Cómo analizar los posgrados en comunicación de Iberoamérica. Los enfoques y sus implicaciones políticas

How to study the postgraduate in communications studies of Ibero-America. The approaches and their political implications

Como analisar as pós-graduações em comunicação da Ibero-América. Os enfoques e as suas implicações políticas

—

Leonardo MAGALHÃES FIRMINO
Fundação Casa de Rui Barbosa, Brasil / leonardo_firmino@msn.com

Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación
N.º 136, diciembre 2017-marzo 2018 (Sección Ensayo, pp. 281-295)
ISSN 1390-1079 / e-ISSN 1390-924X
Ecuador: CIESPAL
Recibido: 27-08-2016 / Aprobado: 2811-2017

Resumen

Este ensayo busca formar una visión crítica sobre cómo estudiar los procesos de enseñanza de la comunicación en los posgrados de las universidades iberoamericanas. Las preguntas que guiaron el trabajo fueron: ¿qué tipo de investigador o profesional de la comunicación están formando los programas de posgrado? ¿Cómo y hasta qué punto la comunicación puede incidir en la sociedad y la cultura, logrando cambios? Posteriormente definimos lo que es un currículo y un posgrado, para finalmente hablar de las tres líneas filosóficas que mayoritariamente enmarcan el campo de la comunicación en Iberoamérica, es decir, la de la comunicología, la de las ciencias sociales y la de los estudios culturales. Concluimos el trabajo señalando los peligros de utilizar un enfoque ateórico.

Palabras clave: análisis curricular; comunicología; estudios culturales; ciencias sociales.

Resumo

Este ensaio busca formar uma visão crítica sobre como estudar os processos de ensino da comunicação nos mestrados das universidades ibero-americanas. As perguntas que guiaram este trabalho foram: que tipo de pesquisador ou profissional da comunicação estão formando os programas de pós-graduação? Como e até que ponto a comunicação pode incidir na sociedade e na cultura, conseguindo fomentar mudanças? Posteriormente, definimos o que é um currículo e um mestrado, para finalmente falar sobre as três linhas filosóficas que majoritariamente enquadram o campo da comunicação na Ibero-América, ou seja, a linha da comunicologia, a das ciências sociais e a dos estudos culturais. Concluímos o trabalho apontando os perigos de utilizar um enfoque ateórico.

Palavras-chave: análise curricular; comunicologia; estudos culturais; ciências sociais.

Abstract

This essay seeks to develop a critical view on how the communication studies are taught in the master's degree in Ibero-America. The questions that guided this study were: what kind of researcher or professional of communication studies are being formed? How communication can influence society and culture promoting changes? In this way, we defined what is a curriculum and a master's degree, and finally we told about the three philosophical lines that mostly represent the Ibero-American communication studies' frame. Concretely, they are the line of communicology, the line of social sciences and the line of cultural studies. We concluded the work pointing out the dangers of using an atheoretical approach.

Keywords: curricular analyses; communicology; cultural studies; social sciences.

1. Introducción

Este trabajo se ubica dentro del debate sobre las modalidades de la enseñanza de las ciencias sociales y, específicamente, de la comunicación. Si inicialmente la postura predominante entre los especialistas del sector era que la didáctica puede ser la misma para todas las disciplinas, a lo largo del siglo XX tal visión fue remplazada por la idea de que cada ciencia debe tener una didáctica específica, adaptada a sus características, fenómenos de análisis e interrogantes que la animan.

En el campo de la comunicación este debate aún no ha sido superado, debido en gran medida a que dicha disciplina no cuenta con una definición unívoca y una legitimidad equiparable a la de ciencias como la física o la sociología. Esta situación ha dado lugar a posiciones diferenciadas y opuestas entre sí. De este modo, si por un lado algunos estudiosos niegan una especificidad a la comunicación como ciencia, considerándola una dimensión de la cultura (Martín Barbero, 1990; García Canclini; 1995; Ortiz, 1999) o un subcampo de las ciencias sociales (Sánchez Ruiz, 2011); otros defienden la autonomía de los fenómenos y procesos comunicativos, afirmando que la ciencia desde la que deben ser analizados es la comunicología (Martín Serrano, 1989; Galindo, 2007).

Dichas visiones sobre el campo de la comunicación se reflejan en los procesos de formación superior y práctica de la comunicación. Sin embargo, en el panorama actual existen pocas sistematizaciones sobre la oferta de posgrados en comunicación en Iberoamérica y estudios sobre la producción científica (Díaz-Campo, 2012; Vassallo De Lopes; Romancini, 2012; Fuentes Navarro; Bustamante Farías, 2012; García Jiménez; Gómez Mompart, 2012; Fuentes Navarro, 2011; González Enders, 2010; Luchilo, 2010; López García, 2010; Casals Carro, 2006; Real Rodríguez, 2006; Balbachevsky, 2005; Bustamante Farías, 2004; Hernández, 2004; O'donnell, 1993). En lo que se refiere a los aspectos epistemológicos, existen importantes contribuciones que buscan definir el lugar de campo de la comunicación en la cultura, la sociedad, la investigación y la práctica profesional (Vassallo De Lopes, 2001; Martín Serrano, 1981; Sánchez Ruiz, 2011; Martín Barbero, 1990, 2007; Galindo Cáceres, 2007).

No obstante, aunque algunos de los autores antes mencionados hayan estudiado el campo de la comunicación de forma extensa, en la región todavía se evidencia una gran carencia investigadora acerca de cómo se están poniendo en práctica los procesos de enseñanza-aprendizaje en el campo de la comunicación, sobre todo en el nivel de posgrado, y qué repercusión e implicaciones sociales pueden tener las estructuras curriculares propuestas por las universidades iberoamericanas.

Con la intención de proponer un abordaje teórico para investigaciones que examinen este argumento, nuestra premisa fundamental es que, pese a las diferencias teóricas sobre el campo de la comunicación, o sobre el estado de su producción científica, es indispensable reflexionar sobre con qué mirada estudiar

las modalidades y contenidos de la enseñanza de la comunicación en los posgrados. Especialmente si se considera que ese es el ambiente donde se forman los futuros profesores, investigadores y profesionales de la comunicación en empresas privadas u organismos públicos.

Respecto a la relevancia social de este ensayo y la necesidad de entender cómo estamos enseñando la comunicación en Iberoamérica, en determinadas ocasiones el conocimiento científico en este campo del conocimiento es usado como excusa para construir dogmas discutibles acerca de cómo llevar a cabo proyectos de intervención social o políticas públicas o, más grave aún, para difundir ideas limitadas y limitantes sobre la realidad social, que privilegian el recurso a métodos emocionales con el objetivo de manipular personas con fines de consumo y políticos. Los profesionales que recurren a dichas prácticas suelen formar parte de cursos de posgrado en comunicación, sirviéndose en algunas ocasiones de la legitimidad académica de alguna importante universidad o centro universitario de investigación para camuflar una discutible calidad investigadora y didáctica.

La crítica del mundo académico es importante porque hoy, más que nunca, se observan tendencias a la reproducción del *habitus* (Bourdieu, 1988) capitalista, en el que una buena parte de la producción científica sirve solo para acumular publicaciones; en el que la participación en proyectos de investigación o de cooperación para el desarrollo por parte de algunos académicos sirve solo para ampliar el propio currículo y aumentar sus ganancias; en el que los objetos de estudio son disputados como en el libre y salvaje mercado; en el que las citas se vuelven una moneda de cambio internacional sujeta a fluctuaciones; en el que la investigación sirve solo como trampolín para volverse un consultor; en el que el interés por un tema de investigación está determinado por una lógica parecida a la del mercado (de la demanda y de la oferta) o como en las pasarelas de Milán, donde se definen las tendencias de la primavera volviéndose una moda; y en el que las emociones y el egoísmo priman sobre la razón y el interés colectivo.

Al igual que otros elementos de la realidad social, el diseño curricular de los posgrados en comunicación puede tener fuertes connotaciones políticas y sociales. Así, por ejemplo, desde finales del siglo XIX, existen organizaciones, anteriormente confesionales y hoy corporativas, que han declarado su intención explícita de intervenir en la enseñanza de la comunicación con el objetivo de orientar los estudios en este campo y formar personas que trabajen por la defensa de sus intereses. La visión utilitarista de la comunicación se basa también en lógicas geopolíticas, militaristas y etnocéntricas que subordinan saberes que no responden directamente a intereses preestablecidos. En palabras de Martín Serrano (2016, p. 5):

> Este modo de hacer comunicación que ignora y lamina la diversidad cultural hace que se extingan identidades, formas de vivir, tradiciones, conocimientos y habilidades. Destruye capitales intangibles que son patrimonio de la humanidad y, por

lo tanto, globalizan la pobreza. Recurre al profesional de la comunicación que tal vez llegó a la universidad con afanes creativos, como un técnico de la descreación.

Necesitan, en nuestro tiempo, profesionales que aticen desde los medios de comunicación para masas el belicismo de los ciudadanos, en los meses previos a las invasiones militares. Expertos de la mistificación que disfracen de nobles principios democráticos y humanitarios los intereses geopolíticos de las naciones imperialistas. Manipuladores de la comunicación que son piezas fundamentales en el planeamiento de las guerras de diseño que asolan al mundo. Son expertos en la deshumanización que, cuando estén en curso las acciones bélicas, convertirán la barbarie de los bombardeos en espectáculos. Profesionales al servicio de los actuales señores de la guerra que programarán la desinformación, para que el sufrimiento y las tropelías no sean visibles, ni para los cronistas de los medios de comunicación ni para las audiencias.

Con base en el conjunto de necesidades e inquietudes antes expuestas, proponemos un abordaje que sirva para entender en qué modo los posgrados en comunicación en Iberoamérica fundamentan sus actividades didácticas en la enseñanza de la comunicación.

Para formular nuestra propuesta nos hicimos dos preguntas de investigación que guiaron la redacción de este ensayo:

1. ¿Qué tipo de investigador o profesional de la comunicación están formando los programas de posgrado?
2. ¿Cómo y hasta qué punto la comunicación y sus profesionales pueden/deben incidir en la sociedad y la cultura, logrando cambios?
3. Con tales peguntas no tenemos la intención de generalizar o afirmar que todos los programas de posgrado en Iberoamérica siguen un único patrón. Sin embargo, creemos que es posible realizar deducciones sobre el panorama de la comunicación en la región según los siguientes supuestos:
4. existen tres líneas epistemológicas que predominan en el panorama Iberoamericano, y que serán explicadas en el siguiente epígrafe;
5. toda línea epistemológica tiene implicaciones políticas sobre la formación del profesional/académico de la comunicación;
6. es posible avanzar deducciones sobre el campo de la comunicación en Iberoamérica como región, puesto que los programas de posgrado de sus universidades se adhieren a las líneas epistemológicas aquí tratadas.

2. Definición del campo académico de la comunicación

Para estudiar los currículos de los posgrados en comunicación en Iberoamérica y construir una mirada analítica más profunda, creemos necesario entender qué es este campo de estudios, "comunicación", y cómo el mismo está relacio-

nado con su territorio, su cultura y su forma de ver el mundo, para luego definir teóricamente todo el objeto de estudio como una unidad compleja.

Utilizando un criterio que centra la atención en la teoría, podemos resumir el intrincado panorama del campo de la comunicación en tres macrovisiones: la de los Estudios Culturales, la de las Ciencias Sociales y la de la Teoría de la Comunicación o Comunicología.

A continuación describiremos cada una de estas visiones, utilizando como referencia la teoría general de sistemas para distinguir con más claridad los tres componentes cruciales en cada una de las concepciones de la comunicación: el Sistema Cultural, o más sencillamente, la Cultura; el Sistema Social; y el Sistema de Comunicación.

En primer lugar, la visión de los Estudios Culturales tiene su origen en la escuela de Birmingham fundada en los años setenta. Su nacimiento implicó importantes avances en la investigación crítica europea e internacional porque, al considerar problemas concretos de la cultura contemporánea y de la cultura popular, así como los procesos de recepción y apropiación de las culturas de masas, superó las concepciones vigentes hasta el momento, centradas en los estudios de lo textual o discursivo. En el campo comunicativo la perspectiva de los Estudios Culturales se ha interesado fundamentalmente por análisis microsociales acerca de los procesos de recepción de la cultura de masas y la revalorización de las culturas populares. Especial importancia revisten, dentro de esta corriente, los estudios acerca del papel de los receptores, sus reacciones y las formas de resistencia de estos frente a la cultura dominante (Pineda, 2001).

Algunos de los principales teóricos y defensores de este modelo en el contexto iberoamericano son Jesús Martín Barbero, Néstor García Canclini, Guillermo Orozco y Renato Ortiz. En lo que respecta al objeto de estudio, según este enfoque, la Comunicación -más que un campo propio- es una dimensión de la Cultura, como muchas otras dimensiones, como por ejemplo las identidades. Desde la visión sistémica, tal consideración implica que la Comunicación puede ser estudiada solamente a través del estudio de la Cultura. Dentro de esta última las funciones de la dimensión comunicativa son de producción, reproducción y difusión de sentido. Dentro de este enfoque la Comunicación viene estudiada mediante la Teoría de la Cultura, mientras que como campo de estudios está generalmente identificada con el término "humanidades".[1] Este enfoque está muy arraigado en Brasil, donde la comunicación se enseña en este marco epistemológico. De hecho, casi la totalidad de la producción científica brasileña en este área trata de la relación de la cultura y sus productos con la comunicación,

1 Conocida también como Ciencias Humanas, o Humanidades, que es un área más independiente respecto al pensamiento positivista. La misma está formada por disciplinas como: Arte e Historia del Arte; Estudio de la Literatura (como parte de la Filología, en sus diferentes variantes) y Literatura Comparada; Historia; Teología y Religión; Filosofía; Filología; Musicología; Lingüística, englobada muchas veces dentro de las Filologías; Semiótica y Semiología.

las identidades y las subjetividades, centrándose sobre todo en cuestiones ligadas a la reproducción mediática y popular.

En segundo lugar, desde la visión de las Ciencias Sociales,[2] la Comunicación no es una dimensión de la Cultura, sino que se considera un subsistema del Sistema Social, al igual que otros subsistemas como el económico o el político, entre otros. La comunicación dentro de esta concepción no constituye una disciplina autónoma, sino que debe abordarse a partir de otras ciencias sociales. En Iberoamérica, quienes abogan por la prevalencia de esta postura en los estudios de la comunicación defienden la complejidad de los objetos de estudio del campo de la comunicación, la multidisciplinariedad de la investigación, así como el regreso a una mirada crítica en los estudios del sector. Uno de los mayores defensores de esta visión en la región, Sánchez Ruiz, resume así algunos de sus postulados en el estudio de los medios de comunicación como parte de las industrias culturales:

> Los medios son instituciones sociales multidimensionales, y varias de sus dimensiones constitutivas son atributos que corresponden a parcelas de lo social e histórico que las ciencias sociales se han encargado (o deberían encargarse) de conocer: por ejemplo, lo económico de los medios, me parece que debe estudiarse a partir de la economía, no de alguna comunicología, ni de alguna mediología; lo político, que no se agota en la llamada comunicación política tiene que abordarse desde la ciencia política, en estrecha interacción con la sociología política, así como los subcampos antropológicos y psicológicos que se refieren a lo político, etcétera. Ni lo tecnológico ni lo organizacional, o lo jurídico, vaya, ni lo cultural de la operación histórico-social de las industrias culturales puede abordarse analíticamente solo desde la comunicación, aunque en todo ello hay aspectos comunicacionales. El análisis científico social de los medios tiene que ser, entonces, en principio multidisciplinario (Sánchez Ruiz, 2011, p. 123).

En términos generales, desde esta visión se privilegian los estudios macrosociales acerca de las estructuras en las que se insertan los procesos comunicacionales, concediendo gran importancia a aspectos de carácter económico, político o sociológico de los mismos.

La visión de los estudios de la comunicación coincide con el enfoque cultural en creer que la comunicación no es capaz de afectar a la Cultura o al Sistema Social, sino que depende de ellos. En estas dos visiones la afectación es unilateral, la Cultura y el Sistema Social afectan a la Comunicación pero no viceversa. Para la perspectiva de las ciencias sociales además el Sistema de Comunicación posee las funciones de producción y de reproducción en el Sistema Social.

---

2 Contrariamente a lo que ocurre con las Humanidades, las Ciencias Sociales están formadas por disciplinas que tienen un vínculo más fuerte con la corriente positivista, como: Economía, Psicología, Sociología, Ciencia política, Derecho, Etnografía, Etnología, Geografía Humana, Urbanismo. Bibliotecología, Historia Económica y social, Didáctica, Política y Trabajo Social.

La tercera y última visión sobre la Comunicación puede ser definida como Teoría de la Comunicación o Comunicología. Esta visión tampoco está formada por una única escuela y sus exponentes más destacados en el ámbito iberoamericano son Manuel Martín Serrano y Jesús Galindo Cáceres. Ambos han generado escuelas de pensamiento propias: la Teoría Social de la Comunicación y el Grupo Hacia una Comunicología Posible (GUCOM) en España y México, respectivamente.

Aunque comparten fuentes y herramientas conceptuales y metodológicas, la Teoría de la Mediación Social formulada por Martín Serrano tiene por objetivo central el estudio de las afectaciones mutuas entre el Sistema Social y el Sistema de Comunicación, con particular énfasis en el cambio social. El GUCOM estudia, por el contrario, la configuración y trayectoria de los sistemas de información y los sistemas de comunicación (Galindo Cáceres, 2007). Ambas posturas concuerdan, sin embargo, en que la Comunicación es una disciplina autónoma. hasta el grado de prescindir del auxilio de otras ciencias, y capaz de construir su propio conjunto de metodologías para el estudio de la Comunicación.

En términos sistémicos, desde esta perspectiva la Comunicación es vista como un sistema independiente del Sistema Social. Entre el Sistema de Comunicación y el Sistema Social existe una relación de mutua afectación y de independencia, con lo cual lo que suceda a uno no necesariamente afecta al otro. Esta diferencia sistémica entre la perspectiva comunicológica y las otras dos visiones acerca del estudio de la comunicación comporta la creencia de que la Comunicación por sí sola es capaz de generar el cambio social, idea que las visiones de los Estudios Culturales y de las Ciencias Sociales refutan. Por ende, según la perspectiva comunicológica, el Sistema de Comunicación, además de tener las funciones de producción y de reproducción, también tiene la función de promover el cambio social.

3. Definición teórica de "Posgrado en Comunicación"

Antes de definir integralmente qué es un programa de posgrado en comunicación, primero es necesario entender qué es un posgrado universitario. A efectos de este trabajo, definimos que un posgrado universitario se frecuenta como continuación natural de una licenciatura, bajo forma de una especialización o maestría, culminando en un doctorado.

Un posgrado universitario, si es una maestría, tiene una duración de aproximadamente 2 años académicos y está reconocida por el órgano competente en el nivel nacional como máster oficial (según la nomenclatura española) o *mestrado stricto sensu* (como se define en Brasil), porque tal estatus la avala como curso plenamente universitario. Cuando se utiliza la palabra "maestría" no debemos confundirla con términos como máster (no oficial), magíster, especialización (o *especialização*), posgrado (o *pós-graduação lato-sensu*) o MBA.

Los programas de maestría, específicamente, pueden ser clasificados de acuerdo a tres funciones (Lucio, 2002, en Bustamante, 2004). La primera es la "función endógena", orientada al sistema de educación superior, cuyo objetivo general es la formación de maestros y desarrollo de las comunidades científicas. La segunda es la "función exógena", orientada al sector productivo, cuyo objetivo es satisfacer la demanda de personal cualificado y de producción específica de investigación orientada a la tecnología o a la ciencia aplicada. La tercera y última función se refiere a la "satisfacción de la demanda", orientada hacia responder a los pedidos específicos de usuarios potenciales, en varios ámbitos.

Además, el conflicto de intereses entre las demandas del mercado de profesionales y las de la producción científica ha marcado la distancia entre las especializaciones (magísteres o másteres no oficiales) y los posgrados académicos. Así las cosas, las definiciones "especialización", "máster oficial/universitario" y "doctorado" resultan a veces una simple etiqueta, puesto que dentro de una misma denominación se pueden encontrar programas que cumplen con funciones o son expresión de políticas muy diferentes. Por ello, de forma alternativa, y quizá más apropiada, de clasificación de los posgrados se consideran:

1. posgrados de buena calidad de investigación, que producen conocimientos científicos y tecnológicos relevantes [...];
2. programas de especialización que forman en aspectos novedosos y muy tecnificados del ejercicio profesional; [...]
3. posgrados "de consumo" que, aunque se plantean sobre el papel la formación de investigadores o especialistas, son en realidad programas montados sobre la base de comunidades académicas endebles e inestables (Lucio, 2002, en Bustamante, 2004, p.13).

Para definir la elaboración curricular de un Posgrado en Comunicación nos avalaremos del concepto de "proyecto didáctico" (Martín Barbero, 1990). Dicho proyecto está formado por dos dimensiones. La primera es la "dimensión pedagógica" y se refiere a los aspectos más explícitos del currículo del posgrado. La segunda es la "dimensión del proyecto social" y está constituida por los aspectos ocultos de la didáctica.

Consideramos, por lo tanto, que el currículo y la didáctica específica asociada al mismo siempre contienen un componente ideológico que forma parte del sistema cultural de referencia. En el desarrollo de las clases el profesor y los materiales didácticos –no solo en su forma sino también en su contenido– emiten mensajes ideológicos que perpetran una cosmovisión, un *habitus* (Bourdieu, 1988), que puede ser, por ejemplo, la adhesión o el rechazo a una determinada perspectiva sobre el campo académico de la comunicación.

Definimos también la estructura curricular del Posgrado en Comunicación según lo sugerido por Baca Lagos (1985) –un gran defensor del enfoque de la Comunicología de Manuel Martín Serrano. La propuesta didáctica de este autor, con una clara visión neomarxista, ha sido desarrollada en el seno de la

Revolución Sandinista, cuando él trabajaba como profesor universitario y educador popular, y se centra en el empoderamiento de las "prácticas de producción" en comunicación, y defiende la idea de unir teoría y práctica en un "solo momento con tres sentidos".

Los tres sentidos a los que se refiere Baca Lagos son: "práctica orientada por una teoría crítica; crítica orientada hacia la práctica; práctica que 'critica' (niega) el estado de cosas existente" (Baca Lagos, 1985).

El aspecto más relevante de esta propuesta es su enfoque orientado al proceso de aprendizaje por parte del alumno. En línea con las críticas de Díaz Barriga hacia la "tecnología didáctica" (Díaz Barriga, 1984) y las metodologías filoconductistas, Baca Lagos afirma que la enseñanza tradicional dividida por asignaturas fragmenta la realidad y el objeto de estudio de la Comunicación. Esta separación entre áreas hace que el estudiante no encuentre una relación orgánica entre todas sus asignaturas, otorgándoles un sentido unitario comprensible. De forma paralela, impide que el estudiante pueda establecer una conexión entre las asignaturas y la realidad. La propuesta de estructuración curricular del autor se basa, por lo tanto, en un conjunto de "núcleos problemáticos" –en lugar de asignaturas- para ofrecer una perspectiva distinta a la tradicional.

En la misma línea de Martín Barbero en lo que se refiere al currículo como proyecto social, Baca Lagos propone que:

> La enseñanza de la Comunicación debe involucrar a estudiantes y profesores en los *problemas reales de comunicación*, que plantea un proceso revolucionario con protagonismo de las grandes masas populares, para romper con la dominación imperialista que ha pesado sobre el país y para construir un modelo de sociedad solidaria, participativa, pluralista, que abra los cauces al desarrollo autónomo de nuestra economía y nuestra cultura (Baca Lagos, 1985, p. 67).

El autor no se refiere a problemas coyunturales, sino a aspectos estructurales de la sociedad. Él mismo aboga por una formación de los estudiantes en metodologías científicas, incluso desde la licenciatura, con el objetivo de fomentar el desarrollo del pensamiento crítico, para que sepan cómo promover el cambio social con sus pares.

4. Conclusiones

En conclusión, hemos intentado ofrecer una serie de elementos que contribuyan a fortalecer y motivar los análisis críticos sobre la comunicación en su práctica y formación superior, con el fin de contestar a las preguntas que inspiraron este trabajo: 1) ¿qué tipo de investigador o profesional de la comunicación están formando los programas de posgrado? 2) ¿Cómo y hasta qué punto la comuni-

cación y sus profesionales pueden/deben incidir en la sociedad y la cultura, logrando cambios?

Pese a las diferencias teóricas sobre el campo de la comunicación, o sobre el estado de su producción científica, es indispensable reflexionar sobre las modalidades y contenidos de la enseñanza de la comunicación en las universidades, y en particular en los posgrados de comunicación. Especialmente si se considera que ese es el ambiente donde se forman los futuros formadores e investigadores, aunque una parte de los alumnos de posgrado se dedique a tareas profesionales en empresas privadas u organismos públicos.

Es importante reflexionar sobre la formación en comunicación porque siempre más investigadores utilizan sus análisis empíricos en una infinitud de ámbitos de la intervención social (producción, reproducción y cambio). Además, es creciente la tendencia a adoptar en los currículos contenidos didácticos instrumentales.

Pero adoptar un enfoque ateórico en la enseñanza de la comunicación en las universidades significa en muchos casos reducir un posgrado a un curso de formación profesional, empobreciendo y degradando la docencia a un mero curso sobre técnicas de control social (Martín Serrano, 2006). Gran parte de los cursos de comunicación en los que prevalece esta tendencia tienen por objetivo la formación técnica de profesionales para el mercado del trabajo, a expensas de la formación de investigadores que contribuyan al crecimiento de la ciencia. En los currículos ofrecidos por estos cursos, el término "comunicación" sirve en muchos casos para camuflar la manipulación o el control social, presentados como parte integrante del conocimiento universitario deseado y necesario en la sociedad (Martín Serrano, 2006). Hay que conocer la diferencia entre la Teoría de la Comunicación y las técnicas de control social que recurren a la comunicación, estableciendo una línea divisoria que distinga los científicos de los sofistas.

Para poder estar capacitado a identificar en el mundo dicha línea divisoria es necesario que todo egresado de un posgrado en comunicación sepa detectar lo que determinados colectivos pretenden hacerles hacer; que el estudiante entienda cuándo la formación que recibe tiene el fin de transformarlo en un cómplice de la manipulación o en un investigador dotado de ética y conciencia crítica (Martín Serrano, 2006).

Por lo tanto, cuando se aborda el estudio de la enseñanza de la comunicación llevada a cabo por una o más instituciones, se debe tener en consideración, en primer lugar, qué visión teórica están adoptando en sus carreras, si es que están adoptando alguna; y, en segundo lugar, cuál es la perspectiva que usaremos como investigadores para analizarla. El enfoque que se adopta en la enseñanza sugiere lo que el profesional o investigador puede o no hacer con la comunicación; cómo la misma se relaciona con su entorno; cómo investigar; y qué posibilidades se tiene de promover cambios sociales y culturales mediante su práctica.

La relevancia social de la formación en el nivel del posgrado en el campo de la comunicación y la gran discrepancia que existe sobre cómo formar investiga-

dores y profesionales introduce un nuevo reto que debe ser resuelto: entender cómo realmente se enseña la comunicación para diseñar currículos adaptados a las exigencias del desarrollo social. Esta tarea requiere, sin duda alguna, un estrecho diálogo entre la sociedad civil, investigadores, teóricos, estudiantes y profesionales. Pero, sobre todo, precisa de una voluntad política y de la capacidad de renunciar al individualismo a favor de lógicas colectivistas.

Hay también una serie de aspecto no estrictamente didáctico, tiene que ver con las diferencias con relación al acceso y requisitos de ingreso a los posgrados. Sin duda alguna, comparando posgrados de diferentes países o regiones nacionales, sería posible constatar que cada programa presenta elementos importantes que son reflejo de la sociedad y del momento histórico en el que se encuentra. Este elemento es consecuencia de que, si bien la universidad no está determinada en su complejidad por su entorno social, se encuentra intrínsecamente relacionada con las características culturales, políticas y económicas que lo componen (Fuentes Navarro, 2011).

Respecto a dicho aspectos no didácticos, el proceso de selección de los postulantes en algunas universidades podría clasificarse como elitista (Bourdieu & Passeron, 1977). Es notorio que, salvo excepciones, licenciaturas ligadas a las Ciencias Sociales y Humanas no poseen un buen sistema de enseñanza de la lengua inglesa o francesa, y tampoco logran formar perfiles suficientemente académicos como para saber elaborar proyectos de investigación. El filtro que se aplica en las dos universidades latinoamericanas podría parecer un mecanismo para favorecer a las clases altas de la región, que tienen, por ejemplo, más posibilidades para aprender lenguas extranjeras con un curso privado o mediante otros medios. Este mecanismo podría generar ciertos grados de marginación de las clases más bajas de los estudios de posgrado.

Otro dato interesante que parece confirmar las afirmaciones apenas enunciadas es el número de estudiantes admitidos y la flexibilidad de horarios. Es fácil constatar que algunas universidades ofrecen un número de plazas muy inferior a lo que podrían de hecho soportar y sus aulas se encuentran medio vacías sin razón alguna.

Con el objetivo de ejemplificar con datos empíricos lo dicho hasta aquí, en un estudio anterior de análisis curricular de maestrías iberoamericanas, desarrollado anteriormente por el autor (Magalhães Firmino, 2012), se pudo observar, en términos comparativos, que en el 2012 la Universidad Complutense de Madrid (UCM) ofrecía 90 plazas, mientras que la Universidad Federal de Rio de Janeiro (UFRJ) ponía a disposición solamente 24. Asimismo, la UFRJ y la UCM concentraban sus actividades didácticas en horarios que no facilitaban la asistencia a estudiantes trabajadores. En términos generales, las mismas tenían lugar de lunes a viernes en un horario comprendido entre las 9:00 y las 21:00 horas (Magalhães Firmino, 2012).

A lo largo de este trabajo hemos intentado ofrecer un cuadro crítico sobre la formación en comunicación, sobre todo en el nivel de posgrado. Aunque expo-

nemos las tres líneas epistemológicas principales –la de los estudios culturales, la de las ciencias sociales y la de la epistemología–, hemos optado por utilizar la mirada de Martín Serrano puesto que, desde la teoría crítica, el autor considera el sistema de comunicación como central a la hora de promover el cambio social; un aspecto que entendemos fundamental y necesario para (re)pensar la enseñanza de nuestro campo en Latinoamérica.

Si bien hemos encontrado varios trabajos interesantes sobre el tema en el nivel de la graduación, desde el inicio hemos evidenciado la falta de material teórico sobre qué y cómo se enseña la comunicación específicamente en el nivel de posgrado. En este sentido, nuestro objetivo ha sido hacer una contribución al debate sobre la importancia que la formación en comunicación tiene en la sociedad.

Aunque en la actualidad muchas conclusiones puedan parecer obvias o reflejo de una determinada ideología, creemos que, por un lado, deberíamos dar un paso atrás y retomar el viejo y aún vigente debate sobre la repercusión social de la formación en nuestro sector. Por el otro, deberíamos crear grupos de trabajo transdisciplinares, guiados por expertos en didáctica para dar vida a una disciplina: la didáctica específica de la comunicación, con el fin de estudiar cómo los procesos de enseñanza/aprendizaje en las licenciaturas y en los posgrados están incidiendo en los procesos de producción, reproducción y cambio social.

Referencias bibliográficas

Baca Lagos, Vicente (1985). Comunicación Popular y Curriculum Tradicional. En B. Lagos (Ed.), *Estrategias para la utilización de los medios de comunicación en la educación de los sectores populares de Nicaragua* (pp. 62-83). Managua: CECCOM.

Balbachevsky, Elizabeth (2005). A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida. En Brock, C. & Schwartzman, S. (Ed.), *Os desafios da educação no Brasil* (pp. 275-304). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Bourdieu P. & Passeron J. (1997). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.

Bourdieu, Pierre (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.

Bustamante Farías, Óscar (2004). *Sistematización analítica de la oferta de posgrados de comunicación en América Latina* (Tesis de Maestría). Recuperado de http://hdl.handle.net/11117/2355.

Casals Carro, M. J. (2006). La enseñanza del periodismo y las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación/The Journalism Education and the Information and Communication New Technologies. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 12, 59-71.

Díaz Barriga, Ángel (1984). *Didáctica y Curriculum. Convergencias en los programas de estudio*. México: Nuevomar.

Díaz-Campo, J. (2012). *La formación del periodista*. Tercer Milenio, (24), 29-35.

Fuentes Navarro, Raúl (2011). Condiciones institucionales para la práctica de la investigación académica de la comunicación: la persistencia de la triple marginalidad en México. En Sánchez Ruiz, Enrique (Coord.), *Qué pasa con el estudio de los medios. Diálogo con las Ciencias Sociales en Iberoamérica* (pp. 15-55). Espanha: Comunicación Social.

Fuentes Navarro, R. & Bustamante Farías, O (2012). La oferta académica de posgrados en comunicación en México, Centroamérica y el Caribe: una expansión asimétrica y desarticulada. En Vassallo de Lopes, Maria Immacolata (Coord.), *Posgrados en Comunicación en Iberoamérica. Políticas nacionales e internacionales* (pp. 112-159). São Paulo: Confibercom.

Galindo Cáceres, Jesús (2007). La comunicología y la mediación social. Dos trayectorias en diálogo. *Mediaciones Sociales. Revista de Ciencias Sociales y de la Comunicación*, 1, 175-194.

García Jiménez, A. & Gómez Mompart, J. (2012). Posgrado en Comunicación: una primera aproximación a la situación en España. En Vassallo de Lopes, Maria Immacolata (Coord.), *Posgrados en Comunicación en Iberoamérica. Políticas nacionales e internacionales* (pp. 81-111). São Paulo: Confibercom.

González Enders, Ernesto (2010). El estado del arte de los posgrados e investigación latinoamericana y caribeña. Importancia de la CRES 2008, la CMES 2009 y el ENLACES. En Luchilo, Lucas (Comp.), *Formación de Posgrado en América Latina. Políticas de Apoyo, resultados e impactos* (pp. 33-50). Buenos Aires: Eudeba.

Hernández, M. E. (2004). *La formación universitaria de periodistas en México*. Comunicación y Sociedad, 1, 100-138.

López García, X. (2010). La formación de los periodistas en el siglo XXI en Brasil, España, Portugal y Puerto Rico/The journalists' education in the twenty-first CENTURY in Brasil, Spain, Portugal and Puerto Rico. *Revista Latina de Comunicación Social*, (65), 231-243.

Lucio, Ricardo (2010). Políticas de posgrado en América Latina. En Kent, Rollin (Comp.), *Los temas críticos de la educación superior en los años noventa* (pp. 325-374). México: Flacso.

Luchilo, Lucas (2010). México: tendencias e impactos de los programas de formación de posgrado, En Luchilo, Lucas. (Comp.), *Formación de posgrado en América Latina: políticas de apoyo, resultados e impactos* (pp. 177-216). Buenos Aires: Eudeba.

Magalhães Firmino, Leonardo (2012). *Maestrías en Comunicación en Brasil, México y España: Análisis comparativo de tres maestrías universitarias iberoamericanas* (Tesis de Maestría). Recuperado de: http://www.slideshare.net/leonardofirmino/tesina-de-msterucm2012leonardomagalhesfirmino.

Martín Barbero, Jesús (1990). De los medios a las prácticas. *Cuadernos de Comu-*

nicación y Prácticas Sociales, 1, 9-18.
Martín Barbero, Jesús (2007). Paradigmas de comunicación: un mapa con memoria latinoamericana. *Mediaciones Sociales. Revista de Ciencias Sociales y de la Comunicación,* 1, 235-260.
Martín Serrano, M. *et al.* (1981). *Epistemología de la comunicación y análisis de la referencia*. Madrid: Visor.
Martín Serrano, Manuel (2006). ¿Para qué sirve estudiar Teoría de la Comunicación?. *Contratexto*, 4, 1-13.
O'Donnell, Penelope Ann (1993). *La enseñanza-aprendizaje de la comunicación en Nicaragua durante la Revolución Sandinista*. México: Universidad Iberoamericana.
Real Rodríguez, E. (2006). Formación y ejercicio profesional del periodista en la España del siglo XXI dentro del marco de la Unión Europea (Tesis de Doctorado), Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones.
Vassallo De Lopes, Maria Immacolata (2011). Reflexiones sobre el estatuto disciplinario del campo de la Comunicación. En Vassallo De Lopes, M. & Fuentes Navarro, R. (Comp.), *Comunicación, campo y objeto de estudio* (pp. 43-58). México: ITESO.
Vassallo De Lopes, M. & Romancini, R. (2012). A pós-graduação em Comunicação no Brasil: crescimento associado aos desafios da qualidade e da inserção internacional. En Vassallo De Lopes, Maria Immacolata (Ed.), *Posgrados en Comunicación en Iberoamérica. Políticas Nacionales e Internacionales* (pp. 12-44), São Paulo: Confibercom.