ISSN 1852-0308

X Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación Una década de encuentros para (re)pensar los intercambios y consolidar la Red

San Juan 2006 | ISSN: 1852-0308

Brondani, Lorena

Luna, Maria Victoria

lorenabrondani@yahoo.com.ar; m\_vicky\_l@hotmail.com

Escuela de Ciencias de la Información, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales,

Universidad Nacional de Córdoba

Área de Interés: Teorías y metodologías de la investigación en comunicación.

Palabras claves: Comunicación - Investigación - Currículum

EL CAMPO DEL CURRÍCULUM Y EL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN DE LA COMUNICACIÓN: UNA LECTURA DEL CURRÍCULUM DE LA LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN SOCIAL DE LA ECI

Se presenta un análisis del *currículum* de la Lic. en Comunicación Social de la Escuela de Ciencias de la Información (ECI), en tanto institución formativa universitaria. Se entiende el termino *currículum* desde el llamado *campo del currículum*, que no lo reduce al "plan de estudios" sino que lo concibe como un proceso que sí implica dicho documento pero que se completa con una práctica.

El presente trabajo será uno de los capítulos de la Tesina de grado en curso de las autoras. La misma tiene como objetivo general: "Reconocer los fundamentos epistemológicos-políticos subyacentes al momento de la creación de la orientación en </ri>
Investigación y Planeamiento en Comunicación Social> de la Lic. de la ECI, para poder historiar la institucionalización académica de la Investigación de la Comunicación en Argentina. Dicha problemática tuvo su impronta en una indagación preliminar de los planes de estudio de las carreras de grado de Comunicación Social de Argentina, de la cual se obtuvo que la aparición de la <Investigación de la Comunicación> como Orientación de grado era muy reducida: en tres instituciones académicas (ECI-UNC, UNLP, UNICEN)

Sin embargo, en dicha indagación se encontró una ausencia en la formación de las autoras para dar cuenta de la problemática curricular. Con el fin de suplir dicho vacío teórico las autoras cursaron un "Seminario de Diseño y Desarrollo del Currículum" de la Lic. en Ciencias de la Educación de la UNC. Del trabajo realizado en dicho Seminario



surgieron conclusiones importantes que afectan de algún modo la problemática de la orientación en Investigación de la Comunicación en las carreras de grado de Comunicación.

Respecto al llamado *campo de la Investigación de la Comunicación* puede leerse en forma exhaustiva en el apartado "Supuestos Teóricos" del trabajo presentado en el VIII Congreso de la ALAIC –Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación- (BRONDANI, LUNA; 2006). A los fines de esta ponencia se recuperarán solo algunas categorías que se consideran imprescindibles para comprender la problemática formulada.

Desde la perspectiva de la Institucionalización transdisciplinaria de los estudios de comunicación que estaría compuesta por la Teoría de los Campos Sociales de Pierre Bourdieu, en paralelo a la propuesta de la "reestructuración disciplinaria de las ciencias sociales y humanas" de Immanuel Wallerstein y desde lo que la Prof. brasileña María Immacolata Vasallo de Lopes llama el "subcampo científico" de la Comunicación.

Vasallo de Lopes parte de una "definición formal y amplia" de lo que es este campo académico de la comunicación: "un conjunto de instituciones de educación superior destinadas al estudio y a la enseñanza de la comunicación, donde se produce la teoría, la investigación y la formación universitaria de los profesionales de la comunicación. Eso implica que en ese campo se pueden identificar varios subcampos: el *científico*, implicado en prácticas de producción de conocimiento: la investigación académica tiene la finalidad de producir conocimiento teórico y aplicado por medio de la construcción de objetos, metodologías y teorías; el *educativo*, que se define por prácticas de reproducción de ese conocimiento, es decir, mediante la enseñanza universitaria de materias relacionadas con la comunicación; y el *profesional*, caracterizado por prácticas de aplicación del conocimiento y que promueve vínculos variados con el mercado del trabajo" (VASALLO DE LOPES; 2001.; 44)

La discusión de fondo es una *ruptura epistemológica*: "la propuesta de trabajo transdisciplinario con base en la crítica de la práctica interdisciplinaria" en palabras de Vasallo de Lopes (VASALLO DE LOPES; 2001, 50) que implica "un nuevo padrón emergente que se puede llamar *transdisciplinarizacion o postdisciplinarizacion* (Fuentes Navarro, 1999) es decir, un movimiento hacia la superación de los límites entre



especialidades cerradas y jerarquizadas y el establecimiento de un campo de discurso y prácticas sociales cuya legitimidad académica y social dependa cada vez mas de la profundidad, extensión, pertinencia y solidez de las explicaciones que produzca, y no del prestigio institucional acumulado." (OP. CIT., 53)

En una entrevista inédita realizada por las autoras a Raúl Fuentes Navarro, en el marco del mencionado Congreso de la ALAIC, se le preguntó acerca de su definición de *postdisciplinarización*, a lo que el autor mexicano precisó con simpatía: "... Y vamos entonces no pidiéndole a los sociólogos, a los ortodoxos de las disciplinas que nos den sino vamos ofreciéndoles otra perspectiva, eso es a lo que yo le llamo estructura postdisciplinaria, la dejé de usar primero porque la explicación de Wallerstein que la leí después me parece mejor (...) y porque lo de post suena como si fuera postmoderno, poscapitalista..."

# 1. ANÁLSIS DEL CURRICULUM

Dado que el presente trabajo pretende analizar el currículum de la Licenciatura en Comunicación Social de la Escuela de Ciencias de la Información, es importante en primer lugar, diferenciar a grandes rasgos lo que es un currículum de un Plan de estudios, ya que no significan lo mismo.

El currículum "no es sólo plan, también es práctica realizada, experiencias realizadas; y no solo de estudios, sino que más bien es un proyecto de promoción de experiencias, es un proyecto de promoción de aprendizajes." (FURLAN; 1996, 100). Concebir el currículum en un sentido fuerte y moderno implicará entonces reflexionar acerca de cuáles son los criterios que guían el proyecto curricular, será tener por parte de la Institución formativa eso que FURLAN denomina una "mentalidad curricular": será poder inscribirse en un proceso global formativo del que se forma parte. (OP. CIT., 65) Porque "la vida del currículo no está separada de la vida de los miembros de la escuela, vida condicionada por la historia social de la cual forma parte." (OP. CIT., 29)

Dicha perspectiva amplia sobre el currículum es claro no desmerece ni ignora al *plan* de estudio, sino que lo piensa en palabras de Antoni Zabala como un "instrumento fundamental", "dinámico" (que es un documento), constitutivo de aquel pero impensable



fuera de su práctica, de su ejecución en un contexto educativo particular. (ZABALA; 1999 a., 68-70)

Todos los aspectos que se han señalado anteriormente convergen en la definición que propone Miguel Ángel Zabalza (2003a., 22-24): el *currículo* como *Proyecto formativo integrado*, es decir en tres condiciones (tres componentes) básicas y necesarias:

Proyecto: como tal precisa de algún tipo de *formalización* (estar escritos, diseñados o prediseñados en sus líneas maestras, etc.) que los convierta en documentos. Esa formalización es la que convierte los proyectos en algo *público* y por tanto, constatable, discutible, objeto de controversia posible entre los implicados. A su vez, esa publicidad los convierte además en *compromiso:* quien propone-promete un plan formativo (sobre todo si se trata de una institución) y lo hace público, se compromete a llevarlo a cabo y de no hacerlo pueden exigírsele las correspondientes responsabilidades.

Formativo: su finalidad última es obtener mejoras en la formación de las personas que participen en él. El debate sobre la naturaleza de la formación (A qué llamamos formación, qué tipo de formación deben ofrecer los planes de estudio universitario, etc.) es una cuestión central en el diseño y desarrollo de la docencia. ¿Debemos hablar de simples estudios universitarios o de formación universitaria? No se trata, pues, de aprender cosas sino de formarse. Esa es la gran misión de la universidad.

Integrado: los proyectos curriculares precisan unidad y coherencia interna. No es un amontonamiento de conocimientos y experiencias sino un proceso caracterizado por una adecuada estructura interna y una continuidad que sea capaz de promover el máximo desarrollo personal y profesional de los estudiantes. Esta idea se opone a la simple yuxtaposición de unidades formativas (asignaturas, prácticas, etc.) que suele ser el modelo curricular habitual en nuestras universidades. (ZABALZA; 2003a., 22-24)

Un "auténtico plan de formación" implicaría entonces hablar ya no de estudios universitarios sino de formación universitaria, puesto que en esta última categoría se está pensando en el currículum, tal como lo hemos definido anteriormente, y no en el mero plan de Estudios (de contenidos). Por ello "es difícil poder pensar en términos de una evolución hacia la integración, si no se van construyendo las prácticas de comunicación y polémica académica que promueven a una mayor integración del trabajo". (FURLAN; 1996, 80)

ISSN 1852-0308

Es imprescindible describir entonces lo que se hace y se deja de hacer, lo que en adelante se denominará *currículum funcionando* o en términos de Zabalza "currículum real": las actividades curriculares realmente llevadas a cabo, del citado documento o "currículum formal".

A tal fin se analizó por un lado el proceso de cambio del plan de estudios de 1978 de la Licenciatura en Comunicación Social de la Escuela de Ciencias de la Información al de 1993 y por otro, el currículum funcionado. Se utilizaron ejes elaborados en el marco del Seminario de "Diseño y Desarrollo del Currículum"(1). Además se realizaron dos entrevistas inéditas: una a la actual Directora de la Escuela Dra. Paulina Emanuelli y otra a sus asesoras pedagógicas: Lic. Fabiana Castagno y Lic. Mercedes Dennler.

El análisis de dichos planes no se realizó por separado, sino en términos de procesos, de cambios significativos. A continuación se presentan los aspectos que se consideran más importantes del análisis realizado y las categorías teóricas imprescindibles para su comprensión para dejar lugar a las conclusiones y discusiones.

### 1.1 TIPO DE ESTRUCTURA CURRICULAR

El plan 1993 (en adelante P93) es una estructura diferente al plan 1978 (en adelante P78). Mientras que el P78 era una estructura lineal y generalista, el P93 está diseñado en base a ciclos. En ésta última estructura se está considerando el nivel de aprendizaje del sujeto, "del período de escolarización del estudiante", es decir, de su nivel cognoscitivo (en sentido psicológico y actitudinal), puesto que discrimina, implica un objetivo para el ciclo, diferente uno de otro. Al respecto la Lic. Mercedes Dennler enunciaba:

"Otro cambio importante fue pensar la carrera en tres ciclos, para que... suponiendo que cada ciclo iba a tener identidad, sus posibilidades su coordinación, sus modos de trabajo particular, líneas curriculares para las cuales se pensó posibilidades de coordinación vertical y horizontal, son planteos, formulaciones, han pasado ya más de diez años y todo esto cuesta pensar, desde la práctica que esto genere mejoras en la formación o no, evaluar eso es un gran debate..."

**1.1.1 CICLOS** 

En el P93 se dividen en tres:



Ciclo Introductorio: "Este ciclo cumple una función informativa y orientadora y allí se dictan las dos primeras materias curriculares. Su duración es de un mes (febrero)."(PLAN DE ESTUDIO VERSIÓN DIGITAL)(2) Al respecto comenta la Lic. Mercedes Dennler:

"Es un ciclo de formación de la carrera pero con una dedicación con un tiempo de cursado mínimo, es desproporcionado al tiempo de cursado lo que pasa es que se adecua a lo que son los cursos de nivelación de toda la Universidad pero en realidad cuando formamos parte ya como Docentes y tenemos que tomar cuenta de la demanda que la escuela tiene en relación a ese ciclo introductorio, que ya no es un ciclo de nivelación, si no que ya es parte de una carrera de formación, nos damos cuenta que tendría que haber tenido en la formulación otra envergadura. No sé cómo tendría que haber sido pensada pero no quedar tan desproporcionado en cuanto a contenido y tiempo en relación a los otros ciclos de formación..."

Ciclo Básico: "Sus contenidos están organizados en cuatro áreas: de comunicación social, histórico-cultural, político-económica y de formación básica en ciencias sociales. Su duración es de tres años."(3) Está constituido por: 16 materias cuatrimestrales; 4 talleres: 3 anuales y uno cuatrimestral y un seminario cuatrimestral opcional. Por otro lado, surge la cuestión de que se sobrecarga a este Ciclo Básico y las consecuencias que ello genera. Así lo explica la Lic. Mercedes Dennler:

"... y el ciclo básico es atiborrado de contenidos, es como que hay que dar todo porque después es como muy específico lo de los últimos años, que son de orientaciones, entonces las dificultades de implementación son muchas, en cuanto a lo que se le exige al alumno como adquisición de conocimientos y prácticas en tres años de cursado. Es como que es sumamente exigente esos tres años y después ya va a hacer lo específico lo que le gusta, de otra manera, en cursos más chicos, todos con una dedicación docente diferente, pero esos tres primeros años están siendo muy difíciles de sostener para el alumno sobre todo y bueno, en el caso de los docentes también por la cantidad de alumnos."

Ciclo Profesional: "Tras finalizar tercer año de la carrera, deberás elegir sólo una de las cinco orientaciones que propone el Ciclo Superior del Plan de Estudios. En la



### X Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación Una década de encuentros para (re)pensar los intercambios y consolidar la Red

San Juan 2006 | ISSN: 1852-0308

orientación que elijas deberás cursar dos años más, tras lo cual obtendrás el titulo de Licenciado en Comunicación Social. Este ciclo superior brinda un abanico amplio de elecciones que permite al estudiante configurar su propio perfil profesional. Propone cinco orientaciones, tres de ellas con un perfil periodístico (gráfica, radio y televisión), relacionadas con la formación en prácticas profesionales específicas y las dos restantes (investigación e institucional) sugieren, antes que una especialización, la apertura a ciertas áreas temáticas. Su duración es de dos años."(4)

Se muestra a continuación *la constitución* del ciclo profesional detallando a los fines de la ponencia solamente el de la Orientación en Investigación:

Investigación y Planificación en Comunicación Social		
6 materias :	7 Seminarios: 6 cuatrimestrales:	No tiene Talleres
5 cuatrimestrales,	3 obligatorios y 3 opcionales;	
1 material anual	1 anual ( el de Trabajo Final)	
Comunicación Institucional		
Comunicación Gráfica		
Comunicación Radiofónica		
Comunicación Audiovisual		

Se entiende que la existencia de seis seminarios en esta orientación no es azarosa: significa metodológicamente una concepción sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre el perfil profesional de la orientación (relacionar con el apartado perfil profesional, página 10).

Cada orientación presupone además un taller en el ciclo básico como introductorio para la especialidad y articulado a tal fin:

- 1. 1. Taller de Lenguaje I y Producción Grafica
- 2. 2. Taller de Lenguaje II y Producción Radiofonica Anuales
  Cuatrimestral
- 3. 3. Taller Lenguaje III y Producción Audiovisual
- 4. 4. Taller de Metodología de la Investigación Científica (aplicada a le comunicación)



Ahora bien, el problema aparece entonces (interpretando el gráfico anterior) con respecto al Taller de Metodología: es el único cuatrimestral y el introductorio para la Orientación en Investigación. La actual directora Dra. Paulina Emanuelli refirió al respecto:

"el tema de la metodología debería estar presente o debía estar presente en un plan con anterioridad. Y se ubica en el tercer año, cuando se supone ya hay todo un marco de teorías que forman la base para poder desarrollar la metodología. Pero creo a mi juicio el error se lo reduce a un cuatrimestre. Creo que es un error porque un cuatrimestre digamos en términos operativos terminan siendo ocho o diez clases (...), y ocho clases no permiten la maduración que debe tener la elaboración de un proyecto o al menos la elaboración de interrogantes bien fundamentados no. Entonces como que uno se encuentra con que el tiempo es muy breve y por más que se hacen esfuerzos los docentes y por más que hacen esfuerzos los alumnos se llega a productos pero nunca de la calidad de los productos que había cuando la materia era anual. Por más que se tiene la base teórica para trabajar no existe el tiempo de maduración y de producción necesario para una actividad como la investigación que permanentemente es reflexión y creación, reflexión y acción, reflexión y digamos y superación. Entonces, esa realidad, ese dinamismo que debe tener el pensamiento es muy difícil lograrlo en ocho clases, tal cual uno lo concibe. (...) Y entonces el riesgo que se corre es que se conciba a la práctica investigativa como parcialidades o fragmentos como, digamos, sucesiones de rupturas y no como procesos continuos de superación."

En este punto es importante preguntarse por el *tipo ampliado de currículum* que se trata, en términos de Basil Berstein (1988), si de *colección o de integración*, ya que estos tipos responden a la manera de organizar el conocimiento (las disciplinas).

Para Berstein en el *currículum de tipo colección*, también llamado de acumulación, el conocimiento se organiza de manera *cerrada*, los contenidos del mismo están determinados y separados entre si de forma clara y "visible". En este tipo de estructura se prioriza el aprender cada vez más sobre menos cosas. En este sentido el orden es algo que ha de desarrollarse y planificarse, de allí que aquel tiende a ser rígido, diferenciador y jerárquico en su carácter. En posición a este tipo de currículum Berstein plantea el *currículum de tipo* 

integrado, en el cual los contenidos de las disciplinas mantienen entre si una relación abierta, el conocimiento aparece organizado con algún grado mínimo de integración, hay un estilo examinador común, una teoría común de la enseñanza. Por ello es probable, según Bernstein, que la teoría pedagógica subyacente sea auto-reguladora: aquí el énfasis está puesto en la educación en extensión (en cantidad y diversidad) y ya no en la educación en profundidad como en la colección. (BERSETEIN; 1988)

Detectar entonces qué tipo de currículum es el que se establece en el ámbito universitario de la ECI es un aspecto del análisis curricular que no se puede obviar ya que proporciona la pauta de cómo se vive la transmisión del conocimiento.

Se observa que varias características del código de tipo *colección* se hacen visibles al observar el Proyecto Educativo de la ECI. En este último se organiza la cursada de la mayoría de las disciplinas que conforman la Licenciatura en Comunicación Social por cuatrimestres, explicitando las ventajas de dicha decisión argumentando que es beneficioso para los alumnos porque: "permite la concentración en pocas materias, lo que puede favorecer de esta manera el rendimiento de los mismos." (COPIA PLAN DE ESTUDIOS)(5) Y también por supuesto seria beneficioso para las funciones académicas, "permite que los docentes puedan dedicar un cuatrimestre a tareas de investigación, perfeccionamiento, dictado de seminarios, publicaciones, etc." (Ídem)

Sin embargo, en clave metateórica puede leerse que dicho predominio del código de tipo *colección* en el P93 puede estar respondiendo al predominio de una *práctica* de tipo *interdisciplinaria*, que a su vez se refuerza con la oferta de cinco orientaciones -que por definición implican diferentes prácticas reflejadas con anterioridad en el plan-.

Otro concepto clave para comprender el *misterio de la asignatura* en la Colección es el de *disciplina*: "Esto significa aprender a trabajar en un marco heredado", es decir, "aceptar una selección, una organización, un ritmo y una temporización dadas del conocimiento expresadas en un marco pedagógico." (BERSTEIN; 1988)

Se piensa que el problema no es en sí mismo la selección u organización del conocimiento sino la ausencia de una fundamentación que articule dicha selección con un enfoque epistemológico y en consecuencia práctico (del campo laboral por ejemplo).

1.2 NIVEL DE FLEXIBILIDAD

X Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación Una década de encuentros para (re)pensar los intercambios y consolidar la Red

San Juan 2006 | ISSN: 1852-0308

Según Zabalza la flexibilidad de los currícula, entendida como la *capacidad para adaptarse a los cambios del contexto*, viene fundamentada en dos consideraciones: la propia flexibilidad del mercado de trabajo y de las profesiones, y el reconocimiento de la capacidad de los estudiantes para definir, dentro de unas limitaciones mínimas imprescindibles, su propio itinerario formativo. El reconocimiento de que los estudiantes universitarios son personas adultas y que tienen derecho a optar entre unos conocimientos u otros en función de sus propios intereses y su proyecto de vida, constituye un giro copernicano en la organización habitual de los Planes de Estudio (normalmente pensados desde los criterios e intereses de los profesores o de la propia institución universitaria) (ZABALZA; 2003, 56).

En cuanto a la *flexibilidad* que plantea el diseño del currículum, en el P93 de la ECI se observan algunos Seminarios en los últimos años del Ciclo de orientación, los cuales son considerados como una de las características que da cuenta de la flexibilidad de un plan, como se verá más adelante.

Con respecto a la *cuatrimestralización* del P93 a diferencia del P78, se verificó que si bien funcionó como un modo de flexibilizar el plan, provocó consecuencias y expectativas no cumplidas que no se pueden obviar. La Lic. Mercedes Dennler mencionó al respecto:

"...se pasó de una formación de materias anuales a cuatrimestrales, lo veo como un cambio grande, pero no es que yo lo considere, lo valore como importante, porque eso nos ha traído muchos problemas, sobre todo para las condiciones de cursado de los alumnos y las condiciones de trabajo de los profesores, pero también se hizo esa propuesta en el marco de una promesa de refinanciamiento, de aporte económico a la escuela como para que los docentes pudieran dictar clases durante un cuatrimestre y planificar, hacer actividades de extensión, editar y demás durante el otro cuatrimestre, eso nunca ocurrió entonces la mayoría de nuestros docentes dictan un cuatrimestre y tienen una carga anexa en una materia o seminario y no tienen tiempo de repensar, de seguir con su alumno, de investigar, o si lo tienen, están digamos sobre todo en condiciones de masividad, están superados por la demanda en los primeros años, en el Ciclo básico"

1.3 PROPUESTA METODOLÓGICA



En el documento "Propuesta Plan de Estudios UNC 1991. Escuela de Ciencias de la Información"(6), en el sub-apartado "Seminario-Taller de Comunicación", dentro del apartado CICLO BASICO, en el (Punto I) se enuncian que los "Objetivos" son: acceder al conocimiento de prácticas profesionales en las que se podrá optar en cada una de las orientaciones de la carrera; adquirir hábito de trabajo que integren los aportes de diferentes disciplinas y medios de comunicación.

Es pertinente la aclaración de que dicha propuesta se trató de una entre otras y se refiere específicamente a lo metodológico.

En el (Punto V) de "Recomendaciones" en dicho apartado expresa:

- o la organización de los seminarios-taller deber propender a un desarrollo coherente y gradual desde el primer año hasta la realización del trabajo final, ya que tendrán su continuidad e los seminarios de producción del nivel profesional (4° y 5° año)
- o El cuerpo docente se integra con un equipo de profesores y un coordinador que determinen de común acuerdo el eje de la práctica anual, renovable cada año.
- o Tal programación debe fijar también contenidos teóricos y objetivos de investigación.

Por otro lado en el apartado del mismo documento CICLO DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL: "En este segundo ciclo de la carrera se ofrecen al estudiante seminarios teóricos y prácticos obligatorios y optativos. Estos últimos podrán ser elegidos de las otras orientaciones o de otras carreras de la UNC. En los mismos se profundizará lo adquirido en el Ciclo básico como formación teórico-instrumental. En este ciclo se intenta dar preeminencia a lo referido a la aplicación-producción. (...) Este producto será fundamentalmente integrador de los aprendizajes logrados a lo largo de la carrera en función a una práctica profesional." (ÍDEM)

Dentro del mismo apartado, en el sub-apartado "Propuesta metodológica" se cita el "Informe Docencia e Investigación –presentado a la Comisión Mixta ECI 1989- por el Prof. Raúl Rodríguez":

"Si lo que se espera de la educación universitaria es que estimule, desarrolle y oriente la producción de conocimiento, Docencia e Investigación son dos términos de un solo hecho unitario. Pero así también corresponde preguntarnos: QUE, CÓMO, PARA QUÉ Y PARA QUIÉN INVESTIGAR. Las respuestas a estos interrogantes los encontramos en tanto comprendamos que el alumno debe ser estimulado para la producción creativa más que para la repetición de conocimientos, que este debe saber formularse preguntas fértiles desde la realidad y reconocer los mecanismos intelectuales que están implicados en la búsqueda de respuestas satisfactorias. En suma, si sabemos orientar el proceso educativo hacia el producción eficaz de conocimientos y evaluamos el interés y utilidades de los mismos a partir de su consonancia con la realidad, entonces nos estaremos acercando a las respuestas de nuestros interrogantes iniciales."

Dicha "Propuesta Metodológica" también explicita que respecto a:

Las Asignaturas: "conformarán un ámbito que permita la incorporación de conocimientos a la vez que el desarrollo de habilidades y destrezas y la adopción de actitudes. Serán concebidas como una unidad en su estructura interna, atendiendo además a la coordinación horizontal y vertical, intra e intre líneas curriculares. Se organizarán tomando como ejes, para el aporte que brindarán las diferentes disciplinas a la formación de la problemática comunicacional."

Los Seminarios: "como un marco de profundización sobre determinados temas, implican el estudio intensivo en sesiones participativas. Exigen la búsqueda y el análisis de diversas fuentes, la sistematización del material recogido y la producción de trabajos de síntesis."

El Taller: "Propuesta metodológica que pretende lograr la integración de la teoría y la practica a través de una instancia que vincule al alumno con su futuro campo de acción y le permita iniciar el conocimiento de su realidad profesional."

Las Pasantías: "Se proyectan dentro de este encuadre metodológico, son concebidas como experiencias que exigen la continuidad en la institución o ámbito en que se desarrollan y las caracteriza una mayor aproximación a las prácticas del ejercicio profesional futuro, por lo que en el quinto año serán acordes a la Orientación elegida."

1.4 PERFIL PROFESIONAL



"La definición del perfil posee una especial importancia por cuanto va a actuar como punto de referencia y de guía de todo el resto del proceso. Los contenidos que se seleccionen, las practicas que se incorporen, la secuencia en que todo ello se integra va a estar condicionada por el tipo de perfil profesional al que este vinculado un determinado Plan de Estudios." (REMEDI; 1997, 4)

Zabalza ha propuesto trabajar sobre un esquema del perfil profesional (como aspectos a desarrollar en el egresado que el plan debe discriminar) que abarca tres componentes principales: 1) Las salidas profesionales. 2) Los ámbitos de formación prioritarios, que marcará la orientación académica del perfil y puede hacer de ella una Orientación diferente a la de otras universidades o centros formativos. 3) La formación personal y sociocultural básica que se consideran recomendable. La idea de formación a la que se compromete la universidad trasciende los contenidos puramente técnicos de las disciplinas. Las propuestas formativas suelen quedarse en meras declaraciones retóricas de valores o virtudes personales que después carecen de repercusión concreta sobre el proyecto formativo que se oferta. (ZABALZA; 2003 37-38)

Todos estos aspectos están bien discriminados en el P93 de la Lic. de la ECI, especificados en cada orientación del ciclo profesional en términos de *conocimientos*, *competencias y actitudes*. El punto de reflexión se centra sin embargo en el *currículum funcionando*, en las tensiones entre el subcampo científico y el subcampo profesional.

Aquel auténtico plan de formación –que según Zabalza es la "expresión más genuina del currículo formativo universitario" sufre en sí mismo *dilemas e incertidumbres*, puntos "calientes" con los que cada Institución debe enfrentarse de cara y que podrían señalarse, "constituyen una especie de *marca de identidad* de la Universidad (ZABALZA; 2003 a., 25-27).

Se observa que aparece en esta fase del análisis con especial virulencia el "Dilema entre especialización y polivalencia: relación que se establezca entre la orientación formativa adoptada y sus contenidos: Las carreras que corresponden a profesiones fuertes y asentadas han mantenido una formación amplia y polivalente huyendo de las especializaciones prematuras que normalmente se posponen a los cursos de postgrado. Por el contrario, otras carreras, entre las que figuran aquellas con menor inserción social y



mayores problemas de empleo han intentado neutralizar su fragilidad a través de opciones de especialización muy prematuras." (OP. CIT.)

### 1.5 INCUMBENCIAS

Sin confundir las *incumbencias* con el perfil del egresado, según Remedi, dicho apartado en el desarrollo del plan de estudio, "debiera hacer referencia justamente a aquellas actividades profesionales que el egresado puede realizar y para lo cual se lo habilita". (REMEDI; 1997, 5) El autor además afirma que las incumbencias deben ser consideradas como un dato de mayor importancia al momento de estructurar el plan de estudio, ya que sus contenidos deben proporcionar la formación necesaria para que los egresados puedan desempeñar adecuadamente dichas incumbencias. (OP. CIT.)

En el P93 de la Lic. de la ECI (VERSION DIGITAL) se observa que la fundamentación de las incumbencias hace referencia directa a las *áreas* en las que se desarrollará la práctica profesional; a decir:

En el ámbito de la investigación en problemas de comunicación social en general y los propios de la comunicación masiva en particular.

En las organizaciones comunicacionales masivas y no masivas (diarios, revistas, emisoras de radiodifusión, canales de televisión).

En el ámbito institucional (sindical, comunitario, rural y de las distintas organizaciones públicas, privadas, incluyendo las educativas).

En concordancia con lo anterior se observa en el plan (COPIA DEL PLAN DE ESTUDIOS) que en el apartado "perfil profesional" de cada orientación se encuentran a su vez incluidas las *incumbencias* pertinentes a cada una. Se presenta, a modo de ejemplo y dado el interés de las autoras, las incumbencias correspondientes al perfil profesional de la orientación en Investigación:

En relación al campo de la cultura y comunicaciones masivas y no masivas.

Investigación básica (en instituciones públicas y privadas).

Asesoría e investigación aplicada en:

- 1. Proyectos de comunicación
- 2. Políticas de comunicación y culturas estatales y paraestatales.

ISSN 1852-0308

# X Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación

Una década de encuentros para (re)pensar los intercambios y consolidar la Red San Juan 2006 | ISSN: 1852-0308

 Otras necesidades especificas de instituciones públicas o privadas según demandas puntuales.

Conducción de procesos de formación en comunicación para otros profesionales, funcionarios, etc.

### 1.6 CURRÍCULUM OCULTO

Dice Zabalza retomando a Jurjo Torres que la denominación *currículo oculto* "sirve para referirse a todos aquellos aspectos y asunciones que están presentes en el diseño curricular o en las prácticas formativas pero *sin figurar explícitamente* en ellos. (...) El tipo de relación entre profesores y alumnos, los códigos de disciplina, el clima de trabajo, la <tradición> de esa institución, las cosas a las que se da más importancia, las expectativas que se proyectan sobre los estudiantes, etc. constituyen auténticos mensajes formativos, o, en su caso, deformadores. El contacto, la convivencia, pertenencia a cada escuela deja así una huella formativa en los sujetos." (ZABALZA; 2003, 32)

Se observa que en la Lic. En Comunicación Social en la ECI están funcionando como currículum oculto, entre otros, por ejemplo:

- El sistema de correlatividades: si bien este aspecto del plan de estudios fue uno de los más discutidos por la mayoría de los claustros al momento de su implementación, hoy en día todavía quedan resabios de incertidumbre con respecto a los criterios de selección. Estos no aparecen explicitados, es decir no se fundamentan las determinaciones de la articulación entre las disciplinas, de modo que los alumnos tengan un dispositivo ordenador con una línea de trabajo en todo el recorrido curricular.

### 1.7 CURRÍCULUM NULO

Resulta también importante considerar "lo que no se da". Forman parte de este último "todos aquellos contenidos formativos que están presentes, o podrían estarlo, en otras instituciones y en estudios similares de otros países pero que nosotros no hemos incluido por falta de espacio, por razones estratégicas o curriculares de diverso tipo (falta de recursos, de personal preparado, de tradición, de interés institucional) o porque hemos optado por otras alternativas más convenientes desde nuestro punto de vista." (FURLAN; 2003, 36).



Para descubrir el currículum nulo es imprescindible entonces hacer *análisis* comparativos de planes de Estudio. Si bien ello implica otro trabajo, es pertinente destacar por ejemplo la cuestión de las *orientaciones o especializaciones* en las carreras argentinas de grado de Comunicación. El P93 de la ECI ha incorporado cinco orientaciones, de las cuales se ha encontrado que de veinticuatro universidades públicas argentinas de Comunicación Social, solamente tres (además de la ECI, la UNICEN –Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires- y la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP –Universidad Nacional de la Plata-) tienen una orientación de grado en *INVESTIGACION EN COMUNICACION*).(7)

Dicha aparición reducida y reciente de la Investigación en Comunicación en la oferta de grado, y su relación con las ofertas de Posgrado, es el tema central del Trabajo Final de grado de las autoras del presente trabajo; y de alguna manera fundamenta y sostiene sus intereses personales en este resumen del análisis curricular que aquí se expone.

Se encuentra además que en la Lic. En Comunicación Social en la ECI está funcionando como currículum nulo, entre otros, por ejemplo:

- Los idiomas: Es obligatorio para ser Licenciado/a en Comunicación Social en cualquiera de las cinco orientaciones rendir la suficiencia en dos idiomas: ingles (obligatorio) en el ciclo básico y, francés o italiano o alemán (Optativo) para el ciclo profesional. Si bien existen varias dimensiones para analizar en profundidad acerca de los mismos, a los fines de la ponencia se resalta la siguiente: ambas suficiencias se consideran "Asignaturas" y como tales se promedian con el resto, sin embargo al tratarse de una suficiencia su evaluación es en calidad de aprobado o desaprobado, es decir, sin evaluación cuantitativa.
- Trabajo Final: Una modificación importante del P93 con respecto al P78 es la elaboración del Trabajo final. En el P93 se incorpora el "Seminario (anual) de Trabajo Final" (cuyo objetivo principal es la elaboración del proyecto), para todas las orientaciones. Al respecto la actual directora, Dra. Paulina Emanuelli enunciaba:

"Cuando se arma el plan 78 se concibe Teoría y Metodología de la Investigación Científica como una manera de aportar a la elaboración de las Tesis de Licenciatura, porque ese había sido el problema en el plan `73.



Teníamos que elaborar una tesis pero no teníamos ningún tipo de preparación metodológica. Se pone en el último año como digamos aporte o apoyo a lo que fue la elaboración de las tesis."

Durante la Gestión en Dirección de la Prof. M. Cristina Mata se introdujeron modificaciones sustanciales en cuanto al tipo de Trabajo Final (8) para cada orientación, abriendo la posibilidad de realizar un PRODUCTO y no una Investigación Científica, sobre todo para las orientaciones de Medios. Además en el año 2004 se abre una cátedra exclusiva de Seminario de Trabajo Final para la orientación en Investigación y se sigue dictando de manera conjunta el de las restantes orientaciones.

# 2. ALGUNAS CONTRIBUCIONES AL DEBATIR EL CAMBIO DEL CURRÍCULUM DE LA LICENCIATURA DE LA ECI

Se ha reconocido que en el ciclo de orientaciones el currículum de la ECI adquiere flexibilidad. Se observó además en el análisis que se especifica con claridad el Perfil Profesional de las orientaciones, sin embargo surge otro aspecto como problemático: una fuerte desintegración institucional. Así lo comenta la Lic. Fabiana Castagno:

"Fue un mirarse en un espejo no, no solo la institución como formadora sino en realidad también se puso en discusión *la identidad del profesional de la Comunicación*. Nosotros en un estudio en un informe que habíamos hecho tanto en la etapa previa de la formulación a la definición del plan en la que hubo... *cada cátedra tenía un proyecto de plan de estudio* que se insertaba en <su> plan de estudio, que era el suyo, había tantos planes de estudio como cátedras había, en tanto y en cuanto cada uno se representaba..."

Es decir, cada *cátedra tenía un perfil de Comunicador propio*, ajeno al resto y que ha provocado una fuerte fragmentación y ausencia de consenso del quehacer del Comunicador Social.

Por otro lado, se notó que la función que por ejemplo tiene en el currículum escolar la Prescripción Oficial9 puede pensarse que en el currículo universitario la tienen por un lado, las *fundamentacione*s disciplinares, ínter disciplinares o globalizantes, es decir *académicas* y, por otro las *determinaciones políticas*. De modo legítimo una carrera



universitaria debe situarse en relación a otras, definiendo un tipo particular de perfil profesional pero siempre en correspondencia a las definiciones reconocidas del campo disciplinar en cuestión.

En este sentido se piensa que la innovación de la creación de una Orientación en Investigación en la Lic. de la ECI le ha otorgado a esta escuela una identidad institucional que si bien se venía desarrollando antes, se hace visible y se reconoce como tal con claridad en la década de los noventa.

Otra cuestión interesante para reflexionar es la *proliferación o multiplicación de orientaciones o especialidades* (que si bien por un lado podrían haber estado respondiendo a las demandas del mercado -fundamentalmente laborales frente a su pertinencia académica-, de los 90) se encontró que significó una necesidad política, de participación política, post dictadura en Argentina, de "conformar a todos" como nos comentaban las asesoras pedagógicas. Puso de manifiesto la historia institucional de la escuela, historia cargada políticamente.

Se considera positiva la apertura del P93, más allá de las dificultades de implementación que genera, desde infraestructura a recursos humanos, puesto que una Universidad Pública que pueda formar especialistas (en diferentes áreas) de la Comunicación es una meta que se defiende, aunque haya que luchar por ello, por el acceso pero también por la participación.

Sin embargo vale la reflexión respecto a las tres "orientaciones periodísticas". Las prácticas radiales, gráficas y audiovisuales no se reducen necesariamente al discurso periodístico, sentido explicitado en el Plan de la Lic. de la ECI. (Ver apartado "ciclo profesional" de este trabajo, página 3). Dicha decisión puede estar respondiendo a la búsqueda de mayor eficiencia y eficacia, sin significar una postura epistemológica que esté reduciendo la Comunicación y los soportes comunicacionales a un tipo particular de discurso. Sin duda se debe luchar para que las Escuelas de Comunicación, en este caso la ECI en particular, pueda contar con los recursos necesarios y ampliar su oferta polivalente sin que ello le cueste una perdida de profesionalización.

Por otro lado se observó que los primeros impulsos que generaron cambios en el plan de estudio tienen una justificación política: fueron "señales de una gestión democrática",



"una propuesta para un país diferente", "un proyecto de educación diferente" según nos informara Mercedes Dennler. Es decir, se trató de una manera se puede decir de reivindicar la autonomía de la Universidad frente al poder del Estado y de ejercer el derecho ciudadano y no solamente la regeneración de un contenido disciplinar.

Es interesante recuperar en este punto uno de los dilemas formulados por Miguel Ángel Zabalza: "el dilema entre el desarrollo personal y el desarrollo científico: ¿Formarse es saber más o ser mejor persona? ¿Estaríamos de acuerdo sobre qué significa ser <mejor persona>?" (ZABALZA; 2003 a., 25-27) Esta última pregunta expresa con énfasis la tensión que genera la toma de decisiones sobre la elaboración o la transformación de un Currículum. Es decir, pone de manifiesto lo arbitrario que es la generación de un currículum, ya sea este escolar o universitario.

Sin embargo, en el currículum universitario dicha tensión es más "caliente" puesto que el nivel de autonomía de los profesores, de la selección y secuenciación de los contenidos no se prescribe como en el nivel escolar sino que se legitima en el campo mismo de la disciplina que se imparte. Para Furlán "la confección de un nuevo currículo implica el establecimiento de una forma diferente de hegemonía. (...) el riesgo de convertirse en un instrumento totalizador, totalitario, que atente contra la pluralidad: pluralidad de investigación, de formas de pensar. Entonces es un instrumento caliente, que calienta la institución, que puede calentar en un sentido muy positivo; pero que hay que cuidar también de que no la queme". (FURLAN; 1996, 104-118)

Más allá de lo propio y constitutivo del campo científico, como lo es la lucha simbólica, lo que esta disputa genera en consecuencia es una gran dificultad de lograr un consenso no solo académico, sino y sobre todo institucional, aquello que Basil Berstein ha denominado una idea relacional basada en el alumno: "aquí la integración implica relaciones con otros profesores. De este modo, podemos tener diversos grados de integración en función de los profesores implicados". Además allí Bernstein (1998) distingue dos variedades en función de si la integración se refiere a un grupo de profesores de distintas asignaturas, o al grado de implicación de los profesores de distintas asignaturas como consecuencia de la integración.



En el caso particular de la ECI se cree que dicha ausencia de consenso, de integración hacia un *Proyecto Formativo*, se ha acentuado y radicalizado por las diferentes posiciones políticas e ideológicas propias de la génesis de la Lic. de la ECI y fuertemente relacionadas a *la Comunicación como la puesta en común, para lo cual la diferencia es una condición.* 

De esta manera se torna claramente visible el aspecto moral del currículum, este "artefacto social" en términos de Ivor Goodson que da cuenta de "propósitos humanos deliberados". Como también lo expresa la Mgtr. Nora Alterman:

"en esta diversidad y heterogeneidad de propuestas pedagógicas institucionales se transmiten sistemas –explícitos e implícitos- que expresan maneras de concebir la autoridad pedagógica, el respeto a las diferencias, el papel del conocimiento, valoraciones acerca de la ciencia, el arte, la literatura, la política, en suma, se transmiten visiones del mundo y de cómo estar en él." (ALETRMAN; 2003, 2)

## 2.1¿MENTALIDAD CURRICULAR?

Se piensa que la Licenciatura en Comunicación Social de la ECI se encuentra en plena construcción de una Mentalidad Curricular. En primer lugar porque casi diez años después de la implementación de un nuevo plan de Estudios se está en condiciones reales de evaluarlo, de repensarlo y de seguir puliéndolo. Es un momento se puede decir auto-evaluativo y auto-crítico institucional muy importante.

En segundo lugar, porque algunas *secuelas* se han comenzado a curar, la institución ha madurado –quizás no olvidado- aquellos viejos temores que la post dictadura inauguró. La Lic. Mercedes Dennler exponía:

"esta escuela tuvo secuelas importantes en su cultura institucional por todo lo que la dictadura significó, desde el cierre de la Escuela, muertos, desaparecidos, documentaciones quemadas, o sea si bien todas las instituciones fueron violentadas, esta tenía como cosas muy fuertes no, muy... y la gente que vuelve a la escuela y demás, quiso como eludir, como que cualquier decisión podía llegar a ser autoritaria, cualquier norma que dejaba algunos afuera o adentro iba a ser autoritaria para el que quedaba afuera, entonces todos conformes significaba que nadie fuera ni afectado ni



agredido, ni excluido, porque en realidad se quería evitar todo lo que había sido un padecimiento anterior..."

Finalmente en la actualidad se produce una *síntesis:* de una tradición históricamente académica (el detrimento de la fuerte influencia del paradigma positivista en la enseñanza de las Ciencias Sociales por una postura critica y constructivista), el fuerte impacto neoliberal de los noventa con una tendencia técnica y funcional hacia el mercado y el empleo -la legitimación digamos del campo laboral-, y por último la atención -manifiesta en la flexibilización del Plan de Formación- a las demandas de los estudiantes por un lado y la consideración de sus aportes creativos por el otro.

# 2.2 ¿PROYECTO FORMATIVO INTEGRADO?

La Lic. Fabiana Castagno refirió: "se trata de lo que está, replantear el modo del trabajo, creo que hay posibilidades desde lo que está, como mejores posibilidades de cómo empezar. Sólo que los docentes tenemos que procurar primero querer hacerlo, segundo poder hacerlo y saber hacerlo, las tres cosas."

La Lic. Mercedes Dennler por su parte, agregó: "Sí, el punto está ahí, en la parte de ejecución y de práctica y de nosotros como Institución, sintiéndonos Institución formadora de profesionales y no <yo docente de una cátedra>, de un año, con un programa, sin sentirme parte de una conjunto y parte de un objetivo que es formar a un Comunicador Social que sea útil a esta Sociedad que tenemos, entonces, esta conciencia Institucional y esto de poner la libertad de Cátedra por encima de la responsabilidad académica y la responsabilidad Social, a veces es muy difícil".

Más allá de la fuerte impronta de colección y de su visión fragmentada, visible en las asignaturas que dan cuenta de las diferentes disciplinas que se constituyen en contendidos básicos para la formación de un Comunicador Social, se concluye que la implementación de tres ciclos, seminarios optativos y cinco orientaciones en la Licenciatura en Comunicación Social de la Escuela de Ciencias de la Información han comenzado ha forjar el trayecto hacia el fortalecimiento de su Proyecto Formativo Integrado.

Trayecto que nunca se acaba por completo, que debe estar siempre en construcción, en permanente actualización y discusión para que verdaderamente se constituya como tal. Proceso al cual este trabajo quisiera ser un aporte...



## 3. BIBLIOGRAFÍA

ALTERMAN, Nora. "La construcción del currículum escolar. Claves de lectura de diseños y prácticas. Ponencia presentada en el I Congreso Internacional Master en Educación Inicial y Primaria. Editorial Master Libros, Facultad de Educación de la Universidad San Francisco de Loyola y Asamblea Nacional de Rectores. Lima Perú. 2003

BERSTEIN, Basil. Clase, código y control. Hacia una teoría de las transmisiones educativas. Madrid: Akal Universitaria. 1988. Cap. IV, V.

BRONDANI, Lorena, LUNA, M. Vitoria "Historia de la Institucionalización académica de la Comunicación en Argentina. Un estudio de cuatro instituciones académicas con orientación en Investigación de la Comunicación". Publicación Digital em http://www.unirevista.unisinos.br/ UNIREVISTA Año 1. Nro 3. GT: Teoria e Met. da Pesquisa em Comunicação. Julho de 2006. ISSN 1809-4651. São Leopoldo, RS, Brasil.

FURLÁN, Alfredo. *Currículum e Institución*. Cuadernos del Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación. 1996. Cap. 2, 3, 5.

GOODSON, Ivor. "Más allá del monolito de la asignatura: tradiciones y subculturas" *La Crisis del cambio curricular.* Ed. Octaedro. Madrid. 1999.

INFORME PLAN DE ESTUDIO, 1999. En fotocopiadora ECI-UNC.

REMEDI, Eduardo. Material de Discusión en el marco del Proceso de transformación del plan de estudio de la Carrera de Ciencias de la Educación. 1997. Centro de Estudiantes de FFyH.

ZABALA, Antoni; DEL CARMEN L.

# X Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación

Una década de encuentros para (re)pensar los intercambios y consolidar la Red San Juan 2006 | ISSN : 1852-0308

- "El Proyecto Educativo a la programación del aula. Tercera parte: "El Proyecto Curricular del Centro, el currículum en manos del profesional". 1996. GRAO. Barcelona. Pp. 64-96.
- b. El Proyecto Curricular de Centro. "Guía para la elaboración, seguimiento y valoración de proyectos curriculares de Centro". 1996.
   GRAO. Barcelona. Pp. 161-188

#### ZABALZA, M.A.

- a. Competencias docentes del profesorado universitario. Cáp. 1 Narcea
   S.A. de Ediciones. 2003
- Diseño y desarrollo Curricular. Nancea. Madrid. Cáp. 9. Pp. 121-148. 1997

### **NOTAS**

[1] Escuela De Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. 1er Cuatrimestre de 2006. Prof. Mgter. Nora Alterman. 2 Plan de Estudio Versión digital en

http://www.eci.unc.edu.ar/informacionacademica/carreras/comunicacionsocial.htm

- 3 Ídem
- 4 Ídem
- 5 En Fotocopiadora de la ECI.
- 6 En Fotocopiadora de la ECI.
- 7 Brondani, Lorena: "¿Ciencias de la Comunicación VS Comunicación Social? Un intento de respuestas en los planes de estudio". Memorias de las IX Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación. Las (trans) formaciones de las subjetividades en las culturas contemporáneas. Reflexiones e intervenciones desde la comunicación. Publicación Digital. ISSN: 1515-6362. Villa María Córdoba. 22 al 24 de septiembre de 2005. 8 En las Jornadas de Trabajo ¿Qué cambios, qué plan? Septiembre de 2005, ECI-UNC, Documento Final en Fotocopiadora de la ECI, pueden leerse mayores discusiones respecto de los Trabajos Finales en las diferentes mesas de debate.
- 9 Ver por ejemplo TERIGI, Flavia. "Conceptos para el análisis de políticas curriculares". En Currículum. Editorial Santillana. 1999. Cáp. 4.