico, pero tampoco financiero) para realizarse. De cualquier manera, *denunciar* la situación y descubrir a quienes detentan el poder económico y político de las industrias culturales y a sus "cómplices", es no sólo una obligación moral sino una "condición de cientificidad" de la utópica praxis "revolucionaria" del "comunicólogo" (Acosta, 1973; Schmucler, 1975).



Más allá de algunos casos notables de desarrollo de este modelo, llevado a su extremo más radical en unas cuantas universidades durante una época relativamente corta,<sup>11</sup> hay un conjunto de rasgos muy generalizados asociados a él. Uno es el "teoricismo" (Prieto Castillo, 1984) y su reacción inmediata: el "practicismo", es decir, la oposición maniquea entre la "teoría" —que llegó a ser reducida a unos cuantos dogmas religiosamente consagrados— y la "práctica" —que a su vez se llegó a reducir a la reproducción de algunos estereotipos de los medios masivos— (Luna, 1993). La formación universitaria del estudiante de comunicación se llegó a plantear, si acaso, como una "opción básica" entre estas dos reducciones, obviamente irreconciliables.

Otra de las consecuencias asociadas a este modelo fue, paradójicamente, la desvinculación entre las prácticas universitarias y la *reproducción* de la comunidad de investigadores. Los productos de la investigación latinoamericana, concentrados entre la segunda mitad de los setenta y la primera de los ochenta en el imperialismo cultural, las políticas nacionales de comunicación, el Nuevo Orden Mundial de la Información y la Comunicación, la comunicación alternativa y el impacto de las nuevas tecnologías (Fuentes, 1992a), fueron, en algunos casos, incorporados a los contenidos "teóricos" del currículo y, por ende, desvinculados de la acción profesional y del desarrollo de las más elementales competencias metodológicas.

La *crisis* sucesiva de los tres "modelos fundacionales" —y simultánea de sus mezclas más o menos confusas en las escuelas de comunicación—, ha sido evidente y generalizada desde mediados de los ochenta y no se ha resuelto, ni se podrá resolver al menos mientras el crecimiento anárquico y la dispersión institucional de las licenciaturas continúen. Si cada uno de los modelos fundacionales propuso y comenzó a concretar un *proyecto universitario* con identidad y sentido propio, los tres con profundos y extensos ingredientes *utópicos*, su evolución y yuxtaposición tendió a diluir

11. Por ejemplo, en la Universidad de Guayaquil (Ecuador) o, en México en la Universidad Autónoma de Sinaloa.

en los ochenta la viabilidad y la vigencia de la licenciatura en comunicación como proyecto académico, para derivar más bien en un lugar común, en una inercia, sujeta cada vez más, exclusivamente, a las "leyes del mercado": demanda y oferta de un título, más que de un proyecto; de un estereotipo ambiguo, más que de una opción vital, como lo fue en los setenta.

Quizá en los ochenta se haya "fundado" un cuarto modelo: el del *burócrata de la comunicación*, no en el sentido del tipo de empleo que esté destinado a ejercer, sino en cuanto al *desplazamiento del sujeto* por la función anónimamente prescrita; del proyecto utópico de transformar la sociedad por el afán de insertarse lo más eficiente y despersonalizadamente posible a la maquinaria global, en verdad muy compleja, de la comunicación como "ingeniería social", que, como la literatura enseña, es una *antiutopía*, no un *no-lugar* hacia el que haya que caminar, sino un camino que ha desembocado en "ninguna parte".

Un análisis descriptivo, realizado por Héctor Gómez Vargas (1990a, 1990b), acerca de los programas de estudio de las áreas curriculares de "teoría de la comunicación" y de "investigación de la comunicación" de cuarenta universidades mexicanas, puede ilustrar con mucha claridad la *yuxtaposición* de elementos de los tres modelos fundacionales y, por ahí, la *desarticulación* entre el campo educativo y el campo científico, tal como se manifiesta en los currículos de licenciatura.<sup>12</sup>

En los cursos de "teoría" hay una gran diversidad entre las escuelas, que va desde el número de materias en el plan de estudios (de dos a siete o más, para un promedio de cinco) y el semestre en que se comienzan a cursar (desde el primero hasta el cuarto) y se completa la "serie" (desde el tercero hasta el

12. Por razones de acceso a la documentación, los 40 planes de estudio analizados corresponden a un periodo heterogéneo: fueron implantados entre 1976 y 1985 en las distintas instituciones. Al momento de realizar la *sistematización*, algunos de ellos ya se habían "actualizado". Sin embargo, se considera que el periodo cubierto es precisamente el más interesante para dar cuenta de la *yuxtaposición* y la *desarticulación* postuladas. Gómez Vargas utilizó como fuente el archivo académico del CONEICC, resguardado en el ITESO.



décimo). Sin embargo, Gómez Vargas agrupó en seis *bloques* los contenidos *típicos*, como se indica en el cuadro 2.1, en que se evidencia por una parte la dispersión de "esquemas de organización" de los contenidos teóricos, y por otra la *fragmentación* teórica prevaleciente.

En cuanto a los cursos de "investigación de la comunicación", Gómez Vargas encontró una variedad mayor: de uno a doce cursos, con un promedio de cinco por plan de estudios. La mayor parte (24 instituciones) comienzan la "serie" en el primer semestre, aunque en alguna se hace hasta el séptimo, y terminan en semestres muy diversos. Los "bloques" *típicos* de contenido se muestran en el cuadro 2.2.

La bibliografía empleada con más frecuencia como "apoyo" de los cursos tanto de teoría como de investigación de la comunicación es también un dato sistematizado por Gómez Vargas, y se considera como una "evidencia" más de la *yuxtaposición* y la *desarticulación* postuladas. Los textos citados más a menudo en los programas se presentan en el cuadro 2.3.

Estos datos pueden ser comparados con otros más recientes (véase cuadro 2.4), obtenidos en 1990 mediante una encuesta (respondida por 20 universidades mexicanas) levantada precisamente entorno a la bibliografía empleada en las carreras de comunicación (Fuentes, 1990e).<sup>13</sup> En ambos casos, cabe hacer notar, los libros son en gran parte obras de autores europeos y norteamericanos, y la mayoría fueron escritos (aunque no editados en español) muchos años atrás. Aunque de manera rigurosa no puede concluirse nada a partir de estos datos, sí quedan

13. Esta encuesta se levantó como parte de una investigación mundial coordinada por AIERI/IAMCR; FELAFACS se hizo cargo de la región latinoamericana, que se dividió en tres partes: José Coelho coordinó la subregión "Brasil"; Mariluz Restrepo, la subregión "Sudamérica hispanohablante", y Raúl Fuentes, la subregión "México, Centroamérica y Caribe". A partir de la encuesta y la documentación complementaria, se elaboró un listado de 30 libros muy utilizados como textos en las escuelas, de los cuales 14 corresponden a la categoría "teorías e investigación de la comunicación". La encuesta incluyó la mención de 70 libros de "teoría" y 40 de "metodología", dentro de esa categoría.

**Cuadro 2.1**  
**Contenido de los cursos de teoría de la comunicación**  
**en 40 planes de estudio, México, 1976-1985**

**Bloque 1: "Teoría de la comunicación I"**

- Teoría científica de la comunicación (2)
- Proceso, contexto, conceptos y elementos de la comunicación (10)
- Elementos y distintas teorías de la comunicación (3)
- Distintos enfoques y corrientes de estudio (6)
- El funcionalismo en la comunicación (3)
- Comunicación interpersonal (1)
- Lenguaje y mensajes (1)

**Bloque 2: "Teoría de la comunicación II"**

- Distintos enfoques y corrientes de estudio (2)
- Distintos tipos de comunicación (5)
- El estructuralismo en la comunicación (3)
- Teoría científica de la comunicación (1)
- Comunicación no verbal (2)
- Teorías cognoscitivas de la comunicación (3)
- Teorías de la comunicación masiva (5)

**Bloque 3: "Teoría de la comunicación III"**

- El marxismo en la comunicación (3)
- Teoría científica de la comunicación (1)
- Comunicación en grupos pequeños (4)
- Teoría de la comunicación de masas (1)

**Bloque 4: "Teoría de los medios de comunicación colectiva"**

- Usos y efectos de la comunicación masiva (2)
- Distintas teorías de la comunicación masiva (1)
- Teoría de la comunicación masiva y análisis de medios (7)

**Bloque 5: "Sociología de la comunicación"**

- La comunicación desde las estructuras sociales (5)
- Los medios masivos en la sociedad (6)
- Teorías sociológicas de la comunicación masiva (7)

**Bloque 6: "Psicología de la comunicación"**

- Estudio psicológico del ser humano (7)
- Reacciones psicológicas ante los medios (2)
- La comunicación primera (madre-hijo) (1)

(Entre paréntesis, el número de planes de estudio en que se cubren esos contenidos.)  
Fuente: Gómez Vargas (1990a)



## Cuadro 2.2

### Contenido de los cursos de investigación de la comunicación en 40 planes de estudio, México, 1976-1985

**Bloque 1: "Investigación de la comunicación I"**

- Estudios de sondeo y audiencia (5)
- Principales corrientes en investigación (1)
- Aplicación del método científico (8)

**Bloque 2: "Metodología I"**

- Epistemología (2)
- Método científico (13)
- Método científico y técnicas de investigación (3)

**Bloque 3: "Metodología II"**

- Lógica de la investigación (1)
- Etapas y técnicas de investigación (11)
- Práctica de la investigación (2)

**Bloque 4: "Estadística"**

- Estadística descriptiva (10)
- Métodos estadísticos (3)
- Estadística descriptiva e inferencial (3)

**Bloque 5: "Taller de investigación documental"**

- Técnicas de investigación documental (6)
- Investigación documental y composición (2)

(Entre paréntesis, el número de planes de estudio en que se cubren esos contenidos.)  
Fuente: Gómez Vargas (1990b)

indicaciones de la *dependencia* y de la "*pobreza*" intelectual de los cursos, de la ausencia de *líneas* teóricas y metodológicas *compartidas* (pues la mayor parte de los textos empleados con más frecuencia son *readers* o compilaciones de "diversas tendencias"), de la desvinculación de la "formación" profesional con la práctica de la investigación y, también, de la subordinación del *subcampo educativo*, al menos en este aspecto, a las condiciones económicas y culturales que determinan la producción, circulación y consumo de "libros de texto" en el país.

### Cuadro 2.3

#### Bibliografía citada con más frecuencia en los programas de los cursos de teoría e investigación de la comunicación en 40 planes de estudio, México, 1976-1985

##### Teoría de la comunicación

- Berlo: *El proceso de la comunicación* (23)
- DeFleur: *Teorías de la comunicación masiva* (22)
- Schramm: *La ciencia de la comunicación humana* (19)
- Aranguren: *La comunicación humana* (15)
- McQuail: *Sociología de los medios masivos de comunicación* (11)
- Smith: *Comunicación y cultura* (11)
- Mattelart: *Varias obras* (11)

##### Investigación de la comunicación

- Pardinas: *Métodos y técnicas de investigación en ciencias sociales* (16)
- Goode/Hatt: *Métodos de investigación social* (11)
- Selltiz: *Métodos de investigación en las relaciones sociales* (10)
- Kerlinger: *Investigación del comportamiento* (9)
- Garza: *Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales* (8)

(Entre paréntesis, el número de planes de estudio en que se emplean esos textos.)  
Fuente: Gómez Vargas (1990a; 1990b)

A reserva de los análisis más precisos que se presentan en el capítulo 5 para evidenciar la diversidad de "matrices disciplinarias" (y por lo tanto la carencia de *una*) en las escuelas de comunicación del país, es necesario introducir ahora los argumentos básicos de la *desarticulación* postulada entre el *subcampo científico* y el *subcampo profesional*, en los términos que algunos analistas, como Felipe López Veneroni, postulan como irreconciliables para el *campo educativo*:

En su estado actual, por lo menos en México, me parece que la formación en ciencias de la comunicación sólo puede conciliar en un mismo espacio académico las esferas de la información y la comunicación a expensas de la posibilidad de una formalización teórica y profesional adecuada, tanto para quienes buscan practicar



### Cuadro 2.4

**Libros de texto más utilizados para la enseñanza de la teoría y la investigación de la comunicación en 20 escuelas mexicanas, según sus directores, 1990**

#### Teorías de la comunicación

- Moragas: *Teorías de la comunicación* (19)
- DeFleur: *Teorías de la comunicación de masas* (19)
- Schramm: *La ciencia de la comunicación humana* (19)
- Moragas: *Sociología de la comunicación de masas* (18)
- Paoli: *Comunicación e información* (18)
- Berlo: *El proceso de la comunicación* (17)
- Eco: *Apocalípticos e integrados* (17)

#### Metodología de la investigación

- Eco: *Cómo hacer una tesis* (13)
- Bourdieu/Passeron: *El oficio de sociólogo* (9)
- Martín Serrano: *Métodos actuales de investigación social* (8)
- Selltitz: *Métodos de investigación en las relaciones sociales* (7)
- Bachelard: *La formación del espíritu científico* (5)

Fuente: Fuentes (1990e)

profesionalmente el ejercicio de la información, como para quienes desean optar por un campo de investigación que no sólo rebasa el problema específico del manejo de los medios y de los contenidos que éstos transmiten, sino que ubica su problemática en un campo objetivamente diferenciable. Promover el debate de tal diferenciación puede ayudarnos, en mucho, a escombrar la densa amalgama en la que se debate nuestro espacio académico y dar nuevo cauce a dos áreas que si bien tienen mucho en común, también requieren de *formaciones* y, sobre todo, de *vocaciones* distintas (López Veneroni, 1991: 23).

La posición de López Veneroni, uno de los escasos académicos mexicanos que han trabajado por desentrañar las condiciones de la incontenible expansión de los programas universitarios para el estudio de la comunicación en relación con la debilidad

teórico-epistemológica del campo, es representativa de quienes<sup>14</sup> encuentran en la historia de su institucionalización la "primera fuente de la pobreza intelectual" del campo (Peters, 1986: 537).

En México, la tradicional escisión "teoría-práctica" en las escuelas de comunicación, comunmente asociada a la oposición entre la formación de "comunicólogos" y la de "comunicadores", tiene, según Mauricio Antezana (1984), su origen en la propia naturaleza de la comunicación, que al mismo tiempo se presenta como objeto de *manipulación técnica* ("artístico-ingenieril") y de *reflexión sociológica*, tendencias que entran en pugna al interior de las instituciones académicas, como circunstancias concretas de la "*sobredeterminación socioprofesional*":

Como en pocas especialidades, en la de la comunicación se percibe con mucha claridad la decisiva influencia que tiene la demanda social del trabajo en el diseño de los planes y programas de estudio. Parecería que la relativa autonomía de que gozan otros compartimientos del saber en la definición de sus estrategias desaparece casi por completo en las "ciencias de la comunicación". Por dos caminos se realiza esta pérdida progresiva de autonomía: por la exigencia positiva de un tipo de profesional de parte del medio y por pasiva, o sea, por la no ponderación de los profesionales que efectivamente forma la academia.

Esta pérdida de autonomía, cuando se da por el segundo camino, resulta en un "desajuste" entre la academia y la "realidad" y es la resultante lógica y obligada de la doble naturaleza de la materialidad comunicacional. Es decir, en ese caso, no es porque la academia no logra determinar con claridad las tendencias del "perfil profesional demandado" que se presenta esta no correspondencia, sino porque las tendencias concretas de la demanda social del trabajo no corresponden a los "perfiles académicos deseados" es que se presenta el disloque. Y esto se debe, como no puede ser de otra manera, a las oscilaciones que se dan en la institución comunicacio-

14. Como John Durham Peters (1986, 1988, 1994) o Celeste Condit (1989), por ejemplo, en Estados Unidos, o Venício A. de Lima (1983) en Brasil.



nal, es decir, a las cambiantes relaciones de fuerza que se dan entre los contenidos fundamentales de la materialidad comunicacional (fenómeno-operador) (Antezana, 1984: 73-75).

Aunque algunas de las expresiones utilizadas por Antezana oscurecen el planteamiento, y ciertas apreciaciones suyas son discutibles, resulta muy estimulante la idea básica de un *campo académico* de la comunicación que "oscila" entre dos líneas esenciales de desarrollo, que provienen de la propia naturaleza social de su objeto y que por tanto dependen de las "cambiantes relaciones de fuerza" en la "institución comunicacional". La dinámica por explicar la constitución del objeto académico de la comunicación, se ubica así al interior de la universidad, pero los factores que lo determinan deben considerarse en indisoluble vinculación con las contradicciones socioculturales que al mismo tiempo son su referente central, en especial las institucionalizadas profesionalmente en los llamados "medios masivos" o "industria cultural".

Con apoyo explícito en la "teoría de los campos simbólicos" de Bourdieu, Guillermo Orozco (1990, 1992a, 1994, 1995) ha aportado más recientemente "pistas" conceptuales muy fecundas para la explicación y la consecuente reorientación de estos procesos de *asimilación-acomodación* entre los currículos y las prácticas sociales de comunicación en México. A diferencia de Antezana, que parece considerar sólo la actualización de esta historia en la UNAM y su tránsito de "periodismo" a "ciencias de la comunicación", Orozco presta mayor atención al "modelo humanista" de la carrera, instituido por la Universidad Iberoamericana.<sup>15</sup>

- 
15. En esto comenzaría a haber evidencias, que serán completadas más adelante, de cómo el *estilo de pensamiento* correspondiente a cada uno de los modelos fundacionales es un punto de referencia en principio *excluyente* de otros, aun en cuanto a lo que tienen en común. Antezana, boliviano, estudió sociología en la FCPys de la UNAM y "desde ahí" analiza; Orozco estudió comunicación en el ITESO (y un doctorado en educación en Harvard) y analiza "desde" la UIA.

Orozco aborda la conformación del "*campo educativo* de la comunicación" a partir del concepto de "práctica educativa: conjunto de acciones realizadas sistemáticamente por un sujeto individual o colectivo, más o menos con el mismo fin y articuladas en una forma distintiva". Por "campo educativo", entonces, entiende:

Un conjunto de prácticas interrelacionadas entre sí de acuerdo a la función que cumplen 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 [...] 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 (Orozco, 1990: 27-28).

Mediante esta conceptualización puede analizarse el origen de los contenidos curriculares vigentes, que no refieren a un sólo "perfil profesional" sino a un conjunto no siempre claramente definido de prácticas profesionales, y que por ende permiten analizar las vinculaciones construidas en forma universitaria con cierto tipo de intereses sociales: "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" (Orozco, 1990: 29).



Orozco utiliza el planteamiento para oponer "la perspectiva dominante hasta ahora en la definición del campo educativo de la comunicación", la subordinación de la formación a los requerimientos del mercado de trabajo en los medios masivos principalmente (prensa, radio, televisión), al reconocimiento y aprovechamiento del margen de *autonomía relativa* de la universidad para determinar de otra manera el campo educativo:

[...] 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 (Orozco, 1990: 33).

Las relaciones, entonces, entre los currículos que actualizan un campo educativo y el desarrollo de las prácticas que constituyen el campo y el mercado profesional, son complejas y variables, y requieren de análisis que no reduzcan la formación universitaria a la reproducción de los modelos profesionales ni el ejercicio concreto de éstos a las representaciones que con fines académicos se pueden elaborar de ellos. De ahí la necesidad de revisar la *articulación pedagógica* de saberes y habilidades "objetivados" y "prácticos" de los que los sujetos deben apropiarse para constituirse en profesionales, propósito que no se persigue en este trabajo. No obstante, queda claro que esta "dimensión disciplinaria" no agota el campo académico: más bien, permite distinguir, a su interior, subcampos educativos y científicos, *diversamente (des)articulados* entre sí y con los campos profesionales, por las prácticas de agentes e instancias institucionales diversas. De ahí la necesidad de revisar también la estructura del campo como "institución social".

## 2.2 LOS ESTABLECIMIENTOS UNIVERSITARIOS COMO ESTRUCTURA INSTITUCIONAL

Simbólicamente, los sistemas académicos modernos constituyen vastos cúmulos de líneas de integración entrecruzadas y de unidades de conjunto. Puesto que en los contenidos de conocimiento y los significados asociados a las materias académicas la *fragmentación* es la fuerza dominante, hay muchas tendencias centrífugas por contrarrestar. La naturaleza de los sistemas académicos es el creciente pluralismo en la producción de patrones de conocimiento y en las definiciones de comportamientos apropiados (Clark, 1992: 157).

La *institucionalización* del campo académico de la comunicación en México es un proceso que lleva más de cinco décadas de desarrollo y que cubre casi todas las regiones del país. Como es característico en las universidades latinoamericanas, el campo tiene su origen y su extensión mayoritaria en los programas de formación de profesionales a nivel de licenciatura (la "carrera"). El posgrado y la investigación representan aún, a pesar de su crecimiento en los últimos quince años, una fracción minoritaria y, en diversos sentidos, marginal.

En este apartado se revisa la *estructura institucional* que organiza el trabajo académico sobre la comunicación en México, en especial desde el punto de vista de los establecimientos universitarios donde se asienta, para documentar, dentro del triple contexto expuesto en el capítulo anterior, y desde la perspectiva de la *desarticulación múltiple*, las características y las condiciones estructurales que determinan su presente y su futuro.

Después de más de siete o de diez lustros, dependiendo de dónde se quiera ubicar la fundación de la carrera en México,<sup>16</sup> se

---

16. En 1943 se instituyó el primer programa de nivel técnico en periodismo en México (en la Universidad Femenina); en 1949 se abrieron los primeros estudios supe-



imparten estudios de licenciatura en comunicación en más de cien instituciones de educación superior en el país, con una población estudiantil de más de treinta mil alumnos, toda vez que, en los ochenta, se constituyó en una carrera "de moda".

A diferencia de otros países, en México predomina un tipo "generalizante" de formación profesional, en muchos casos con "menciones" de especialización en el título y diversas denominaciones, pero englobable sin dificultad bajo el nombre "ciencias de la comunicación". Según datos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la carrera se convirtió en 1991 en una de las diez más demandadas en el país, con 26,393 estudiantes inscritos (Gago, 1992: 30).<sup>17</sup> El cuadro 2.5 indica las diez carreras de mayor matrícula en el país, en 1991 y 1993. Así se ve que, de las diez, ciencias de la comunicación es la de crecimiento más rápido en los años más recientes.

El *Catálogo de instituciones de enseñanza superior en ciencias de la comunicación* del Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC, 1991) registra 91 establecimientos donde se impartían estudios de licenciatura en comunicación en México en 1991. Sólo dos años después, el *Anuario estadístico 1993* de programas de licenciatura de la ANUIES (1993) incluye 104. Aunque en los dos últimos años se han fundado más carreras, no se cuenta con un registro completo de ellas, por lo que se trabaja con estas cifras, suficientemente actualizadas.

---

riores (en la Escuela de Periodismo ahora llamada Carlos Septién García); en 1951 la Universidad Nacional Autónoma de México incluyó un programa de periodismo en su Escuela Nacional (hoy Facultad) de Ciencias Políticas y Sociales; en 1960 la Universidad Iberoamericana inauguró su licenciatura en Ciencias de la Comunicación (ahora denominada Comunicación y por un tiempo Ciencias y Técnicas de la Información).

17. El Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC) considera para el mismo 1991 una cifra de estudiantes ligeramente superior: 27,319 estudiantes, inscritos en 70 instituciones (CONEICC, 1991).

**Cuadro 2.5**  
**Licenciaturas con mayor población estudiantil en México**  
**(1991 y 1993)**

Carrera	Matrícula 1991	Matrícula 1993	Incremento
Contaduría pública	139,773	152,338	9%
Derecho	111,025	118,383	7%
Administración	92,111	104,972	14%
Médico cirujano	55,842	55,591	-0.4%
Ingeniería industrial	48,365	55,200	14%
Ingeniería eléctrica/electrónica	42,777	46,858	10%
Ingeniería mecánica-eléctrica	41,979	45,205	8%
Arquitectura	36,064	41,927	16%
Ingeniería civil	35,147	34,603	-1.5%
Ciencias de la comunicación	26,393	31,286	19%

Fuentes: 1991, Gago (1992: 30); 1993, ANUTES (1993)

El crecimiento de la oferta educativa mexicana en comunicación puede ilustrarse con facilidad, como se hace en el cuadro 2.6, siguiendo una clasificación elemental de los establecimientos, según el *carácter* de la institución (pública o privada), su fecha de *fundación* y su ubicación geográfica (dentro o fuera de la zona metropolitana de la ciudad de México).

En 1970 operaban sólo ocho escuelas de comunicación (la mitad de ellas, aún de periodismo), las "pioneras", cuya nómina por orden de fundación es la siguiente:

- Escuela de Periodismo Carlos Septién García (1949, privada, ZMCM)
- Facultad de Ciencias Políticas y Sociales UNAM (1951, pública, ZMCM)
- Universidad Veracruzana (1954, pública, Veracruz)
- Universidad Iberoamericana (1960, privada, ZMCM)
- Instituto Pío XII (hoy UNIVA), (1962, privada, Guadalajara)
- ITESO (1967, privada, Guadalajara)
- Universidad Autónoma de Guadalajara (1969, privada, Guadalajara)
- Universidad Anáhuac (1970, privada, ZMCM)



**Cuadro 2.6**

**Programas de licenciatura en comunicación en México (1993), por carácter institucional, fecha de fundación y ubicación geográfica**

	Instituciones	ZMCM	Resto del país	Total
Públicas	Fund. antes de 1970	1	1	2
	Fund. 1971-1980	3	5	8
	Fund. después de 1981	0	14	14
Privadas	Fund. antes de 1970	3	3	6
	Fund. 1971-1980	7	10	17
	Fund. después de 1981	14	43	57
	Total	28	76	104

Fuente: ANUIES (1993)

En la década de los setenta se fundaron 25 escuelas, que sumadas a las ocho "pioneras" hicieron que el número total ascendiera a 33 en 1980. Pero de entonces a 1991 se abrieron 71, que constituyen 68% de las enlistadas. Este ritmo de crecimiento supera con mucho el 100% por década que Raymond B. Nixon (1981) detectó para las escuelas de comunicación en América Latina, y evidencia un problema académico obvio: dos tercios de los programas no han tenido el mínimo de experiencia institucional necesaria para "madurar".<sup>18</sup>

La disparidad entre 24 instituciones públicas y 80 privadas oculta el hecho de que en las primeras están inscritos 15,873 estudiantes (para un promedio de 661), mientras que las segundas acogen a 15,413 alumnos (para un promedio de 193), de

18. Inclusive cuando se trata de "sistemas": instituciones que ofrecen la carrera bajo el mismo diseño curricular en planteles situados en diversas localidades, obviamente con recursos distintos en cada una. El caso más notable es el Sistema ITESM, que cuenta con 26 planteles en todo el país, en diez de los cuales se imparte ciencias de la comunicación. Otro caso es el de la Universidad Iberoamericana, con planteles en León, Puebla, Tijuana y Torreón, además de la ciudad de México.

manera que la matrícula nacional se divide prácticamente por mitades entre pocas universidades públicas y muchas privadas. La distribución geográfica de las instituciones (28 en la ZMCM y 76 fuera de ella) también oculta la concentración de la matrícula en la zona metropolitana de la ciudad de México: en ella se localizan 13,505 estudiantes (para un promedio de 482 por institución), y 17,781 en las escuelas del resto del país (para un promedio de 222).

Pero, más que la de estudiantes, la distribución de profesores es importante para los propósitos del presente trabajo, pues son ellos los agentes directamente responsables de las actividades docentes, y sobre una porción de ellos, los académicos *de carrera* (contratación de medio tiempo, tiempo completo o dedicación exclusiva), descansa la posibilidad de institucionalizar programas y proyectos de investigación. La planta docente mexicana en comunicación se distribuye (CONEICC, 1991) como indica el cuadro 2.7:

**Cuadro 2.7**  
**Profesores de comunicación en México,**  
**por régimen de contratación (1991)**

Régimen de contratación	Instituciones públicas	Instituciones privadas
Por hora/materia (cátedra)	606 (70%)	1,224 (78%)
Carrera (tiempo completo o medio)	264 (30%)	334 (22%)

Fuente: CONEICC (1991)

De los profesores de comunicación mexicanos, 75% están contratados por horas en las escuelas, con alguna pequeña diferencia entre instituciones públicas (70%) y privadas (78%); en muchos casos, se trata de los mismos sujetos impartiendo clases en varias instituciones de la misma ciudad. El grado de *profesionalización académica* del campo nacional es, en consecuencia, relativamente bajo (comparado, por ejemplo, con el de Brasil, donde 48% de



la planta docente en comunicación es de carrera; Caparelli, 1990), considerando que los 598 profesores contratados de tiempo completo, medio o exclusivo representan apenas 25% del total.<sup>19</sup>

Al menos desde los años setenta los problemas de la comunicación como carrera profesional son objeto de constante debate, tanto al interior de la comunidad académica como ocasionalmente ante las instancias del poder económico y político, los empleadores y los propios estudiantes. La más fuerte, y en muchos casos casi única, *justificación social* de la existencia y el desarrollo del campo académico ha sido su referencia a (y en muchos sentidos dependencia de) el sistema de medios masivos, lo cual, por otra parte, no es una condición característica de México. Entre los ya muy numerosos análisis de la carrera de comunicación que han publicado académicos mexicanos, conviene retomar aquí, a manera de síntesis parcial, la postura de Carlos Luna:

El crecimiento de la oferta educativa de estudios de comunicación, el carácter masivo que ha adquirido la inscripción estudiantil en esta especialidad profesional, los desequilibrios en la distribución geográfica de esta oferta, la falta de recursos económicos, humanos

---

19. Para los efectos del análisis realizado en este trabajo, como ya se indicó en el capítulo 1, la *antigüedad* de los programas y la *planta* de académicos de carrera son factores imprescindibles, partiendo del supuesto de que sólo en los establecimientos que tengan por lo menos cinco años de experiencia y un mínimo de cinco profesores de carrera se podrán comenzar a presentar las condiciones necesarias para la práctica institucionalizada de la investigación. Aplicando esos dos criterios de selección al conjunto de las carreras mexicanas, sin ningún criterio cualitativo de evaluación, el "universo" de análisis se reduce a 36 instituciones: 11 públicas y 25 privadas; diez situadas en la zona metropolitana de la ciudad de México y 26 en el resto del país. De cualquier manera, en estas 36 instituciones se concentran más de veinte mil estudiantes y más de quinientos profesores de carrera, que representan respectivamente 75% y 85% de los totales nacionales. En otras palabras, la presencia de 68 carreras fundadas después de 1986 o que no cuentan con una planta docente fija mínima, es prácticamente *marginal e insignificante para el campo*. Su exclusión permite dimensionar más adecuadamente el análisis, aunque la investigación se realiza (o puede realizarse) en un número todavía más reducido de instituciones.

y materiales para hacer frente a las tareas de la enseñanza y las deficiencias en la planificación educativa y la conducción metodológica de la formación, han venido configurando un panorama en el que no escasean las posiciones apocalípticas sobre la viabilidad social y laboral de este campo de la enseñanza. Pese a las advertencias sobre la saturación de los espacios de trabajo, la falta de profesores e investigadores calificados y la debilidad en la concepción de los objetos académicos y su mediación curricular, la nómina de carreras de comunicación sigue incrementándose y con ello el volumen de profesionales que presionan, año con año, por una fuente de empleo digna y remunerada. El hecho de que en los próximos cinco años egresarán tantos comunicadores como en los últimos treinta no deja de ser motivo de preocupación entre alumnos, profesores y funcionarios académicos.

Sin dejar de reconocer el problema, no parecen del todo justificadas las actitudes catastrofistas [...] La presunción de sobreoferta de estudios y la consecuente saturación de los mercados, ha sido el resultado del impacto que han causado las cifras agregadas, el patrón sostenido de crecimiento en la oferta educativa de estudios profesionales de comunicación y la poca elasticidad que se atribuye a ciertos campos de acción profesional prototípicos de la carrera, los medios electrónicos por ejemplo, pero no de evidencias que resulten de estudios sistemáticos al respecto (Luna, 1995a: 133-134).

Esta carencia de "estudios sistemáticos" es digna de subrayarse. El *campo profesional* de la comunicación es, paradójicamente, muy poco conocido al interior de la mayor parte de las escuelas de comunicación y, por tanto, un referente curricular muy poco preciso en general. Desde el punto de vista de la formación de profesionales de la comunicación, esta deficiente mediación universitaria entre el campo profesional y el *subcampo educativo* es un factor clave de desarticulación, que también afecta al proceso de institucionalización de la comunicación como *subcampo científico*.



A falta de estudios específicos actualizados sobre el campo profesional de la comunicación, algunos datos censales pueden ser útiles. En una publicación destinada a divulgar información sobre *Los profesionistas en México* (INEGI, 1993), el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática define como "profesionistas a los que declararon al menos cuatro años aprobados en el nivel de educación superior y tienen 25 años o más de edad". De acuerdo con este concepto,

El censo de 1990 registró 1 millón 897 mil profesionistas residentes en la República Mexicana, cifra que equivale a 7 veces la registrada en 1970, cuando el censo reportó 267 mil personas en esa categoría. De la población de 25 años y más de edad, la proporción de los que aprobaron al menos 4 años en el nivel de educación superior, pasó de 1% en 1970 a casi 6% en 1990. Se destaca además que la mujer incrementó su participación en el grupo de profesionistas, al pasar de 19.4% a 33.8% en el periodo considerado (INEGI, 1993: 1).

Entre la información del censo de 1970 no se dispone de un desglose por disciplinas, pero seguramente la categoría "ciencias de la comunicación" no aparecería; sin embargo, su tasa de crecimiento en esas dos décadas es aún mayor que la de los profesionistas en general. En 1990, ciencias de la comunicación ocupa el lugar 20 por su número entre "los 52 subgrupos o disciplinas académicas en que se clasificaron los profesionistas" (INEGI, 1993: 3), con 23,583 individuos, que representan 1.2% del total.<sup>20</sup>

20. Las 19 categorías con población mayor que ciencias de la comunicación son: contaduría, medicina, derecho, administración, ingeniería mecánica e industrial, ingeniería civil y de la construcción, agronomía, arquitectura, odontología, ingeniería química y química industrial, psicología, ingeniería eléctrica y electrónica, química en ciencias biológicas y de la salud, enfermería, economía, formación docente en educación básica, veterinaria y zootecnia, ciencias sociales y biología (INEGI, 1993: 7), todas ellas establecidas como carreras universitarias mucho tiempo antes que ciencias de la comunicación, en México.

De quienes declararon ser profesionistas en ciencias de la comunicación, 12,448 son mujeres (52.8%) y 11,135 son hombres (47.2%), para una distribución por géneros casi perfectamente equilibrada. Pero en relación con los datos sobre la población estudiantil proporcionados por ANUIES para 1993 (20,907 mujeres, 67%, y 10,379 hombres, 33%), la tendencia a la *feminización* de la carrera resulta evidente.<sup>21</sup>

Según los datos del INEGI, en 1990, 75.3% de los profesionistas en ciencias de la comunicación estaban ocupados, mayoritariamente (73.8%) en actividades del sector *terciario* de la economía (INEGI, 1993: 70),<sup>22</sup> y sus cinco "ocupaciones principales" eran como "trabajadores del arte" (19.7%), "oficinistas" (15.9%), "funcionarios o directivos" (14%), "trabajadores de la educación" (7%) y "comerciantes y dependientes" (6%) (INEGI, 1993: 55).

Por otra parte, 12.7% de los profesionistas en ciencias de la comunicación declararon ingresos mayores a 10 salarios mínimos, lo que coloca a la carrera en el lugar 17 entre las más "remunerativas" en el país (INEGI, 1993: 77).<sup>23</sup>

La "tasa de desocupación" (porcentaje que representan quienes buscan empleo sin encontrarlo) de los profesionistas en

21. En términos comparativos, además de la proporción general ya citada por INEGI, entre las áreas que pueden considerarse afines, predominan con mucho las mujeres en las categorías "Ciencias Sociales" (70.7%), "Pedagogía y Ciencias de la Educación" (71.5%) y "Letras y Literatura" (70.5%), mientras que en "Ciencias Políticas y Administración Pública" (61.1%), "Mercadotecnia" (61.5%) y "Teatro y Cinematografía" (66.1%) lo hacen los hombres. "Antropología y Arqueología", aunque con una población más de cuatro veces menor (4,961 individuos) que "Ciencias de la Comunicación", presenta una distribución comparablemente equilibrada: 53.4% de mujeres y 46.6% de hombres (INEGI, 1993: 7).

22. Porcentaje similar al 72.3% de todos los profesionistas del país, que se concentran en este sector, por 21.5% en el secundario y 2.9% en el primario (INEGI, 1993: 70).

23. Las 16 profesiones con mayores "proporciones de ingresos altos" son ingeniería aeronáutica y pilotos aviadores (27%), ingeniería mecánica e industrial, ingeniería química y química industrial, ingeniería extractiva, metalúrgica y energética, administración, ingeniería en computación y sistemas, economía, contaduría, ingeniería civil y de la construcción, arquitectura, diseño industrial, ingeniería eléctrica y electrónica, mercadotecnia, derecho, bioquímica y teatro y cinematografía (INEGI, 1993: 77).



ciencias de la comunicación, por su parte, es la décima más alta por "disciplina académica", con 2.4%.<sup>24</sup>

En el rubro de "inactividad económica" (quienes no tienen empleo ni lo buscan, y declaran dedicación a quehaceres del hogar, estudios, jubilación o pensión, etcétera), se cuenta 22.3% de los profesionistas en ciencias de la comunicación: cerca de cinco mil mujeres, casi todas dedicadas a los "quehaceres del hogar", y casi ochocientos hombres. El número de "inactivos" por ser *estudiantes* es relativamente bajo: 749 individuos (14% de los inactivos y 3% del total) (INEGI, 1993: 101), como es correlativamente bajo el número de posgraduados y de alumnos de posgrado en el área.

Esta información censal, basada en la definición de "profesionista" del INEGI, traza un perfil insuficientemente detallado pero muy pertinente para documentar el marco estructural de los programas de enseñanza de la comunicación en México en cuanto a su "producto" primario: los egresados. Aunque un análisis del *campo profesional* de la comunicación en México (que no se aborda en este trabajo ni se ha realizado sistemáticamente hasta ahora) requeriría de otra composición de datos,<sup>25</sup> el estudio del *campo académico*, y sobre todo del *subcampo educativo*, se ubica así en un marco social (demográfico) más amplio que el constituido sólo por la población estudiantil, que es mayor que el número de "profesionistas", lo que indica que éste se incrementará en forma considerable en los próximos años.

24. Las nueve carreras con tasas más altas de "desocupación" son forestales (3.4%), ciencias del mar, ciencias de los alimentos, diseño gráfico, agronomía, turismo, mercadotecnia, teatro y cinematografía, y ciencias políticas y administración pública. El cálculo de esa tasa de desocupación se hace sobre la proporción de los profesionistas que participan en la "población económicamente activa" y no sobre su número total (INEGI, 1993: 92).

25. Ya que no tienen por qué coincidir las categorías de "profesionista" y de "profesional" de la comunicación: la primera se refiere a quienes han estudiado la carrera (*subcampo educativo*) y la segunda a quienes trabajan en actividades relacionadas con la comunicación en el *campo profesional*. No todos los profesionistas de la comunicación son profesionales de la comunicación, así como no todos los profesionales de la comunicación son profesionistas de ella.

Por otra parte, a pesar de que los programas de licenciatura en comunicación comenzaron a establecerse en México desde finales de los años cuarenta, fue hasta los sesenta cuando comenzaron a realizarse prácticas (muy aisladas) de *investigación* y en los setenta fue cuando se dieron los primeros intentos de institucionalización de esta actividad, tanto dentro como fuera de los establecimientos universitarios. En marzo de 1974, Josep Rota presentaba el siguiente balance, que es el más antiguo que se puede documentar:

Durante los últimos diez años, la mayor parte de la investigación ha sido comercial, realizada por agencias de publicidad o compañías de investigación de mercados. Desgraciadamente, los resultados de estos esfuerzos suelen ser confidenciales. Casi la totalidad de la investigación está constituida por las tesis de licenciatura de estudiantes universitarios, sobre todo del Departamento de Comunicación de la Universidad Iberoamericana. Se han escrito ahí 43 tesis entre 1967 y 1973. Otras se han realizado en la Universidad Nacional Autónoma de México. Pero aparte de las tesis, prácticamente no se ha hecho nada más (Rota, 1974: 56).

El análisis bibliométrico del campo realizado para este trabajo confirma el lacónico diagnóstico de Rota: sólo se incluyen en él once libros, 25 artículos y cuatro informes de investigación inéditos hasta 1973. Para 1980, Rubén Jara pudo con dificultades reunir 100 estudios empíricos (la mayoría tesis) para realizar su *Análisis de la situación actual de la investigación empírica de la comunicación en México*, cuyas conclusiones asientan que "no existen actualmente en México las condiciones adecuadas para que se realice de manera apropiada una labor de investigación en comunicación" (Jara, 1981: 214).

Las conclusiones de Rota y Jara, en sus respectivas revisiones del "estado de la cuestión" (ambas realizadas desde el Departamento de Comunicación de la Universidad Iberoamericana), son antecedentes indispensables para cualquier análisis actualizado sobre la investigación de la comunicación en México, como



el abordado en este trabajo. Ambos indican, antes que nada, la severa limitación de las *infraestructuras* necesarias para la práctica de la investigación en las universidades mexicanas, aspecto que será revisado en la siguiente sección de este capítulo. A propósito, es pertinente señalar que Rota y Jara son los dos primeros mexicanos becados por una escuela de comunicación para estudiar un doctorado en Estados Unidos, según un convenio firmado en 1970 entre la Universidad Iberoamericana y la Universidad Estatal de Michigan.<sup>26</sup>

A su regreso al país, ambos tuvieron la encomienda de impulsar la investigación académica. Sin embargo, los "centros" fundados por Rota primero en la Universidad Iberoamericana en 1974 (después encargado a Jara), y luego en la Universidad Anáhuac en 1975 (Fuentes, 1993), no alcanzaron la solidez institucional suficiente para perdurar en los ochenta (aunque sí lo lograron la "especialidad" en investigación dentro de la carrera y el programa de maestría de la UIA).<sup>27</sup>

En términos más amplios de diagnóstico estructural, cabe mencionar que en 1984 el Consejo Mexicano de Ciencias Sociales (COMECOS) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) levantaron una encuesta en 390 centros de investigación en ciencias sociales en todo el país, incluyendo seis dedicados al estudio de la comunicación. De éstos, sólo uno ofrecía las *condiciones mínimas* para el desarrollo de sus tareas y otros dos "podrían alcanzarlas en el corto plazo". Estos tres centros se situaban en la

26. En sendas entrevistas, realizadas en 1993 para este trabajo, ambos así lo aseguran y completan: el tercer y último año del convenio (1972), impulsado por Jesús María Cortina, el becado fue Felipe Korzeny, quien optó por quedarse en Estados Unidos. No obstante, como lo reconoce Rota, varios agrónomos mexicanos habían obtenido antes que él su doctorado en comunicación en Estados Unidos.

27. En las entrevistas sostenidas en 1993, Rota y Jara reconstruyeron tanto las experiencias que enfrentaron entonces como sus apreciaciones actuales, habiéndose alejado los dos de las universidades mexicanas a principios de los ochenta, sin dejar de practicar la investigación: Rota trabaja en la Universidad de Ohio, en Estados Unidos, y Jara dirige una importante agencia de investigación aplicada en la ciudad de México.

ciudad de México. Los tres restantes (uno en la capital y dos fuera) no parecían tener esperanzas de llegar a satisfacer los requerimientos básicos para realizar investigación científica, según los criterios de la encuesta (Benítez, 1987: 52). Este diagnóstico enfatizó la estrecha relación que hay entre la investigación académica y la formación de investigadores en los posgrados universitarios, nivel que, según Brunner, "es todavía en extremo precario en América Latina":

El nivel de posgrado se halla relativamente institucionalizado sólo en dos países de América Latina: Brasil y México. Pero incluso allí, y de manera más marcada en los demás países de la región, se observa que el desarrollo de ese nivel es profundamente desigual y heterogéneo. Sólo una proporción de los programas de posgrado, variable según el país, sirve para la formación de investigadores y esto no siempre ocurre a nivel de doctorado. Con la excepción del Brasil, se constata en varios casos que los programas de posgrado son atendidos por profesores que no han alcanzado la más alta calificación académica, que no realizan continuamente investigación y que no publican sistemáticamente bajo formas reconocidas por sus pares. Una alta proporción de los docentes de estos programas son relativamente jóvenes, en tanto que sus alumnos, también con la excepción de Brasil, carecen en muchos casos del apoyo de becas, de acceso a bibliotecas y equipos adecuados y, en proporciones variables, trabajan junto con estudiar (Brunner, 1990: 158).

Mientras que en Brasil las condiciones de los posgrados en comunicación (maestrías y doctorados) son satisfactorias (Caparelli, 1990), en México no han mejorado en los últimos diez años, como tampoco lo han hecho las infraestructuras institucionales para la investigación. Por ello puede afirmarse que el posgrado en comunicación en México posee aún una estructura de *extrema fragilidad y escaso desarrollo*, al menos en cuanto al impulso a la investigación y la formación de investigadores. El cuadro 2.8 presenta los datos disponibles más recientes acerca de los posgrados en ciencias sociales en México, de donde resalta



## Cuadro 2.8

**Población estudiantil de licenciatura, maestría y doctorado en el área de ciencias sociales y administrativas en México, por disciplina, 1993**

Disciplina	Licenciatura	Maestría	Doctorado	Pos./Lic.*
Administración	104,972	9,309	103	8.9
Antropología y arqueología	2,902	143	86	7.9
Archivonomía y biblioteconomía	586	30	—	5.1
Banca (impuestos) y finanzas	752	734	—	97.6
Ciencias políticas y administración pública	4,600	114	27	3.1
Ciencias sociales (sociología + trabajo social)	12,999	444	123	4.4
<i>Ciencias de la comunicación</i>	<i>31,286</i>	<i>153</i>	—	<i>0.5</i>
Comercio internacional	5,869	127	—	2.2
Contaduría	152,338	131	—	0.1
Derecho	118,383	1,478	42	1.3
Economía y desarrollo	16,071	1,115	61	7.3
Estudios latinoamericanos	347	40	25	18.7
Geografía	978	28	3	3.2
Organización deportiva	1,320	—	—	—
Psicología	27,768	1,091	44	4.1
Relaciones comerciales	5,748	—	—	—
Relaciones industriales	4,408	95	—	2.1
Relaciones internacionales	5,116	31	9	0.8
Relaciones públicas	1,119	—	—	—
Turismo	14,643	20	—	0.1
Ventas y mercadotecnia	7,199	—	—	—
Totales	566,816	15,150	523	2.8

- \* La última columna indica la proporción de los estudiantes de cada disciplina que cursan posgrados en relación con los que cursan licenciaturas. Puede usarse como un *índice de institucionalización avanzada de las disciplinas*. Como referencia, el mismo *índice* correspondiente al área de ciencias naturales y exactas es de 13.9 y el del área de educación y humanidades, de 18.4. El *índice* del sistema nacional de educación superior en su conjunto es de 2.9.

Fuente: ANUIES (1993)

comparativamente con otras disciplinas la desproporción entre la *hipertrofia* de la licenciatura en comunicación y el *subdesarrollo* de sus posgrados.

Las 21 "disciplinas" que para ANUIES constituyen el "área" de ciencias sociales y administrativas presentan obviamente un alto grado de heterogeneidad tanto en tamaño como en carácter.

Las cifras presentadas en el cuadro 2.8 pueden interpretarse en el sentido de que hay disciplinas *profesionalizantes* muy sólidamente institucionalizadas (como contaduría y derecho) y otras menos extendidas pero casi reducidas al nivel de licenciatura (como relaciones internacionales, turismo y *ciencias de la comunicación*). Algunas disciplinas han hecho avanzar la "profesionalización técnica" a los niveles de posgrado (como administración, biblioteconomía, comercio internacional, psicología y relaciones industriales), mientras que otras más bien comienzan a pasar de posgrados a licenciaturas (como banca y finanzas y estudios latinoamericanos). Las disciplinas con un carácter *científico* más reconocido (como antropología, ciencias políticas, ciencias sociales, economía y geografía), presentan *índices de institucionalización avanzada* en todos los casos superiores al promedio nacional, pero ciertamente muy inferiores al promedio de las ciencias naturales y exactas o el de educación y humanidades.

Aunque este "índice" no considera en absoluto factores *cualitativos* de evaluación de las disciplinas, sí permite establecer una relación con algunos de ellos, como serían el número de programas incluidos en el Padrón de Programas de Posgrado de Excelencia de CONACyT (cuadro 2.9) o el número de investigadores en el Sistema Nacional de Investigadores (véase cuadro 2.10, más adelante). En estos "marcos" oficiales, queda mejor ilustrado el "lugar" de los posgrados y la investigación de la comunicación en el área de ciencias sociales y administrativas.

Las tres maestrías en comunicación incluidas en el Padrón de CONACyT son las de la Universidad Iberoamericana, la de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM y la del Tecnológico de Monterrey. Las dos primeras son las más antiguas en el país, fundadas en 1977 y 1979 respectivamente, mientras



## Cuadro 2.9

**Programas incluidos en el Padrón de Posgrados de Excelencia  
(área de ciencias sociales y administrativas) por disciplinas, 1994**

Disciplina	Maestrías	Doctorados	Maestrías y doctorados	Total
Administración	1	1		2
Antropología y arqueología	6	2	2	10
Archivonomía y biblioteconomía	1			1
Ciencias políticas y administración pública	4		1	5
Ciencias sociales (sociología + trabajo social)	10	5	3	18
<i>Ciencias de la comunicación</i>	3			3
Derecho	2	1		3
Economía y desarrollo	25	2		27
Estudios latinoamericanos		2		2
Geografía			1	1
Psicología	5		1	6
Relaciones internacionales	4			4
Totales	61	13	8	82

Fuente: ANUIES (1994)

que la tercera comenzó a operar apenas en 1994. Las maestrías de la Universidad Autónoma de Nuevo León y el ITESO, abiertas en 1984 y 1985 respectivamente, al haber quedado fuera del *Padrón*, han subsistido con mayor dificultad, mientras que otros dos programas de maestría diseñados a fines de los ochenta como posgrados "de investigación" al igual que los anteriores, uno en la ENEP Acatlán y otro en la UAM-Xochimilco, no fueron puestos en operación.

Dos posgrados más del *Padrón*, ambos en "ciencias sociales", incluyen áreas de "especialidad" en comunicación: el doctorado de la UAM-Xochimilco ("Comunicación y Política") y la maestría de la Universidad de Guadalajara ("Comunicación Social"). Lo mismo sucede, aunque sin el reconocimiento "de excelencia",

con la maestría en educación del ITESM Campus Eugenio Garza Sada ("Comunicación"). Además, en 1995 podrían comenzar a operar dos programas de doctorado en comunicación, uno en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM y otro, en colaboración con la Universidad Complutense de Madrid, en la Universidad Veracruzana.<sup>28</sup>

Por otro lado, otros programas de maestría están más orientados hacia la *especialización profesional* que hacia la investigación. Es el caso de las maestrías en publicidad y en comunicación institucional del Centro Avanzado de Comunicación (CADEC), del Grupo Publicitario Ferrer, ofrecidas desde 1990; de las maestrías en tecnología educativa del Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE) y el Centro de Estudios Superiores de Comunicación Educativa de Tlaxcala, y de la maestría en comunicación para el desarrollo social de la Universidad de Occidente Unidad Los Mochis. En esta misma línea, las maestrías en comunicación social de la Universidad Regiomontana y en periodismo del Tecnológico de Monterrey, están "en liquidación".

En junio de 1989 se realizó en el ITESO la *Primera* (y hasta la fecha, única) *Reunión Nacional de Posgrados y Centros de Investigación en Comunicación*, bajo los auspicios del Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC) y la Federación Latinoamericana de Asociaciones de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS).<sup>29</sup> Es significativo que seis años después, las descripciones generales de los

28. La información disponible acerca de estos doctorados es insuficiente, y en todo caso surgieron cuando este análisis de los posgrados había sido concluido, por lo que no pueden ser considerados, aunque evidentemente son una "novedad" muy relevante para el desarrollo académico del campo.

29. Se presentaron y discutieron los siguientes programas de posgrado e investigación: Universidad Iberoamericana, UNAM FCPys, U. Regiomontana, U. Autónoma de Nuevo León, ITESO, CADEC, ENEP-Acatlán (proyecto), U. de Las Américas-Puebla (proyecto), Programa Cultura, CEIC UdeG y PROHCOM UA. De las instituciones convocadas, sólo faltaron representantes de la UAM-Xochimilco y del ITESM-Monterrey.



programas y, sobre todo, las evaluaciones críticas de los participantes, conserven la pertinencia para el análisis estructural de este aspecto del campo académico. Algunas de las reflexiones de la reunión, recogidas en la relatoría final por Rosa Esther Juárez, conservan su actualidad:

Se constató que los posgrados no son instancias de investigación que alimenten a programas de formación, sino que surgen de la demanda y la estructura escolar. Los programas de maestría son propuestas que, viniendo desde la docencia, tienen a la investigación más como un problema que como un insumo. De ahí que sea interesante observar cómo se articula la relación docencia-investigación en cada una de las instituciones. También se enfatizó la escasez de recursos humanos calificados para la investigación.

La lógica universitaria —o institucional— condiciona el planteamiento de cada uno de los programas. Sus objetivos entran en la lógica propia de cada institución. De ahí que haya que plantear cómo entiende cada programa las necesidades sociales. Las maestrías son en muchos casos "puntas de lanza" de las instituciones a las que pertenecen, y se constata la manera como la comunicación sigue afectando a cotos disciplinares muy cerrados, haciendo que se abran a la interdisciplinariedad.

Preocupa que en poco tiempo ocurra el "boom" de las maestrías, tal y como ocurrió con las licenciaturas, en vista de que se sabe de por lo menos cinco instituciones más que piensan abrir posgrados próximamente. Se observa que se abren centros de estudios sin investigar las necesidades a las que sus propuestas darían satisfacción. Por ello se considera conveniente evaluar la experiencia de los que ya tienen tiempo funcionando para hacer algún tipo de pronunciamiento conjunto, que retome esa experiencia y proporcione un panorama del posgrado en el país.

Se observa también que el nivel académico de la licenciatura ha bajado, por lo que en ocasiones se pretende que la maestría subsane sus deficiencias. Por otro lado, en otros casos las exigencias con respecto a la maestría son tan altas que correspondería más a un doctorado satisfacerlas. Es conveniente señalar cuáles son los míni-

mos constitutivos de un programa de maestría: al hacerlo se obligará a redefinir tanto la licenciatura como el doctorado.

Se planteó el problema de la formación universitaria *versus* la capacitación profesional: respecto a los supuestos éticos y sociales ¿los programas de maestría deben pretender reproducir o incidir en la transformación social?; respecto a la temática de estudio ¿deben formar académicos, profesionales de la comunicación o ambos? Asimismo se tocó la cuestión de la especialización y su relación con la independencia-dependencia para trabajar en problemas que institucionalmente no se consideran relevantes (Juárez, 1989: 7-8).

A partir de estos elementos de diagnóstico y composición, la reunión se planteó, en un segundo momento, la meta de "establecer cuáles son los elementos que constituyen el campo del posgrado en comunicación en México", mediante la discusión alrededor de cuestiones como: "¿A qué tipo de necesidades y prácticas sociales se orienta la formación de posgraduados en comunicación en México?; ¿cómo caracterizar los modelos curriculares y pedagógicos del posgrado en comunicación en el país? ¿cómo se articulan los elementos educativos y las finalidades sociales?; ¿cómo caracterizar los proyectos de conocimiento de los posgrados y centros de investigación, en su relación con lo social? ¿Hacia dónde apunta la generación de conocimiento, cómo se articula con el *currículum*?" Aunque no pudieron elaborarse respuestas conclusivas a estas cuestiones, algunas formulaciones alcanzaron consenso entre los participantes y, como se señaló antes, son representativas del estado actual de la reflexión nacional al respecto:

Es conveniente tomar en cuenta que la inserción en el espacio universitario del campo es aún emergente: su objeto de estudio no ha sido definido totalmente, junto a la devaluación de la profesión. Pero las maestrías no deben ser vistas como centros de capacitación, sino que deben ser algo más; han tendido a satisfacer las necesidades del medio pero también debieran "abrir brecha". En tanto que



el campo busca su consolidación, se debe pasar a una posición más agresiva: valorar el capital ya existente, erigirse en órganos de consulta, es decir, monopolizar el saber para coordinarlo, pues no se reconoce socialmente a quien tiene el saber en comunicación. Por otra parte, para hacer una maestría se necesitan recursos, equipos de trabajo: docentes con posgrado, investigación, bancos de información, biblioteca especializada, equipo técnico y salidas hacia la sociedad.

También cabe revisar la adecuación de los perfiles con la situación laboral en el campo. Debiera también darse un seguimiento a los aspirantes a maestros para detectar su origen intelectual y observar qué tipo de práctica profesional realizan, cuáles son sus expectativas y aspiraciones para contrastarlas con los perfiles que tiene cada programa.

Desde el punto de vista del establecimiento de la oferta y la demanda de conocimiento en el campo, éste se caracteriza por la diversidad, la pobreza y los obstáculos y limitaciones—instrumentales y míticas—que padece. Se parte de que el conocimiento está inserto en un mercado que exige saber-hacer y conocimiento de la realidad circundante. También de que las ofertas de conocimiento se empezaron a transferir de las licenciaturas a las maestrías. La "pobreza" del campo se refiere tanto a recursos materiales como culturales; los obstáculos y limitaciones instrumentales y "míticas" refieren a las distintas concepciones de conocimiento que operan en el campo, que tienden a sobrevalorar (y subvalorar) la producción de conocimientos.

Por otro lado, hay que recordar que la infraestructura también se refiere a la cultura, lo que remite a un problema metodológico. En el trabajo se observan dos clases de vicios: lo que no se sabe hacer y lo que se sabe hacer mal. Establecer una cultura académica es clave: cómo hacer las cosas más eficientemente y bien hechas. A veces faltan recursos, pero a veces lo que falta es saber aprovecharlos (Juárez, 1989: 8-10).

Carlos Luna, coordinador de la reunión referida, sintetizó los retos de los posgrados y centros de investigación en el campo

académico de la comunicación en México, considerándolos como los impulsores de "una fuga hacia arriba":

A pesar de que en este terreno se está todavía muy lejos de generar respuestas teóricas consistentes y de consolidar un trabajo a la altura de las necesidades de comprensión del objeto en cuestión, es indudable que el campo académico está experimentando un proceso importante de cambio caracterizado por la aparición de nuevos actores y proyectos, la incorporación al trabajo de otro tipo de preguntas y problemáticas y la extensión de las tareas educativas hacia niveles más altos de formación. La ampliación de fronteras del campo académico [...] genera la necesidad de un reacomodo general y una redefinición en la división social del trabajo académico, en circunstancias institucionales, científicas, sociales y laborales un tanto errátiles (Luna, 1989: 61).

La evaluación de ese "reacomodo general" del campo académico y esa "redefinición" en la división social del trabajo académico, exige el análisis de lo acontecido a partir de la fecha de la referida *Reunión Nacional*, en una escala más amplia que la de los programas, objeto de este capítulo. Por ello los capítulos 3 y 4 están dedicados a los principales *medios* de articulación del campo académico de la comunicación en México: las asociaciones y publicaciones académicas. Pero antes es necesario terminar de situar las actividades de investigación en el marco de los programas académicos, y ubicar a los investigadores como *agentes de la estructuración del campo*.

Aunque la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC) se propuso desde 1980 como una de sus prioridades "diagnosticar el estado actual" de la investigación, fue hasta su IV *Reunión Nacional* (Guadalajara, febrero de 1987) cuando algunos de sus miembros abordaron la tarea. De ahí surgió un libro compilado por Enrique Sánchez Ruiz (1988), obra "gemela" de la *Sistematización documental 1956-1986* de Fuentes (1988a), en que se reunieron las referencias de los productos de la investigación mexicana en sus "primeros" treinta años. Un



año después, ambos autores introdujeron la figura de la *triple marginalidad* de la investigación de la comunicación (con respecto a las ciencias sociales, de éstas en el conjunto de la actividad científica y de ésta en relación con las prioridades del desarrollo nacional) (Fuentes y Sánchez, 1989) y continuaron actualizando el análisis del campo en algunas colaboraciones conjuntas. Una de ellas caracteriza al periodo 1985-1990 como "de transición" para la investigación mexicana de la comunicación, partiendo de su estructura institucional de base:

Hasta 1985, prácticamente la totalidad de la investigación mexicana de comunicación se realizó en la ciudad de México, ya fuera en centros universitarios o de otro carácter. La investigación académica estuvo mayoritariamente concentrada en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), aunque con importantes complementos en la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco (UAM-X), la Universidad Iberoamericana (UIA) y, durante unos años, la Universidad Anáhuac. La investigación no universitaria ha incluido centros privados, como Comunicología Aplicada de México (del grupo publicitario Ferrer) y el Instituto de Investigación de la Comunicación (filial de Televisa); otros internacionales, como el Instituto Latinoamericano de Estudios Transnacionales (ILET), el Instituto Latinoamericano para la Comunicación Educativa (ILCE) y el Centro de Estudios Económicos y Sociales del Tercer Mundo (CEESTEM); se pueden incluir también algunos centros paraestatales como el Centro Nacional de Productividad (CENAPRO) y el Centro de Medios y Procedimientos Avanzados de Educación (CEMPAE) y diversas dependencias del gobierno federal que, especialmente en los años setenta, contribuyeron de manera importante en diversas áreas del estudio de la comunicación. La crisis provocó que la mayor parte de estos centros, ubicados todos en la capital del país, disminuyeran considerablemente su producción, o cerraran (Fuentes y Sánchez, 1992: 25).

Debido a lo que comúnmente se conoció como "la crisis nacional" de los ochenta, hasta 1990, según esa figura "de transición", la

proporción de la investigación realizada en la UNAM se redujo drásticamente, mientras que la de la UAM-Xochimilco se incrementó un poco; la de la UIA se sostuvo, pero la aportación de la Universidad Anáhuac se retrajo mucho, así como las de Comunicología Aplicada y el ILET. Finalmente, el CEESTEM, los centros paraestatales (CENAPRO y CEMPAAE) y los formados en varias secretarías de estado y dependencias oficiales fueron víctimas, en diversos momentos, de los "recortes" presupuestales del gobierno federal y desaparecieron.

No obstante, en el mismo periodo se crearon nuevos centros de investigación de la comunicación en el país y se incrementaron los espacios de diálogo e interrelación tanto entre instituciones como entre investigadores, a través de reuniones de trabajo, proyectos específicos y publicaciones periódicas. Estos nuevos centros, que incorporaron a investigadores posgraduados tanto en el extranjero como en México y han impulsado la investigación de manera muy notable desde la segunda mitad de los ochenta, son el Programa Cultura, fundado en 1984 y adscrito al Centro Universitario de Investigaciones Sociales de la Universidad de Colima; el Centro de Estudios de la Información y la Comunicación (CEIC) de la Universidad de Guadalajara, establecido en 1986 y transformado en Departamento de Estudios de la Comunicación Social en 1994; y el Programa Institucional de Investigación en Comunicación y Prácticas Sociales (PROIICOM), constituido en 1989 en la Dirección de Investigación y Posgrado de la Universidad Iberoamericana, sólo éste último asentado en la capital (Fuentes y Sánchez, 1992: 26-27).

Junto a algunos de los programas de maestría, estos tres centros de investigación se han constituido, en los últimos diez años, en el "núcleo" de una práctica de investigación de la comunicación quizá por primera vez en verdad sistemática, interdisciplinaria, colectiva y nacional, relativamente independiente de los programas de licenciatura y con "proyección" al menos iberoamericana. En algún sentido, la crisis económica de los ochenta, al mismo tiempo que desestructuró la configuración que el campo había adquirido en los setenta, propició una



reestructuración en apariencia más sólida institucionalmente y más productiva académicamente, aunque muy concentrada en sólo seis instituciones.<sup>30</sup>

En la primera mitad de los noventa se detecta una tendencia clara hacia el distanciamiento entre la investigación "aplicada" o "comercial" y la académica. Los proyectos más directamente vinculados con la toma de decisiones en algunos ámbitos de las prácticas sociales de comunicación, que los norteamericanos llaman "investigación administrativa" (Melody y Mansell, 1983), se desplazaron en forma decidida hacia agencias especializadas, siguiendo el auge de los estudios de mercado y de opinión pública que trajo consigo la "modernización" económica y el "adelgazamiento" del Estado.

Por su parte, la mayoría de los proyectos académicos se concentraron en la profundización —crítica— del conocimiento sobre diversas temáticas y desde distintos enfoques metodológicos (predominantemente cualitativos), aunque paradójicamente incrementaron su grado de desvinculación con la formación profesional de los estudiantes de comunicación. Con la excepción del "reforzamiento" de algunos programas de posgrado, la investigación académica encontró nuevos espacios de desarrollo mediante relaciones más estrechas con centros, investigadores y enfoques de otras "disciplinas" de las ciencias sociales que con las licenciaturas en comunicación. Es muy elocuente en este sentido la orientación de los tres centros creados en los ochenta, por completo desvinculados organizacionalmente de las carreras profesionales, y en los cuales se ha concentrado últimamente la producción de investigaciones y publicaciones.<sup>31</sup>

30. La UNAM, la UAM-Xochimilco, la Universidad Iberoamericana, la Universidad de Guadalajara, el ITESO y la Universidad de Colima. En ellas se produjo 70.8% de la investigación nacional sobre comunicación entre 1986 y 1994 (Fuentes, 1996).

31. Según los productos de investigación incluidos en la *Sistematización documental 1986-1994* (Fuentes, 1996), los tres centros en conjunto contribuyeron con 23% del total. Desglosando un poco más, al CEIC corresponde 10%, al Programa Cultura 7% y al PROICOM 6% en los últimos ocho años.

Es en especial notable el proceso de *descentralización* que la investigación de la comunicación ha experimentado desde mediados de los años ochenta, no sólo por la desaparición de muchos de los núcleos institucionales que operaban en la zona metropolitana de la capital, sino por la instalación de nuevos centros fuera de la ciudad de México. Por ello puede afirmarse que aunque está lejos todavía un equilibrio entre las diversas regiones del país en términos de recursos y producción, las contribuciones provenientes de algunos estados han aumentado considerablemente en cantidad y en calidad, desahogando un poco la presión que se había acumulado sobre los investigadores y los centros de investigación ubicados en la capital, para dar cuenta del panorama comunicacional *nacional* (Fuentes y Sánchez, 1992: 34).

De hecho, el análisis bibliométrico<sup>32</sup> realizado como parte de este trabajo indica que puede hablarse del establecimiento de una *estructura bipolar* en la investigación académica de la comunicación en el país, pues la contribución de la región centro-occidente (o más específicamente, de Guadalajara y Colima), pasó de 1.5% de los productos publicados entre 1965 y 1974 a 12.2% entre 1975 y 1984, y a 29.5% entre 1985 y 1994. En esta región, igualmente, se ha llegado a editar 27% de las publicaciones nacionales en el campo de la última década. No obstante, en esta *descentralización* hacia Guadalajara y Colima, que constituye ya una "bipolaridad" del campo en el país, se descubren dos características importantes: primero, que han sido más determinantes para su surgimiento en la última década los factores de orden nacional e incluso internacional que los propiamente regionales o locales. Y segundo, que la producción de investigación "descentralizada" apenas ha abordado en 25%, aproximadamente, cuestiones específicas de la comunicación y la cultura en la región en que se realiza: tres cuartas partes de esta producción siguen enfocando nacional e internacionalmente sus objetos de estudio.

32. Tomando como base la *Sistematización documental 1956-1986* (Fuentes, 1988a) y su actualización, que cubre de 1986 a 1994 (Fuentes, 1996).



A partir de estos rasgos estructurales, cabe concluir esta sección con la consideración de que, en general, entre los desafíos y perspectivas de la investigación mexicana de la comunicación, se reconoce que la prioridad está puesta en las condiciones que definen la *profesionalidad* de los investigadores: por un lado, la consolidación y ampliación de los apoyos laborales e institucionales necesarios para concentrar la dedicación a las tareas de desarrollo científico y académico; por otro lado, el incremento y reconocimiento de la calificación científica, en especial en lo que corresponde a la solvencia metodológica de las investigaciones, aspecto que, hasta años muy recientes, ha sido particularmente descuidado (Fuentes y Sánchez, 1992: 35). En relación con la *infraestructura institucional*, se presentan un poco más adelante los resultados de una encuesta aplicada entre investigadores académicos de la comunicación para conocer su *apreciación* sobre las condiciones para la práctica de la investigación en las instituciones donde trabajan. En cuanto a la *calificación científica* de los investigadores, en el cuadro 2.10 se presenta comparativamente el número de miembros del Sistema Nacional de Investigadores en el área de ciencias sociales y humanidades.<sup>33</sup>

El "grado máximo de estudios" de los miembros del SNI en el área de ciencias sociales y humanidades es de 55.3% doctorado, 36.6% maestría y el 8.1% restante especialidad, licenciatura u "otros" (Yacamán y Alzati, 1993: 33), pero en los últimos años el doctorado se ha convertido en un requisito indispensable: los "candidatos" deben estar cursándolo, aunque también tener menos de cuarenta años. Probablemente esta doble restricción haya impedido que varios investigadores de la comunicación hayan sido admitidos, aunque la ausencia de "Comunicación" como "especialidad" reconocida por el SNI hace que la evaluación de los expedientes sea inespecífica también. De cualquier manera, esa ausencia de la categoría y la escasez de investigadores admi-

33. En el SNI no se ha establecido una categoría para comunicación; existe "información" y "otras de ciencias sociales", aunque algunos investigadores de la comunicación están adscritos a "sociología" o "antropología".

**Cuadro 2.10**  
**Miembros del Sistema Nacional de Investigadores por**  
**"especialidad" en el área III: Ciencias Sociales y Humanidades, 1993**

Especialidad	Candidatos	Nivel I	Nivel II	Nivel III	Total*
Historia	75	125	42	0	270
Antropología	63	95	32	17	187
Economía	73	47	13	2	165
Sociología	ND	ND	ND	ND	162
Literatura	14	56	21	11	102
Ciencias políticas y administración pública	21	36	10	3	73
Educación	21	43	6	2	72
Filosofía	11	39	15	6	71
Derecho	ND	ND	ND	ND	71
Psicología	ND	ND	ND	ND	57
Lingüística	ND	ND	ND	ND	56
demografía	ND	ND	ND	ND	46
Geografía	ND	ND	ND	ND	46
Arquitectura	7	11	2	0	20
Administración	7	8	0	1	16
Biblioteconomía	1	8	1	0	10
Información	3	5	1	0	9
Otros de ciencias sociales	ND	ND	ND	ND	8
(Otros de otras áreas)	ND	ND	ND	ND	58

\* Este total incluye a los investigadores eméritos.

Fuente: Yacamán y Alzati (1993)

dos por el SNI son indicadores "fuertes" del insuficiente desarrollo científico del campo académico de la comunicación y de la incipiente legitimidad alcanzada, en comparación con otras "especialidades" de las ciencias sociales y las humanidades.

Sobre esta base, puede procederse a exponer, en la última sección de este capítulo, la forma concreta como se definen los "parámetros" objetivos y subjetivos de la constitución de los investigadores como *agentes de la estructuración* del campo académico de la comunicación en México.



## 2.3 LOS INVESTIGADORES COMO AGENTES DE LA ESTRUCTURACIÓN

La interacción en el plano de la relación universidad-grupo de científicos se da a través de las respuestas posibles que éste último expresa sobre la imagen o representación que tiene sobre la ciencia, la investigación y la universidad. Surge sin embargo, por parte de los agentes de tales representaciones, una gama amplia de posiciones que al respecto van desde la asunción de la normatividad institucional hasta su cuestionamiento (Pacheco, 1994: 121).

A manera de síntesis de lo planteado en las dos primeras secciones de este capítulo, puede quedar asentado que las relaciones entre prácticas de *formación universitaria* y *profesión* han sido al mismo tiempo las prioritarias, las más problemáticas y las más inconsistentes en la generalidad de las instituciones que constituyen el campo académico de la comunicación en México. A pesar de que pueden identificarse tres "modelos" o "proyectos fundacionales" que plantean estas relaciones en términos claramente distintos entre sí (sobre todo en cuanto a los "perfiles profesionales" que proponen), en ninguna institución se actualizan como tales, sino como mezclas incoherentes. De manera que la conformación del *campo educativo* de la comunicación no ha alcanzado, en ninguna de sus versiones, la suficiente consistencia en su formulación, ni la eficiencia requerida en sus mediaciones pedagógicas, ni el mínimo consenso ideológico y metodológico. No obstante las múltiples semejanzas y coincidencias curriculares que se constatan en toda América Latina, siguen siendo mayores las divergencias que las convergencias en el proceso de constitución de la comunicación como disciplina académica.<sup>34</sup>

34. Una revisión detallada de la "problemática" curricular, en Fuentes (1991c). Una muestra de diversas posiciones y enfoques más recientes a escala latinoamericana al respecto, en Luna (coord., 1992) y a escala nacional en Galindo y Luna (coords., 1995).

Las relaciones entre prácticas de *investigación* y *profesionales*, en los casos en que se dan (especialmente en los campos de la mercadotecnia, la publicidad y la propaganda), no cruzan el espacio universitario. Además de las razones ideológicas que lo impiden en muchos casos, en otros, donde se busca esta articulación, parecen ser insuperables obstáculos la carencia, en las universidades, de las infraestructuras tecnológicas que requiere el ejercicio de la investigación aplicada y la incompatibilidad de escalas temporales, pues mientras los procesos universitarios suelen realizarse en plazos largos y a ritmos lentos, la investigación "profesional" exige resultados en plazos muy cortos y ritmos extremadamente rápidos.<sup>35</sup> Aquí, la falta de reconocimiento sistemático en las universidades, de las condiciones del desarrollo profesional, como integración de operaciones, saberes y habilidades mediante lógicas específicas, que además evolucionan muy rápidamente, es un factor central de *desarticulación*.

Si las dos relaciones indicadas sirven como parámetros de contrastación externa de la conformación del campo académico al proporcionar indicios de su grado de ajuste a las condiciones de desarrollo de las prácticas (y las agencias) sociales que toma por objeto, la hipótesis de la *sobredeterminación socioprofesional* (Antezana, 1984) parece plantear un dilema irresoluble para la institucionalización de la comunicación como disciplina académica mediante la intervención universitaria en la determinación del campo educativo. Al menos sobre la base del conocimiento actualmente disponible, esta condición parece insuperable, aunque al mismo tiempo ubica con claridad la opción universitaria de formular su proyecto académico con un sentido *utópico* de transformación sociocultural.<sup>36</sup> Dentro de las universidades, por

35. Estas divergencias en el *manejo del tiempo*, como elemento esencial de constitución de las competencias profesionales y académicas han sido resaltadas por varios de los investigadores entrevistados para este trabajo, y merecerían un análisis posterior.

36. Alguna elaboración en este sentido puede encontrarse en Fuentes (1991b).



supuesto, esta opción no puede sino suscitar los debates y pugnas por el *poder de definir* el sentido de la relación academia-profesión en términos "pragmáticos" o "utópicos", que son una constante en las escuelas de comunicación y el eje ideológico sobre el cual han girado muchas de las continuidades y discontinuidades en la práctica de los proyectos fundacionales.

En consecuencia, las *mediaciones institucionales* (armonización de lógicas heterogéneas) de la articulación ("interna") entre las prácticas de formación universitaria de profesionales y las prácticas de investigación de la comunicación establecen la *tensión central* para el desarrollo académico del campo, en tanto que relacionen el *subcampo educativo* y el *subcampo científico*, y a ambos —en el plano de la articulación "externa"— con el (o los) *campo(s) profesional(es)*. Al parecer, hasta ahora, la capacidad de ejercer estas mediaciones ha estado fuera de las posibilidades (o de los intereses) de la mayor parte de las instituciones, que en México y América Latina se caracterizan por la precariedad de recursos, la dependencia de modelos importados de organización académica y por la urgencia de atender funciones sociales de muy diversos tipos (Brunner, 1990). En las pocas en que se ha instituido este "proyecto integrador", *algunos académicos*, los "investigadores", se han constituido en *agentes* de esta estructuración, en "pugna" con las propias instituciones, con los académicos que prefieren ser "docentes", y con los "profesionales" desinteresados de la investigación. De ahí la necesidad de considerar, en el análisis de los programas académicos, *cómo se representan* los investigadores las condiciones institucionales para la práctica de la investigación.

Como parte de la fase empírica de este trabajo, entre el último trimestre de 1992 y el primer semestre de 1993 se aplicó a 80 investigadores mexicanos de la comunicación una *encuesta*, que respondieron finalmente 41 personas. El cuestionario, descrito en el capítulo 1, incluyó cuatro instrumentos de recolección de datos, entre ellos uno enfocado a la *apreciación* de las condiciones para la práctica de la investigación por parte de los académicos.

Los supuestos básicos son que la práctica de la investigación académica de la comunicación en México, como toda práctica científico-académica, la realizan sujetos individual o colectivamente abocados al desarrollo de ciertos proyectos de producción de conocimiento, en condiciones concretas (Bourdieu, 1988a), tanto socioculturales como materiales, *institucionalmente mediadas*, y que los sujetos pueden *dar cuenta* (Giddens, 1984), mediante sus apreciaciones, de la relación que guardan en concreto las condiciones experimentadas en su propia institución con las que se representan como "ideales" o más favorables.

Mediante una escala tipo Likert se presentó a los sujetos una serie de 25 ítems representativos de condiciones específicas para el trabajo de investigación y se les pidió que calificaran el cumplimiento actual de cada una, en una escala de cinco grados delimitada por los términos "satisfactorio" y "no-satisfactorio". A sus respuestas en la escala de cinco grados se asignaron los siguientes valores:

SATISFACTORIO	2	1	0	-1	-2	NO SATISFACTORIO
---------------	---	---	---	----	----	------------------

De todas las respuestas a cada ítem se obtuvo, mediante el paquete SPSS,<sup>37</sup> el promedio respectivo (media), que puede ser positivo, negativo o cero con límites en 2 y -2, y la desviación estándar. Según el orden descendente de los "grados de satisfacción", las condiciones fueron calificadas por los sujetos como se indica en el cuadro 2.11.

Mediante la aplicación de la prueba t de Student se buscaron diferencias estadísticamente significativas entre pares de grupos de la muestra, según cuatro variables: institución pública *vs.* privada; ubicación en la zona metropolitana de la ciudad de México *vs.* otras ciudades; sexo del sujeto, masculino *vs.* femeni-

37. Se agradece la ayuda de la maestra Margarita Maldonado, del Departamento de Psicología del ITESO, para la realización de este procesamiento estadístico de los datos.



**Cuadro 2.11**  
**Calificación de condiciones para la investigación,**  
**por académicos de la comunicación en México, 1993**

Condiciones satisfactorias	Media	Desv. estándar
03 "Libertad de acción"	1.590	.677
25 "Relación con intereses personales"	1.500	.688
22 "Relación con la docencia"	0.923	1.156
02 "Objetivos bien definidos"	0.692	1.173
01 "Inserción en programa institucional"	0.684	1.254
09 "Equipo de computación"	0.667	1.344
23 "Relación con otros investigadores"	0.658	1.296
17 "Trascendencia académica"	0.568	1.214
18 "Reconocimiento institucional"	0.500	1.268
24 "Relación con necesidades sociales"	0.474	1.156
19 "Evaluación institucional"	0.342	1.341
10 "Acervo documental/bibliográfico"	0.333	1.325
21 "Facilidades de publicación"	0.256	1.446
12 "Tiempo laboral suficiente"	0.105	1.311
08 "Infraestructura material"	0.026	1.367

Condiciones no satisfactorias		
16 "Articulación social"	-0.027	1.236
07 "Otorgamiento de prioridad"	-0.028	1.276
20 "Discusión y orientación"	-0.077	1.306
15 "Colaboración interinstitucional"	-0.108	1.410
14 "Planificación institucional"	-0.243	1.321
06 "Capacitación del personal"	-0.316	1.358
13 "Remuneración personal"	-0.333	1.420
04 "Financiamiento específico"	-0.868	1.212
05 "Personal auxiliar"	-0.895	1.311
11 "Presupuesto para gastos"	-0.895	1.110

Fuente: Cuestionario para investigadores de la comunicación

no; estudios de licenciatura en comunicación del sujeto *vs.* otras. Los *ítems* en que se encontraron diferencias estadísticamente significativas son indicados en el cuadro 2.12:

Para refinar estos análisis estadísticos, las condiciones se agruparon bajo tres tipos generales, descritos en el cuadro 2.13:

**Cuadro 2.12**  
**Diferencias estadísticamente significativas de condiciones**  
**para la investigación, por ítems y pares de grupos muestrales**

**Según carácter institucional**

Condición	Institución pública			Institución privada			Prob. t
	n	media	d.s.	n	media	d.s.	
"Acervo documental"	25	.000	1.472	14	.928	.730	.012

**Según ubicación geográfica**

Condición	Institución ZMCM			Institución otra ciudad			Prob. t
	n	media	d.s.	n	media	d.s.	
"Financiamiento"	26	-1.192	.939	12	-0.166	1.467	.042
"Personal auxiliar"	26	-1.307	1.087	12	.000	1.348	.009
"Infraestructura"	27	-0.481	1.282	12	1.166	.718	.000
"Equipo computación"	27	.333	1.441	12	1.416	.669	.003
"Acervo documental"	27	-0.037	1.255	12	1.166	1.115	.006
"Presupuesto gastos"	26	-1.269	.919	12	-0.083	1.084	.004
"Remuneración"	27	-0.703	1.325	12	.500	1.314	0.15
"Colaboración interinstitucional"	25	-0.440	1.356	12	.583	1.311	.039
"Facilidades publicación"	27	-0.148	1.379	12	1.166	1.193	.006

**Según origen disciplinario**

Condición	Lic. comunicación			Lic. en otras			Prob. t
	n	media	d.s.	n	media	d.s.	
"Personal auxiliar"	28	-0.607	1.397	10	-1.700	.843	.001
"Infraestructura"	29	.379	1.321	10	-1.000	.943	.002
"Presupuesto gastos"	28	-0.642	1.096	10	-1.600	.843	.010
"Articulación social"	28	.214	1.228	9	-0.777	.972	.023
"Rel. necesidades sociales"	28	.750	1.041	10	-0.300	1.160	.024

Fuente: Cuestionario para investigadores de la comunicación



La razón para formar estos tres grupos de "condiciones" tiene que ver directamente con los objetivos de la investigación, pues aun-

**Cuadro 2.13**  
**Agrupación de condiciones para la investigación**

Infraestructurales		Del establecimiento		Ubicación en el campo	
04	Financiamiento específico	01	Inserción en programa	15	Colaboración interinstitucional
05	Personal auxiliar	02	Objetivos bien definidos	16	Articulación social
06	Capacitación del personal	03	Libertad de acción	17	Trascendencia académica
08	Infraestructura material	07	Otorgamiento de prioridad	21	Facilidades de publicación
09	Equipo de computación	12	Tiempo laboral suficiente	24	Rel. necesidades sociales
10	Acervo documental/ bibliográfico	14	Planificación institucional	25	Rel. intereses personales
11	Presupuesto para gastos	18	Reconocimiento institucional		
13	Remuneración personal	19	Evaluación institucional		
		20	Discusión y orientación		
		22	Relación con la docencia		
		23	Relación con otros investigadores		
Media	d.s.	Media	d.s.	Media	d.s.
-0.304	.869	.513	.797	.446	.866

Fuente: Cuestionario para investigadores de la comunicación

que los tres tipos de condiciones refieren a la inserción del investigador en una institución académica, es necesario distinguir en esa inserción al menos tres dimensiones: la de la dotación de recursos (condiciones *infraestructurales*), la de las políticas internas (condiciones *del establecimiento*) y la de las articulaciones extrainstitucionales de la investigación (condiciones *de ubicación en el campo*).

Utilizando la misma prueba *t* de Student, se buscaron diferencias estadísticas significativas en estos tres grupos de ítems, según las mismas cuatro variables antes señaladas. Dos de ellas dieron por resultado ninguna diferencia estadísticas significativa: ni el carácter de la institución (pública *vs.* privada) ni el sexo del sujeto (masculino *vs.* femenino). Los resultados de las otras dos se indican en el cuadro 2.14:

**Cuadro 2.14**  
**Diferencias estadísticas significativas entre grupos de condiciones para la investigación**

**Según ubicación geográfica**

Grupo de condiciones	Institución ZMCM			Institución otra ciudad			Prob. <i>t</i>
	<i>n</i>	media	d.s.	<i>n</i>	media	d.s.	
"Infraestructurales"	25	-0.695	.702	12	.510	.573	.000
"Ubicación campo"	23	.195	.803	11	.969	.781	.014

**Según origen disciplinado**

Grupo de condiciones	Lic. comunicación			Lic. en otra			Prob. <i>t</i>
	<i>n</i>	media	d.s.	<i>n</i>	media	d.s.	
"Infraestructurales"	27	-0.120	.881	10	-0.800	.638	.017
"Ubicación campo"	25	.626	.868	9	-0.055	.672	.027

Fuente: Cuestionario para investigadores de la comunicación

Por otra parte, aunque la prueba *t* de Student es una herramienta estadística diseñada para detectar diferencias, se consideró que sus resultados pueden también utilizarse para lo opuesto: para captar dónde coinciden las medias correspondientes a dos segmentos de una muestra con respecto a una variable.

En el caso del cuestionario cuyos resultados se analizan, es sin duda interesante revisar en qué *coinciden los sujetos*. Para esto, así como se utilizó una medida de probabilidad igual o menor a .05 para definir una diferencia estadística significativa, se utiliza una



medida de probabilidad igual o mayor a .950 para indicar una "identidad estadística significativa". Los resultados se presentan en el cuadro 2.15.

Con vistas a la interpretación de estos resultados en el marco de análisis de la *organización social* del campo académico de la comunicación en México como una dimensión básica de su institucionalización, habría que subrayar que el promedio general de las apreciaciones es apenas positivo: la calificación del conjunto de sujetos sobre la totalidad de las condiciones es de 0.221. Por institución, va del 0.60 en la UdeG, 0.38 en el ITESO y 0.22 en la UIA, a 0.02 en la UNAM y -0.13 en la UAM-Xochimilco. Llama la atención que según los propios investigadores, las "mejores" condiciones generales de trabajo se encuentren en las dos instituciones de Guadalajara, y que el único promedio negativo corresponda a la UAM-Xochimilco, quizá por el deterioro que sufrieron estas condiciones en los años ochenta y no porque en sí sean malas.<sup>38</sup> Sin embargo, *todas las calificaciones apuntan hacia un mínimo grado de satisfacción.*

Trabajando con los *índices* contruidos agrupando condiciones, de inmediato llama la atención que el conjunto de investigadores evalúa negativamente las condiciones "*infraestructurales*" (media = -0.304). Las diferencias estadísticas significativas al respecto se dan dividiendo a los sujetos por la ubicación geográfica de su institución y por su licenciatura de origen, aunque estas condiciones son peor apreciadas por los investigadores de las universidades públicas que por los de las privadas, y por las mujeres que por los hombres.

La media general de las "*condiciones del establecimiento*" (= 0.513) es la menos baja de los tres índices, lo cual puede apuntar

38. Es creencia generalizada en el campo, que a partir de su creación en 1974 y hasta 1982 aproximadamente, las condiciones de trabajo "ideales" para un académico de la comunicación se encontraban precisamente en la UAM-X. Así lo confirman algunos de los sujetos entrevistados para este proyecto, al mismo tiempo que subrayan, al menos, la "caída salarial" de los ochenta y su "recuperación" mediante estímulos en los noventa.

**Cuadro 2.15**  
**"Identidades" estadísticas significativas entre condiciones y grupos de condiciones para la investigación**

**Según carácter institucional**

Condición	Institución pública			Institución privada			prob. t
	n	media	d.s.	n	media	d.s.	
"Financiamiento"	24	-0.875	1.361	14	-0.857	.949	.962

**Según ubicación geográfica**

Condición	Institución ZMCM			Institución otra ciudad			prob. t
	n	media	d.s.	n	media	d.s.	
"Evaluación institucional"	26	.346	1.413	12	.333	1.231	.978
"Rel. intereses personales"	26	1.500	.707	12	1.500	.674	1.000

**Según sexo**

Condición	Sexo masculino			Sexo femenino			prob. t
	n	media	d.s.	n	media	d.s.	
"Financiamiento"	20	-0.857	1.276	17	-0.882	1.166	.950
Planificación institucional"	20	-0.250	1.209	17	-0.235	1.480	.974
"Rel. intereses personales"	20	1.500	.688	18	1.500	.707	1.000

**Según origen disciplinario**

Condición	Lic. comunicación			Lic. en otra			prob. t
	n	media	d.s.	n	media	d.s.	
"Programa institucional"	29	.689	1.312	9	.666	1.118	.959
"Rel. intereses personales"	28	1.500	.694	10	1.500	.707	1.000

**Entre grupos de condiciones, ubicación geográfica**

Grupo de condiciones	Institución ZMCM			Institución otra ciudad			prob. t
	n	media	d.s.	n	media	d.s.	
"Del establecimiento"	23	.505	.799	11	.528	.833	.940

Fuente: Cuestionario para investigadores de la comunicación



hacia una fuerte identificación de los sujetos con sus instituciones.<sup>39</sup> Ninguna diferencia alcanza a ser estadísticamente significativa a este respecto: las medias son muy parecidas en los distintos subgrupos de sujetos analizados.

Por último, las "condiciones de ubicación en el campo" (media = 0.446) son apreciadas ligeramente mejor por los académicos de las universidades privadas que por los de las públicas, lo cual no deja de ser sorprendente, y por los hombres que por las mujeres. Sin embargo, las diferencias estadísticas significativas marcan una mejor apreciación al respecto de los académicos de fuera de la ciudad de México, lo cual también sorprende un poco, y de los investigadores con licenciatura en comunicación.

En general se detecta una oposición muy fuerte entre "*satisfacción personal*" (nuevo índice construido agregando "relación con intereses personales" con "libertad de acción"), calificada muy alta (media = 1.545) por un extremo, y "*satisfacción económica*" (construido agregando "remuneración personal", "financiamiento específico" y "presupuesto para gastos"), apreciada muy negativamente (media = -0.698) por el otro. Quizá no sorprenda que la "satisfacción personal" tenga una calificación tan alta, sin diferencia entre subgrupos; es un poco más sorprendente que sea mayor la "insatisfacción económica" entre quienes trabajan en la ciudad de México, entre quienes no tienen licenciatura en comunicación y entre las mujeres que entre los hombres.<sup>40</sup>

Llama la atención que con respecto a las condiciones institucionales para la práctica de la investigación los sujetos no aporten

39. Lo cual correspondería de manera congruente al menos a dos datos adicionales: el promedio de antigüedad en sus plazas académicas es de poco más de doce años para los sujetos de la muestra, y alrededor de la mitad de ellos trabaja en la misma institución donde estudió.

40. De estos datos surge una pregunta interesante con respecto a los motivos de permanencia en el campo académico a pesar de la crisis económica de los ochenta. Varios de los sujetos entrevistados aportaron respuestas muy iluminadoras de esa oposición "satisfacción personal-satisfacción económica" y el predominio del primer término sobre el segundo, cuyo análisis se presenta en el capítulo 5, en lo correspondiente a la profesionalización.

diferencias estadísticas significativas entre las universidades públicas y las privadas, excepto en cuanto a la disponibilidad de "acervo documental" en favor de las privadas. Igualmente, que no haya diferencias estadísticas significativas en las apreciaciones de hombres y de mujeres.

En cuanto a las diferencias por licenciatura del sujeto, los comunicadores parecen estar relativamente más conformes con las condiciones que los que estudiaron otra cosa. Donde se encuentra el mayor número de diferencias estadísticas significativas es en la división entre los investigadores de la capital y los "de provincia": resulta claro que, en general y en muchos aspectos específicos, los académicos que trabajan fuera de la ciudad de México lo hacen en condiciones (para ellos) más satisfactorias.

En una síntesis parcial, dado que los análisis (cualitativos) de los datos obtenidos mediante otros instrumentos se presentan más adelante en este trabajo, puede afirmarse que, además de que la investigación académica de la comunicación se realiza en muy pocas instituciones de educación superior en México, los académicos adscritos a éstas encuentran condiciones globales mínimamente satisfactorias para su práctica, y francamente insatisfactorias en lo referido a *infraestructuras*, y que parece haber un ingrediente muy fuerte de búsqueda de satisfacción de "*intereses personales*" entre los investigadores, que les mueve a superar, bajo ciertas circunstancias, las "desfavorables" condiciones que les ofrecen las instituciones.

Esta evidencia empírica parcial apunta a verificar la presencia compartida de múltiples rasgos constitutivos de un *habitus* (Bourdieu, 1972: 174) específico de los investigadores académicos de la comunicación en México. Una buena parte de la explicación de las muchas coincidencias detectadas en el discurso de los sujetos (englobables casi todas bajo el rubro "relación con intereses personales"), parece provenir de una *cultura generacional* formada en algunas universidades mexicanas entre estudiantes de la primera mitad de los años setenta: se trataría de la "cultura de la generación post-68", encarnada en sujetos cuyas represen-



taciones y prácticas no coinciden con las de académicos más viejos o más jóvenes.

Por ello, siguiendo a Bourdieu en cuanto a que "el principio de la acción histórica [...] no reside en la conciencia ni en las cosas, sino en la *relación* entre dos estados de lo social, es decir, entre la historia objetivada en las cosas, en forma de instituciones, y la historia encarnada en los cuerpos, en forma de esas disposiciones duraderas que yo llamo *habitus*" (Bourdieu, 1990: 69-70), el análisis del campo académico de la comunicación en México y sus condiciones institucionales de desarrollo, requiere complementarse, en el plano de su *organización social*, con un análisis de sus medios de articulación transinstitucional.





## CAPÍTULO 3

---

### LAS ASOCIACIONES ACADÉMICAS Y LA ARTICULACIÓN DISCIPLINARIA DEL CAMPO ACADÉMICO





La ausencia de organización social en un área de investigación puede significar que el papel de la investigación no ha sido institucionalizado en la disciplina a la que pertenece. Cuando faltan los contactos sociales entre los investigadores en una disciplina, es muy improbable que surja una organización social en las áreas de investigación dentro de la disciplina (Crane, 1972: 48).

Además de la institucionalización social de un campo académico en *establecimientos* universitarios, es indispensable tomar en consideración la institucionalización *disciplinaria*, que según Clark (1992: 57) se considera aún más importante que la primera para el análisis del campo académico. En el plano de la institucionalización social, y con mayor razón en el plano cognoscitivo, la constitución de una disciplina o especialidad científica "atraviesa" los establecimientos vinculándolos (y desvinculándolos) entre sí mediante la acción de los sujetos adscritos a ellos. En el estudio de las determinaciones socioculturales del campo académico de la comunicación en México, esta dimensión *transinstitucional* es fundamentalmente importante. Por ello en este capítulo y el siguiente se analizan los dos principales *medios de articulación* a través de los cuales fluyen comunicativamente las prácticas y discursos constitutivos tanto del campo académico como de las

identidades de los sujetos que lo conforman: por una parte las *asociaciones* y por otra las *publicaciones* académicas.

En este capítulo se presenta un análisis histórico-descriptivo de las *asociaciones académicas* en que confluyen los investigadores mexicanos de la comunicación, tanto en el ámbito nacional como en el internacional, y se vincula este *escenario* de relaciones sociales interinstitucionales e interpersonales con la dinámica de desarrollo de los establecimientos universitarios. La primera sección enfoca el papel del Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC), y la segunda, el de la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC) en el proceso de constitución del campo. La tercera sección está dedicada a complementar esta dimensión en cuanto a las *articulaciones internacionales* de los académicos mexicanos de la comunicación.

Según Clark, la *organización del trabajo* en los sistemas de educación superior está "cruzada" por las *lógicas* de las disciplinas y de los establecimientos universitarios. Las primeras agrupan a los académicos según sus especialidades; los segundos, por su adscripción laboral. Normalmente, la lógica disciplinaria tiende a prevalecer sobre la institucional en la acción cotidiana de los académicos, que encuentran en ella mayores referentes para la construcción de su identidad como agentes de la producción de conocimiento (Clark, 1992: 58).

Es en las "unidades operativas básicas", los grupos de trabajo primarios del mundo académico, donde confluyen las lógicas de la disciplina y el establecimiento: "El departamento, la cátedra o el instituto son simultáneamente parte de la disciplina y parte del establecimiento, fundiéndolos y derivando de esta combinación su fuerza" (Clark, 1992: 61). Ahí es donde los académicos realizan su trabajo cotidiano y de donde surge –y se recicla de manera continua– el conocimiento especializado. También, ahí está el origen de la "fragmentación de la profesión académica".

El centralismo de la disciplina moldea a la profesión académica tanto como afecta a la organización académica. Históricamente, la



profesión ha sido una especie de conglomerado, una red secundaria compuesta de individuos objetivamente ubicados en campos diversos y orientados al desarrollo de creencias igualmente diversificadas. Los profesores suelen pertenecer a una o más asociaciones regionales, nacionales e internacionales de sus respectivos campos [...] La aparición de nuevas especialidades generalmente viene aparejada con el surgimiento de asociaciones de este tipo [...] Estas sociedades constituyen un tipo de agrupación totalmente distinto de las asociaciones institucionales [...] Ningún país de alto o medio desarrollo carece de disciplinas académicas organizadas, las cuales adquieren expresión nacional bajo la forma de sociedades científicas (Clark, 1992: 63-64).

No hay país en el mundo con un mayor desarrollo de las asociaciones académicas (interinstitucionales, pero sobre todo disciplinarias) que Estados Unidos. Aunque en promedio las asociaciones del campo de la comunicación agrupan a diez veces menos académicos que las grandes asociaciones en ciencias sociales, como la American Psychological Association (APA), la American Sociological Association (ASA) o la American Political Science Association (Paisley, 1984: 10; Rogers, 1994: 481-482), su diversidad y su nivel de desarrollo son amplios.

Las principales son, por orden de antigüedad, la Association for Education in Journalism and Mass Communication (1912), Speech Communication Association (1914), Association for Educational Communications and Technology (1923), American Society for Information Science (1937), American Association for Public Opinion Research (1947), e International Communication Association (1950) (Paisley, 1984: 10). La última de las mencionadas (ICA), reconstituida en 1970 a partir de la National Society for the Study of Communication, es la que en su estructura de "divisiones" agrupa al mayor número de "subcampos" especializados de la investigación de la comunicación, y es la que incluye en su membresía a la mayor cantidad de académicos no-norteamericanos de la comunicación. Esto último la hace comparable a nivel mundial sólo con la Association Internationa-

le des Études et Recherches sur L'Information/International Association for Mass Communication Research (AIERI/IAMCR), organización fundada en 1957 en París, en la que predominan los investigadores europeos, pero agrupa a miembros de 64 países de los cinco continentes. Ambas asociaciones están organizadas por divisiones, en las cuales confluyen las principales comunidades científicas internacionales de la comunicación.

En América Latina ni el número de practicantes de la "disciplina", ni la tradición, ni los recursos son comparables con los de Estados Unidos o Europa (aunque la participación de grupos e individuos latinoamericanos ha llegado a ser importante en algunos momentos en las grandes asociaciones internacionales), pero se han hecho también, a partir de la década de los setenta, considerables esfuerzos por constituir asociaciones académicas sólidas en el campo de la comunicación. Las principales son la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIIC) y la Federación Latinoamericana de Asociaciones de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS),<sup>1</sup> y sus correspondientes asociaciones nacionales: en el caso de México, la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC), constituida en 1979, y el Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC), fundado en 1976.

Esta sección del trabajo está dedicada a analizar el papel que estas asociaciones académicas han desempeñado en la constitución del campo académico de la comunicación en México, desde el punto de vista de su organización social y, más específicamente, como factores de *articulación disciplinaria* institucionalizados. Para ello es necesario distinguir, primero, entre la asociación interinstitucional y la interindividual a escala nacional, y luego entre los vínculos nacionales y los internacionales mediados por éstas y otras organizaciones.

---

1. ALAIIC agrupa sobre todo a investigadores individuales, y FELAFACS, a instituciones de enseñanza de la comunicación, por medio de sus asociaciones nacionales.



### 3.1 LA ARTICULACIÓN INTERINSTITUCIONAL: CONEICC

La supervivencia del CONEICC, inicialmente pronosticada como efímera por algunos, es un ejemplo de las posibilidades de la colaboración plural entre instituciones de diversos orígenes y condiciones [...] De todos los niveles en que puede ser evaluado el CONEICC deseo rescatar uno sólo, el que personalmente me ha sido más valioso. La posibilidad de encontrar, en tareas compartidas, el valioso recurso de la amistad (Beatriz Solís en CONEICC, 1986: 7).

Según el relato de varios de los fundadores del Consejo, los motivos que originaron esta asociación fueron el aislamiento en que se habían desarrollado las primeras escuelas de comunicación en México, y en consecuencia, las pugnas que entre algunas de ellas comenzaban a crear tensiones fuertes en el incipiente campo. A principios de la década de los setenta, por una parte, funcionaba la Escuela de Periodismo Carlos Septién García,<sup>2</sup> y por otra, las carreras de periodismo de la UNAM en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y de la Universidad Veracruzana, pioneras entre las universidades públicas del país en estos estudios, que después se transformaron en "Ciencias de la Comunicación". Además, la carrera de ciencias y técnicas de la información de la Universidad Iberoamericana, fundada en 1960, y las de otras universidades privadas, que habían comenzado también como carreras de periodismo (Instituto Pío XII,<sup>3</sup> 1962; Universidad Autónoma de Guadalajara, 1969) o habían sido fundadas ya

2. Institución particular fundada en 1949 por un grupo de periodistas y apoyada por la Acción Católica Mexicana, "de la que con su aquiescencia se separó en 1966, para convertirse en una institución no confesional, abierta a todas las corrientes del pensamiento e incorporada al sistema nacional de educación", según Alejandro Avilés, quien fue su director de 1963 a 1984.
3. Institución creada en Guadalajara por la Iglesia católica, que luego fue transformándose en Instituto Superior Autónomo de Occidente (ISAO), Instituto Superior del Valle de Atemajac (ISVA) y, finalmente, en la actual Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA).

como escuelas de comunicación (ITESO, 1967; Universidad Anáhuac, 1970; ITESM, 1971; Universidad de Monterrey, 1971). Un poco después, con la apertura de la UAM-Xochimilco (1974), las ENEPs Acatlán y Aragón de la UNAM (1975) y la carrera de la Universidad Autónoma de Sinaloa (1974) entre las instituciones públicas, y la Universidad del Bajío (1973), la Universidad del Nuevo Mundo (1974), la Universidad del Tepeyac (1974), el Centro de Estudios en Ciencias de la Comunicación (1974), el Instituto Superior de Ciencia y Tecnología de la Laguna (ISCYTAC, 1974) y la Universidad del Noreste (1975) entre las privadas, el panorama de veinte instituciones y en perspectiva la apertura de muchas más, preocupó a varios de los responsables de la carrera. La iniciativa de reunir las surgió del director de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Social de la Universidad Anáhuac, Ángel Sáiz,<sup>4</sup> quien recuerda:

En los primeros años de los setenta funcionaban varias escuelas de comunicación. Pero no había comunicación entre las mismas. Desconocimiento, insularidad, a veces oposición, eran la tónica. Si a esto se añade la indefinición existencial y profesional de los alumnos y egresados de estas escuelas, podemos afirmar una contradicción vital y efectos destructores en cuanto a la formación y la imagen social de los universitarios de comunicación. Parecía una nuez dura de romper. Hoy está muy fragmentada, aunque no ha desaparecido. La tarea, al inicio, parecía imponente. No lo fue tanto (CONEICC, 1986: 4).

Con motivo del III Seminario de Comunicación organizado por la Universidad Anáhuac en marzo de 1975, se realizó una primera reunión de directores de escuelas, en la que se presentaron los planes de estudio de varias y se discutió la posibilidad de formar

---

4. Filósofo español que llegó en 1969 a México, donde comenzó a trabajar en la Universidad Anáhuac para establecer una escuela de comunicación, propósito que logró un año después. Fue subdirector de esta escuela hasta 1975, cuando fue nombrado director. En 1981 pasó a la ENEP-Acatlán.



una Asociación Nacional de Escuelas de Comunicación, para lo cual se programaron otras reuniones (U. Anáhuac, 1975).<sup>5</sup> En ellas se concretaron los primeros intercambios de información acerca de los proyectos académicos de cada institución, los supuestos de base y los problemas de operación que enfrentaba cada una. Con esto se fue creando, al mismo tiempo, un "clima" de confianza mutua y de cordialidad entre los participantes, factor que los fundadores han enfatizado siempre:

[...] se logró, a través de la comunicación personal, descubrir que la afinidad de problemas, expectativas e ideas era un movilizador más poderoso hacia la unidad, o el trabajo en común, que las naturales diferencias (Ángel Sáiz en CONEICC, 1986: 4).

Ya no son los tiempos aquellos en los que éramos sólo diez instituciones y platicábamos nuestras cosas en absoluta intimidad familiar. Ahora somos muchas más y ciertamente eso no ha obstado para que nuestro trato siga siendo fraterno y cordial (Cristina Romo en CONEICC, 1986: 8).

[...] si la historia de nuestra vida tiene un significado, éste se refiere —así lo siento— a la realización de valores: solidaridad, respeto, compañerismo. Tales han sido los valores vitales que el CONEICC ha ido plasmando, no como una vaga declamación de principios, sino

- 
5. Entre ese 7 de marzo de 1975 y el 28 de abril de 1976 se realizaron cinco reuniones de directores, la primera y la última en la Universidad Anáhuac y las tres intermedias en Guadalajara, Veracruz y Monterrey. La última concluyó con la firma del acta constitutiva del CONEICC, cuyo nombre se tomó del Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación en Psicología (CNEIP), constituido en 1971. Firmaron el acta constitutiva del CONEICC representantes de 14 instituciones: Colegio de Postgraduados de Chapingo (rama de Divulgación Agrícola), Universidad Anáhuac, Universidad Autónoma de Nuevo León, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, Universidad de Monterrey, Universidad del Bajío, Universidad del Tepeyac, Universidad Iberoamericana, Universidad Veracruzana, Instituto Superior Autónomo de Occidente, Instituto Superior de Ciencia y Tecnología de la Laguna, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Escuela de Periodismo Carlos Septién García y Universidad Latinoamericana (U. Anáhuac, 1976).

como una auténtica confrontación de personas únicas, y por lo mismo diferentes (Guillermo Michel en CONEICC, 1986: 5).

Yo creo que lo que prevaleció fue la convicción de que por difícil que pudiera ser para alguno de nosotros estar en el mismo salón con alguien de tal otra institución, las consecuencias de no hacerlo eran peores [...] El modelo original creo que fue bastante bien pensado. Fue un lugar de encuentro que no buscaba imponer ni licencias ni permisos ni sancionar o ratificar la validez de estudios de un programa o de otro; se trató de evitar todo este tipo de cosas [...] Yo creo que parte de lo que descubrimos al empezarnos a reunir era que por estar cada quien en su claustro se había percibido a las otras instituciones a través del filtro distorsionante de ciertos estereotipos. Cuando finalmente la gente pudo estar en el mismo salón, nos dimos cuenta de que nadie mordía a nadie y de que algunos de esos estereotipos, de estas visiones, en realidad no eran tan literales (Josep Rota, entrevista 1993).

Desde las primeras reuniones se acordó que "la tendencia a la votación debemos eliminarla en lo posible y operar más a niveles de consenso". Ante el aislamiento de las instituciones, los "estereotipos" que las separaban mutuamente, la presencia muy fuerte de pugnas por establecer la primacía de algunas versiones (ideológicas, teórico-metodológicas, profesionales, educativas) respecto de cómo debía ser la carrera y de tensiones personales e institucionales muy intensas, los fundadores impulsaron, de manera pragmática, una "filosofía del acercamiento" que quedó plasmada en el carácter de consejo (y no de asociación), cuyos objetivos, en su redacción original,<sup>6</sup> lo expresan con bastante claridad:

---

6. Esta redacción fue elaborada por Luis Morfin, del ITESO, y Alberto Gutiérrez Formoso, del ISAO, y aprobada por la reunión. Las modificaciones hechas a su formulación en el Estatuto del CONEICC a lo largo de los años, no han variado el sentido fundamental de esta propuesta original.



- a) Propiciar un clima de comunicación entre las instituciones de enseñanza e investigación de las Ciencias de la Comunicación a través de sus representantes, para una comprensión consensual de los problemas y soluciones en esta área, que inspire el compromiso de realizar las tareas acordadas como de interés común.
- b) Impulsar, orientar y planificar la investigación y la enseñanza de las Ciencias de la Comunicación hacia la solución de los problemas sociales, técnicos y educativos que plantea la realidad nacional a través del aprovechamiento racional e integral de los recursos humanos, metodológicos y materiales disponibles en lo que a esta disciplina respecta.
- c) Elaborar normas de calidad académica y recomendar su aplicación a las diversas instituciones educativas del país; y a la luz de estas normas, asesorar, en cuanto sea posible, a organismos y asociaciones vinculadas a la comunicación como profesión (U. Anáhuac, 1976: 5).

Una de las preocupaciones recurrentes de las primeras reuniones (previas y posteriores a la constitución formal) del CONEICC fue por lograr la presencia de la UNAM en el Consejo. Uno de los fundadores afirma: "organizar una asociación académica nacional en México o sin la UNAM o sin que estuviera controlada por la UNAM, era problemático" (entrevista, 1993).<sup>7</sup> A pesar de la presencia de la ENEP-Acatlán desde 1981 y de haber asistido como "observadores" en repetidas ocasiones, los representantes de la FCPyS de la UNAM no hicieron solicitud formal de ingreso sino hasta la XIII Asamblea (abril de 1982), cuando se incorporaron a la participación plena y con ello permitieron consolidar el carácter nacional del CONEICC pues, además de la importancia propia

7. Burton R. Clark clasifica al sistema mexicano de educación superior entre los "sistemas públicos múltiples, con sectores múltiples", tipo propio de las repúblicas federales. Con base en datos de los años setenta, considera que "el sistema está muy diferenciado en sus componentes nacionales y estatales y simultáneamente *concentrado* en una institución central [la UNAM] de gran tamaño e influencia, que absorbe grandes cantidades de recursos, contribuyendo así a un fuerte desequilibrio entre el centro y la periferia" (1992: 97).

de la UNAM como centro indudable del sistema mexicano de educación superior, su incorporación impulsó la de otras universidades públicas. Hasta entonces, sólo la UAM-Xochimilco, con su determinante presencia, había impedido que el Consejo se convirtiera en una asociación "exclusiva" de universidades privadas, con las graves connotaciones ideológicas que tenía en esa época la distinción entre instituciones públicas y privadas.<sup>8</sup> En el campo de la comunicación, es muy representativa la visión, construida en la UNAM, que sintetiza Manuel Corral:

Los orígenes de la ciencia de la comunicación en México se ubican en la etapa en que surgen las primeras escuelas destinadas a estudiar este fenómeno, hecho que tiene lugar en el momento en el que el gobierno abandona la política nacionalista asumida por el cardenismo y crea mejores condiciones para el desarrollo del capital privado. La profesionalización posterior de la carrera, al ser introducida en la Universidad, respondió más a la urgencia del capital en su búsqueda de cuadros capacitados para acelerar el proceso producción-consumo-ganancia, que a preocupaciones estrictamente científicas en torno al fenómeno comunicativo. De ahí la proliferación de esta carrera, bajo distintos nombres, en las instituciones educativas de nivel superior creadas o financiadas por el sector privado y su mejor equipamiento técnico (Corral, 1982: 110).

En 1995 son miembros plenos del CONEICC 49 instituciones, 17 públicas y 32 privadas: casi todas las públicas y apenas la mitad del total de las privadas. La hipótesis de la "urgencia del capital en su búsqueda de cuadros capacitados" no se sostiene más, y menos en relación con "la proliferación de esta carrera" mayori-

- 
8. Un estudio pionero sobre la educación superior privada en México, realizado desde la perspectiva de la pública (incluso desde una de sus líneas más radicales "de izquierda"), por tanto, sumamente interesante, es el de Patricia de Leonardo, para quien "el planteamiento de que todo proyecto educativo es inseparable de un proyecto político más amplio, nos ayuda en cierta medida a librar el obstáculo de la unilateralidad y simplificación al que nos pudieran haber llevado las clasificaciones simples" (1983: 16).



tariamente en el sector privado de la educación superior, pues en todo caso, éste estaría orientado a la formación de "minorías dirigentes" (De Leonardo, 1983). De hecho, la desarticulación entre los programas formativos y el empleo en la industria (privada) de la comunicación es una constante para las instituciones públicas y las privadas. Y aunque las diferencias entre unas y otras sin duda persisten, dan origen a más preguntas que respuestas categóricas ante los cambios del sistema nacional en los años noventa. Por ello parece muy pertinente la postura al respecto de Adrián de Garay:

Es preciso investigar con mayor profundidad a nuestro sistema de educación superior, particularmente en lo referente al sector privado. Se trata, seguramente, de un conjunto que se desarrolla mediante lógicas diversas y que promete, al estudiarse, un espacio interesante para el estudio de la educación superior en nuestro país. Es un campo de investigación por explorar (1993: 57).

Los cambios a lo largo de los años en la composición del CONEICC aportan elementos útiles para interpretar la distinción entre instituciones públicas y privadas en los estudios sobre la comunicación. En primer lugar, tal interpretación relaciona este factor estructural con la dimensión cognoscitiva de la institucionalización, en especial con los tres *modelos fundacionales* de la carrera de comunicación, descritos en el capítulo anterior. La constitución del Consejo responde, con mucha claridad, a los postulados del segundo de ellos, el *humanista*, desde donde se busca la integración de los otros dos, el *periodístico* y el *científico-social*.

El hecho de que se eligiera por absoluto consenso como primer "secretario ejecutivo" (puesto que cuatro años después se convirtió en el de "presidente") a Jesús María Cortina,<sup>9</sup> y que

9. Filósofo de origen español y, en el tiempo de referencia, sacerdote jesuita, considerado el personaje clave en la consolidación de la comunicación como carrera universitaria, siendo director de Ciencias y Técnicas de la Información de la Universidad Iberoamericana de 1962 a 1973.

además de él los otros dos representantes de la Universidad Iberoamericana ocuparan también puestos en el primer Comité Coordinador del CONEICC,<sup>10</sup> indica el reconocimiento colectivo del "núcleo generador" del proyecto sobre el que se establecía. Josep Rota, que había dejado la Universidad Iberoamericana a mediados de 1975 y representaba a la Universidad Anáhuac, reconstruye la situación en términos políticos:

[...] había desconfianza, y tratar de encontrar a alguien que fuera el presidente era difícil. Cortina fue obvio, no había problema, porque era de la escuela más antigua; por la misma edad de Jesús en aquella época, era una especie de decano. No hubo problema, pero después de Cortina ¿a quién ponías? (entrevista, 1993).

La organización del Consejo, "sin la UNAM o sin que estuviera controlada por la UNAM", buscó el establecimiento de las relaciones consensuales y horizontales pero no evitó la adopción de un "centro" alrededor del cual girar: la UIA y la fuerte figura personal de Jesús María Cortina. Además, confluyó con esta elección, de una manera muy importante, la conversión de las "reuniones de directores" en una asamblea de representantes institucio-

- 
10. Cada institución miembro de CONEICC puede, según el Estatuto, nombrar hasta a tres representantes, que participen con voz y voto en las asambleas. Las elecciones del Comité Coordinador se hacen, no obstante, sobre personas individuales. En el primero de estos comités, formado por ocho puestos, fueron elegidos los tres representantes de la UIA: Jesús María Cortina como secretario ejecutivo, José Cárdenas como coordinador del Comité de Documentación y Difusión, y Rubén Jara como coordinador del Comité de Investigación. Este hecho se repetiría en el Comité 1980-1982 para la Universidad Anáhuac; en 1984-1986, cuando la triple elección resultó en favor del ITESO, y en el periodo 1988-1991, cuando de nuevo los tres representantes de la UIA fueron elegidos. Todos estos casos pueden entenderse como un apoyo implícito de la asamblea al presidente, representante de la institución "triplemente elegida", aunque en el periodo 1986-1988, sin la presidencia, los tres representantes del ITESO ocuparon puestos. En las cinco ocasiones, la triple elección se realizó sobre instituciones representativas del modelo *humanista*.



nales, donde los funcionarios de más alta jerarquía (directores de escuela, jefes de departamento, etc.) participaban como individuos a la par que los otros profesores nombrados representantes.<sup>11</sup> La posibilidad de contar con tres representantes dio a varias de las instituciones fundadoras la oportunidad de hacer "pesar" sus posiciones al interior del Consejo, mediante no sólo tres voces y tres votos, sino tres personalidades y tres aportes en ideas y en trabajo.<sup>12</sup>

Este factor es importante en el análisis de la composición fundacional del Consejo y la prevalencia del modelo *humanista* como centro de la confluencia propuesta por los fundadores. Si se considera que el CONEICC quedó sólidamente constituido en 1982, seis años después de su fundación, un análisis cuantitativo de la participación de sus miembros en las primeras trece asambleas y los primeros tres comités coordinadores, puede ser elocuente en sí mismo y como base de una reconstrucción histórica cualitativa.

En la *etapa de conformación* del CONEICC (1976-1982), las elecciones de la asamblea para ocupar los puestos de coordinación reflejan, al mismo tiempo, una concentración en los representantes de ciertas instituciones y la permanente ambivalencia entre los méritos personales e institucionales reconocidos a través

- 
11. Así, Ángel Sáiz pudo quedar sin ningún puesto en el primer Comité Coordinador, pero no los otros dos representantes de la Universidad Anáhuac quienes, por serlo, dado el reconocimiento del origen de la iniciativa, se convertían en candidatos "obligados", añadidos también sus méritos personales. Luis Núñez fue secretario de actas y Josep Rota, coordinador del Comité de Asuntos Académicos.
  12. A la UAM-Xochimilco esta disposición le dio ocasión de enlazar sus mecanismos internos de participación de los académicos, paralelos a las autoridades unipersonales, con la "lucha por la hegemonía" extrainstitucional. Así, el jefe del Departamento de Educación y Comunicación, Guillermo Michel, representaba a la Universidad, mientras que Beatriz Solís y Javier Solórzano representaban a los académicos, que los eligieron directamente. A diferencia de otras instituciones, donde los representantes actuaban como "bloque", entre los de la UAM se dio en 1979 un enfrentamiento en el CONEICC, a propósito del conflicto por la participación en la Conferencia de la ICA (Acapulco, 1980).

de estas elecciones. De 24 puestos sujetos a elección, 19 correspondieron a cuatro instituciones: la Universidad Anáhuac (7), la Iberoamericana (5), la UAM-Xochimilco (4) y el ITESO (3). Por una parte, se marcó entonces desde el principio sobre cuáles instituciones recaía el peso de la *dirección* o "coordinación" de la constitución del Consejo: precisamente sobre aquellas (UIA, Anáhuac, ITESO) que con mayor fuerza impulsaban el modelo *humanista* en sus carreras de comunicación, y la única universidad pública involucrada (UAM-X). Por otra parte, se dio la concentración del trabajo y, en ese sentido, de la *autoridad* o el *liderazgo* de algunos individuos, especialmente los adscritos a esas mismas instituciones.

Sin duda, la continuidad en la representación institucional está estrechamente relacionada con esta concentración. De las trece asambleas celebradas entre 1976 y 1982, nueve personas estuvieron presentes en diez o más, justo algunos de los representantes de la UIA (Rubén Jara), la Anáhuac (Ángel Sáiz, Luis Núñez, Josep Rota), la UAM-X (Guillermo Michel, Beatriz Solís, Javier Solórzano), el ITESO (Cristina Romo) y Horacio Guajardo, de la UdeM. Cuando los cambios internos de las instituciones (en ocasiones rupturas graves) impidieron la continuidad en la representación ante el CONEICC, en varios casos se recurrió a la figura estatutaria del "miembro a título personal", a la cual se acogieron a partir de 1979 los fundadores Francisco Gutiérrez, Luis Núñez, Guillermo Michel, Horacio Guajardo, Rubén Jara y Josep Rota.<sup>13</sup> Además de la continuación de los nexos de amistad-trabajo establecidos entre los fundadores a lo largo de los años en CONEICC, esta figura facilitó el reforzamiento de la autoridad

13. Según el Estatuto de CONEICC, los miembros a título personal no podrán exceder "el 25% del número de instituciones miembros multiplicados por tres", y "El Consejo dará prioridad a las solicitudes de ingreso que presenten quienes al dejar de ser representantes de instituciones, deseen incorporarse a título personal". Además de los ya nombrados, después de 1982 ingresaron en esta categoría Tatiana Galván, María Luisa Muriel, Alejandro Avilés, Beatriz Solís, Javier Esteinou, Raúl Fuentes y Fátima Fernández.



o del liderazgo de algunos individuos, con mayor razón cuando siguieron ocupando puestos de elección.<sup>14</sup>

Afirmar la prevalencia del modelo *humanista* en la conformación del CONEICC y relacionarla con la concentración institucional y personal descritas hasta aquí, no significa más que la disposición de un "ambiente" o espacio sociocultural que, adoptando al mismo tiempo una posición definida en común como punto de partida, y una apertura explícita a la pluralidad, permitió organizar algunos de los debates más trascendentales en la constitución del campo académico de la comunicación en México, y establecer algunas líneas de acción concreta en cuanto al avance académico de la carrera, que no es este lugar el apropiado para particularizar.

Pero con esto queda establecido con claridad el carácter fuertemente *personalizado* del impulso generador del CONEICC como organismo de coordinación académica interinstitucional. La aparente paradoja que esto implica queda, sin embargo, despejada al analizar cómo, de manera paulatina, la conformación del Consejo se hizo compleja e institucional, durante su segunda etapa histórica, caracterizada por el crecimiento, durante los siguientes seis años (1982-1988). En este periodo, los puestos de coordinación se volvieron a concentrar, aunque en menor proporción (16 de 26), en los representantes del ITESO (8), la UAM-Xochimilco (5) y la Iberoamericana (3) y cinco de los fundadores, ahora miembros a título personal, que ocuparon cargos de elección.

En 1982, al comenzar esta *etapa de expansión*, el CONEICC estaba constituido por 20 instituciones y seis miembros a título personal. Para 1988, eran ya 37 los miembros institucionales y cuatro los activos a título personal. Este crecimiento se dio por la incorporación de 12 instituciones privadas, entre ellas los planteles León,

14. Aunque esta cuestión ha suscitado periódicas discusiones en la Asamblea de CONEICC, hasta la fecha el único puesto de elección que el Estatuto impide que ocupe un miembro a título personal es la presidencia.

Laguna y Golfo-Centro (Puebla) del Sistema UIA, y de los campus Noroeste (Obregón), León y Querétaro del Sistema ITESM, y ocho instituciones públicas. Se dio de baja al Colegio de Posgraduados de Chapingo, la Universidad del Noroeste y el Centro de Estudios Superiores de Oaxaca. Con estos movimientos en la membresía, el porcentaje de instituciones públicas creció notablemente: de 25% (5/20) en 1982, a 32% (12/37) en 1988.

Por otra parte, las modificaciones al Estatuto, para adecuarlo a este crecimiento, hicieron crecer el Comité Coordinador con la inclusión, primero, de un vicepresidente y luego de dos vocales más. Cuando en 1986 el CONEICC celebró su décimo aniversario con el IV Encuentro Nacional, el recuento de actividades y proyectos llevaba al presidente saliente a conclusiones optimistas:

En resumen, el CONEICC puede considerarse una organización sólida que ha demostrado, a su interior, que un espacio de diálogo y trabajo en común puede ser muy provechoso para instituciones públicas y privadas, grandes y pequeñas, antiguas y recientes, de la capital y del resto del país. Hemos demostrado que podemos trabajar juntos, en un ambiente cordial, pluralista y ordenado, y son pocas las asociaciones que con estas características han celebrado su décimo aniversario.

[...] Sin duda los problemas de la enseñanza, la investigación y la práctica de la comunicación han crecido. Más y más instituciones y proyectos tendrán que ser integrados y atendidos por el CONEICC. Hay nuevos programas de licenciatura, de maestría y de investigación; hay nuevos retos y certezas; nuevas relaciones con prácticas sociales nacionales y regionales que tendremos que sostener, además de continuar atendiendo las situaciones vigentes desde nuestro origen como organización civil de universitarios mexicanos. Afortunadamente el entusiasmo y la disposición al compromiso colectivo existen (Fuentes, 1986b).

Pero la concentración institucional en la dirección del CONEICC y la personalización de su proyecto en un grupo de individuos



(que fue creciendo, aunque no en proporción al Consejo y sus múltiples líneas de trabajo), tuvo que dar paso, a partir de 1988, a una nueva *etapa de desconcentración e impersonalización* de la organización toda, es decir, a incorporar nuevos actores individuales e institucionales, nuevas lógicas y nuevos intereses, a la construcción de un nuevo consenso básico, dado el desgaste sufrido paulatinamente por el original, la multiplicación del número de académicos involucrados<sup>15</sup> y las transformaciones sufridas tanto por las prácticas sociales de comunicación como por las universidades mexicanas durante la "crisis" de los ochenta.

Para comenzar, nuevas modificaciones al Estatuto hicieron crecer nuevamente al Comité Coordinador: se separaron los comités de Documentación y de Difusión y, sobre todo, las vocalías se regionalizaron: el CONEICC comenzó a trabajar en dos planos, el nacional y los regionales, creándose así cinco grupos (geográficamente definidos) de instituciones, con creciente "autonomía" de gestión y, por supuesto, la atribución de elegir a su "propio" vocal. Para facilitar también la elección y la organización de un Comité Coordinador cada vez más complejo, se acordó alargar el periodo de gestión de dos a tres años y celebrar las elecciones en una asamblea antes (seis meses) de que se hiciera el cambio de comités. De los 38 puestos de elección correspondientes a los comités coordinadores 1988-1991, 1991-1994 y 1994-1997, sólo dos fueron ocupados por fundadores (ambos por Luis Núñez); cuatro por representantes de la UIA, dos de la UAM-X y dos del ITESO, mientras que doce instituciones vieron por primera vez elegido a alguno de sus representantes. De esta manera, sumando los nueve comités coordinadores elegidos entre 1976 y

15. El promedio de participantes en las primeras cinco asambleas fue de 21. El promedio de las asambleas XXX a XXXV fue de 61 personas, entre las cuales no es fácil establecer un "clima de amistad" personalizante. Según el Estatuto y el número de miembros en 1995, en una asamblea de CONEICC podrían llegar a participar 184 personas.

1994, resultan 90 puestos,<sup>16</sup> distribuidos como señala el cuadro 3.1:<sup>17</sup>

**Cuadro 3.1**  
**Instituciones representadas en los puestos de elección del**  
**Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las**  
**Ciencias de la Comunicación (CONEICC), 1976-1997**

Institución	1976-1982	1982-1988	1988-1997	Total
ITESO (Guadalajara)	3	8	2	13
U. Iberoamericana (ZMCM)	5	3	4	12
UAM-Xochimilco (ZMCM)	4	5	2	11
U. Anáhuac (ZMCM)	7	0	1	8
Miembros a título personal	0	6	2	8
U. Autónoma de Coahuila (Saltillo)	0	0	4	4
U. de Monterrey (Monterrey)	2	1	0	3
ENEP/Acatlán (ZMCM)	0	2	1	3
U. de Las Américas (ZMCM)	0	1	2	3
U. Veracruzana (Veracruz)	0	0	3	3
(7 instituciones ) 2 cada una				14
(8 instituciones) 1 cada una				8

Fuente: Actas del CONEICC

Este análisis de la composición de los comités coordinadores del CONEICC a lo largo del tiempo, permite distinguir con claridad tres etapas casi iguales en duración: los primeros seis años dedi-

16. Hay que hacer notar que en varios casos a lo largo de la historia del CONEICC, la Asamblea tuvo que votar fuera de los periodos establecidos, para sustituir a quienes por diversas razones (sobre todo por dejar de trabajar en la institución que representaban) debieron renunciar a sus puestos. Dado que no modifican las tendencias generales, no se contabilizaron para este análisis las elecciones de sustitutos.
17. Por individuos, quienes han sido elegidos para algún puesto más veces son Luis Núñez (6), Cristina Romo (5), Raúl Fuentes (5), Josep Rota (4), Ángel Sáiz (4), Beatriz Solís (4) y Carlos Luna (4), todos, excepto Rota, alguna vez presidentes.



cados a la *conformación* (política y organizacional) de una estructura institucional con características distintivas; los siguientes seis años, caracterizados por la *concentración*, la consolidación y el crecimiento; finalmente, a partir de 1988, seis años de paulatina desconcentración e *impersonalización*, en que el "pluralismo" ha encontrado su mejor expresión aunque ha hecho necesaria también la reconstitución de un consenso básico, que se presenta como un reto al noveno Comité Coordinador, elegido en octubre de 1993,<sup>18</sup> presidido por Carlos Luna. Este análisis permite también, con bastante precisión, detectar a los agentes, tanto institucionales como individuales, concentradores de *prestigio* entre pares (*ya que el indicador básico es una elección de Asamblea*) y, por tanto, portadores de la distinción asociada con una posición de liderazgo y dirección en el campo. Mientras tanto, queda planteado el importante papel del CONEICC como institución mediadora de la dinámica de constitución del campo académico de la comunicación en México, de la cual se convierte tanto en manifestación (producto) como en impulsor y "escenario" privilegiado de las relaciones interinstitucionales y de muchas de las interpersonales.

Conviene, sin embargo, detallar en algún grado adicional los aportes que el CONEICC ha generado para el campo académico en relación específica con la investigación,<sup>19</sup> que nunca ha sido el foco primordial de su atención, pero tampoco ha sido desatendida. Desde la primera reunión de directores (marzo de 1975),

18. Por primera vez, en esta ocasión se alentó, a quienes quisieran contender por la presidencia, a exponer, antes de las elecciones, una propuesta básica de programa de trabajo. Uno de los dos candidatos presentó como tal un "documento preliminar de planeación estratégica", escrito en términos administrativo-empresariales, orientado hacia el "reposicionamiento" del Consejo ante "sus clientes y usuarios". El otro candidato, elegido finalmente por un margen considerable, presentó en cambio "cinco reflexiones" basadas en premisas del modelo *humanista* para el estudio de la comunicación.
19. Dejando así un poco al margen las "dimensiones" que, por su propio carácter, han sido priorizadas por el CONEICC: la integración interinstitucional de la disciplina, la atención a los problemas de la formación profesional, la formación de profesores, los intercambios de recursos académicos, la difusión y extensión social de los

la "temática" de la investigación ha estado presente en la actividad del Consejo. Durante la cuarta de estas reuniones, tanto José Cárdenas (UIA) como Ángel Sáiz (U. Anáhuac) presentaron sus respectivas carreras como proyectos articulados por la investigación,<sup>20</sup> que entonces se veía más que como una práctica científica establecida, como un apoyo necesario para la formación de comunicadores y para la consolidación académica de las escuelas.

Por ello, el CONEICC organizó desde el principio su estructura con un comité coordinador y tres comités de trabajo: de asuntos académicos, de investigación, y de documentación y difusión. El fundamento conceptual de esta división no está documentada ni se deduce de la redacción del Estatuto original. Podría estar, más bien, relacionada con las propuestas de trabajo presentadas por los fundadores: Rubén Jara fue el coordinador del Comité de Investigación durante los dos primeros periodos, y Josep Rota, el coordinador del Comité de Asuntos Académicos durante el mismo tiempo. Después, Jara coordinó el Comité de Documentación y Difusión, y Rota, el de Investigación. Resulta interesante analizar la manera como el propio Comité de Investigación ha ido cambiando su orientación a lo largo del tiempo. La primera formulación de los "objetivos del Comité de Investigación del CONEICC" fue aprobada en la Segunda Asamblea, en febrero de 1977:

---

productos de las instituciones, la asesoría y la recomendación de "normas de calidad académica".

20. Alrededor de esas fechas, Josep Rota había aceptado el ofrecimiento de la Universidad Anáhuac para dirigir en ella un centro de investigación de la comunicación y dejó, en consecuencia, su puesto en la UIA, donde había impulsado la investigación desde su regreso, en 1974, de los estudios de doctorado en Estados Unidos. Esta actividad se encargó entonces, en la UIA, a Rubén Jara, que regresaba un año después del mismo programa que Rota. Entre ambos hubo siempre una "rivalidad" (que ambos reconocen en entrevistas realizadas en 1993), que creció al identificarse con sendas escuelas que se disputaban el liderazgo en el campo, de donde surgió precisamente la necesidad del "acercamiento" que originó el CONEICC y que, sobre todo en sus primeros años, fue el escenario de lucha por el reconocimiento como "el" investigador entre ambos, hasta que a principios de los ochenta los dos salieron de esas universidades en términos conflictivos.



1. Facilitar la investigación de la comunicación a través de la prestación de servicios de información y documentación<sup>21</sup> [...]
2. Elevar los niveles teóricos y metodológicos de las investigaciones en Ciencias de la Comunicación en México, mediante actividades de asesoría y consulta [...]
3. Coordinar los esfuerzos de investigación de las diversas personas e instituciones dedicadas a esta labor, basándose en un conocimiento profundo y actualizado del estado de la investigación en Ciencias de la Comunicación en México [...]
4. Promover la realización de investigaciones, a) facilitando el contacto entre los investigadores y las posibles fuentes de financiamiento, y b) financiando directamente investigaciones de interés para el Consejo.
5. Promover, y en la medida de lo posible, colaborar en la formación de investigadores en Ciencias de la Comunicación en México. Tal objetivo se implementará mediante a) la consecución de becas; b) el otorgamiento de becas; c) la organización de conferencias, seminarios y cursos sobre filosofía y metodología de las ciencias de la comunicación.
6. Realizar aquellas investigaciones que, a juicio del Consejo sean indispensables y, que por razones económicas, ideológicas y otras, no sean llevadas a cabo por personal de otras instituciones (CONEICC, 1977: 3-4).

En las siguientes asambleas fue quedando clara la desmesura práctica de tales objetivos. Para comenzar, el Comité solicitó a las instituciones miembros del CONEICC el nombramiento de "una persona responsable en cada una" para elaborar una ficha descriptiva de cada tesis o investigación realizada. Nunca se recabaron los diez cuestionarios respondidos, considerados como mínimo para empezar. Sin embargo, se organizó el Centro CONEICC de Documentación sobre Comunicación en México, que en 1981 llegó a tener más de novecientas obras clasificadas y que a la salida

21. A pesar de que existía un Comité de Documentación y Difusión, cuyo proyecto duplicaba este objetivo.

de Rubén Jara de la UIA y el ofrecimiento de la Universidad Anáhuac de hacerse cargo de él, el CONEICC acordó que "pasara a una escuela de provincia", que resultó ser el ITESO, donde opera desde 1983.

Otro logro fundamental de este Comité fue la realización de un diagnóstico sobre "el estado actual de la disciplina", mediante el análisis de cien investigaciones empíricas (Jara, 1981). Nunca se ha vuelto a publicar (ni seguramente a realizar) un estudio de comparables rigor y representatividad. Pero cuando en 1980 Josep Rota se hizo cargo de la coordinación del Comité de Investigación, se establecieron los siguientes objetivos:

Renovar y mantener relaciones institucionales con CONACYT, para la obtención de becas.

Desarrollar una guía sintética para la inscripción y descripción de investigaciones que se estén realizando en las escuelas miembros. Publicar internamente esas formas, en coordinación con el Comité de Documentación y Difusión.

Promover la realización de encuentros y reuniones especializadas entre investigadores interesados en temas afines [...]

Preparar antologías de trabajos que traten temas similares a partir de lo recopilado por el Centro de Documentación [...] Preparar y publicar antologías de obras clásicas y originales sobre cada una de las principales áreas de investigación de la comunicación, publicadas en México y otros países [...] promover la creación de una colección de libros sobre investigación de la comunicación, identificando posibles autores [...]

Promover la realización conjunta de una misma investigación o investigaciones idénticas, entre varias universidades miembros de CONEICC (CONEICC, 1980: 15-16).

De estos cinco objetivos, que de nuevo resultaron desmesurados en la práctica, el esfuerzo y los logros mayores del Comité de Investigación se centraron en el tercero: la "realización de encuentros", aunque no de "reuniones especializadas entre investigadores". Los Encuentros Nacionales del CONEICC, que han sido



al mismo tiempo un excelente medio de extensión de sus actividades hacia los profesores y estudiantes de las instituciones miembros y no-miembros, y una buena fuente de apoyo financiero,<sup>22</sup> comenzaron en abril de 1982 (Monterrey, sobre la enseñanza y la investigación de la comunicación). El segundo (Gómez Palacio, noviembre de 1983, sobre la comunicación popular) y el tercer encuentros (Guadalajara, octubre de 1984, sobre nuevas tecnologías), correspondió organizarlos al Comité de Investigación, coordinado por Guillermo Michel, quien se vio en esto muy apoyado por Cristina Romo. El trabajo de edición de libros comenzó por la publicación de las memorias de los encuentros.

El cuarto Comité de Investigación (1984-1986) fue coordinado por Javier Esteinou. Además de la organización del IV Encuentro (León, marzo de 1986, sobre comunicación y crisis), se pretendió "abrir nuevas líneas de reflexión y análisis entre las escuelas de comunicación del CONEICC". Se hizo claro que hacía falta "mayor coordinación" con el Comité de Asuntos Académicos, y el de Documentación y Difusión, y de esta coordinación surgió el apoyo a la incorporación de "temas académicos" en las asambleas y la realización de concursos anuales de tesis. En septiembre de 1986 se realizó en Guadalajara un seminario de actualización para profesores sobre la investigación.<sup>23</sup>

Para el periodo 1986-1988 la elección para coordinar el Comité de Investigación recayó en Fátima Fernández Christlieb, quien definió dos líneas prioritarias de atención: "el fomento de la investigación desde la docencia y la vinculación de la investigación con las prácticas sociales". En la XXIII Asamblea (Tampico,

22. La razón, en ambos aspectos, ha sido el creciente carácter "masivo" de los encuentros, que llegó a su clímax en el VII Encuentro (Acapulco, 1992), simultáneo al VII Encuentro Latinoamericano de FELAFACS, que reunió a alrededor de cinco mil participantes, de 26 países, aunque la mayoría eran estudiantes mexicanos.

23. En el cual los expositores fueron Pablo Casares (UIA), Pablo Arredondo (UdeG), Carmen de la Peza (UAM-X), Antonio Paoli (UIA/UAM-X), Raúl Fuentes (ITESO), Carlos Luna (ITESO) y Enrique Sánchez (UdeG).

abril de 1987), el Comité Coordinador, "ampliado"<sup>24</sup> encabezado por Beatriz Solís, presentó un programa de trabajo para el periodo 1987-1989, que estableció como prioridades: "1) fomento a la investigación; 2) desarrollo curricular y académico; 3) vinculación de lo regional y lo nacional".<sup>25</sup> En lo que toca la investigación, este programa incluyó cuatro proyectos específicos:

1. Identificación de líneas de interés común para el establecimiento de vínculos y redes entre instituciones e investigadores;
2. Formación y asesoría en investigación a partir de talleres de trabajo;
3. Apoyo al desarrollo de proyectos de los miembros de CONEICC;
4. Fomento a la investigación en los trabajos recepcionales (CONEICC, 1987).

Aprovechando, entre otros elementos de apoyo, financiamientos externos<sup>26</sup> que permitieron realizar varias reuniones y talleres, la entusiasta coordinación de Fátima Fernández permitió avances hasta entonces imposibles, como la formación de equipos de profesores y estudiantes en varias instituciones, para investigar la "historia y situación actual de los medios de comunicación". También, en septiembre de 1988, en Xalapa, se realizó un Seminario/Taller sobre Teoría y Metodología para la Investigación Regional de la Comunicación Social. Estas líneas de trabajo fueron continuadas durante el siguiente periodo (1988-1991), en que la coordinación del Comité de Investigación correspondió a

---

24. Es decir, incluyendo a los coordinadores de los otros tres comités.

25. Siguiendo la pauta de "reorganización" del Comité Ejecutivo, se encomendó a la vicepresidencia la organización de los Encuentros, a partir del V (Puebla, marzo de 1988, sobre las profesiones del comunicador). Así se realizaron también el VI (Tampico, marzo de 1990, sobre democracia y comunicación) y el VIII (San Luis Potosí, marzo de 1995, sobre comunicación y proyecto nacional).

26. Especialmente del gubernamental Programa Cultural de las Fronteras y de la Fundación Konrad Adenauer vía FELAFACS.



Carlos Luna. Durante este periodo se realizó un segundo Seminario/Taller de Investigación Regional (Querétaro) y tres talleres de discusión académica sobre investigación temática (Chapala), entre profesores-investigadores de la radio, la televisión y el cine.

En el Comité Coordinador 1991-1994 la coordinación de investigación, por primera vez, fue ocupada sucesivamente por dos personas: el electo en octubre de 1990, Enrique Sánchez Ruiz, renunció al puesto al ser elegido presidente de ALAIC en 1992. Para suplirlo, la Asamblea eligió a José Carlos Lozano, quien en octubre de 1993 fue reelegido para el puesto dentro del Comité Coordinador 1994-1997. En 1991 se realizaron talleres de metodología de la investigación sobre recortes más específicos, como el de "Recepción, apropiación y usos de la comunicación" (Puebla) y el de "Mediaciones organizativas e institucionales en comunicación" (Monterrey).<sup>27</sup> Se propuso también la edición de un *Anuario de investigación*, cuyo primer volumen se concretó en 1994, y la elaboración de antologías de los diversos métodos de investigación. Para 1993, con el apoyo de FELAFACS,<sup>28</sup> el coordinador de investigación organizó la formación de una red de investigación interinstitucional, constituida alrededor del proyecto de "Análisis de contenido de los medios informativos", mediante un taller realizado en Puebla.

Como puede verse en este rápido recuento, el Comité de Investigación de CONEICC ha sido coordinado sucesivamente por muy calificados y prestigiados investigadores, que han invertido en sus respectivos periodos sus mejores recursos, intereses y disposición para fomentar la práctica de la investigación en las escuelas de comunicación, para fortalecer la infraestructura disponible y para impulsar la articulación de la investigación con la

27. Ambos impartidos por Enrique Sánchez Ruiz conjuntamente, en el primer caso, con Guillermo Orozco y, en el segundo, con Gabriel González Molina.

28. Que a partir de 1993 redujo de manera sustancial los apoyos financieros dispuestos en los años anteriores, dado el correspondiente recorte de fondos sufrido de parte de la Fundación Konrad Adenauer.

docencia, además, por supuesto, de difundir y reforzar su propia posición como investigadores y sus líneas, personales y/o institucionales, de trabajo. Este trabajo, continuado y bien apreciado por los miembros del Consejo, ha producido un espacio permanente de estímulo a profesores jóvenes interesados en la investigación y de aliento a la realización de esfuerzos por incrementar la calidad y la articulación de estas tareas *desde* las escuelas. Por la vinculación directa con las instituciones miembros del CONEICC, y quizá también por la proyección y el apoyo internacionales, a través sobre todo de FELAFACS, este "espacio" se fue convirtiendo paulatinamente en un centro más propicio para estos propósitos que, por ejemplo, la AMIC.

### 3.2 LA ARTICULACIÓN INTERINDIVIDUAL: AMIC

Si es preocupante la distancia de los investigadores entre sí, lo es más la distancia entre éstos y los problemas de comunicación que vive el país. Si entre nosotros los problemas estriban en el desconocimiento de lo que unos y otros hacemos, en el ámbito nacional el problema se plantea como la desarticulación entre quienes investigamos y entre quienes pueden darle viabilidad inmediata a nuestros planteamientos (Fernández Christlieb, 1980: 9).

La Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación fue constituida formalmente el 24 de abril de 1979, en las instalaciones de la UAM-Xochimilco, por 54 personas, la mayor parte de ellas académicos adscritos a la UNAM y la UAM-X y, casi sin excepción, residentes en la zona metropolitana de la ciudad de México; aproximadamente 20% de origen extranjero y cerca de un tercio, mujeres. Significativamente, en la nómina de los fundadores se encuentra la mayor parte de quienes hasta ese momento habían desarrollado proyectos conocidos de investigación



de la comunicación, y muchos que a partir de entonces comenzarían a hacerlo.<sup>29</sup>

Antes incluso de aprobar y registrar oficialmente su Estatuto,<sup>30</sup> la asamblea de la Asociación aprobó su *Declaración de principios*, que se cita completa por la claridad con que expresa el proyecto de la organización y la formulación que sobre la comunicación social y su investigación alcanzó el consenso de los fundadores:

La Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación AC (AMIC) es una asociación civil que agrupa a los investigadores de la comunicación social, cualquiera que sea su particular ubicación dentro del espectro profesional y teórico-metodológico. Será fundamentalmente un organismo gremial y, a la vez, el ámbito de intercambio de ideas y experiencias, de discusión y programación

29. De ellos, 22 académicos adscritos a diversas dependencias de la UNAM (Mariclaire Acosta, Blanca Aguilar, Víctor M. Bernal Sahagún, Armando Cassigoli, Ana Cristina Covarrubias, Ma. Teresa Escudero, Fátima Fernández, Emilio García Riera, Napoleón Glockner, Alicia Gordon, Hugo Gutiérrez Vega, Irene Herner, Lillíán Libermann, José Medina Pichardo, Silvia Molina y Vedia, Hugo Murialdo, Joaquín Núñez, Máximo Simpson, Guillermo Tenorio, Florence Toussaint, Raúl Trejo y Carlos Villagrán), 12 docentes de la UAM-Xochimilco (Raúl Cremoux, Carlos Durand, Javier Esteinou, Raymundo Mier, Guillermo Michel, Raúl Navarro, Ana María Nethol, Mabel Piccini, Gustavo Rojas, Beatriz Solís, Héctor Schmucler y Jorge Vértiz) y un investigador del Colegio de Posgraduados de Chapingo (Alberto Montoya), para sumar 35 personas provenientes de instituciones públicas de educación superior. Además, cuatro profesores de la Universidad Iberoamericana (Rubén Jara, Serafina Llano, Fernando Morett y Abraham Nosnik), uno de la Universidad Anáhuac (Josep Rota) y uno del ITESO (Adriana Camarena) como universidades privadas. También, cinco investigadores de la Secretaría de Programación y Presupuesto (Luis Mariano Aceves, Leopoldo Gavito, Ma. Angélica Luna Parra, Isabel Maceiras y Rafael Regla Contreras), uno de la Secretaría de Salubridad y Asistencia (José Miguel Arredondo) y uno de la Secretaría de Educación Pública (Óscar Morales Huerta). Los restantes fundadores de la AMIC representaban a centros de investigación no-universitarios: el Instituto Latinoamericano de Estudios Transnacionales (ILET, Noreene Janus y Fernando Reyes Matta), la Fundación Friedrich Ebert (Pablo Arredondo), la Fundación Javier Barros Sierra (Guillermo Orozco), el Centro de Estudios Educativos (Ma. Antonieta Rebeil) y Televisa (Luis Antonio de Noriega).

30. Lo cual ocurrió el 11 de octubre del mismo 1979.

científica, de examen y análisis de políticas de comunicación, de crítica y de formulación de iniciativas en todo lo referente al campo de la comunicación en el país; se examinarán estrategias y programas concretos y se podrán sugerir, inclusive, los que a nuestro juicio sean los mejores con el objeto de alcanzar verdadera autonomía nacional con respecto al estado de dependencia cultural-comunicativa que vive la nación.

La AMIC coordinará las actividades de los agremiados en función del papel social que como hombres de ciencia nos hemos fijado libremente, sin otra limitación que las provenientes de nuestras distintas disciplinas o criterios de enfoques sobre los problemas de la comunicación.

La AMIC es una asociación independiente de grupos o instituciones de cualquier índole, que puede ser consultada por organismos o instituciones y dar su punto de vista siempre que dicha consulta se enmarque dentro de los objetivos de la asociación.

La AMIC enmarca sus actividades en el contexto nacional, el cual, a su vez, se encuentra condicionado por relaciones con el exterior. México, al igual que la mayoría de los países de América Latina, sufre desde principios de siglo una dependencia económica, tecnológica y cultural en el ámbito de la comunicación social y una subordinación generalizada desde los años cincuenta respecto a los modelos teóricos generados en los países centrales. Los sistemas nacionales de comunicación y de información se han desarrollado en México en el contexto de estas relaciones de dependencia. Asimismo, dichos sistemas han venido respondiendo a las necesidades dominantes de una sociedad capitalista dependiente, y han dejado de lado los intereses y necesidades de la mayoría de la población. De esta situación se derivan problemas complejos en el ámbito de la comunicación social, imposibles de ser abordados por los investigadores de manera individual.

De aquí que la AMIC se constituya en un contexto interdisciplinario y que tenga como principios los siguientes: a) la conquista y defensa de la independencia cultural en el ámbito de la comunicación social; b) la transformación de los sistemas nacionales e internacionales de comunicación para ponerlos al servicio de las más urgentes



necesidades de la población; c) la defensa de los intereses científico-académicos y gremiales de los investigadores de la comunicación; y d) el mejoramiento de la formación profesional, así como de los proyectos, diseños y métodos de la investigación con el objeto de que sirvan de punto de partida para la toma de decisiones en favor de México y su pueblo.

La AMIC señala como intereses prioritarios para los investigadores de la comunicación, los siguientes: a) La investigación de los problemas de comunicación en México, dentro del marco de América Latina y países del Tercer Mundo. b) La investigación y planificación de las políticas comunicacionales de México y América Latina. c) La investigación sobre agencias transnacionales y organismos internacionales vinculados a la comunicación social que afectan a México y al Tercer Mundo (AMIC, 1979: 8).

El relato de algunos de los fundadores, recogido en entrevistas realizadas para este trabajo, enfatiza varios de los rasgos del proyecto que la *Declaración de principios* formula, pero sobre todo reconstruye las circunstancias en las que dicho proyecto se ubica y en relación con las cuales se pusieron en práctica: primero, la dimensión *internacional*, latinoamericana, de gestación de un discurso y una serie de organizaciones político-académicas que a partir de mediados de los años setenta pugnaban, en foros como la UNESCO, por las políticas nacionales de comunicación y por un "nuevo orden mundial de la información y la comunicación".<sup>31</sup> Segundo, la *politización* que los temas de comunicación habían

31. En ese contexto se había fundado, en 1978, en Caracas, la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIIC), con la que algunos mexicanos establecieron contactos. En la constitución de ALAIIC pesaba mucho el antecedente de la Conferencia Intergubernamental sobre Políticas de Comunicación para América Latina y el Caribe que, convocada por la UNESCO y después de años de oposición sobre todo de las agrupaciones patronales Sociedad Interamericana de Prensa (SIP) y Asociación Interamericana de Radiodifusión (AIR), se realizó en San José, Costa Rica, en julio de 1976 (cfr. Beltrán, 1976), que a su vez había motivado la creación de la Asociación Venezolana de Investigadores de la Comunicación, pionera en su tipo en la región.

alcanzado en el país desde 1972, cuando el presidente Luis Echeverría había convertido a la televisión en tema de debate público, y especialmente desde 1977, cuando el presidente José López Portillo promovió la reforma constitucional por la cual "el derecho a la información será garantizado por el Estado".<sup>32</sup> Tercero, el hecho de que para varios de los investigadores más activos tanto académica como políticamente, el CONEICC resultara un foro inadecuado o insuficiente para promover un proyecto más centrado en la *incidencia sociopolítica* de la academia que en sus aspectos educativos.<sup>33</sup> Finalmente, en esos tres planos: el internacional, el nacional y el del campo académico, la participación y la "legítima" representación de la investigación de la comunicación implicaban no sólo pugnas (personales e institucionales) internas a la comunidad académica sino sobre todo externas, ante

32. En su discurso en la Asamblea Constitutiva de la AMIC, Fátima Fernández enfatiza este factor: "La etapa de madurez de la investigación de la comunicación en México coincide con el momento en que el Estado hace el planteamiento más sólido que en materia de difusión masiva se haya hecho después del régimen cardenista. Me refiero, por supuesto, al actual gobierno. Cuando la tendencia general de las investigaciones es buscar la explicación estructural de la problemática comunicacional a través de diversas manifestaciones, el Estado replantea su política nacional de comunicación llegando hasta la modificación de su ordenamiento jurídico de más alto rango: la Constitución. Los investigadores que han percibido la trascendencia de los actuales actos de gobierno en materia informativa, han planteado sus posiciones aisladamente y quizá a través de canales inadecuados" (AMIC, 1979: 7).

33. Por ello es muy significativo que la mayor parte de quienes firmaron el acta constitutiva de la AMIC hayan sido académicos de la UNAM, que en esa fecha no era miembro del CONEICC. Pero también, que entre los promotores principales se encontraran investigadores que sí participaban activamente en el Consejo: Alberto Montoya, Beatriz Solís, Guillermo Michel y Rubén Jara sobre todo. Es importante también señalar que en 1978, Josep Rota participó en la constitución de la ALAIC y fue elegido miembro del primer consejo directivo "con la representación del CONEICC", cuya asamblea (VI, México DF, noviembre de 1978), discutió y aprobó esta representación y la membresía en ALAIC pues "mientras no exista otro organismo mexicano, el CONEICC puede ser el representante de México. Se acordó pedir la ratificación de la inscripción a la ALAIC a título nacional de manera temporal. Al mismo tiempo se acordó promover la participación de otros investigadores en el CONEICC o la creación de una asociación de investigadores de la comunicación" (CONEICC, 1978: 8).



el Estado y la industria, mediadas ambas fuertemente por factores ideológicos. Dicen dos de las personas que fundaron la AMIC, entrevistadas en 1994:

[...] un poco estimulados por lo que estaba ocurriendo en América Latina, al saber que ya se estaban formando las asociaciones de investigadores de Perú, de Venezuela, de Colombia [...] de hecho los estatutos de esa asociación venezolana los estudiamos muy a fondo los que estábamos al principio en la AMIC [...] Trabajamos muchísimo, mucho, en plural trabajamos, si algún trabajo colectivo hubo fue ese, y con mucho tiempo de anticipación [...] Aquí no había grilla, había un genuino interés por vincularnos, por conocernos, por trabajar como gremio, y de hecho se logró [...] tratamos de hacer una cosa realmente plural, de hecho invitamos a Rubén Jara, que tenía una perspectiva o mejor dicho una formación distinta, y trabajamos bien.

[...] nos empezamos a vincular con otra comunidad académica que está más allá de México, empezamos a vincularnos con instituciones internacionales o con personas, más que con instituciones, con organizaciones, con la asociación venezolana de investigadores primero. Las condiciones políticas del país empiezan a darse de otra manera, nos sentimos fuertes y dijimos "vamos a organizarnos como investigadores de la comunicación" [...] Queríamos impulsar la investigación, creíamos que era importante trabajar en la investigación de la comunicación, hacer un trabajo analítico [...] yo no creo que haya sido el trabajo de conocimiento por el conocimiento, tan es así que no lo hemos alcanzado, sino era el conocimiento para una dirección inmediata, para una respuesta, para un cuestionamiento [...]

El primer comité ejecutivo de la AMIC incluyó a Fátima Fernández Christlieb (UNAM FCPyS) como presidente, Javier Esteinou Madrid (UAM-X) como vicepresidente, Alberto Montoya Martín del Campo (CP Chapingo) como secretario, Guillermo Michel S. (UAM-X) como secretario de finanzas, Héctor Schmucler (UAM-X) como coordinador académico, Rubén Jara (UIA) como coordina-

dor de documentación, Guillermo Tenorio (UNAM FCPyS) como coordinador de prensa y difusión y Mariclaire Acosta y Armando Cassícoli (ambos de la UNAM) como vocales. La presidente definió, en la propia asamblea constitutiva, el proyecto de la AMIC como organización:

Es un hecho innegable que en estos momentos, ante el enfrentamiento de proyectos antagónicos en materia de difusión masiva, el país necesita escuchar voces autorizadas que propongan soluciones viables. Voces que no se pierdan en revistas especializadas o en periódicos de reducido tiraje, sino que se difundan ampliamente para incidir en la ciudadanía y en los centros donde se tomen las decisiones. Esas voces son las nuestras. Y son valiosas justamente porque nos dedicamos científicamente al análisis de estos problemas sin otras limitaciones que aquellas que provienen de nuestras distintas disciplinas y criterios de enfoque. La incidencia que podamos tener en la política comunicacional de nuestro país dependerá del grado de organización que podamos alcanzar. Y la eficacia de esta incidencia dependerá de la riqueza y viabilidad de nuestros planteamientos, cuestiones ambas que deberán ser producto de un intercambio de experiencias y puntos de vista, que a juicio de quienes convocamos a esta reunión, alcanzarán su mejor expresión en el seno de una asociación (AMIC, 1979: 7).

Durante los siguientes años la AMIC sostuvo su doble propósito de constituirse en una organización gremial-académica plural, y en una "voz autorizada" que incidiera en la determinación de las políticas comunicacionales del país. Ambos propósitos suscitaron una muy intensa actividad, tanto discursiva como práctica, aunque con relativa rapidez condujeron a resultados adversos. En el contexto del "enfrentamiento de proyectos antagónicos en materia de difusión masiva", tres eventos demostraron la incapacidad de conciliarlos dentro de la AMIC. En octubre de 1979, la Universidad Anáhuac celebró su VI Seminario de Comunicación, en que bajo la conducción de Josep Rota participaron los más renombrados investigadores latinoamericanos, en tal número y



con tal participación, que por mucho tiempo se le consideró el evento académico más importante del campo en América Latina. Prácticamente no hubo intervención de AMIC, de la que Rota se había distanciado casi de inmediato a pesar de haber firmado el acta constitutiva.<sup>34</sup>

Pero otro evento suscitó una polémica mucho mayor, una de cuyas primeras consecuencias fue el retiro de Rubén Jara y Guillermo Michel de la AMIC: la XXX Conferencia Anual de la ICA (International Communication Association), celebrada en Acapulco en mayo de 1980 bajo la coordinación de Jara, quien propuso tanto a AMIC como a CONEICC que coparticiparan en la organización, junto con la propia ICA y el gobierno mexicano, que había aportado un apoyo financiero importante. En CONEICC la discusión al respecto duró más de un año. En AMIC se resolvió internamente de una manera muy rápida, con la negativa beligerante de participar en un "evento imperialista".<sup>35</sup> Por el lado de la AMIC, Beatriz Solís y Javier Solórzano sobre todo, junto con Fátima Fernández y Alberto Montoya, buscaron que el CONEICC no tuviera participación alguna en este evento, mientras que Guillermo Michel, secretario ejecutivo del CONEICC y jefe del departamento de la UAM-X al que estaban adscritos Solís y Solórzano, apoyaba a Jara en su intento porque el Consejo y sus miembros participaran. Finalmente, después de interminables discusiones, la asamblea de CONEICC aprobó por mayoría los términos propuestos por Everett Rogers, presidente de la ICA:

- 
34. Hay quien afirma, informalmente, que uno de los motivos para la creación de la AMIC fue precisamente desplazar a Rota de su "privilegiada" posición latinoamericana (que no se agotaba en la ALAIC), pues tanto a él como a la Universidad Anáhuac se les consideraba "ideológicamente peligrosos". De hecho, esta consideración se invirtió al interior de la Universidad, pues tanto Rota como Ángel Sáiz, director de la Escuela, fueron presionados a salir de ella por el fuerte tinte "izquierdista" del VI Seminario, cuya memoria nunca se publicó.
35. En la prensa nacional de mayor circulación y mediante los columnistas políticos más renombrados, como Manuel Buendía, se llegó a "denunciar", incluso, la identidad no sólo de siglas entre la ICA (International Communication Association) y la CIA (Central Intelligence Agency), de la que Jara y otros organizadores resultarían no sólo colaboradores sino agentes directos.

"Colaborar a difundir el congreso; participar identificados como miembros del CONEICC; organizar a los estudiantes para que participen con ponencias en el congreso; la posibilidad de organizar un programa previo de actividades en las instituciones sobre temas del congreso, aprovechando la presencia de los congresistas; la participación del secretario ejecutivo como miembro del comité académico del congreso" (CONEICC, 1979: 5).<sup>36</sup>

El tercero de los eventos mencionados fue realmente el más importante para la AMIC: la participación en las audiencias públicas abiertas por la Cámara de Diputados sobre la reglamentación del derecho a la información. El 3 de julio de 1980, en este marco, la AMIC entregó a la Cámara un documento de 420 páginas con un diagnóstico sobre los medios de difusión y proposiciones para la reglamentación del artículo sexto constitucional.<sup>37</sup> La toma de posición política que este trabajo supuso, al que se dio amplia divulgación, además de la separación de varios de sus fundadores, implicó para la AMIC la toma de una opción por la lucha político-ideológica pública, en detrimento de sus objetivos "internos", de agrupación de académicos. Aunque en principio, y en abstracto, tales objetivos no debían ser incompatibles, la práctica hizo que los miembros de la AMIC más comprometidos con la participación en el debate político<sup>38</sup> identificaran a quienes no lo

36. Con el apoyo del gobierno por medio del CEMPAE (Centro de Medios y Procedimientos Avanzados en Educación), que dirigían los hermanos de la subsecretaría Rosa Luz Alegría, la conferencia de la ICA se realizó de acuerdo con lo programado, sin la participación de muchos de los ponentes mexicanos anunciados. Rubén Jara resume con ironía en entrevista realizada a mediados de 1993: "En Acapulco metimos 2700 personas y quiero decir que lo organizamos entre Mónica del Valle y yo. Fue precioso aquello. Y bueno, logramos la portada del *Proceso*, como un agente de la CIA que finalmente había sido descubierto..."

37. En la elaboración de este diagnóstico participaron Blanca Aguilar, Eduardo Andiñ, Josefa Erreguerena, Fátima Fernández, Carola García Calderón, Lillíán Libermann, Alberto Montoya, Víctor Manuel Romero y Florence Toussaint.

38. Que concluyó en octubre de 1981, cuando el presidente López Portillo expresó que reglamentar el derecho a la información sería atentar contra la libertad de expresión, ya que los diputados, en frase que hizo célebre su líder, Luis M. Farías, no le encontraron "la cuadratura al círculo".



estaban tanto como adversarios ideológicos (además de "metodológicos"), y se unieran más bien a periodistas, funcionarios públicos y jóvenes estudiantes o recién egresados que, sin trayectoria previa alguna, se vieron así identificados como "investigadores". Algunos de ellos llegaron a serlo, pero otros no.

En este contexto, la Primera Reunión Nacional de Investigadores de la Comunicación (México DF, septiembre de 1980) fue convocada por la AMIC con dos propósitos principales: "elaborar un diagnóstico de la situación que priva en el ámbito de la investigación en México; y estimular una discusión sobre la actual política nacional de comunicación que desarrolla el Estado mexicano y sobre los factores por considerarse en la elaboración de toda política nacional de comunicación". Los resultados fueron mucho más claros en el segundo propósito, el político, que en el tendiente a diagnosticar la situación de la investigación.

En diciembre de 1980, en la asamblea en que fue renovado el Comité Ejecutivo, se hacía ver que "en sus dos años de vida, la AMIC ha alcanzado prestigio y resonancia. Para mantener su presencia y consolidarla internamente, requerimos de una participación más activa de los socios, ampliar el número y la actividad de los agremiados" (Solís, 1980). El segundo Comité Ejecutivo, presidido por Beatriz Solís, además de la muy activa participación en foros y encuentros, propugnando la vinculación (política) de la AMIC con organizaciones sociales diversas, y la presencia constante en el debate público sobre la reglamentación del derecho a la información, logró la edición de una revista propia de la AMIC, *Connotaciones*.<sup>39</sup> En la Segunda Reunión Nacional (México DF, noviembre de 1982), para la cual el expresidente Luis Echeverría

39. Coeditada con la editorial El Caballito y dirigida por el periodista Miguel Ángel Granados Chapa, aunque la mayor parte del esfuerzo recayó en Florence Toussaint y la presidente de AMIC, Beatriz Solís. Entre 1981 y 1983 se publicaron cuatro números (29 artículos en total, la mayor parte de los cuales son ensayos e informes de investigación de buen nivel; todos, menos uno, productos de trabajo hecho en México). Por problemas de circulación, y por lo tanto financieros, se suspendió la publicación.

facilitó las instalaciones del Centro de Estudios Económicos y Sociales del Tercer Mundo (CEESTEM), la AMIC reunió al mayor número de participantes en su historia, con los siguientes objetivos: "Ofrecer un foro para la discusión e intercambio de opiniones entre los investigadores de la comunicación social de nuestro país; diagnosticar el estado actual de los estudios de comunicación social en México; y elaborar propuestas de investigación que satisfagan las necesidades de las organizaciones sociales."

La "consolidación interna" encabezada por Beatriz Solís llevó a la AMIC a crecer: a fines de 1982 contaba con alrededor de 160 personas inscritas como miembros, entre los cuales se incluían investigadores académicos y no académicos, periodistas, funcionarios públicos, productores de comunicación y, como se había indicado antes, jóvenes estudiantes o recién egresados. La presidente insistía, no obstante, en que "tendremos que actuar a escalas regionales en el interior del país y ampliar esta fuerza con los vínculos y alianzas que surjan del trabajo con las organizaciones sociales. La respuesta que la Asociación está obligada a dar deberá superar la actitud de denuncia para llegar al análisis, interpretación y elaboración de propuestas, encaminadas a lograr que la sociedad busque y encuentre los caminos para ejercer su derecho a informar y a ser informado" (Solís, 1982).

El programa del tercer Comité Ejecutivo se planteó precisamente esas metas, formuladas aún en términos políticos, pero ya no, como al principio, con el Estado como principal interlocutor. El "fracaso" de la lucha por la reglamentación del derecho a la información y el consecuente fortalecimiento del "adversario", encabezado por Televisa, llevó a formular la "alianza estratégica" de la Asociación con la sociedad civil:

La AMIC deberá sumarse a las fuerzas sociales que están dispuestas a preparar desde ahora el terreno para democratizar las comunicaciones, en beneficio de la sociedad civil y de la nación en su conjunto. [En lo académico habría de] superar el relativo estancamiento en las discusiones teóricas, así como los grandes rezagos en el estudio de la realidad comunicacional (Rojas, 1983b).



Para el periodo 1983-1985 fue elegido Alberto Rojas Zamorano como presidente de la AMIC.<sup>40</sup> Además de comenzar a dar pasos para instalar "delegaciones" de la AMIC fuera de la ciudad de México, como "órganos con propia autonomía, que analicen la realidad regional de la comunicación y realicen acciones tendientes a influir en la misma", se propusieron dos grandes directrices de la política de investigación de la Asociación:

El estudio de la organización social para la comunicación, es decir, las formas y medios específicos de participación de las diversas organizaciones sociales en el sistema de comunicación nacional, así como en sus propios sistemas de comunicación interna; y la llamada educomunicación, o sea el estudio de las modalidades pedagógicas para estimular la discusión pública en torno a la democratización de la comunicación, y capacitar a las organizaciones sociales en el uso de los medios masivos de comunicación (Rojas, 1983b).

La reorientación de las actividades de la AMIC propuesta en 1983 para su consolidación fue explícitamente argumentada con fuerza por varios de los miembros que, dentro y fuera de la Asociación, contaban con mayor prestigio en el campo. Por un lado, Raúl Trejo Delarbre formuló la relación de la AMIC con las "organizaciones sociales" en los siguientes términos:

No sólo en cumplimiento de sus disposiciones estatutarias sino, fundamentalmente, como resultado de una voluntad colectiva cada vez más viva y clara, la AMIC tiene entre sus principales objetivos la

40. Ya para la elección de este tercer Comité Ejecutivo quedó bien establecida la "costumbre" de que ante la asamblea se presentara una "planilla" con candidatos a cada uno de los puestos. Aunque ha habido algunos intentos de hacerlo, nunca se ha presentado en una asamblea electoral de la AMIC una segunda "planilla". Con ello se ha buscado, sin mucho éxito, "garantizar" la formación de un equipo humano comprometido de antemano con un programa de trabajo. Sin embargo, ha sido práctica común sustituir, por el propio Comité Ejecutivo, a unos miembros por otros durante el periodo de gestión; de muchas de estas sustituciones no queda constancia documental.

relación con organizaciones sociales y políticas. Que esta relación no depende de la sola voluntad de los miembros más activos de la AMIC, se ha demostrado muchas veces. No basta con tener amigos o compañeros en sindicatos o partidos para que, automáticamente, nuestra asociación haga suyas tales relaciones. No basta tampoco con acudir a los sindicatos o grupos ciudadanos para ofrecer nuestros servicios [...]

Nuestra mejor posibilidad [...] puede ser como enlaces entre los investigadores de la comunicación y las organizaciones sociales y políticas y, por otro lado, como coordinadores de discusiones capaces de interesarlas e involucrarlas (Trejo, 1983).

Se comenzó, entonces, a organizar desde la AMIC algunos foros y encuentros de discusión de temáticas específicas como las propuestas por Trejo: "la comunicación alternativa, la prensa sindical, la comunicación en el campo, las técnicas audiovisuales y sus usos prácticos, la legislación en comunicación y las organizaciones sociales, la audiencia popular de los medios masivos, etcétera" (Trejo, 1983). Pero, al mismo tiempo, la coordinadora académica y primera presidente de la AMIC, Fátima Fernández, impulsaba otro tipo de reflexión:

La AMIC no es la misma de hace cuatro años. De su fundación en 1979 a hoy ha cambiado sustancialmente el panorama de la comunicación social. Han cambiado las teorías para estudiarla, se ha ensanchado su objeto de estudio, se han multiplicado los investigadores, se han definido intereses y áreas de estudio. El país tampoco es el mismo. Asistimos ahora al inicio de un nuevo e importantísimo capítulo de su historia. La AMIC de los primeros años se propuso vincular teoría y práctica, intentó trabajar en los centros de investigación al tiempo en que buscó participar en la solución de los problemas de comunicación social más urgentes. Estos resultados de tal magnitud se insertaron en tal forma en el debate nacional, que los investigadores se vieron especialmente atraídos por el trabajo coyuntural.



[...] Tal vez la mejor manera de iniciar la reflexión sobre lo que fue este periodo y sobre lo que queremos que sea el próximo, sea a través de los documentos que aprobamos hace cuatro años. En ellos decíamos que seríamos un organismo gremial y un ámbito de discusión y programación científica. Discusión la hubo y de manera muy intensa, muy rica y posiblemente hasta muy áspera. Lo que habría que analizar es si esa discusión versó sobre todo lo que nos habíamos propuesto o sobre lo que la política nacional nos fue dictando. Tal vez convendría preguntarnos por los hombres de ciencia de los que hablamos en la declaración de principios y también, por supuesto, por el papel social que como tales nos proponemos. ¿No será que en el afán de cumplir con las áreas prioritarias de investigación olvidamos un poco el cómo entrarle a esas áreas, el con qué instrumental científico hacer investigación? ¿No será que confundimos un poco el objetivo del investigador con el del político? ¿No será que en este momento lo conveniente es hacernos este tipo de preguntas? (Fernández Christlieb, 1983).

Como plan de trabajo de la comisión académica, Fátima Fernández propuso la realización de un seminario teórico permanente sobre cuestiones epistemológicas de la investigación en comunicación y algunos seminarios específicos referentes a temáticas como "tecnología informativa en el México de 1983: satélites de difusión directa".<sup>41</sup>

El gobierno de Miguel de la Madrid (1982-1988) trajo consigo dos situaciones que afectaron sin duda la proyección de la AMIC: por una parte, la reorganización de los medios de difusión estatales mediante la constitución de los Institutos Mexicanos del

41. Independientemente de la extensión de estas reflexiones entre los miembros de la AMIC, las dos temáticas de seminarios fueron abordadas por Fátima Fernández y otros, en los siguientes años: como producto del "seminario teórico" puede mencionarse el libro *Comunicación y teoría social* (Fernández Ch. y Yépez H., 1984), así como del segundo, las múltiples publicaciones y estudios de la investigadora sobre la temática satelital.

Cine (IMCINE), la Radio (IMER) y la Televisión (IMEVISION), y la puesta en órbita de los satélites nacionales Morelos; por otra, la creciente "crisis" nacional, que fue reduciendo paulatinamente el poder adquisitivo de los salarios, entre ellos los de los académicos, en especial de los adscritos a universidades públicas.<sup>42</sup> De esta manera, a las crisis "de interlocución", epistemológica y de identidad profesional de los investigadores de la comunicación, se unieron las manifestaciones más crudas de la crisis económica, particularmente nocivas para una asociación de individuos.<sup>43</sup> No obstante, la Tercera Reunión Nacional de Investigadores de la Comunicación se realizó puntualmente (México DF, marzo de 1985), teniendo como objetivos "impulsar la discusión académica y el intercambio de experiencias entre los estudiosos mexicanos de la comunicación; y analizar especialmente las perspectivas para la utilización del satélite nacional en la cultura y la comunicación colectiva". Por primera vez, la asamblea electoral se hizo coincidir con la reunión, y se eligió en esa ocasión a Raúl Trejo Delarbre como presidente.

Para febrero de 1987 (Guadalajara) se convocó a la Cuarta Reunión Nacional, cuyos objetivos fueron: "reunir a los investigadores que se ocupan de analizar los diversos aspectos de la realidad comunicacional en México y/o sobre México, para intercambiar experiencias, información, expectativas y problemas sobre su quehacer investigativo. A partir de lo anterior, poder realizar un diagnóstico sobre el estado de la práctica social de la investigación de la comunicación en el México de hoy. A su vez, este diagnóstico permitirá a los investigadores proponer y discutir líneas futuras de investigación, así como las estrategias de acción que la AMIC debería seguir para apoyar las propuestas". El Comité

42. En una década, de 1977 a 1987, la "caída" del poder adquisitivo de los salarios fue del 50%, lo cual puso a la mayor parte de los académicos en situación de buscar ingresos adicionales que les permitieran sobrevivir.

43. A diferencia del CONEICC, organización de instituciones, que, como se había ya señalado, entre 1982 y 1988 casi duplicó su membresía.



Ejecutivo 1987-1989, notablemente, quedó constituido por más miembros residentes fuera de la ciudad de México, en especial en Guadalajara, que por capitalinos, con Enrique E. Sánchez Ruiz como presidente.

El "diagnóstico sobre el estado actual" de la investigación por parte de la AMIC fue por fin abordado en la Cuarta Reunión Nacional, mediante nueve de las 54 ponencias presentadas. El libro *La investigación de la comunicación en México. Logros, retos y perspectivas*, compilado por Enrique Sánchez Ruiz (1988), es un producto directo de ese diagnóstico colectivo, mediante el cual

Podemos ver que el interés predominante de los investigadores de la comunicación, por lo menos de los que la AMIC puede convocar, sigue siendo sobre los medios de difusión masiva, pues el 80% de las ponencias se referían o a los medios en general o a algún medio en particular [...] debemos hacer notar que no se presentó una sola ponencia que desarrollara o se refiriera estrictamente a aspectos teóricos de la comunicación, por lo que posiblemente pasamos por un momento "dialécticamente" opuesto al del teorismo de los años setenta. Cuatro ponencias hacían reflexiones o aportaciones metodológicas, y una sola discutía algún aspecto epistemológico [...] La estructura centralizada que presentan los medios de difusión masiva en México explica, en principio, el por qué la reflexión y la investigación científica sobre los mismos se han desarrollado también centralizadamente: primero en la ciudad de México y luego, paulatinamente, en diversas ciudades de provincia, especialmente en las de mayor tamaño (Sánchez Ruiz, 1988a: 27, 29, 31).

No obstante, el conocimiento (o re-conocimiento) sistemático sobre la práctica social de la investigación de la comunicación en México fue apenas esbozado en esta reunión. La AMIC, presidida desde Guadalajara, impulsó en algún sentido la extensión nacional de las actividades de la asociación, pero su contribución a la *descentralización* fue, a final de cuentas, exigua, como lo fue la propuesta de rescatar el carácter académico de la Asociación,

como lo propuso Sánchez Ruiz en la asamblea en que fue elegido presidente:

La AMIC puede y debe ser un interlocutor autorizado, respetado, válido, con el Estado y la sociedad civil, en relación con los problemas nacionales que le competen directamente, como de hecho se ha demostrado ya en años anteriores. Sin embargo, dado que la AMIC es una organización gremial de investigadores, de trabajadores académicos, es necesario que, para seguir fortaleciendo esa posibilidad de interlocución válida sobre los problemas de su competencia, fortalezca simultáneamente su presencia y vigor académicos. Solamente ganando un cada vez mayor respeto en el campo de nuestra competencia —el uso de herramientas teóricas, metodológicas, etcétera, para la producción de una cada vez mayor información sobre la comunicación social— ganaremos una cada vez mayor presencia e influencia práctico-política (Sánchez Ruiz, 1987).

Los avances en "lo académico" de la Asociación se concretaron en varias nuevas publicaciones con productos de investigación empírica y en el intento de elaborar y distribuir un directorio de intereses de investigación. Pero la AMIC debió también pronunciarse públicamente de nuevo, en la coyuntura de las elecciones y el relevo presidencial de 1988, insistiendo ante el nuevo gobierno, que "es urgente, para acompañar a un desarrollo económico, político, cultural y social más sano, democrático y justo del pueblo mexicano, descentralizar, desconcentrar y democratizar el control de los medios de difusión masiva en México". El programa de la Quinta Reunión Nacional de Investigadores de la Comunicación (Acatlán, marzo de 1989), pareció retomar esquemas anteriores, al formular como objetivos "la discusión de las tendencias del funcionamiento de los medios de comunicación en nuestro país, con el fin de elaborar propuestas para su desarrollo que sean específicas y oportunas en estos momentos de cambio político y social. Asimismo, se busca revisar los avances teóricos y aportaciones recientes para el entendimiento del fenómeno de



la comunicación". En esta ocasión, el Comité Ejecutivo electo estuvo presidido por Florence Toussaint.

Las dos siguientes reuniones nacionales se realizaron en Tlaxcala (abril de 1991 y mayo de 1993). En la Sexta Reunión Nacional de Investigadores de la Comunicación se presentó el Plan de Trabajo propuesto por el Comité Ejecutivo para el periodo 1991-1993, presidido por Ana María Menéndez, que consistió básicamente en: "1, propiciar que la AMIC sea una asociación que reincorpore a todos sus miembros a participar activamente; y 2, que AMIC sea un foro plural integrador de nuestro trabajo gremial en el que participen investigadores de todas las universidades y de otras instituciones en las que se trabaje en los diferentes ámbitos de nuestra disciplina, tratando siempre de propiciar el desarrollo de la investigación" (Menéndez, 1991). Dos años después, la presidencia se encomendó a Alma Rosa Alva de la Selva.

La Séptima Reunión Nacional de Investigadores de la Comunicación, en que se realizó esta elección, tuvo como tema central "México ante los mercados mundiales" y como objetivo "reflexionar sobre el impacto que las tendencias económicas globalizadoras han tenido en los medios de comunicación, a través del análisis del proceso de privatización de las empresas de medios y del desarrollo de los monopolios en las diversas industrias del ramo". Todo lo anterior parece reforzar el predominio de la orientación hacia "las coyunturas" de las relaciones entre medios de difusión y políticas gubernamentales, que ha marcado la trayectoria de la AMIC desde su fundación. De hecho, para celebrar el decimoquinto aniversario de la Asociación, la AMIC convocó a un evento académico (México DF, mayo de 1994), bajo el tema general de "Investigación de la comunicación, medios y coyuntura", y tres subtemas: "Trayectoria de la investigación de la comunicación en México", "Los medios de comunicación en la coyuntura actual" y "Medios y sociedad en México".<sup>44</sup>

44. Una vez cerrado el análisis de este capítulo, en junio de 1995, al mismo tiempo que celebró la Octava Reunión Nacional de Investigadores de la Comunicación.

El análisis de los nombres de quienes han formado parte de los ocho Comités Ejecutivos que la AMIC ha elegido (a partir de planillas "unitarias" propuestas a la asamblea) indica, en primer lugar, una gran "rotación" o continua renovación de los miembros dispuestos (al menos al momento de ser propuestos) a impulsar el trabajo de la Asociación. Es notable, al respecto, la presencia de Javier Esteinou en *todos* los Comités Ejecutivos.<sup>45</sup> Independientemente de quienes han entrado a suplir a quienes fueron en un principio elegidos, de los 96 puestos votados en total, sólo 22 personas han ocupado alguno por más de una ocasión.<sup>46</sup> Después de Esteinou, Francisco Aceves ha participado en cuatro Comités Ejecutivos y Fátima Fernández, Carola García Calderón, Enrique Sánchez Ruiz, Raúl Fuentes Navarro, Alma Rosa Alva de la Selva y Rafael Reséndiz en tres cada uno. 14 investigadores han aparecido dos veces y 40 en una sola ocasión, incluyendo a dos personas que han sido presidentes. Esta falta de continuidad da cuenta de la dificultad de mantener una membresía estable y, más aún, comprometida con el trabajo interno, que ha aquejado a la AMIC desde su fundación.<sup>47</sup>

Por ello, y por la declaración misma de varios de sus miembros más constantes (incluyendo a varios expresidentes), puede decirse que por más esfuerzos que pequeños (y diversos) grupos han realizado sucesivamente para orientar las acciones de la AMIC hacia una cierta consolidación de su membresía, sus pro-

---

la AMIC renovó una vez más su Comité Ejecutivo, con Guillermo Michel como presidente.

45. Vicepresidente 1979-1981 y 1991-1993; Comité de Documentación 1981-1983, 1983-1985, 1985-1987 y 1987-1989; Comité de Relaciones Internacionales 1989-1991 y 1993-1995.

46. Entre esta lista de la AMIC y la correspondiente de CONEICC hay escasa *correspondencia*: destaca el hecho de que, como caso único, Beatriz Solís haya sido presidente de ambas organizaciones. Sólo han ocupado puestos más de una vez en CONEICC y AMIC tres personas: Javier Esteinou (ocho en AMIC, tres en CONEICC), Guillermo Michel (tres en CONEICC, dos en AMIC) y Raúl Fuentes (cinco en CONEICC, tres en AMIC).

47. Sólo ocho de los fundadores están en la lista de quienes han ocupado más de una vez algún puesto en los Comités Ejecutivos, lista compuesta por 22 personas.



yectos y sus objetivos de agrupar y representar a "los investigadores de la comunicación social, cualquiera que sea su particular ubicación dentro del espectro profesional y teórico-metodológico", *en quince años esa meta no ha podido alcanzarse* (véase sección 5.2). La AMIC no cuenta siquiera con un directorio actualizado de sus miembros o un archivo de su documentación histórica, como las actas de sus asambleas. En 1992, incluso, la presidente Ana María Menéndez debió realizar trámites de regularización legal y fiscal de la Asociación, que no habían sido atendidos por más de una década.

No obstante los logros alcanzados en publicaciones, presencia pública coyuntural, organización de foros, vinculaciones intra y extraacadémicas de la investigación y los investigadores de la comunicación en México, la AMIC no ha podido alcanzar un aporte relevante en cuanto a la *organización social* del campo.<sup>48</sup>

Desde el punto de vista de sus proyectos, es bastante clara la preeminencia, en la historia de la AMIC, de los que pueden encuadrarse tanto dentro del modelo *periodístico* como del *científico-social*. Son en realidad muy escasos los elementos más identificables con el modelo *humanista* que pueden reconocerse, a diferencia del CONEICC. De ahí, en alguna medida, tanto la complementariedad como la divergencia práctica entre ambas organizaciones.

---

48. Papel que, significativamente, y por razones estructurales muy similares, no han podido consolidar tampoco ni la ALAIC ni ninguna de las asociaciones nacionales de investigadores de la comunicación en América Latina, con la excepción de INTERCOM en Brasil.

### 3.3 LAS ARTICULACIONES INTERNACIONALES

En un mundo cada vez más integrado de los TLC en Norte y Sud América, no debemos hablar más acerca de la colaboración como una posibilidad interesante, sino como una necesidad profesional y social. No será fácil, puesto que aún existe una brecha cultural y lingüística entre los académicos de las dos regiones. Las prioridades y las tradiciones de la investigación están muchas veces distantes y los investigadores en comunicación muchas veces fallan en comunicarse entre sí a través de las fronteras nacionales (McAnany, 1992: 344).

De la revisión histórica de los procesos de constitución y operación del CONEICC y la AMIC como instituciones *transinstitucionales* sobre las cuales debería descansar la organización social del campo académico de la comunicación en cuanto disciplina en México, se desprende una constatación estructural muy importante para los fines de este trabajo: los practicantes de la investigación de la comunicación en el país no han logrado organizar suficientemente las instancias de interlocución y de coordinación necesarias para constituir su campo de estudio en una disciplina académica. Si los mayores aportes en ese sentido han provenido del CONEICC, es claro que éstos han reforzado la "subordinación" de la investigación a la docencia, que es el objeto prioritario del Consejo, y que por tanto, han reforzado los mecanismos de identificación de la práctica de la investigación con las condiciones de los establecimientos, más que de la disciplina. La AMIC, por su parte, al depender únicamente de las iniciativas personales, no ha logrado concretar en actividades sistemáticas su proyecto para el "gremio", que ha fluctuado entre la consolidación de los saberes especializados y el pronunciamiento público, sin mayor eficacia en ninguno de los dos planos.

Como se había señalado antes, tanto el CONEICC como la AMIC son organizaciones nacionales que "pertenecen" a sus correspondientes organismos latinoamericanos, respectivamente la FELA-



FACS y la ALAIC. En el primer caso, aun tratándose de una federación que desde su constitución en 1981 ha contado con fuerte apoyo financiero,<sup>49</sup> gracias al cual ha alcanzado un sólido desarrollo como organización que agrupa a 12 asociaciones nacionales y alrededor de 250 escuelas de comunicación en los 20 países de la región, y que ha desarrollado múltiples actividades en beneficio de la formación profesional de comunicadores, ha atendido sólo de manera secundaria algunos aspectos relacionados con la investigación, ninguno de los cuales ha estado relacionado con la organización de los investigadores.

A pesar de algunas recurrentes propuestas de "integrar" las funciones de ALAIC a la Federación, la política de sus directivos ha sido siempre mantener vínculos pero no "confundir" los ámbitos de acción de ambas organizaciones, como ha sido también la política con, por ejemplo, asociaciones profesionales de comunicadores (periodistas o publicirrelacionistas) o, con mayor razón, de empresarios de la comunicación.<sup>50</sup>

En el caso de ALAIC es un poco menos clara la "pertenencia" a ella de la AMIC, ya que desde su constitución en 1978 adoptó el carácter de asociación y no de "federación de asociaciones" como FELAFACS, y abrió su membresía a individuos, instituciones y asociaciones nacionales. Aunque entre fines de los setenta y la primera mitad de los ochenta se constituyeron y operaron asociaciones nacionales de investigadores de la comunicación en al menos diez países latinoamericanos, su existencia efectiva se desvaneció casi totalmente en la segunda mitad de la década,

49. Sobre todo de la Fundación Konrad Adenauer, y en menor medida de la UNESCO, la WACC (World Association for Christian Communication) y otras agencias internacionales, para el desarrollo de proyectos específicos de escala latinoamericana.

50. Los "vínculos" con la ALAIC han consistido en la realización de un proyecto conjunto para la publicación de libros, el carácter permanente de *miembro honorario* de ALAIC en FELAFACS y la invitación a diversos investigadores latinoamericanos, más o menos identificados con ALAIC, como expositores en seminarios y encuentros internacionales organizados por FELAFACS.

junto a la ALAIC.<sup>51</sup> En 1988, por ello, las únicas dos asociaciones nacionales que conservaban vigencia, la brasileña y la mexicana, constituyeron un "Comité de Reconstitución de ALAIC", que la revitalizó relativamente, aunque más bien como agrupación de individuos,<sup>52</sup> no obstante que tanto CONEICC como AMIC hayan figurado como miembros institucionales de ella.

Aunque no es aquí el lugar para detallar la historia de FELA-FACS y ALAIC, es posible afirmar, en suma, que la participación mexicana en estas dos organizaciones latinoamericanas, a pesar del carácter institucional de la membresía en ambas, ha estado fuertemente concentrada en *individuos*, que con la representación de la respectiva institución nacional casi siempre, han actuado, obligadamente, casi como los únicos conductos de información, representación y participación en las actividades de los organismos regionales.

En el proceso de constitución de ALAIC, a nombre del CONEICC participó por México Josep Rota. Después, al constituirse la AMIC, tanto Fátima Fernández como Beatriz Solís, sus primeras presidentes, participaron cercanamente con ALAIC. En el proceso de "reconstitución" a partir de 1988, tomaron parte Enrique Sánchez Ruiz y Luis Núñez Gornés, como presidentes entonces de AMIC y CONEICC respectivamente. Además de Enrique Sán-

51. Habían presidido a la ALAIC dos investigadores venezolanos (Luis Aníbal Gómez y Oswaldo Capriles), intercalados con dos colombianos (Jesús Martín Barbero y Patricia Anzola). Ya en 1986 se manifestaba la ausencia tácita de estructura funcional de la Asociación, que permitiera el logro de sus objetivos.

52. El *Directorio de intereses de investigación (segunda versión)* editado por ALAIC en diciembre de 1993, incluye fichas de 169 investigadores de 20 países, incluyendo Alemania, Bélgica, España, Estados Unidos y Portugal. Aunque no es un listado completo de miembros, este directorio fue confeccionado con las respuestas a un cuestionario enviado a más de 400 personas y por tanto incluye, en principio, a aquellos interesados efectivamente al menos en mantener correspondencia con la ALAIC. Como era de esperarse, las "representaciones nacionales" mayores en este directorio son las correspondientes a Brasil (30) y a México (58), países que se han hecho cargo de la presidencia (José Marques de Melo durante 1990-1992 y Enrique Sánchez Ruiz en 1993-1995) y de la sede (Universidade de Sao Paulo, Universidad de Guadalajara) de la Asociación, a partir de la Asamblea de Reconstitución celebrada el de septiembre de 1989.



chez, miembro del Consejo Directivo 1990-1992 y presidente durante 1993-1995, fueron elegidos para éste Javier Esteinou en el primer periodo y Raúl Fuentes en el segundo. En FELAFACS la participación en el Consejo Directivo corrió a cargo de Cristina Romo de 1981 a 1990, de Raúl Fuentes de 1991 a 1994 y de Javier Esteinou de 1995 a 1997 como directores y de Luis Núñez como presidente en este último periodo. Como se ve, sin excepción, los mexicanos que han formado parte de los Consejos Directivos de ALAIC y de FELAFACS han tenido también, en distintas ocasiones, responsabilidades directivas en AMIC y CONEICC, constituyendo así un grupo reducido de investigadores inclinados, en el sentido de *organización social*, hacia la "política" en el ámbito académico.

Aunque queda fuera de los propósitos de este trabajo una apreciación más sistemática del "peso" que la investigación mexicana ha tenido en el ámbito de las asociaciones académicas latinoamericanas del campo de la comunicación, puede hacerse una doble indicación en ese sentido: por una parte, que este "peso" ha sido mucho mayor en FELAFACS que en ALAIC, lo cual equivale a decir que es mayor con respecto a la orientación de la docencia que de la investigación en comunicación. Por otra parte, que tanto en cuanto a docencia como en investigación, este "peso" en todo caso ha recaído más en el *prestigio de unas cuantas personas e instituciones* (los establecimientos donde estas personas trabajan), que en las organizaciones transinstitucionales que representan.<sup>53</sup>

Una evidencia de lo anterior sería el escaso reconocimiento latinoamericano adquirido por algunas personas que han presidido las organizaciones mexicanas y que por tanto han tenido contacto formal con el ámbito regional. Habrá que decir, sin embargo, que el "peso" de México en las organizaciones académicas latinoamericanas ha ido creciendo en términos relativos a partir de la segunda mitad de los ochenta, y que eso ha ampliado

53. Con menor énfasis en FELAFACS, dado el carácter simultáneamente muy personal y muy institucional (CONEICC) de la participación de Cristina Romo por diez años en el Consejo Directivo como representante de México.

las posibilidades de reconocimiento y de prestigio latinoamericanos para otros investigadores mexicanos, que no obstante siguen siendo muy pocos.<sup>54</sup>

Además de las organizaciones académicas, hay por supuesto otros organismos latinoamericanos relacionados con la investigación de la comunicación con los que investigadores e instituciones mexicanas han establecido vinculaciones significativas para el desarrollo del campo en los últimos treinta años. El primero de estos organismos latinoamericanos sería CIESPAL (Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina), con sede en Quito. A lo largo de los años, CIESPAL ha impulsado en América Latina diversos proyectos continentales, de alcance y trascendencia diversos. Quizá el de mayor impacto fue el primero, consistente en promover la transformación de las escuelas de periodismo en escuelas de comunicación; en México el contacto principal fue la UNAM. Luego, a principios de los años setenta, CIESPAL organizó las primeras actividades regionales de investigación de la comunicación, en que participaron algunos mexicanos, aunque no siempre investigadores.<sup>55</sup> Más adelante hubo algunas vinculaciones con la Universidad Iberoamericana y la UAM-Xochimilco, y ya en los ochenta CIESPAL realizó en México (ITESO, 1983) uno de sus cursos de "Proyectos de Comunicación: Investigación y Planificación" más exitosos. Pero, a diferencia de otros países latinoamericanos, la influencia de CIESPAL no fue determinante para el campo.

54. El análisis bibliométrico, del que se da cuenta más adelante, aporta evidencias más detalladas de esta "expansión" del reconocimiento de la investigación mexicana en América Latina.

55. Por ejemplo, en la célebre reunión de La Catalina en Costa Rica (septiembre de 1973) sobre investigación de la comunicación, convocada por CIESPAL con los auspicios de la Fundación Friedrich Ebert y el Centro de Estudios Democráticos para América Latina (CEDAL), que a escala latinoamericana se considera un hito histórico (Fuentes, 1992a), los participantes por México fueron el *periodista* Arturo Deustúa Ramírez (Universidad Autónoma de Guadalajara) y el *extensionista agrícola brasileño* Paulo Dias de Souza.



Otro de los centros internacionales más influyentes en el campo latinoamericano, el Instituto Latinoamericano de Estudios Transnacionales (ILET), fue fundado en México en 1976, con dos divisiones: una de estudios económicos y otra de comunicación. En el ILET estuvieron investigadores latinoamericanos tan destacados como los chilenos Juan Somavía y Fernando Reyes Matta, el argentino Héctor Schmucler y el peruano Rafael Roncagliolo, que impulsaron con auténtica proyección internacional, desde México, la lucha por un Nuevo Orden Mundial de la Información y la Comunicación. Trabajando como jóvenes asistentes, con ellos se "formaron" algunos investigadores mexicanos, sobre todo de la UAM-Xochimilco.<sup>56</sup> Al regresar a Perú, Roncagliolo fundó el Instituto para América Latina (IPAL), que desde Lima ha sido un centro también importante de coordinación de proyectos latinoamericanos de comunicación, con el que han colaborado muchos investigadores mexicanos.

Dado que en este apartado se trata de la organización social del campo y no específicamente de su dimensión cognoscitiva, queda señalado para más adelante en este trabajo un conjunto importante de relaciones no institucionalizadas mantenidas a escala latinoamericana por varios investigadores mexicanos vía CIESPAL, ILET e IPAL principalmente, además de FELAFACS y ALAIC. No obstante, quedan claras desde ahora algunas características de la articulación latinoamericana de la investigación de la comunicación en México. Queda por revisar, entonces, la participación mexicana en las organizaciones académicas mundiales del campo de la comunicación.

La más importante de éstas, tanto por su extensión como por la participación activa en ella de la mayor parte de los "líderes"

56. Algunos de ellos son Rafael Castro, Eduardo Andión, Ma. Josefa Erreguerena, profesores de la UAM-Xochimilco, y Soledad Robina, quien quedó a cargo de la "sede México" del ILET al regresar los sudamericanos a sus países en la primera mitad de los ochenta.

del campo internacional de la comunicación, es la AIERI/IAMCR,<sup>57</sup> que en su Directorio de Miembros 1994 incluye a 1,985 investigadores de 68 países, la mayor parte (1,351, 68%) europeos. Aunque la membresía estadounidense es, por país, sólo superada en número por la de Finlandia (!), representa 12.5% del total. Hay 94 (4.7%) latinoamericanos incluidos, provenientes de 11 países, aunque las "delegaciones" realmente significativas son las de Brasil (23), México (22),<sup>58</sup> Perú (18) y Venezuela (14). La ALAIC es una de las diez organizaciones consideradas como "miembros asociados". En la Asamblea de 1992, celebrada en Sao Paulo, Brasil, se organizó un movimiento de "reivindicación" de la participación latina en los órganos directivos de AIERI,<sup>59</sup> que aunque sólo incluyen a una francesa entre los 12 presidentes de sección (primordiales "organizadores" académicos), sí alcanzaron a incorporar a dos vicepresidentes (un francés y un brasileño) en el Consejo Ejecutivo (formado por nueve miembros) y a diez investigadores en el Consejo Internacional (constituido por 29 miembros): tres brasileños, dos francesas, un español, un uruguayo, un colombiano, un peruano y una mexicana (Carmen Gómez Mont).

57. Denominada así por sus siglas en inglés y francés respectivamente, aunque desde 1994 se utiliza de manera oficial también su nombre en español: Asociación Internacional para la Investigación de la Comunicación y de los Medios Masivos.

58. Son miembros "individuales" Eduardo Barrera (COLEF, Ciudad Juárez), Olga Bustos (UNAM Facultad de Psicología), José Carlos Lozano (ITESM, Monterrey), Raúl Fuentes (ITESO, Guadalajara) y Enrique Sánchez Ruiz (UDEG, Guadalajara). Además, son miembros "institucionales" el Programa Cultura de la Universidad de Colima (Angélica Bautista, Jorge A. González, Jesús Galindo, José Miguel Romero, Teresa Quinto, Guadalupe Chávez, Karla Covarrubias, Ana B. Uribe) y el Departamento de Comunicación de la Universidad Iberoamericana (Alberto Almeida, Guillermo Arriaga, Claudia Benassini, Pablo Casares, Inés Cornejo, Carmen Gómez Mont, Luis Núñez, Guillermo Orozco, Martha Renero). Nótese que de los 22 mexicanos miembros de AIERI, 12 residen en ciudades distintas a la de México.

59. Los miembros "latinos" de AIERI en 1994 constituyen 17.6% del total, contando 94 latinoamericanos, 29 belgas, 158 españoles, 60 franceses, cinco italianos y tres rumanos.



A pesar de que la participación de algunos mexicanos es significativa en algunas de las redes académicas coordinadas por AIERI, y de que ha habido constante presencia mexicana en los congresos de la Asociación al menos desde 1980, no puede decirse que ésta tenga "peso", si no es como parte del "bloque" latinoamericano o latino. Tanto por razones *culturales* (pocos investigadores escriben en inglés, además de la preferencia general por los aportes latinoamericanos) como *financieras* (viajar a los congresos tiene costos muy altos: después de que en 1992 se celebró en Brasil y en 1994 en Corea, en 1996 se realizará en Australia), esta participación nacional ha sido muy reducida y parece que seguirá siéndolo en el futuro.<sup>60</sup> No obstante, son claros los beneficios académicos que esta participación ha reportado a los investigadores y a las instituciones nacionales que la han mantenido, y no es casual que los mismos nombres vuelvan a repetirse.

De tal manera, puede concluirse que la *articulación internacional* de las organizaciones académicas mexicanas en el campo académico de la comunicación es prácticamente inexistente, que en todo caso tiene una mayor relevancia a escala latinoamericana, y que de manera muy clara se concentra en los individuos y las instituciones que mayor participación han demostrado también a escala nacional, tanto en las organizaciones académicas como en la producción, manifiesta en las publicaciones, que son objeto de análisis del capítulo 4.

---

60. Aunque no se cuenta con datos precisos al respecto, la participación de mexicanos en la ICA (International Communication Association), que está mayoritariamente constituida por norteamericanos, puede decirse que sigue el mismo patrón que en AIERI. Aunque quizá en este caso pese más el factor cultural que el financiero, ya que las Conferencias Anuales de la ICA se realizan sólo una cada cuatro años fuera de los Estados Unidos y por ello parecieran relativamente más accesibles los viajes.