

Hora crucial de la enseñanza periodística en Cuba: una mirada desde la academia a la formación profesional del periodista cubano en la compleja etapa del Período Especial (1991-2005)

Autor: Lic. Rudens Tembrás Arcia, Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana, Cuba, rtembras@enet.cu

Resumen:

Esta investigación caracteriza los procesos de formación profesional de los comunicadores y periodistas cubanos en la época referida (1991-2005), prestando atención a los factores socioeconómicos, políticos, institucionales y profesionales que los mediaron. Valora asimismo los referentes teórico-metodológicos y epistemológicos que marcaron esta experiencia pedagógica. El estudio se concretó mediante la revisión bibliográfica, el análisis de contenido realizado a los planes de estudio, y la entrevista a expertos nacionales en el tema. Se inserta en la reflexión cubana sobre campo académico de la comunicación, de cuyas articulaciones partió a la búsqueda de un basamento conceptual que posibilitara acercarse al objeto de estudio y reconstruirlo con sus tensiones y matices. El informe aporta además una sistematizada reseña histórica de la enseñanza del periodismo cubano desde inicios del siglo XX, estableciendo los encuentros y desencuentros con la tendencia latinoamericana en este ámbito.

Palabras clave: Cuba, comunicación, academia, formación, periodismo

Tabla de contenido:

1. Introducción
 - 1.1. Diseño metodológico
2. Revisión bibliográfica

- 2.1. Campo académico
- 2.2. Legitimidad, disciplinarización o transdisciplinariedad...
- 2.3. Universidad, profesión, formación profesional
3. Diseño de la investigación
4. Resultados
 - 4.1. Nuevos itinerarios de investigación
5. Conclusiones
6. Referencias bibliográficas
7. Notas
8. Anexos
 - 8.1. Anexo 1. Evolución del ciclo de formación general
 - 8.2. Anexo 2. Evolución del ciclo de formación básica
 - 8.3. Anexo 3. Evolución de las principales temáticas del ciclo de formación para el ejercicio de la profesión.
 - 8.4. Anexo 4. Evolución de la distribución de Disciplinas y Asignaturas en los diferentes planes de estudio por ciclos de formación.

1. Introducción

Aunque existen indicios de que el Washington College (EE.UU., 1870) y las universidades de Basilea (Suiza, 1884) y Heidelberg (Alemania, 1897) ofrecieron alguna formación periodística durante el siglo XIX, la mayoría de los historiadores afirman que el surgimiento de las escuelas de periodismoⁱ ocurrió en la centuria siguiente, fruto del éxito de la revoluciones industriales y su impacto tecnológico en una prensa impresa que en lo adelante buscaría ampliar sus circuitos y llegar definitivamente a las grandes masas.

Comenzaba así el trecho final de uno de los procesos más significativos en la historia de la comunicación social: el establecimiento del sistema de

Hora crucial de la enseñanza periodística en Cuba: una mirada desde la academia a la formación profesional del periodista cubano en la compleja etapa del Período Especial (1991-2005)

comunicación pública como predominante, por sobre otros menos eficaces como el asambleario, mediante emisarios, o a través de redes de distribución de mensajes.

El indetenible crecimiento del escenario mediático a nivel internacional, con otros momentos cumbres en el surgimiento de las agencias de noticias, la radio, la televisión, las agencias publicitarias y, finalmente, del espacio multimediático (Internet), convirtieron en vitales desde el punto de vista político, económico y social a las disímiles prácticas profesionalesⁱⁱ del campo aparecidas también a lo largo del prolífico siglo XX.

La naturaleza competitiva y dinámica del mundo de la comunicación reveló desde el principio la urgente necesidad de contar con personal competente, instruido en el uso de la técnica y conocedor de los principios y funciones de profesiones netamente políticas. De ahí la rápida multiplicación de los centros formadores —primero para el periodismo y luego orientados al resto de los perfiles— en Europaⁱⁱⁱ y América^{iv}, fundamentalmente.

La experiencia cubana tiene su más nítido antecedente en la Escuela Profesional de Periodismo “Manuel Márquez Sterling”, tras cuya fundación en 1942 vieron la luz otras similares en el resto del país. Hacia 1954 nació la Escuela Profesional de Publicidad y se abrieron paso, además, algunas acciones formativas en el campo de las relaciones públicas.

La Habana era entonces tierra fértil para las más novedosas prácticas comunicativas, por la vida comercial y el “desarrollo” que había generado el dominio de las compañías estadounidenses sobre los principales sectores económicos de la nación.

Con el triunfo de la revolución en enero de 1959, la realidad sociopolítica cubana varió radicalmente y ello transformó de modo sustancial el sistema

comunicativo. El periodismo y la labor propagandística, enarbolados desde nuevos postulados, mantuvieron su vitalidad, mientras la publicidad y las relaciones públicas emprendieron el trayecto hacia la casi total desaparición, durante una larga etapa que abarcó desde los años 60 hasta el comienzo de los 90.

En los sectores gremial y educativo ocurrió prácticamente lo mismo, pues las asociaciones profesionales dejaron de funcionar y con ellas sus escuelas. Sin embargo, la nueva era colocó al periodismo como carrera universitaria por primera vez en la historia del país, abriendo el camino —no exento de tensiones y naturales retrocesos— de su legitimación académica y científica, procesos que para muchos no han concluido todavía.

En el trecho recorrido en las décadas posteriores habría que destacar como íconos la creación del Departamento de Periodismo de la Universidad de Oriente (1969), del Instituto Internacional de Periodismo José Martí (1982) y de la Facultad de Periodismo de la Universidad de La Habana (1984). También en la progresiva actualización de los planes de estudio, y en la vinculación lograda con el sector profesional para que los estudiantes hallaran en los medios un complemento vital para su formación.

Un nuevo perfeccionamiento de nuestra educación superior, la apertura hacia otros horizontes académicos, y las exigencias de un período histórico excepcionalmente difícil para el país, motivado por la desaparición del campo socialista, definieron la fundación en 1991 de la carrera de Comunicación Social, con lo cual la universidad cubana asumió por vez primera ese objeto de estudio.

El significativo hecho coincidía con la apertura de una década crucial para la nación cubana, y en esa propia medida para la prensa y el periodismo^v. Y tanto fue así, que hasta su epílogo trajo transformaciones medulares en la enseñanza, con la creación de nuevas carreras de Periodismo y Comunicación.

Los años del nuevo siglo han sido testigos de dos acontecimientos fundamentales: el primero, la multiplicación de los centros de enseñanza superior que han abierto las carreras de Periodismo y Comunicación Social en sus cursos regulares; y el segundo, la irrupción de la modalidad de estudios semipresenciales en los municipios, entre los cuales la carrera de Comunicación Social ha resultado una de las matrículas más nutridas, y hoy presente en todos los territorios del país.

1.1. Diseño metodológico

Problema:

- ¿Qué rasgos caracterizaron la formación profesional del periodista cubano en el período comprendido entre los años 1991 y 2005?

Otras preguntas:

- ¿Qué aspectos de carácter socio-económicos y políticos, institucionales, profesionales y de los estudios sociales mediaron dicha formación?
- ¿Cuáles fueron los principales referentes teórico-metodológicos que influyeron en la concepción de la experiencia cubana de formación profesional del periodista?

Objetivo principal:

- Caracterizar la formación profesional del periodista cubano en el período señalado, a partir del análisis de la coyuntura histórica y los referentes teórico-metodológicos que la rigieron.

Otros objetivos:

- Establecer las coincidencias y diferencias entre las experiencias formativas cubanas y las etapas que se han determinado como tendencia en el continente latinoamericano.
- Caracterizar brevemente la experiencia histórica cubana en la formación de los profesionales del periodismo y la comunicación.
- Proponer itinerarios para nuevas investigaciones sobre el tema.

Premisas:

- Se define al periodista cubano como un profesional de la comunicación social con un perfil esencialmente político.
- La formación profesional se caracteriza por una amplia preparación de carácter general, cultural y humanista.
- Se priorizan más los conocimientos de carácter teórico, metodológico y epistemológico de la comunicación y el periodismo.
- Disminuye la prioridad de la atención a los saberes instrumentales y las habilidades auxiliares de la profesión.
- Se potencia la investigación científica a través de una amplia cobertura de tiempo en el plan de estudio para las clases y la realización del trabajo de diploma.
- La formación está regida por el principio del perfil amplio. Hasta el año 2000 se enmarcó dentro de la carrera de Comunicación Social, centrada fundamentalmente en el perfil periodístico, aunque ofrecía preparación para desempeñarse en otros campos profesionales de la comunicación.

- La universidad cubana presta mayor atención a las experiencias latinoamericanas en la formación profesional del periodista y el comunicador social, fundamentalmente en el plano teórico, metodológico y epistemológico. Se produce un distanciamiento de los modelos socialistas.
- Las condiciones socio-económicas, políticas, institucionales, profesionales y de los estudios sociales definieron las características del modelo cubano de formación profesional del periodista.

Sistema categorial:

- Categoría analítica: **Formación Profesional**

Conceptualmente: preparación orientada al desarrollo de competencias cognitivas y metacognitivas lo suficientemente potentes que permitan al egresado de una carrera universitaria reflexionar y actuar con flexibilidad en los diversos procesos en los que tiene que participar.

Real: preparación que reciben los estudiantes de comunicación social y periodismo para ser capaces de analizar, interpretar, diagnosticar, gestionar, planificar y ejecutar acciones de comunicación con la destreza suficiente en los diferentes escenarios en que se desempeñará, y que se traduce en un cuerpo de materias y acciones que ofrecen los contenidos esenciales y crean los conocimientos, las habilidades y las aptitudes pertinentes según los objetivos trazados.

Operacionalmente: conjunto de materias que aparecen en los planes de estudio.

1. Formación profesional:

- 1.1. Definición del Profesional
 - 1.1.1. Definición del Profesional.
 - 1.1.2. Contradicción Fundamental que resuelve.
 - 1.1.3. Esferas de Actuación.
 - 1.1.4. Campos de Acción.
- 1.2. Ciclos de Formación:
 - 1.2.1. Formación General.

Dota a los estudiantes de los contenidos de las ciencias sociales y humanísticas asociados con el campo de la comunicación. Estos le sirven de cultura general y como referentes teóricos. Permiten el estudio del hombre y sus valores, la sociedad y sus leyes, el sistema económico, las estructuras y sistemas políticos, y el pensamiento contemporáneo. Se vinculan a conocimientos de la sociología, la psicología, la antropología, la ciencia política, la historia, la literatura, la economía, la filosofía y otras ciencias.

1.2.2. Formación Básica.

Ofrece los presupuestos teórico-metodológicos y críticos para comprender el campo de la comunicación, su evolución y complejidad. Se trata de conocimientos que fundamentan y configuran los fenómenos de la comunicación en sus distintas modalidades y ámbitos, lo cual es vital para el desempeño profesional. Entre las asignaturas fundamentales hallamos la Teoría y Epistemología de la Comunicación y la Información, y la investigación en este campo.

1.2.3. Formación para el ejercicio de la profesión.

Ofrece los conocimientos teóricos de la profesión y los saberes técnicos, instrumentales y prácticos para el ejercicio de ésta. Facilita directamente un tipo de saber: saber hacer.

Analizar también:

Disciplinas académicas:

- Número dentro de la carrera
- Proporción de asignaturas por disciplinas
- Número de asignaturas por ciclo de formación

Cantidad de horas:

- Dedicadas a la Teoría y la práctica
- Horas por asignaturas
- Horas por ciclo de formación
- Obligatorias/Opcionales/Facultativas

Tipo de asignatura:

- Obligatoria
- Optativa
- Facultativa

Justificación y significación

Nuevas y superiores aspiraciones se plantean actualmente en la docencia y la investigación en comunicación, tendientes sobre todo a la legitimación de este campo dentro de las ciencias sociales y las humanidades, como carrera universitaria y como profesión socialmente relevante. También en torno a la urgencia de fortalecer las articulaciones entre la formación universitaria y las prácticas profesionales, cuyas asimetrías persisten pese a que los programas de estudio se plantean como meta la formación profesional de sus educandos.

La presente investigación, realizada en la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana, se inserta en este ánimo y ofrece una mirada primaria al objeto de estudio planteado. Sus móviles fundamentales están, además, en la reafirmación del acierto de los procesos universitarios de formación profesional del periodista, y en la necesidad de dotar a las instituciones especializadas en ellos, de situaciones y problemáticas actuales sobre el tema. El análisis de los diferentes actores que orientan a la universidad en su labor educativa, ofrece también importantes elementos para repensar la experiencia nacional y avanzar en la búsqueda de un modelo de formación más acabado y acorde a las circunstancias siempre cambiantes de la sociedad.

2. Revisión Bibliográfica

2.1. Campo académico

La profesión del periodista es más antigua que la carrera de periodismo. Similar ocurre, por supuesto, con la comunicación. Y ello nos remite al hecho de que "un campo educativo se ha conformado a partir de lo que la sociedad ha ido definiendo como prácticas profesionales legítimas, objetivables o no; es decir, enseñables en currículos explícitos o aprendidas en términos de generalización de lo que llamaríamos los "intangibles" de la profesión, o sea, las ideologías que la envuelven." (Lalinde 1989, p. 116)

La configuración del campo educativo de la comunicación no es una obra privativa de las universidades, pues nació también a partir de "legitimar sólo ciertas prácticas profesionales, en su mayoría funcionales al desarrollo capitalista de los modernos medios masivos, y que interesaban principalmente a los grupos que controlaban (y controlan) esos medios.

Prácticas que deberían posibilitar su expansión y consolidación como empresas económicas y no sólo como instituciones culturales". (Orozco 1989, p. 4)

Se advierte entonces la perspectiva mercantilista que ha marcado muchos de los procesos formativos en las últimas décadas, y que pudieron borrar — no en la misma medida— el carácter crítico inherente al trabajo académico. Por ese lastre, además, se olvidó no pocas veces que la investigación y la docencia son prácticas profesionales vitales dentro del campo.

Jesús Martín Barbero ha conceptualizado la distorsión múltiple que aqueja a las escuelas de comunicación, manifestada en las dificultades que encuentra la articulación de lo abordado en la investigación con lo tematizable en la docencia. A ello se suma la lenta consolidación en propuestas curriculares de la interacción entre avance teórico y renovación profesional.

Sobre lo mismo, Raúl Fuentes Navarro explica que "la investigación ha recorrido ciertos trayectos que casi nunca se han interceptado con los recorridos por la docencia, y por ende tanto el conocimiento producido como el proceso de su producción difícilmente se han integrado en la formación de los comunicadores universitarios". Además "el conocimiento —teórico y especialmente el metodológico— desarrollado dentro y fuera de América Latina, no ha sido suficientemente confrontado en la práctica social por los profesionales de la comunicación, ni las profesiones han sido capaces de confrontarse con el conocimiento académico, sobre todo con el más estrictamente crítico. Ambas relaciones deberían cruzar el espacio de las escuelas de comunicación y parecen no hacerlo. En su lugar, si acaso, circulan las descalificaciones mutuas y las pugnas ideológicas, reforzando la escisión teoría/práctica." (Fuentes 1997, p. 43)

Todos estos elementos permiten comprender entonces el concepto de campo académico de la comunicación propuesto por este mismo autor, que constituyó una renovación metodológica por su replanteo de la relación universidad-sociedad, cuyo engranaje central se establece entre el conocimiento y la acción social:

“Por campo académico entendemos, entonces, bastante más —de hecho otra cosa— que el conjunto de instituciones en que se estudia la comunicación a nivel superior. Incluimos en él a la teoría, la investigación, la formación universitaria y la profesión, y centramos el concepto en las prácticas que realizan actores o agentes sociales concretos —sujetos individuales y colectivos como nosotros— con el fin de impulsar proyectos sociales específicos: en este caso, estructuras de conocimiento y pautas de intervención sobre la comunicación social.” (Fuentes 1997, pp. 47-48)

2.2. Legitimidad, disciplinarización o transdisciplinariedad...

Barbero afirma que el estudio de la comunicación no está integrado por una disciplina, sino por un conjunto de saberes y prácticas pertenecientes a diversas disciplinas y campos, de ahí su dispersión y amalgama. La negación de este origen multidisciplinario ha llevado a que muchos centros docentes alimenten su aislamiento y deslegitimación, al establecerse como dependencias universitarias exclusivas y valorar a la comunicación como una ciencia totalmente autónoma.

Tales instituciones generalmente afrontan dificultades para articular sus programas de estudio, ya que al incluir muchas asignaturas de corte general —a veces desconectadas una de otras, como parcelas— resulta complicado establecer adecuados flujos interdepartamentales, facultativos y hasta

institucionales. Al mismo tiempo suelen recibir cuestionamientos del propio ámbito académico y del mercado laboral, tendientes a considerar su tipo de formación como demasiado teorícista o practicista, generalista o especialista, entre otros.

Ante todo ello, Patricio Moncayo sostiene que la academia contemporánea debe abrirse al amplio mundo de las ciencias horizontales, con el fin de "construir una comunidad transdisciplinaria en la que pesen menos las fronteras cognitivas y profesionales, dada la interrelación que existe entre los dominios del saber artificialmente divididos. Tender puentes entre ellos también es una tarea comunicacional, además de cognitiva, pues hace falta construir una metateoría común y una mediación teórica entre saberes y prácticas horizontales." (Moncayo 2001, p. 33)

Al definir interdisciplinarietà, este autor afirma que "no basta con equipos interdisciplinarios que aporten conocimientos especializados en idiomas particulares incapacitados para la interacción que exigen las deliberaciones que preceden a la toma de decisiones. Se trata de un cruce horizontal, transdepartamental, que exige una metateoría del juego social desde la perspectiva práctica del actor participante comprometido en la acción." (Moncayo 2001, pp. 30-31.)

La disyuntiva entre disciplinarización^{vi} y la disolución disciplinaria de los estudios de comunicación permanece entonces entre los debates actuales del campo, aunque en la segunda opción se perfilan propuestas cada vez más atendibles como esta de Barbero:

"Sacar a las disciplinas de su solipsismo y aislamiento, para articularlas y enseñarlas no a partir de los innegables aportes de cada una de ellas, sino a

partir de una delimitación del campo específico de problemas que interesan dentro de la comunicación (...) dicha delimitación debe ser trabajada partiendo de la convergencia lograda por la investigación latinoamericana en torno a tres ejes: estructuras de propiedad y poder, procesos de producción simbólica y prácticas de decodificación y consumo (...) Esa delimitación hace posible una selección básica de materias o asignaturas que respondan menos a los requerimientos inmediatistas del mercado laboral o las políticas académicas de turno y más a la especificidad de unos problemas objeto (...) El objetivo es entonces constreñir la enseñanza de las disciplinas en torno a los tres ejes mencionados, para luego enseñar a partir de problemas/objeto y no de teorías o doctrinas. Lo cual por supuesto exigirá que cada profesor enseñe lo que cae dentro de su área de conocimiento pero seleccionado y organizado en torno a un punto de los ejes (...) por ejemplo Economía, Sociología e Historia sobre el primer eje y Lógica, Semiología y Antropología sobre el segundo. Y lo que se le propone de ese modo al alumno es un conjunto de conocimientos mínimamente integrados a partir de los cuales él podrá pasar al análisis de estructuras, procesos y prácticas de comunicación en lugar de limitarse a acumular la información de las investigaciones ya hechas." (Barbero citado por Martínez 2005, pp. 154-155)

2.3. Universidad, profesión, formación profesional

Mariluz Restrepo ha distinguido tres razones que han de darle sentido a la universidad en todos los tiempos: "La principal y la que de cierta manera engloba a las otras dos es su potencial y su capacidad de ser mediadora en la construcción de la cultura (...) Después su papel como conciencia de época, que de manera crítica en términos kantianos, permite descubrir los límites y las posibilidades del momento que nos ha correspondido vivir (...) Y entonces, esa visión nos conduce a la tercera razón: la universidad como

posibilitadora del ejercicio responsable de cualquier actividad que se haga pública, lo que comúnmente denominamos profesión, pero no de manera profesionalizante (...) sino como producción, como creación humana, como lo que va configurando a la humanidad: así somos profesionales porque profesamos lo que hacemos, porque podemos dar cuenta, dar fe de lo que sabemos y producimos de manera autónoma". (Restrepo 1997, p. 74)

Añadamos también un grupo de cualidades que según Pedro Horruitiner Silva distinguen a la universidad actual a nivel internacional: disminución del financiamiento estatal, pérdida de autonomía, formación integral, nuevos escenarios tecnológicos, pérdida de la exclusividad, redefinición de los saberes y la masificación, entendida esta última como la primera gran contradicción que la universidad actual debe enfrentar porque "la verdadera calidad es aquella que asegura los mayores niveles de acceso y no la que se alcanza cuando la educación superior se restringe a unos pocos". (Horruitiner 2006, p. 6)

En el sentido de comprender a la universidad como posibilitadora de las profesiones, José Fernández Pérez define este último concepto como "un grupo de individuos de una disciplina quienes se adhieren a patrones éticos establecidos por ellos mismos; que son aceptados por la sociedad como los poseedores de un conocimiento y habilidades especiales obtenidos en un proceso de aprendizaje muy reconocido y derivado de la investigación, educación y entrenamiento de alto nivel, y están preparados para ejercer este conocimiento y habilidades en el interés hacia otros individuos". (Fernández 2001, p. 4)

Sin embargo, al parecer solo debe hablarse de formación profesional —en los márgenes del análisis sobre campo académico— cuando se constate la

efectividad de la articulación entre la formación universitaria y la profesión, es decir, cuando la universidad logre enseñar la profesión.

Dora Elena Marín define formación profesional como “el conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral (...) es el proceso educativo que tiene lugar en las instituciones de educación superior, orientado a que los alumnos obtengan conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos, contenidos en un perfil profesional y que corresponda a los requerimientos para un determinado ejercicio de una profesión.” (Marín 2001, p.4)

Mesanza López la entiende como “la preparación para llevar a cabo actividades laborales productivas. Ha de estar en estrecha relación con la dinámica del empleo y (...) ha de preparar para una posible reconversión profesional, lo cual se consigue fundamentalmente a través de una preparación básica polivalente, en donde no se restrinja a un área del saber o a la preparación para un campo concreto de trabajo, sino la que permite el desarrollo de la persona en todas sus dimensiones a través de una enseñanza lo más amplia posible.” (Mesanza 2002, p.656)

La educación superior cubana se expresa actualmente en términos de *formación*, lo cual define como “el proceso sustantivo desarrollado en las universidades con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria y abarca, tanto los estudios de pregrado como los de postgrado.” (Horruitiner 2006, p.17)

El concepto se sustenta en tres dimensiones fundamentales: instructiva (conocimientos y habilidades), desarrolladora (relación estudio-trabajo) y

educativa (valores); así como en las ideas rectoras de la vinculación estudio-trabajo y la unidad entre la instrucción y la educación.

Las formas esenciales de concretar esta última son el contenido de las disciplinas académicas y asignaturas, y el desempeño del profesorado.

3. Diseño de Investigación

La investigación estuvo regida por un diseño cualitativo, dada su pretensión de caracterizar a profundidad y contextualizadamente un fenómeno social complejo. El estudio tiene carácter documental por la preponderancia de la revisión bibliográfica y análisis de contenido realizado a los planes de estudios implementados; empírico, al reconocer la entrevista a expertos como una técnica primordial para el cumplimiento de los objetivos planteados; y teórico-histórico, pues trasciende la mera caracterización y se adentra en la reflexión del proceso, estableciendo nexos con el basamento teórico, los antecedentes y las mediaciones del mismo.

El estudio parte de una amplia revisión bibliográfica-documental, que permitió aquilatar el proyecto, elaborar las bases teóricas, sistematizar los antecedentes y obtener los elementos contextuales. En la segunda etapa se elaboraron y aplicaron los instrumentos para el análisis de contenido y las entrevistas. Finalmente se elaboró el informe de resultados, fruto de la contrastación de todos los datos obtenidos mediante la triangulación metodológica.

Fueron analizados el Plan de Estudio B (1982-1991), por su condición de antecedente, y aquellos implementados en el período de la investigación: C (1991), C (1998) y C (2000), entendidos dentro de una misma generación aunque perfeccionados de uno a otro. Fueron entrevistados una decena^{vii} de

prestigiosos profesores universitarios y tres profesionales del periodismo^{viii} con larga experiencia.

4. Resultados

La formación profesional del periodista cubano en este período tuvo la peculiaridad de acontecer en dos momentos fundamentales. El primero mediante la carrera de Comunicación Social^{ix} (1991-2000), y el segundo tras la creación de una nueva carrera de Periodismo (2000-2005).

En ambos casos, la formación estuvo regida por un modelo de Teoría y Práctica, sustentado en la convicción de que ésta es una responsabilidad compartida entre la academia y los medios de comunicación. Ello se materializó mediante planes de estudio (PE) con los tres componentes principales (académico, laboral e investigativo), en los cuales se reservaron fondos de tiempo para la instrucción cultural, humanística, teórica y profesional. Además, se estimuló la inserción de los estudiantes en los Medios de Comunicación Masivos (MCM) y se privilegiaron formas de evaluación variadas, que fueron desde exámenes hasta talleres, seminarios, ejercicios individuales escritos y exposiciones orales.

Los PE reservaron entre el 36 y el 43 % de su espacio a la formación general (Anexo 1), aunque esta todavía no logró vincularse debidamente al objeto y las problemáticas de estudio de cada carrera. La formación básica (Anexo 2) manifestó su máxima expresión —8 al 17 %—, al incluir una gama de materias nunca antes impartidas en el país. La investigación creció marcadamente, sobre todo en el aspecto cualitativo, pues se pasó a estudios más integrales de los procesos comunicativos, miradas menos descriptivas y más analíticas de fenómenos globales. Asimismo se apreció el interés por

conseguir miradas multidisciplinares a los objetos de estudio, una intención también presente en la actividad docente.

La formación para el ejercicio de la profesión (Anexo 3) recibió la gran prioridad dentro de los PE —41 al 49 %—, al concentrar no sólo la mayor cantidad de horas, sino también los principales perfeccionamientos. Sin embargo, en esta etapa se produjo la desaparición paulatina de materias dirigidas al aprendizaje de habilidades y saberes instrumentales auxiliares de la profesión, dígase taquigrafía y mecanografía entre otras.

En sentido general, prevaleció una tendencia generalista en la formación, pues la especialización tuvo un mínimo de acciones dentro de los PE, al ser concebida para la enseñanza de postgrado y como parte de la adecuación del egresado a su posición laboral.

La definición profesional del periodista evolucionó notablemente en esta etapa. Entre 1991 y el 2000 se conceptualizó como un comunicador social, lo que incluía todos los perfiles propios del campo. Podía actuar en los MCM, los centros docentes y de investigación, así como en las instituciones dedicadas a las prácticas comunicativas distintas del periodismo.

En el período siguiente reaparece la noción de “periodista”, reconocido como un profesional de la comunicación social capaz de asumir diferentes roles, desde la producción, divulgación, investigación y análisis de diversos productos comunicativos de carácter periodísticos, hasta la dirección de esos procesos productivos. Se le consideró además como un profesional de la política con una marcada vocación de servicio a la sociedad. Sus esferas de actuación se especificaron en los MCM y las instituciones docentes e investigativas de la comunicación.

En la relación academia-gremio se manifestaron relaciones de cooperación y diálogo tanto en las acciones propiamente formativas, como en la conceptualización del profesional y la concreción de su currículo. Ello no niega, sin embargo, la existencia de lógicas tensiones en temas como la selección de los estudiantes, la conformación del claustro, la estructura de las prácticas laborales y como punto culminante, en las características de la carrera de Comunicación Social (1991-2000).

Como elementos mediadores de esta formación profesional se definieron las consecuencias del desmembramiento del sistema socialista europeo, que desencadenó en la Isla una severa crisis económica y afectaciones al sistema político imperante, enfrentado a la creciente hostilidad del gobierno de los Estados Unidos, que recrudeció su bloqueo económico, comercial y financiero. En el plano social, la situación de supervivencia favoreció la transgresión de algunos principios sociales, lo cual dejó importantes secuelas en el sistema de valores de los cubanos.

Para los estudios sociales no fue menor el dilema, pues la teoría establecida como paradigma entró en contradicción con la nueva realidad. Las ciencias sociales cayeron en cuestionamientos porque su papel también se había distorsionado. En los años que abarca esta investigación se ha procedido a la revalorización de los principios del marxismo-leninismo, y al estudio del pensamiento científico universal, con énfasis en el producido en América Latina.

La influencia de los elementos anteriores configuraron lógicamente las condiciones de la institución educacional, cuyo funcionamiento estuvo matizado por limitaciones materiales y relaciones con un ámbito laboral que durante la década de los años noventa sufrió la contracción del escenario

mediático y las dificultades para el funcionamiento de las asociaciones profesionales.

La asunción de la comunicación social como objeto de estudio significó para la universidad cubana un momento superior en su desarrollo, lo cual exigió primero la superación^x del claustro histórico de la Facultad de Periodismo, y luego su paulatina ampliación y renovación. Con la creación de la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana, en 1993, se emprendió el camino de la verdadera institucionalización del campo, entre cuyas tensiones principales resaltan la variabilidad e inexperiencia del colectivo profesoral, la contratación de docentes sin afinidad a las carreras y las dificultades para articular los flujos interdepartamentales e interfacultades de los que habláramos anteriormente.

Desde el punto de vista teórico y metodológico, se reconocen como principales influencias sobre los procesos de formación profesional las disposiciones del Ministerio de Educación Superior (MES), la experiencia histórica nacional, las prioridades de carácter político y los requerimientos del gremio profesional. También las experiencias obtenidas del análisis de las fórmulas pedagógicas aplicadas en varios países de América Latina y Europa.

Finalmente, al contrastar el estado actual de la academia cubana con la tendencia continental planteada por la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS), se advierte una gran similitud, como evidencia de la evolución lograda por la escuela cubana, poniendo fin a décadas de notable desfasaje.

4.1 Nuevos itinerarios de investigación

Como parte de la reconstrucción del campo académico de la comunicación en Cuba, se propone desarrollar investigaciones sobre otras de sus articulaciones, a decir teoría-formación universitaria e investigación-formación universitaria.

Sería muy positivo, además, realizar estudios sobre las tendencias contemporáneas de la formación profesional de comunicadores en Europa, América Latina y Estados Unidos; y en la misma medida incursionar en proyectos que definan los niveles de satisfacción del egresado y los empleadores con los resultados del proceso formativo cubano actual.

5. Conclusiones

La experiencia cubana en la formación de periodistas, en el período comprendido entre 1991 y el 2005, confirma la posibilidad de concretar la articulación *formación universitaria—profesión*, a partir de lineamientos específicos en la propuesta curricular, y las consecuentes acciones en el plano institucional de la universidad y los medios de comunicación.

Se confirmó la prioridad de una amplia instrucción —cultural, humanística, teórica, investigativa, profesional, etc.— como premisa del proceso formativo, y se evidenció que esta halla todo su sentido en la vinculación con el ámbito laboral, pues allí el estudiante se enfrenta a los problemas de la profesión y se constituye en agente responsable de su formación, lo cual por regla general eleva su motivación con la especialidad.

El contenido^{xi} propio de las asignaturas, la influencia de profesores y tutores, más la efectividad de las acciones extracurriculares^{xii} tributó a la graduación de un gran número de jóvenes útiles a la sociedad cubana y comprometidos

con su perfeccionamiento y mejoramiento. Poseedores además de altos valores vinculados a un desempeño racional, pacífico, justo, honrado, ético, moral y de servicio público.

6. Referencias Bibliográficas

1. Fernández, J. 2001, 'Elementos que consolidan el concepto de profesión. Notas para su reflexión', *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, consultado 12 de enero de 2006, <<http://www.redie.uabc.mx/vol3no2/contenido-fernandez.html>>.
2. Fuentes, R. 1997, 'Campo académico de la comunicación. Desafíos para la construcción del futuro', *Signo y Pensamiento*, consultado 7 de diciembre del 2005, <<http://www.javeriana.edu.co/signoyp/coleccion.htm>>.
3. Horruitiner, P. 2006, *La Universidad Cubana: el modelo de formación*, Editorial Félix Varela, La Habana.
4. Lalinde, A. M. 1989, 'Práctica profesional e inserción laboral', *Signo y Pensamiento*, consultado 7 de diciembre del 2005, <<http://www.javeriana.edu.co/signoyp/coleccion.htm>>.
5. Marín, D. E., 'La formación profesional disciplinar: vías alternas en el campo ante los cambios'. En Fernández, J 2001, 'Elementos que consolidan el concepto de profesión. Notas para su reflexión', *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, consultado 12 de enero de 2005, <<http://www.redie.uabc.mx/vol3no2/contenido-fernandez.html>>.

6. Martínez, J. S. 2005, *Historia, crítica y propuestas de renovación. Las Escuelas de Comunicación según Jesús Martín Barbero*, Editorial CONEIC, México.
7. Moncayo, P., `La formación de los comunicadores´. En Rodrigo, I y Cucurrella, L 2001. *Comunicación en el tercer Milenio. Nuevos escenarios y tendencias*, Editorial Abya Yala, Ecuador.
8. Orozco, G. 1989, *La formación de profesionales en comunicación: dos perspectivas en competencia. Ponencia presentada en el Seminario sobre profesiones*, Editorial UAM-X, México .
9. Restrepo, M. 1997, `Con-formación universitaria en comunicación´, *Signo y Pensamiento*, consultado 21 de diciembre de 2005, <http://www.javeriana.edu.co/signoyp/coleccion.htm>.
10. Mesanza, J. 2002, *Diccionario de las Ciencias de la Educación*, Editorial Santillana, México.

7. Notas:

ⁱ Se reconocen como las primeras escuelas de periodismo a las surgidas en las universidades de Missouri y Columbia, Estados Unidos, hacia 1908 y 1912, respectivamente.

ⁱⁱ Periodista, Publicista, Relacionista Público, Propagandista, Divulgador, Especialista en Marketing, Comunicador Organizacional, Investigador, Docente, etc.

ⁱⁱⁱ Polonia (1917-1918), Inglaterra (1919), la URSS (1919-1921), Finlandia (1923), Francia (1924), España (1926), Checoslovaquia e Italia (1928), entre otros.

^{iv} Argentina (1934), Brasil (1935), México (1936), Cuba (1942), Ecuador, Perú y Canadá (1945), Venezuela y Chile (1947), Colombia (1949), Guatemala (1952), República Dominicana (1953), El Salvador (1954), Uruguay (1957), Nicaragua (1960), Panamá (1961), Paraguay (1965), Bolivia y Costa Rica (1968), entre otros.

^v Como alertara la entonces presidencia de la Unión de Periodistas de Cuba (UPEC).

^{vi} Según Fuentes Navarro se refiere a la construcción y defensa de un territorio delimitado y relativamente cerrado para controlar los procesos de producción y reproducción de saberes académicos. Para Martín Barbero ese lugar teorista y ahistórico que son las disciplinas, además de implicar división y dispersión de los conocimientos en nombre de la exactitud, es otra forma de neutralización política que en el fondo, parcelando los saberes y las miradas, busca fragmentar el mundo social a partir de su estilo doctrinal.

^{vii} Margarita Alonso, Enma Fernández, Julio García Luis, Raúl Garcés, Andrés Hernández, Rayza Portal, Miriam Rodríguez, Hilda Saladrigas, Irene Trelles y José Ramón Vidal.

^{viii} Juan Emilio Friguls, Marta Rojas y Ernesto Vera.

^{ix} Desaparece la carrera de Periodismo, aunque esta mantuvo el énfasis en esta práctica profesional.

^x En términos teóricos, metodológicos y epistemológicos. Hay un acercamiento notable a la producción científica y el pensamiento europeo y latinoamericano.

^{xi} Para la Educación Superior Cubana: Conocimientos (conceptos, principios, leyes, teorías, etc.), habilidades (herramientas, métodos de trabajo) y valores morales.

^{xii} Se refiere a aquellas no contempladas en los planes y programas de estudio, pero que rectoradas por diversas instituciones y organizaciones

tienen carácter cultural, deportivo y de reafirmación profesional, con el propósito de complementar la formación general de los estudiantes.