

# **Evaluación retrospectiva de la enseñanza e investigación en comunicación. Retos y oportunidades**

*Migdalia Pineda de Alcázar*

*Centro Audiovisual. Facultad de Humanidades y Educación  
Universidad del Zulia. Apartado 526. E-mail: alcazar@iamnet.com  
alcazar@universia.es*

## **Resumen**

El objetivo de la investigación es realizar una evaluación retrospectiva de los procesos de enseñanza e investigación en comunicación social, prevalecientes en latinoamérica, enmarcada dentro de un análisis de la crisis de las ciencias sociales y del papel de las universidades frente a los cambios científicos, tecnológicos y sociales actuales. Se apoya en el concepto de investigación evaluativa que comprende tres fases: la evaluación retrospectiva, la evaluación de proceso y la evaluación prospectiva. En virtud de que este es un avance de investigación, solo se incluye una investigación bibliográfica y documental que recoge los antecedentes de la evaluación retrospectiva a modo de poder disponer de un estado de la cuestión preliminar. Los resultados de la investigación servirán para proponer un modelo de referencia en la evaluación curricular e introducir cambios en el plan de estudios de la carrera de Comunicación Social de la Universidad del Zulia (Venezuela)

**Palabras clave:** Evaluación enseñanza, comunicación social, retos y oportunidades.

## Retrospective Evaluation of Education and Research in Communication. Challenges and Opportunities

### Abstract

The objective of the research is to retrospectively evaluate the processes of education and research in Social Communication in Latin America, within the analytical framework of the crisis of social sciences and the role of universities in the face of scientific, technological and social changes. It is based on the concept of research evaluation that includes three phases: retrospective evaluation, process evaluation and prospective evaluation. Due to the fact that this report presents only a research advance, only one bibliographical and documentary research source is included which presents the antecedents to the retrospective evaluation in order to state the preliminary question. The results of the research will serve to propose a model of reference in curricular evaluation and to introduce changes in curriculum in Social Communication of the University of Zulia (Venezuela).

**Key words:** Educational evaluation, social communication, challenges and opportunities.

### INTRODUCCIÓN

Este artículo forma parte de unas reflexiones más globales desarrolladas en un proyecto de investigación que adelanta el Centro Audiovisual de la Facultad de Humanidades, de la Universidad del Zulia (Villalobos y col., 2002), sobre la pertinencia de la evaluación institucional en los programas de pregrado y post-grado como paso fundamental para introducir cambios curriculares que conduzcan a una formación más adecuada con las transformaciones científicas, tecnológicas, culturales y sociales que están teniendo lugar y que afectan a la universidad en su relación con la sociedad.

En virtud de que en este trabajo constituye un avance de investigación, correspondiente a la investigación bibliográfica preliminar, no se asoman todavía resultados definitivos. Sin embargo sí se realiza

una revisión de los modos de enseñanza y de hacer investigación que han predominado en el área de las ciencias de la comunicación en Latinoamérica.

Para cumplir tal cometido, en la discusión o análisis se aborda en un primer apartado, el tema de la crisis de las ciencias sociales en el entorno de la sociedad contemporánea y su incidencia en las ciencias de la comunicación, insistiendo en la necesidad de una vuelta de la comunicación hacia las humanidades (filosofía, arte, literatura) y hacia un pensamiento transdisciplinar para ir más allá de la “comunicología” prevalente en los últimos años.

En una segunda parte, se plantea el papel jugado por la universidad latinoamericana y su saber académico, en la producción o reproducción de conocimiento frente a los retos científicos, tecnológicos y sociales actuales, y se analiza como coexisten dos modelos de universidad que pugnan por imponerse en la región, a saber: el neoliberal especializado y el global integrador.

En una tercera parte, se detiene en el problema de las ciencias de la comunicación y sus potencialidades como fuerza para el cambio y la realización humana. Pero, también se toma en cuenta la tendencia dominante que consiste en considerar este campo como un lugar para las prácticas profesionales, a modo de garantizar una forma de vida, que en su cristalización como carrera se muestra bastante alejado de la actividad de investigación y de producción científica con pertinencia social que resuelva problemas del entorno.

Por último, se propone un conjunto de cambios a emprender en la enseñanza y la investigación de la comunicación social, de manera que pueda otorgar un papel más estratégico a la investigación e insertar a la academia en el conjunto de transformaciones sociales que están teniendo lugar.

## **1. OBJETIVOS**

1.1 Abordar el problema de la crisis actual de las ciencias sociales y su incidencia en las ciencias de la comunicación.

1.2. Estudiar el papel de las universidades latinoamericanas y su saber académico frente a los cambios científicos, tecnológicos y sociales.

1.3. Analizar y evaluar los modos de enseñanza e investigación prevalentes en las ciencias de la comunicación en América Latina

## 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 2.1. ¿El porqué de la evaluación académica?

En la realidad actual de la educación superior latinoamericana, los recursos financieros insuficientes obligan a los programas de formación a cumplir con una serie de exigencias de calidad y pertinencia y un mejor aprovechamiento de los recursos de que disponen. Sin embargo, en la década de los ochenta, las actividades de evaluación y monitoreo de los logros y obstáculos no eran muy frecuentes en los recintos universitarios de la región, ya que se pensaba que esas actividades eran propias del campo empresarial o de instituciones de otra índole.

No obstante, la necesidad de aplicar lineamientos generales en todas las carreras universitarias, en cualquiera de sus niveles, de manera que sea posible realizar evaluación continua de su impacto, de su eficiencia y efectividad en términos de cobertura, sustentabilidad, calidad y pertinencia del proceso de formación de recursos humanos y de generación de conocimientos apropiados al entorno, se ha convertido en un tema de obligatorio cumplimiento si se desea obtener los reconocimientos o certificaciones que den garantía por parte de los organismos superiores de la educación superior, de que la carrera ofrecida cumple con los requerimientos mínimos establecidos para la formación de un egresado de alto nivel.

Para cumplir con tal cometido, desde mediados de los años noventa, en América Latina se exige a las carreras que cumplan no solamente con la formación de mano de obra para el mercado laboral tradicional sino que satisfagan demandas sociales, de mercados emergentes, para lograr maximizar la pertinencia social de la educación universitaria.

Como un paso previo para la obtención de parte de estos objetivos, las carreras se han visto en la necesidad de desarrollar **la investigación evaluativa** y de ajustarse al documento de la UNESCO sobre la política para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior (CRE-SALC/UNESCO, 1996), donde se plantea la necesidad de una revisión de la educación universitaria para adecuarla a las necesidades sociales y a los problemas del entorno.

Sin embargo, la introducción del pensamiento neoliberal en la región también ha ejercido sus presiones en ese sentido para que los países latinoamericanos aumenten sus indicadores en cuanto a la formación de capital humano científico y tecnológico, hasta el punto de que el Banco

Mundial y el Fondo Monetario Internacional consideran que éste es el primer obstáculo a superar si se desea mejorar la economía regional, disminuir la pobreza y lograr una distribución más equitativa de los ingresos (Dieterich, 1997).

De modo que las universidades regionales reciben esa demanda de reajustes académicos y se han visto en la necesidad de comenzar **los procesos de auto evaluación institucional académico-administrativa** para poder emprender las grandes transformaciones. Y ante el recelo que pueda generar todo proceso evaluativo, especialmente sobre quien lo solicita (el gobierno, instituciones multilaterales de poder, organizaciones internacionales culturales y educativas), la evaluación institucional podría ser un valioso recurso para la auto corrección sin injerencia externa y para lograr mantener la autonomía frente a los cuestionamientos a su calidad y pertinencia.

Autores como Pinho, Mieres y De Armas (1999) consideran que la evaluación y acreditación institucional de forma continua, sistemática y periódica conducen a la comunidad académica a la madurez institucional y a la conquista de su propia autonomía y democracia, en un ambiente de responsabilidad, participación y compromiso social.

La propia UNESCO señala que la evaluación de calidad no debe considerar sólo aspectos financieros e indicadores cuantitativos, sino que se debe prestar atención al respeto de la libertad académica y autonomía institucional, pero que éstas no deben ser utilizadas para oponerse a los cambios o para mantener privilegios de grupos corporativos.

De acuerdo con las experiencias referidas por Luis Yarzabal y Misael Medina (CRESAL/UNESCO, 1996) en Latinoamérica la mayoría de las universidades están dispuestas a realizar procesos de evaluación siempre que se reconozcan los principios de globalidad, comparabilidad, respeto a la identidad institucional, ausencia de premios y castigos, adhesión voluntaria, legitimidad y continuidad adoptados por el Programa de Evaluación de las Universidades Brasileñas (PAIUB). Disposición que expresa la idea de la importancia que cada día tiene la evaluación como un medio para el logro de la excelencia académica.

Basándose en los anteriores principios teóricos, esta investigación destaca fundamentalmente el **concepto de evaluación**, que hemos desarrollado en un trabajo anterior, entendido como un proceso de análisis estructurado y reflexivo que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando in-

formación para ayudar a mejorar y ajustar la acción emprendida (Villalobos; Pineda; Mendoza y Romero, 2002: 7).

La evaluación es entonces, el proceso de recogida de datos e informaciones que analizados e interpretados permiten la emisión de juicios de valor para apoyar la toma de decisiones institucionales (Cabrero y Martínez, 2000).

Se hace necesario clarificar que la evaluación no es solamente medición de datos, ésta es apenas una parte asociada con la recopilación de la información, se necesita interpretar estos datos a partir de un marco referencial que sólo la evaluación puede dar y que ayuda a conocer dónde están las raíces de los comportamientos, las causas de las actuaciones y los efectos de la aplicación de las medidas.

Este estudio también reconoce, la importancia de realizar investigación evaluativa, la cual debe partir, en una primera fase, de una evaluación retrospectiva que ayude a construir el marco referencial y la estructura de información previa, necesarios para continuar con la etapa de evaluación de monitoreo, control y seguimiento hasta llegar a la evaluación prospectiva con miras a predecir tendencias y comportamientos futuros.

En términos generales, la investigación evaluativa permite conocer, mejorar, predecir escenarios y planificar el porvenir introduciendo los cambios necesarios y, dentro de ella, la evaluación retrospectiva es una parte de la dinámica de aprendizaje de la institución que realiza la evaluación motivada por las experiencias del pasado y con miras a transformarlas y mejorarlas.

## **2.2. El papel de la evaluación retrospectiva dentro de la evaluación de la carrera de comunicación social**

La evaluación retrospectiva, de la cual forma parte este artículo con su revisión sobre lo que ha sido la investigación y la enseñanza de la comunicación como carrera universitaria en América Latina, ayudará a conformar ese marco referencial necesario para poder interpretar los resultados cuantitativos y cualitativos de la evaluación integral de la carrera con miras a proponer cambios en su estructura curricular, para adecuarla a las nuevas situaciones del contexto.

### **3. METODOLOGÍA**

La metodología empleada es la investigación bibliográfica-documental, que da cuenta de los antecedentes de la investigación evaluativa indispensable para poder conocer el estado del arte en la enseñanza e investigación de la comunicación social.

Esta revisión teórica forma parte de la fase preliminar de la evaluación retrospectiva de la carrera de comunicación social para detectar sus fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades a modo de poder, a futuro, realizar una evaluación de prospectiva que de cuenta de las tendencias y su adecuación con los cambios ocurrido en el contexto social.

### **4. DISCUSIÓN O ANÁLISIS**

#### **4.1. Sociedad de la información, crisis de las Ciencias Sociales e implicaciones en la Comunicación**

El conjunto de transformaciones políticas y sociales producidas en el mundo en las dos últimas décadas ha evidenciado que el paradigma positivista prevaleciente en las ciencias clásicas y sus modos de conocer resultan inadecuados para explicar y comprender lo que está ocurriendo hoy en el seno de las ciencias sociales.

Los enfoques emergentes posmodernos, con sus visiones no lineales y su sensibilidad ética y social divergente, cuestionan el modo de ser dominante en las ciencias occidentales basado en la objetividad, verdad y verificación empírica como método único de acercamiento a lo real (Pineda, 2000b).

En virtud de que las ciencias sociales no han escapado de la tendencia a utilizar las metodologías cuantitativas para garantizar su grado de exactitud y cientificidad, se puede decir que ellas han contribuido a arraigar por mucho tiempo, los enfoques de la psicología conductista, la sociología funcionalista y la economía política como los más importantes para abordar los problemas de la sociedad y del hombre.

Pero la complejidad de los cambios sociales que ocurren hoy en el mundo, pone en cuestionamiento esa concepción de la ciencia y plantea la necesidad de recurrir a enfoques más cualitativos y contextuales que destaquen las dimensiones culturales y humanas de los fenómenos sociales antes que sus dimensiones cuantitativas, lo cual supone una mira-

da más antropológica, más histórica, más filosófica, más ética y, en suma, más desde las prácticas sociales (Jensen, 1993).

En el fondo el dilema se plantea hoy con la necesidad de que las disciplinas sociales se reencuentren con las humanidades como pensamiento paradigmático para hacer de la ciencia algo más humano y menos pragmático e instrumental.

Las implicaciones para las ciencias de la comunicación son múltiples y obligan a éstas a abrirse a otras concepciones teóricas para dejar a un lado la autosuficiencia prevaleciente en la “comunicología” (Moragas, 2001) que se ha venido pensando como ciencia autónoma, capaz de dar cuenta de los diversos problemas de la información y la comunicación por sí sola.

El diálogo con las demás ciencias sociales hará posible comprender el espacio que ocupa hoy la comunicación, como eje transversal en la sociedad contemporánea que atraviesa gran parte de las esferas de la vida humana y que requiere de diversas miradas disciplinarias (Fuentes y Otros, 1999) para fundamentar un pensamiento científico que realmente de cuenta de la complejidad del fenómeno en el siglo XXI.

El paradigma transdisciplinar en las ciencias de la comunicación ayudará a trascender el enfoque centrado en la comunicación de masas, en los medios, para abordar, entre otros temas, las nuevas dimensiones que la sociedad de la información introduce en las formas de comunicación, en los usos y funciones de los nuevos medios digitales.

La coexistencia de experiencias híbridas de comunicación e información mediante las redes y las computadoras: entre humanos pero a distancia, entre máquina-hombre, entre máquina-máquina y los procesos de difusión masiva, descentran el paradigma único dominante en las ciencias de la comunicación y obliga a plantear una “teoría multiescalonada de la comunicación” (Cartier, 1992), que necesariamente deberá sustentarse en una visión transdisciplinar de un campo de estudio que deberá ir desplazando su interés de los procesos de transmisión de información masiva y de flujos informáticos en gran escala hasta los procesos de comunicación humana mediados por computadoras (CMC), para en un futuro comenzar a reflexionar sobre la sociedad del conocimiento, entendida como aquella que se vale de las tecnologías de la información y la comunicación para ayudar a los hombres en el desarrollo de su ingenio y aprendizaje, para hacerlos capaces de agregar valor a la información,

contextualizándola, a modo de poder utilizarla para resolver problemas de su entorno.

En este siglo, las ciencias de la comunicación deberán explorar la articulación entre los procesos de comunicación, de conocimiento y los tecnológicos, de manera que la teoría de la comunicación pueda avanzar hacia la constitución de un cuerpo teórico sobre los medios y las mediaciones que relacione de una forma integral el lenguaje, las tecnologías, los medios y la sociedad, y permita la conformación de un conocimiento histórico y contextual sobre el papel de la comunicación y las tecnologías modernas en las relaciones sociales, afectivas y en los modos de conocimiento del hombre contemporáneo.

Si bien es cierto que en la actualidad, se está produciendo modificaciones tajantes en los procesos de producción de conocimiento y en las formas de acceso y distribución del mismo, mediante las redes digitales, lo cual abre múltiples posibilidades para los seres humanos, no se puede desconocer que todavía las actividades de generación de ciencia y tecnología por parte de expertos o científicos, concentran de modo exclusivo las funciones de descubrir, experimentar, aplicar e innovar.

Los retos a los cuales nos enfrentamos en esta era de la información, en cuanto a las posibles aperturas del conocimiento no sólo científico sino humano, cultural y social, requerirán una revisión a fondo de los modos de hacer la ciencia que afectará no solamente a las disciplinas exactas y naturales sino especialmente a las sociales.

#### **4.2. La sociedad de la información y el papel de las universidades en la producción y reproducción del conocimiento**

Es evidente que el problema de la ciencia, tal y como se la entiende en el mundo occidental, ha estado profundamente vinculado con las actividades de investigación y desarrollo realizadas en gran parte por los centros de educación superior universitaria (Pineda, 2000a). Han sido estos recintos los espacios desde donde se ha producido la ciencia y la tecnología durante varias décadas y desde donde se ha intentado dar respuesta a los problemas sociales, técnicos y biológicos.

La entrada a una sociedad de grandes transformaciones, sujeta a incertidumbres, exige con mayor fuerza a las universidades soluciones frente a los asuntos sociales, del entorno y del país, sobre todo porque to-

avía se sigue apegado al modelo ideal de universidad, según el cual se la concibe como un centro de creación capaz de formar recursos humanos de alto nivel, capaz de producir conocimiento científico y social, de divulgar los últimos avances de la ciencia y la tecnología y, al mismo tiempo, como un espacio abierto a la reflexión crítica, a los valores éticos, humanos y culturales (Pineda y Morales, 1993).

Pero en la práctica, los cambios actuales han sorprendido a nuestras universidades encerradas en paradigmas obsoletos, insuficientes para dar cuenta de las modificaciones políticas, técnicas, económicas y sociales, donde lo que ha prevalecido en la tendencia hacia la formación masificada de recursos humanos en detrimento de la producción de conocimiento autónomo, pertinente y oportuno; una academia cerrada a la autocrítica y al entrecruce de visiones del mundo divergentes y contrapuestas, más reproductora y transmisora de conocimiento que productora (Bedoya, 2000).

La institucionalización de la academia que acompaña a este modelo de universidad, ha otorgado prioridad a la especialización por carreras separadas que han adquirido legitimidad profesional al otorgar un título que permite a quien lo obtiene ejercer legalmente en un campo determinado pero que ha desvirtuado el carácter trascendental del conocimiento para revertir y transformar la realidad con miras a mejorarla.

Las fuertes tensiones a la que se ve sometida la academia remueve con gran fuerza todos los fundamentos que soportaba a un centro alejado de todo compromiso con la sociedad y obliga a ésta a asumir una revisión de sus modos de producir y hacer ciencia, tecnología y profesionales.

La revisión por emprender se debate entre dos tendencias que hoy parecen coexistir en el mundo académico en cuanto al modelo de universidad, a saber: el de la universidad especialista y el de la universidad global, integral y universal.

El modelo prevaleciente en el contexto latinoamericano ha sido el especializante cuya desvirtuación en los últimos años ha conducido a una tendencia neoliberal, de espaldas a la sociedad, según el cual la institucionalización de las carreras ha sido vista solamente como una forma de garantizar una fuente de empleo, como un negocio o como una carta para la obtención de un sueldo seguro. Con lo cual se ha descuidado las otras misiones de la universidad libre, crítica y abierta.

Dicho esquema neoliberal ha justificado en gran parte la proliferación, en los últimos años, de carreras de todo tipo primordialmente de ca-

rácter privado donde predominan los intereses comerciales, y con suficientes recursos económicos y los últimos adelantos técnicos, pero donde se adolece de la investigación de calidad, de docentes de alto perfil académico y de programas con contenidos actualizados y adaptados al contexto social (Ficarra, 2001).

Mientras eso ocurre, trata de emerger otro paradigma holístico, global, que busca consolidar una respuesta a la formación integral de los recursos humanos y a la producción de una ciencia y tecnología más humana y con carácter universal, que conceda prioridad a la formación para la vida y no sólo para ejercer una profesión, flexible en cuanto a sus modos, metodologías y sus fines, más vinculada con el entorno.

Las transformaciones que este otro modelo implicaría llevarán a las ciencias en su conjunto a la necesidad de una reflexión que tocará no sólo las formas de conocer estatuidas por cada una de las disciplinas sino sus formas mismas de jerarquización y compartimiento, para en una postura transdisciplinar, asumir que el reencuentro de las ciencias en general con la vida humana, con el entorno social, no sólo se concreta en los aportes de las Ciencias Naturales y de la Tecnología sino que requiere hoy más que nunca de las Ciencias Sociales.

Si bien el desarrollo científico y tecnológico que acompaña a las sociedades en la actualidad, ubica a la ciencia y a la tecnología como dos espacios prioritarios para el desarrollo social sostenible (Ramos, 1998), no es menos cierto que los cambios están planteando con urgencia una respuesta cultural y social que debiera venir en gran parte de las denominadas ciencias sociales.

### **4.3 ¿Las Ciencias de la Comunicación como proyecto social o como modo de vida?**

El panorama dibujado anteriormente también tiene implicaciones en las denominadas “ciencias de la comunicación”, en donde se ha dado prioridad a la idea de que este es un campo para la producción de conocimiento que necesariamente debiera derivar en una actividad práctica, comercial o administrativa. En consecuencia, la investigación que se ha realizado ha tendido a buscar soluciones y aplicaciones en un campo específico de la comunicación con muy poca preocupación por el trabajo teórico, por los procesos sociales amplios y por las implicaciones del fenómeno comunicacional en espacios más allá de las tecnologías, los medios y la comunicación de masas.

De lo que ha adolecido la comunicación como ciencia, en cuanto a lo relativo a la investigación realizada desde la década de los años veinte hasta la actualidad, es de una visión universal que la conciba como una fuerza para el cambio, como un espacio para la realización humana y para el diálogo social. En términos de lo planteado por Raúl Fuente (2000), hace falta renovar a la comunicación como proyecto social, como esencia para el ejercicio de la democracia, la igualdad, la tolerancia y la convivencia, y utilizarla como instrumento para la formación y educación del ciudadano.

En general, las prácticas de investigación en comunicación han sido más asumidas como un modo de vida que se ha profesionalizado y disciplinado, hasta el punto de presentarse como desarticuladas tanto de la enseñanza como de las prácticas profesionales concretas que permite la carrera, lo cual ha producido una separación tajante entre la comunicación como lugar para las prácticas profesionales, tendencia que predomina en la formación del egresado, o como lugar para las actividades científicas y sociales. No se ha asumido en la comunicación como carrera la posibilidad enriquecedora de que se produzca una conjunción de la investigación, la enseñanza y las profesiones.

Esa realidad, en parte, ha sido responsable de que se piense que las ciencias de la comunicación por su carácter teórico y científico no se corresponden con el ejercicio de la profesión, la cual se asume fundamentalmente como una actividad pragmática y una forma profesionalmente de ganarse la vida, pero no como un campo para la reflexión, para el estudio y para el análisis.

Las mismas ciencias de la comunicación han contribuido a establecer una línea de separación con la práctica profesional, al asumirse como una actividad científica exclusiva de las academias y centros de investigación, instaurando lo que Bedoya (2000), denomina “la versión universitaria de la ciencia”, sujeta a una disciplinaridad sólo para expertos, sin permitir que el alumno la cuestione y, la mayoría de las veces, sin referencia con el campo social donde pretende tener validez.

#### **4.4. Los cambios necesarios en la investigación y enseñanza de las ciencias de la comunicación**

Uno de los principales cambios que se ha introducido en la enseñanza de la comunicación es la tendencia a pensar que la investigación es

una actividad que se puede impartir en cátedras específicas del pensum y no un proceso continuo de formación y adiestramiento que debiera atravesar a lo largo de toda la carrera universitaria y en el cual debieran verse implicados todos los docentes y estudiantes por igual.

Al no asumirse como parte esencial de la profesionalización del egresado, la actividad de producir conocimiento queda marginada de las posibilidades concretas que podría ofrecer el ejercicio profesional para poder confrontar los conocimientos teóricos adquiridos en la academia, y concede a los expertos en investigación de los recintos universitarios el status exclusivo de la actividad de pensar y reflexionar sobre la realidad y el entorno.

Ello origina de por sí una separación entre el saber hacer (profesionales) y el saber pensar y saber saber (académicos), hasta el extremo de que en la práctica el estudiante llega a sentir un fuerte rechazo por toda actividad vinculada con la investigación, a la cual considera abstracta, difícil y hasta inútil para su ejercicio profesional

El esquema dualista que establece la anterior división niega las posibilidades de introducir cambios cualitativos en la enseñanza y la formación universitaria en general a modo de poder formar egresados más integrales y con capacidades para abordar, a través de la reflexión y la indagación de su entorno, las opciones más efectivas para la toma de decisiones y la resolución de problemas en su campo laboral, vivencial y social.

En el área de la comunicación, la investigación en las universidades latinoamericanas no ha ocupado un lugar central, en el sentido de ser considerada como esencial para la carrera, porque en este campo del conocimiento se evidencia con mucha contundencia el peso de los factores tecnológicos y prácticos para el desarrollo profesional. La tendencia ha sido a privilegiar el saber hacer, los procedimientos operativos antes que lo reflexivos, los cuales se despliegan en una vida profesional que deja muy poco tiempo para el análisis, el estudio, la reflexión y la interpretación.

De modo que nos encontramos con una carrera que no reflexiona sobre sí misma, sobre el modo de ejercer un tipo de práctica, sobre las implicaciones de esa práctica en quienes la practican y en quienes sufren los resultados de la misma, y sobre sus derivaciones como práctica social institucionalizada.

Al mismo tiempo, nos enfrentamos a una ciencias de la comunicación que aborda la realidad con enfoques inadecuados, que tampoco se reflexiona a sí misma como modo de conocer y saber establecido, y en general que ofrece muy pocas alternativas para lograr los profundos cambios que reclama la sociedad.

En el contexto de una universidad como centro de formación de recursos humanos de alto nivel y de producción de conocimiento científico y tecnológico, han proliferado los estudios de post-grado (especialidades, maestrías, doctorados), donde se busca potenciar las actividades de investigación que conduzcan a un desarrollo de las ciencias en sus diversas ramas.

Sin embargo, como la investigación no ha sido el hilo conductor de los alumnos desde el pregrado y no se les ha convertido en un hábito y actitud de indagación, se encuentran fuertes limitaciones en el cuarto y quinto nivel para el desarrollo de procesos de producción de conocimiento realmente autónomos, creativos e innovadores. La mayor parte de las veces se repiten los esquemas metodológicos clásicos, sin cuestionarlos, sin producción de teoría propia y sin aplicación directa para resolver los problemas de la sociedad y el entorno.

La idea de que es el post-grado el nivel apropiado para la investigación científica y tecnológica contribuye a agravar más el problema de la formación integral para la producción de conocimiento, porque aleja cada vez más la oportunidad para muchos de poder realizar actividades de esta naturaleza y concentra en elites o grupos muy reducidos las potencialidades del conocimiento innovador.

En el caso de la enseñanza de la comunicación, se busca en el post-grado más una actualización o perfeccionamiento profesional que una formación para la investigación. El hecho de que los comunicadores egresados vean este nivel como una oportunidad para ponerse al día con los últimos conocimiento en su campo y no para reflexionar sobre lo que hacen o podrían hacer en su profesión y la trascendencia social que eso podría tener, ofrece muy pocas posibilidades para que las ciencias de la comunicación puedan avanzar a partir de los aportes hechos por los profesionales más vinculados a los diversos ámbitos de la comunicación.

Las reflexiones teóricas tienden a provenir en mayor medida de otras disciplinas como la sociología, la antropología, la semiótica, la filosofía, a la economía; es como sí desde adentro mismo de la profesión

estuviésemos imposibilitados para reflexionar sobre nuestra misma práctica.

Aunque, afortunadamente, los aportes provenientes de estas disciplinas han ayudado a enriquecer los enfoques de las ciencias de la comunicación abriendo el panorama a otras perspectivas o miradas, el problema está en que al no tener la actividad de investigación como el elemento central de nuestro modelo pedagógico no se está dando oportunidad a que nuestros alumnos aprendan por sí mismo el método de conocer (aprender a aprender), adquieran autonomía de pensamiento y acción, y conozcan sus posibilidades y limitaciones.

## **5. ALGUNAS PROPUESTA PARA LA ACCIÓN**

En virtud de la evaluación prospectiva realizada, nos permitimos asomar un conjunto de *retos* a enfrentar en la investigación y en la enseñanza de la comunicación para dar cuenta de las nuevas realidades, a saber:

Intentar establecer un proyecto de formación a largo plazo que permita a nuestras universidades pasar de ser difusoras de información y conocimientos producidos por otro a productoras de investigación y conocimientos (De Oliveira Soares, 2000), realizada por sus alumnos y docentes.

Para ello resulta indispensable cambiar las formas de reclutamiento del profesorado y sus normas de ingreso, ya que muchas veces el perfil del comunicador social como académico no es el más adecuado para lograr los cambios necesarios (Prieto y Fonseca, 2000). Se debe otorgar preferencia a personal que pueda combinar su experiencia profesional con altas capacidades para las actividades de investigación, lo cual se debería acompañar de planes concretos de formación para los docentes noveles.

Renovar los contenidos programáticos del plan de estudio con el objeto de introducir la actividad de investigación en todas las cátedras y volverla un método de aprendizaje que permita al egresado utilizarla en cualquier campo del ejercicio profesional.

Introducir cambios en los planes de estudio para convertirlos en más flexibles, más optativos, de manera que se puedan crear cátedras que mediante la investigación relacionen al alumno con pro-

blemas concretos de su entorno socio-cultural (local y nacional), para escudriñar y desvelar las causas estructurales de los mismos y asomar alternativas de solución (Pineda, 1996).

Fomentar una mayor vinculación entre el periodismo, la comunicación y la investigación, mediante la introducción de programas que insistan en las potencialidades que ofrece la aplicación de técnicas de investigación social en el periodismo (periodismo de precisión, periodismo de investigación).

Motivar a los docentes para que comiencen a introducir cambios en su práctica educativa y pedagógica mediante el cuestionamiento de los métodos de enseñanzas tradicionales (Villalobos, 2001) que inhiben las formas de acceder, investigar y producir conocimiento científico (Bedoya, 2000) De modo que conviertan a su práctica pedagógica en objeto de estudio permanente (Pineda, 2001).

Valerse de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para lograr cambios importantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, de manera que, por ejemplo, Internet pueda ser utilizada al máximo como herramienta para la investigación y la docencia (Moragas, 2001).

Desarrollar las potencialidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación para la vinculación entre la educación y la comunicación (De Oliveira Soares, 2000), en pro de que los futuros egresados de la comunicación puedan utilizar más eficazmente los medios para procesos de concienciación educativa y cultural.

Hacer de la investigación una tarea menos reñida con la práctica profesional para que no sea rechazada por los estudiantes y hacerles entender que la formación teórica, la formación crítica y la investigación son fundamentales para llegar a ser un profesional con alto nivel.

## **6. CONSIDERACIONES FINALES**

La introducción progresiva de los cambios curriculares en la carrera comunicación social así como enfrentar los retos indicados en el apartado anterior, requerirán fundamentalmente de la investigación evaluativa en todas sus fases.

La auto evaluación interna y voluntaria debería ser el primer paso de buena voluntad a emprender por las escuelas de comunicación social, para lo cual deberán partir de una evaluación retrospectiva que de cuenta del estado de la cuestión en la enseñanza y la investigación de la carrera, a modo de poder disponer de un marco referencial que permita explicar las razones y enmarcar los alcances del desarrollo curricular y su calidad, pertinencia, cobertura y eficacia.

Si queremos ubicarnos como carreras de vanguardia, con pertinencia social y adaptada a esta época de grandes cambios y transformaciones, debemos trazarnos como meta la sistematización y consolidación de un modelo de evaluación, científicamente soportado, del proceso educativo en todas sus etapas y de su prospectiva con miras a introducir cambios que mejoren la calidad de la enseñanza de la comunicación en la región.

### **Bibliografía**

- BEDOYA, J. 2000. **Epistemología y Pedagogía**. Ecoe Ediciones, Bogotá (Colombia).
- CABRERO, J y MARTÍNEZ, M. 2000. **Investigación no experimental, evaluativa y cualitativa**. Disponible en [www.easp.es/proyectos/docencia/cursos\\_01/asp.html](http://www.easp.es/proyectos/docencia/cursos_01/asp.html).
- CARTIER, M. 1992. "Un nuevo modelo de acceso al conocimiento". En: SILVIO, J (Comp.) **Calidad, tecnología y globalización en la educación superior latinoamericana**. Edic. CRESALC-UNESCO. Caracas (Venezuela).
- DE OLIVEIRA SOARES, I. 2000. "Educomunicación: Comunicación y tecnologías de la información en la reforma de la enseñanza americana". **Diálogos** 59-60:137-152. FELAFACS. Lima (Perú).
- DIETRICH, S. 1997. **La sociedad global: globalización, educación y democracia en América Latina**. Casa Editorial Abril. La Habana (Cuba).
- FICARRA, F. 2001. "Siglo XXI: ¿Qué deben enseñar las escuelas de comunicación?". **Chasqui** 74. CIESPAL, Quito (Ecuador), en <http://comunica.org/chasqui> (consultado el 10-07-2001).
- FUENTES, R. y Otros. 1999. **Pensar las Ciencias Sociales hoy**. ITESO, Guadalajara (México).
- FUENTES, R. 2000. "La formación universitaria de profesionales de la comunicación y su renovación como proyecto social". **Diálogos** 59-60:11-24. Ob.cit.

- JENSEN, K. 1993. **Metodologías cualitativas en la investigación de la comunicación**. Edit. Bosch, Barcelona (España).
- MORAGAS, M. 2001. "Las facultades de comunicación en el umbral de la era Internet". **Chasqui** N° 72, CIESPAL. Quito (Ecuador), en <http://comunica.org/chasqui> (consultado el 23-04-2001).
- PINEDA, M. y MORALES, E. 1993. "Retos actuales en la formación profesional del comunicador social". **Seminario para comunicadores sociales: "El reto de la formación profesional"**. INCE. 16-18 de Septiembre. Trujillo (Venezuela).
- PINEDA, M. 1996. "La formación de educadores y periodista en el uso de las nuevas tecnologías de la información". **Encuentro Educativo** 1/2 :3-10 LUZ. Maracaibo (Venezuela).
- PINEDA, M. 2000a. "Papel de la Universidad en la sociedad del conocimiento". **Notas de Investigación** 5: 7-14. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas (Venezuela).
- PINEDA, M. 2000b. "Paradigmas de la comunicación: nuevos enfoques teórico-metodológicos". **Diálogos** 59-60:265-272. Ob. cit.
- PINEDA, M. 2001. "¿Qué investigar hoy sobre comunicación en América Latina?". **Diálogos** 62:76-83.
- PINHO, A.; MIERES, A. y De ARMAS, R. 1999. "El desarrollo histórico de la universidad brasileña en la conquista de su misión social". **Revista Cubana de Educación Superior** 1. Universidad de La Habana (Cuba).
- PRIETO, L. y FONSECA, R. 2000. "Perfil psicosocial del comunicador social en su papel de académico". **Memorias de II Jornadas de Investigación**. ECS-UCV. Caracas (Venezuela).
- RAMOS, M. 1998. "La ingeniería y la tecnología ante el desarrollo sostenible: un nuevo desafío". **Cuadernos del CENDES** 39:195-218. UCV, Caracas (Venezuela).
- UNESCO. 1996. **Documento sobre Política para el cambio y el desarrollo en la Educación Superior**. CRESALC/UNESCO. Caracas (Venezuela).
- VILLALOBOS, F. 2001. "El saber tecnológico y la enseñanza de la comunicación social: un modelo por armar". **Diálogos** 62: 53-60. FELAFACS. Lima (Perú).
- VILLALOBOS, F.; PINEDA, M.; MENDOZA, M.I. y ROMERO, M.G. 2002. "Aproximación a una mirada retrospectiva del postgrado en Ciencias de la Comunicación de la Universidad del Zulia". **Ponencia presentada en el IV Encuentro ICOM**. Universidad de La Habana, 9 al 13 de Diciembre (Cuba).