

Claudia Benassini

# Escuelas de comunicación en México: ¿realidad o imaginario social?

Profesora de la Universidad Iberoamericana  
Santa Fé, Ciudad de México.  
E-mail: [claudia.benassini@uia.mx](mailto:claudia.benassini@uia.mx)

diálogos  
de la comunicación

## PRESENTACIÓN

Hace más de cincuenta años, se iniciaron en México las primeras carreras de Periodismo, Comunicación y Publicidad<sup>2</sup>, mismas que también pueden considerarse las tres vertientes principales de las que se han derivado otras propuestas. Actualmente, con una oferta cercana a las 240 licenciaturas, no se han superado dos obstáculos laborales, vinculados a su falta de profesionalización<sup>3</sup>: la inserción de autodidactas, sobre todo en los medios de comunicación, y la participación de egresados de otras licenciaturas en ámbitos que las posibilidades de ejercicio de la carrera contemplan como propias del comunicador. Por su parte, las escuelas de comunicación continúan con una mirada que favorece la reproducción de esquemas tradicionales en la formación de profesionales. En suma, como se verá

más adelante, no consideran los campos que desde hace tiempo demandan su atención, como tampoco parecen advertir los nuevos retos producto de los cambios políticos, socioculturales y tecnológicos. Este ensayo pretende reflexionar sobre estos problemas desde la perspectiva del imaginario y la construcción social de la realidad.

## 1. ANTECEDENTES

Desde sus orígenes, las carreras de comunicación de afines<sup>4</sup> han ubicado el campo de trabajo de los futuros egresados en los medios de comunicación –particularmente prensa, radio y televisión–, la publicidad, las relaciones públicas y la comunicación organizacional. A su vez, cada uno de estos campos profesionales supone diversas modalidades de ejercicio profesional, que se describen de manera más o menos detallada en los materiales que circulan entre los interesados. Una mirada a estos planes de estudio permite constatar que, para lograr estos objetivos, se estructuran de manera que se incluyan materias que aseguren la formación básica y complementaria del comunicador, que pueden agruparse en tres rubros:

- a. Las que garantizan esta formación básica, como teoría, investigación y medios de comunicación, publicidad y propaganda, relaciones públicas y comunicación organizacional. Exceptuando las dos primeras, el resto conforma los énfasis o especialidades hacia los que se orienta la licenciatura.
- b. Las que complementan la formación del futuro profesional, que registran diferencias entre

planes de estudio, pues dependen del perfil del egresado, aunque se vinculan a conocimientos en las distintas ciencias sociales, particularmente la sociología, la psicología, la antropología y la ciencia política, así como historia, literatura, economía y, en menor medida, la filosofía.

- c. Las materias que forman parte de la filosofía educativa de cada institución y que, en consecuencia, le imprimen su sello particular al egresado.

Este primer acercamiento permite obtener dos conclusiones que, a su vez, pueden traducirse en problemas. La primera, la semejanza entre planes de estudio que, si bien contribuye a conferir una “identidad” a estas carreras, se traduce también en una homogeneidad en cuanto a los objetivos, el perfil de ingreso y de egreso, así como en las modalidades de ejercicio profesional del comunicador<sup>5</sup>. Una segunda conclusión es que muy pocas escuelas han implementado innovaciones en sus planes de estudio, que permitan acceder al egresado a los nuevos campos profesionales que han emergido desde finales de la década de 1980, como la promoción, la comunicación productiva y derivados de las nuevas tecnologías de la comunicación, como el diseño de páginas de Internet, multimedia etc., por citar algunos ejemplos.

## 2. EL CRECIMIENTO DE LA OFERTA EDUCATIVA EN COMUNICACIÓN

Resulta difícil precisar con exactitud cuántas Escuelas de Comunicación y afines existen actualmente en México. Este ejercicio de búsqueda se enfrenta al me-

nos a dos obstáculos: el primero, que las estadísticas oficiales, en este caso proporcionadas por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) las ubica en áreas tan diversas como Administración y Ciencias Sociales, Relaciones Públicas, Ventas y Mercadotecnia e Ingeniería y Tecnología<sup>6</sup>, sin que haya claridad en los criterios que orientaron la decisión de esta ubicación. Un segundo obstáculo es producto de que estas estadísticas concentran fundamentalmente los datos de las instituciones afiliadas a la Asociación; de aquí la necesidad de recurrir a otras fuentes que complementen la información oficial<sup>7</sup>. La tabla 1 muestra el crecimiento de las carreras de comunicación desde 1949 a 1989 y posteriormente por quinquenio, incluido el porcentaje sobre el total actual.

Como puede observarse, entre 1989 y 1999 el número de escuelas aumentó al doble: a 60 se sumaron otras 126, sin contar las 32 existentes en periodos anteriores. Asimismo, al total de 218 cabe añadir otras ocho de las que no se ha localizado información, aunque se sabe que ofrecen licenciaturas en Ciencias de la Comunicación<sup>8</sup>, con las que la suma se eleva a 225. La tabla también muestra que el recuento por década registra que las carreras de comunicación y afines se han ido duplicando. Adicionalmente, se estima que durante los dos últimos años han aparecido otras veinte carreras; en consecuencia, de manera conservadora el total puede ascender al menos a 240 Escuelas de Comunicación, ubicadas en prácticamente los 32 estados del país. Por consiguiente, con más de treinta nombres y el dato

**Tabla 1.**  
Número y porcentaje de carreras de comunicación por quinquenio

PERIODO	CARRERAS	% DEL TOTAL
1949 - 1968	7	3.27
1969 - 1974	12	5.50
1975 - 1979	13	5.99
1980 - 1984	30	13.82
1985 - 1989	30	13.82
1990 - 1994	63	28.80
1995 - 1999	63	28.80
<b>TOTAL</b>	<b>218</b>	<b>100.00</b>

impreciso de cerca de 50,000 alumnos inscritos, estas licenciaturas ocupan actualmente el octavo lugar en demanda a nivel nacional<sup>9</sup>.

Sin embargo, un análisis sobre el aumento de la oferta educativa en estos campos no puede hacerse al margen del contexto institucional en el que se ubica. Es decir, los datos contenidos en la Tabla dan cuenta del número “bruto” de escuelas de comunicación y *no sobre el número de entidades docentes que la ofrecen*. Las 240 carreras de comunicación y afines se ubican en aproximadamente 190 instituciones de educación superior. Al respecto, y para completar el análisis, caben los siguientes comentarios:

a. Inicialmente, las instituciones de educación superior ubicaban sus planteles en un solo *campus* y en una determinada ciudad. A principios de la década de 1970 la ANUIES promovió el proceso desconcentrador de la educación superior, que propició la ubicación de unidades docentes en una misma ciudad, un mismo estado y/o diversas ciudades del país. En principio, la política se

puso en práctica en las instituciones públicas<sup>10</sup>, dentro de un mismo estado, y a fines de la década se extendió a las privadas, cuya tendencia sería la ubicación en diferentes regiones y/o ciudades. El modelo desconcentrador permitió que un mayor número de aspirantes ingresara a la institución, plantel seleccionado y carrera, de acuerdo a criterios internos. El siguiente paso fue promover la descentralización de la educación superior, misma que fue propiciada por la ANUIES y se orientó hacia tres objetivos: la descentralización de los servicios, de los recursos económicos y de la calidad de la educación. Para ello se propusieron siete acciones concretas, entre las que destacan la diversificación de la oferta educativa, la organización de la docencia y la programación educativa local.

b. Estas acciones se llevaron a la práctica de manera desigual por parte de las diversas instituciones de educación superior pública y privada, puesto que no siempre hay claridad en cuanto a los objetivos y las acciones que orientan las decisiones para

abrir una licenciatura. El caso de la comunicación y áreas afines es ilustrativo, puesto que ofrecerla no necesariamente obedece a criterios de planificación local o regional, orientados a cubrir un nicho laboral potencial por lo menos a mediano plazo o bien, a considerar las demandas sociales en materia de comunicación. Mucho menos obedece a políticas educativas que garanticen una planta docente debidamente capacitada y la mínima infraestructura adecuada para asegurar la formación de futuros profesionales en el campo.

c. Al respecto, cobra relevancia un dato adicional: de las aproximadamente 240 escuelas de comunicación que existen en México, únicamente 38 carreras ubicadas en 23 instituciones corresponden a universidades públicas; es decir, un 15.83% del total. Adicionalmente, entre 1990 y 1999, periodo de máximo crecimiento, sólo siete corresponden a este carácter. No obstante, durante este periodo la matrícula se ha incrementado considerablemente, con las consecuentes implicaciones en la formación de profesionales de la comunicación<sup>11</sup>. Sin embargo, no se puede generalizar al respecto pues cada institución está ubicada en un contexto particular, con sus respectivas y diferenciadas implicaciones culturales, educativas y socioprofesionales.

d. Por su parte, las otras 202 licenciaturas se ubican en aproximadamente 167 instituciones privadas; muchas cuentan ya con una tradición en la preparación de comunicadores y, siguiendo el modelo desconcentrador, algunas se han ubicado en diversos puntos del país<sup>12</sup>. Otras, con reconocimiento en

diversos campos profesionales, recientemente han tomado la decisión de ampliarse a la comunicación<sup>13</sup>. Un último grupo, muy numeroso, está conformado por instituciones de reciente creación; en la mayoría de estos casos no hay claridad en los criterios que orientaron la decisión. La principal justificación aducida en entrevistas telefónicas por los directivos de escuelas privadas ubicadas en este grupo fue el freno a la migración. Es decir, la demanda local de profesionales en comunicación, en algunos casos aunada también a las necesidades de familias, sobre todo de clase media, para quienes los estudios de sus hijos fuera de su ciudad de origen resultan muy costosos. En consecuencia, para ellos es una ventaja contar con una escuela en su localidad, aunque el nivel educativo no sea el óptimo o al menos el deseable. Sin embargo, mantienen sus reservas con respecto a contar con una planta docente calificada para impartir las materias que conforman sus *currícula*. En algunos casos, todavía son más parcos al hablar de la infraestructura disponible en materia de laboratorios, indispensable al menos para cumplir con las expectativas que ofrecen a los futuros estudiantes. Y lo son mucho más al hablar sobre las expectativas laborales a mediano plazo.

e. Finalmente, así como una sola institución ofrece la misma carrera en diferentes *campi*, también suele suceder que los *currícula* varíen de un campus a otro, aunque con una orientación similar<sup>14</sup>. Asimismo, en los últimos años se ha presentado la tendencia hacia la apertura de carreras con orientación diversa, ubicadas ya sea en el mismo *campus* o en otro diferente<sup>15</sup>.

### 3. UNA MIRADA AL MERCADO LABORAL

Los datos hasta aquí resumidos cobran relevancia nuevamente a la luz de los planes de estudio. La mayoría de las escuelas de comunicación y afines continúa privilegiando los campos “tradicionales” para el ejercicio de la profesión, a pesar de que la mayoría están saturados. En consecuencia, los egresados han visto disminuidas sus oportunidades de empleo o bien, los espacios considerados como “nuevos” en su momento –y muchas veces los “tradicionales”- se ocupan de manera creciente por egresados de licenciaturas a veces afines y a veces incompatibles al menos a primera vista<sup>16</sup>, a la vez que comienzan a aparecer egresados de licenciaturas de más reciente expansión – como Relaciones Internacionales- que también compiten con los comunicadores en diversos campos profesionales.

En este sentido, al menos en una parte del país los empleadores continúan con la tendencia a ubicar a los comunicadores trabajando en los medios –en el mejor de los casos en la publicidad- y no lo identifican en una empresa, sea cual sea su carácter<sup>17</sup>. Aunado a este panorama, es creciente el número de empleadores que, conociendo las características y la formación del comunicador, reconocen que no está dotado de los conocimientos, competencias y habilidades requeridas para formar parte de su empresa, por lo que prefieren contratar a egresados de otras licenciaturas<sup>18</sup>. Adicionalmente y dependiendo del puesto a ocupar, los empleadores suelen tomar la decisión en función del salario; un problema que también se vincu-

la a la excesiva oferta de comunicadores y a la limitada demanda laboral. Cabe destacar que estas miradas todavía no son generalizadas, ni en todos los campos ni en todas las ciudades del país, tal como lo muestran las estadísticas de egresados en activo dentro de la profesión que obran en poder de cada institución que forma comunicadores.

No obstante, el panorama muestra la insuficiencia del diálogo entre la universidad, el mercado laboral y con la sociedad en general. Por ejemplo, durante los primeros años de la década de 1980 se inició la saturación en los medios electrónicos –particularmente la televisión en sus diversos campos–, primero en el centro del país y, gradualmente, en otras ciudades del interior. Sin embargo, son muchas las instituciones que continúan ofreciendo un énfasis o especialidad en el medio y pocas las que visualizan el video como un campo profesional con posibilidades. Por su parte, la publicidad, las relaciones públicas, la comunicación organizacional y la promoción se abrieron como campos profesionales al mismo tiempo que se cerraba el de la televisión. Sin embargo por diversos motivos, que van desde los prejuicios hasta el atractivo que pueden tener para los estudiantes<sup>19</sup>, muchas instituciones no los han considerado como énfasis o especialidad, aún cuando las posibilidades de estos campos no se limitan a ser meros empleadores, sino también a que los egresados se instalen por su cuenta bajo diversas modalidades laborales. Una práctica que aún no es visualizada por muchas instituciones, incluso en ciudades donde es viable.

#### 4. ¿IMAGINARIO O REALIDAD?

Así como hay campos profesionales ya saturados o en este proceso, hay otros –como la promoción, la salud, la ecología y los espacios abiertos por los nuevos medios de comunicación– que por diversas razones no son considerados prioritarios por una buena parte de las escuelas del país. Dichas razones pueden ser tan diversas que concentrarse en unas cuantas sería caer en la especulación. Sin embargo, el hecho es que continúa reproduciéndose un modelo similar, con algunas variantes, sin considerar su viabilidad en contextos particulares, que contribuye a la multiplicación de aspirantes a compartirlo: principalmente instituciones, académicos y estudiantes. En suma, estamos ante un “imaginario colectivo” que, según Eduardo Colombo (1973:17), contribuye a la creación de una percepción de la realidad. En este sentido, el autor considera que es necesario referirse a un *imaginario radical*, “porque la imagen está siempre articulada a la significación dentro de un sistema simbólico. El imaginario configura el vehículo sensible en la constitución del *signo* portador de la función significativa o simbólica. Esta articulación es la materia del símbolo, materia que persiste aún como traza en la osamenta descarnada del algoritmo”.

Es decir, las carreras de comunicación se han configurado como una construcción simbólica en académicos, estudiantes y aspirantes potenciales a ingresar tanto a las licenciaturas en comunicación y afines, como al mercado laboral. Este imaginario, alimentado también por los medios y por diversos grupos de

referencia, no es compartido por los empleadores. Ellos tienen los suyos concentrados en un abanico: desde quienes tienen una percepción reducida de las posibilidades del ejercicio profesional del comunicador, al ubicarlo sobre todo en los medios sin considerar otros campos que sí son tomados en cuenta en la elaboración de los planes de estudio, hasta un perfil no necesariamente del comunicador, sino de un profesional apto para llevar a cabo determinadas rutinas laborales ligadas a la comunicación, independientemente de su formación.

Por otra parte, el conocimiento ocupa un lugar importante en la construcción del imaginario social del comunicador, al menos en dos sentidos:

a. En términos de los intereses que orientan a los individuos en su conocimiento de la vida cotidiana. Es decir, lo que Berger y Luckmann (1989:64) denominan *estructuras de relevancia*, “algunas de las cuales se determinan por mis propios intereses pragmáticos inmediatos y otras por mi situación general dentro de la sociedad (...) Sin embargo, mis estructuras de relevancia se entrecruzan con las de otros en muchos puntos, como resultado de lo cual tenemos muchas cosas ‘interesantes’ que decirnos”. Por lo tanto, añaden los autores, un elemento importante del conocimiento que el individuo tiene de su vida cotidiana es el de las estructuras de relevancia de los otros, mismas que pueden coincidir o diferir, aunque de cualquier manera constituyen referentes que se incorporan al conocimiento individual y socializado. En este sentido, el papel que juegan las estructuras de rele-

vancia en el conocimiento de la vida cotidiana contribuye a la explicación de los puntos en común “con los otros” y apoyan la construcción de imaginarios de carrera y profesionales<sup>20</sup>. Por su parte, las diferencias entre estructuras de relevancia se incorporan al cúmulo social del conocimiento, aunque *no necesariamente contribuyen* a la construcción y alimentación de los imaginarios<sup>21</sup>.

b. No obstante, en el proceso de construcción social de la realidad el conocimiento debe mediar entre concordancias y disparidades, puesto que su cúmulo tiene sus propias estructuras de relevancia. Es decir, de acuerdo con Berger y Luckmann (Ibid.:61 y ss), para que dicha construcción fuese real –si esto es posible-, debería incluir la totalidad del cúmulo social de conocimientos, a socializar –o la gran mayoría-, en este caso relacionado con la formación de comunicadores y su inserción en el mercado laboral. Dicho cúmulo social de conocimientos debería estar conformado *al menos* por los generados por las instituciones con respecto a su licenciatura, el cuerpo de conocimientos propio de la comunicación y la perspectiva de los empleadores. Sin embargo, el conocimiento incorporado ha sido parcial, como lo muestran los siguientes dos ejemplos:

- Nuevamente sin afán de generalizar, cabe preguntarse si la información/conocimiento generada por las instituciones con respecto a su licenciatura es veza o simplemente atractiva para los estudiantes. Es decir, si se presentan los aspectos legítimos (prestigio institucional, profesorado, trayectoria de los egresados etc.), mientras se

ocultan las carencias o limitaciones inherentes a nuestra práctica educativa (actualización curricular, situación de los laboratorios en materia de actualización de equipo y posibilidades de satisfacer las necesidades docentes) y las oportunidades *reales* de ejercicio de la profesión. Esto último en un auténtico diálogo con la sociedad para conocer sus demandas y con los empleadores, al menos en lo referente a los campos de trabajo, a la saturación de algunos y a la apertura de los nuevos; incluso, pareciera que en muchos casos ni siquiera hay diálogo con los egresados. En este sentido, el imaginario social suele alimentarse con una folletería atractiva y a través de páginas *web*, con imágenes de alumnos trabajando a sus anchas en los laboratorios, una tira de materias cuyos nombres –salvo los de los medios y algunas excepciones- no proporcionan suficiente información y un campo de trabajo atractivo, pero incapaz de emplear a los cientos que anualmente egresan de nuestras escuelas.

- Asimismo, también se ha incorporado parcialmente el cuerpo de conocimientos que se ha generado con respecto a la comunicación. Esto es producto de factores que van desde la apertura de carreras sin los mínimos para satisfacer las demandas de aprendizaje, la contratación de docentes improvisados y sin experiencia en el campo sobre el que imparten sus asignaturas y con problemas de actualización teórica. En consecuencia y en el mejor de los casos, la socialización de estos conocimientos suele llevarse a cabo en el mercado laboral. No sucede lo mismo con el cúmulo social de conocimientos propio de la Teoría

de la Comunicación, mismo que no proporciona elementos para analizar la complejidad creciente de los fenómenos comunicativos y sus diversas modalidades. En casos extremos –que no son pocos- continúan socializándose el paradigma de Lasswell, el esquema Funcionalismo-Estructuralismo-Marxismo y la perspectiva del Imperialismo Cultural. Nuevamente en el mejor de los casos, estos conocimientos serán socializados a través de los Posgrados u otras modalidades de actualización profesional.

En suma, al interior de las Escuelas de Comunicación alumnos, docentes y autoridades han contribuido a alimentar el imaginario de carrera, a través de una realidad parcial, construida a partir de sus percepciones. Sin embargo, esta realidad difiere de la *inconclusa* inherente a lo cotidiano, que por naturaleza supone una construcción continua –nunca completa-, individual y colectivamente, por medio del conocimiento y la experiencia. El primero se ha incorporado parcialmente– y en consecuencia socializado parcialmente- por diversas razones como la ignorancia, el ocultamiento deliberado y una percepción de la realidad alimentada por el propio imaginario, o una combinación de las tres, a las que se suman otras de índole particular. La experiencia también se ha aprovechado parcialmente, sobre todo por los académicos que desempeñan roles profesionales, puesto que hablan desde la propia, que no necesariamente es una experiencia social y socializada. Por su parte, los académicos de tiempo han puesto su experiencia docente, básica en la socialización de conocimientos cuando está debidamente funda-

mentada. Sin embargo, muchos no la tienen en el ejercicio profesional, o también es parcial, igual que su percepción de la realidad.

Los puntos hasta aquí expuestos sobre la incorporación parcial de conocimientos y de la experiencia han propiciado la alimentación del imaginario. El problema es de origen: quienes se han limitado a reproducir el modelo "tradicional" de formación de comunicadores lo han hecho sin considerar el contexto en el que se insertan todos los actores de la comunicación. Es decir, han intentado trasladar una abstracción sin considerar la concreción. La realidad académica y profesional difiere de un lugar a otro. Un plan de estudios no puede implementarse sin tomar en cuenta las características de las asignaturas y la *disponibilidad* –que no debe confundirse con *disposición*– de docentes para impartirlas, si es que se quiere evitar la improvisación. Tampoco puede ofrecerse trabajo en todos los campos profesionales en donde no lo hay, aún cuando detrás del proyecto estén las razones más legítimas. En suma, cada institución decide la pertinencia de abrir una escuela de comunicación; pero para ello debe construir su realidad a partir de la mayoría del conocimiento disponible, evitando parcialidades, y completar cotidianamente lo *inconcluso*. No se trata de eliminar el imaginario, sino de alimentarlo desde otras vertientes más allá del ocultamiento de la realidad o de su manejo parcial. Se trata de un reto a enfrentar por las escuelas de comunicación, pues supone la modificación curricular en función de dicha realidad y no del imaginario.

Finalmente, como ya se indicó los empleadores tienen sus propios imaginarios de la profesión del comunicador. Cabe añadir que dichos imaginarios también se han construido y alimentado a partir de su experiencia, de su biografía individual y de los conocimientos incorporados desde su realidad cotidiana. De aquí que su abanico –del que sólo se manejaron los extremos– puede ser tan variado como lo permitan la diversidad de campos profesionales<sup>22</sup>, la interacción con egresados de diferentes instituciones –incluyendo la propia–, sean o no de comunicación y la realidad desde la que construyen su vida cotidiana. Igualmente, la incorporación de conocimientos no sólo proviene de su experiencia como empleador y en el campo específico en el que su biografía se entrecruza con la de los egresados. Dicha experiencia es producto de su formación previa, de su trayectoria profesional en uno o varios campos, de su interacción con los colegas y de su participación en la construcción de una realidad *incompleta* o inconclusa.

Al respecto, en el mercado laboral también se presentan realidades a medias, se recurre al ocultamiento y a prácticas no siempre transparentes, *que difieren de la realidad y de los imaginarios de los académicos en el mejor de los sentidos*. Después de todo, los empleadores y el mercado laboral también son actores de la comunicación. Por lo tanto, también participan en la construcción de la realidad y de los imaginarios del campo. No puede culparse a la Universidad de no dialogar con los empleadores, puesto que la decisión es bilateral. Dadas sus características, un diálogo de este tipo sue-

le ser asimétrico, por la concordancia y la diferencia entre estructuras de relevancia, que están en función de los interlocutores, de sus realidades y de sus imaginarios<sup>23</sup>.

## BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

BERGER, Peter y Thomas LUCKMANN (1989) *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Edit. Amorrortu.

COLOMBO, Eduardo "El signo, lo simbólico, el imaginario", en COLOMBO, Eduardo (coord.) *El imaginario social*, 1993, Montevideo, Editorial Nordan-Comunidad, págs. 19-26.

CASTORIADIS, Cornelio "La institución imaginaria de la sociedad", en COLOMBO, Eduardo, Op. Cit., págs. 27-65.

Catálogo de Instituciones de Educación Superior 1999, México, ANUIES.

## NOTAS

1. Este trabajo constituye un adelanto de una investigación más amplia sobre el tema que la autora concluirá en junio del presente año, y de la que han aparecido diversos avances, sobre todo en publicaciones nacionales.

2 El Instituto de Mercadotecnia y Publicidad inició sus actividades el 15 de julio de 1961. Su fundador,

Ethiel Cervera, concibió en principio la idea de formar técnicos que trabajarían en diversos ámbitos vinculados con el campo. Aproximadamente diez años más tarde se iniciaron las actividades de la licenciatura en Publicidad, aunque continúa la formación de técnicos.

3. Es decir, que no se requiere título o cédula profesional para el ejercicio de la carrera en sus diversas modalidades.

4. Bajo este rubro se agrupan las licenciaturas en Comunicación con sus diversas denominaciones, Comunicación Organizacional, Periodismo, Propaganda, Publicidad, Relaciones Públicas y, más recientemente, la rama del Diseño vinculada a la comunicación, *siempre y cuando haya pertinencia al menos con una parte de los perfiles de las anteriores*, o bien, que las instituciones las ubiquen como afines.

5. Como se verá más adelante, este problema se complica, en la medida en que reviste diversas implicaciones en el mercado laboral del comunicador.

6. En esta última área se ubican el Diseño Publicitario y el Diseño y Comunicación Gráfica, cuyos planes de estudio, perfiles de ingreso y egreso y campos de ejercicio profesional se encuentran estrechamente vinculados a la Publicidad, aunque con sus variantes.

7. En este sentido, como toda investigación social y socializada, para este primer recuento se ha contado con el apoyo de informantes ubicados en diversas ciudades del país, quienes se han dado a la tarea de corroborar estos datos.

8. Se trata del Centro Universitario de América, Escuela Superior de Emprendedores, Universidad Mexicana del Noreste, Centro de Estudios Uni-

versitarios, Universidad Panamericana, Instituto de Cultura y Ciencia del Atlántico e Instituto Mantense de Estudios Profesionales. Las cinco primeras están en Monterrey, las dos siguientes en Reynosa y la última en Ciudad Mante, ambas en el estado de Tamaulipas, frontera noreste con Estados Unidos.

9. Las estadísticas corresponden al Anuario 2000 de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), con las imprecisiones ya señaladas. El octavo lugar es después de Derecho, Contaduría, Administración, Ingeniería Industrial, Medicina, Informática y Arquitectura en ese orden.

10. La Universidad Autónoma Metropolitana y la Universidad Nacional Autónoma de México fueron las iniciadoras de esta tendencia.

11. De hecho, se estima que estas 22 universidades atienden a un 46.9% del total de estudiantes de licenciaturas en comunicación y afines, mientras que el 53.1% restante se ubica en instituciones privadas.

12. Cabe citar entre otras al Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), la Universidad del Valle de México y la Universidad Iberoamericana.

13. Por ejemplo las Universidades de las Américas, La Salle y Panamericana, las tres ubicadas en la ciudad de México.

14. Por ejemplo, la Universidad Autónoma de Baja California y la Universidad Nacional Autónoma de México.

15. Además de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, el ITESM ofrece una en Medios de Formación en sus *campi* Monterrey y Ciudad de México. La Universidad Autónoma de Chihuahua tiene una

Licenciatura en Ciencias de la Comunicación en el *campus* Ciudad Juárez y una en Ciencias de la Información en Chihuahua. En ambos casos las orientaciones son diferentes. Por su parte, la Universidad de la Comunicación ofrece las licenciaturas en Publicidad, Comunicación Social, Comunicación Organizacional y Comunicación Visual; la primera se inició en 1976 y el resto entre 1995 y 1997.

16. Por ejemplo, desde hace ya varios años el campo de la Comunicación Organizacional es compartido por egresados de licenciaturas en Administración, Contaduría, Relaciones Industriales e Ingeniería Industrial.

17. Los datos corresponden a una encuesta coordinada por el CONEICC que se aplicó en 1997 en diversos puntos del país. Trabajos más recientes muestran la misma tendencia, incluso en ciudades que cuentan ya con cierta tradición en la formación, por ejemplo, de comunicadores organizacionales, a los que puede añadirse la Promoción en sus diversas modalidades.

18. Una encuesta aplicada durante los meses de noviembre y diciembre del año pasado muestra las mismas tendencias. Por ejemplo, el Vicepresidente Ejecutivo de una agencia de Relaciones Públicas afirmó que contrataba a egresados de Relaciones Internacionales, Ciencias Políticas y Comunicación en menor medida, dadas sus habilidades en redacción para diversos materiales y en desarrollo de estrategias de comunicación. Otros más señalaron que no contrataban egresados en Comunicación debido a su falta de conocimientos sobre temas que debían ser de su competencia. Cabe aclarar que la muestra fue muy extensa e incluyó prácticamente todos los campos profesionales; asimismo, estos empleadores contratan a egresados de otras carreras procedentes de



instituciones en las que desde hace varios años se imparten licenciaturas en Comunicación.

19. En este sentido, las estadísticas muestran que estas carreras tienen menos población que las vinculadas a los medios de comunicación, particularmente los electrónicos.

20. Es aquí donde los grupos de referencia y los medios de comunicación ocupan un lugar importante en la construcción y alimentación del imaginario de la comunicación, en términos de "proyecto de vida" de académicos, alumnos, profesionales y empleadores, principalmente a través de la socialización de sus experiencias, mismas que contribuyen al cúmulo social de conocimientos.

21. La diferencia entre estructuras de relevancia tiene diversas manifestaciones, que contribuyen a explicar la distancia que se establece entre los diversos actores de la comunicación y la cohesión entre grupos. Por ejemplo, los conocimientos considerados por los académicos como "importantes" en la formación del comunicador no necesariamente lo son para el alumno o para el empleador. Los conocimientos, habilidades y aptitudes que los últimos consideran importantes para el ejercicio de la profesión pueden ser diferentes a los incorporados en el *currículum* de las carreras y el estudiante puede estar o no de acuerdo con esta posición, así como asumir la propia. Es importante añadir que los ejemplos señalados corresponden a datos recabados a lo largo de esta investigación y no son meras especulaciones. Nuevamente Berger y Luckmann (Ibid:61): "Como la vida cotidiana está determinada por el motivo pragmático, el conocimiento de receta, o sea, el conocimiento que se limita a la competencia pragmática en quehaceres rutinarios ocupa un lugar prominente en el cúmulo social de conocimiento".

22. Es decir, los conocimientos, habilidades y competencias requeridos del egresado para desempeñarse profesionalmente son distintos y dependen del campo profesional.

23. Las variaciones estarían básicamente en las características de la institución, las del campo profesional del que se trate y del contexto desde el que se construyen la realidad y los imaginarios.