

TEORÍA INVESTIGACIÓN PRODUCCIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA COMUNICACIÓN

Jesús Martín Barbero

Al faltarles tradición académica y al tener como campo de estudio procesos estratégicos de la vida política y cultural, los estudios de comunicación se ven permanentemente desgarrados entre una tendencia fundamentalista y otra practicista. El recorrido de esos estudios en América Latina muestra las dificultades que encuentra aún la articulación de lo abordado en la investigación con lo tematizable en la docencia, así como la lenta consolidación en propuestas curriculares de la interacción entre avance teórico y renovación profesional. De otra parte, al no estar integrado por una disciplina sino por un conjunto de saberes y prácticas pertenecientes a diversas disciplinas y campos, el estudio de la comunicación presenta dispersión y amalgama, especialmente visibles en la relación entre ciencias sociales y adiestramientos técnicos. De ahí la tentación tecnocrática de superar esa amalgama fragmentando el estudio y especializando las prácticas por oficios siguiendo los requerimientos del mercado laboral. Pero en países como los nuestros donde la investigación y el trabajo teórico no tiene, salvo honrosas excepciones, espacios de desarrollo institucional fuera de las universidades, ¿dónde situar entonces la tarea de dar forma a las demandas de comunicación que vienen de la sociedad y al diseño de alternativas?

1. SENTIDO DE LA FORMACIÓN TEÓRICA EN UNA PROFESIÓN «PRÁCTICA»

Para abordar los problemas, las vacilaciones y los impases que presenta la enseñanza de la comunicación en América Latina es necesario que los diagnósticos de tipo curricular no nos tapen «el bosque», esto es el contexto en que adquieren relieve y sentido esos problemas. Puesto en contexto el debate sobre teoría y práctica nos remite a la reacción que sufrieron en los años setenta buena parte de las escuelas al convertir la crítica y la denuncia en eje de la formación. Ello implicó una redefinición del oficio del comunicador y la reubicación de los estudios de comunicación -hasta entonces cohesionados por un saber operativo con complementos humanistas- en el espacio de las ciencias sociales. Pero esa reubicación se efectuó en muchos casos de modo instrumental: «la teoría» suplantó a la reflexión convirtiéndose en arma de generalización puramente especulativa y en catecismo castrador de la imaginación, sustitutivos de la producción. Herramienta para la formación de un comunicador-sociólogo «la teoría» fue incapaz de dar cuenta de las contradicciones que entrañaba esa figura profesional y mucho menos de la **escisión** que consagró su modo de presencia en los planes de comunicación «social».

En los últimos años la situación es otra. Consolidada la propuesta de un comunicador **productor de comunicación**, a lo que ahora nos enfrentamos es al desmonte de las ciencias sociales o a su neutralización ya que a su crisis, y a las incertidumbres políticas, la salida estaría en la «sociedad de la información». El debate teoría/práctica ha dejado de ser la lucha entre teorismo y pragmatismo y se coloca hoy en otro terreno: el de la **hegemonía teórica del saber tecnológico**. La idea de información -asociada a las innovaciones tecnológicas- gana operatividad y legitimidad científica mientras la de comunicación se opaca o se desplaza y aloja en campos aledaños. Dicho de otra manera, el problema ya no es la ponderación del peso que en la formación del comunicador deben tener los diversos saberes

y destrezas sino qué tipo de reflexión teórica puede articularse al «hacer comunicación» sin quedar absorbida o neutralizada por la razón tecnológica y la «expansión» de la lógica mercantil a modelo de sociedad.

No es que en las escuelas no quede aún mucho por hacer para superar la dispersión y la amalgama, la especulación y el inmediatismo practicante. Lo que intento plantear es que lo que está pasando en la «realidad comunicativa» del mundo y de nuestros países nos exige pensar de un modo nuevo las formas de inserción de la reflexión y la crítica en la enseñanza de la comunicación. Para lo cual es necesario ir más allá de los «formatos» en que se ha sedimentado la experiencia curricular de las escuelas, esto es poner en cuestión tanto la secuencia temática de los cursos como la lógica de las disciplinas y preguntarnos: ¿qué dimensiones básicas de la comunicación deben ser trabajadas, reflexionadas teóricamente? ¿qué dimensiones de la vida social se juegan en las prácticas de comunicación? Para aclarar el sentido de esas preguntas propondré algunas pistas de respuesta tematizando tres dimensiones de la práctica comunicativa -socialidad, institucionalidad, tecnicidad- y focalizando algunas mediaciones teóricas de la producción.

En las prácticas de comunicación se juega, en primer lugar, la **socialidad**, que es la trama de relaciones cotidianas que tejen las gentes al juntarse y en la que anclan los procesos primarios de socialización de los modelos y los modos de vida. Esa en que yace la «racionalidad comunicativa» de que habla Habermas, esto es **la comunicación como cuestión de fines** y no sólo de medios, la cuestión del sentido de la comunicación, pues en los modos de comunicar se juegan y se expresan dimensiones claves del ser social. Tanto de aquellas que dicen la lucha por horadar el orden como aquellas otras que hablan de las cotidianas negociaciones con el poder. Hoy no podemos comprender la comunicación sin reflexionar sobre lo que ella tiene de secreto escenario de la interpelación y constitución de los sujetos sociales, de reorganización del sentido y las identidades ciudadanas.

La comunicación es al mismo tiempo **institucionalidad**. Ella ha dado lugar a un tipo particular de instituciones y en ella se juega decisivamente hoy la supervivencia de lo público, la urdimbre institucional de la sociedad civil. Respecto a lo primero, la comunicación oscila entre dos propuestas antagónicas de institucionalidad: la que desde el Estado la configura como «servicio público» y la que desde el mercado consagra la libertad de expresión pero configurada como «libre comercio». Desde una y otra se priorizan valores que antagonizados acaban debilitando la autonomía necesaria de las instituciones comunicativas y conducen a confundir la defensa de los derechos colectivos con el colectivismo centralista o la defensa de la libertad de expresión con la de los intereses privados. Respecto a lo segundo, es la existencia misma de lo público la que se juega en la massmediación ya que es en ella donde se produce la espectacularización de la política y la mercantilización de la cultura. La comunicación, al mediar en la constitución de la representación política y en el reconocimiento cultural ha pasado a constituir para las mayorías un espacio sustitutivo de la institucionalidad comunitaria.

La comunicación es también **tecnicidad**. Lo que en ella se plantea no es la fatal hegemonía de una racionalidad deshumanizadora sino la superación de una vieja escisión que el pensamiento occidental arrastra: la que opone el interior al exterior y la esencialidad de la verdad a lo accesorio de su manifestación. Frente a esa reducción de la técnica y los medios a instrumentos la antropología, desde Mauss y Leroi-Gourhan, ve en la técnica un **organizador perceptivo**. Que es aquella dimensión que en las prácticas sociales articula la trans-formación material a la innovación discursiva. Y así más que a objetos adquiribles o actividades especializadas la tecnicidad nos remite al **diseño** de nuevas prácticas, más que aparatos o artefactos la tecnicidad es «competencia en el lenguaje» (Piscitelli). Confundir la

comunicación con las técnicas o los medios es tan deformador como pensar que ellos son exteriores y accesorios a la (verdad de la) comunicación, lo que es en últimas desconocer la materialidad histórica de las mediaciones culturales y discursivas en que ella se produce.

Ese fondo de reflexión transdisciplinaria es el que aparece cada día más necesitado de desarrollo, de manera que los modelos teóricos desarrollados en el campo comunicativo -como los que proceden del paradigma informacional- no vengán a constituirse en los únicos definidores de la **especificidad teórica** de la comunicación. La reflexión teórica desde esos modelos no da cuenta de las dimensiones básicas que son el «objeto» de la filosofía, de la sociología y la antropología, sino solamente de los rasgos que especifica el modelo y de las etapas de construcción de los problemas que los diferentes modelos cubren.

Pasando al segundo plano propuesto, el de **las relaciones entre teoría y producción**, podríamos delimitarlo preguntándonos: ¿qué mediaciones deben ser trabajadas teóricamente para que el análisis y la crítica puedan vincularse creativamente a la producción? Al menos cuatro: las estructuras sociales, las lógicas de producción, las dinámicas culturales y las gramáticas discursivas.

Estructuras sociales: tematizadas más en términos de determinación causal que de mediación su estudio fagocitó el sentido de las relaciones entre comunicación y sociedad. Hoy ni las figuras de lo social ni los modos de comunicación se dejan tratar tan unificada y totalizadamente, pero necesitamos pensar las estructuras para que la inteligibilidad de lo social no se disuelva en la fragmentación que introduce la percepción de la pluralidad y la nueva sensibilidad por la diferencia. La cuestión de las estructuras sigue siendo esencial no sólo para **entender las condiciones de producción** en nuestros países sino para **imaginar alternativas** que no se agoten en el esteticismo o se desangren en el marginalismo.

Lógicas de producción: al menos dos, la de la acumulación/rentabilidad del capital y la del proceso industrial. Con fuertes lazos de complicidad entre ambas pero distintas. Haberlas confundido fue lo que convirtió a la crítica en huida. Pues si la racionalidad de la producción se agota en la del sistema no hay otra forma de escapar a la reproducción que siendo improductivos. Lo que fue «traducido» por Adorno y aplicado a nuestro campo al afirmar textualmente que en la era de la comunicación de masas «el arte permanece íntegro cuando no participa en la comunicación»!. Ahora sabemos sin embargo que tanto la reproducción como las transformaciones de la comunicación pasan por complejas redes de ideologías profesionales y corporativas, por estructuras jerarquizadas de decisión y diferenciación de los oficios, por rutinas y técnicas de trabajo que no son emanación del capitalismo sino condiciones operativas y dispositivos organizativos de la producción industrial.

Dinámicas culturales: nos referimos a las dinámicas de incorporación de las mayorías a la modernidad de la cultura audiovisual mediante el desplazamiento de la producción de cultura de las comunidades hacia instituciones y aparatos especializados, y a su vez insertados en el movimiento de integración a la economía mundial. Dinámicas de **fragmentación** del habitat cultural de los pueblos y las naciones mediante la fragmentación de los públicos, la multiplicación de los canales y la segmentación especializada de los consumos. Dinámicas de **secularización** de los mundos simbólicos, de **desterritorialización** de las demarcaciones culturales -culto/popular, moderno/tradicional, nacional/extranjero-, de **hibridación** de culturas y subculturas que dan lugar a identidades nuevas sin el apego a las viejas territorialidades y percibidas desde temporalidades cortas y precarias.

Gramáticas discursivas: entendiendo por tales las estrategias comunicativas en que se hace la ósmosis de las matrices estéticas y los formatos comerciales. Gramáticas configuradas por **prácticas de enunciación** de actores situados tanto en la producción como en la recepción, y por **formatos de sedimentación** de saberes narrativos, hábitos y técnicas expresivas. Gramáticas que dan lugar a una topografía de discursos movедiza, y en constante evolución que viene exigida no sólo por la renovación del capital y las transformaciones tecnológicas sino también por el movimiento permanente de las **intertextualidades** que alimentan los diferentes géneros en los diferentes medios. Gramáticas que son lugar de complejos entramados de residuos e innovaciones, de anacronías y modernidades, de asimetrías comunicativas que involucran, de la parte de los productores sofisticadas «estrategias de anticipación», y de la parte de los espectadores la activación de competencias de lectura y operadores de apropiación.

Pensamos que el trabajo teórico en torno a esas mediaciones constituye un espacio estratégico para construir las articulaciones entre las disciplinas -economía, sociología, semiótica, antropología, historia- y las teorías de comunicación, un trabajo que está apenas iniciado y cuyo avance se halla ligado no sólo a la actualización teórica sino a la capacidad de nuestras escuelas para vincular la investigación a los interrogantes y desafíos que se plantean en el terreno de la producción.

2. RELACIONES INVESTIGACIÓN / PRODUCCIÓN: ESTRATEGIAS DE EXPERIMENTACIÓN SOCIAL

Si concebir los pregrados como lugar de formación del comunicador-productor no implica abandonar la reflexión teórica ello tampoco implica dejar fuera la investigación. El problema es qué tipo de investigación es posible a ese nivel y cuál es su objetivo, esto es, qué tipo de investigación puede insertarse tanto en el proceso de aprendizaje como en las prácticas de producción.

Hoy hay un amplio consenso en las escuelas de comunicación en torno a la necesidad de que la investigación supere el nivel de la denuncia y pase a ser ingrediente renovador del «hacer comunicación». Se trata de una investigación que ayude a que la producción responda a demandas de comunicación que, aunque mediadas por la industria cultural, den expresión a necesidades colectivas y recojan matrices culturales de raigambre popular. Lo que exige **transformar la docencia en un espacio de experimentación social:** la apertura del trabajo académico a nuevos modos de relación con la «vida real». Pues lo que torna «irreal», especulativo y estéril, al trabajo académico no es la distancia indispensable que requiere la producción de conocimientos sino la **irrelevancia social** de los problemas que se abordan y el **formalismo** de las soluciones tanto teóricas como prácticas. Entendemos entonces por **experimentación social** las estrategias de encuentro de la escuela con la realidad comunicacional del país y la región, esto es la articulación de la docencia y la investigación a proyectos **de formulación de demandas sociales** y de **diseño de alternativas**.

Sin que ello implique restricción temática o metodológica alguna creemos que la investigación en los pregrados debería orientarse a un objetivo básico: romper el formalismo del conocimiento académico abriendo los cursos y talleres a la interpelación constante de lo que mueve, preocupa, alienta al país, y **desde ahí** a América Latina. Interpelación que se concreta en el trabajo sistemático de formulación de demandas de comunicación y cultura. Lo que comienza sin duda por la toma de conciencia de que esas demandas no se agotan ni en las que formula **el mercado** -porque la lógica de los intereses privados no sólo sesga el contenido sino que restringe fuertemente el ámbito de las demandas aceptables- ni en las que formula un Estado grandemente mediatizado por los intereses partidistas, lastrado por el centralis-

mo y el clientelismo. Formular demandas de la sociedad civil significa para las escuelas de comunicación una doble tarea: **investigarlas**, pues no las conocemos y las que conocemos lo son en forma demasiado mediatizada, y **legitimarlas** con el aval modesto pero efectivo que a la larga puede otorgarles la legitimidad de que goza la universidad en nuestros países.

Si la investigación formula las demandas, las prácticas de producción podrán orientarse **a dar forma, a diseñar alternativas**. Para adelantarnos a los malentendidos empecemos por aclarar que no estamos desconociendo la parte de aprendizajes técnicos y réplica de formatos en prensa, radio o televisión que requieren las prácticas. Lo que queremos plantear es que el productor de comunicación que se forma en la universidad no puede ser un mero ejecutor, debe ser un **diseñador**, esto es alguien capaz de concebir el proceso entero que va desde la idea a la realización, alguien que puede dar cuenta de lo que se quiere comunicar, de los públicos a quienes se dirige y de los discursos en que deba expresarse. **El diseño tiene tanto de experiencia como de invención**, no puede alimentarse de puro empirismo ni puede confundirse con el juego formal.

Aclaremos también en qué sentido hablamos de **alternativas**. Insisto en el plural para ir en primer lugar contra la tendencia a pesar que exista **una** forma auténtica de lo alternativo. Es mucho el esfuerzo por darle voz e imagen a los excluidos y por abrirle espacio a la expresión popular que hay detrás de la llamada «comunicación alternativa». Pero también es mucho lo que ahí se ha agazapado de visión maniquea y marginalista, cargada de residuos puristas y populistas: identificado con lo popular y esto a su vez con lo auténtico, lo alternativo sería el mundo de la horizontalidad y la participación en sí mismas. Por eso diseñar alternativas de comunicación es trabajar tanto por ampliar las voces y los géneros que caben en los medios masivos como por potenciar la democratización que se gesta en los proyectos de comunicación comunitaria. En uno u otro ámbito lo que se trata es de hacer efectiva la pluralidad, la diferencia que enriquece la sociedad y desde la que se construye la democracia.

¿Qué tipo de investigación puede asumir esos retos en el nivel de pregrado? Una investigación que dé la primacía a la claridad en la formulación de los problemas y al rigor en la observación y el análisis más que al montaje de grandes marcos teóricos o a la sofisticación de la formalización. Una investigación que sea alentada informalmente **desde cada curso** a través de una docencia que en lugar de entregar resultados explicita la gestación de los conceptos y los ponga en relación con campos particulares de problemas, que en lugar de autosatisfacerse exija permanentemente mirar «más allá» de las aulas y los libros. Una investigación que en **los últimos semestres** disponga de un mínimo de espacio no compartimentado para que pueda asumirse como un proceso específico de aprendizaje y a la vez ligarse a un proyecto particular de producción de comunicación.

3. DEL MAPA DE LAS PRÁCTICAS A LOS MODELOS DE FORMACIÓN

Un plan de estudios, un curriculum articula siempre, de alguna manera, la lógica de las disciplinas a la dinámica de las sociedades, y los modelos pedagógicos a las configuraciones profesionales que presenta el mercado de trabajo. De ahí que no pueda avanzarse en la renovación de los estudios de comunicación sin que las escuelas construyan y reconstruyan permanentemente **el mapa de las prácticas profesionales** de comunicador que tienen legitimidad y vigencia en el país, mapa que incluye al menos los siguientes niveles:

- **competencia y oficios**: qué saberes y destrezas conforman el bagaje básico y qué diferentes figuras hegemonizan el campo de comunicación en el país.

- **agencias de legitimación:** cuáles son las instancias que garantizan o devalúan esas competencias y oficios -las empresas de comunicación, las organizaciones gremiales, las instituciones estatales, las universidades, etc.- y ¿cuál es el peso relativo de cada una de ellas?

- **dinámicas de transformación:** desde qué fuerzas, movimientos y actores sociales -políticos, tecnológicos, educativos, intelectuales, artísticos- se activan cambios en las competencias del comunicador y cuáles son las líneas de transformación y los rasgos principales de **las figuras profesionales emergentes.**

La construcción de ese mapa exigirá a las escuelas revisar periódicamente su experiencia académica y sus modelos de formación.

Propongo entender aquí por **experiencia académica** el proceso de elaboración y explicitación de la concepción de comunicación que orienta la formación y da coherencia al conjunto de enseñanzas y métodos que se trabajan en la escuela. Formulado de otro modo: ¿en qué sentido y con qué alcance las transformaciones en las concepciones de comunicación afectan a la escuela y qué tipo de repercusión tienen en la investigación y la formación profesional?

El examen de la experiencia académica pasa, a mi ver, por el análisis de los **modos de relación** del trabajo académico con las concepciones y modelos de comunicación, modos de relación que pueden ser de dependencia, de apropiación y de invención.

La **dependencia** predomina especialmente a través de dos formas. Una es aquella que consiste en negar la necesidad de que la escuela explicita alguna concepción de comunicación, la otra consiste en aceptar como propia la concepción que es hegemónica en un determinado momento o la que está de moda. La primera suele basarse en un eclecticismo, revestido de liberalismo intelectual, según el cual todas las concepciones «son iguales» y por lo tanto tienen los mismos derechos, de ahí la imposibilidad de adoptar alguna como rectora y guía, o bien en un pragmatismo que conduce a la negación pura y simple de que las concepciones de comunicación tengan algo que ver con la formación. La segunda responde a una visión pasiva según la cual, dada la precariedad de nuestro desarrollo, lo nuestro es aplicar, al no poder «darnos el lujo» de inventar lo que podemos hacer es estar al día. De un modo, ya sea disolviendo eclécticamente la cuestión -aquí «funcionan» todas las concepciones- o haciendo gala de realismo -lo que importan no son las concepciones sino los recursos- la dependencia niega al trabajo académico la pertinencia y la necesidad de pensar las relaciones entre concepciones de comunicación y modelos de educación. Y una escuela que se niega a pensar esa relación inducirá a los profesores a mantener la misma actitud respecto a las teorías: o el eclecticismo o la sumisión a lo que hegemonice. A nombre del pragmatismo o del oportunismo las escuelas no sólo resultarán incapaces de elaborar una concepción propia sino que acabarán trasladando su actitud de dependencia a la relación pedagógica. Pues sólo en una relación activa, de apropiación y de invención, puede hacerse frente a la conversión de los modelos en dogmas y de las teorías en doctrinas. Especialmente fuerte en un campo de estudios como el de la comunicación -cuyo desarrollo ha estado tan marcado por factores externos a la dinámica propia de las disciplinas académicas- la dependencia no puede ser enfrentada más que haciendo explícitas las complicidades que la mantienen.

La **apropiación** es la forma en que hemos ido haciendo nuestras las concepciones, los modelos y las teorías. Son los usos y adaptaciones que de ellas hacemos para comprender la especificidad de los procesos y las situaciones de comunicación en nuestros países, y las **lecturas** desviadas y a veces hasta «aberrantes» a que las sometemos para luchar contra la fetichización de los textos y los autores. Así, en

los años setenta fue desviado de su sesgo difusionista el modelo sistémico y se usó de modo no maniqueo el análisis ideológico; en los ochenta se complejizó el modelo informacional introduciendo variables históricas y se abrió la teoría cultural a un abordaje no apocalíptico de los medios masivos.

Tres operaciones han sido claves de apropiación: abrir las concepciones y los modelos a cuestiones no previstas inicialmente pero no necesariamente incompatibles con ellos, tomarlas teorías como conjuntos de herramientas conceptuales más que como principios, y superar el purismo que nos incapacitaba para hacer uso de procedimientos e instrumentos técnicos por su contaminación «irremediable» con concepciones consideradas espúreas.

Y ya podemos hablar también de **invenciones** que si no se han gestado en las escuelas al menos se hallan muy ligadas al trabajo en algunas de ellas, en las que no sólo se ha abordado de frente la especificidad de nuestra situación comunicacional sino que se hacen esfuerzos por acuñar categorías con las cuales pensarla. Así ha sucedido, más allá de lo relativo de los logros fácticos, con el desafío teórico que ha representado pensar **políticas de comunicación** en América Latina y el avance conceptual que permitió superar tanto los límites del modelo sociológico del que se partió como el enfoque comunicacional que aquél entrañaba. Y así está sucediendo también en el replanteamiento de las concepciones sobre la relación entre comunicación y cultura.

Un trabajo transdisciplinar está permitiendo abordar en forma nueva viejos objetos de estudio y construir objetos nuevos como las **mediaciones**, los **frentes** y las **heterogeneidades** culturales, y las dinámicas de **desterritorialización e hibridación**.

Estamos convencidos de que hay invención en la medida en que hay escuelas en las que el trabajo académico no se limita a redefinir la comunicación ajustándola a los últimos hallazgos teóricos introducidos en «su» campo sino que se busca desplazar las fronteras que erigen las disciplinas, las jerarquías de los saberes, las racionalidades políticas o las evidencias tecnológicas. Y se va elaborando una concepción de la formación que asume esos desplazamientos y los traduce, pese a la rigidez que presentan con frecuencia las estructuras académicas, en propuestas innovadoras tanto curriculares como metodológicas.

A diferencia de la experiencia académica, que de una forma u otra deja su huella en el curriculum, los **modelos de formación** no son legibles en el texto de los planes de estudio. Allí lo que se encuentra son principios abstractos y adhesiones a valores generales. Los modelos de formación tienen un modo de existencia más práctica que teórica y operan a través de las ideologías profesionales que cada escuela legitima y de los modelos pedagógicos que guían el proceso de docencia/aprendizaje.

Las **ideologías profesionales** no son evidentemente una creación de la escuela sino el lugar de ósmosis de las **imágenes**, que sobre su oficio proyectan los profesionales de la comunicación, con las expectativas de vida y de trabajo que la escuela moviliza. Vamos a señalar las cuatro que nos parecen predominantes en las escuelas de comunicación. La de **empleado**, cuyo horizonte vital es el de la seguridad laboral y el ascenso social, y cuya expectativa profesional es la de ejecución o administración. La de **investigador**, que teniendo como ubicación ideal las instituciones académicas, identifica su trabajo primordialmente con el análisis, la crítica y la docencia. La de **animador o promotor**, cuya ubicación suele encontrarse en las instituciones públicas o en las organizaciones comunales y cuyo horizonte de trabajo es la planificación y la promoción de actividades que alienten la participación comunitaria. La de **artista o creador** cuyo horizonte primordial es el de la autonomía de su trabajo y que, ya sea en la

empresa privada o en la institución pública, lo identifica con el diseño, la experimentación y la producción innovadora.

Es obvio que en la vida esas ideologías se mezclan, y que en tiempos de crisis económica como los que atravesamos la dificultad de conseguir trabajo y la inseguridad laboral permean fuertemente cualquier posición o actitud, pero también es cierto que esas ideologías, en forma de las expectativas que la escuela estimula y prestigia o descarta y desvaloriza, constituyen un componente fundamental en la formación de los comunicadores.

También los **modelos pedagógicos** son un lugar de interacción entre las lógicas internas de la enseñanza y las culturas del conocer predominantes en la sociedad. El modelo más antiguo, y en cierta medida y ámbitos, el más «noble» de esos modelos es el **humanista**, que da la primacía a la formación «integral» de la persona por encima de la adquisición de destrezas e incluso de saberes, y que tiende a supeditar cualquier razón científica o política a la razón moral. El modelo **racionalista** tiene como eje el saber científico, con frecuencia de talante si no positivista al menos empirista, identifica la formación con la disciplina de la mente y la adquisición del rigor en el desarrollo del conocimiento. El modelo **tecnicista** tiene a la base la fragmentación de los saberes, de ahí que formar se identifique con especializar, y la tendencia a valorar, sobre cualquier otra estrategia pedagógica, las técnicas de aprendizaje y el desarrollo de saberes instrumentales.

Si en las escuelas de comunicación el que predominó durante mucho tiempo fue el modelo humanista -las instituciones académicas de la Iglesia fueron pioneras en la implantación de los estudios de comunicación en América Latina y su influencia pedagógica sigue siendo notable- hoy asistimos a su desplazamiento, pero no por el modelo racionalista sino por el tecnicista. De ahí que uno de los debates más importantes en nuestro campo sea el que se plantea en torno a si el pregrado debe formar un comunicador «generalista» o especialista. Debate trucado en buena medida ya que los defensores del generalista suelen mezclar muy válidas razones de formación con prejuicios y posiciones moralistas acerca del papel y poder de las tecnologías en la sociedad, al tiempo que los defensores del especialista mezclan a una visión más moderna de la racionalidad tecnológica y las exigencias de diferenciación de saberes y oficios una enorme miopía social y política. Como en el debate sobre las relaciones teoría/práctica lo que está en juego desborda la oposición entre generalista y especialista y se sitúa hoy en otro lugar: el de la capacidad de las escuelas de comunicación para pensar lo que significa el que la actual revolución tecnocientífica tenga como ámbito central los procesos y dispositivos de la comunicación y la información. ¿Están nuestras escuelas asumiendo el replanteamiento del estatuto del conocimiento y del aprendizaje que aquella entraña y la reorganización de los oficios que impulsa? Porque el problema entonces tiene menos que ver con «lo general y lo especial» que con la posibilidad de diseñar un proceso de formación en el que la consolidación de la comunicación como oficio no se haga a costa de preder el sentido del campo cultural y político en que el comunicador trabaja.