

El cuarto modelo de la enseñanza en las ciencias de la comunicación.

[Tanius Karam \(1\)](#)

Academia de Comunicación y Cultura, [Universidad de la Ciudad de México](#)

Resumen

En el presente artículo se revisan los modelos de enseñanza de la comunicación que ha explicado y trabajado Raúl Fuentes Navarro, desde ahí y a partir de una experiencia reciente (la fundación de la licenciatura en comunicación y cultura, de la Universidad de la Ciudad de México) se propone un cuarto modelo de enseñanza de la comunicación. El presente trabajo explica sus bases y fundamentos a partir de la experiencia mencionada; se polemizan algunos aspectos.

Palabras clave: Enseñanza, comunicación.

Abstract

This article reviews the teaching models of communication explained and worked by Raúl Fuentes Navarro, from this and from a recent experience (the Foundation of Degree in Communication and Culture, from Universidad de la Ciudad de México) proposes a fourth teaching model. The present work explains its basis and fundamentals from the mentioned experience, with some aspects argued.

Key words: Teaching, communication.

Introducción

Dentro del debate sobre el campo académico de la comunicación uno de los aspectos más pertinentes es reflexionar sobre los modelos de enseñanza que han prevalecido en este medio siglo de historia del campo académico de la comunicación. Casi desde el principio surgió en el campo académico latinoamericano el hábito por reflexionar en torno a sí mismo, sus condiciones de posibilidad y desarrollo; esto no ha sucedido en otras partes del mundo donde la institucionalización y concreción no justifican un esfuerzo que sí se ha presentando en nuestra región. El debate no nos parece menor, sobre todo si consideramos las condiciones en las que se desarrolló, las constantes mutaciones, los retos que provienen de los problemas acuciantes (desigualdad social, corrupción, menguada legalidad de las instituciones; más recientemente, narcotráfico, migración). De acuerdo a Fuentes Navarro (2003) como lo deja ver en su versión más reciente de su monumental empresa de sistematización documental, hay un sensible aumento en el estudio del campo académico como objeto de estudio. Vinculado a la reflexión del campo encontramos como subtema el de los modelos de enseñanza de la comunicación (en cualquiera de las variantes curriculares que se conocen) como un tema a un tiempo didáctico-curricular, pedagógico, conceptual y socio-cultural de un determinado modo de institucionalizar el saber comunicativo (el fenómeno humano más amplio) y de las comunicaciones (las tecnologías, los medios, técnicas e instrumentos).

En este trabajo queremos debatir la posibilidad de ver en la fundación de la carrera de comunicación en la recién formada Universidad de la Ciudad de México, visos de una “cuarto modelo” que comparte elementos con los otros modelos de formación, pero que puede caracterizarse como algo distintos. Para ello, tras la descripción de los “modelos fundacionales” reflexionaremos sobre aspectos que no son privativos a la UCM y los debates dentro de su cuerpo de profesores, pero que ayudarán a identificar aquellos componentes que lo definen en el marco del proyecto de una universidad pública.

1. Los modelos “fundacionales”

Fuentes Navarro (1996: 139 y ss.) ha fundamentado la existencia de tres modelos de enseñanza en la historia de las carreras, lo cual es otra forma de ver períodos y etapas en la institucionalización académica de la comunicación; son “tres fundaciones de la carrera de comunicación que ha sido el entorno más inmediato de la investigación académica. Cabe aclarar que ninguno de ellos ha logrado la consistencia suficiente para legitimarse ni profesional ni universitariamente; de hecho los planes de estudio responden más a una yuxtaposición con énfasis diversos según las instituciones, pero sin articulación cognoscitiva ni social.

El primero de estos modelos es el de la *formación de periodistas* surge en los años cincuenta, es el más antiguo y más fuertemente arraigado en las escuelas; tiene como objetivo principal preparar profesionales para insertarse en el campo de las industrias mediáticas y de manera principal en la prensa. Cuando este modelo se edificó (1940-1959) la situación de los medios masivos obedecía a un ritmo de crecimiento económico y social, además se inscribía —en el caso de México— en el estado de las instituciones políticas que imposibilitaban o limitaban en demasía el desarrollo de la actividad de la comunicación. La perspectiva era en ese sentido ‘instrumental’ en la cual pesa la “visión funcional” salpicada del ideal de efectividad y una responsabilidad social no asumida. Subyace a este modelo una noción de la comunicación como difusión y por tanto su énfasis en la producción de mensajes. También, la necesidad del competente manejo de las relaciones entre estructuras y coyunturas, para intervenir de manera oportuna en éstas desde aquéllas.

El segundo modelo surge con la primera etapa en la popularización de las carreras de comunicación (principios sesenta), la cual tiene su evangelio en la célebre carta del P. Sánchez Villaseñor realizada a principios de los sesenta, donde frases tales como “someter la técnica al espíritu” se canonizan. Fuentes Navarro lo llama el modelo del *comunicador como un intelectual* : desde una perspectiva humanista, el modelo subordina la habilitación técnica a la cultura “encarnada” en sujetos capaces de impulsar, a través de los medios, la transformación de la dinámica sociocultural conformen a marcos axiológicos definidos y enfatiza sobre todo un manejo competente y responsable de los contenidos de los medios. La utopía del discernimiento filosófico y existencial como base de la práctica de los comunicadores remite a una teoría de la comunicación y a una ética social; su currículo se caracteriza por colocar un amplio bagaje sobre todo de filosofía e historia desde el cual interpreta los medios, la comunicación (2).

Finalmente, fuentes Navarro ubica un tercer modelo, el del “*comunicador como científico socia*”l el cual se deslinda claramente de la formación instrumental (de hecho se coloca en

franca oposición a ella), pone énfasis en la construcción de totalidades desde una perspectiva crítica. Su preocupación es mucho más estructural, pero a diferencia del modelo anterior éste se centra en la sociología y la política que funcionan como disciplinas articuladoras, las cuales orientan el ejercicio y sentido en la formación de este especialista destinado a sumarse y aportar desde sus saberes específicos insumos para esas luchas de liberación y emancipación política que se gestan en gran parte del hemisferio. Este modelo se preocupa por la denuncia de los efectos de la transnacionalización de la información, la estructura de los grupos propietarios de esas industrias culturales y sus cómplices. Este enfoque llegó a extremos en algunas universidades y hoy los años nos dan una cierta distancia para conocer sus excesos, pero nos parece que no se puede desdeñar su contribución e importancia por lo cual aún es necesario un balance crítico e histórico de sus limitaciones y alcances.

Hasta aquí los modelos señalados por Fuentes Navarro. Existe otro rasgo (más que modelo propiamente) definido por su deslizamiento con relación a los anteriores. Fuentes Navarro lo llama el *modelo del burócrata de la comunicación* y se caracteriza por el afán desmedido del estudiante / egresado por colocarse e insertarse de la forma más eficaz en la maquinaria global de la comunicación y su red de industrias. Lo que nos parece ver es sobre todo la crisis de los modelos anteriores y las consecuencias que se resumen en un divorcio entre las prácticas, imaginarios y concepciones del “mundo real” versus el “irreal”. Más que un modelo, es su imposibilidad, la contra-imagen de cuanto se pondera con mayor o menor grado de épico en la universidad y un rostro oscuro de cuanto ha faltado al propio campo académico por responder efectivamente (y no es menor) a las necesidades de un mercado laboral frente al que no se coloca con claridad (en ocasiones lo desdeña, en otras lo entroniza). Este “modelo burocrático” simboliza el temor de que el proyecto de la investigación académica de la comunicación se convierta en una mera utopía generacional; una comunidad de académicos y profesionales que pasa inadvertida y desapercibida de la vida y dinámica social porque carece y está desprovista de lo fundamental para alcanzar sus propósitos, sin vínculos reales, baja comunicabilidad mi grupos de interlocución fuera de sus mundos internos.

Otra interpretación de la historia y la ciencia puede encontrar nuevos modelos no descritos en la presentación de Fuentes Navarro. De cualquier forma queremos advertir de la existencia de una “cuarta formación” que posee los componentes esenciales de todo modelo: un grupo de conceptos definidos nominalmente que corresponden a una visión del campo académico y profesional; un principio racional que explica los fenómenos que le interesan conocer y una estructura de relaciones entre los conceptos del modelo. Aún cuando éste ancla sus fundamentos mucho tiempo atrás de su concreción, queremos —a manera de hipótesis—ejemplificar una licenciatura que intenta ser diseñada desde este último (y que si bien como hemos dicho no procede por criterios de exclusión sino de integración), su punto de partida es distinto y es posible establecer diferencias entre ellos. Este modelo parte de concebir al profesional de la comunicación como un mediador socio-cultural, el centro de su formación tiene un lugar privilegiado en el diálogo entre las ciencias de la cultura y la comunicación, por tal motivo lo llamamos “*modelo culturológico*”. Asimismo, considera como centro de la actividad profesional no a los medios (o las empresas), sino al conjunto de prácticas sociales en las que se verifican procesos de interrelación. Este mediador es un “ingeniero” en el sentido de un planeador,

organizador y estratega de procesos comunicativos; del mismo modo el profesional interpreta y estudia dichos procesos, la manera como sus actores y grupos intercambian, producen e interpretan signos, mensajes, universos simbólicos.

Hace 20 años, Jesús Martín Barbero señalaba que la tarea de los comunicadores sería pensar “antropológicamente” sobre el sentido que los desplazamientos del capital e innovaciones tecnológicas le imponen a la cultura cotidiana de las mayorías. La tarea sentenciada por este filósofo hispano-colombiano nos parece vigente: diseñar estrategias de comunicación (en los distintos espacios de interacción social: mediático, institucional, organizacional, comunitario y personal) que vinculen éticamente mundos separados. Vincular paradojas o hacer “habitables” las paradojas es la compleja tarea de este profesional de la comunicación. Igualmente tiene la misión de armonizar lo urbano con lo rural y lo popular con lo masivo; de vincular lenguajes opuestos, como el discurso de la publicidad con el de la religión, el lenguaje de la política con el del amor; tiene el desafío de integrar las contradicciones entre vida pública y vida privada y estudiar sus interrelaciones. Debe articular la desterritorialización de las demarcaciones sociales provocadas por las nuevas tecnologías con la necesidad de conversar entre identidades locales.

La enseñanza de la comunicación y su imaginario da forma a las articulaciones y las interconexiones entre estos modelos de enseñanza que son formas de entender la comunicación misma en nuestras universidades. No se trata de promover filiaciones o fobias, sino de considerarlos como ‘horizontes’ en el sentido que Gadamer lo explica, visiones que abarcan y encierran todo lo que es visible desde un punto de vista. Ahora bien, la historia de la enseñanza en comunicación no es producto de un solo modelo, éstos han respondido a necesidades y lejos de proclamar su superación, se trata de construir visiones más integrales que sobre todo respondan a la realidad (tanto a la idea que tenemos de ella, como a la interpretación científica de algunas de sus manifestaciones).

Antes de pasar a los señalamientos específicos del plan de estudios, queremos detenernos en algunos de los problemas teóricos que han sido transversales a los debates de la Academia de Comunicación y Cultura. Dichos problemas dan al mismo tiempo el estado de la cuestión sobre aquellos aspectos en los que nos hemos centrado; y corresponden a tres órdenes lógicos distintos: las cuestiones epistemológicas sobre lo que la producción del saber significa en América Latina (apartado 2); la idea del enfoque cultural en comunicación (apartado 3) y finalmente el reto de concretar tales aseveraciones en una estructura didáctico curricular (apartado 4).

2. Primeros datos para el debate

2.1 Estudios culturales y apertura de las ciencias sociales.

Pensar la comunicación desde una perspectiva cultural ha implicado un fuerte compromiso por reflexionar sobre el estado propio de las ciencias sociales. Aun cuando se acepte o no el estatuto científico de los estudios sobre comunicación, esta reflexión permite configurar no sólo un currículo o un plan de estudios, sino y sobre todo la dimensión del conocimiento que se va transmitir, reflexionar y producir en una universidad que intenta organizarse

como un proyecto alternativo de educación superior pública para grupos sociales cuyo ingreso al sistema educativo les ha sido dificultado. Esto quiere decir otros modos de entender el conocimiento y su uso social.

Hemos tomado como centro de partida la propuesta de la “Comisión Gulbenkain” (Cf. Wallerstein, 1996), que analiza la configuración histórica de las ciencias sociales, sobre todo en el mundo occidental. En el documento se describe cómo la ciencia social se ha construido históricamente y por qué se dividió en un conjunto específico de disciplinas relativamente estándar, en un proceso que tuvo lugar entre fines del siglo XVII y 1945.

Un aspecto distintivo del saber social, es lo que la Comisión llama el fin del límite humanista de “dos culturas” (occidente / no occidente). Este desafío provino de lo que genéricamente podríamos llamar “ estudios culturales ” (EC); cultura se usa desde hace tiempo, pero no con la connotación política que tuvo a partir de su proliferación de estos estudios que devinieron en una cuasi-disciplina e hizo explosión con sus programas y asociaciones. Los EC fueron el signo que hizo emerger nuevos temas en el debate y en las áreas de producción de saber, caracterizado por la superación de las disciplinas “EGO”-céntricas (las que responden únicamente a los rasgos de una ciencia “moderna”, “europea” y “masculina”). Con los EC se dimensionó la importancia del análisis histórico local, asociado con una nueva actitud hermenéutica y la estimación de los valores asociados con las realizaciones tecnológicas y su relación con otros valores. En la formulación del problema de las “dos culturas” (3) estaba el supuesto implícito de que la “Ciencia” era más racional, “más dura”, más precisa, más poderosa, más seria, más eficaz y de mayores implicaciones que la filosofía, las artes o las letras (hubo por cierto disciplinas que se adscribieron a esta visión como los estudios literarios, la antropología y personas dedicadas a los pueblos olvidados por la “modernidad”). La premisa latente era que la ciencia era más moderna, más europea y más masculina; contra estas visiones reaccionaron los estudiosos de género y de todos los estudios no eurocéntricos al proponer nuevas visiones y demandas en la revaloración de los EC.

Los enfoques hermenéuticos recuperaron el terreno que antes había perdido; en distintas disciplinas el lenguaje pasó a ser central en la discusión. Los EC han ofrecido soluciones para algunas de las cuestiones planteadas, pero también han creado otros problemas, como su insistencia en la libertad del significado y los descuidos respectivos en la interpretación de ciertos problemas; de la misma forma el énfasis desmedido en cuestiones locales puede conducir al descuido de considerar interrelaciones más amplias del tejido social. Creemos que la búsqueda de la coherencia sigue siendo obligatoria para una ciencia social histórica reconstruida.

La Comisión termina su informe con una propuesta de reorganización de las instituciones que ofrecen carreras en ciencias sociales, de sus orientaciones disciplinarias, de sus métodos y organizaciones: así para el equipo de trabajo en la Academia de Comunicación la perspectiva *cultura* implica una contextualización del saber social en la vinculación con las nuevas necesidades, los nuevos modos de diálogo entre las ciencias sociales y naturales, la reconsideración de paradigmas o modelos (transdisciplinariedad, sistemas complejos...) en una traducción de currículos no sólo flexibles, sino abiertos a otros modos de producción de conocimiento que desde la universidad reciban reconocimiento y legitimación.

En el equipo de trabajo prevale un debate no resuelto: quienes propugnan por una consolidación epistémico de la comunicación, lo que es poner énfasis en sus propiedades epistémicos como modo de saber diferenciado; y quienes por el contrario, la conciben de entrada transdisciplinaria, de total apertura, en el que lo disciplinario es regresar a lo que los EC culturales critica. En este sentido del debate de su especificidad y sistematización es secundario y lo que hay que atender es directamente los problemas, las realidades que interpelan el saber social en la región. En términos generales creemos que este debate no se agotó en el campo académico mexicano y ante la dificultad de una definición que superara el binomio positivo-hermenéutico se supuso que la resolución del debate se encontraba en los espacios “inter”, “trans” o “pos” disciplinarios (lo cual en parte es cierto), pero sin la adecuada sistematización, conceptualización, sin ejercicio genealógico, ni muchos menos la intención de establecer algunas cartografías conceptuales más rígidas y mejor articuladas que permiten conceptualizar de donde viene el problema, o bien los efectos que tuvo determinadas presuposiciones del saber científico-social en la región y de la propia comunicación. Entre las dos posturas, se abre una tercera que apuesta no por la constitución de una “UNI-disciplina institucional” de la comunicación (4), sino justamente una “trans”-disciplina de los fenómenos de atañen a la comunicación (o más propiamente “comunicología”). El campo de los medios es un “sub-objeto” dentro de la “difusión”; hay otros objetos que puede ser visto desde la comunicología (tanto en el mundo natural como social, cultural y simbólico), y eso no puede ser posible sin una perspectiva abierta, transdisciplinaria. No se puede acceder a una “trans” disciplina sin una disciplinarietà. La diferencia y aquí viene una diferencia importante, radica en concebir la disciplinarietà como aumentativa y lineal, monológica y compartimentada, conceptual y no problemática (que es la esencial de lo que critican Wallerstein *et al*); en lugar de asumirla más “ana-dialógica” (Beuchot) y deconstructiva. Más que una transdisciplina equivocista (en la que todo cabe y vale) se intenta construir una disciplinarietà dialógica. De manera más extensa pide una empresa que re-funde la epistemología de la comunicación justamente de quienes vieron en ella el centro para pensar la vida social y la realidad: George Herbert Mead y Gregory Bateson, poco valorados desde nuestro punto de vista por el saber académico comunicativo para la importancia que nos parece tienen.

En suma, el reto en la formación de una carrera o un departamento es también constituir equipos de trabajo, grupos de docentes que faciliten la producción de saberes relacionados con problemas más que propiamente conocimientos disciplinarios compartimentados en carreras. Grupos de profesores que se autoconciban como “intelectuales” (5) que sean consciente de la apuesta política de todo trabajo intelectual, de cómo reivindicación de un espacio social de la producción (llamado desde el “centro”, periferia). El trabajo intelectual lo entendemos más que institucional como actividad de producción social del sentido que inserta tanto a quien produce como quien lo lee, en otras coordenadas, acorta sus distancias y supone nuevos compromisos en estos actores —maestros y alumnos— en tanto “lugares de significación” (Pecheux) opuestos en el modelo tradicional. La UCM supuestamente aspira a democratizar en el espacio del aula y ello se vincula a la concepción transdisciplinaria de la comunicación: no se puede “enseñar” comunicación sin la creación de condiciones simétricas para la producción de un saber “legítimo” desde la experiencia de los participantes en ese proceso.

2.2. Notas sobre lo “cultural” y producción del saber académico

Uno de los problemas que el equipo de trabajo de la UCM ha tenido que sortear es definir y operacionalizar lo que se entiende por enfoque cultural de la comunicación. Ya hemos hecho una mención breve de la irrupción de los EC en el marco más amplio de las ciencias sociales. Lo “cultural” remite también a una dimensión política del conocimiento, a la recuperación de la figura del intelectual y por añadidura la vida académica como eminentemente “intelectual”, esto es algo político, asociado a la reivindicación del espacio público afectado por la desarticulación entre investigación universitaria y participación en procesos de cambio social y político. Al hablar de “cultura” o enfoque cultural no solo lo hacemos desde la cercanía a un modelo, sino desde las condiciones de producción, institucionales, personales y sociales en medio de las cuales se produce ese conocimiento que después canonizamos.

El pensamiento cultural en el sentido que lo comprendemos tiene una genealogía inmediata “crítica”. Activar la diversidad de articulaciones heterogéneas mediante una práctica intelectual que desborde el refugio academicista para intervenir en los conflictos de valores, significaciones y poder, que se desatan en las redes públicas del sistema cultural, formaría un elemento medular del proyecto a que se aspira mediante “el enfoque cultural” y que es parte ya del proyecto de una crítica latinoamericana que habla desde distintos espacios institucionales y que lo hace interpelando a diversos públicos: una crítica que busca romper la clausura universitaria de los saberes corporativos para poner a circular sus desacuerdos con el presente por redes amplias de intervención en el debate público, pero también una crítica vigilante de sus lenguajes que no quiere mimetizarse con la superficialidad mediática de la actualidad. Hay espacio para ensayar esta voz y diseminar sus significados de resistencia y oposición a la globalización neoliberal, en las múltiples intersecciones dejadas libres entre el proyecto académico de los estudios culturales y la crítica política de la cultura (Richard citado por Ochoa, 2002: 4).

Las perspectivas culturales (sociología, antropología, ahora comunicación) han visto las políticas culturales como un área de intervención crucial. La presencia del tema responde también a las transformaciones profundas del espacio público, a la redefinición misma de las relaciones cultura / política que se manifiesta entre otros espacios en los nuevos modos de movimientos sociales, en la reestructuración de los Estados y en las políticas de no pocas entidades transnacionales que “participan”. El área de políticas culturales está ubicada en el centro del poder, vista como intervención. Para unos, política cultural se refiere a la movilización de conflictos culturales, para otros, es aquel campo que remite a las dinámicas de recepción y distribución de lo cultural o bien manipulación de tecnologías de la verdad para constituir sujetos cívicos. Para Ochoa (2002: 5) el centro de la política cultural (no siempre de Estado) integra todo aquello que relaciona el carácter simbólico de las prácticas sociales y en particular a la producción de representaciones sociales que juegan papeles claves en la constitución de los actores sociales y el diseño de políticas y programas de acción.

El reto es doble: devolver a la actividad intelectual su carácter crítico (político) y “des-instrumentalizar” la “política cultural” como espacio privado de conflictos y contradicciones. La política cultural no es solamente diseño de servicios culturales y la garantía de su acceso. La respuesta a los dilemas que entraña las tensiones de los universos simbólicos en la vida social y la manera como articulan teorías (explicaciones de la

realidad) y prácticas de trabajo. La pregunta no es sólo encontrar dimensiones conceptuales a los núcleos de problemas en comunicación y cultura, sino también hacer sugerencias de cómo habitar el espacio público.

3. Debate sobre el “enfoque cultural en comunicación” o notas mínimas para una historia de los estudios culturales de la comunicación en México

Lo “cultural” en sentido canónico se reconoce como un legado de la academia inglesa producida desde su “periferia” en el *Midland* inglés, sin embargo no puede aceptarse que haya una versión homogénea de los estudios culturales; este tipo de estudios han sido diversos y específicos en determinados contextos. Coincidimos con Payne (2002) que cualquier reseña de evolución de los Estudios Culturales (EC) tiende a ser erróneamente coherente, aunque la referencia a la Escuela de Birmingham suele ser un hecho indiscutible (6).

La importancia de los EC para el campo académico mexicano de la comunicación es algo más que fundamental. Para Galindo (2003) tras el estudio de los efectos socio-políticos que fueran tan importante para los *mass communication research* y sus hitos conformadores en Klapper o Lazarsfeld, el otro gran elemento configurador del campo son los EC a quienes casi cualquier asunto relacionado con la vida (principalmente urbana) de la segunda parte del siglo XX les interesa. Aunque surgen con énfasis local, su vocación es de generalización sobre las condiciones de construcción de la vida social y simbólica de los actores que comparten los fenómenos de lo nacional, transnacionales. No es fácil centrar a los EC en temáticas dominantes, pero pueden ser nombrados desde sus intenciones críticas y emancipadores; los EC son más propiamente un archipiélago, de esta manera tocan a la comunicación en principio por el estudio de sus públicos y los fenómenos de configuración socio-cultural por el contacto e impacto de los medios y en el camino han privilegiado cuatro objetos de estudio (jóvenes, género, minorías y movimientos); su perspectiva abarcadora alcanza aspectos históricos, estéticos, ecológicos; no hay que olvidar que todo comenzó en un departamento de literatura, por tanto si una caracterización más precisa fuera posible, habría que subrayar este acento estético y literario en su origen.

La historia del caso mexicano es más reciente. En el proceso de definición era necesario revisar los aportes y desarrollos de la sociología cultural y el uso de los EC en comunicación. El primer bastión de lo que puede llamarse EC en México se ubica en la UAM-Xochimilco, se destacan los primeros trabajos de Jorge González, los aportes de la revista *Comunicación y Cultura*, trascendental difusora del pensamiento gramsciano; la obra de Gilberto Jiménez y Alberto Cirese, quien fue uno de los principales difusores de Antonio Gramsci. La “segunda generación” la podemos ubicar en el occidente mexicano; por una parte en el ITESO con la maestría en estudios socioculturales (1985); el “Programa Cultura” de la Universidad de Colima, su importante revista *Estudios sobre las culturas contemporáneas* (el número 1 es de septiembre de 1986); cabe señalar que en su número 4-5 (febrero 1988) aparece la primera parte de lo que puede llamarse la primera investigación de estudios culturales en comunicación de México sobre las telenovelas mexicanas y que casi una década después se publicó en un libro (Cf. González 1998).

Los Estudios Culturales en Comunicación han tenido una primera preocupación que ha sido la recepción de los medios masivos como un proceso complejo. Las obras de Morley, Lull, Ang, Jensen y Rosengren forman parte de una bibliografía (anglo) básica para conceptuar los principales aportes. En América Latina hablar de “estudios culturales” en comunicación ha incluido distintas teorías y marcos conceptuales como la *teoría del consumo cultural* de García Canclini (1995), la de los *frentes culturales* de Jorge González, la *Recepción Activa* del grupo CENECA en Chile, el *uso social de los medios* de Martín Barbero y el *modelo de las multimediaciones* de Guillermo Orozco.

¿Agota esta perspectiva del consumo cultural o estudios de audiencias las aplicaciones del enfoque cultural en comunicación? Nos parece que no. Hay otros ejemplos que nos muestran usos y formas no restrictivas a los medios, como el trabajo sobre cultura política y movimientos sociales de Jesús Galindo (1987), sobre identidades juveniles de Rossana Reguillo (1991); más recientemente los trabajos de Inés Cornejo sobre espacios urbanos (concretamente Centros Comerciales) y de manera señalado nos parece el trabajo de De la Peza (2001) sobre el Bolero un buen ejemplo de trabajo sistemático y mirada integral sobre los procesos de producción-expresión-recepción de un fenómeno cultural.

4. La licenciatura en Comunicación y Cultura de la UCM: ¿Un ejemplo del cuarto modelo?

Presentamos a manera de cierre la formulación de lo que en este texto hemos llamado el “cuarto modelo” o “culturoológico”. El contexto inmediato es el trabajo que recientemente un equipo de profesores realizó para elaborar el plan de estudios de la licenciatura en comunicación y cultura dentro del proyecto Universidad de la Ciudad de México (UCM).

Algunos datos mínimos para contextualizar el modelo: La UCM surge en septiembre de 2001 bajo el liderazgo de Manuel Pérez Rocha, quien impulsa una universidad pública para habitantes de la ciudad de México y su área conurbada y que entra en la política social del jefe de gobierno A. M. López Obrador. Pérez Rocha (y su equipo de asesores) conciben un proyecto de universidad pública que se sustente en algunos principios básicos y que se pueda traducir en una estructura institucional que los apoye. Algunos de estos aspectos son el *enfoque centro en el estudiante* (promoción de modelos basados en el autoaprendizaje como concepto rector de la interacción); la *currícula flexible* que implica no sólo apertura en la elección de cursos sino en las modalidades de titulación como es la posibilidad de títulos combinados u opciones que no necesariamente desembocan en la licenciatura (hay diplomados con distintos ejes, técnicos...); el “*sistema de certificación*”, valoración principal de la dimensión cualitativa del aprendizaje que no es realizada por el profesor que da el curso, sino por un comité, de esta forma se intenta eliminar la dimensión discrecional de una decisión individual; y por último la organización del cuerpo de profesores en “*Academias colegiadas*”, lo cual deposita al entorno institucional al menos de un intento para crear entornos para la co-gestión, la producción colectiva, colegiada, etc. Menciono estos aspectos de forma muy acelerada, es meramente indicativa de algunas peculiaridades de este modelo y del contexto inmediato del proyecto institucional (7).

Las líneas que aparecen como prioritarias para desarrollar una formación de profesionales que den cuenta de la dimensión cultural de la comunicación (de manera especial en la Ciudad de México) son:

- a) *Comunicación, valores y cultura*** : Los grandes cambios que ha experimentado México pueden ser vistos como procesos de construcción de identidades y modificaciones en la estructura de valores. Lo que se tiene a principios del siglo XXI es un mosaico sociocultural, un juego de fuerzas que configuran campos de energía social que se mueven en distintas direcciones, con diferentes resultados y comportamientos; por lo tanto, esta línea de trabajo pretende identificar las relaciones entre los procesos de comunicación, la estructura axiológica y la orientación de los grupos humanos en distintas fases y/o momentos del proceso socio-histórico que atraviesa el país (*Cf.* Galindo, 1994: 124).
- b) *Comunicación, sociedad y democracia*** . Las transformaciones sociopolíticas de la sociedad mexicana han propiciado la emergencia de cambios en el discurso político, el replanteamiento de los otrora inamovibles pilares del sistema político mexicano, que reconfiguran la relación de fuerzas, la función social y política de los medios de información, la estructura de las audiencias y la opinión pública. El nuevo entorno ha modificado el *modus* operando de los medios-gobierno-sociedad, lo que lleva a desplazamientos y fenómenos tanto sociales, como mediáticos que conviene precisar para reconocer las nuevas formas de protagonismo que tienen los medios en una sociedad en proceso de consolidar nuevas reglas. Al mismo tiempo surgen nuevos actores sintetizados de manera imperfecta en la llamada “sociedad civil”, nuevos actores que producen-interpretan sistemas de mensajes; actores que comienzan a ser pensados desde la comunicación, como actores constituidos por múltiples experiencias, en donde la esfera mediática deja de ser el epicentro de las prácticas sociocomunicacionales (Reguillo, 1995: 118).
- c) *Comunidades simbólicas, identidades y representaciones sociales*** . Uno de los temas más recurrentes en la investigación social es el estudio de las identidades sociales que entendemos como procesos socioculturales en constante construcción, en los cuales los sujetos de un grupo social interpelan el repertorio de signos de su universo de pertenencia. En este horizonte interpretativo, la investigación social analiza el sistema de representaciones sociales como un conjunto de signos, narrativas y prácticas puestas en los contextos sociales y culturales en los que son interpelados por los sujetos concretos para configurar un sentido de pertenencia y otorgar determinadas significaciones a sus cursos de acción y redes sociales (es decir, su relación con otros sujetos y grupos sociales en el contexto más amplio de la ciudad, el país y el mundo).
- d) *Comunicación y vida cotidiana*** . Berger y Luckman (1968) afirman que la vida cotidiana es la realidad por excelencia que se impone a la conciencia de una manera masiva, inmediata e intensa. De ahí que el espacio de la vida cotidiana constituya un vasto campo de estudio sobre los *topos* de la retórica aristotélica, y la forma como los habitantes dan sentido a su experiencia y a las cosas que les rodean, integrándolas a distintos ámbitos de su existencia (vivienda, vestido, ocio y tiempo libre, trabajo, traslados, rituales de comida, etc.), que se configuran como discursos sociales que son observados por los estudios culturales de la comunicación.

e) *Impacto sociocultural de las tecnologías de información* . La discusión sobre las implicaciones socioculturales de los nuevos medios de comunicación es un tema eje que incluye el estudio de las repercusiones laborales de su irrupción, las nuevas formas de organización social en la producción del conocimiento y la configuración de nuevos imaginarios sociales. Una reflexión sobre estas implicaciones supone estudiar las distintas rutinas y estilos de trabajo que las nuevas tecnologías superponen a los procesos de comunicación ya existentes. No se trata de sustituir o dejar de mirar las prácticas ya existentes, sino de incorporar las modalidades emergentes y establecer una nueva relación entre lo conocido y lo cognoscible (Cf . Benassini 2001: 33).

f) *Comunicación y ciudad* . Las transformaciones de la ciudad de México deben hacer emerger estudios e investigaciones que, desde la óptica de la comunicación y la cultura, den cuenta de estos cambios, tanto a nivel físico-territorial como a nivel simbólico y de representaciones sociales de lo urbano. Pensar la ciudad es hacernos cargo del espacio-eje de la crisis de la modernidad y avizorar la otra cara de la comunicación. La ciudad nos plantea no sólo la importancia de la comunicación del espacio sino del tiempo: de la memoria y las anacronías, de los destiempos y necesidades de 'liberar el pasado'. Nos interpela para pensar las estrategias que usan sus habitantes y grupos sociales para comunicarse, para construir representaciones sociales que definen los usos y acciones en la ciudad; este es un proceso que se conecta directamente a los dispositivos de la identidad y la memoria que se entrelazan en el presente para proyectar el futuro

Se espera que este egresado pueda estar formado y capacitado para aplicar conocimientos a distintos niveles de abstracción en distintas áreas de la comunicación, a partir de un *enfoque cultural* , con el cual —ciertamente— tendrá la potencialidad de actuar en un campo muy vasto de desarrollo profesional que va de los medios tradicionales a los entornos de la comunicación alternativa, popular o comunitaria; de las organizaciones civiles a las gubernamentales. Se desea que este profesional, dentro de su perfil de egreso, pueda ser alguien comprometido con el conocimiento de tal manera que pueda participar en su producción y difusión en instituciones educativas, en entornos no formales e informales. El área posible de trabajo se extiende al campo de la promoción de la cultura, gestión cultural y sub-áreas. Su rasgo principal es la de mediación cultural que ve la comunicación como una forma de mirar la realidad (más que un objeto externo), y no sólo como un objeto.

La UCM es una universidad pública (8). El antecedente “inmediato” de un proyecto de universidad pública en la ciudad de México fue la Universidad Autónoma Metropolitana, fundada en los setenta, a la cual se remite en no pocas discusiones; sin embargo la sincronía es muy distinta, así como la trayectoria que ha seguido la UAM con relación al menos a lo que se pretende en este proyecto. Encontramos en el espectro nacional fenómenos que no se asomaban tan claramente o interpelaban la formación de profesionales en el área de ciencias sociales. Algunos de los rasgos contextuales son la aparición de grupos sociales que configuran una creciente diversificación de los universos simbólicos; los ajustes más rápidos que los grupos sociales tienen que realizar para actualizar sus configuraciones simbólicas en nuevos ambientes; la creciente capacidad de los grupos sociales para pensarse a sí mismos; la pérdida de los otrora espacios institucionales frente a los medios masivos; las narrativas institucionales han cedido terreno frente a la configuración de complicidades en el espacio de la experiencia inmediata.

En el documento de estudio se esboza la pregunta sobre qué puede esperar la sociedad de un profesional en comunicación y cultura. Esta pregunta tiene algo de irresoluble y es más un instrumento heurístico para definir rasgos del perfil (habilidades, conocimientos y actitudes) que se quieren promover más como un proceso transversal en toda la formación que como una meta a la cual se llega de una sola vez. De los indicadores señalados por esta “conciencia ideal” (perfil de egreso) se espera que el egresado de la carrera...

- ...sepa moverse en niveles de abstracción, así es necesario que el profesional pueda aplicar, adaptar elementos cognitivos y analíticos para reconocer la emergencia de universos simbólicos que están en permanente construcción y los haga comunicables, explícitos, y que contenga elementos (didácticos) para comunicarlos.
- ... sepa moverse en el cambio, que tenga una idea clara del ser humano (desde la perspectiva humanista clásica, la fenomenología experiencial y el existencial humanismo) y que considere que socialmente no hay nada dado, todo es un proceso de construcción y él debe ser alguien que sepa explicar dichos procesos.
- ...sepa poner en comunicación mundos y universos aparentemente incompatibles en sociedades (como la nuestra) todavía muy segmentadas (aun en la ciudad, que es el principal escenario del ejercicio comunicativo).
- ... sepa describir, dar cuenta y analizar los procesos de interacción entre personas y grupos sociales.
- ... describa los procesos de apropiación de los mensajes que envían los grupos mediáticos. Los *massmedia* han abandonado su lugar como representación y metáfora de la realidad, pasando a constituir una prolongación o metástasis de la misma.
- ...sea consciente de que la formación es auto-formación. En la medida que pueda responsabilizarse con este proceso, su labor será más efectiva.
- ...maneje las técnicas para la difusión de información para hacer un mejor uso principalmente promotor de valores ciudadanos, sociales de respecto a las diferencias, a los derechos humanos...
- ...pueda aplicar los elementos axiológicos, cognoscitivos, analíticos, tecnológicos y prácticos necesarios para conocer los códigos de interacción y de pertenencia sociocultural de las diferentes comunidades simbólicas que conforman a la sociedad mexicana y de manera principal en entornos urbanos.

5. Colofón: comenzar por el final

Los diagnósticos sobre el estado de la carrera de comunicación en México son contradictorios, porque por una parte muestra un aumento sostenido, la mismo tiempo que institución como ANUIES preconizan su desaparición. En el debate hemos tenido claro que la formación de este modelo de profesional no tiene como horizonte el mercado laboral en

sus hitos y necesidades específicas (9) . En la misma UCM, joven como es, refleja ya algunas preferencias entre las que comunicación destaca como una de las cinco más concurridas en la universidad.

Reconocemos que la realidad es más compleja, ningún programa la agotará. Este Plan de Estudios (como cualquier otro) es una hipótesis de trabajo que intenta poner en comunicación una conciencia real (ingreso), con una posible (egreso); además ese proceso no puede desentenderse de la propia dinámica institucional. Este sentido social es fundamental, porque aspira antes que a enriquecer el ejército industrial de reserva, a formar personas que puedan colaborar en la reconstitución del tejido social, en la resolución de problemas que tienen que ver con la mediación, en actores de su propia dinámica que al obtener nuevos instrumentos de interpretación-expresión de la realidad, la transforman ya con esa nueva visión más compleja.

Hoy podemos decir, tras casi dos años debates, tres versiones distintas y a pocos días de la entrega a la SEP para su trámite correspondiente, el equipo de trabajo tiene ahora más preguntas que respuestas: ¿Seremos capaces de ofrecer un modo de enseñanza en el campo académico que se alimente de los planteamientos críticos de la comunicación como una legítima tradición?, ¿será posible recuperar la figura de un humanista para el profesional de la comunicación en el siglo XXI a la manera que el P. Sánchez Villaseñor S.J. lo soñó?, ¿podremos conciliar los retos a un tiempo disciplinarios y transdisciplinarios, la perspectiva “comunicológica” que aspira a la definición desde la sistémica para los objetos y métodos de la comunicación y la apertura de la comisión Gulbenkain que sugiere la reducción de esas fronteras y distancias para privilegiar campos comunes?, ¿sabremos superar la visión EGO-céntrica de la academia para dar paso a mediadores culturales?....

El célebre escritor regiomontano, Alfonso Reyes decía “dime la historia de tu pueblo y podrás conocer la historia de la humanidad”. Aun cuando me he referido al caso de la UCM, la reflexión sobre el campo académico de la comunicación y sus modelos de enseñanza debe elaborar explicaciones teóricas y modelos metodológicos lógicamente consistentes y éticamente pertinentes.

La diversidad y la complejidad de nuestro campo académico, lejos de ser un obstáculo, constituye un valor (Luna citado por Fuentes Navarro, 2001: 156). El escenario más desolador para el campo académico sería la realización de ese *anti-modelo* delineado por Fuentes Navarro, la *burocratización* como único horizonte o peor aún, claudicar ante lo que en ocasiones ha sido el campo: un espacio socio-laboral más que un lugar de reflexión científica o construcción académica interinstitucional que logre encaminar hacia las aspiraciones de mayor apertura y diálogo sustentado en la autorreflexión, la crítica y la visión histórica.

Referencias bibliográficas

Benassini, Claudia. (1996) ¿Desde dónde se enseña la comunicación en México? Primer reporte de trabajo. Campos profesionales y mercados laborales. Departamento de Comunicación, México: Universidad Iberoamericana.

- Benassini, Claudia. (1998) “Campos profesionales y mercados laborales” en *Anuario de investigación de la comunicación V*. México. CONEICC.
- Benassini, Claudia. (2000) “Escuelas de comunicación: ¿un imaginario social? En *Revista Mexicana de comunicación* N° 63, México, Fundación Manuel Buendía pp.19-26.
- Benassini, Claudia (2001) “La formulación académica de profesionales ante las tecnologías informativas” en *Revista Mexicana de Comunicación* N° 69 FMB, México, pp.30-34.
- Berger Meter y Thomas Luckman (1968). *La construcción social de la realidad* , Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- De la Peza, Maria del Carmen (2001). *El bolero y la educación sentimental en México* . México: Porrúa-UAM.
- Fuentes Navarro, Raúl. (1991) *Diseño Curricular para las Escuelas de Comunicación* , Trillas, México.
- Fuentes Navarro, Raúl. (1992) *Un campo cargado de futuro. El estudio de la comunicación en América Latina*, México, CONEICC
- Fuentes Navarro, Raúl. (1996) *La investigación de la comunicación en México. Sistematización documental 1986-1994* . Guadalajara: U de G / ITESO
- Fuentes Navarro, Raúl (2001) “Investigación y utopía de la comunicación” en *Comunicación, utopía y aprendizaje. Propuesta de interpretación y acción 1980-1996* , Guadalajara, ITESO, pp.139-145
- Fuentes Navarro, Raúl (2003) *Nueva sistematización académica del campo de la comunicación* . Guadalajara, ITESO.
- Galindo Jesús. (1987) *Movimiento social y cultura política* , Universidad de Colima, México.
- Galindo Jesús. (1994) *La cultura mexicana de los ochenta* , Colima, Universidad de Colima.
- Galindo Jesús. (2003) Notas para una comunicología posible. Elementos para una matriz y un programa de configuración conceptual-teórica. Tomado de la página del autor. www.geocities.com/arewara/arewara.htm
- Galindo, Jesús y Carlos Luna (coords.) (1995) *Campos académicos de la comunicación: hacia una reconstrucción reflexiva* . México: CONACULTA.
- García Canclini, Néstor (1995), *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*, México: Grijalbo.

González, Jorge (comp.) (1998). *La cofradía de las emociones (in)terminables* , Guadalajara: U de G.

Martín Barbero, Jesús (1984). Comunicación popular y modelos transnacionales, en *Seminario. Movimiento popular y modelos transnacionales* , Alajuela (España), CSUCA.

Ochoa, Ana María (2002) “Políticas culturales, academia y sociedad” en Mato Daniel (coord.) *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder* . Caracas: CLACSO, FACEs y Universidad Central de Caracas

Payne, Michael (comp.) (2002). *Diccionario de teoría crítica y estudios culturales* . Barcelona: Paidós.

Reguillo, Rossana. (1991). En la calle otra vez. Las Bandas: identidad urbana y usos de la comunicación. Guadalajara. ITESO

Reguillo, Rossana. (1995) “Pensar la ciudad desde la comunicación. Un ejercicio necesario” en Galindo, Jesús y Carlos Luna (coord.) *Campos académicos de la comunicación: hacia una reconstrucción reflexiva* . México: CONACULTA. pp.109-132

Wallerstein, Emmanuel (coord.) (1996) *Abrir la Ciencias Sociales* , México. Siglo XXI-UNAM.

Notas:

(1) Doctor en Ciencias de la Información por la Universidad Complutense, Madrid. Maestro en Desarrollo Humano, Universidad Iberoamericana, México y Licenciado en Ciencias de la Comunicación en la Universidad Latinoamericana. Actualmente es profesor e investigador en el área de Comunicación y Cultura de la Universidad de la Ciudad de México (campus Centro Histórico). Coordina el seminario “teorías y métodos de comunicación educativa en el posgrado de educación de la Universidad Marista. Ha sido profesor en el área de análisis del lenguaje y teoría de la comunicación en varias instituciones. Colabora en varios suplementos y revistas, como la Sección de Cultura” de la Revista *Siempre* (ciudad de México) (desde enero 2002), artículos sobre literatura y periodismo mexicano. Colaborador en las Revistas *Vida Nueva* de Madrid, artículos, reportajes y entrevistas en torno a Religión, Cultura y Sociedad en México (desde octubre 1995).

(2) Un ejemplo de este tipo de comunicólogo, además exitoso (a propósito cito un caso no mexicano) es el venezolano Antonio Pasqualli considerado incluso por Fuentes Navarro (1992: 14) como uno de los padres fundadores de las ciencias de la comunicación en América Latina, cuya formación viene de la filosofía pero se incorpora al debate de los medios, realiza un trabajo para sugerir la formulación de políticas públicas en materia de la comunicación, es consejero por su país en la UNESCO.

(3) La Comisión toma esta división de C.P.Snow que quiere decir dos modos de conocimientos, uno “positivo” y otro especulativo; no “científico” y otro que no lo es

(puede ser teológico, intuitivo...) (Cf. Wallerstein, 1996: 5). Esto se vincula con una idea rígida de lo que es y no es la ciencia a partir del s.XVII, de los objetivos legítimos del supuesto saber científica (ciencia, razón, progreso...)

(4) Que de hecho es lo que muchas escuelas de comunicación han logrado al cerrar, incluso sin posibilidad de explorar otras dimensiones, a los medios a aspectos muy concretos dentro de los fenómenos más amplios de la comunicación, las prácticas comunicativas...

(5) Tanto Stuart Hall como Raymond Williams, hablan de la importancia para los estudios culturales ingleses de la idea de “intelectuales orgánicos” que tomaron de Gramsci y que implica abordar una doble práctica: estar a la vanguardia de la producción intelectual y “asumir la responsabilidad de transmitir esas ideas, ese conocimiento, a través de la función intelectual, a aquellos que no pertenecen profesionalmente a la clase intelectual” (Hall, citado por Ochoa Gautier, 2002)

(6) Remitimos al lector a la obra citada (Payne, 2002: 203 y ss.) para encontrar un resumen de esos procesos de migración y adaptación de los *Cultural Studies* que omitimos por problema de tiempo.

(7) Algunos detalles más pueden obtenerse en una hoja web que recoge ciertos aspectos, no muy completos todavía de la universidad [<http://www.ucm.df.gob.mx>]

(8) Este es un dato a resaltar toda vez que como corresponde a los análisis del campo académico de la comunicación, ha sido éste un fenómeno de instituciones privadas; el porcentaje de universidad públicas es muy menor con relación al de la privadas.

(9) No somos ajenos al hecho que en nuestro afán no prevalece la idea de formar para colocar en el mercado, el propio rector Pérez Rocha en varias de sus alocuciones ha hecho cuestionamientos muy sugerentes y privativos con respecto a la indistinción que existe entre el trabajo (como una dimensión social de expresión más amplia) y el empleo que corresponde a la remuneración de ese trabajo.

Artículo recibido: 13 de marzo de 2004

Artículo aceptado: 20 de junio de 2004