

Escuelas de comunicación y brechas tecnológicas en México

Raúl Fuentes Navarro

Cuanto más dure la creencia de que estamos disfrutando de un sistema de información bondadoso y benigno, que nos ofrece generosamente una mejor comprensión de la realidad social; mientras sigamos separados por cierto velo de "responsabilidad social" y neutralidad tecnológica de la estructura del poder de la propiedad y del control político que domina en todos los demás sectores del sistema, mayor será el peligro en que nos hallemos.

Hebert Shiller.

Introducción

Una de las observaciones más cuestionantes sobre la formación universitaria de comunicadores sociales es, sin duda, aquélla que al comparar la influencia que ésta ha tenido sobre el medio socio-profesional con su recíproca, da primacía a la segunda. Es mucho mayor la presión del "mercado de trabajo" sobre las escuelas que la de las escuelas sobre el mercado en cuanto a definición del perfil de comunicador.¹ Además, la referencia social de la profesión en ese mercado se ha movido aceleradamente, de acuerdo a dinámicas ajenas, y las escuelas han sido incapaces de siquiera seguirle el paso.

Si confrontamos las estructuras vigentes de información y comunicación social (públicas, privadas y sociales) con los conceptos alrededor de los cuales se constituyó nuestra carrera hace 25 años, veremos que la transformación de nuestra sociedad a través de los medios masivos no ha recibido de los comunicadores el impulso pretendido. Ciertamente, no ha predominado el intelectual descrito, en 1959, por José Sánchez Villaseñor:

"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".²

La aportación al cambio social por parte de los comunicadores ha sido formulado de diversas maneras, pero de acuerdo con análisis como el de Rubén Sergio Caletti es poco constatable:

Simplemente queremos subrayar que los grandes hitos de asociación entre experiencias de comunicación y experiencias de cambio provienen preponderantemente de las experiencias, necesidades, intuiciones de los protagonistas del acontecer social y político, o de otras teorías extracomunicacionales, que poco se emparentan de manera directa con nuestras propias elaboraciones o investigaciones. En otras palabras, el aporte realizado por las llamadas ciencias de la comunicación en este sentido ha estado considerablemente por debajo de sus propias ambiciones e, inclusive, también por debajo de la importancia y dimensión política objetiva de los procesos que estudian.³

Hay, entonces, un desplazamiento creciente de la carrera con respecto a la dinámica social y una pérdida del objeto académico en lo científico y en lo profesional. Y esto, aunado al explosivo crecimiento del número de instituciones y de estudiantes de comunicación en los últimos años, ha confundido el campo, acercando la situación a un verdadero caos, sin sentido y sin remedio. Los datos más actualizados de que disponemos, al mes de junio de 1984, hablan de un mínimo de 14,000 estudiantes de comunicación en 47 instituciones a nivel de licenciatura. Sólo 13 de estas instituciones ofrecían la carrera en 1974, y 4, en 1964, aunque en tres de ellas se trataba estrictamente de periodismo.⁴

No quisiera parecer apocalíptico, a pesar del año que corre, pero es cada día más urgente reflexionar en serio sobre la articulación de nuestra carrera con las necesidades sociales para definir las posibilidades reales de ofrecer satisfactores en el futuro próximo; es decir, cuestionar la inserción y efectividad social de las instituciones educativas y sus productos. Esta urgencia ha sido insistentemente remarcada muchas veces: reitero en ese sentido lo que Beatriz Solís dijo bien claro en el *I Encuentro CONEICC*, hace dos años y medio:

Frente al azaroso camino recorrido por la comunicación social en nuestro país, frente al abandono de la responsabilidad del Estado como rector, y frente a la marginación obligada o voluntaria de los profesionales, debemos decidir nuestro papel: ser cómplices del estado actual de la comunicación social, de críticos y meros denunciadores del modelo de comunicación dominante, o bien asumir la alternativa de consolidar las experiencias, fortalecer un trabajo académico y sistemático de los profesionales y articular una práctica a las exigencias de una comunicación más democrática en nuestro país.⁵

En este sentido, el tema de las brechas tecnológicas me parece un excelente pre-texto, por los nuevos retos que implica, para discutir a fondo lo que hacemos. En este trabajo propongo, primero, una crítica de algunos presupuestos comunes y, consecuentemente, una serie de sugerencias que, a manera de hipótesis, dieran pie al trabajo en común y a cierto aprendizaje sobre el futuro de nuestras escuelas.

Los puntos de partida

Dada la intención de ubicar el tema de este trabajo en una reflexión más general, es necesario empezar por romper conceptualmente con, al menos, tres supuestos:

- a) que la comunicación se reduce a los medios y éstos a la tecnología;
- b) que la tecnología es neutral políticamente y que se reduce al empleo de aparatos;
- c) que para integrar algo al estudio basta con incluirlo como materia en el curriculum.

El primero de estos supuestos, que la comunicación se reduce a los medios, en lo conceptual ha sido resuelto por Antonio Pasquali, al proponer una base crítica para desenmascarar una confusión no del todo inocente:

La aberrante reducción del fenómeno *comunicación humana* al fenómeno *medios de comunicación* constituye un caso de perversión intencional de la razón, de tosco artificio ideológico. (. . .) El distanciamiento, la dependización del perceptor por el emisor (facilitadores del control y de la manipulación), y la pseudo-fascinación por la complejidad tecnológica de los medios (fetichizados e hipostasiados cual si tuvieran una dimensión *per se*), problematizan ciertamente en nuestros días la dimensión antropológica, social y política del proceso. Pero éste, en su esencia última, no ha quedado alterado por la química, la física y la electrónica de los medios.⁶

En una formulación distinta, pero coincidente en su sentido, Mauricio Antezana propone distinguir el "fenómeno" de sus "operadores", y lo hace a partir de los términos "comunicaciones" y "comunicación":

El término plural designaba, y aún lo sigue haciendo, la realidad de los operadores comunicacionales (técnicos, ingenieriles, artísticos), mientras que el término singular enuncia el fenómeno comunicacional (histórico y social). Bajo esta diferenciación de género se fue incubando la gran impronta de indeterminación que marca al mundo de la comunicación social.⁷

De esta indistinción surge, según Antezana, la "errátil circunstancia de las ciencias de la comunicación": es decir, la continua oscilación entre el estudio (sociológico) de los fenómenos comunicacionales y la atención a las manifestaciones (tecnológicas) de sus operadores en una formación social específica; oscilación, vale decirlo, inestable y no resuelta.

Tal hipótesis merece nuestra atención, sobre todo cuando constatamos hechos tan generalizados y profundamente arraigados en nuestras escuelas como la expectativa de los estudiantes de incorporarse al trabajo en los medios y la vana intención de las instituciones de responder a tales expectativas con falsas esperanzas y remedos de capacitación técnica en la mayor parte de los casos; ante la imposibilidad absoluta de contar en las universidades con los equipos, recursos y condiciones de producción con que los medios operan; como la creciente oposición, experimentada y expresada como irreconciliable por profesores y alumnos entre la teoría y la práctica:

Como en ninguna otra especialidad, la incompatibilidad entre teoría y práctica que fraguó la presencia de fuerzas centrífugas intra-academia, colocó en la indecisión a los protagonistas de la caracterización del objeto de estudio. Por tanto, el objeto académico se dilató y de un contenido eminentemente periodístico-informativo, se convirtió en un espectro en el que se podían incluir desde técnicas operativas puras hasta reflexiones teoréticas heterogéneas.⁸

Una revisión de los planes de estudio vigentes ilustra la verosimilitud de esta hipótesis: desde los objetivos generales hasta la descripción de los laboratorios, pasando por las series y programas de materias; más allá de la

enorme diversidad superficial y a pesar de que resaltan algunas (muy pocas) excepciones, “un problema generalizado es el distanciamiento de la formación teórica, la investigación y la capacitación técnica”.⁹ Esto, independientemente de que el énfasis institucional esté puesto en la formación de “comunicadores” o de “comunicólogos”, dicotomía que, evidentemente, admite la existencia de muchos puntos intermedios, dada su maniquea imprecisión.

Otra evidencia que viene a reforzar la hipótesis de Antezana proviene de un análisis detallado de los programas de los cursos teóricos y la bibliografía empleada en ellos. No es sorprendente que prevalezcan los enfoques reduccionistas: los que ignorante o deliberadamente identifican comunicación con medios y medios con tecnología, excluyendo la consideración sobre la comunicación como fenómeno humano y social esencial, y dejando fuera también la posibilidad de ubicar históricamente a los medios masivos como instituciones sociales determinadas política, económica y culturalmente en su racionalidad tecnológica. Cuando no se trata de la prensa, cine, radio o televisión, sino de la comunicación en organizaciones, este reduccionismo llega al extremo. Y paradójicamente, la bibliografía de los cursos más técnicos es generalmente pobre y abstracta.¹⁰

Más allá de los berlos y los schramms, cuyos textos de los sesentas siguen usándose como manuales a pesar de que sus mismos autores han modificado sustancialmente sus conceptos; y más allá también de la pesada corriente teoricista que no para de abstraer, ante la cual nos ha alertado Daniel Prieto,¹¹ quisiera recordar, como Pasquali¹² dos libros publicados originalmente en 1964 —hace veinte años— cuya influencia en las escuelas mexicanas de comunicación sigue siendo de alguna forma representativa en cuanto a la comprensión del factor tecnológico.

Me refiero, por supuesto, a *La comprensión de los medios como extensiones del hombre* de Marshall McLuhan, y a *El hombre unidimensional* de Herbert Marcuse. Ambos interpretaban el papel central de la tecnología en los medios masivos como clave para caracterizar a la cultura de la sociedad industrial contemporánea. Pero sus perspectivas diferían tanto que mientras el canadiense se convirtió en “el oráculo de la era eléctrica”, el berlinés fue adoptado como padre de la contracultura por la generación del 68. Así, los debates entre apocalípticos e integrados norteamericanos y europeos fueron reproducidos en México, en escuelas de comunicación que buscaban definirse ante los medios masivos, al mismo tiempo que éstos avanzaban en su tendencia a la concentración monopolista. La “magia” de la palabra de McLuhan predominó en aforismos tales como “el medio es el mensaje”, “el mundo es una aldea global” o “el medio se posee, no se usa”, y nos puso por un tiempo a definir lo “frío” o “caliente” de los medios. Pero Marcuse, menos adoptable por los publicistas, dejó en algunos la certeza de que:

En el medio tecnológico, la cultura, la política y la economía se unen en un sistema omnipresente que devora o rechaza todas las alternativas. La productividad y el crecimiento potencial de este sistema estabilizan la sociedad y contienen el progreso técnico dentro del marco de la dominación. La razón tecnológica se ha hecho razón política.¹³

Es una lástima que las escuelas del pensamiento crítico hayan sido devoradas o rechazadas en su mayor parte o que convertidas en teoricismo hayan contribuido a separar los conceptos teóricos de la comunicación de la habi-

litación práctica, en una victoria del maniqueísmo más destructivo. Caricaturizando una deformación muy seria, hay quien habla de "lucha de clases" en las escuelas, refiriéndose a las clases teóricas en su pugna irreconciliable con las clases de talleres, y por tanto, de dos tipos, también irreconciliables, de luchadores estudiantes: los técnicos y los rudos.

Esta metáfora político-deportiva no tendría razón de ser si se asumiera, con verdadero sentido crítico, por ejemplo, que:

Las nuevas tecnologías son inventadas y exhibidas como si se tratase de productos independientes y autónomos capaces de generar luego, por irreversible y espontánea evolución, nuevas sociedades y nuevas condiciones humanas. Desde el primer episodio mítico de convivencia a hoy, la actualización del potencial social del hombre ha dependido siempre de su propia capacidad de comunicarse y de los concretos poderes humanos que controlaban los medios; nunca de los medios en sí. Lo que en realidad sucede es otra cosa: la racionalidad propia de los medios es instrumentada por el poder como racionalidad de dominio.¹⁴

Y esto nos pone de lleno en la discusión del segundo de los supuestos planteados al principio: aquel que afirma que la tecnología es neutral políticamente y que se reduce al empleo de aparatos. Plantearía ante tal supuesto dos diferentes niveles: el macro-social o contextual, y el propia y específicamente comunicacional que, ubicado dentro del primero, suele ser menos atendido.

Por una parte, respecto a ese nivel macro-social, cuyo desarrollo en este Encuentro ha sido encomendado a Fátima Fernández, sólo me interesaría resaltar aquí que los productos tecnológicos que continuamente aparecen en el campo de la información y la comunicación se encuadran en una lógica político-económica impuesta, cada día en mayor escala, por las corporaciones transnacionales (entre las que hay que incluir a Televisa, nuevo actor protagonista en el sistema político mexicano);¹⁵ que la tecnología fundante de la informática, telemática, comunicación y similares sirve, según Schiller, una doble función:

En primer lugar, para consolidar el sistema empresarial de las multinacionales y, en segundo lugar, para intensificar la dependencia del mundo periférico respecto a *hardware*, *software*, formación técnica y administración, todo ello suministrado por dicho sistema.¹⁶

No hay en esto gran novedad, excepto que las nuevas tecnologías actuales imponen su lógica en condiciones mucho más avanzadas que cuando otras "nuevas tecnologías" fundaban la radio o la televisión. La profundización y ampliación de la dependencia, y el consecuente ensanchamiento de las brechas políticas, económicas y culturales que caracterizan interna y externamente a nuestro país, reciben con ellas un impulso notable. Independientemente de cargas ideológicas al respecto, no se ve en las escuelas mexicanas de comunicación la capacidad de entender la situación y ubicarse ante ella, desde la perspectiva que he mencionado como específicamente comunicacional; pero antes de abordarla, recorro nuevamente a Schiller:

Bajo el estímulo de criterios de mercado, las nuevas tecnologías de información, a pesar de todas sus características y potencial estimulantes, acaban por facilitar las actividades y ampliar la influencia de los elementos ya dominantes dentro del orden social. Al mismo tiempo, la costumbre de tratar la información como un lujo, consecuencia de aplicar criterios de mercado a la misma, presagia una exacerbación de viejas injusticias en nuevas modalidades.¹⁷

La cuestión de que en la tecnología hay algo más que aparatos costosos y sofisticados es importante. Por ejemplo, la informática ha llegado ya en México al punto en que es evidente y reconocido que, más que contar con computadoras y circuitos (lo que los expertos del área llaman "fierros"), deben trabajarse sistemas y programas, y que la capacidad de operar tales herramientas (genéricamente llamadas *software*), no es fácilmente socializable. En cualquier oficina pública o banco puede observarse todos los días la absoluta paralización de actividades que produce una "caída de línea" en las terminales de un sistema computarizado, contingencia ante la cual ni empleados, ni funcionarios, ni clientes, ni nadie, tiene la mínima posibilidad, no digamos de encontrar una solución al trámite de que se trate, sino de siquiera explicar la situación. Bajemos a un nivel todavía más cotidiano y común, y pensemos en la cada día más generalizada incapacidad para realizar operaciones aritméticas sencillas sin una calculadora electrónica a la mano.

Ya en 1981, en el *Diagnóstico sobre la enseñanza de la comunicación social en México*, el Comité de Asuntos Académicos de CONEICC señalaba que:

Los desafíos políticos, sociales y culturales que plantea el desarrollo tecnológico es otra realidad ausente en la formación de comunicadores. En este sentido, no sólo se deja fuera el análisis de lo que pueden ser los aportes de las tecnologías actuales y futuras para la comunicación, sino además no se abre un espacio de reflexión y análisis respecto al mejor marco político y social para tales avances. (. . .) Una de las consecuencias principales que esto tiene es la carencia de oportunidades para que el estudiante trate de imaginar nuevos modelos de comunicación, a partir de las posibilidades que las nuevas tecnologías pueden ofrecer en la búsqueda y desarrollo de una comunicación pluralista, democrática y participativa.¹⁸

Entonces, si por "tecnología" no podemos entender sólo el aparato, sino que necesariamente debemos considerarla como un "saber hacer" que responde a una lógica específica que provee de satisfactores a ciertas necesidades, podremos encontrar lo específicamente comunicacional de las nuevas tecnologías de información y comunicación a partir de esa lógica y su manera de operar, de implantarse, en las relaciones sociales y concretamente en sus formas de mediación.¹⁹

En otras palabras, si el medio no es el mensaje, y mucho menos la comunicación, si hay determinaciones que la tecnología impone a los mensajes y a la comunicación a través de la mediación que efectúa entre las expresiones y los contenidos (codificación) de los mensajes, y de la mediación entre los sujetos sociales que toman parte en el proceso. Estas determinaciones no tienen su origen en la mediación, sino en las condiciones en que ésta se establece. En un párrafo citado más arriba, Pasquali afirma que "la racionalidad propia de los medios es instrumentada por el poder como racionalidad de dominio", y lo es desde su origen: desde la definición de las necesidades que la nueva tecnología vendrá a satisfacer, definición hecha, por principio, a espaldas de la sociedad.

Los medios de información y comunicación colectivos tienen delimitadas, de entre todas las posibles funciones y formas de mediación que podrían servir, aquéllas que corresponden a la racionalidad de dominio de quienes los manejan. Y esta condición impone, al mismo tiempo qué límites en el contenido, asimetrías en la participación, de donde surgen las llamadas "brechas comunicacionales": los ya privilegiados reciben en

mayor medida los “beneficios” que los que más los necesitarían. Dadas las condiciones de desigualdad social creciente en México, esta argumentación no debería ser ajena a nadie en el ámbito de la comunicación.

Recordemos, con Cassirer, que “. . . el comunicarse requiere una comunidad en determinados *procesos*, no en la mera igualdad de los productos”.²⁰ En tanto que una tecnología dispone su mediación entre sujetos o grupos sociales de tal manera que diferencia los procesos de significación propios de las funciones emisora y receptora de mensajes, en esa medida tiende a incomunicar, independientemente de que facilite la igualdad de los productos, es decir, de que produzca las respuestas intentadas. En tanto que separa los procesos por los cuales se produce sentido en ámbos extremos del canal, separa a los sujetos que tienen acceso a cada uno de tales extremos.

Desde la perspectiva de la “interioridad” de los procesos de comunicación, la mediación tecnológica, tal como nos ha sido impuesta, tiende a establecer e incrementar brechas entre los participantes, no sólo a partir del acceso diferencial a los aparatos (emisor-receptor), sino sobre todo por la participación en el “saber hacer”, en la racionalidad impuesta, desde su “esterioridad”, al proceso de producción de sentido. Ejemplos claros fuera de los medios masivos los encontramos en los programas de comunicación interna al estilo de las corporaciones transnacionales.

En los medios masivos es notable, pero no exclusivo, que cada innovación tecnológica genera innovaciones en el “lenguaje” y en ambos niveles, el de la transmisión de información y el de los códigos empleados, el receptor es reducido a consumidor de novedades. *La guerra de las galaxias* deja muy atrás los efectos visuales de *2001 odisea del espacio* pero también mucho más al margen la actividad del espectador en el desentrañamiento de su contenido. La racionalidad propia de los medios emplea los avances tecnológicos para sofisticar sus emisiones, nunca para promover una mayor interlocución con sus receptores, permitiéndoles ampliar sus capacidades de significación, lo cual sucede frecuentemente en otros sistemas de comunicación.²¹

Así, el pensar la comunicación como transmisión lineal de mensajes-estímulo, y reducirla a los medios masivos, excluye la posibilidad de ubicarla como “elemento constitutivo y no superestructural de lo social”,²² es decir, como forma esencial de relación social a través de la cual se produce en común sentido sobre el mundo y se define la identidad de los sujetos, tanto individuales como colectivos, a través de la con-vivencia, origen de la dimensión política. Y al excluir esta ubicación, las formas de la comunicación se reducen a una: la vigente en los medios masivos, lo cual a su vez hace imposible pensar en emplear la tecnología en un contexto de necesidades y satisfactores diferente. O lo que es mucho más grave aún, impide generar tecnologías más adecuadas, apropiables por sus usuarios y por tanto, más productivas y eficientes.²³

En esta trampa hemos caído las escuelas y los comunicadores desde hace muchos años: respondiendo a las reducciones acrílicas mencionadas, hemos tratado, por ejemplo, de canalizar contenidos “educativos” o “culturales” a través de los medios sin cuestionar las tecnologías y los códigos asociados a ellas, tratando de comunicar de una misma manera contenidos y propósitos muy diversos: en el extremo, tratando de “vender” higiene como se vende coca-cola, de promover la planificación familiar en forma si-

milar a como se promueven las bebidas alcohólicas, de programar clásicos como si fueran las últimas novedades de consumo comercial.

Pero eso no es todo, ya que también hemos tratado de aplicar la lógica de dominación de los medios masivos en otros ámbitos, con buenas intenciones: para no ir más lejos, tecnologizando similarmente la educación. Daniel Prieto cita algunas conclusiones de un estudio sobre estos intentos en instituciones educativas mexicanas:

Si hay algo que puede caracterizar a las acciones educativas en el uso de medios es, en general, el desorden. (. . .) La estrategia de uso de medios no sirvió para generar procesos de comunicación en los centros en que fue implantada; no sirvió para promover la participación de los propios docentes en la elaboración de sus mensajes, y no sirvió, sobre todo, para que los estudiantes utilizaran creativamente los medios.²⁴

Una cuestión es clara: la clave del éxito en la comunicación vertical, autoritaria, dominante, está en buena medida en el ocultamiento del "saber hacer" y en la consecuente imposición de formas programadas de responder. Podremos discutir si a eso le llamamos o no comunicación, pero no que se ha impuesto como modelo hegemónico en nuestra sociedad. Por otro lado, queda claro también que si lo que hay que buscar es otra forma de comunicación, el "saber hacer" debe ser compartido y apropiado por los sujetos participantes. Esta otra forma también existe en nuestra sociedad, a pesar de las deformaciones que en ocasiones le imponemos para no verla.

El asumir acriticamente las reducciones de comunicación a medios, de medios a tecnología y de tecnología a aparatos, convierte el estudio de la comunicación en una frívola rutina que no va más allá de la búsqueda de aplicaciones nuevas a viejas e inválidas recetas, y como dijo un ilustre filósofo de la ciencia:

"Quien se compromete con rutinas no puede partir en una exploración a campo traviesa, y la abstracción lleva a hacer abstracción de algo a lo que ya no se le pone atención".²⁵

De ahí que el tratamiento de la tercera reducción que mencioné al principio no tenga que ser extenso: tendría que ser claro ahora que para integrar algo como las nuevas brechas tecnológicas al estudio de la comunicación, no basta con incluir nuevas materias en el *curriculum*.

Esta tendencia de adosar nuevas asignaturas cada vez que caemos en la cuenta de que algo falla en la formación de comunicadores, que podríamos llamar "materialismo", es fácilmente documentable recurriendo a tres fuentes: primero, observando cómo un plan de estudios cualquiera va inflándose para incluir nuevos contenidos, pero sin modificar su estructura, algo así como poner parches nuevos en un pantalón que no nos queda; segundo, leyendo ponencias que propugnan por la inclusión como materias de contenidos que debían ser ejes integradores del aprendizaje, como la ética o la investigación: adornos en un pantalón que no nos cubre; tercero, analizando los programas de aquellas inserciones que se limitan a nombrar los contenidos, pero que no los tratan, quizá porque no hay un maestro que sepa de eso: parches de la misma tela de la que está hecho el pantalón del rey que va desnudo.

El problema de las brechas tecnológicas, ante el cual la atención de las escuelas de comunicación mexicanas es todavía muy incipiente, aun a nivel

de "parches", es sólo una muestra de un problema fundamental y generalizado en el estudio de la comunicación y en la educación superior en su conjunto, un problema gnoseológico:

Una formación que se funda en la ordenación formal y abstracta del conocimiento y en la transmisión del saber a través de procedimientos informativos estáticos, se enfrentará a la contradicción que resulta del conocimiento parcelado frente a la realidad como instancia objetiva totalizadora, dinámica y contradictoria (. . .) el estudiante recibe contenidos, pero no los integra como conocimientos ya que la falta de contacto con el objeto concreto imposibilita la crítica en cuanto al grado de correspondencia con los procesos objetivos y en cuanto a la eficacia en la explicación de los mismos (. . .) el profesionista resultante sólo 'conoce' en la medida, que él mismo pueda definir su objeto de conocimiento, es decir, aquél para el cual ha sido informado, entrenado y dirigido; (. . .) las más de las veces es incapaz (. . .) de generar alternativas de conocimiento y de práctica diferentes a las aprendidas.²⁶

Con esto quisiera dejar asentadas dos cosas a manera de síntesis: que la incapacidad de abordar problemas y necesidades sociales de comunicación, como las brechas tecnológicas, de una manera crítica y eficaz, no es fácil de superar porque las escuelas de comunicación, como instituciones sociales, están insertas en un contexto que integra la formación universitaria en un conjunto amplio y contradictorio de determinaciones; pero también, que esto no justifica la ignorancia o la indolencia para, dentro de ese mismo conjunto de determinaciones, buscar soluciones más adecuadas, comenzando por practicar en su seno aquello que se supone enseñan: la comunicación. En este sentido presento como última parte de este trabajo, algunas sugerencias al respecto.

Las metas a alcanzar

Por afán de simetría, y conservando la intención de ubicar el tema de las brechas tecnológicas en una reflexión más general sobre la formación de comunicadores, resumo también aquí mis propuestas en tres hipótesis a explorar:

- a) En la medida en que se atienda a que la formación teórica lo sea verdaderamente, las aportaciones prácticas de las escuelas y sus egresados podrán tener mayor sentido y eficacia;
- b) El problema de las brechas tecnológicas sólo podrá abordarse adecuadamente en relación con el contexto socio-político-económico que las genera, y desde una perspectiva ética;
- c) La consolidación de la carrera universitaria de Ciencias de la comunicación debe comenzar por la definición y delimitación en la práctica de su objeto académico.

Con respecto a la formación teórica, valdría recordar aquello de que "no hay nada más práctico que una buena teoría". La capacidad de explicarse la totalidad de una situación concreta y de representarse en un modelo las interrelaciones específicas de los factores y elementos que la componen, permite a quien la posee encontrar formas adecuadas de intervención, utilizando criterios antes que técnicas; generando conocimientos y no simplemente aplicando recetas. Pero esta formación teórica, para no ser reduccionista o convertirse en teoricismo, debe producirse en condiciones que

propicien su apropiación, debe estar estrechamente vinculada con la práctica; es más, debe surgir precisamente de ella.²⁷

Al hablar de práctica me refiero a la realidad de las relaciones sociales y de las mediaciones que las determinan, no a las técnicas que, dentro de las mediaciones, informan a esas relaciones sociales; este nivel depende del anterior y tiene sentido sólo a partir de él. Al hablar de formación teórica y de sus condiciones de apropiación, hablo de la necesidad de referir los hechos a conceptos o categorías que los expliquen, de analizar las situaciones y generar modelos abstractos que permitan conocer su estructura, de detectar la interrelación de factores que determinan su ocurrencia, y no de tratar de ajustar la realidad a recetarios simplificadores. Una formación teórica apropiada, hecha propia, es necesariamente crítica y, aunque la inercia de la educación y muchas influencias provenientes del entorno cultural imponen la asimilación acrítica, es posible generar aprendizajes significativos en nuestras escuelas, meta que puede ser facilitada mediante la integración de cuatro acciones:

Primero, asumiendo que no podemos comunicar nada, acerca de la comunicación, al margen de la comunicación misma: entender la enseñanza y el aprendizaje de la comunicación como comunicación y aprender de cómo lo hacemos, nos pondría en un primer contacto, inmediato, con la práctica. Segundo, considerando a la investigación como "parte integral (no accesoria), fundamental (no opcional o terminal) y generalizada (no particular) del *curriculum* académico",²⁸ en tanto actitud ante la realidad social, ante el conocimiento y sus aplicaciones, y como metodología de trabajo en comunicación. Tercero, recurriendo críticamente a la bibliografía y hemerografía que con mayor precisión y solidez nos apoye en la comprensión y explicación de la comunicación y sus manifestaciones concretas en esta sociedad. Y cuarto, buscando la ubicación adecuada del desarrollo de habilidades técnicas y expresivas en relación con los conceptos teóricos sin separarlos tan tajantemente en la formación como hasta ahora.

De ahí surgirían, por una parte, conceptos claros sobre el papel que desempeña la tecnología en la comunicación social y, por otra, nuevos y más adecuados "perfiles" profesionales que tomen en cuenta que muchas de las actividades que anteriormente se realizaban "a mano" en los medios masivos, están siendo automatizadas por tecnología electrónica. Entre otras aportaciones al respecto, Raquel Salinas afirma que:

Las nuevas realidades implican (. . .) que es preciso modificar los enfoques de la formación de los comunicadores profesionales. Por cierto, no se trata de convertirlos en técnicos en programación de computadoras, sino de entregar marcos conceptuales capaces de integrar estos fenómenos en su comprensión de la información y comunicación.²⁹

Pero la formación teórica no podría ser *toda* la formación de un comunicador. Mi argumentación la propone como elemento fundamental para sustentar la práctica, no para quedarse en ella. Y si la práctica real, las relaciones sociales y sus mediaciones comunicacionales, es el ámbito en que el ejercicio profesional debe aportar satisfactores adecuados a necesidades específicas, la ubicación social y valoral es esencial. De ahí la segunda de mis hipótesis, según la cual el problema de las brechas tecnológicas —o cualquier otro referido a la comunicación— sólo podrá ser abordado adecuadamente en relación con el contexto socio-político-económico, y desde una perspectiva ética.

Porque sabemos que lo que es bueno para los grupos dominantes no necesariamente es bueno para el conjunto de la sociedad; que, más aún, las brechas suelen surgir precisamente de esa creencia; que lo que es bueno para los intereses transnacionales suele ser perjudicial para la humanidad, y la actual crisis del orden económico mundial y su actualización mexicana lo prueban. Los nuevos desequilibrios se imponen sobre los viejos y así, la "era tecnocrática", "sociedad de la información" o "etapa paleo-cibernética" no pueden entenderse igual desde las esferas dominantes que desde la "periferia del imperio".³⁰ La dimensión ética es fundamental para valorar las estructuras, sus innovaciones y transformaciones, y las consecuencias que acarrearán para los diversos grupos sociales, valoración que para el comunicador se traduce en la responsabilidad de ocupar, de cierta manera, un determinado lugar social.

Armand Mattelart asigna un lugar relevante a los mediadores de las nuevas tecnologías en el contexto de la democratización de la comunicación en Francia, definiéndolos así:

El o ella es, al mismo tiempo, un *experto* que domina la nueva técnica y el lenguaje asociado a ella; un *intérprete*, quien sobre la base de las posibilidades técnicas y de las aspiraciones sociales, bosqueja y estructura el campo de aplicaciones posibles; y finalmente, un *pedagogo* que, a través de la capacitación de otros, desmisticifica la innovación para que pueda ser apropiada por los usuarios.³¹

Con toda claridad, Mattelart hace explícito que este perfil es un ideal, además de ubicarlo en las condiciones específicas de la sociedad francesa que, desde los niveles más altos del Estado ha definido políticas ante la incorporación de las nuevas tecnologías informativas. En ese contexto, Mattelart matiza su aportación advirtiendo que el perfil:

sugiere una relativa neutralidad que es imposibilitada por el propio interés de los mediadores, por sus afinidades con otros actores sociales, y sobre todo por la desigual distribución de los códigos necesarios para la apropiación de la tecnología por una institución o grupo social. Esta mediación tiende a ser no-comercial, y quienes la realizan son remunerados por actores institucionales (el Estado, organismos locales u organizaciones sociales).³²

En los países menos desarrollados que Francia, como los latinoamericanos, el contexto impone aún condiciones previas a las mediaciones profesionales alternativas: aquéllas que tienen que ver con las políticas nacionales de comunicación. Emile McAnany cita por ejemplo el caso de Venezuela que en su *Plan 1981-1985*,

por primera vez incluye una sección comunicacional y está dando pasos para establecer algún tipo de entrenamiento de funcionarios gubernamentales para administrar los recursos comunicacionales del país. Entre otras tareas podrían delinear la política de comunicación del país sobre la importación de tecnología, o el problema de los flujos de datos transfronterizas, o de la asignación de frecuencias en satélites, o muchas otras decisiones críticas para la comunicación. Esta clase de tareas requiere personal capacitado de una manera totalmente distinta a lo que previamente se había concebido como una carrera de comunicación.³³

En México, la historia ha sido distinta y las decisiones sobre nuevas tecnologías alejan todavía más a las escuelas de comunicación del punto en que confluían la formación que imparten y las prácticas orientadoras y

transformadoras de la realidad. En este contexto, lo menos que se puede pedir es la capacidad de entender y explicar la situación, desde una postura que defina las responsabilidades, e irresponsabilidades, con respecto a los valores humanos y políticos implicados.

Después de todo, no es con cables, lentes y hojas de papel con lo que trabaja un comunicador, sino con significaciones, valores y mediaciones entre sujetos. Al menos, con esto es con lo que debería trabajar, generando satisfactores a las necesidades de comunicación de los actores sociales. Los instrumentos son inútiles si no se sabe usarlos pero peligrosos si sólo se sabe usarlos pero no se sabe para qué. Por ello la aportación universitaria limitada a la preparación acrítica de técnicos es no sólo una pobre aportación a la sociedad, sino un obstáculo para la satisfacción de sus necesidades.

No niego la necesaria, indispensable, habilitación de los comunicadores en cuanto a la expresión: no podría concebirse un comunicador incapaz de hablar, escuchar, leer, escribir, de dominar los lenguajes básicos de la comunicación. Lo que niego es la posibilidad de concebir un comunicador incapaz de pensar, de indagar, de valorar los hechos y de inscribirse responsablemente en la transformación de la dinámica social. Por ello la hipótesis con que concluyo este trabajo resalta la definición y delimitación *en la práctica* del objeto académico de la carrera.

En otro trabajo he propuesto un modelo para la estructuración dinámica del diseño curricular en comunicación, según el cual el "marco valoral" adoptado por la institución, en relación con la Teoría de la comunicación y una caracterización de las prácticas profesionales deseables, guía la delimitación del *objeto* de la carrera; mientras que en relación con las *necesidades sociales y las condiciones del mercado profesional*, define el *perfil del egresado* que esa institución pretende formar.³⁴ Retomo ahora ese modelo para bosquejar algunos elementos que la práctica misma puede ofrecer a la consolidación académica de nuestra carrera, desde la perspectiva de las nuevas tecnologías y su inserción en los sistemas de comunicación en México.

La proliferación de antenas parabólicas en los barrios residenciales urbanos, la forma en que se ha decidido la implantación del Sistema de Satélites-Morelos, la comercialización creciente de innovaciones para uso doméstico como las videograbadoras, la expansión de las redes de procesamiento de datos, la extensión de la telefonía rural y otras manifestaciones de este tipo, parecen responder a una lógica irracional: primero se adquiere e instala la tecnología y luego se busca para qué puede servir. Difícilmente se satisfacen así necesidades sociales, y la irracionalidad provoca en cambio nuevos problemas.

Los tres ámbitos sociales en que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se han implantado: el de los medios masivos, el de las interacciones interpersonales y el de los sistemas informáticos presentan en México disparidades acusadas que las innovaciones han tendido a reforzar, ensanchando las brechas internas, y los comunicadores han puesto atención sólo al ámbito de los medios masivos, en parte porque su formación se limita a ese enfoque y en parte por incapacidad de abordar necesidades sociales de comunicación.

Esta incapacidad tiene que ver directamente con la irracionalidad en la implantación de las tecnologías, ya que la carencia de asesores, investigadores o planificadores competentes en comunicación deja libre el paso a la toma de decisiones sobre la base de otro tipo de intereses, tanto en las

esferas gubernamentales como en las empresariales e industriales, en las organizaciones sociales intermedias y, con mayor razón, en las clases populares.

Una alternativa ante la saturación de los mercados tradicionales de trabajo de los comunicadores podría pasar por ahí, por la recuperación de una lógica que, ante las necesidades, busque la generación de satisfactores, y no al revés. Encontrar usos adecuados de los medios para el logro de fines sociales, promover la apropiación de las tecnologías por parte de sus usuarios, diseñar alternativas tecnológicas y de mediación, no tienen por que ser tareas ajenas a los comunicadores, ni imposibles de abordar. Hay un cierto número de experiencias ya realizadas en ese sentido y, dentro o fuera de las escuelas, oportunidades abiertas para estudiarlas, sistematizarlas y darles continuidad. Quizá en el fondo de todo, lo que falta es capacidad comunicativa para significar la oportunidad.

Los ámbitos de acción profesional, y los empleos específicos dentro de ellos, no existen antes de que alguien los ocupe y con su actividad los signifique socialmente. No es de otra manera como se han formado los mercados de trabajo, y no se ampliarán sino a través de la propia práctica de los profesionales. Muchos de los actuales empleos para comunicadores responden más a otros intereses que a la atención de la problemática comunicacional del país. Ante el impacto de la crisis, muchos de estos empleos "artificiales" han tendido a restringirse, pero la propia situación nacional ha puesto en evidencia la desatención a campos más importantes para el ejercicio profesional de la comunicación social. A partir de esta evidencia, uno de cuyos factores es el ensanchamiento de las brechas tecnológicas y comunicacionales, la delimitación y definición en la práctica del objeto académico implica la urgencia de consolidar la carrera, a riesgo de que termine por desvanecerse totalmente su carácter universitario y su función social.

Hay entonces por delante un reto que nos compromete —a profesores, estudiantes, directivos, egresados— a recuperar en la práctica un concepto y una teoría de la comunicación social no reduccionista ni falseante de la realidad, que dé soporte a la formación que hace falta; y que nos comprometa también a diversificar sistemáticamente los esfuerzos para acercar la formación, nuestra propia formación, a las necesidades manifiestas en los diversos ámbitos de la problemática comunicacional del país y sus regiones.

No es posible esperar a que las soluciones surjan de decretos, aunque éstos fueran académicos al interior de nuestras escuelas. No es posible esperar con los brazos cruzados, y con la boca abierta, pero los oídos cerrados a que alguien consolide académicamente, como por arte de magia a las Ciencias de la comunicación. No es posible tampoco seguirnos deslumbrando con las cuentas de vidrio y los espejitos que los conquistadores nos ponen enfrente, sin saber al menos cuánto nos cuestan y para qué nos sirven. Es urgente que todos, especialmente los estudiantes, reflexionemos a fondo y analicemos qué estamos haciendo y cómo para construir el futuro.

NOTAS

¹ BALDIVIA. José. "La formación de los periodistas en México". en *La formación de los periodistas en América Latina*. CEESTEM/Nueva Imagen, México, 1981. p. 17.

- ² SANCHEZ, Villaseñor José. "La técnica sometida al espíritu". Carta sobre la fundación de la carrera de Ciencias y Técnicas de la Información en la Universidad Iberoamericana.
- ³ CALETTI, Rubén Sergio. "Reflexiones sobre teoría y cambio social". Ponencia en el *I Encuentro CONEICC* (Monterrey, 1982). En *Comunicación y Cultura* Núm. 10, México, agosto de 1983. p. 179.
- ⁴ FUENTES, Navarro Raúl. Instituciones dedicadas a la formación universitaria de comunicadores sociales en México (1984). Sobre datos preliminares de FELAFACS, CONEICC, mimeo.
- ⁵ SOLIS, Beatriz. "Notas sobre la enseñanza de la comunicación". Ponencia en el *I Encuentro CONEICC* (Monterrey, 1982). En *Connotaciones* Núm. 4. abril de 1983, México p. 60-61.
- ⁶ PASQUALI, Antonio. *Comprender la comunicación*. Monte Avila, Caracas, 1978. p. 11.
- ⁷ ANTEZANA, Mauricio. "La errátil circunstancia de las ciencias de la comunicación". Ponencia en la *II Reunión Nacional de Investigadores de la Comunicación*, AMIC, México D. F. 1982. pp. 4-5.
- ⁸ *Ibid* p. 5.
- ⁹ FELAFACS. *La formación universitaria de comunicadores sociales en América Latina*. Reporte, noviembre de 1982. p. 32.
- ¹⁰ Estas evidencias surgen del análisis preliminar de las encuestas realizadas para FELAFACS en junio de 1984, y confirman tendencias previamente detectadas.
- ¹¹ PRIETO, Castillo Daniel. "Teoricismo y autocrítica: en busca del tiempo perdido". Ponencia en el *I Encuentro CONEICC* (Monterrey, 1982). En *Connotaciones* Núm. 4, México, abril de 1983.
- ¹² PASQUALI, *op. cit.* Caps. VIII y IX.
- ¹³ MARCUSE, Herbert. *El hombre unidimensional*. Joaquín Mortiz, México, 1968. p. 18.
- ¹⁴ *Ibid* p. 12.
- ¹⁵ FERNANDEZ, Christlieb Fátima. "Televisa, nueva pieza del sistema político mexicano". En *Proceso* Núm. 400, julio 2 de 1984. p. 18.
- ¹⁶ SCHILLER, *op. cit.* p. 38
- ¹⁷ *Ibid* p. 14
- ¹⁸ CONEICC, Comité de Asuntos Académicos. *Diagnóstico sobre la enseñanza de la comunicación en México*. Noviembre de 1981.
- ¹⁹ MARTIN, Serrano Manuel. *La mediación social*. Akal, Madrid, 1977.
- ²⁰ CASSIRER, Ernst. *Las ciencias de la cultura*. Fondo de Cultura Económica, México, 1951. p. 163.

- ²¹ MARTIN, Barbero Jesús. "Prácticas de comunicación en las culturas populares" en SIMPSON, Máximo (Comp): *Comunicación Alternativa y Cambio Social. I. América Latina*. UNAM, México, 1981.
- ²² PASQUALI, Antonio. *Comunicación y Cultura de masas*. Monte Avila Caracas, 1976. p. 47.
- ²³ ZAID, Gabriel. *El progreso improductivo*. Siglo XXI, México, 1980.
- ²⁴ PRIETO, Castillo, Daniel. "Educación, tecnologías y futuros" en *Chasqui* Núm. 5, octubre-diciembre de 1982. CIESPAL, Quito, p. 67.
- ²⁵ WHITEHEAD, A. N. *Science in the modern world*.
- ²⁶ ROJAS, Alberto. *La formación y el ejercicio profesional de los recursos humanos de la comunicación social en México*. Reporte inédito de la Coordinación General de Comunicación Social de la Presidencia de la República, México, 1981. pp. 150-152.
- ²⁷ PRIETO, Castillo Daniel. "Teoricismo y . . ." *op. cit.* (cfr. 11).
- ²⁸ FUENTES, Navarro Raúl. "El papel de la investigación dentro de la Enseñanza de la Comunicación en México". En *Estudios del Tercer Mundo*, revista del CEESTEM, Vol. 3 Núm. 3, septiembre de 1980. p. 138.
- ²⁹ SALINAS, Bascur Raquel. "Nuevas Tecnologías de Información y desequilibrios de poder mundial". En *Comunicación y cultura* Núm. 11. México, marzo de 1984. p. 64.
- ³⁰ Los términos citados refieren a conceptos o fórmulas usados por Zbigniew Brzezinsky, Simon Nora y Alan Minc, Gene Youngblood y Umberto Eco.
- ³¹ MATTELART, Armand. "Technology, culture and communication: research and policy priorities in France". En *Ferment in the field*. Journal of Communication, Vol. 33 Núm. 3, summer 1983. p. 67.
- ³² *Ibid* p. 67.
- ³³ McANANY, Emile G. "New technologies for the third world: Policy development needs". Paper presented for the *International Communication Association Conference*, Minneapolis may 1981 p. 11-12.
- ³⁴ FUENTES, Navarro Raúl. "El Diseño curricular en la formación universitaria de comunicadores sociales en América Latina. Realidades, tendencias y alternativas". Ponencia en el *III Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social*. México, D. F., septiembre de 1982.