

# LA FORMACIÓN DE COMUNICADORES SOCIALES EN RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES DEL CAMPO: TENSIONES Y APERTURAS

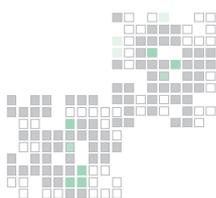
THE QUALIFICATION OF SOCIAL COMMUNICATORS IN RELATION TO THE PROFESSIONAL PRACTICES OF THE FIELD: TENSIONS AND OPENINGS

*A FORMAÇÃO DE COMUNICADORES SOCIAIS EM RELAÇÃO ÀS PRÁTICAS PROFISSIONAIS DO CAMPO: TENSÕES E ABERTURAS*

## Martha Lucía Mejía Suárez

■ Directora del Departamento de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Central, Colombia. Comunicadora Social Periodista, de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, UNAB; Magistra en E-Learning de la UNAB. Sus trabajos más importantes: documentación de procesos de aseguramiento de la calidad para acreditación de programas universitarios en comunicación.

■ E-mail: [mmejias@ucentral.edu.co](mailto:mmejias@ucentral.edu.co).



## RESUMEN

El diálogo entre academia y sociedad permite descubrir, desde la idea de universidad y de campo de estudio de la comunicación, propuestas alternativas para el diseño de programas que concilian las demandas de un mercado concentrado en el desarrollo económico, con las emergentes de una sociedad en evolución. Las rutas permiten construir experiencias que consolidan la construcción del campo de conocimiento e investigación, en tanto enriquecen las relaciones con los actores involucrados y abren la posibilidad para crear transformaciones sociales y académicas que afectan a los sujetos en juego.

**PALABRAS CLAVE:** UNIVERSIDAD, PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, PRÁCTICAS PROFESIONALES.

## ABSTRACT

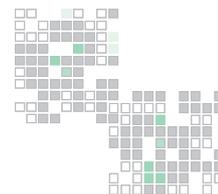
The dialogue between the academy and the society allows us to discover, from the idea of university and field of study of communication, alternative proposals for designing programs that match the demands of a market focused on the economic development, with the emergencies of an evolving society. The paths allow building experiences that consolidate the construction of the field of knowledge and research, while enriching relationships with the engaged players and opening the possibility to create social and academic transformations that affect the individuals in the game.

**KEYWORDS:** UNIVERSITY, PEDAGOGICAL PRACTICES, PROFESSIONAL PRACTICES.

## RESUMO

O diálogo entre academia e sociedade permite descobrir, desde a ideia de universidade e de campo de estudo da comunicação, propostas alternativas para o desenho de programas que conciliam as demandas de um mercado concentrado no desenvolvimento econômico, com as emergências de uma sociedade em evolução. Os caminhos permitem construir experiências que consolidam a construção do campo de conhecimento e pesquisa, enriquecendo as relações com os atores envolvidos e abrindo a possibilidade para criar transformações sociais e acadêmicas que afetam os sujeitos em jogo.

**PALAVRAS-CHAVE:** UNIVERSIDADE; PRÁTICAS PEDAGÓGICAS; PRÁTICAS PROFISSIONAIS.



## 1. La universidad del siglo XXI

Conviene aquí considerar la situación de la Universidad en el contexto de la globalización como fenómeno no solo económico, sino político y social. Visto así, la universidad se aleja de la idea de brindar respuestas efectivas a las demandas laborales y económicas de la empresa y las multinacionales, para pensar en las exigencias que el fenómeno plantea desde la perspectiva política y sociocultural.

Como bien afirma de Sousa Santos (2007), uno de los principales problemas que enfrenta la universidad es la tendencia hacia su mercantilización, por la presión que ejerce el sector productivo en cuanto a la cualificación de la mano de obra y por investigaciones que propendan por su efectividad. Estas demandas, que surgen especialmente de las multinacionales y son refrendadas por organismos como la OCDE, han llevado a pensar que el papel de la universidad es producir programas académicos para obtener un mayor número de egresados que responda a los campos laborales que surgen del mercado (de Sousa Santos, 2007, pág. 16). Las preguntas que surgen ante esta situación son: ¿en dónde se encuentran los proyectos de país? ¿En dónde la construcción de un pensamiento crítico? Son cuestionamientos relacionados con el llamado del antropólogo colombiano, Arturo Escobar, en relación con el papel de la academia: “transformar el mundo de una manera sostenida y exitosa... pensar latinoamericanamente” (Osorio, 2012); es decir, desde las miradas propias en relación con los problemas que preocupan a la sociedad.

En la revisión de las declaraciones institucionales de 19 universidades colombianas<sup>1</sup>, las formas

1 La revisión incluyó las afirmaciones que realizan 19 universidades que cuentan con programas de comunicación con acreditación de alta calidad; siete de ellas se encuentran ubicadas en Bogotá y 12 en regiones. Los conceptos asociados a lo económico, fueron competitividad en relación con emprendimiento, globalización y sostenibilidad, vinculados al sector productivo empresarial. En lo político, las asociaciones de sentido se relacionan con autonomía, ciudadanía, democracia, inclusión y responsabilidad, vinculadas al contexto gu-

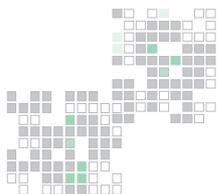
como expresan su razón de ser permite ubicar los escenarios desde los cuales responden a estas demandas: de un lado, se observan orientaciones hacia el mercado, para la formación de líderes con visión estratégica y competentes para la innovación tecnológica y el emprendimiento; de otro, expresiones que se orientan hacia la construcción de un proyecto de país en relación con sus demandas sociales, políticas y económicas; podría decirse que es en estas tendencias se mueve la idea de universidad.

De Sousa expone consideraciones que permiten comprender, mas no justificar, dichas tendencias: la orientación hacia el mercado parece surgir como respuesta a la crisis económica que, en los últimos años, ha provocado la disminución en el número de estudiantes. Vale destacar que las universidades, en su mayoría, encuentran en las matrículas, su principal fuente de ingresos. La orientación hacia el mercado laboral pareciera responder a la búsqueda de recursos que permitan garantizar su crecimiento. No obstante, si bien se argumenta que la orientación al mercado así lo permite, no menos cierto es que dicha decisión reclamará, en el corto plazo, mayor inversión para sostener los nuevos programas académicos, especialmente en infraestructura física y tecnológica, en detrimento de la inversión en investigación y en el mejoramiento de las condiciones pedagógicas. Dicha posición, a mi juicio, pervierte aún más el carácter de universidad y pone en riesgo su finalidad.

A esta situación se suma otra consideración: la tendencia hacia la disciplinabilidad en tensión con

---

bernamental, región, país y contexto internacional. En cuanto a lo social, la significación se asocia a necesidad, transformación, equidad, deliberación y participación, en el contexto de comunidad. En relación con la idea de conocimiento y educación, se observó énfasis en creatividad, innovación, pertinencia, preservación, asociado a la acción investigativa. Finalmente, se encuentra la idea de desarrollo asociada a progreso, sostenibilidad, desarrollo humano, económico y social, vinculado a contextos empresariales y gubernamentales, con menor aparición el relacionado con comunidades y prácticamente inexistente el relativo a sociedad civil. En cuanto al enfoque, además de las instituciones confesionales, solo una, declarada como laica, se ubica en perspectiva global-latinoamericana-local.



las demandas sociales, hecho que lleva a una “relativa descontextualización (del conocimiento) en relación con las necesidades del mundo cotidiano de la sociedad” (pág. 25). Las disciplinas, como se había expuesto ya en el informe de la Comisión Gulbenkian (Wallerstein, 1996), fragmentan la sociedad y el conocimiento, con el resultado de no dar respuesta a las demandas sociales. De la misma Comisión emergió la hipótesis de que es en el conocimiento transdisciplinar donde se obliga al diálogo para resolver problemas sociales, no segmentados ni fragmentados; ello a partir de tres consideraciones que se ubican como demandas prioritarias para la Universidad: la relación entre el investigado y la investigación, la reinserción del tiempo y el espacio como variables constitutivas del análisis y la eliminación de las separaciones ficticias entre lo político, lo económico, lo cultural y lo social. Raúl Fuentes Navarro (1999, pág. 62), acoge estos argumentos para la construcción de prácticas concretas de investigación y como constitutivos de una perspectiva sociocultural emergente en Latinoamérica, en calidad de referentes para considerar los programas de formación universitaria en Comunicación.

La idea de universidad que subyace al caso de análisis, la Universidad Central de Bogotá<sup>2</sup> permite plantear las posibilidades de mediación entre las demandas del mercado y de la sociedad. La institución fundamenta su actuación en el Proyecto Educativo (2013), el cual define los siguientes aspectos para la definición de programas académicos, los cuales marcan, como se verá más adelante, el programa de Comunicación Social y Periodismo:

a) La idea de universidad y su visión de educación, en términos de diversidad en el conocimiento en relación con los retos que plantea la

<sup>2</sup> La Universidad Central se encuentra ubicada en la ciudad de Bogotá (Colombia). Con 50 años de trayectoria, se manifiesta desde sus orígenes como una institución que propende a la formación profesional en 19 campos de conocimiento. Su población estudiantil alcanza los 11.000 jóvenes y adultos, en su mayoría provenientes de estratos socioeconómicos medios y bajos. Su población docente supera la cifra de 500, con titulación en niveles de doctorado, maestría y profesional.

sociedad, también comprendida desde su diversidad; la formación de ciudadanos conscientes de su tiempo y lugar, dispuestos a vivir y trabajar en colectivo, lo cual supone la organización educativa a través de proyectos, sin lo cual es imposible hablar de responsabilidad y que, como unidad de acción, propicia la autonomía, la igualdad y la libertad. Aquí, la formación se comprende como el despliegue de las fuerzas del sujeto y la potenciación de sus capacidades y emancipación intelectual.

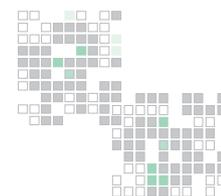
b) La definición de los contextos internacional, nacional y local, en relación con los fenómenos de globalización, los cambios en el ámbito social, y desde allí, los retos de un proyecto de país y región.

c) Los trayectos para enfrentar los retos de fortalecimiento académico, participación en la definición de proyectos de nación y de ciudad; constitución y consolidación de una comunidad universitaria; internacionalización académica y apertura interinstitucional, y fortalecimiento institucional.

d) Los principios que rigen su destino: a) pertinencia social, académica, cultural, ecológica y laboral); b) equidad e igualdad para el fortalecimiento de la vida social; c) equidad desde una educación de calidad; d) formación integral que da lugar a un *ethos* de vida; e) reconocimiento de la alteridad para una cultura de paz; f) responsabilidad con el ambiente; g) articulación a una cultura mundial que implica el reconocimiento del entorno latinoamericano, y h) patrimonio natural y cultural del país que se asume desde el ejercicio de la civilidad.

e) Una perspectiva pedagógica anclada en la idea de experiencia como la posibilidad de generar aprendizajes, lejos del modelo dual de enseñanza – aprendizaje, orientada a la transformación de los sujetos.

Estas directrices se constituyen en la ruta para la formulación de programas académicos. Aquí, no todos los programas reflejan estos preceptos, debido a resistencias que se instalan en la visión



de mercado y en la idea de disciplinas parceladas, que obstaculizan los vínculos con la sociedad y con la idea de educación que se expone. La causa de esta resistencia se debe a la dificultad para asumir los retos: la flexibilidad no solo en relación con el conocimiento y en la existencia de formas organizativas que lo garanticen. Implica también la apertura hacia los actores sociales, a través de alianzas para la investigación y la extensión, con vínculos en la docencia, para garantizar el diálogo; en últimas, “el reto hacia la apertura a la heterogeneidad y diversidad en la construcción de conocimiento pluriuniversitario, que exige de alta responsabilidad entre las instituciones y actores que lo producen, lo cual implica, pasar de las relaciones unilaterales, a las interactivas” (de Sousa Santos, 2007, pág. 28).

En este caso, como lo aclara de Sousa Santos (2007, pág. 29), estos tránsitos no se logran por la existencia de una resolución que oriente el proyecto pedagógico, sino que se construyen en la experiencia de Universidad; por tanto, es de esperarse que existan momentos de desestabilización, de incertidumbre y de resistencias. Esta transformación es política pues no solo vincula la vida de la Universidad sino su participación en la construcción de un proyecto de país, “como parte de un mundo complejo en el que distintos tipos de cuestiones requieren de una deliberación inteligente (crítica) para su solución” (Nussbaum, 2010, pág. 49).

El programa de Comunicación Social y Periodismo se acerca a la propuesta, no solo por el hecho de haber participado en su formulación, sino porque encuentra coincidencia con la idea de campo de la comunicación. Lo que a continuación se expone, es el proceso de definición del programa, a partir del cual se plantea la idea de formación y la relación que se establece con los campos de práctica.

## 2. La formación en el campo

Desde las directrices institucionales y las discusiones que sobre la comunicación se generaron

entre 1997 y 2003<sup>3</sup>, la primera decisión fue abandonar la idea de objeto de estudio, para considerar el concepto de campo, asumiendo que el conocimiento es diverso y complejo. La comunicación se definió como campo de conocimiento e investigación, en relación con los campos profesionales que emergen (Afacom, 2004), lo cual permite aportar los conceptos que orientan el plan de estudios y que coinciden con el llamado que Raúl Fuentes Navarro (1999, pág. 61) hiciera sobre la urgencia por repensar sus fundamentos y reorientar su ejercicio, para lo cual fue necesario sustituir la idea de comunicación como proceso de transmisión de mensajes, por proceso de producción de sentido. Del análisis que realiza el autor, se revela el reto de abordar los fenómenos de comunicación en la vida cotidiana de los sujetos; los discursos como posibilidad para comprender las significaciones posibles y las relaciones de poder de las cuales emergen a partir de las acciones de agenciamiento, así como la constitución de identidades de los sujetos que participan como agentes.

En correspondencia, el estudio de la comunicación debía integrar los procesos de producción de información y los procesos de significación por y con el otro, lo cual es realizable en tanto se construyan abordajes teóricos complejos, que superen su aislamiento conceptual, abandonen el afán de disciplinar y las prácticas que terminan por instrumentalizar el campo. La tarea apuntó a la definición de un marco de interpretación que reintegrara conceptual y metodológicamente la diversidad de los agentes y permitiera “imaginar las dimensiones de la acción comunicativa en términos constitutivos y no solo instrumentales de las prácticas socia-

3 En el período entre 1997 y 2003 se crearon escenarios de debate orientado hacia la formación de profesionales en Colombia en programas afiliados a la Asociación colombiana de Facultades y programas universitarios en Comunicación, y en interlocución con el Ministerio de Educación Nacional. En 2004 se reanudaron los diálogos para la formulación del marco conceptual de la comunicación, entendida en dos claves fundamentales: producción de sentido y creación de vínculos – redes, que sirvió como base para el diseño de pruebas de estado para estudiantes de último año de programas en comunicación.

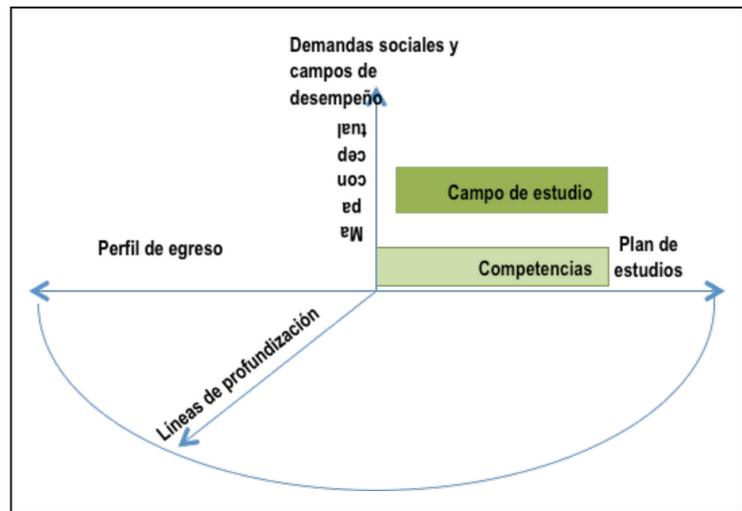
les” (Fuentes-Navarro, 1999, pág. 61)

En el caso de análisis, se tomaron decisiones sobre la idea de campo de estudio de la comunicación, que se expresa en la pregunta por la creación de sentido a través de medios<sup>4</sup> que afectan lo sensible y transforman la subjetividad (Universidad Central, 2015, pág. 12). Esta definición se sustenta en los conceptos de cuerpo, discursos, estéticas y producción de sentido en territorios de comunicación, desde el enfoque de la comunicación como red, tejido y movilización para la transformación<sup>5</sup> (Pereira, 2005). Aquí, la definición del campo de estudio se constituyó en el primer eje de diseño del programa; los dos restantes, demandas sociales y campos de desempeño, surgen del análisis que se describe a continuación. (gráfico 1)

El estudio de demandas sociales “es el resultado de una elaboración reflexiva sobre un estado de cosas, que pasa por la discursividad de quien la realiza y, en tal medida, forma parte de su particular perspectiva de la realidad” (Universidad Central, 2012, pág. 1). Desde aquí, es la universidad y no el sector externo, quien se sirve del conocimiento y de su capacidad de reflexión para interpretar las necesidades sociales. Desconocer esta orientación representa una desviación que puede llevar a la Universidad y al programa académico, a actuar como un centro de capacitación para el trabajo, lejos de su misión y responsabilidad.

En la realización del estudio participan empleadores, egresados, organizaciones sociales, comunidades sociales y académicas, y gobierno; se incluye, además, un estudio comparativo de programas en Colombia y Latinoamérica. En el análisis

Gráfico 1. Relaciones para la disposición del plan de estudios



Fuente: Universidad Central. Proyecto Académico de Programa Comunicación Social y Periodismo, 2011.

se consideran aspectos como las transformaciones del campo y sus prácticas profesionales, las situaciones-problema a las cuales el programa está llamado a responder, además de la vinculación a las discusiones y debates que, en la comunidad académica, han respaldado su reflexión.

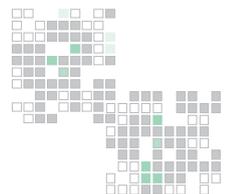
El estudio de demandas sociales referente al análisis comparativo<sup>6</sup>, arrojó las siguientes conclusiones: en el ámbito internacional,

- La tendencia de formación en campos de acción profesional en periodismo, comunicación en organizaciones, comunicación audiovisual y digital.
- En relación con el diseño de los planes de estudio, prevalece la organización por contenidos relacionados con el campo profesional; las propuestas chilenas se orientan por competencias.
- En relación con el diseño pedagógico se percibe la relación teoría-práctica en el proceso

4 La referencia al medio trasciende la idea tradicional para vincular, además los escenarios comunicativos en los cuales se produce sentido y se crean redes.

5 Los enfoques identificados en programas académicos en Colombia son: la comunicación como proceso de información y opinión pública, la comunicación como proceso de construcción de sentido y la comunicación como red, tejido y movilización para la transformación; este último con énfasis en procesos de interacción y participación, orientado hacia la construcción de acuerdos y la generación de movilización con el objetivo de crear innovación y transformación a partir de la acción colectiva.

6 Se analizaron 15 programas de comunicación de universidades latinoamericanas y 19 colombianos. Los criterios de selección se establecieron en relación con: a) programas nacionales e internacionales con acreditación de alta calidad; b) programas de universidades nacionales e internacionales, con las cuales se establecieron convenios de cooperación; c) existencia de publicación de perfil de ingreso y egreso; plan de estudios, metodología, investigación e interacción social.



de enseñanza y aprendizaje, con la presencia de espacios para manejo de conceptos y otros destinados para su aplicación; solo una propuesta mexicana, relaciona metodologías por problemas y por proyectos.

- En cuanto a los perfiles, se enfatiza en las capacidades para comprender e interpretar; investigar, diseñar y gestionar, en los campos profesionales.
- En términos de interdisciplinariedad, se observan asignaturas relacionadas con las artes; se reducen las relacionadas con las ciencias sociales, las humanidades y la administración, que se reservan para la investigación y análisis sociológicos.

En el ámbito nacional colombiano, se identificaron las siguientes características:

- Las estructuras de los planes de estudio responden a la idea de áreas y componentes por ciclos de formación básica y profesional, esta última orientada por énfasis en periodismo, comunicación organizacional y producción audiovisual. Con menor aparición, se encuentran en comunicación comunitaria, participativa y para el cambio social, a pesar de que en las declaratorias institucionales, dicha orientación es fundamental.
- En cuanto a las lógicas de diseño de los planes de estudio se observa una organización por temas y contenidos; con menor aparición, casos que permiten suponer la composición por proyectos vinculados a emprendimiento.
- En cuanto a la interdisciplinariedad, los espacios se ubican, en su mayoría, en el componente de cursos electivos; con menor frecuencia, en asignaturas obligatorias vinculadas a las ciencias sociales, las humanidades y la administración.
- Las asignaturas relacionadas con el campo de conocimiento, no vinculan los conceptos emergentes en el debate académico nacional e internacional, presentes sí en los proyectos de investigación de los grupos a los cuales se

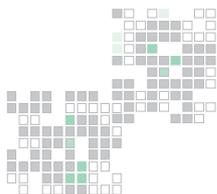
encuentran adscritos los programas.

- En relación con las prácticas profesionales, se evidencia la formación específica en materias o escenarios de práctica que refuerzan la respuesta a demandas del sector productivo.

En cuanto a su denominación, según datos reportados por el Ministerio de Educación Nacional, se observa que, de los 105 programas existentes en Colombia en 2017, el 25% se vincula a campos profesionales en periodismo, comunicación audiovisual, organizacional, gráfica, publicitaria, para radio y televisión, de medios, comunitaria y el 75% al campo de la comunicación. Es pertinente señalar que el 72% de quienes acogen la denominación general del campo tienen en su interior la apertura a énfasis profesionales; el restante, sostiene la idea de una formación integral desde la cual emergen posibilidades para definir diversas prácticas profesionales (Mejía Suárez, 2017).

Estas conclusiones unidas al debate con empleadores, egresados, organizaciones sociales y del sector productivo, permitieron la identificación de los acontecimientos y la definición de los campos de desempeño con sus respectivas prácticas para la definición del perfil profesional, sus capacidades para abordar las situaciones problema y los escenarios posibles: académicos, científicos, comunicativos, sociales y organizativos, en los cuales su actuación redundará en beneficio de los sujetos y colectivos.

En el caso de análisis, los acontecimientos se ubicaron en relación con a) la globalización entendida como alternativa, contrahegemónica (de Sousa Santos, 2007, pág. 32), b) la masificación de las tecnologías, c) los fenómenos de inclusión y exclusión, y d) la democracia y los movimientos sociales. Aquí, vale la pena considerar la idea de acontecimiento, “desestimado por las sociedades disciplinarias, en donde se enfrentan las lógicas y las prácticas de expresión y de la creación con las lógicas y las prácticas de la comunicación y de la información” (Lazzarato, 2006, pág. 151). Los acontecimientos permitieron el análisis de las



demandas del sector productivo, en términos de: pasar de la producción en información a la gestión de la comunicación; dinamizar los colectivos sociales en términos de participación y movilización; innovar en las formas de comunicación a partir de las posibilidades de acción de los colectivos y atendiendo a las creadas por la innovación tecnológica; propender a la creatividad y la calidad en la expresión en las narrativas, y buscar alternativas integrales para la resolución de problemas a través de proyectos de comunicación que vinculen a los colectivos sociales. Como demandas actualizadas, formuladas desde la sociedad y el campo de conocimiento e investigación, se ubicaron la gestión de la comunicación y la ciudadanía, la comunicación como mediación, y la despolitización e ideologización de la estética.

Estas demandas, en relación con los acontecimientos, proyectan el programa hacia las demandas potenciales, entendidas como escenarios posibles hacia los cuales se orienta la formación: la crisis global social, política y económica; la apropiación de las tecnologías, la tensión entre inclusión y exclusión de los cuerpos, y democracia y movimientos sociales como dinámicas y escenarios. De estas posibilidades emergen las líneas de profundización que, en el plan de estudios, vinculan los proyectos y las preguntas, además de dar significación a las rutas de formación en investigación, interacción social e incluso, en el fortalecimiento de la lectura y la escritura. Estas líneas son tres: Narrativas e imágenes, Tecnologías de la comunicación y la información, y Comunicación y poder (pensada como tensión) que operan como articuladoras de las asignaturas y con los grupos de investigación, mediante proyectos transversales que conectan las preguntas de comunicación con otros campos de conocimiento, en función de problemáticas del país y la región.

La consistencia en el diseño del plan de estudios se fortaleció con la definición de temáticas de interés que orientan el debate desde las líneas de profundización, al tiempo que actúan a favor de la formación mediada por la experiencia: subjetivi-

dades, discursividad, redes y relaciones sociales en los ámbitos político y económico, incorporación de las TIC-Sociedad del conocimiento, creación de sentido, gestión de la comunicación para la transformación y el último, en términos de convergencia e interactividad. Las temáticas de profundización vinculadas a las asignaturas, logran crear el escenario para el diálogo de saberes, facilitando así las dinámicas de aprendizaje a partir de experiencias compartidas. Se puede entonces afirmar que el plan de estudios, como nexo entre el saber acumulado y el saber posible, no se revela como una construcción ligada solo a procesos de docencia, en tanto determina la investigación y la interacción social en cada uno de los espacios académicos que lo integran; permite articular el conocimiento con las prácticas propias del campo.

### 3. Las prácticas profesionales

Hasta aquí, la concepción de la comunicación como campo, y la formación, como un tejido complejo de cruces y nodos que se traduce en preguntas desde las cuales emergen los espacios académicos o asignaturas. En esta lógica de diseño no es posible resolver la disposición del plan de estudio desde la selección y secuencialidad de contenidos, sino desde los problemas del campo y de la sociedad, a través de las líneas de profundización que originan las asignaturas, como se observa en el gráfico 2.

En su realización, es fundamental el componente pedagógico que no puede estar de espaldas a las prácticas y discursos profesionales. La idea de aprendizaje mediado por la experiencia se verifica en el proyecto para la construcción de acontecimientos, donde, “el objeto se construye en el proceso creativo y (donde) son los sujetos (estudiantes, docentes y actores sociales externos) quienes crean su visión de mundo con sus medios de expresión” (Lazzarato, 2006, pág. 152). Los proyectos permiten crear trayectos al poner en juego conceptos, métodos, técnicas en relación con las preguntas y las bifurcaciones que surgen en el trabajo del colectivo que aprende. Se asume que no

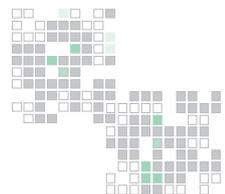
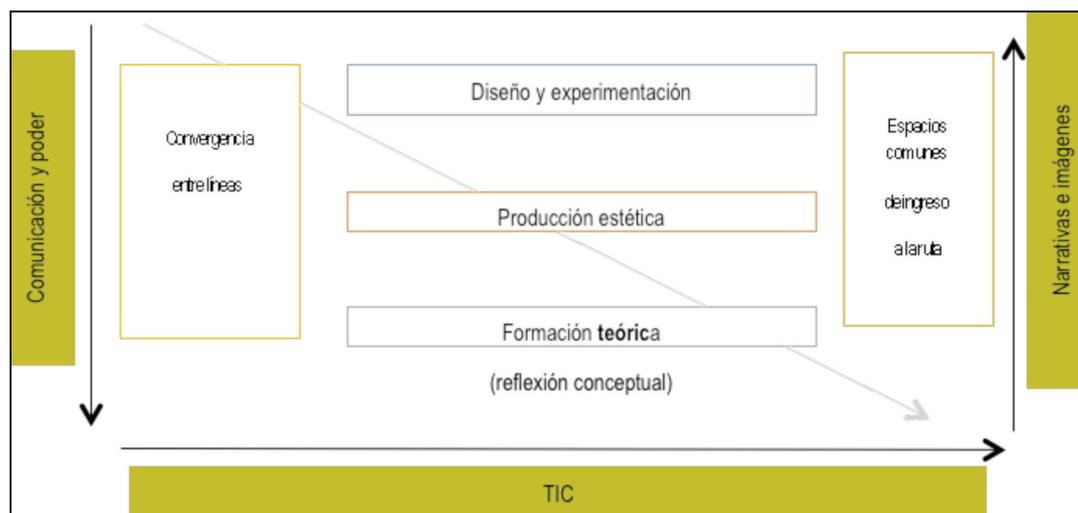


Gráfico 2. Líneas y espacios formativos en el plan de estudios



Fuente: Proyecto Académico de Programa Comunicación Social y Periodismo, 2014

existe una sola posibilidad sino varias y diversas, que participan en la lucha por la significación del acontecimiento.

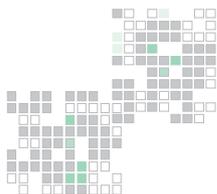
Si en esta propuesta se buscara el sentido del aula, podría afirmarse que es el espacio para la conversación; por tanto, sale de los límites del campus a los tránsitos de la vida cotidiana, a las redes que permiten comprender los vínculos entre los sujetos y a sus conocimientos. Es en la conversación donde se representa el agenciamiento colectivo de la expresión, donde se forjan los deseos y las creencias que constituyen las condiciones de la formación. “No se trata de una construcción colectiva banal, sino una potencia constitutiva y diferenciante que actúa en la vida cotidiana para captar la acción de las palabras en el proceso de constitución de la subjetividad” (Lazzarato, 2006, pág. 156). Visto así, en la conversación se encuentra el núcleo de las prácticas profesionales, con lo cual se logra uno de los objetivos pedagógicos: la forma como se aprende la comunicación se construye desde las lógicas del mismo campo. Sería totalmente incoherente, para el programa de formación comprender los procesos de formación desde una perspectiva tradicional de la cátedra, en la cual se transmite información o donde se entiende que a partir de la teoría, se busca su aplicación para validarla; “la alterna-

tiva está en construir propuestas complejas y metodológicas que trasciendan paradigmas y prenociones sobre lo que debe ser el desarrollo, la economía y la actuación pertinente de profesionales en la esfera comunicativa, social y cultural” (García Corredor & Rodríguez Bohórquez, 2011). El juego del aprendizaje

aquí es diferente.

Los dispositivos pedagógicos vinculados a cada asignatura, son el principal instrumento de intervención que permite poner en juego saberes ligados a la experiencia de los sujetos. Aquí conviene tener en cuenta la idea de que “el aprendizaje se hace significativo cuando surge del trabajo colaborativo; exige recuperar conocimientos y experiencias previas de los estudiantes, así como su hábitos de lectura y escritura para abrir horizontes hacia otras posibilidades” (Llovet, 2001). Por tanto, es fundamental crear los ambientes para producir una acción, estipular su organización y disponer de los recursos pedagógicos adecuados para generar una actividad que haga posible el desarrollo de competencias. Por tanto, los dispositivos expresan la intencionalidad educativa del programa, en coherencia con sus ejes, competencias de formación y finalidades del proceso. En el caso de análisis, se establecieron los dispositivos de clases magistrales dialógicas, talleres, laboratorios experimentales y seminarios que establecen la relación con los proyectos vinculados a cada línea de profundización.

Es en el juego de estas dinámicas donde las prácticas profesionales se concretan, a partir de la idea del comunicador integral, que puede desempeñarse en medios de comunicación masivos, ciudadanos y comunitarios; trabajar con comu-



nidades organizadas con la misma competencia que lo haría para el sector privado.

#### 4. Logros y dificultades

Desde su formulación inicial, el programa evalúa su proyecto académico, con la actualización del estudio de demandas sociales e incorporación de los debates sobre el campo en Colombia y América Latina. Ello le ha permitido realizar ajustes en relación con los campos de práctica profesional; el más reciente implicó el fortalecimiento de la línea de Tecnologías de la Comunicación y la Información, con el fin de vincular los debates académicos de los últimos cinco años, así como los avances tecnológicos que afectan las prácticas de los comunicadores. En el ámbito pedagógico, se identificó la necesidad de gestionar un plan de acompañamiento académico para fortalecer el tránsito por la ruta de formación, en atención a los problemas que plantea el diseño frente al desarrollo de competencias, en estudiantes, y fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en los profesores. En términos de investigación, se planteó la urgencia por definir, desde las líneas de profundización, los nodos problemáticos que fortalecen la relación con los grupos de investigación en la Universidad y en el país en relación con las preguntas e intereses que emergen en las áreas de educación, ciudadanía y democracia, movimientos y organizaciones sociales, medios comunitarios y opinión pública (Valderrama Hi-

guera, Rojas Campos, & González, 2011).

Estas acciones buscan coherencia y pertinencia entre el diseño y su realización, con el fin de evitar las incoherencias que señala Gabriel Kaplún de “los programas (que) intentaban responder a las necesidades, mientras que en su vida interna las criticaba; otra incoherencia está en la forma como se asume la formación, pues mientras por un lado se promueve la idea de comunicación instalada en el diálogo, por otro se traduce en prácticas pedagógicas que lo niegan” (Kaplún, 2014, pág. 1).

En cuanto a la evaluación del programa en relación con la comunidad académica nacional e internacional, el primer reto es la lucha por su legitimidad mediante la construcción de conversaciones que incorporen miradas diversas sobre el tema de la formación y fortalezca las redes de cooperación entre programas en Colombia y América Latina.

En general, retornando al punto de partida, la experiencia demuestra que el giro propuesto por Boaventura de Sousa Santos (2007), es legítimo y necesario: pasar de los diálogos disciplinares a las conversaciones entre saberes; de las prácticas profesionales pensadas como circuitos de producción, a las prácticas pensadas en sistemas abiertos; de la homogeneidad de lugares y actores en el aprendizaje, a su heterogeneidad; de la descontextualización a su recomposición desde diversas miradas; de la acción profesional que promueve como aplicación técnica y de mercado, a un ejercicio responsable y solidario.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACICOM, Asociación Colombiana de Investigadores en Comunicación. *Estado de la investigación en Comunicación*. Bogotá, 2016.

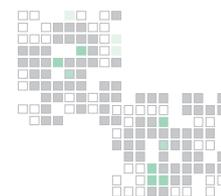
AFACOM. *Marco de fundamentación conceptual y especificaciones de la prueba ECAES en Comunicación e Información*. Bogotá: Afacom. 2004. Obtenido de [http://www.afacom.org/images/yootheme/Pruebas\\_Saber/Marco\\_de\\_Fundamentacion.pdf](http://www.afacom.org/images/yootheme/Pruebas_Saber/Marco_de_Fundamentacion.pdf)

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. La Universidad en el siglo XXI. (Cides-Umsa, Ed.) *Revista Umbrales* No. 15, páginas 13-70; 2007. Recuperado el 20 de agosto de 2017, de [http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/bolivia/cides/umbrales/15/de\\_Sousa\\_SANTOS.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/bolivia/cides/umbrales/15/de_Sousa_SANTOS.pdf)

FUENTES-NAVARRO, Raúl. *La investigación de la comunicación en América Latina: condiciones y perspectivas para el siglo XXI*. Guadalajara, México: Repositorio Institucional del ITESO, 1999. Recuperado el 20 de agosto de 2017, de <https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/3102/2619.pdf?sequence=2>

GARCÍA CORREDOR, Claudia Pilar; RODRÍGUEZ BOHÓRQUEZ, Luis Fernando. Sobre profesiones, prácticas y oficios de la comunicación. *Revista Signo y pensamiento*, 298-306, 2011.

KAPLÚN, Gabriel. Observatorio de las profesiones de la comunicación. Universidad de La República, Facultad de Información y Comu-



nicación. Montevideo, Uruguay: Documento de trabajo, 2014. Obtenido de [http://www.comunicacion.edu.uy/sites/default/files/Observatorio\\_Profesiones\\_Comunicacion.pdf](http://www.comunicacion.edu.uy/sites/default/files/Observatorio_Profesiones_Comunicacion.pdf)

LAZZARATO, M. *Políticas del acontecimiento*. Buenos Aires: Tinta Limón, 2006.

LLOVET, Lilian. De currículos e imaginarios sobre la formación del comunicador. *Diálogos Felafacs*, 50-59, 2001

MEJÍA SUÁREZ, Martha Lucía. *Comunicación: un campo integral de conocimiento con especificidades en su proyección profesional*. Bogotá: Informe presentado a Afacom, 2017.

NUSSBAUM, Martha. Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Madrid: Katz Editores, 2010.

OSORIO, Betty. Transformando desde el pensar/hacer Conversaciones con Arturo Escobar, en el *portal Colombianistas.org*, 2012. Obtenido en: [http://www.colombianistas.org/Portals/0/Publicaciones/Entrevista\\_A\\_Escobar.pdf](http://www.colombianistas.org/Portals/0/Publicaciones/Entrevista_A_Escobar.pdf).

PEREIRA, José Miguel. La comunicación: un campo de conocimiento en construcción. *Revista Investigación y Desarrollo*, No. 13, páginas 412-442, 2005.

UNIVERSIDAD CENTRAL - Escuela de Pedagogía. Lineamientos para la actualización del estudio de demandas sociales. Bogotá: Universidad Central, 2012.

UNIVERSIDAD CENTRAL. *Proyecto Académico de Programa de Comunicación Social y Periodismo*. Bogotá, 2015.

UNIVERSIDAD CENTRAL. Proyecto Educativo Institucional. Bogotá: Universidad Central, 2013.

VALDERRAMA HIGUERA, Carlos Eduardo; ROJAS CAMPOS, Sonia Marcela; GONZÁLEZ, Victoria Elena. *Medios de Comunicación en Colombia: treinta años de investigación y reflexión*. Bogotá: Universidad Central, 2011.

WALLERSTEIN, Immanuel. *Abrir las ciencias sociales*. México D.F.: Siglo XXI, 1996.

**Recebimento: 20/09/17**

**Aprovação:30/10/17**

