

# APUNTES PARA EL DEBATE SOBRE LA FORMACIÓN DE LOS COMUNICADORES SOCIALES

## NOTES FOR THE DEBATE ON THE TRAINING OF SOCIAL COMMUNICATORS

Diana Carolina Deharbe\*

### Resumen

El objetivo del presente artículo es presentar los avances generados por mi trabajo como becaria CIN dentro del PID3141 dirigido por la Prof. Liliana Petrucci, bajo el plan de trabajo titulado, “El saber técnico en las prácticas de formación y en las experiencias laborales de los estudiantes de Comunicación Social de la UNER”. Mediante la indagación bibliográfica, hemos relevado diferentes producciones, artículos e investigaciones vinculadas al debate sobre la problemática de la formación y la enseñanza de la comunicación en las facultades de América Latina, temática y preocupación recurrente en los espacios de debate e investigación sobre el campo. A raíz de nuestra indagación, hemos identificado ciertos ejes o lugares comunes que articulan dicho debate: la reforma curricular, la Reforma Curricular- Perfil de egresado.

**Palabras clave:** formación académica- comunicadores sociales- reforma curricular- perfil de egresado

### Introducción

A lo largo de nuestra indagación hemos identificado ciertos ejes o lugares comunes que articulan el debate sobre la formación y la enseñanza de la comunicación social, temática y preocupación recurrente en los espacios de discusión e investigación sobre el campo. La reforma curricular, la tensión entre la teoría y la práctica y su articulación con las prácticas de formación; la necesidad de una alfabetización digital que haga hincapié en las demandas del mercado; la génesis misma de las Facultades de Comunicación Social en Latinoamérica, la configuración del campo y el vínculo universidad-sociedad, entre otros; son algunas de las puntas de análisis y reflexión que merecen nuestra atención.

Actualmente, el mercado laboral de los comunicadores sociales se ha definido unilateralmente por las demandas que imponen las empresas privadas y los monopolios informativos que conciben a la comunicación como una cuestión de medios, de tecnologías, publicidad y marketing; esto ensancha la brecha entre la formación que los estudiantes demandan y la que reciben. Los perfiles profesionales emergentes, ligados a la producción de bienes y servicios que implican cada vez más y de manera excluyente el manejo de herramientas tecnológicas, consolidan áreas de inserción diferentes a las tradicionales ofrecidas por los medios de comunicación y por la formación que ofrecen las universidades. En este contexto, hay autores como Fuentes Navarro<sup>1</sup> y Marcelino Bisbal que sostienen que la universidad como institución social, atraviesa una crisis de identidad: la falta de instrumentos técnicos, deficiencias en la profesionali-

\*Tesis de la Licenciatura en Comunicación Social. Becaria PID3141, “Las prácticas en los itinerarios de formación y en las experiencias laborales del comunicador social”, bajo la dirección de la Prof. Liliana Petrucci. Beca de Estímulo a las Vocaciones Científicas del Consejo Interuniversitario Nacional. Correo: dianadeharbe88@gmail.com Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina.

1 Para ampliar ver: FUENTES NAVARRO, Raúl (1991). Diseño curricular para las escuelas de comunicación. Editorial Thillas, México.

zación del cuerpo docente, la escasa atención a las realidades culturales, la desvinculación entre la investigación y la enseñanza, entre otros; hace necesaria “una revisión a fondo de las relaciones que sus prácticas universitarias mantienen con la profesión” (Pineda y Villalobos, 1997: 43).

### Identidad en fuga

La crisis de identidad del campo estaría atravesada por la génesis misma de las facultades y escuelas de comunicación -primero fueron escuelas de periodismo- y el modo en que se fue configurando el campo de estudio en América Latina. Como sostiene María Laura Schaufler, la heterogeneidad y el ‘pluralismo epistemológico’ han sido características fundantes del campo de los estudios en comunicación, “el campo de estudios de la comunicación social, por su propia heterogeneidad, las fronteras paradigmáticas son, al menos, borrosas. Las tradiciones de estudios en comunicación social han sido transdisciplinarias por definición” (2014: 2), en él encontramos los aportes de todas las disciplinas de las ciencias sociales.

Tal es así que para Bisbal, la falta de adecuación a los contextos de las novedades teórico-metodológicas, acentuó la indefinición y falta de identidad del campo -ya en constante fuga-, al dar por presupuesto que, una mayor densidad de contenidos garantizaría una mejor formación, desatendiendo la integración interdisciplinaria de tales disciplinas. Esta situación ya fue caracterizada como *fase de la dependencia* por Jesús Martín Barbero<sup>2</sup>, al referirse a las etapas que ha atravesado la producción intelectual latinoamericana.

La *dependencia*, señalada por Martín Barbero, también atravesó y caracterizó la conformación del campo educativo de la comunicación, que como señala Guillermo Orozco (1992) “se realizó a partir de legitimar sólo ciertas prácticas profesionales con una clara tendencia hacia aquellas que eran funcionales al desarrollo capitalista de los modernos medios de comunicación masivos y no las que obedecen a una necesidad histórica, sino a necesidades concretas de ciertos sectores de la sociedad” (Pineda y Villalobos, 1997: 44).

La omnipresencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en todas las esferas productivas plantean el desafío de volver a re-pensar el rol de la universidad como institución formadora, haciendo un análisis crítico que curricular e institucionalmente estudie el impacto que las TIC generan tanto en las prácticas de formación como en las inserciones laborales de los comunicadores sociales.

Este análisis debe realizarse, según Fuentes Navarro, partiendo de romper con tres axiomas bastante difundidos en el campo académico y en el sentido común: en primer lugar, dejar de pensar a la comunicación como una cuestión de medios y a éstos, sólo como tecnologías; segundo, echar por tierra los discursos sobre la aparente neutralidad de la tecnología y la técnica asociada a la mera manipulación de aparatos y al desarrollo de habilidades y destrezas específicas, ya que debemos pensar a la tecnología no solo como el aparato sino también como un *saber hacer*. Y por último, incluir el estudio de las TIC en los planes de estudio; reducir “la comunicación a medios, de medios a tecnologías y de allí al manejo de aparatos convierte al estudio de la comunicación en una rutina que no va más allá de la búsqueda de aplicaciones nuevas para enseñar viejas e inválidas recetas en correspondencia con la incapacidad de abordar críti-

2 Martín Barbero señala que hay tres grandes momentos en la producción teórica-metodológica latinoamericana: la dependencia, la apropiación y la invención, para ampliar ver en: Martín Barbero, Jesús. (2003). Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura. Editorial Fondo de Cultura Económica, México.

ca y eficazmente problemas y necesidades sociales de comunicación (...) Después de todo, no es con cables, lentes, cuartillas y computadoras con lo que trabaja el comunicador social, sino con significaciones, valores y mediaciones entre sujetos (...)” (Pineda y Villalobos, 1997: 49).

### La crisis de los diseños curriculares

La reforma o el diseño curricular es otro de los ejes en torno del cual gira el debate sobre la formación de los comunicadores sociales, para ello tomaremos los trabajos de Fuentes Navarro<sup>3</sup> (1983) y de Morales y Parra (2007).

Partiendo del supuesto que una carrera universitaria se crea como respuesta a una demanda y una necesidad social de formación en un tiempo y espacio determinado, la tesis que sostiene Fuentes Navarro es que los diseños curriculares en América Latina han nacido para satisfacer las demandas de formación ligadas a la expansión de los medios masivos de información, en especial, en su faceta ideológica y económica, basada en el modelo norteamericano -ésta sería otras de las fases de la *dependencia* ya enunciada por Martín Barbero-. Y la principal dificultad que ha tenido el debate sobre la reforma curricular es que se pone la atención en las cuestiones formales, es decir, las materias, sus problemas prácticos y la correspondencia que guardan con las prácticas profesionales del mercado del trabajo. Es decir, en la mayoría de los casos, los debates sobre las reformas curriculares se centran en buscar la adecuación de la formación a las exigencias del mercado de trabajo dejando de lado la reflexión sobre el lugar y el fin último de una formación universitaria.

En este sentido y en relación con lo anterior, las investigadoras venezolanas Morales y Parra (2007) sostienen que el debate sobre la reforma de los planes de estudios siempre se ha planteado desde una perspectiva técnico-instrumental; como si la mejora de la formación de los comunicadores sociales pasara sólo por adecuar la oferta académica y las unidades curriculares a las destrezas, conocimientos y competencias que demanda el mercado de trabajo. Para ejemplificar esta afirmación recurre a enumerar dos lugares comunes en los que recaen las discusiones sobre la revisión curricular.

En primer lugar, mencionan la *tensión teoría-práctica*. Para las autoras, seguir pensando la reforma curricular parados en ésta dicotomía no contribuye a transformar el modelo de formación hegemónico que divide de manera tajante el adentro -la universidad- y el afuera -mercado de trabajo-, siendo imperante pensar alternativas que intenten comprender y reflexionar sobre la complejidad de la práctica profesional en los contextos socioculturales, políticos, económicos, tecnológicos de nuestros países. En segundo lugar, sitúan la reducción del estudio de la comunicación al ejercicio profesional de los medios de comunicación como otro de los problemas clásicos. El reto, tanto para las autoras como para Bisbal y Fuentes Navarro, se halla en “pensar un perfil de egreso con saberes que pongan el acento fuerte en la formación teórica-crítica sin menosprecio de la formación práctica (...) lograr el equilibrio entre la formación general, básica y la formación profesional” (Morales y Parra 2007:9).

La reforma curricular y la definición del perfil profesional<sup>4</sup> no pueden dejarse libradas a la evolución del mercado laboral, ni pueden prescindir de la participación y el compromiso de los estudiantes y docentes en su

3 Raúl Fuentes Navarro, es mexicano y Lic. en Ciencias de la Comunicación y tiene varios trabajos dedicados a la temática. Utilizaremos dos de sus trabajos como referencia. El diseño curricular en la formación universitaria de Comunicadores Sociales para América Latina. Realidades, tendencias y alternativas (1982) [Ponencia] III Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social, UNAM-ENEP. Alatlán, México. Disponible en: <http://ccdoc.iteso.mx/cat.aspx?cmn=download&ID=931&N=1> Y Apuntes para un diseño curricular en comunicación (1983). Revista Chasqui, N° 7, Julio-Septiembre; págs. 81-83. Disponible en: <http://chasqui.ciespal.org/index.php/chasqui/article/view/1742>

4 El perfil profesional puede definirse como “un concepto en el que confluyen una jerarquización de las necesidades comunicacionales de la sociedad susceptibles de ser atendidas profesionalmente y una estimación de las tendencias del mercado laboral, esta confluencia, regulada por los valores sustentados por la institución, fundamenta el diseño curricular” En PINEDA, M. y VILLALOBOS, F. (1997). El currículo de comunicación social y la satisfacción de las demandas socio-tecnológicas. Revista Encuentro Educativo, Vol. 4, N° 1. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Zulia, Venezuela. Pág. 46

formulación; más bien, es tarea exclusiva de las instituciones universitarias “la de renovar críticamente la educación, la cultura y transformar las estructuras sociales que la sostienen y explican y reducir la propia carrera a los límites fragmentados de las prácticas profesionales legitimadas, sin opciones para nuevas búsquedas laborales, profesionales y sociales” (Pineda y Villalobos, 1997:46).

### **Formación recibida versus formación esperada**

Otra de las aristas de la problemática en torno a la formación de los comunicadores sociales y que está en estrecha relación con lo desarrollado anteriormente, es decir, con la génesis de las carreras y sus planes de estudio, es la tensión entre la teoría y la práctica y su articulación con las prácticas de formación y la ‘formación recibida/formación esperada’.

En “*La nueva escena y el comunicador social: el resentimiento entre la razón identificante y la razón instrumental ¿Desde dónde pensamos el problema?*”, Marcelino Bisbal intenta pensar la tensión entre el ejercicio profesional y la formación universitaria y, se pregunta si “*¿Existe un permanente desequilibrio entre la formación teórica analítica y el énfasis en la profesionalización eficientista que hace que la orientación instrumental sea la determinante de la formación y fin último de la universidad?*” (Bisbal 2001:10).

Frente a un escenario en donde hay una gran desproporción entre la oferta y la demanda de trabajo en puestos relacionados con la comunicación social, se hace necesario en primer lugar, confrontar “el *deber ser* de la comunicación social y *lo que es* la comunicación social como producto del ejercicio del mercado laboral de las industrias culturales” (Bisbal 2001: 13) y, siguiendo a Bisbal, preguntarnos cuál es la vigencia de la formación que ofrecen las escuelas de comunicación.

Un estudio del Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL) -mencionado por Bisbal- sostiene que los principales problemas de la formación académica de los comunicadores es la poca relación entre el producto de las escuelas y el mercado profesional, la falta de práctica de los estudiantes y la naturaleza teórica de la mayor parte de la enseñanza impartida, entre otros.

Para Bisbal, este hecho fue un problema común al origen de las facultades de comunicación nacidas en este período, pero que persiste en la actualidad. Una de las consecuencias directas que marca el autor es, por un lado, la consolidación del perfil de egresado del *comunicador todero o generalista*, que vulgariza los conocimientos específicos y genera una desprofesionalización de los graduados. Y, por el otro lado, una visión de la formación por parte de los estudiantes como aquella que –según el imaginario que éstos poseen- debe brindarles *una mirada crítica* sobre los fenómenos sociales que les permita informar de otro modo. Para Bisbal el reto es, por un lado, poder traducir las prácticas profesionales de comunicación a los campos educativos y la formación teórica y a su vez, recuperar la formación para lo que en definitiva es el oficio de comunicador y en donde la dimensión tecnológica, técnica, instrumental, es clave.

En la misma línea que Bisbal, Raúl Fuentes Navarro, en su artículo “*Prácticas profesionales y utopía universitaria: notas para repensar el modelo del comunicador*”; sostiene que hay una “*(...) conciencia extendida de la necesidad de una revisión extensa y profunda y de una renovación*

*crítica, quizá radical -de la mayor parte de las acciones que, dentro y fuera de las universidades- contribuyen a la formación de comunicadores (...)*” (Fuentes Navarro 2004: 1).

Para el autor, la universidad y en especial, las escuelas de comunicación, estarían atravesando una profunda crisis *epistemológica y teórica-metodológica*, situación que ha sido aprovechada para justificar la subordinación de la formación universitaria a las demandas de los empleadores que controlan el mercado de trabajo y los medios de comunicación. Sin embargo, “aunque la reducción de la *profesión al mercado de trabajo* y de la *formación universitaria* a un *adiestramiento funcional*, es vista ahora como más *natural y práctica*, no por ello la consideramos menos inaceptable” (Fuentes Navarro 2007: 1).

Para el autor, la cuestión pasa por volver a debatir sobre la articulación entre la universidad y la sociedad y volver a preguntarse cuál es el sentido de una formación universitaria. Sin embargo, la premisa innegociable es que la universidad debe continuar siendo un lugar de resistencia de una formación crítica de comunicadores sociales frente a la embestida tecnocrática y los intentos por disciplinar el campo y de fragmentar y especializar las prácticas por oficios que respondan a los requerimientos del mercado.

La formación universitaria socialmente relevante encontraría su sentido, siguiendo a Fuentes Navarro, por un lado, en encontrar una metodología capaz de traducir las prácticas profesionales y sociales de comunicación en campos educativos. Y, por otro lado, en desarrollar la crítica -en el sentido positivo, para desnaturalizar las prácticas- y la utopía, ambos “*recursos indispensables del conocimiento y de la acción intencionada para la producción de nuevos sentidos, de nuevas prácticas, de nuevas y mejores relaciones sociales que interactúen con las vigentes en la sociedad y concreten opciones de desarrollo de los valores adoptados como fundamento del proyecto utópico*” (Fuente Navarro 2007: 5).

Teresa Quiroz abona esta idea que “(...) *existiría una oposición irreconciliable entre propuestas que enfatizan la formación teórica y la necesidad de absorber los retos profesionales que el mercado demanda*” (Quiroz 1991). En su artículo, *Los comunicadores sociales: ¿entre la crítica y el mercado?*, sostiene que hay dos grandes tensiones irreconciliables que configuran la formación del comunicador: por un lado la ideología versus el mercado, los hombre versus la máquina, la teoría versus la práctica. Así la formación universitaria transcurre en un contexto en el cual conviven la afirmación teórica, ligada al ejercicio del investigador, con la necesidad de entrenar a los estudiantes en un saber-hacer más cercano al oficio. Surge así un nuevo perfil, el *comunicador productor*, que ha “*privilegiado las soluciones técnicas, desplazándose la teoría a un lugar instrumental, funcionalizándose la reflexión a lo imprescindible para el aprendizaje del oficio*” (Quiroz 1991).

En un estudio realizado por la autora<sup>5</sup> en el cual indaga acerca de las expectativas que poseen los estudiantes al momento de su ingreso y qué sucede con ellas a medida que van atravesando la carrera, llevado a cabo en la Facultad de Comunicación Social de la Universidad de Lima se concluye de manera aproximativa que, si bien los estudiantes valoran la formación crítica reclaman una formación donde teoría y práctica vayan de la mano, en la cual la universidad no quede tan aislada del afuera y que

5 El estudio al que hacemos referencia aparece citado en el artículo de la autora, la cual especifica que al momento de la publicación, dicho estudio está en proceso y no concluido. No figura ninguna referencia sobre el período que abarcó dicho estudio y no hemos encontrado referencias que indiquen fecha de publicación y difusión del mismo.



responda a las demandas del mercado laboral, que la mayoría de las veces son dejadas de lado. Si bien reconocen que la formación general les brindó un punto de vista crítico para analizar los problemas sociales, se sentían muchas veces poco preparados para enfrentar los problemas de *saber hacer cosas*, siendo la especialización en ciertas áreas de la comunicación y el manejo de instrumentos indispensables para aplicar a los puestos de trabajo emergentes.

Ante la disyuntiva entre un *comunicador generalista o un especialista*, la opción es encontrar el equilibrio entre ambas, pues, un comunicador social, siguiendo a la autora, no puede renunciar a asumirse como un intelectual crítico, conocedor de su propia realidad social, cultural, económica y ser capaz de imponer una distancia crítica para comprender y hacer comprender a los demás su sentido. Pero asimismo, es necesario también manejar los saberes técnicos que hacen al oficio, permanentemente desajustados debido a las transformaciones aceleradas que experimenta la tecnología. La práctica de la investigación es, para la autora, el norte de la formación ya que no sólo permite que la universidad se abra hacia el 'afuera' sino que, "*recrea y da sustento a la teoría y, por otro lado, permite que la producción responda verdaderamente a las demandas de comunicación*" (Quiroz 1991). Una formación que resista los intentos de fraccionar el campo entre el conocimiento humanístico y el científico, entre la tecnología y el arte, una formación que garantice la presencia de miradas múltiples y que ligada a la/s realidad/es local/es, regional/es y nacional/es -en un clima de globalización y de explosión de las fronteras- permita unir e integrar.

*"¿Es indispensable optar entre mantener una actitud crítica y las condiciones que el mercado impone? Estoy convencida de que no. Es imperativo plantear los puntos de encuentro entre uno y otro. La actitud crítica es propia del intelectual, sin ella es imposible sobrevivir y debe acompañar el trabajo creativo, productivo y eficaz del profesional en cualquier medio que se desempeña. Pero este intelectual no puede solamente denunciar la realidad (para algunos eso fue la actitud crítica), debe trabajar en ella, definirla y recrearla"*, concluye la autora (Quiroz, 1991: 4).

### **Miradas sobre la formación digital de los comunicadores sociales**

Es recurrente escuchar la afirmación de que la formación de los comunicadores sociales estaría desfasada respecto de las demandas del mercado; que "la formación universitaria atrasa" es un efecto de sentido que circula y se reproduce en las expresiones y discursos cotidianos de aquellos estudiantes que recién comienzan su recorrido académico. Detrás de los discursos sobre la obsolescencia de la formación se esconden los intentos de reducir la currícula a una mera enumeración de competencias técnicas, instrumentales, de pensar que el problema de la inserción laboral, la falta de empleo, o la volatilidad del mismo, se resolvería con un tipo de alfabetización digital que actualice, de algún modo, los perfiles de formación y que posibilite otras inserciones laborales a los egresados.

Éste es otro de los puntos recurrentes en las investigaciones sobre la temática, y que tiene relación con una concepción tecnicista de la tecnología, su uso, apropiación, consumo y los saberes que se ponen en juego. Al respecto, nos parece pertinente recuperar un enfoque teórico que piensa a

la técnica como una vanguardia, en el sentido que se pregunta Lev Manovich, "*¿qué es la nueva vanguardia? Son las nuevas técnicas, basadas en el uso del ordenador, para el acceso, producción, manipulación y análisis de los media. Las formas son las mismas, pero el uso que se les puede dar cambia radicalmente*" (Manovich 2003: 7).

Ante el reclamo constante de una formación con más énfasis en la "técnica", Manovich aporta una mirada novedosa para pensar el lugar de los saberes técnicos en la sociedad de la información. En su investigación Manovich estudia y compara la revolución tecnológica y artística que tuvo lugar a principios del siglo XX con el surgimiento de los nuevos medios masivos de comunicación -el cine, la radio, el montaje fotográfico, la consolidación de la publicidad, el diseño gráfico y la tipografía moderna-, con los nuevos medios de comunicación digitales del siglo XXI. La idea que intenta argumentar y desarrollar es que "*la revolución informática no parece ir acompañada de ninguna novedad significativa en lo que respecta a las técnicas de comunicación. (...) La cultura visual de masas solo lleva más allá lo que ya está inventado, intensificando técnicas concretas y mezclando unas con otras dando lugar a nuevas combinaciones*" (Manovich 2003: 2).

Para el autor, los llamados *nuevos media* son todavía *media antiguos* desde la perspectiva de los lenguajes culturales. En primer lugar, porque la computadora en vez de dar origen a nuevas formas pareciera que potencia las ya existentes; las operaciones que propone se basan en el desarrollo y perfeccionamiento de las técnicas de comunicación visual modernas, originadas en el seno de las vanguardias artísticas de los años '20 del siglo pasado, por lo que representaría una nueva etapa de la vanguardia. Para ejemplificar el autor nombra, por ejemplo, la técnica del *collage* que reapareció con los editores de texto con la fórmula, *cortar y pegar*; "*las técnicas inventadas por los artistas de izquierda de los años veinte quedaron recogidas en las metáforas de los comandos y de la interfaz del software informático. En pocas palabras, la visión vanguardista se materializó en el ordenador. Todas las estrategias desarrolladas con el fin de despertar al espectador de su existencia de ensueño en el seno de la sociedad burguesa (...) definen hoy en día la rutina básica de una sociedad postindustrial: la interacción con el ordenador.*" (Manovich 2003:4).

Si bien el software es una nueva etapa en el desarrollo de la vanguardia, para Manovich los '*nuevos media*' no introducen técnicas revolucionarias diferentes de las innovaciones formales de los años '20 del siglo pasado. Por un lado, porque presentan nuevos modos de acceder y manipular la información basados en los sistemas hipermedia, las bases de datos, los motores de búsqueda y, por otro lado, porque los esfuerzos de esta nueva vanguardia no apuntan a ver o representar el mundo de nuevas maneras -tal como proponían sus antecesoras- sino a reciclar, reelaborar, recombinar y analizar lo acumulado por los *viejos media* como materia prima para componer las representaciones de la realidad sin innovar en las formas y los estilos.

Para Manovich no hay lugar a duda, "*la vanguardia se convierte en software. (...) el software codifica y naturaliza las técnicas de la vieja vanguardia. Por otro lado, las nuevas técnicas que ofrece el software para trabajar con los media representan la nueva vanguardia de la sociedad de los metamedias*" (2003:12). Esta nueva vanguardia se convierte así, en una de las caras de la post-modernidad: al abandonar su ideología política

por causa de la repetición -proponer nuevas y radicales manera de ver y representar el mundo-, vacía a la técnica de todo sentido y la presenta como algo dado y natural.

Respecto al modo en cómo se vienen incorporando las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a la formación de los comunicadores sociales, podemos citar la investigación realizada por Ariza y Dieguez (2008) en la cual indagan el conjunto de prácticas de uso de las TIC en las cátedras de la licenciatura en Comunicación Social de la Universidad Nacional de Buenos Aires. Las autoras señalan que, en general, han relevado tres modos de incorporación de las TIC a la formación académica que entran en tensión constante, estas tecnologías pueden ser abordadas: en primer lugar, como instrumentos de trabajo académico; segundo, como contenido a incluir en una formación en comunicación y por último, como producto social pero también como objeto de estudio y reflexión por parte de las ciencias sociales.

La primera dimensión, que apunta a incluir la capacitación para el uso de las herramientas informáticas, Internet y herramientas para la comunicación digital en general, no está incluida en la propuesta formal de la carrera ya que se da por sentado que ciertos conocimientos y habilidades, por una cuestión generacional, han sido incorporados de manera independiente o autodidacta por los estudiantes; sin embargo, la investigación demuestra que no todos están en igualdad de condiciones respecto al acceso y uso de las tecnologías, y la infraestructura y el equipamiento con el que cuentan las universidades, muchas veces, no es el adecuado.

En segundo lugar, respecto a incorporar las TIC como contenido a incluirlas en la formación en comunicación habría dos facetas: por un lado, como contenido técnico-instrumental a ser enseñado y, por el otro, brindar las herramientas conceptuales y reflexivas para abordarlas como objeto de estudio. Señalan Ariza y Dieguez que *“aquí opera el prejuicio de que no es necesario enseñar a los estudiantes algo que ellos ya saben y manejan con facilidad, muchas veces, esto lleva a dejar de lado el abordaje de las TIC en otros aspectos que trascienden lo instrumental, esto es conceptual, política y reflexivamente”* (2008:13). El prejuicio de que la incorporación de las TIC a los contenidos formales de la carrera desplazaría el desarrollo de los saberes tradicionales del campo, actuaría como limitante.

Por último, para las autoras, la diversidad de miradas que hallamos en las Ciencias Sociales para abordar las transformaciones que las TIC están generando, reconfigurando los modos de aprendizaje, de conocimiento y las prácticas educativas, no es un tema prioritario en la agenda de investigación de los científicos sociales.

Otra investigación realizada por la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS), dirigida por la Dra. Roxana Cabello, titulada *Comunicación y Educación: la incorporación de las tecnologías de la formación y la comunicación en la formación docente*<sup>6</sup>, tuvo por objetivo indagar las representaciones sobre la incorporación de las TIC que poseen los estudiantes de los Institutos Superior de Formación Docente (ISFD) en la provincia de Buenos Aires. Entre los datos relevantes destacan que los estudiantes tienen una opinión positiva sobre la incorporación de las TIC a la propuesta de formación formal pero desde un punto de vista *técnico-operativo e instrumental-utilitario*. Respecto al nivel de integración curricular, es decir, de qué modo éstos considerarían que deberían ser in-

6 Los resultados de la investigación han sido recuperados de una ponencia presentada por el equipo de investigación, en oportunidad de VI Encuentro Nacional de Carreras de Comunicación Social de FADECOOS, en el año 2008 y titulado: “La incorporación de la problemática de las TIC en la currícula de formación docente desde la perspectiva de los futuros profesores”.



corporadas a la propuesta formal, predominaría una visión instrumental sobre las TIC reduciéndolas a meras ‘herramientas de trabajo’.

En conclusión, la investigación señala que la incorporación de las TIC a los procesos de enseñanza y aprendizaje se plantea sólo de forma instrumental, no por concebir a éstas como herramientas de trabajo sino por el tipo de formación propuesta que *“tiene como principal sustento la reiteración y repetición de contenidos sin una consecuente reflexión crítica sobre lo que se realiza. El aspecto instrumental radica en lo mecánico de la enseñanza”* (Burghi et al. 2008: 11).

Mónica Viada (2008) se pregunta cuál es el lugar que ocupan las TIC en las carreras universitarias de comunicación social. Su investigación, realizada en el marco de la Escuela de Ciencias de la Información de la Universidad Nacional de Córdoba concluye que, si bien se hace necesario realizar una actualización tecnológica para enriquecer la formación de los comunicadores, ésta no se agota en la renovación e incorporación de equipamiento tecnológico y contenidos relacionados a las TIC y a las herramientas informática, sino que, más bien, *“una cosa es enseñar determinado programa informático y otra muy distinta es enseñar las lógicas, las gramáticas, las estructuras que subyacen a estos nuevos entornos y prácticas y capacitar para su efectivo aprovechamiento”* (Viada 2008: 5).

En la época del crecimiento y expansión de las redes sociales –otra de las aristas por las cuales pasaría la alfabetización digital–, una cosa es re-afirmar la importancia que representa, cada vez más, el uso de las redes sociales para el intercambio, la socialización y la resolución de problemas de corte administrativo, situación que es conocida por todos los sujetos que circulan por la universidad; y otra muy distinta sostener que el uso meramente instrumental de esa plataforma por parte de los estudiantes y docentes, da cuenta de un grado de alfabetización. El uso de la herramienta como medio motivador constituye, en efecto, un momento del proceso de aprendizaje, pero esto no suprime el hecho de que, como sostienen Lev Manovich y Mónica Viada, también debemos ser capaces de problematizar críticamente dichas tecnologías, transformándolas en objetos de investigación incluyéndolas en la formación curricular, para poder aprovecharlas en toda su potencialidad para mejorar la formación y enriquecer las inserciones laborales.

Continuando con el debate sobre la alfabetización digital en la formación de los comunicadores sociales, nos encontramos con el proyecto *Comunicadores Digitales*<sup>7</sup>. Partiendo de la afirmación de que *“la incorporación de los contenidos digitales en las carreras tradicionales de Comunicación se ha realizado de manera aleatoria, sin tener claramente definidas las competencias que la sociedad digital exige”* (Scolari, 2008a: 198). Scolari sostiene que el debate y la investigación sobre las temáticas digitales se introdujeron en la educación universitaria sembrando nuevas dicotomías y reforzando y avivando tensiones ya existentes entre lógicas de formación y tipos de saberes, en especial, entre los saberes técnicos y los saberes teóricos. La dificultad que tiene actualmente la universidad para investigar los cambios que está generando el proceso de digitalización es producto de la tensión entre la fascinación tecnológica y una mirada crítica atada a las disciplinas humanísticas y sociales. *“Estamos en presencia de un pensamiento técnico que se inserta en una tradición de pensamiento crítico, dos lógicas y dos registros del saber distintos que inauguran un campo diferente en los estudios universitarios (...) Para los*

7 El proyecto Comunicadores Digitales nace en el año 2003 dentro de la Red Iberoamericana de Comunicación Digital (Red ICOD) y está conformado por universidades de América Latina y Europa con el fin de elaborar propuestas concretas para adaptar la formación académica de los comunicadores sociales a la nueva realidad digital. Las universidades miembro son: Universitat de Vic (España); Universidad Nacional de Rosario (Argentina); Universidad de Beira Interior (Portugal); Universidad de la Patagonia Austral (Argentina); Universidad de La Habana (Cuba); Universidade Federal da Bahia (Brasil); Université de Lille 3 (Francia); Universidad Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Brasil); Ars Media (Italia).

*profesionales del entorno digital, la universidad continua siendo entendida como un lugar lleno de intelectuales arrogantes e incapaces de un mínimo sentido práctico. Para los académicos, el mundo digital estaría poblado por técnicos incapaces de cualquier visión estratégica”* (Scolari, 2008a: 202).

En este sentido, el reto de la universidad sería el poner en diálogo ambas miradas sobre el fenómeno, generando otros marcos teóricos-metodológicos que permitan problematizar los discursos de la fascinación tecnológica, los imaginarios que construyen e instauran desestimando así, la adopción acrítica de contenidos relacionados con lo digital dentro la formación. La clave estaría en estudiar los cambios que las tecnologías digitales están generando en términos cognoscitivos, educacionales, económicos y políticos; estudiar los modos de apropiación y uso convierte a lo digital en *“un objeto legítimo de reflexión académica y, al mismo tiempo, reposiciona a las universidades como espacios de producción de conocimientos valiosos para el mundo profesional”* (Scolari 2008a:202).

### **Conclusiones**

La intención del artículo ha sido abrir el debate y aportar otras miradas sobre la problemática de la formación y la enseñanza de la comunicación. Sin embargo, a modo de conclusión, nos parece pertinente hacer algunas apreciaciones finales.

Respecto al sentido extendido sobre la ‘falta de identidad del comunicador social’ y la consecuente dificultad para delimitar un ámbito de actuación profesional, tiene que ver con las características propias de la conformación del campo de la comunicación -heterogeneidad, pluralismo epistemológico, transdisciplinariedad -, así como también con la “juventud” de nuestra profesión.

Esta ‘falta de identidad’ no encontraría solución en una reforma curricular cuyo producto sean perfiles profesionales que respondan a los cambiantes requerimientos del mercado de trabajo, y que podríamos identificar con el perfil del ‘comunicador productor’, caracterizado anteriormente por Teresa Quiroz. Más bien, el sentido de una formación universitaria estaría en el desafío de equilibrar los pesos entre una formación en investigación, crítica; y una formación ligada al desarrollo de las capacidades técnicas que hacen al oficio y al manejo de los lenguajes.

La alfabetización digital de los comunicadores sociales y la ‘actualización’ de la formación no pasaría, exclusivamente, por incorporar a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como herramientas motivadoras para mejorar la enseñanza, pues estaríamos reproduciendo una mirada instrumental y desdibujando su dimensión política-ideológica sin cuestionar la aparente ‘neutralidad’ de la técnica.

La clave estaría en incorporarlas, por un lado, como objetos de investigación y reflexión académica enseñando sus particularidades lógicas y gramáticas problematizando las estructuras de sentido que subyacen a estos nuevos modos de aprendizaje y construcción de conocimiento para poder aprovecharlas en toda su potencialidad. Y es desde ese lugar en donde la universidad tiene mucho para dar.

## Bibliografía

- Ariza, Mariela y Dieguez, Sol (2008). *Las Tics en la universidad. Prácticas de uso en la carrera de Ciencias de la Educación*. Ponencia VI Encuentro Nacional de Carreras de Comunicación Social, Paraná, Entre Ríos. [Informe de tesis de grado]
- Bisbal, Marcelino (2001). *La nueva escena y el comunicador social: el resentimiento entre la razón identificante y la razón instrumental, ¿Desde dónde pensamos el problema?* En Revista Diálogos de la Comunicación, N° 62. FELAFACS. Disponible en: <http://www.dialogosfelafacs.net/wp-content/uploads/2012/01/62-revista-dialogos-la-nueva-escena-y-el-comunicador-social.pdf>
- Burghi Cambón, M.; Cardozo, F.; Manzoli, N. y Pinedo, F. (2008). *La incorporación de la problemática de las TIC en la currícula de formación docente desde la perspectiva de los futuros profesores*. Ponencia presentada en el VI Encuentro de Carreras de Comunicación Social, FADECOOS.
- Fuentes Navarro, Raúl (1983). *Apuntes para un diseño curricular en comunicación*. Revista Chasqui, N°7. Editorial CIESPAL; págs. 81-83. Disponible en: <http://chasqui.ciespal.org/index.php/chasqui/article/view/1742>
- Fuentes Navarro, Raúl (2004). *Prácticas profesionales y utopía universitaria: notas para repensar el modo del comunicador social* en Revista Diálogos de la Comunicación, N° 74. FELAFACS. Disponible en: <http://www.dialogosfelafacs.net/wp-content/uploads/olduploads/2012/01/74-revista-dialogos-practicas-Profesionales-del-modelo-comunicador.pdf>
- Manovich, L. (2003) *La vanguardia como software* en Revista Art-Nodes, Universitat Oberta de Catalunya. N°2.[Trad. de Marta García Quiñones]. Disponible en: <http://www.uoc.edu/artnodes/espai/esp/art/manovich1002/manovich1002.html>
- Martín-Barbero, J. (1990) *Teoría, investigación, producción en la enseñanza de la comunicación*, en Revista Diálogos de la Comunicación. N° 28, Lima.
- Martín-Barbero, J. (2003) *La educación desde la comunicación*, Norma, Colombia.
- Morales, E.; Parra, L. (2007) *La universidad del siglo XXI y la formación en comunicación*. Revista Quórum Académico, vol. 4, núm. 1, enero-junio, 2007. Universidad del Zulia, Venezuela. pp. 89-99. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199016808006>
- Morandi, G; Mariani, E.; Ros, M; Ungaro, A; Guiller, Ch; Iotti, A.; Martins, S. (2005) *Algunas líneas de análisis sobre los imaginarios en relación a la formación del Comunicador en la Universidad*, presentado en el VII Congreso REDCOM.
- Pineda, M. y Villalobos, F. (1997). *El currículo de comunicación social y la satisfacción de las demandas socio-tecnológicas*. Revista Encuentro Educativo, Vol. 4, N° 1. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Zulia, Venezuela. Págs. 41-51.
- Quiroz, Teresa (1991). *Los comunicadores sociales: entre la crítica y el mercado* en Revista Diálogos de la Comunicación N°31. FELAFACS. Disponible en: <http://www.dialogosfelafacs.net/wp-content/uploads/olduploads/2012/01/31-revista-dialogos-los-comunicado>

res-sociales-entre-la-critica-y-el-mercado.pdf

- Quiroz, Teresa (2001). *La formación del comunicador social en tiempos de crisis* en Revista Diálogos de la Comunicación N° 63. FELAFACS. Págs. 63 a 67. Disponible en: <http://dialogosfelafacs.net/wp-content/uploads/2012/01/63-revista-dialogos-la-formacion-del-comunicador-social.pdf>
- Scolari, Carlos (2008a). *La formación de los comunicadores sociales en Iberoamérica ante el desafío digital*. Revista Análisi N° 36. Págs. 197-209. Disponible en: [http://www.academia.edu/3015116/Proyecto\\_Co-municadores\\_digitales\\_la\\_formaci%C3%B3n\\_de\\_los\\_comunicadores\\_en\\_Iberoam%C3%A9rica\\_ante\\_el\\_desaf%C3%ADo\\_digital](http://www.academia.edu/3015116/Proyecto_Co-municadores_digitales_la_formaci%C3%B3n_de_los_comunicadores_en_Iberoam%C3%A9rica_ante_el_desaf%C3%ADo_digital)
- Schaufler, María Laura (2014). *Configuraciones del campo de estudios de la comunicación social*. Informe de investigación, PID 3141, UNER.
- Viada, Mónica (2008). “*El aprovechamiento de las TIC en la educación superior. El caso de la Escuela de Ciencias de la Información (ECI) de la Universidad Nacional de Córdoba*”. Ponencia para VI Encuentro Nacional de Carreras de Comunicación Social, FADECOOS. Paraná, Entre Ríos. Septiembre de 2008.
- Velandria, Carmen y Villalobos, Fernando (2008). *La generación de competencias tecnológicas en la formación de comunicadores sociales*. Revista Quórum Académico, Vol. 5, N° 1. Universidad de Zulia. Págs. 91-110.
-