

Mirada y voz sobre la importancia de la investigación en la enseñanza de la comunicación en la Universidad de Colima, México

Ma. Guadalupe Chávez Méndez¹

Armando Castañeda Morfín²

Beatriz Paulina Rivera Cervantes³

Introducción

En su momento, Carlos Luna (1995a) analizó la situación pedagógica que enfrenta la enseñanza de la comunicación y la planteó como un problema de investigación emergente dentro del campo académico de la comunicación, entendido éste como “conjunto de instituciones de educación superior

1 Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Colima, UCOL. Profesora e investigadora de la UCOL. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, SNI, nivel I, CONACYT. lupita_chavez@ucol.mx

2 Maestro en Pedagogía por la Universidad de Colima, UCOL. Profesor e investigador de la UCOL. acastamor@gmail.com

3 Maestra en Educación por la Universidad Autónoma de Guadalajara. Directora de la Facultad de Letras y Comunicación de la Universidad de Colima, UCOL. riverap@ucol.mx

destinadas al estudio y a la enseñanza de la comunicación, donde se produce teoría, la investigación y la formación universitaria de los profesionales de la comunicación” (Vasallo, 2005, p. 44). Con base en ello, se podría entender que dentro del campo de la comunicación se encuentran intrínsecamente relacionados tres subcampos definidos de manera particular por las prácticas que en cada uno de ellos se desarrollan: el de producción (investigación), el de reproducción (docencia) y el profesional (aplicación del conocimientos). Planteamiento coincidente con lo analizado por Raúl Fuentes, estudioso del campo académico de la comunicación, quien señala tres modalidades de prácticas académicas: “las prácticas de producción del conocimiento (cuyos agentes son los que conforman la investigación académica), las prácticas de reproducción del conocimiento (la formación universitaria) y las prácticas de aplicación del conocimiento (el ejercicio profesional)” (Fuentes, 1998, p. 68).

En ese sentido, entonces, queda claro que las instituciones (escuelas, facultades e institutos) académicas de comunicación, tengan como objetivo principal la formación de estudiantes con las prácticas reconocidas y comunes que respondan a su perfil académico, formativo y profesionalizante, y de manera idónea, con aquellas prácticas vinculadas con la investigación académica, enfatizándose en la reproducción del conocimiento y no en la producción del mismo (Macías y Cardona, 2008).

Por lo anterior, se puede observar que las prácticas de producción de conocimiento están vinculadas con todo lo relacionado al ejercicio de la investigación.

Carlos Luna (1995a) considera pertinente ubicar a la investigación como una práctica de enseñanza importante en el proceso formativo del profesional en comunicación, a tal grado, que la integró dentro de los cuatro ejes o áreas

del terreno pedagógico que comprendía: las relaciones de la enseñanza de la comunicación en el mercado de trabajo, el diseño curricular y los planes de estudio, la insuficiencia de los recursos (humanos, técnicos y documentales) así como el tema que nos convoca: la importancia de la investigación en la enseñanza de la comunicación.

La gran pregunta que nos hacemos consiste en comprender ¿cuál es la importancia que ha tenido la investigación en el perfil formativo del profesional de la comunicación? Derivándose de este planteamiento, el objetivo general de este trabajo que radica en conocer la importancia conferida a la investigación en la formación del perfil que ha definido históricamente al profesional de la comunicación a partir de dos vertientes analíticas: la representación social de los estudiantes y la interpretación del pensamiento de algunos estudiosos del campo académico de la comunicación.

En lo específico nos preguntamos: ¿qué piensan los estudiantes sobre el papel de la investigación en su formación profesional como comunicadores?, ¿cómo entienden la carrera que estudian y la profesión que aspiran ejercer?, ¿qué importancia le conceden y qué utilidad le encuentran a la investigación como componente de su plan de estudios? y, en todo caso, ¿cuáles significados ponen en juego los estudiantes a la hora de pensar su carrera y la forma en que experimentan la investigación en su proceso formativo?

Para responderlas se diseñaron dos objetivos particulares: Interpretar el sentido que tiene para los estudiantes la presencia de la investigación en su proceso formativo como licenciados en comunicación; y conocer qué se enuncia en el discurso expresado al respecto por expertos del campo académico de la comunicación.

Luna (1995b) reconoce que la investigación se ha venido generalizando como objeto de aprendizaje prácticamente en todos los planes de estudio

de las escuelas de comunicación, y el caso de la Universidad de Colima no es la excepción. Advierte de la problemática acerca de “la insuficiente claridad sobre las articulaciones posibles y deseables de la investigación con la enseñanza profesional de la comunicación” (p. 150).

El mismo autor señala que, en el ámbito nacional, entre los principales desafíos relativos al papel de la investigación en la formación de comunicadores, es posible identificar los siguientes: poca correspondencia entre las prescripciones curriculares sobre la formación para la investigación y la percepción de los estudiantes al respecto; desarticulación de la investigación en relación a los demás componentes de la formación; desinterés de los estudiantes para apropiarse de la investigación como herramienta de y para su formación profesional; y poca claridad entre los estudiantes sobre la utilidad de la investigación en la formación académica del comunicador y en el ejercicio de la profesión.

Es claro que tales problemas se presentan con variadas diferencias y similitudes en los diferentes contextos particulares en que se analice el papel de la investigación en la formación de comunicadores.

Más allá de lo que se prevé en los planes y programas, se busca hacer una aproximación al sentido, la importancia y la utilidad de esta área formativa a partir de la mirada de los alumnos que son, en última instancia, en quienes se logran en mayor o menor medida las intenciones educativas plasmadas en el currículo.

Cabe señalar que hasta ahora, en el contexto particular en que se inscribe este trabajo, la Licenciatura en Comunicación de la Facultad de Letras y Comunicación de la Universidad de Colima, no se han realizado estudios

a profundidad sobre el área de formación relacionada con la investigación en los distintos planes de estudio que ha tenido la carrera de comunicación. También es cierto que los procesos y prácticas orientados a la formación y desarrollo de los saberes y competencias de investigación no han sido revisados a la luz de las previsiones académicas del currículo ni a partir de la significación que tienen para los distintos actores de la comunidad escolar, menos aún en relación con el sentido y utilidad en el ejercicio profesional de los egresados. Estos aspectos constituyen, sin duda, temas y posibles problemas de investigación relevantes que podrían ser atendidos.

De tales posibilidades, en este trabajo se intenta contribuir a la comprensión de una de las dimensiones centrales de esta problemática, ya que se trata de hacer un acercamiento sistemático a las representaciones sociales⁴ de los estudiantes de comunicación acerca de la investigación en su proceso de formación profesional. Esto supone tratar de comprender las percepciones, significados, actitudes y valoraciones que los estudiantes construyen en relación a su carrera en general y la investigación en particular. Razón por la que diseñamos una estrategia teórica y metodológica de tipo cualitativa y con enfoque fenomenológico al implementar la técnica del grupo de discusión.

Para responder nuestras inquietudes decidimos estructurar nuestra exposición en cuatro apartados: Antecedentes, perspectiva teórica y metodológica, resultados y conclusiones.

4 Este concepto, desarrollado por Serge Moscovici en 1961 para formular su teoría de las representaciones sociales, se refiere a las producciones mentales colectivas que les permiten a las personas y grupos apropiarse de las cosas y los acontecimientos de la vida cotidiana, a partir de elementos de carácter social y de naturaleza simbólica como las imágenes, los valores, las informaciones, las actitudes, las opiniones y las creencias, que enfatizan la importancia de los significados y la actividad interpretativa de los sujetos (Moscovici, 1986).

Antecedentes: una mirada al contexto situacional de la inserción de la investigación en la formación de comunicadores

La formación universitaria de comunicadores surgió formalmente en la segunda mitad del siglo XX, cuando la hoy denominada sociedad de la información y la comunicación empezaba ya a perfilarse en el mundo, en América Latina y en México.

Los estudios universitarios en el campo de la comunicación iniciaron en nuestro país en el año de 1960, a raíz de la apertura de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación en la Universidad Iberoamericana. Buscaban cubrir un vacío profesional a través de un egresado dotado de una formación intelectual y humanista que pusiera sus conocimientos al servicio de los medios de difusión colectiva (Benassini, 1996).

Veinte años después, en 1980, cuando había en México 33 escuelas de comunicación con una población total estimada en más de 10 mil estudiantes, surgió en Colima la entonces Escuela de Letras y Comunicación con un proyecto de formación profesional que se denominó Licenciatura en Literatura y Comunicación (Universidad de Colima, 1994).

Es decir, se trata de una carrera de reciente incorporación al espectro de carreras universitarias con 65 años de existencia formal en México y más de un tercio de siglo en Colima, que refiere a un campo educativo, una disciplina académica y una profesión que aún hoy en día están en proceso de consolidación, precisamente por el poco tiempo transcurrido en comparación con otras opciones de estudios universitarios de fuerte tradición.

Desde mediados de los ochenta, muchas de las escuelas de comunicación intentaron dejar atrás el teoricismo y se encaminaron a dar una formación

de tipo practicista, más instrumental y técnica, con menos peso de la teoría y el análisis. Lo que ha requerido esta formación no es la aplicación de un modelo humanista, racionalista o crítico, sino un re-posicionamiento del enfoque tecnicista, caracterizado por la fragmentación de las disciplinas y los saberes, por la inclinación a la especialización y por enfatizar la tendencia a valorar las técnicas de aprendizaje y el desarrollo de saberes instrumentales (Martín Barbero, 1990; Fuentes, 2001).

Actualmente predomina la orientación a formar comunicadores productores de medios y mensajes, especialistas y técnicos en razón de los requerimientos del mercado por encima de las aspiraciones anteriores de formar intelectuales humanistas y científicos sociales críticos.

La investigación en el campo académico de la comunicación

El papel de la investigación como un componente fundamental en la formación de comunicadores ha sido objeto de atención y análisis al menos desde hace tres décadas, tiempo en el que distintos profesionales de la comunicación han apostado al compromiso serio con la investigación y su relación con la enseñanza profesional (Luna, 1995; Fuentes, 2001; Martín Barbero, 1990; Pineda, 2002 y Rizo, 2004).

Carlos Luna (1995a) considera que la reproducción de las comunidades científicas es competencia del nivel de doctorado y de que las exigencias de la investigación implican el desarrollo de ciertas competencias especializadas que superan los alcances de una carrera profesional. Por ello, se cuestiona sobre el sentido, las finalidades y el tipo de investigación que cabe realizar en las escuelas de comunicación.

A su vez, el autor plantea que aunque el nivel de licenciatura no es el espacio para la formación de investigadores, se reconoce la importancia que esta práctica formativa tiene en el ejercicio profesional de los comunicadores, en tres orientaciones: *investigación para la planeación*, como base para la elaboración de diagnósticos de necesidades y problemas de comunicación que permitan fundamentar estrategias de intervención; *investigación para el diseño y producción de mensajes*, como recolección y organización de la información que servirá para la realización de productos comunicacionales; e *investigación para la evaluación*, como recurso de retroalimentación de la ejecución de planes de intervención comunicacional.

Este planteamiento coincide con lo expresado por Raúl Fuentes (2001), en el sentido de considerar que la investigación, antes de ser una tarea especializada, es una competencia para que el profesional de la comunicación desarrolle una postura crítica, profunda y racional ante los retos a enfrentar, tanto en su vida académica como en la personal.

De la integración de la investigación en la enseñanza de la comunicación, Fuentes propone tres orientaciones no excluyentes entre sí: *orientación académica* para “producir” un profesionista como investigador especializado; *orientación en el diseño de comunicación* en aras de un profesionista especialista en planeación o diseño de estrategias de comunicación; y *orientación profesional* con la idea de una investigación que sirve de fundamento de la práctica laboral del comunicador (Fuentes, 2001, p. 59).

En el contexto latinoamericano, una de las figuras más relevantes en el campo académico de la comunicación, Jesús Martín Barbero, ha venido sosteniendo que la enseñanza de la comunicación descansa en los ejes fundamentales de la teoría, la investigación y la producción, que el hecho de concebir los pregrados como lugar de formación del *comunicador-productor*

de comunicación, no implica abandonar ni la reflexión teórica ni dejar fuera la investigación. Plantea una investigación que ayude a que la producción responda a las necesidades sociales de comunicación y que transforme la docencia en un espacio de *experimentación social*, entendida como “una estrategia de encuentro de la escuela con la realidad comunicacional del país y la región, esto es la articulación de la docencia y la investigación a proyectos de formulación de demandas sociales y de diseño de alternativas” (Martín Barbero, 1990, p. 73).

La investigación, para Martín Barbero, es una mediación del pensamiento, entre otras, que debe ser trabajada para que el análisis y la crítica puedan vincularse creativamente al trabajo productivo del comunicador. Afirmar que “existe hoy un amplio consenso en las escuelas de comunicación en torno a la necesidad de que la investigación supere el nivel de la generalidad denunciante para pasar a ser un ingrediente renovador de cómo y con quién hacer comunicación” (Martín Barbero, 2001, p. 9).

Pineda (2002) hace una revisión de los modos de enseñanza y de hacer investigación que han predominado en el campo de la formación de comunicadores en Latinoamérica. Advierte que:

Una de las principales desvirtuaciones que se ha introducido en la enseñanza de la comunicación es la tendencia a pensar que la investigación es una actividad que se puede impartir en cátedras específicas del plan de estudios y no un proceso continuo de formación y adiestramiento que debiera atravesar a lo largo de toda la carrera universitaria y en el cual debieran verse implicados todos los docentes y estudiantes por igual. (Pineda, 2002, p. 9)

Por su parte, Rizo (2004) reflexiona en torno a los conceptos básicos que hay que tomar en cuenta para pensar la pedagogía de la investigación, establece distinciones entre investigar y enseñar a investigar, así como la

importancia de que desde el ámbito de la pedagogía se analicen las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se están poniendo en práctica en las materias relacionadas con la investigación. Advierte la necesidad de superar la idea de que enseñar metodología equivale a enseñar a investigar y considera que “la enseñanza del quehacer investigativo, por su carácter eminentemente práctico, puede ser fuente de motivación para los estudiantes de pregrado, que, no en pocas ocasiones, consideran excesivamente teórica la formación que reciben” (Rizo, 2004, p. 6). A su vez, esta autora se suma a la idea compartida con otros investigadores y profesores de que *a investigar se aprende investigando*.

Diseño metodológico

Este trabajo parte de una visión fenomenológica (Merleau-Ponty, 1997; Berger y Luckman, 1998; Schwartz y Jacobs, 1984; Marx, 1991; Weber, 2006; Goffman, 1993; Wright Mills, 1986) para mostrar las condiciones en las que se produce el conocimiento a partir del diálogo establecido entre la interpretación teórica y el referente empírico, por lo cual, se eligieron dos vertientes: las representaciones sociales (Moscovici, 1986; Jodelet, 1986; Giménez, 2005) como lupa teórica/conceptual y el uso y aplicación concreta del grupo de discusión como técnica de investigación.

En lo referente a la técnica implementada en este trabajo, mencionaremos que el grupo de discusión propicia la construcción de sentido colectivo (consenso) partiendo de una situación discursiva específica mediante la enunciación de detonadores (Ibáñez, 1992; Chávez, 2004 y 2007).

Reconocemos que esta técnica constituye un dispositivo metodológico diseñado para producir, fijar, ordenar e interpretar el discurso social común

sobre un determinado *campo semántico*⁵ en una situación de grupo, basado en la participación activa de los sujetos en una dinámica conversacional o, propiamente, discursiva (Chávez, 2004 y 2007); conviene señalar aquí que la interpretación que del discurso se hace no es más que una lectura de la realidad que se construye –como si la realidad hablara–. El análisis resulta ser un ejercicio de abstracción lógica que configura información para entender *representaciones sociales* o modos de percepción; entonces, si queremos introducirnos al estudio de los fenómenos ideológicos y de representación social, no hay nada más apropiado que el *grupo de discusión*. Si queremos captar los sistemas de representaciones simbólicas nada como una técnica que reproduce discursos (relaciones entre elementos, estructuras) como lo hace la del *grupo de discusión*.

La utilización de la técnica de grupos de discusión, cuyo carácter es eminentemente cualitativo, nos permitió incorporar “la voz de los participantes, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal y como son expresadas por ellos mismos” (Sandín, 2004, pp. 125-128). De este modo, la comprensión a profundidad de las voces –y discursos– de estos actores exige ir más allá de la mera descripción e interpretación de los datos.

En el caso de la técnica de grupo de discusión la muestra se determinó siguiendo criterios estructurales –no estadísticos–, que incluyen la forma de agrupamiento, el número y la composición de los grupos que se instrumentaron con los estudiantes de la Licenciatura en Comunicación.

En este sentido, se optó por diseñar dos sesiones de grupo de discusión: una con estudiantes de 1º y 3º, que hemos categorizado como *fase inicial de*

⁵ Se entiende el *campo semántico* como lo propone Covarrubias (citada por Chávez, 2004, p. 111): “el centro organizador de significado que delimita el corazón de la investigación”.

formación, y otra con alumnos de 5° y 7°, que hemos denominado como *fase avanzada de formación*. Se consultaron a expertos para analizar los criterios de agrupamiento y las condiciones de homogeneidad y heterogeneidad que deben considerarse en la composición de las sesiones de grupo. El grupo lo integraron seis estudiantes, número adecuado para propiciar un escenario de diálogo y escucha grupal.

El criterio de reclutamiento fue por conveniencia e intencional: alumnos de ambos sexos que, a juicio del reclutador, se caracterizaran por ser reflexivos y con clara capacidad expresiva para hablar y comunicar sus ideas.

De esta manera, las sesiones de grupo se diseñaron y llevaron a cabo con una composición mixta, respetando la proporción de mujeres y hombres que se aprecia en la población estudiantil de la Licenciatura en Comunicación y en cada uno de los grupos, que es de dos a uno, respectivamente. Por ello, las sesiones se conformaron con cuatro mujeres y dos hombres, es decir, con dos mujeres y un hombre de cada grupo de la carrera.

También se tuvo el cuidado de que todos los participantes fueran alumnos regulares y que en cada sesión hubiera al menos dos estudiantes con alguna experiencia en proyectos de investigación en el transcurso de su carrera, preferentemente en iniciativas coordinadas por profesores de la Licenciatura en Comunicación.

La elaboración del instrumento implicó realizar un ejercicio de operacionalización de variables que sirviera de base para generar una estrategia metodológica orientada a caracterizar las representaciones sociales de los estudiantes acerca de la investigación en la formación de los comunicadores. Este ejercicio retoma las tres dimensiones o componentes fundamentales de una representación social: la información, la actitud y el campo de representación.

Para generar el material discursivo o conversacional que se requiere para organizar, analizar, interpretar y comprender las representaciones sociales de los estudiantes de la carrera de comunicación acerca de la investigación en su formación profesional, se elaboró un diseño operativo para realizar sesiones con la técnica de grupo de discusión. Los elementos de este diseño son:

- A) El campo semántico: el sentido de la investigación en la formación profesional de los comunicadores.
- B) Las categorías de análisis o tópicos globales, mismas que consistieron en indagar el significado de la investigación como componente curricular, como forma de enseñanza, como forma de aprendizaje, como forma de integración y articulación, así como alternativa de desarrollo profesional.
- C) Los detonadores permitieron generar discurso sobre: el ser comunicador, el significado de la investigación, la relación o sentido que tiene la investigación en su formación profesional como comunicadores, la importancia de la investigación como componente de su plan de estudios, la relación de la investigación con sus intereses académicos, la relación de la investigación con sus expectativas profesionales y sus experiencias concretas de investigación desde que entraron a la carrera.

Para el proceso de sistematización y análisis del discurso producido por ambos grupos se decidió utilizar el enfoque técnico conocido como *análisis argumentativo*⁶ porque posibilita acceder al conocimiento de las representaciones sociales de los sujetos de la investigación, a partir de lo que piensan y dicen en una situación de conversación grupal.

El procedimiento a desarrollar en el análisis argumentativo, siguiendo tres pasos del esquema de trabajo adoptado y descrito por Chávez (2004, p.

⁶ Utilizado y probado empíricamente por Galindo (1992, p. 183) y por Chávez (2004, pp. 171-312).

171), consistentes en: A) Transcripción literal del discurso conversacional producido por cada grupo; B) Calificación del texto discursivo e identificación del consenso grupal (entendido como los acuerdos a que arriban los participantes en las sesiones y que plasman en el discurso grupal); y C) A partir del consenso seleccionado en el texto se procede a la identificación de los objetos (de lo que se habla) y los predicados (qué se dice de los objetos).

Con base en la información empírica generada, se procedió a su análisis e interpretación que se expone en el siguiente apartado.

Resultados

En este apartado caracterizaremos las representaciones sociales de los estudiantes acerca de la investigación en el proceso de formación profesional de la Licenciatura en Comunicación de la Facultad de Letras y Comunicación de la Universidad de Colima.

Posteriormente, analizaremos la valoración manifestada por los estudiantes participantes en su fase de formación inicial (1° y 3°) y avanzada (5° y 7°) acerca del significado, la actitud e importancia conferida a la investigación en el contexto de la formación de los comunicadores.

El discurso del grupo de estudiantes en fase de formación inicial (1° y 3°) permitió identificar 9 objetos y 91 predicados que reflejan el sentido de la investigación como práctica formativa en su profesión de comunicadores.

La representación social del grupo respecto al significado, importancia y actitud de la investigación en su carrera pone el acento en la convicción de los estudiantes de que tienen una gran responsabilidad ante la sociedad

porque se preparan para fungir como mediadores socioculturales, como vínculo entre personas, grupos, organizaciones, gobiernos y comunidades. Consideran que su formación les permitirá poder mostrar su capacidad para diseñar e instrumentar procesos de comunicación y flujos de información de manera eficiente y óptima, así como con sentido ético para lo cual la práctica de la investigación resulta ser importante para resolver problemas prácticos, plantear preguntas que interroguen a la realidad social desde el punto de vista de la comunicación, y, con ello, saber plantear problemas de comunicación con métodos, técnicas e instrumentos *ad hoc* a las necesidades de información que la sociedad demande como profesionales de la comunicación con competencias y habilidades incorporadas para diseñar y desarrollar proyectos de investigación en comunicación.

El alcance de esa responsabilidad los lleva a asumir que como profesionales de la comunicación serán los encargados del sistema nervioso de la sociedad, lo que se traduce en atender la necesidad imperiosa de modificar la orientación actual de los medios de difusión masiva que, al verlos determinados por la lógica del mercado y por intereses minoritarios, precisan pugnar por darles un enfoque más social y por encontrar mejores fórmulas para manejar la información y producir los mensajes.

Los participantes advierten que existen representaciones sociales acerca de la carrera que, al manifestarse como fama pública de ser una opción educativa enfocada a trabajar en los medios de difusión y que no exige muchos esfuerzos ni demasiadas capacidades en quienes la cursan, hacen necesario enfrentar esa imagen distorsionada de la profesión que aspiran a desempeñar.

Para ellos, la carrera que estudian les abre la posibilidad de trabajar tanto en medios como en una gama diversa de organizaciones sociales, empresariales, gubernamentales y hasta comunitarias, gracias a que les

permite apropiarse de un cúmulo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les serán de suma utilidad en su futura actuación profesional, en donde la investigación resulta ser indispensable en los procesos formativos del comunicador. Por ello reconocen y valoran muy positivamente algunos aspectos de su carrera, como las altas dosis de lectura, manejo de información y actividad reflexiva, que se traducen en bases firmes para hacer de su formación profesional una apuesta por la calidad, la creatividad, la innovación, por ser emprendedores y realizar proyectos de investigación que benefician a todos los involucrados.

Con esta visión de su carrera, los participantes en este grupo perciben la *investigación* como un factor de gran importancia para su formación académica como comunicadores. De entrada la califican con adjetivos que le otorgan condición de primer y esencial orden (primordial, elemental, básica y fundamental), que dista mucho de la idea que se formaron de ella antes de ingresar a la carrera, cuando la investigación era vista como una materia de relleno, de nula importancia, como actividad favorecedora de la simulación, la mediocridad y hasta la complicidad entre maestros y alumnos, particularmente en el nivel del bachillerato.

Los estudiantes expresaron el reconocimiento de que la universidad y, particularmente, su ingreso a la carrera de comunicación los hizo tomar conciencia de la importancia y utilidad de la investigación en el nivel personal, en el académico y en el profesional.

En el plano personal consideran que gracias a ella se ha modificado la manera de percibir la realidad, le encuentran aplicación en su vida cotidiana, les ayuda a alcanzar sus objetivos y a entender lo que esperan los demás.

En lo académico enfatizan que la investigación les permite desarrollar la capacidad para entender los fenómenos socioculturales y complementar sus

prácticas y productos comunicacionales en beneficio tanto de la profesión como de la sociedad. Incluso estiman que ésta representa la posibilidad de trascender el paradigma de los medios y acceder a un modelo de profesión que dé cabida a campos alternativos de formación e intervención.

En lo profesional, además de una mayor comprensión de la realidad, anticipan que la investigación les ayudará a abrir espacios de acción y a determinar sus alcances y posibilidades, entre las cuales la identifican como una opción viable para ejercer la profesión, sea como dedicación exclusiva o como complemento de otra área de desempeño laboral.

En el discurso del grupo de estudiantes en fase de formación avanzada (5° y 7°) se trabajaron 11 objetos y 111 predicados. La representación social de este grupo respecto de su carrera parte de la aseveración común de formar parte de una carrera bastante amplia y una profesión muy general que conduce a la imagen de un comunicador que aprende y hace de todo, la nada nueva expresión del *todólogo* que remite a la idea de un profesional que desarrolla múltiples actividades y, por lo mismo, sabe o debe saber de todo, incluyendo el oficio de la investigación. Lo mismo se espera que sepa diseñar una campaña publicitaria que hacer un programa de radio o televisión, lo mismo se convierte en vocero de una entidad gubernamental que en documentalista audiovisual independiente, lo mismo se perfila como organizador de la comunicación interna de una empresa que como investigador social dedicado a hacer estudios de la cultura.

Frente a la enorme diversidad de posibilidades de aprendizaje y la compleja gama de opciones de desarrollo profesional, los estudiantes parecen atrapados entre las bondades de la multihabilidad y las ventajas de la especialización: ser alguien que sabe y hace de todo o aquel que opta por un ámbito, un medio, un tipo de práctica o producto de comunicación.

Los estudiantes de este grupo estuvieron de acuerdo en haber sufrido una transformación en su manera de ver la carrera. La visión optimista e ilusionada con que ingresaron a ella, así como sus intereses y expectativas originales, va dejando lugar al desencanto y a la desilusión en muchos de ellos. Les causa molestia advertir que la profesión que aspiran ejercer está siendo desempeñada, en muchos casos, por personas que no cursaron la carrera. Más aún, en la medida que se acercan al final de sus estudios profesionales, a muchos los asalta la preocupación y la incertidumbre por no saber qué van a hacer al egresar de la escuela.

En el mismo sentido, los estudiantes coinciden en advertir el problema relativo al muy pobre reconocimiento social a la labor del comunicador y al desconocimiento casi generalizado de sus funciones y potencialidades. Una de las causas que explica la escasa importancia social del comunicador es que muchas actividades y funciones de su campo de acción profesional no son ejercidas por quienes se formaron con ese perfil.

A esa problemática identificada en el exterior de la escuela añaden la poca valoración que de su proceso de formación manifiestan los mismos estudiantes de la escuela. La gente de comunicación, es decir, sus propios compañeros, lo caracterizan de común acuerdo como muy pasivo, desinteresado y flojo; son muy pocos los que muestran iniciativa personal para involucrarse en proyectos o en opciones que les brinda el plantel para hacer investigación, creación audiovisual, producción de video, de radio o de televisión. En suma, concluyen que la importancia que se conceden a sí mismos como comunicadores en formación es, en general, tan pobre como la que perciben en el exterior o peor aún.

Aunado a lo anterior, el discurso generado aborda marginalmente el papel de los medios de comunicación, que de una manera muy difusa

-seguramente porque ese no constituyó un detonante de la discusión-, perciben como espacios poco propicios para desarrollar procesos creativos e innovadores, en virtud de que los ven atados a rutinas y fórmulas de producción que, o dejan poca oportunidad para las intenciones de innovar, o de plano las reprimen.

A pesar de todo lo anterior, en ellos prevalece el acuerdo de que lo mejor que pueden hacer es aprender a entender y desarrollar sus capacidades para realizar procesos de comunicación que optimicen la apropiación y socialización del conocimiento, eligiendo las mejores vías y definiendo sus públicos. Asimismo, coinciden en reconocer la importancia de la innovación para mejorar las prácticas y los productos comunicacionales que deben realizarse con un claro sentido social.

Para este grupo de estudiantes, la investigación es importante porque constituye un componente de su formación que se aplica en todos los ámbitos de la comunicación. Perciben su importancia en virtud de la omnipresencia de la investigación durante toda la carrera y advierten su utilidad por cuanto consideran que la pueden aplicar en prácticamente todo lo que hacen o lo que aspiran a hacer en el futuro.

Conciben que la lógica de integración curricular con que se presenta la investigación en su proceso de formación va de la teoría a la metodología y del diseño de proyectos a la realización de una tesis.

En cuanto a la importancia que la escuela y el plan de estudios de la carrera le otorgan, los estudiantes la consideran *vital* porque en el plano de la formación se vive en investigación constante, lo que la convierte en *su modo de vida* y la erige en el *argumento del comunicador* que posibilita sustentar sus prácticas y productos.

En relación con su utilidad, los estudiantes encuentran que les sirve principalmente en el área organizacional, en los medios de comunicación, en las relaciones públicas, en la mercadotecnia y en los proyectos de producción. Contribuye en todos ellos introduciendo una *lógica metodológica* para diseñar, presentar y desarrollar procesos, que se nota en los productos, mejora los resultados y les otorga valor.

En su dimensión social, los estudiantes de este grupo acuerdan en la idea de que la investigación debiera ser un atributo de un comunicador ansioso por comprender lo que sucede en su entorno, por ir al fondo de los cambios, problemáticas y necesidades sociales e identificar formas de atenderlas y satisfacerlas.

Sin embargo, este grupo también es sumamente crítico al reconocer que no a todos les gusta la investigación, que muy pocos la vinculan con sus ideales académicos y que puede resultar excesiva la formación para la investigación cuando ésta entra en desequilibrio con los demás componentes formativos, es decir, cuando el énfasis se pone en la investigación y se subordinan otras áreas como la comunicación organizacional, la producción de medios o, inclusive los proyectos de vinculación.

La representación que los estudiantes tienen acerca de la investigación está íntimamente ligada con la imagen y la visión que se han construido de los docentes que se relacionan con este componente curricular, particularmente el grupo de profesoras que por estar adscritas al Centro Universitario de Investigaciones Sociales son conocidas y nombradas como las *Chicas CUIS*. Aunque su papel docente y su competencia profesional como investigadoras quedan fuera de todo cuestionamiento, los estudiantes las vinculan con una *investigación de orientación académica* que les produce diversas insatisfacciones que van desde la incertidumbre y el miedo, que la

hacen apenas tolerable, hasta la desesperación por lo complicado que les resulta y que la hacen insoportable.

La dimensión más concreta de la investigación académica la ilustran con la forma en que experimentan la realización de su proyecto de tesis que, igual que aquella, les complica la vida, les trauma y los mantiene alterados.

Coinciden también, sin embargo, en que este tipo de investigación y la investigación en general pueden despertar gusto en unos y complicación en otros. Frente a la visión de lo complicado oponen el sentido práctico que hace preferible lo sencillo, rápido y fácil. Además, consideran que el tema que se investigue debe vincularse profundamente a su interés de modo tal que les guste y apasione.

Por último, este grupo coincidió en identificar dos formas que deben fortalecerse para estimular a los estudiantes a hacer investigación: por un lado la vinculación profesional con empresas, instituciones y centros de investigación a través de la realización de proyectos específicos y, por otro, el Verano de la Investigación que, junto con el programa de movilidad estudiantil, ofrecen oportunidades para experimentar otras formas de investigar y ver un panorama diferente.

Conclusiones

Una de las constantes, en este proceso de formación universitaria de comunicadores, es que las carreras han tenido en los medios de difusión colectiva su principal objeto de atención, interés, estudio, reflexión y acción, tanto desde la óptica de la enseñanza formalizada en planes de estudio como desde la concreción de la práctica profesional. Esto ha provocado una mayor

dedicación al desarrollo de competencias relacionadas con las prácticas de producción de comunicación –la lógica de los medios– y una menor atención a la formación de otros saberes para la apropiación y transformación de realidades comunicacionales que rebasan el ámbito de los medios –la lógica de la investigación y la planificación.

En general, la apropiación y desarrollo de los saberes y competencias necesarios para investigar y planificar, no parecen formar parte del perfil dominante que caracteriza a la profesión en la percepción de quienes han cursado la carrera, la están cursando o, más aún, de quienes pretenden estudiarla. Tales competencias parecen más bien estar subordinadas al interés principal de estudiantes y egresados por todo aquello que se relaciona con el *saber-hacer* que requiere el mercado de trabajo que está determinado por la atracción abrumadora que ejercen en ellos los medios de comunicación social, en general, y los medios electrónicos (radio, televisión y nuevas tecnologías), en particular.

Sin embargo, los conocimientos y habilidades para la investigación y la planificación de la comunicación juegan un papel muy importante. De las prácticas basadas en tales procesos se han desprendido perfiles emergentes y prácticas profesionales alternativas al modelo tradicional o predominante de comunicadores que son identificados sólo como productores de medios y mensajes.

Aquí es preciso aclarar que en el campo de la comunicación, la investigación y la planificación constituyen dos procesos diferentes pero complementarios. Ambos procesos comienzan con un problema a resolver, la investigación pone el énfasis en el conocimiento y la planificación en la intervención. Es decir,

investigación y planificación surgen de una situación conflictiva que exige respectivamente, o una explicación-respuesta o el logro de un objetivo; tienen su origen también en la curiosidad humana que, insatisfecha, da lugar a un problema de conocimiento o a una necesidad por resolver, que exige definir acciones y recursos para resolverla. (Corrales, 1991, p. 35)

Los proyectos de investigación enfatizan en la indagación y el descubrimiento de conocimientos nuevos de una determinada realidad, con el fin de explicarla, anticiparla o controlarla. En cambio, los proyectos de planificación persiguen el logro de un objetivo determinado que se relaciona con la transformación de una situación, para lo cual es necesaria la acción organizada (Corrales, 1991). Investigar y planificar son procesos constitutivos de conocimientos y habilidades que se complementan, articulan y retroalimentan en la realización de proyectos de comunicación, tanto cuando se realizan en forma independiente, como cuando se llevan a cabo de manera integral, es decir, cuando intencionadamente se pretende el conocimiento para la transformación de situaciones comunicacionales de muy diversa índole y no sólo en relación a los medios de difusión colectiva. Caben aquí, entonces, proyectos y prácticas profesionales emergentes, alternativas e innovadoras que justamente se orientan a una necesaria renovación de la profesión. De allí su importancia.

Sin embargo, también hay que considerar aquellas concepciones integradoras de la investigación y la planificación como parte de un mismo proceso, como los enfoques de la investigación-acción, de generación de conocimiento como base de la transformación, la dialéctica teoría – práctica, entre otras, que consideran tanto el énfasis en la generación de conocimiento como la orientación a la intervención en un sólo constructo: la *investigación*, que es considerada como un importante componente del diseño curricular en muchas carreras universitarias y en las distintas áreas del conocimiento.

La forma de aproximación teórica, metodológica y técnica en que se basó este trabajo permitió efectivamente caracterizar las representaciones sociales de los estudiantes acerca de la investigación en el proceso de formación profesional de los comunicadores en la Facultad de Letras y Comunicación de la Universidad de Colima.

La comprensión teórica del objeto de estudio desde la perspectiva de las representaciones sociales fue muy útil porque permitió comprender la forma en que los estudiantes conciben la investigación como componente de su formación. Más específicamente permitió analizar el contenido de sus representaciones, la información y conocimientos de que disponen, las actitudes y valoraciones que asumen y las imágenes o esquemas de percepción que dan cuenta del significado global de su representación.

La técnica de grupos de discusión permitió recopilar una gran cantidad de material discursivo y conversacional que al ser procesado y analizado posibilitó una más completa y nítida comprensión de las representaciones sociales de los estudiantes.

Respecto de los resultados del análisis del discurso generado en las sesiones de grupos de discusión cabe destacar algunos de los más significativos hallazgos.

Se ha podido constatar que el grupo conformado por estudiantes en fase de formación inicial (1º y 3º) posee una representación sumamente optimista de *ser comunicador* que es consistente con la importancia central de la *investigación* en la formación del comunicador: les satisface a nivel personal, en el plano académico y en lo profesional.

El grupo conformado por estudiantes en fase de formación avanzada (5º y 7º) posee una representación más crítica de *ser comunicador*. Conciben

la carrera como demasiado amplia y general; advierten que la carrera transforma las ideas y expectativas originales de los estudiantes hacia la profesión, incluso afirman que muchos se desilusionan y decepcionan; califican a la gente que estudia comunicación como pasiva, floja y desinteresada y sólo reconocen en muy pocos estudiantes iniciativa y verdadero deseo por aprender y formarse; consideran que los medios de comunicación no son espacios propicios para desarrollar habilidades expresivas y la capacidad de innovar.

Para este segundo grupo, la *investigación* es también muy importante porque está en todo y en todo se aplica, desde el plan de estudios hasta todos los ámbitos de la comunicación que son capaces de identificar y explicitar. La consideran *vital*, su *modo de vida* y *argumento del comunicador*, pero ese relevante papel que le asignan no ha logrado permear en el gusto de los estudiantes que, por el contrario, expresan insatisfacciones y temores relacionados con su sentir hacia la investigación, particularmente la investigación académica en la que, la mayoría, no encuentra ningún atractivo desde el punto de vista personal y de la profesión. Plantean abrir la investigación a los proyectos de vinculación con espacios reales de acción profesional y a los programas de movilidad e intercambio que posibiliten conocer otras experiencias y ampliar su mirada.

En suma, los resultados del análisis e interpretación de los grupos de discusión también hicieron evidente la utilidad de esta técnica para generar los mapas de la representación social de los estudiantes acerca de la investigación y de su carrera.

De este modo, la estrategia metodológica seguida con el uso de la técnica dio cuenta de la riqueza discursiva con que los estudiantes

construyen sus representaciones sobre objetos sociales con los que están fuertemente implicados.

Sin duda, en el contexto que se analizó, la investigación desempeña un papel con un alto reconocimiento como componente curricular de la formación de comunicadores. Sin embargo, paralelamente tiene un muy bajo reconocimiento como opción de desarrollo profesional para quienes están cursando la carrera.

Para finalizar, es preciso señalar que el papel de la investigación en la formación de los comunicadores constituye sólo uno de los múltiples objetos que es pertinente conocer desde la perspectiva de las representaciones sociales. Otras áreas de formación, componentes curriculares o temas afines al perfil y al campo de acción del comunicador, podrían ser abordados para entender el significado, las actitudes, la importancia y la utilidad que tienen los estudiantes sobre los más diversos aspectos de la carrera.

Pero específicamente sobre el papel que juega la investigación es necesario tomar en cuenta las representaciones sociales de otros actores como son los profesores de la carrera, en particular los que están relacionados directamente con este componente curricular; igual de interesante sería considerar a los egresados para conocer el sentido de la investigación en la formación del comunicador desde la óptica del ejercicio profesional.

En una aspiración más amplia, tales posibilidades podrían enriquecerse si nuevos estudios contemplan generar información empírica de varios contextos escolares y sus diversos actores. Esto posibilitaría comparar las representaciones sociales de objetos relacionados con la formación del comunicador.

Referencias

- Benassini, C. (1996). *¿Desde dónde se enseña la comunicación en México?* México: Universidad Iberoamericana.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1998). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrourtu.
- Macías, N. y Cardona, D. (2008). Transformación de conceptos y reglas del juego en el campo de la comunicación. En Chávez, G. y Karam, T. (Coords). *El campo académico de la comunicación. Una mirada reflexiva y práctica*, (pp. 454). México: Universidad de Colima/Praxis.
- Corrales, C. (1991). Proyectos de comunicación: una estrategia en la práctica profesional de comunicación. *Cuadernos Huella*, (20), 19-26.
- Chávez, G. y Karam, T. (2008). *El campo académico de la comunicación. Una mirada reflexiva y práctica*. México: Universidad de Colima / Praxis.
- Chávez, G. (2004). *De cuerpo entero... Todo por hablar de Música. Reflexión técnica y metodológica del grupo de discusión*. México: Universidad de Colima.
- Chávez, G. (2007). *El grupo de discusión. Una estrategia metodológica útil para generar conocimiento reflexivo en la investigación social desde la perspectiva cualitativa*. México: Universidad de Colima.
- Fuentes, R. (2001). *Comunicación, utopía y aprendizaje. Propuestas de interpretación y acción (1980-1996)*. Guadalajara: ITESO.
- Fuentes, R. (1980). El papel de la investigación dentro de la enseñanza de la comunicación en México. *Revista Estudios del Tercer Mundo*, 3(3) 131-141.
- Galindo, J. (1992). *Ideología y comunicación. El estado y la hegemonía y la difusión masiva*. México: Premia.
- Giménez, G. (2005). *La concepción simbólica de la cultura. En Teoría y análisis de la cultura*. México: CONACULTA.
- Goffman, E. (1993). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Argentina:

Amorrourtu Editores.

Ibáñez, J. (1992). *Más Allá de la sociología. El grupo de discusión: Técnica y crítica*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici. *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós.

Luna, C. (1995a). Enseñanza profesional de la comunicación: estrategias curriculares y mediaciones metodológicas. En J. Galindo y C. Luna (Coords.), *Campo académico de la comunicación: hacia una reconstrucción reflexiva*. México: ITESO / CONACULTA.

Luna, C. (1995b). Enseñanza de la comunicación: tensiones y desencuentros. En J. Galindo y C. Luna (Coords.). *Campo académico de la comunicación: hacia una reconstrucción reflexiva*. México: ITESO / CONACULTA.

Martín Barbero, J. (1990). Teoría / investigación / producción en la enseñanza de la comunicación. *Revista Diá-logos de la Comunicación*, (28), 1-18.

Martín Barbero, J. (2001). Los oficios del comunicador. *Revista Renglones*, (48).

Mills, C.W. (1986). *La imaginación sociológica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Marx, K. (1991). *El Capital. Crítica de la economía política*. México: Siglo XXI.

Moscovici, S. (1986). *Psicología social I. Influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos*. Barcelona: Paidós.

Moscovici, S. (1986b). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós.

Pineda, M. (2002). Sociedad de la Información y Ciencias de la Comunicación: modos de enseñanza e investigación. Venezuela: Universidad del Zulia. Recuperado de <http://www.geocities.com/comunicologiaposible/>

Rizo, M. (2004). Hacia una pedagogía de la investigación en comunicología.

- Reflexiones desde la práctica. México: Universidad de la Ciudad de México.
Recuperado en: <http://www.geocities.com/comunicologiaposible/>
- Weber, M. (2006), *Conceptos sociológicos fundamentales*. Madrid: Alianza Editorial.
- Merleau-Ponty, M. (1997). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona. Ediciones Península.
- Sandín, M.P. (2004). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. México: Mc Graw-Hill.
- Schwartz, H, y Jacobs, J. (1984). *Sociología cualitativa*. México: Editorial Trillas.
- Universidad de Colima. (1994). *Manual del Curso Propedéutico de las licenciaturas en Comunicación Social y Letras y Periodismo*. Colima- México: Facultad de Letras y Comunicación.
- Vasallo de López, M. y Fuentes, R. (2005). *Comunicación: campo y objeto de estudio*. México: ITESO / UAA / UC / Universidad de Guadalajara.