

Figuroa, Mario, Cuadernos de H Ideas, vol. 9, n° 9,  
Diciembre de 2015. ISSN 2313-9048

<http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/cps/index>

Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social.  
Laboratorio de Estudios en Comunicación, Política y Sociedad.

Hacia una enseñanza crítica de la comunicación en el nivel medio de la provincia de Río Negro. El caso del bachillerato con orientación en Comunicación y Tecnologías de la información

Towards a critical teaching in Communication in the average level of the province of Rio Negro. The case of the degree with a major in Communication and Information Technology

### Mario Figuroa

Universidad Nacional de Río Negro, Río Negro, Argentina

[mariohfiguroa2005@yahoo.com.ar](mailto:mariohfiguroa2005@yahoo.com.ar)

#### Resumen

El presente trabajo busca, desde una perspectiva crítica, dar cuenta de la vigencia de los modelos lineales en las prácticas de la enseñanza de la Comunicación en el nivel medio de la educación formal de la provincia de Río Negro. La aproximación buscará, por un lado, esbozar cuáles son los sentidos que operan en la primacía de la comunicación en cuanto instrumento, y por otro lado, intentará recuperar propuestas teóricas que permitan problematizar el análisis de los procesos de comunicación humana desde una mirada social, política, histórica, cultural y económica.

**Palabras clave:** comunicación; nuevas tecnologías; prácticas de la enseñanza.

#### Abstract

This paper seeks, from a critical perspective, to account for the effect of linear models in teaching practices of Communication at the secondary level of formal education in the province of Río Negro. The approach on one hand seek to outline what are the senses that operate on the primacy of communication as an instrument and on the other hand try to recover proposals to problematize theoretical analysis of the processes of human communication from a social viewpoint, political, historical, cultural and economic.

Keywords: communication; new technologies; teaching practices.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

El presente trabajo se enmarca dentro de las acciones de investigación del proyecto “Diversidad cultural en centros urbanos de la Patagonia Norte” de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Comahue, que tiene como objetivo —entre otros— explorar las representaciones sociales que diversos grupos sociales construyen en torno a algunas ideas como cultura, educación y comunicación.

Hace algunos años, el pensador y comunicador Héctor Schmucler presentó en las Jornadas Nacionales de Comunicación, en Entre Ríos, un ensayo en el que abordaba la relación entre comunicación y educación.

En aquel trabajo, que posteriormente formó parte de su libro “Memorias de la comunicación”,<sup>(1)</sup> Schmucler expresaba la urgencia de reencontrar la dimensión humana de la comunicación, en tiempos históricos de despliegue neoliberal y cuando las formas escolarizadas de la enseñanza de la comunicación recorrían caminos comunes aferradas a perspectivas instrumentales o asociadas exclusivamente a la comunicación de masas.

Las reflexiones del pensador argentino recuperaban los pilares del pensamiento que había cristalizado sobre fines de los sesenta y principios de los setenta, junto con los intelectuales que dieron vida al informe Mc Bride, advirtiendo acerca de los riesgos e intereses en juego detrás de los modelos lineales de comunicación como expresión del imperialismo cultural.

Hoy, a más de 20 años de aquellas reflexiones, las construcciones conceptuales de aquel grupo de pensadores recuperan vigencia.

Cuando la mirada se posa sobre el diseño curricular del nivel medio en la provincia de Río Negro, se imponen las preguntas acerca de cómo se enseña la comunicación y cuáles son las perspectivas en las que se apoyan las prácticas docentes.

La enseñanza de la comunicación en el nivel medio supone un doble juego, nada ingenuo, que implica un acercamiento a las dinámicas comunicacionales como instrumentos, medios, emisores y receptores; y, por otro lado, invisibiliza el fuerte carácter ideologizado de las improntas funcionalistas que acompañaron la cristalización del “paradigma” en los libros de textos escolares.

Una aproximación al diseño curricular de nivel secundario en la provincia de Río Negro permite visualizar en primera instancia la ausencia de una asignatura que estudie la comunicación en cuanto práctica fundacional de la condición humana; y, por otra parte, la estratégica asociación del estudio de la comunicación exclusivamente con las nuevas tecnologías, como presupuesto excluyente para entender la realidad.

Luego de los últimos procesos de transformación educativa que se efectivizaron en 2011, los planes de estudios del nivel secundario en la provincia de Río Negro se organizan a

partir de un tronco común que afecta a los tres primeros años y un ciclo orientado para los dos últimos años.

La orientación de los ciclos varía en áreas temáticas que van desde la contabilidad, la administración de empresas, la informática, pasando por las ciencias de la información y comunicación. Este último es el caso sobre el que analizaremos la conformación del diseño curricular.

Existen en diferentes lugares de la provincia algunas escuelas que dictan los bachilleratos con orientación en Comunicación y Tecnologías de la información.

Vale aclarar que en todos los troncos comunes de la provincia (es decir, los tres primeros años de la formación) no existe la asignatura Comunicación en ninguna de sus posibles formas. Solo hay presencia de campos disciplinares vinculados a la comunicación —y aquí centraremos los esfuerzos del presente trabajo— en los bachilleres con la orientación mencionada.

A medida que se avanza en el análisis del diseño curricular, resulta peculiar la presencia de una contradicción profunda entre los fundamentos que justifican las intenciones de la formación y la materialización en los campos curriculares. Es decir, en los fundamentos, en los considerandos, en las argumentaciones sobre la necesidad de formación, el diseño curricular abunda en citas de teóricos críticos de la comunicación instrumental, rescata la complejidad de la trama comunicacional humana, su valor cultural y social. Sin embargo, a la hora de materializar esas representaciones en campos curriculares, termina encasillando en dos asignaturas como Comunicación Interpersonal y Comunicación Mediática. Como corolario, suma un seminario denominado Tecnoconmunicación, marcando así una impronta pragmática e instrumental exclusivamente.

En el diseño curricular del bachillerato en Comunicación con orientación en Comunicación y Tecnologías de la Información se consigna una síntesis que puede ayudar a comprender el recorte en el abordaje de la comunicación:

*En este marco, caracterizamos a continuación los tres espacios curriculares que permitirán vincular los saberes específicos a partir de un proceso recursivo y dialógico:*

*1) Introducción a la Comunicación: tiene como propósito fundamental que los alumnos logren aproximarse a las premisas teóricas y metodológicas propias de las diferentes escuelas y enfoques comunicacionales.*

*2) Comunicación Interpersonal: pretende acercar a los alumnos al análisis de relaciones y formas de socialización en situaciones de comunicación cara a cara y en contextos de interacción mediados por nuevas tecnologías.*

*3) Comunicación Mediática: se propone ofrecer al alumno una aproximación a las categorías de análisis requeridas para el estudio y la producción de los discursos específicos de los*

*medios masivos de la comunicación y de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.(2)*

Estos lineamientos nos convocan a pensar, por ejemplo, en la ausencia de la dimensión cultural de los procesos de comunicación —de hecho, lo cultural no parece mencionado—; por otro lado, en ningún momento se habla de la necesidad de una perspectiva crítica en el acercamiento a las teorías. Este acercamiento a las perspectivas y teorías no tiene ninguna consecuencia o intención, está vacío. Tampoco hay propuestas ni menciones en torno a la comunicación alternativa o comunitaria (que también puede relacionarse con las nuevas tecnologías). Finalmente, tampoco se menciona en los contenidos, el análisis del entramado social que enmarca las prácticas comunicativas. ¿En qué escenario es posible pensar lo comunicativo?

En fin, son interrogantes que surgen en el recorte de contenidos a abordar en el bachillerato, y que sobredimensionan el carácter instrumental, mediático y tecnológico de la comunicación.

Es interesante una primera aproximación a los fundamentos del documento curricular, donde el encuadre y la preponderancia de las TICS asumen un protagonismo clave y se erigen como unidad de medida para —en palabras de Eduardo Galeano— *no caerse del mundo*.

*Es así como el desarrollo de las tecnologías hoy constituye uno de los factores claves para comprender y explicar las transformaciones económicas, sociales, políticas y culturales de las últimas décadas, lo que exige nuevos saberes y competencias sociales, profesionales y personales para poder afrontar los cambios que se llevan adelante.(3)*

Esta vinculación entre comunicación y nuevas tecnologías (TICS) da cuenta de un fenómeno sobre el que varios pensadores han posado su mirada. Se trata de la aparentemente ingenua tendencia a instalar como valores colectivos la “tecnologización de la vida cotidiana”. En los diseños curriculares cristalizó aquella idea de que en nuestras sociedades pareciera que el sentido común es claramente funcionalista, se adhiere fácilmente a estas perspectivas que reproducen la idea de realidad/mundo/tecnología como las claves para aferrarse al vertiginoso siglo XXI.

Naturalmente estas miradas, estas propuestas, estas construcciones no quedan solo en valores, sino que se plasman en documentos y legislación.

Blanca Muñoz, en su artículo “*Comunicación, cultura y desigualdad social*”, explica que la sociología de análisis crítico de la comunicación observa la “funcionalidad” que para la

supervivencia de la sociedad de competitividad exacerbada cumplen formas diferentes y diversas de alienación colectiva. Estas formas, por ende, aseguran la institucionalización de un modelo de sociedad con crecientes focos de desigualdad, y, al mismo tiempo, introyectan sistemas de valores que por fuerza suelen ser contrarios a los intereses objetivos de quienes los asumen. *“La falsa conciencia, se organizará mediante unas prácticas cada vez más tecnológicas y controlables”.*(4)

En este escenario cobran sentido los procesos de limitación de contenidos comunicativos y culturales que puedan poner en duda o en peligro los fundamentos ideológicos sobre los que se asientan los principios del mercado y sus grupos de presión.

Resulta interesante ver cómo estas tendencias se materializan en las prácticas y políticas educativas.

El diseño curricular de nivel secundario analizado y vigente en la provincia de Río Negro no cuenta con un campo exclusivo de Comunicación humana, y el abordaje tiene que ver con la asociación al campo de la tecnología de la información y de la comunicación. *“La incidencia de las nuevas tecnologías en el campo de la educación, nos está indicando el surgimiento de un nuevo paradigma pedagógico-tecnológico. (...) una visión proyectiva; pensar en una sociedad que amplía las fronteras de lo pedagógico como patrimonio de la sociedad a partir de una conformación tecnológica – comunicativa.”* (5)

Por tratarse de prácticas sociales tan caras al comportamiento de los hombres, la comunicación y la educación se relacionan, se seducen, se recrean, se afectan. Los modelos que rápidamente ganaron terreno en la enseñanza de la comunicación quedaron adheridos a las propuestas de la *escuela norteamericana*, encorsetando el estudio de la comunicación humana a la simplificación de un esquema que diera cuenta de los comportamientos que asumen los actores en el proceso de comunicación.

Resulta oportuna la perspectiva de Uranga para volver a pensar la comunicación humana: *“Mediante la comunicación se construye una trama de sentidos que involucra a todos los actores, sujetos individuales y colectivos, en un proceso de construcción también colectivo que va generando claves de lectura comunes, sentidos que configuran modos de entender y de entenderse, modos interpretativos en el marco de una sociedad y de una cultura”.*(6)

### **La formación docente en comunicación**

Si bien la formación académica de los comunicadores en América Latina fue gestada en el marco de una perspectiva crítica tanto respecto de los modelos norteamericanos como de la escuela europea, de la que en parte es deudora, esa impronta llegó bastante más diluida al campo educativo, generalizando y difundiendo de manera sistemática la dimensión más

mediática e instrumental de la comunicación. Incluso podría pensarse que el propio abordaje de las perspectivas históricas de las teorías de la comunicación no cuenta con espacio suficiente en la formación universitaria de los comunicadores.

En el intrincado objetivo de rastrear las huellas de esta configuración de las prácticas docentes en torno a la comunicación, un estudio realizado por los doctores Mariño y Lozano denominado *“La enseñanza universitaria de las Teorías de la comunicación en Europa y América Latina”* (2010), reafirma la tendencia, la condición de arrastre de la escasa (o en todo caso incompleta y parcial) conceptualización teórica sobre las teorías de la comunicación, en cuanto propuestas situadas históricamente y con fuerte impacto en las relaciones humanas y en las formas de comprender el mundo. Es un escenario posible que los profesores formados en comunicación no tengan los espacios curriculares suficientes para el estudio de la escuela crítica, estudios culturales y teoría de la dependencia, entre otros.

En los lineamientos actuales del currículum del nivel medio, el acercamiento — obligatorio— que los alumnos realizan a la comunicación es exclusivamente desde una perspectiva tecnológica, invisibilizando de este modo otros accesos posibles a la comprensión de la comunicación. Por otro lado, esta perspectiva se aleja del encuadre que algunos teóricos como León Duarte han reflejado del camino que han tomado los estudios de la comunicación. El encuadre instrumental y pragmático del fenómeno

*“ha impedido ver con multiplicidad y riqueza el proceso comunicativo y, por otro lado, la globalización y el neoliberalismo que nos acompañan desde hace casi dos décadas en la región, no han resultado ser un proceso simple sino complejo y lleno de paradojas, que destaca las contradicciones sociales y sitúa en tela de juicio todas las verdades y certidumbres sobre las cuáles el hombre moderno se había apoyado para entender y explicar su mundo”.*(7)

Sin embargo, es evidente que los estudios culturales y las intensas propuestas teóricas posteriores dieron cuenta de la posibilidad de pensar a la comunicación en otros términos. Para Schmucler, comunicación es comulgar, poner en común, compartir, construir sentido. Eso se inscribe en la etimología del término: es el sentido más alto de la palabra comunicación. En esta línea deben ser considerados Rosa María Alfaro, Mario Kaplun, Jesús Martín Barbero, Luis Ramiro Beltrán, Daniel Prieto Castillo, entre tantos otros comunicadores latinoamericanos.

No obstante, el alcance de la perspectiva instrumental, con un inmenso poder de penetración y por tratarse de la maleabilidad que su esquema propone, forzó los destinos del estudio de la comunicación en el sistema escolar argentino que nació con la modernidad.

Lo que desde los campos críticos de la comunicación y de la educación está en tensión tiene que ver con la enseñanza de la comunicación en el nivel medio de la escuela.

Aquella imagen que denunciaba Paulo Freire del docente "repleto" de conocimiento que lo vuelca sobre un alumno "vacío". Es esa construcción de un concepto de comunicación no solo lineal, sino vertical.

*"Tanto en educación como en comunicación se trata de llenar algo. De transmitir información. La educación y la comunicación en la percepción actual serían la manera de instrumentalizar la trasmisión del saber".(8)*

Todo esto sucede en tiempos en los cuales, al decir de Adriana Puigross, todo se ha vuelto una mercancía, hasta aquellas cosas intangibles que antaño estuvieran reservadas al terreno de los valores.

Si la educación, de la mano del liberalismo, se ha convertido en un bien de intercambio mercantil, la comunicación es entendida exclusivamente como el modo perfecto de llevar el saber de un agente a otro.

En "Memoria de la comunicación", Schmucler recupera la etimología de la palabra, *"Educar- contra lo que estamos acostumbrados a escuchar- no se refiere a poner sino a sacar. Educar viene de ducere que significa conducir. Entonces e-ducere significa conducir afuera, sacar, exteriorizar".(9)*

Schmucler se pregunta sobre la urgencia de una educación que debe replantearse su incesante intención de llenar de conocimiento (¿información?) a los alumnos. En lugar de eso, se debe ayudar a que los alumnos puedan sacar afuera esa "cosa única" que los caracteriza y que les da sentido de existencia.

En consonancia con esta idea de comunicar, de poner en común, Sandra Carli plantea como camino posible para revertir el mapa educativo actual, una democratización profunda de los espacios, una participación más activa de la sociedad en la toma de decisiones.

*"El desafío es en todo caso, el de fortalecer políticas públicas que distintos ámbitos, en un contexto de semejante polarización social demandan medidas de distribución y democratización del acceso a los bienes educativos y culturales para el conjunto de la población infantil y juvenil". (10)*

Tal vez un buen camino para la democratización lo encontraremos si empezamos a hablar, a pensar, a reflexionar sobre la comunicación... humana.

La enseñanza de la comunicación actualmente ocupa un lugar residual como campo autónomo. Generalmente se la aborda en la enseñanza de otras materias como un elemento transversal. Es común escuchar hablar de "comunicación hay en todos lados", "estamos en la era de la comunicación", "tenemos buena o mala comunicación".

Sin embargo, es raro abordar el concepto desde la perspectiva de la puesta en común. Más bien se recurre al esquema instrumental (E---R) que inmortalizó la escuela

norteamericana. Un modelo científicista que cuadra perfecto en una sociedad en la que todo se vuelve mercancía y en la que es menester hacer circular la información de manera veloz y eficaz, de un punto a otro. Ives Winkin supo describir este modelo como *telegráfico*.

Cuando trasladamos el análisis al sistema educativo, y especialmente a la escuela, es Norma Paviglianiti la que ofrece, a partir de la construcción histórica del derecho a la educación, argumentos en relación con algunas características que debería tener la escolaridad.

Entre ellas se supone que la educación debe *"hacer efectivas formas y prácticas pedagógicas que estimulen el juicio crítico y estilos de convivencia solidarios y responsables"* (11)

Paviglianiti parte de la convicción de pensar la educación como un derecho social antes que como un derecho individual, y diferencia entre el derecho a la educación y el derecho a enseñar.

Tal vez, ya en el epílogo de estas reflexiones, sea un desafío resignificar la palabra comunicación y enseñarla como un escenario posible que les permita a nuestros alumnos realizarse en ese acto de enseñanza y de comunión, y que al mismo tiempo les posibilite recrear los sentidos construidos.

Se trata de sacarle los cebos instrumentales y ponerla al servicio de un proyecto democratizador y humanizado de las generaciones que se educan en la escuela.

*"No hay reconocimiento entre elementos de una máquina. Entre ellos hay interconexión, hay órdenes que se reciben y se emiten. El reconocimiento. Este comunicar que es comunión, poner en común, solamente se puede dar si cada uno logra educar, sacar afuera ese sentido trascendente que hace digna la existencia."* (12)

## Notas

(1) SCHMUCLER, Héctor. *Memoria de la comunicación*, Vol. 1, Editorial Biblos, 1997.

(2) Diseño curricular de la provincia de Río Negro correspondiente al nivel secundario, vigente desde 2011.

(3) Diseño curricular de la provincia de Río Negro correspondiente al nivel secundario, vigente desde 2011.

(4) MUÑOZ, Blanca. "Comunicación, cultura y desigualdad social: interpretaciones contemporáneas" en *Mediatika*, 6, 1996, pp. 121-143.

(5) Diseño curricular de la provincia de Río Negro correspondiente al nivel secundario, vigente desde 2011.

(6) URANGA, Washington. *Mirar desde la comunicación*, Buenos Aires, marzo, 2007.



- (7) DUARTE, G. A. L. *Teorías e investigación de la comunicación en América Latina. Situación actual*, Universidad de Sevilla, 2002.
- (8) SHMUCLER, Héctor. "Trivialización de la educación" en *Memoria de la Comunicación*. Buenos Aires, Editorial Biblos, 1997, 8.
- (9) *Ibíd.*
- (10) CARLI, Sandra. "Educación Pública. Historia y promesas" en Feldfeber, M (comp). *Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo*, Buenos Aires, Ediciones Novedades educativas, 2002.
- (11) PAVIGLIANITTI, Norma. *Pobreza, ciudadanía y educación. Praxis Educativa*, (1), 2012, p. 23.
- (12) SCHMUCLER, Héctor. *Memoria de la comunicación*, Op. Cit.

Recibido: noviembre de 2015.

Aprobado: diciembre de 2015.

**Para citar este trabajo**

Figuroa, Mario. "Hacia una enseñanza crítica de la comunicación en el nivel medio de la provincia de Río Negro. El caso del bachillerato con orientación en Comunicación y Tecnologías de la información" en Cuadernos de H Ideas [En línea], vol. 9, n° 9, diciembre 2015, consultado...; URL: <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/cps/article/view/2783>