



# La Universidad del siglo XXI y la Formación en Comunicación\*

*Elda Morales Aldana\*\* y Luz Neira Parra\*\*\**

## Resumen

En este trabajo se analiza en el contexto de la universidad venezolana del siglo XXI, la formación profesional de los comunicadores sociales frente a los cambios culturales, sociales y políticos que se producen en el país y en América Latina. Como referente teórico se han revisado las propuestas de los investigadores latinoamericanos sobre la enseñanza de la comunicación. Otro antecedente que orienta estas reflexiones es el resultado de un análisis comparativo de la oferta curricular de los programas de pregrado en comunicación social de Venezuela. Finalmente se concluye que: no existe un proyecto de formación que se sustente en un perfil profesional del comunicador social comprometido con su sociedad, con un claro componente ético, estético, político y ciudadano fundamentales para profundizar la democracia.

**Palabras clave:** Universidad, formación del comunicador social, perfiles profesionales, oferta académica.

---

Recibido: 11/04/07 • Aceptado: 30/05/07

- \* El trabajo es una versión revisada de la Conferencia presentada en el 1er. Congreso Venezolano de Investigadores de la Comunicación, Margarita-Venezuela, del 23-26 de mayo de 2007.
- \*\* Profesora Titular de la Escuela de Comunicación Social de la Universidad del Zulia. Doctora en Ciencia Política. Correo electrónico: emorales16@cantv.net.
- \*\*\* Profesora Asociada de la Escuela de Comunicación Social de la Universidad del Zulia. Mg. en Desarrollo Social, cursa estudios en el Programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, LUZ. Correo electrónico: luzneira14@cantv.net.

## *The 21st. century university and the teaching in Communication studies*

### **Abstract**

This paper examines the context of the Venezuelan university of the 21st. century along with the vocational training of social communicants in relation with the cultural, social and political changes occurring in the country and in Latin America. Related theoretical proposals on the teaching of communication by Latin American investigators have been revised. Another antecedent guiding these reflections is the result of a comparative analysis of the curricular offer of the Venezuelan undergraduate programs in social communication. It is concluded that it doesn't exist a formation project sustained in a professional profile of committed social communicants, with clear ethical, aesthetic, political components, which are fundamental to deepen democracy.

**Key words:** University, social communicant formation, professional profile, academic offer.

### **Una oportunidad para pensar el futuro de la Universidad**

Participamos en pensamiento y acción de un período histórico inédito en nuestro país. En medio de una profunda recomposición de los modos de pensar la política, la relación Estado-ciudadano, la cultura y las instituciones en general, no podemos eludir la responsabilidad de interpretar cabalmente las dimensiones de una nueva realidad social que emerge, frente a las contradicciones propias de la radicalización de los cambios sociales en curso. Esto implica ensayar no sólo nuevos referentes y códigos de interpretación de esa realidad sino originales modalidades de participación en la reconstrucción del tejido social por mucho tiempo fragmentado y ausente del diálogo público político.

Este proceso de cambios enfrenta la resistencia de ciertos sectores sociales (medios de comunicación, organizaciones políticas y empresariales, iglesia, academia, gremios y asociaciones civiles), quienes no

comparten los objetivos del proyecto político que adelanta la actual gestión de gobierno.

La urgencia de las transformaciones en proceso interpela a la institución universitaria en sus valores y estructuras. Frente a estos retos la universidad ha enmudecido. Es pertinente preguntarse: ¿se produce hoy en la academia venezolana un debate profundo sobre los principios de un proyecto de revolución socialista?

La reflexión anterior tiene un doble propósito: 1) Exaltar los valores humanistas del conocimiento que debe producir la universidad, lo que implica impulsar la pluralidad de ideas, la diversidad y consistencia de los fundamentos teóricos, garantizar la transparencia y el respeto para gestar el diálogo público en respuesta a las demandas del contexto social. Si hay un logro que pueda derivarse de este proceso es que el debate en el marco de plenas libertades sociales y políticas vuelva a su escenario natural: la universidad; 2) Nadie puede pretender que los argumentos sean homogéneos, que no existan diferencias de posiciones frente al proyecto de sociedad que aspiramos. Las transformaciones en las estructuras sociales y en los sistemas políticos no se producen en condiciones de paz social, de equilibrio y de orden, al contrario son el resultado de extremas contradicciones. *“Un proyecto de democracia radical y plural, requiere la existencia de multiplicidad, de pluralidad y de conflicto, y ve en ellos la razón de ser de la política”* (Mouffe, 1999:39).

Lo que sí debe preocuparnos y nos debe mantener alertas es que nuestro quehacer académico ampara y legitima un proyecto de universidad en decadencia, incapaz de orientar en pensamiento y práctica a quienes desde la base del colectivo universitario puedan propiciar y hacer posibles los cambios. Las propuestas que surgen del seno de algunos grupos interesados en reproducir fragmentos de una desgastada concepción de la universidad se han impuesto y pretenden perpetuarse, negando la reflexión que permita a la institución retomar su reto histórico, ser vanguardia de un pensamiento emancipador. El futuro de nuestras instituciones universitarias es un hecho ético-político y como tal debe ser tratado. En síntesis, apostamos a un proyecto de universidad pensada desde la efervescencia misma de la acción política, desde los ideales de transformación que no es posible abandonar.

Un paso decisivo para que estas ideas no se sumen a incontables y bien intencionadas declaraciones de principios es comenzar a reconocer

los signos del fracaso de la universidad moderna: en su proyecto filosófico, en sus estructuras académicas, en los viejos modos de producción del conocimiento y en las prácticas que ella misma genera.

Buarque (2003) expresa con crudeza una realidad que los universitarios nos negamos a reconocer:

No ha habido cambios estructurales en la universidad en los últimos mil años. El rol de la universidad ha cambiado muy poco. Sin embargo, la realidad de la situación social del mundo y los avances dinámicos hechos en términos de información y nuevas comunicaciones y de técnicas educacionales han puesto en claro la necesidad de una revolución en el concepto de universidad.

Admitir este fracaso no es un obstáculo, al contrario es un incentivo para promover el cambio. Un paso decisivo para encontrar una respuesta al por qué la universidad funciona maniatada y regida por un poder burocrático y personalista, que de ningún modo piensa, gesta o le interesa la transformación, es descifrar cómo la lógica del modelo neoliberal se desarrolló en las propias estructuras de la institución universitaria.

Santos (2005:29) señala que el modelo de desarrollo económico conocido como neoliberalismo o globalización neoliberal impuso internacionalmente en la década de los 80 la pérdida de prioridad de la universidad pública en las políticas públicas del Estado, y esto como consecuencia de la pérdida general de prioridad de las políticas sociales en las áreas de educación, salud y seguridad social.

No es extraño entonces que ante el enfriamiento de alguna idea de reformar la universidad surgiera la alternativa impuesta por la racionalidad del mercado, la producción de conocimiento como mercancía que se intercambia, que se negocia y pierde nexos vitales con las necesidades y expectativas de vastos sectores sociales.

Una realidad que ilustra a cabalidad esta afirmación -y aquí partimos del diagnóstico de la realidad venezolana- es cómo la universidad ha creado sus propios procesos de exclusión. No es difícil medir sus efectos en la ausencia de equidad de las políticas de ingreso de estudiantes y en los procesos de selección del personal docente. Un tema que define y articula el interés de este discurso es si es notable el debate epistemológico para mirar críticamente la calidad de la formación de los recursos humanos y el producto del conocimiento, y qué vínculos se establecen con la

nueva trama social, cultural y política que hoy se perfila y enciende -querámoslo o no- el debate público en el país.

Es pertinente preguntar: ¿es legítimo medir únicamente los efectos? Creemos que las posibles causas no deben estar fuera del orden de la discusión: a) la concepción instrumental de los sistemas de elección de las autoridades universitarias; b) el burocratismo de la gerencia universitaria en todas sus modalidades; c) las decadentes estructuras académicas y administrativas; d) la ausencia de fundamentos de una cultura de la reforma universitaria; e) la inconsistente evaluación de los productos de la investigación y sus mecanismos de difusión.

Un tema que resulta estratégico discutir es ¿cómo demostrar la pertinencia social del conocimiento que se produce en nuestras universidades? La razón es obvia: “Se desconocen los principios mayores de un conocimiento pertinente. La parcelación y la compartimentación de los saberes impide captar lo que está tejido en conjunto” (Morin, 2001:45).

Una señal de alarma que debe ser objeto de análisis en nuestras universidades es que el conocimiento que se produce es esencialmente disciplinar, con tendencia a la autonomía y a una relativa descontextualización con relación a las necesidades del mundo cotidiano de la sociedad (Santos, 2005).

Provocar estas reflexiones no es un problema opcional. El proceso político y social que se delinea, avanza y profundiza en Venezuela aún con pleno reconocimiento de sus tropiezos y errores, cuestiona irremediablemente un proyecto de universidad que perdió hace mucho tiempo su horizonte histórico. Por ello no es posible ignorar que la crisis de los paradigmas tradicionales de la investigación científica no deje huella en la calidad del conocimiento que se produce y en los cuestionados modelos educativos que a duras penas sostienen una concepción de la formación de profesionales universitarios.

### **¿Qué implican las reformas educativas en la universidad?**

No es casual la coincidencia de posiciones que sustentan la idea de recuperar la relevancia del debate epistemológico como un paso decisivo para *recrear los presupuestos de otra manera de pensar. Es en el terreno*

*epistemológico donde se juega buena parte del destino de la reforma universitaria* (Lanz, 2005:8).

A riesgo de equivocarnos en el diagnóstico podemos afirmar que la significación y las repercusiones provocadas por una posición fundamentada en el principio de reformar profundamente el pensamiento para comenzar a tener una idea de cómo reformar la universidad (frase original de Edgar Morin) no es parte de la agenda de discusión de los expertos en educación y currículo en las instituciones de educación superior venezolanas.

Es frecuente en la experiencia docente y de investigación en comunicación en los distintos períodos de la historia de nuestras escuelas, ese apresurarse a concebir la reforma curricular como un problema técnico-instrumental. Con frecuencia se delibera sobre si necesitamos más la formación de un periodista o la de un comunicador, sin una visión de conjunto del problema. Se cree que es necesario privilegiar las unidades curriculares que contribuyan a las destrezas y conocimientos en la formación específica profesional en detrimento de la formación general o básica profesional; pero no somos capaces de dar respuesta al por qué, más allá de legitimar la lógica del mercado. Esto ratifica la posición de Morin (2002:26) al señalar *que nuestra civilización y por consiguiente nuestra enseñanza privilegia la separación en detrimento de la unión, el análisis en detrimento de la síntesis*.

Con este precedente no es posible escapar a la reflexión que confirma la conexión entre la reforma de la universidad fundada en una reforma del pensamiento, señalando así por qué es necesario detectar que la crisis se concentra en los modelos educativos aplicados. Un signo de la crisis de los modelos educativos es identificado singularmente en el discurso de Morin (2002) como la incapacidad de *desarrollar la aptitud para contextualizar y totalizar los saberes*.

Aquí entramos en un tema que compartimos con otros pares investigadores y que ha sido una constante en nuestros discursos: la necesidad del debate epistemológico. Si definimos la epistemología como un sistema de condiciones del pensar, que constituye “la vida misma” y el “modo de ser”, que da origen a una mentalidad e ideología específica, a un espíritu del tiempo, a un paradigma científico, a un grupo de teorías para investigar la naturaleza de una realidad social o natural (Martínez, 1997:228), no creemos que se le dé relevancia en nuestras escuelas a la

discusión de los contenidos del conocimiento que integrarían una matriz epistémica en el amplio campo de los fenómenos comunicativos.

Aun cuando nos movemos en un ámbito académico donde las discusiones sobre la orientación de la formación se diluyen en diálogos estériles sobre estructuras axiológicas que se legitiman en la administración de las cátedras (currículum oculto), si es pertinente establecer que no es de cualquier paradigma epistemológico del que estamos hablando. En otras áreas del conocimiento en ciencias sociales quizás el debate sea prolífico y encontremos enfoques y posturas contradictorias, pero en el caso de nuestras escuelas de comunicación vivimos *una posmodernización sin posmodernidad* (Lanz, 2005). Esto explica la defensa más individual que colectiva de una concepción de la comunicación entrampada en la lógica mediática, que reproduce un presentismo que se alimenta de la fragmentación de la información y sobrevive bajo la magia deslumbrante de la tecnología.

Por ello no es neutra la discusión cuando se habla de uno u otro paradigma. Morin (2002) señala que desarrollar una actitud para contextualizar permite producir un pensamiento “ecologizante” que implica situar todo acontecimiento, información o conocimiento en una relación inseparable con el medio cultural, social, económico y político. Indudablemente estamos hablando del paradigma de la complejidad que proviene -según el autor- de un conjunto de nuevos conceptos, de nuevas visiones, de nuevos descubrimientos, de nuevas reflexiones que van a conectarse y reunirse. A diferencia del paradigma de la simplificación que domina nuestra cultura y se funda sobre dos operaciones lógicas (disyunción, reducción) ambas con efectos mutilantes y brutalizantes (Morin, 2003:110).

## **Retos en la formación de comunicadores**

La constante renovación de los planes de estudio, los cambios cíclicos de los diseños curriculares que orientan la formación de los comunicadores sociales en el país, es un claro indicador de la complejidad de los saberes constitutivos en el campo de la comunicación. Un aspecto importante siempre presente en cada escenario de discusión sobre revisión curricular, es la “tensión teoría-práctica” cuya resolución es solapada y omitida con serias consecuencias en las alteraciones de los diseños curriculares, al mantener las mismas estructuras académi-

cas, con el mismo pensamiento, sin posibilidad real de comprender que es necesario transformar los modelos de formación.

Otro aspecto imperante a considerar en esta perspectiva de debatir sobre la formación es esforzarse por pensar de manera absolutamente consciente acerca del contexto sociocultural en el cual vivimos hoy. Todos los grandes acontecimientos que sacuden al país a partir de la década de los noventa, los cambios políticos, económicos, sociales, con los cuales podríamos estar de acuerdo o no estarlo, han generado un juego de interacciones y retroacciones en el tejido social, en las representaciones sociales de un colectivo que día a día demanda más cambios de las instituciones, de los liderazgos políticos y de los liderazgos educativos. Principalmente demanda cambios profundos en la conducción de los medios de comunicación, en sus contenidos y en la forma como ha operado el paradigma massmediático en los distintos dominios de la comunicación.

Se percibe un nuevo orden que responde a una racionalidad mercantil que interepela -a diferencia de otros tiempos- a los profesionales que egresan como comunicadores de las distintas universidades, porque su práctica hoy tiene mayor visibilidad e influencia en las empresas, en los negocios. En contraste con esta visión, desde otro sector de la academia se espera que los profesionales de la comunicación asuman la responsabilidad histórica de ofrecer la información verídica de los hechos y reivindicar el principio de mediación que han perdido en su constante afán de desconocer desde sus prácticas el derecho a la comunicación que tienen todos los ciudadanos.

Este antecedente nos obliga a señalar la necesidad de superar otro de los clásicos problemas que se derivan de la concepción tradicional de los planes curriculares para formar comunicadores, esto tiene que ver con la orientación y reducción de su objeto de estudio al ejercicio profesional en los medios. El reto hoy puede consistir en pensar un perfil de egreso con saberes que pongan el acento fuerte en la formación teórica crítica, sin menosprecio de la formación práctica, de lo cual resulta la articulación de dos conjuntos de competencias, a saber: lograr el equilibrio entre la formación general, la formación básica y la formación profesional (Vílchez, 2005).

Se propone un modelo de formación fundamentado en el debate sobre la pertinencia social de la carrera, con contenidos que incorporen la dimensión de los cambios contextuales que se dan y con saberes que con-

juguen el pensamiento crítico con las destrezas esenciales en la competencia de un buen comunicador, esto es: pensar, hablar y escribir. De no asumir el reto de plantear la discusión en los escenarios de la academia, se corre el gran riesgo de navegar en la incertidumbre y bajo la égida de coordenadas externas (mercado de trabajo, expansión de la mediática, intereses políticos) tal como ha sucedido en los últimos veinte años con la explosión de nuevas escuelas de comunicación social en el país, que no proponen nuevos perfiles, ni alternativas para el futuro de la carrera. Mientras esto ocurre, en el mundo académico de las viejas escuelas persisten las disputas entre profesores que detentan posiciones ancladas en los encierros disciplinares (Morín, 2002:122), sobre determinado perfil (el periodista- reportero o el comunicador-publicista-relacionista), incapaz de mirar hacia el presente y mucho menos hacia el futuro más allá de las disciplinas y los saberes fragmentados.

### **Consideraciones finales**

- En un modelo deseable de formación de un profesional de la comunicación social, el área de formación básica profesional debe tener el mayor peso en los contenidos, y la formación general, por su carácter formativo, debe estar presente a lo largo de la carrera, vinculada estratégicamente a la formación básica profesional.
- La formación general debe proveer al futuro egresado de los conocimientos que refuerzan su compromiso con el contexto social. La formación específica implica desarrollar las destrezas y habilidades que debe poseer un profesional para el ejercicio de la profesión; no obstante, esto no significa que debería tener el mayor peso en los contenidos. Lamentablemente en algunas escuelas de comunicación la tendencia en los últimos años es suprimir del plan de formación, unidades curriculares vinculadas a la formación general y básica profesional, acentuando con un enfoque instrumentalista la formación profesional específica. La falla fundamental de la oferta educativa de las Escuelas de Comunicación Social se refleja en los criterios de instrucción, en el desequilibrio entre las materias teóricas y las materias prácticas, la escasa formación general frente a la formación profesionalizante, y en la tendencia a privilegiar uno u otro tipo de formación: la

- instrumental y la teórica (Morales y Parra, 1997). Si se quiere ser coherente con el perfil académico y profesional de un comunicador social debe lograrse un balance entre la formación general, la básica profesional y la específica profesional.
- Una conclusión que no puede soslayarse es que el eje de ciencias de la comunicación es un referente fundamental en el área de formación básica profesional del comunicador social. Este eje curricular orienta la discusión epistemológica vital para ubicar la comunicación como fenómeno cultural y social en un contexto de profundos cambios, y permite identificar la emergencia de los nuevos campos ocupacionales y analizar críticamente las prácticas profesionales vigentes. Esto ratifica lo que se observó en los resultados de una investigación reciente que analizó cualitativamente los perfiles profesionales, destacándose la ausencia notoria de los fundamentos epistemológicos en los diseños curriculares de las escuelas y facultades de comunicación en Venezuela (Morales y Parra, 2006).
  - Los ejes de formación humanística y formación sociopolítica, al igual que el eje de ética y legislación, ambiente, idiomas instrumentales y computación forman parte esencial de la formación general. En el análisis citado se enfatiza en los ejes de formación humanística, sociopolítica y ética considerando que son fundamentales para el ejercicio de la formación del comunicador social. No se trata simplemente de incorporar materias de cultura general al azar, sino que estas áreas de conocimiento le permitan al futuro profesional contextualizar las habilidades y destrezas adquiridas en su área de formación específica. Se puede afirmar que esta dualidad en el perfil de un comunicador social es lo que le permitiría interpretar la preocupación del ciudadano medio y afianzar su compromiso con la defensa de sus derechos cívicos y políticos, económicos y sociales en democracia.
  - La incertidumbre y el desconcierto en nuestras escuelas es real pero su impacto puede crear oportunidades para promover los cambios en la orientación de la formación profesional de comunicadores. Entender este proceso implica reconocer la urgencia de sustituir los viejos paradigmas del conocimiento desde donde se nutre la enseñanza y la investigación en comunicación. Si acudimos a la tesis de Morin (2003) se debe aspirar siempre a un

pensamiento multidimensional. Esto implica no aislar los fenómenos de su contexto, de sus antecedentes, de su devenir.

- Los efectos de la incertidumbre presente deben provocar una conmoción profunda en nuestras instituciones, que permita remover los cascarones teóricos que hoy sirven de fundamento para justificar una visión instrumental de lo comunicativo asociado al mundo de la tecnología y la mediática. Una nueva concepción de la comunicación y en consecuencia el redimensionamiento de la enseñanza en este campo depende del reconocimiento de sus esenciales vínculos con el tejido social, con las nuevas identidades y prácticas culturales que le sirven de sustento.

## Referencias

- Buarque, Cristovam (2003). “La Universidad Global”, Ponencia presentada en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, UNESCO, París, Junio.
- Lanz, Rigoberto (S/F). “En verdad la Universidad no se reforma”. En Rigoberto Lanz (Comp.), **La universidad se reforma III**, (pp. 5-12), Caracas, UCV, ORUS, IESAL, UPEL, MES.
- Morales, Elda y Parra, Luz Neira (1997). **La Enseñanza de la comunicación: dilema entre currículo y mercado**, Maracaibo, Astro Data.
- Morales, Elda y Parra, Luz Neira (2006). “Perspectivas de la formación del comunicador social en Venezuela”, **Comunicación** 135: 58-70.
- Morin, Edgar (2001). **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Morin, Edgar (2002). **La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento**, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Morin, Edgar (2003). **Introducción al pensamiento complejo**, Barcelona, Gedisa.
- Mouffe, Chantal (1999). **El retorno de lo político**, Barcelona, Paidós.
- Santos, Boaventura de Sousa (2005). **La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad**, México, UNAM.
- Vilchez, Nerio (2005). **Fundamentos del currículo**, Maracaibo, Fondo Editorial Urbe.



## Cine y tecnologías: nuevas formas de consumo de la industria de imágenes\*

*Romina De Rugeriis\*\**

### Resumen

Este artículo tiene como objetivo principal revisar las principales teorías que sustentan los cambios que se están produciendo vertiginosamente en la manera de ver y disfrutar el cine por parte de los espectadores. Yendo al cine, haciendo click de archivos compartidos en Internet, o alquilando la película, el espectador tiene varias alternativas al producto cinematográfico. A partir de los postulados de Székeli y Arce (2005), Elsaesser (1998), Swartz (2005), Martín-Barbero (2003, 2003b), Ramonet (2002), se trató de argumentar las perspectivas de dichos autores en lo que se refiere a las tendencias en la exhibición cinematográfica. Este artículo es el producto de una investigación realizada en la línea de investigación de Nuevas Tecnologías de la Maestría en Ciencias de la Comunicación.

**Palabras clave:** Cine, tecnologías, sala de exhibición.

---

Recibido: 11/11/06 • Aceptado: 04/06/07

\* Artículo presentado como requisito del seminario dictado por Jesús Martín Barbero "Arte y tecnicidad: mutaciones comunicativas y nuevos espacios de creatividad y visibilidad social" coordinado por el Doctorado en Ciencias Humanas de la Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela, abril-julio de 2006.

\*\* Tesista de la Maestría en Ciencias de la Comunicación, mención Nuevas Tecnologías de la Información de Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela.

Correo electrónico: rominaderugeriis@hotmail.com