

## El currículo de Comunicación Social y la satisfacción de demandas socio-tecnológicas

Migdalia Pineda de Alcázar\*

Fernando Villalobos G.\*\*

\* *Doctora en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Barcelona. Profesora titular de la Universidad del Zulia.*

\*\* *Tesista del Programa de Maestría en Ciencias de la Comunicación de la Universidad del Zulia. Profesor asistente de la Universidad del Zulia.*

### Resumen

El objeto de este trabajo es analizar la relación existente entre la enseñanza de la Comunicación Social y el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación, que definitivamente están trastocando el modo de asumir el ejercicio de la comunicación masiva al promover nuevas formas, tareas, oficios y especializaciones dentro del área.

**Palabras clave:** Comunicación, Reforma curricular, Tecnologías de la Información.

### *Social Communication Curriculum and the Satisfaction of Social-technological Demands*

### Abstract

This paper analyzes relationships between the teaching of and the ways technology impacts communication. It touches the way journalists handle their professional development and how news specializations in this area are created.

**Key words:** Communication, curricular reform, information technologies.

Recibido: 08-07-97 • Aceptado: 12-12-97

Proyecto de investigación en ejecución, financiado por el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad del Zulia (CONDES), N° 2149-96.

Centro de Investigación e Información Pedagógica (CEDIP). Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia.

Ciudad Universitaria "Dr. Antonio Borjas Romero". Av. Ziruma. Apdo. postal 15409. Maracaibo, Venezuela. E-mail: [alcazar@lamnet.com](mailto:alcazar@lamnet.com). [mpineda@reaccium.ve](mailto:mpineda@reaccium.ve). [fvillalo@luz.ve](mailto:fvillalo@luz.ve). [fernandovillalobos@hotmail.com](mailto:fernandovillalobos@hotmail.com).

## **Introducción**

En los años cincuenta, la idea de que la comunicación estaba directamente asociada al desarrollo impulsó la búsqueda de la modernidad social en los medios. En los sesenta, McLuhan hizo correr sus consignas sobre los medios como extensiones del hombre, que convertirían al planeta en una aldea global.

En la década de los setenta, la politización del estudio de la comunicación en Latinoamérica denunció al imperialismo cultural y el papel de las empresas transnacionales en el control político y económico de la información; al mismo tiempo se propugnaba la intervención de los Estados nacionales en la Comunicación Social y el establecimiento de un nuevo orden informativo internacional. Durante la pasada década, el impacto de las "nuevas tecnologías" permitió hablar de una sociedad informatizada, al mismo tiempo de una reestructuración de las culturas populares y de la comunicación alternativa. En los noventa, el discurso de la globalización de la economía, en gran medida apoyada por la promesa de eficiencia y productividad transportada por las redes de la superautopista de la información, llaman la atención mundial, al tiempo que imponen nuevos retos a las instituciones encargadas de formar a los comunicadores sociales del nuevo siglo.

## **La enseñanza de la Comunicación y el entendimiento necesario**

Al revisar el trabajo académico de docentes e investigadores latinoamericanos, compartimos la preocupación por la formación del comunicador necesario, capaz de satisfacer desde su práctica

profesional las demandas que la sociedad, en su conjunto, le impone.

En el ámbito específico de la formación de comunicadores sociales, el neoliberalismo se manifiesta en la presión tanto de los estudiantes como de muchos docentes, de preparar a los nuevos profesionales de acuerdo con las necesidades de un mercado cada vez más definido unilateralmente por la empresa privada y los monopolios informativos, al entender que la comunicación es sólo asunto de medios y tecnologías de la información y que su democratización tiene que ver con las condiciones del flujo e intercambio informativo y no con procesos donde interactúan individuos, grupos y sectores sociales (Orozco, 1994: 22).

La alta demanda por los estudios de comunicación en Latinoamérica junto a las múltiples innovaciones tecnológicas han derivado en una carrera universitaria con una serie de actividades profesionales especializadas, con escasa articulación entre la teoría y la práctica del quehacer comunicacional. Más bien se ha conformado una amalgama, bastante dispersa, de saberes y conocimientos vinculados con otras disciplinas, y rebasando el campo específico de la Comunicación.

A este respecto Fuentes Navarro (1991: 24) señala que la teoría que más armónicamente corresponde al modelo comunicacional masivo implantado ha sido confrontada por otras que responden mejor a otras necesidades sociales, distintas de las que formula la industria transnacional. Pero esas teorías no están articuladas todavía a las estructuras profesionales predominantes, fuertemente determinadas por el modelo hegemónico de la comunicación masiva y, al ser incorpo-

radas como base de la docencia y la investigación universitarias, desajustan los procesos de integración teoría-práctica en el aprendizaje de los estudiantes.

Por su parte, las universidades como instituciones sociales atraviesan por una crisis de identidad que, en carreras como la de Comunicación Social, multiplica los conflictos y reduce los espacios para la consolidación académica por las presiones internas y externas y el crecimiento desmedido que experimentan. Los modelos decadentes en la teoría, la investigación y la práctica profesional siguen reproduciéndose, mientras que los modelos emergentes no superan aún los obstáculos para establecerse. La desintegración es contenida por impulsos individuales, gremiales y parcialmente institucionales, y desde ahí, a pesar de todo, se avanza.

Desde hace algunos años, la tendencia en el mercado laboral ha sido la consolidación de otros campos profesionales, distintos a los que ofrecen los medios masivos tradicionales. Tal es el caso de la producción de bienes y servicios comunicacionales vinculados a los prodigios tecnológicos y a las nuevas tendencias gerenciales.

Es evidente que las condiciones de desarrollo profesional y la consecuente inserción en prácticas de grupos, sectores e intereses sociales tienen un amplio margen de variación en cada uno de los campos en que los egresados se insertan. El compromiso de un sujeto con un puesto en un consorcio transnacional implica una inserción social y un tipo de práctica distinto, en todos sentidos, del que adquiere un licenciado de la misma universidad, con un proyecto de organización vecinal o sindical para la defensa de

los derechos ciudadanos. Los ejemplos sobran, la explicación es clara, a pesar de los reduccionismos que se empeñan en ajustar la realidad social a modelos simples o a la simple voluntad. Una de las tareas fundamentales que las escuelas latinoamericanas de Comunicación Social tienen pendiente: una revisión a fondo de las relaciones que sus prácticas universitarias mantienen con la profesión como estructura social. (Fuentes, 1991: 32)

En este contexto, se identifican las prácticas educativas como una práctica social específica y entendida como un conjunto de acciones realizadas sistemáticamente por un sujeto individual o colectivo, con el mismo fin y articuladas indistintamente, y la conformación del "campo educativo de la comunicación", para luego destacar dos perspectivas en la traducción de las prácticas profesionales a conocimiento "objetivable" en un plan de estudios que sustente la conveniencia de centrar el esfuerzo en captar y traducir adecuadamente en el pánsum las necesidades comunicacionales de la sociedad civil y abandonar, como objetivo principal, la adecuación de la formación profesional a los requerimientos del mercado laboral. La generación de nuevas prácticas con el mismo objeto no anula prácticas precedentes, que pueden sustituir y operar junto a otras ya tradicionales (Orozco, 1994: 55).

Por lo antes expuesto, es posible distinguir prácticas tradicionales, en transición o modernas. La práctica de la información ha sido objeto de múltiples transformaciones y actualmente se pueden apreciar diferencias entre prácticas profesionales tecnificadas, realizadas a través de los medios masivos de comunicación

o con la asistencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y también prácticas que se concretan en la interacción personal.

Un argumento de tal envergadura envuelve problemáticas tan complejas como la relación Universidad-sociedad y Universidad-mercado de trabajo, constitución de las prácticas profesionales y educativas, desarrollo de la tecnología de información, políticas públicas de Educación y Comunicación y teoría del diseño curricular, entre otras.

El caso de la enseñanza y las prácticas profesionales de la Comunicación Social constituye un ejemplo muy nítido para observar la conformación de un campo educativo, entendido como un conjunto de prácticas interrelacionadas entre sí de acuerdo con la función que cumplen en la división del trabajo de producción, reproducción y difusión del conocimiento, es decir un conjunto de saberes y habilidades "objetivables" y sujetos, a ser traducidos en planes de estudios concretos mediante los cuales se puede enseñar y reproducir.

Sin embargo, como bien lo señala el investigador mexicano Guillermo Orozco (1992: 54-55), la conformación del campo educativo de la comunicación, en la mayoría de las escuelas latinoamericanas, 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. No todos los sectores pueden, por sí mismos, conformar un campo educativo que funcione de acuerdo con sus intereses. Son

principalmente los de la clase dominante los que están en posición de hacerlo y al mismo tiempo definen y les dan cuerpo a las necesidades sociales del resto, en este caso las necesidades comunicacionales, con la intención de legitimar socialmente el campo educativo conformado.

Según lo expresado en el párrafo anterior, no es difícil demostrar que son estas exigencias las que obligan a que la planificación académica se ajuste, cada vez más, a los requerimientos de funcionamiento y expansión de los medios de comunicación masiva, de las Tecnologías de la Información y la Comunicación o de la empresa privada en función del desarrollo y el bienestar de un sector de la sociedad, representante del poder económico y político.

A este respecto, Raúl Fuentes Navarro (1991: 50-52) sugiere una perspectiva dinámica en el análisis y la práctica educativa en Comunicación Social, el diseño curricular deberá ser considerado como una estructura de transformaciones vinculadas con otras prácticas sociales que interactúan dialécticamente con ella y le asignan límites, posibilidades, sentido y magnitud. Por tanto, el desarrollo de esta argumentación obliga a contextualizar el diseño curricular y a explorar las condiciones en que la formación de comunicadores sociales se ha desarrollado en las universidades latinoamericanas, así como las posibles alternativas que cabría considerar en el futuro.

Tal vez, una de las dificultades que han impedido mayores avances en la discusión sobre el currículo en Comunicación Social, puede explicarse por la pretensión de trabajar únicamente con el aspecto estático y manifiesto del currículo: con las asignaturas y sus relaciones, sus

problemas prácticos y la articulación que deben mantener con la práctica profesional. Los problemas detectados giran en torno al equilibrio entre los diversos tipos de asignaturas; a la insuficiencia de recursos humanos, pedagógicos y materiales; a la integración entre teoría y práctica; a la adecuación de la formación respecto de las demandas del mercado profesional; y cuando mucho, al fomento de la investigación de la realidad comunicacional circundante. Por supuesto, estos problemas revisten fundamental importancia, pero planteados desde una visión estática no pueden ser solucionados integralmente y se convierten en preocupaciones irresolubles y recurrentes.

Entre las consecuencias que acarrea una concepción estática del diseño curricular, quizá la principal sea su inoperabilidad, de donde surge una dicotomía ampliamente extendida: uno es el currículo oficial, explícito y formal, y otro el oculto, muy distinto del que orienta la práctica educativa, lo que se aprende y enseña en realidad.

Se presentan, entonces, conflictos entre las escuelas, los egresados y los empleadores que revierten casi siempre en el diseño curricular, al que se responsabiliza por la inadecuación, el idealismo, la confusión y el divorcio con las expectativas de los estudiantes y del mercado laboral, sin tomar en consideración que este ha sido el producto de una concepción educativa y no otra, la cual ha sido definida por la Institución educativa después de un proceso de negociación con los sectores implicados (profesores, estudiantes, colegio profesional y empleadores)

En buena parte, estas impugnaciones son razonables, pero no necesaria-

mente válidas. Cuando una propuesta curricular define en términos realistas su orientación hacia prácticas profesionales alternativas o emergentes con respecto a las tradicionales o dominantes, es necesario evaluar sus resultados congruentes, es decir, con referencia a las prácticas innovadoras que deberán generar su propio espacio de desarrollo, independientemente de lo sancionado y establecido para el ejercicio profesional y que a veces se constituyen en la punta de lanza para abrir la profesión hacia otros horizontes, renovarla y trascenderla.

Lo lamentable es cuando se pretende, y explícitamente se plasma en el currículo, la formación de redactores y se constata que tal formación es tan deficiente que sólo algún egresado es contratado o tiene éxito profesional; o cuando el objetivo es formar científicos sociales y éstos resultan incapaces de elaborar un diagnóstico elemental de cualquier situación comunicacional.

Un análisis de las condiciones en que los nuevos comunicadores ingresan al ejercicio profesional y de las tendencias que la propia práctica va señalando como decadentes, predominantes y emergentes, es una fuente de información que, en el contexto de los valores asumidos institucionalmente, debería fundamentar el perfil del comunicador y orientar dinámicamente el diseño curricular. No obstante, aun a partir de esa base, un currículo universitario no debería estar sujeto a la evolución del mercado laboral, ya que significaría reducir la universidad a una instancia reproductora del sistema social excluyendo de este modo su principal misión: 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.

De ahí que las demandas sociales, expresadas por lo general como presión de los grupos hegemónicos, deban ser analizadas críticamente como requisito previo a la determinación tanto del perfil del egresado, como del diseño curricular que adopte la institución encargada de formarlo. No será fácil ignorar esas presiones, pero en alguna medida siempre podrán ser compensadas por la decisión de atender, también, las necesidades comunicacionales de los estratos que no tienen capacidad de presionar a la universidad, los marginados del poder económico, político y cultural. Sólo de esa manera, mediante la reivindicación de su papel como instancia de la sociedad civil, la Universidad podrá operar con base en una lógica propiamente universitaria, y no en las que suele imponerle el Estado y la empresa privada (Martín Barbero, 1988).

Si el perfil del egresado es 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. Del mismo modo, el currículo se apoya en otra confluencia, regulada por el mismo marco axiológico: la de una caracterización y valoración de los ejercicios profesionales deseables y un conjunto sistematizado de postulados teóricos, lo que define, a su vez, el objetivo de la carrera (Fuentes, 1991:64-65).

## **Nuevas tecnologías, nueva-vieja escuela**

La presencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso instruccional de Comunicación Social y los nuevos retos que esto implica, plantean la necesidad de una discusión a fondo del quehacer de las instituciones universitarias, que con muchas o pocas diferencias y diversos grados de avance, persiguen metas similares y se enfrentan a condicionamientos parecidos.

La introducción de las tecnologías de la información en las sociedades y campos de atención latinoamericanos, es un fenómeno complejo que precisa reflexiones críticas y acciones acertadas de parte de Estados, instituciones, grupos e individuos, no sólo en lo académico o lo científico, sino en gran parte del ámbito social. Los impactos de estas tecnologías se han hecho sentir y continuarán afectando las múltiples estructuras de la producción, de la organización social y cultural. En esta transformación, el papel de la Comunicación, como esencia de la sociabilidad e instrumento multiforme de las relaciones sociales, propone nuevos desafíos a sus estudiosos.

Parece particularmente pertinente enfocar el análisis del impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en relación con las desigualdades y desequilibrios estructurales que caracterizan a nuestros países.

Surgen grandes desventajas en el acceso, disfrute y uso de las tecnologías y sus nuevas infraestructuras, lo cual repercute directamente en la no disponibilidad de los bienes y servicios que las grandes transnacionales de la comunicación podrían ofrecer a los países tercermundistas, cuya estrategia comercial

apunta hacia la globalización de los mercados, pero con discriminaciones más tajantes que las establecidas por viejas formas y servicios destinados a la Comunicación.

En ese proceso de contradicción estructural que acompaña a la globalización de las comunicaciones y sus mercados, nos encontramos con espacios no tocados, ni cubiertos por las estrategias de los grandes productores de tecnologías, que en países como el nuestro, con pocas posibilidades de reducir la brecha tecnológica, afectan a la mayoría de las personas y grupos sociales y que nos habla de una desigualdad dentro de una mundialización, que no puede ser resuelta con opciones tecnológicas y de mercado exclusivamente.

La desigualdad, en el fondo, no es más que la evidencia de una diversidad histórica, cultural, social y, en suma, estructural que se resiste a ser homologada y resuelta con salidas tecnocráticas y mercados globales, que no consideren las dimensiones culturales, sociales y grupales del modelo de desarrollo tecnológico que propone la sociedad de la información (Pineda, 1996: 109).

Las brechas económicas, políticas, culturales, educativas, tecnológicas y de muchos otros géneros que el desarrollo dependiente ha producido y que tienden a extenderse cada vez más, adquieren una especial relevancia cuando se trata de asimilar críticamente las transformaciones que se nos imponen y las que intentamos promover. En este sentido, el estudio de las "nuevas tecnologías" no debe limitarse a uno solo de sus aspectos; es necesario partir del análisis global del contexto en que se inscriben.

Y si esto es válido para la conside-

ración del impacto social de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, debe ser también el punto de partida para la reflexión sobre los efectos de tal impacto en las escuelas de Comunicación Social.

Es evidente que, como instituciones sociales, las universidades participan de las mismas condiciones de la sociedad en que se desempeñan, y que su incidencia sobre las prácticas sociales está determinada por múltiples factores, no sólo académicos. Los aportes de la universitarios resultarán significativos en la medida en que contribuyan a la satisfacción de necesidades sociales (Fuentes, 1991: 83-84).

Es tarea de las escuelas de Comunicación Social fomentar, curricular e institucionalmente, la investigación sobre los problemas que plantean las nuevas tecnologías y ofrecer a la sociedad los productos de esta investigación; evaluar su incidencia y aportar desde una perspectiva crítica soluciones adecuadas a las necesidades comunicacionales de la mayoría; impulsar su presencia como interlocutores ante el Estado y tratar de influir en las decisiones relacionadas con las políticas nacionales asociadas al ámbito de la Comunicación y la Información.

Sin embargo, será a partir de un análisis prospectivo como las instituciones educativas podrán estar en condiciones de preparar a los profesionales que necesitará la sociedad a medida que se van incorporando las nuevas tecnologías, con especial atención a los contenidos que éstas transmitirán (Luna, 1984: 83).

Para lograr ubicar la reflexión sobre las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el centro de la discusión en las escuelas de Comunicación Social Fuentes (1991: 82-97) propone romper,

conceptualmente al menos, con los siguientes supuestos:

1. Que la comunicación se reduce a los medios, y éstos a la tecnología. Esto excluye la consideración de la Comunicación como fenómeno humano y social, y deja fuera también la posibilidad de ubicar históricamente a los medios masivos como instituciones sociales determinadas política, económica y culturalmente en su racionalidad tecnológica.
2. Que la tecnología es neutral con respecto a la política y que se limita al empleo de aparatos y al dominio de habilidades y destrezas específicas. Contrariamente, el desarrollo tecnológico plantea a las escuelas una serie de desafíos políticos, sociales y culturales que están ausentes del análisis de los aportes de las tecnologías a la comunicación, y su marco ético-jurídico.

Entonces, si por tecnología no se entiende sólo el aparato, sino que necesariamente debe considerarse como un "saber hacer" que responde a una lógica propia que satisface ciertas necesidades, puede encontrarse lo específicamente comunicacional de las tecnologías a partir de esa lógica y su manera de operar, de implantarse en las relaciones sociales y, más concretamente, en sus formas de mediación (Martín Serrano, 1977). En otras palabras, si el medio no es el mensaje, y mucho menos la comunicación, sí hay determinaciones que la tecnología impone a los mensajes y a la comunicación a través de la mediación que efectúa entre las expresiones y los

contenidos de los mensajes y de la mediación entre los sujetos sociales involucrados en la dinámica comunicacional. Estas determinaciones no tienen su origen en la mediación, sino en las condiciones, -en la mayoría de los casos desiguales- en que se establecen.

3. Que para integrar un tema al estudio basta con incluirlo como asignatura del diseño curricular, donde la reducción de la Comunicación a medios, de medios a tecnologías y de allí al manejo de aparatos, convierte el 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 crítica y eficazmente problemas y necesidades sociales de comunicación, como las brechas tecnológicas. Esto no será fácil de superar porque las escuelas, como instancias sociales, son parte de un contexto que debe integrar la formación universitaria en un conjunto muy amplio y contradictorio de determinaciones. Para ello deben buscar, dentro de ese conjunto de determinaciones, soluciones más adecuadas, comenzando por practicar en su seno aquello que se supone enseñan: la 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 para satisfacer demandas sociales. Por ello, el aporte académico limitado a la preparación de técnicos luce

muy pobre a los ojos de la sociedad y además será un obstáculo para la satisfacción de sus necesidades, de acuerdo a las nuevas exigencias del próximo milenio, el periodista del futuro deberá desarrollar más sus habilidades intelectuales y analíticas y no tanto por sus destrezas técnicas, porque eso ya lo resolverán las tecnologías con sus programas y aplicaciones cada vez más operativas y amigables.

En un mundo cada vez más complejo y globalizado, la información será más diversificada y se precisará de un comunicador que nos ubique frente a esa complejidad, que oriente al usuario-receptor y que analice los problemas globales desde nuestra perspectiva contextual, local o nacional, y al mismo tiempo que sea capaz de generar sus propios materiales y no los que las fuentes le suministran, con una alta calidad de contenido y que sea capaz de establecer sus propios procesos de divulgación.

Esta nueva realidad alejará al comunicador del concepto tradicional del periodismo, vinculado al diarismo clásico, a la superficialidad y rapidez informativa con la que se mueven nuestros medios actuales siempre en aras del tiempo. Las tecnologías de la información y la comunicación alterarán el concepto de espacio y tiempo, y ya no habrá excusa para no dar cabida a la reflexión, al análisis y a la interpretación. En un mundo complejo y caótico, el diarismo tradicional no servirá para reducir la incertidumbre.

Probablemente, para el próximo siglo los estudios profesionales de las carreras vinculadas a la comunicación no sean los mismos de hoy o que estén estructurados en los niveles como, actualmente, dividimos los procesos educativos. En una visión holística del asunto, se romperán algunas barreras y divisiones y, quizás, aparecerán otras. Pero lo que sí está claro es que la comunicación como objeto de estudio y como disciplina no será un campo exclusivo de los comunicadores sociales. En este sentido existen dudas acerca de si nuestras escuelas de comunicación social y el gremio que agrupa a los periodistas venezolanos entenderán la posibilidad de que los estudios de comunicación social se abran a otros espacios y nuevas especialidades, que impondrán la revisión de los planes curriculares e incluso de la misma Ley del Ejercicio del Periodismo.

### **Consideraciones finales**

Al pretender abordar los antecedentes teóricos y la puesta en práctica de la Reforma Curricular, decretada por la Universidad del Zulia (1992), del nuevo plan de estudios en Comunicación Social desde una perspectiva crítica, se plantea la búsqueda y consolidación de otros análisis frente a la realidad del currículo y las diferentes prácticas profesionales que operan y tienen vigencia en el ejercicio profesional de la Comunicación Social de los egresados de la Escuela de Comunicación Social de LUZ.

Para llevar a cabo esta reforma se realizó una serie de foros, talleres e investigaciones con el propósito de encontrar respuestas acerca de la conformación y

diseño del nuevo p nsium y su relación con el mercado ocupacional, dejando de lado ciertas consideraciones sobre la estructuración de otras demandas sociales en la formación de comunicadores sociales, así como de las prácticas profesionales que est n surgiendo a raz  del impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su planificación y reglamentación. Con todo esto, se propone la reflexión y discusión urgente de estas premisas a partir de los antecedentes y experiencias previas relacionados con el tema y con la realización de proyectos de investigación cuyos objetivos est n comprometidos con ese propósito.

En términos concretos, durante el proceso de conformación del p nsium se ofreció al personal docente de la Escuela de Comunicación Social: un taller sobre diseño curricular para la enseñanza de la Comunicación, dictado por el investigador mexicano Raúl Fuentes Navarro (1994); varios talleres técnicos sobre diseño de programas, por la miembros de la Comisión Central de Currículo de LUZ. Y se concluyeron las investigaciones de las profesoras María Teresa Lara y Elda Morales (1992) sobre la Investigación-acción en la enseñanza y ruptura epistemológica en los estudios de Comunicación Social, y el Estudio diagnóstico de la oferta-demanda y situación ocupacional del egresado en Comunicación Social de LUZ, realizado por las profesoras Elda Morales y Luz Neira Parra (1994). También se encuentran en la etapa de desarrollo los proyectos de investigación vinculados a la incidencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la gestión de aprendizaje tecnológico: estudio de caso de la Escuela de Comunicación Social, propuesto por los profesores

Migdalia Pineda de Alcázar y Fernando Villalobos y el del profesor Orlando Jiménez, que plantea un modelo de diseño curricular para las escuelas de Comunicación Social.

Es inevitable destacar que las investigaciones mencionadas no han sido suficientemente analizadas por los involucrados en el proceso de transformación y diseño curricular de la Escuela de Comunicación Social, tomando sólo algunos resultados referidos a las demandas de la industria comunicacional, donde muchas de ellas responden a prácticas profesionales tradicionales, incluso decadentes, dejando poco espacio para nuevas propuestas.

De acuerdo con lo anterior, el p nsium vigente en la Escuela de Comunicación Social de LUZ deberá estar a mitad de camino entre el saber teórico y el saber tecnológico; entre el conocimiento aprehendido y la razón instrumental; entre la formación de un comunicador especialista y generalista, en vista de que el entendimiento cabal del papel de las tecnologías de la información ofrece una visión más integradora y global, menos lineal y más holística, con sólidas bases teóricas enmarcadas dentro de una serie de consideraciones ético-jurídicas que le permitan un desempeño relevante para la sociedad, de la que forma parte y a la que se debe. Esto es, que le ofrezca al egresado la posibilidad de responder y anticipar las múltiples demandas y necesidades de la sociedad y no sólo aquellas exigencias de los medios de comunicación masiva y de las diversas empresas que precisan su competencia.

A todas luces, resulta una tarea estéril la declaración, en papel, de una serie de lineamientos con la finalidad de

ordenar la administración académica de la enseñanza de la Comunicación Social, mientras no haya una concertación entre los sectores implicados (gremios, egresados, profesores, estudiantes, empresarios del sector y Estado). Pero, de cara a estas nuevas realidades, mal pueden las escuelas de Comunicación Social responder a las demandas de los diversos grupos sociales que sustentan su existencia en el ejercicio de la comunicación social si no buscan otras salidas por encima y más allá del simple mercado de trabajo actual, reducido casi exclusivamente a la práctica periodística, que caracteriza al mercado dominante (redacción, reporterismo, diseño de impresos, funciones directivas) y que han sido segmentadas de acuerdo a las especializaciones actuales de la carrera del comunicador social en función de los medios masivos por excelencia (impresos y audiovisuales), al tiempo que, peligrosamente, se está dejando de lado la presencia de novedosas formas de comunicación y por tanto de nuevos medios y canales (páginas web, foros electrónicos, correo electrónico). Surge entonces, la necesidad de iniciar un proceso de investigación y reflexión universitaria que dé respuesta a ese vacío: un verdadero eslabón perdido.

### **Referencias Bibliográficas**

Fuentes, Raúl. 1991. **Diseño curricular para las escuelas de comunicación**. Editorial Trillas, S.A. México, DF, México. 179 pp.

Lara, María T y Morales, Elda. 1992. **Investigación-acción en la enseñanza y**

**ruptura epistemológica en un currículo**. Escuela de Comunicación Social. Universidad del Zulia. Mimeo. Maracaibo, Venezuela. 227 pp.

Luna, Carlos. 1984. "Algunas consideraciones en torno a los trabajos presentados" **Tecnología y comunicación**. CONEICC/UAM. México DF, México.

Martín Barbero, Jesús. 1988. "Crisis en los estudios de comunicación y sentido de una reforma curricular". **Revista Diálogos de la comunicación**, N° 19-enero. FELAFACS. Lima, Perú.

Martín Serrano, Manuel. 1977. **La mediación social**. Akal. Madrid, España.

Morales, Elda y Parra Luz. 1994. Estudio diagnóstico de la oferta-demanda y situación ocupacional del egresado en Comunicación Social de LUZ. **Revista Encuentro Educativo**. Vol 1. N° 2. Centro de Documentación e Investigación Pedagógica. Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.

Orozco, Guillermo. 1992. "La formación de profesionales en comunicación: dos perspectivas en competencia" **45 años de itinerario comunicacional**. Fundación Carlos Eduardo Frías. Escuela de Comunicación Social de la Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.

Orozco, Guillermo. 1994. **Al rescate de los medios: desafíos para los comunicadores**. Fundación Manuel Buendía. Universidad Iberoamericana. México. DF, México. 160 pp.

Pineda, Migdalia. 1996. "Telecomunicaciones: desequilibrios, globalización y diversidad cultural". **Revista Opción**, N° 19. Facultad Experimental de Ciencias. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.