

La formación de investigadores en ciencias sociales y humanas: agencia y estructura socioeducativa en la periferia de la *sociedad del conocimiento*

En este texto se proponen para la discusión algunas implicaciones para el desarrollo de la investigación universitaria de fenómenos asociados con el eje temático “Sociedad de la información, comunicación y procesos socioeducativos”, del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas, de la Pontificia Universidad Javeriana. Se plantean algunas premisas conceptuales, metodológicas y axiológicas orientadas a debatir sobre el reconocimiento de condiciones y estrategias académicas que se comparten en proyectos de formación de investigadores en el campo latinoamericano de las ciencias sociales y humanas, y de los estudios sobre la comunicación.

Palabras clave: Sociedad de la información, sociedad del conocimiento, universidad.

Descriptores: Sociedad de la información, Superautopista de información, Metodología en ciencias sociales – enseñanza.

Recibido: Agosto 31 de 2011.

Aceptado: Septiembre 19 de 2011.

Training of researchers in social sciences and humanities: socio agency and structure in the periphery of the *knowledge society*

This article suggests a discussion about the implications that certain phenomena related to the “Information Society, Communication and Social-Educational Processes” have on university research development. This research topic is being dealt with in the PhD Program in Social and Human Sciences at Pontificia Universidad Javeriana. Some conceptual, methodological and axiological assumptions are set forth with the purpose of discussing and identifying the academic conditions and strategies shared by different projects aimed at training researchers in social and human sciences and in communication studies in Latin America.

Keywords: Information society, Knowledge society, University.

Search Tags: Information society, Information superhighway, Social sciences – methodology – teaching.

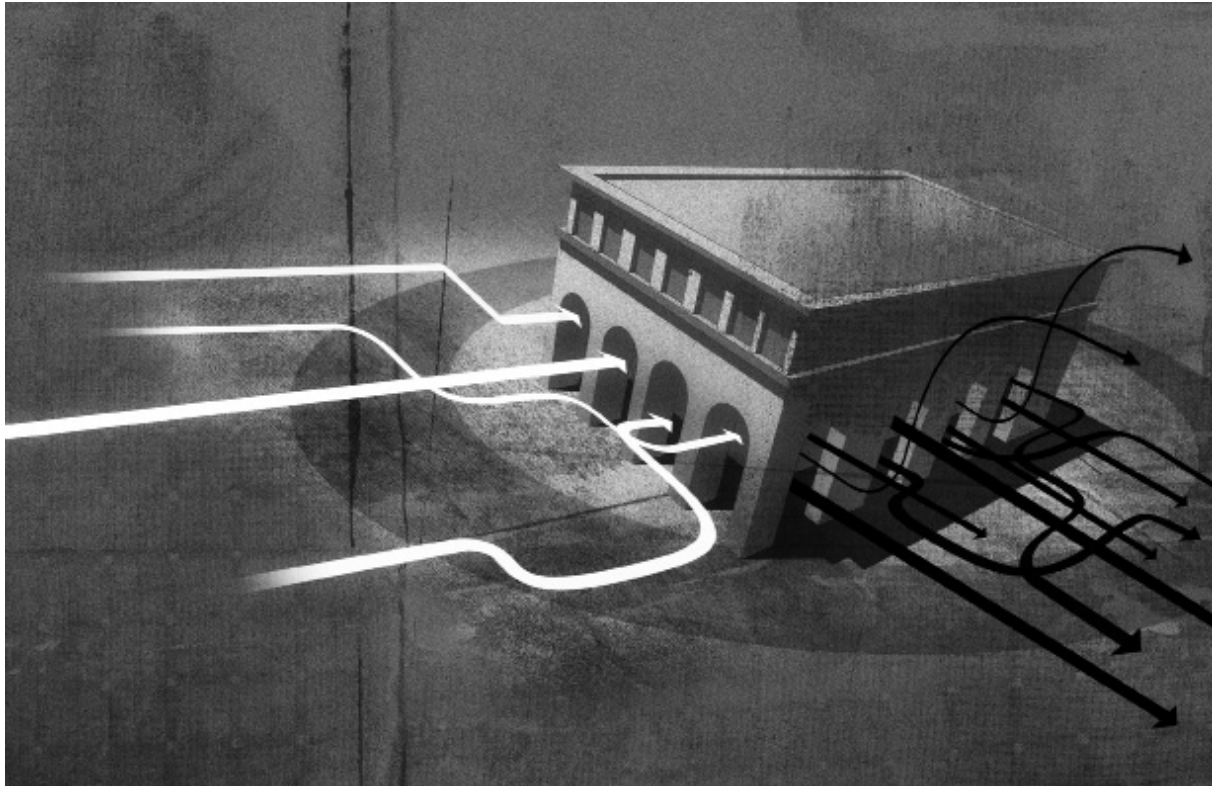
Submission Date: August 31st, 2011.

Acceptance Date: September 19th, 2011.

Origen del artículo:

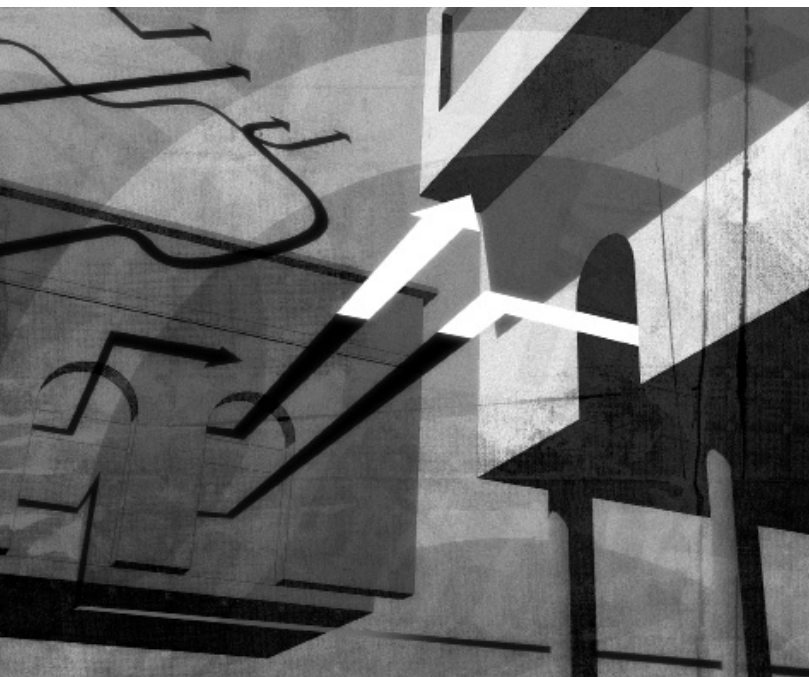
Una versión previa de este texto fue presentada como conferencia en el evento bienal *Las Ciencias Sociales y Humanas en Diálogo Interdisciplinario*, del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas, de la Pontificia Universidad Javeriana, realizado en Bogotá, el 19 de agosto de 2011. De esa ocasión se conservan como huellas discursivas algunas fórmulas de redacción en primera persona y ciertas referencias circunstanciales; otras han sido modificadas en función de su legibilidad para esta publicación.

La formación de investigadores en ciencias sociales y humanas: agencia y estructura socioeducativa en la periferia de la *sociedad del conocimiento*



Cuanto más dure la creencia de que estamos disfrutando de un sistema de información bondadoso y benigno, que nos ofrece generosamente una mejor comprensión de la realidad social; mientras sigamos separados por cierto velo de 'responsabilidad social'

.....
* **Raúl Fuentes Navarro.** Mexicano. Profesor e investigador del Departamento de Estudios Socioculturales y coordinador del Doctorado en Estudios Científico-Sociales del ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara. Doctor en Ciencias Sociales, miembro del Sistema Nacional de Investigadores y de la Academia Mexicana de Ciencias. **Correo electrónico:** raul@iteso.mx.



y neutralidad tecnológica de la estructura del poder de la propiedad y del control político que domina en todos los demás sectores del sistema, mayor será el peligro en que nos hallemos.

Schiller

El párrafo elegido como epígrafe de este texto, además de recordar a Herbert Schiller, cuyas obras críticas siguen teniendo vigencia para pensar en las relaciones entre la información y el poder tres décadas después, tiene la intención de ubicar el sentido de un debate que sigue siendo contemporáneo y, ahora, de un alcance notablemente más amplio y cercano para los latinoamericanos. Puede funcionar como referente de una posición argumentativa que se ofrece como plataforma hipotética o *heurística* para agudizar ese debate académico, que es también sociohistórico, y que se fundamenta a su vez en tres premisas: una, la necesidad de situar el análisis, la reflexión y la construcción de opciones en el *espacio universitario*, al que otros agentes sociales, transnacionales y anónimos, pero muy concretos, intentan despojar de toda función socioeducativa; dos, la conveniencia de supeditar *conceptualmente* las tecnologías, nuevas o no, a las estructuras socioculturales,

socioeconómicas y sociopolíticas de las que son producto e instrumento; y tres, que, afortunadamente, todavía los países latinoamericanos ocupan una posición *marginal* entre las presuntas sociedades de la información o del conocimiento, si bien en ellos se manifiestan también algunos problemas que son asociables con tales estereotipos.

Enfatizo aquí lo afortunado del desfase temporal que estas manifestaciones problemáticas mantienen en nuestros países respecto a los “centrales”; desfase aprovechable para incorporar los aprendizajes ajenos en nuestros estudios.

Hace treinta años, sobra decirlo, no había irrumpido Internet en los espacios públicos ni se hablaba de globalización o de convergencia; faltaba casi una década para que cayera el Muro de Berlín, y apenas se incubaban las condiciones en que florecerían más tarde las industrias telemáticas y se concentraría el sector de la información masiva, fundido con el de la informática y las industrias culturales, editoriales y creativas, en una proporción difícilmente prevista por el ‘Informe McBride’ de 1980.

Hoy, ese velo de “responsabilidad social” (entre comillas) y neutralidad tecnológica (sin comillas), que oculta el poder económico y político en la advertencia de Schiller, parece haberse densificado, pues, sin duda: “la creencia de que estamos disfrutando de un sistema de información bondadoso y benigno, que nos ofrece generosamente una mejor comprensión de la realidad social” (Schiller, 1983, p.16), o de que estamos muy cerca de disfrutarlo conectados universal y *democráticamente*, ha incrementado exponencialmente el peligro en que nos hallamos, riesgo que puede localizarse precisamente en los procesos socioeducativos y en los sistemas de comunicación.

No pensamos hoy, como hace treinta años, en términos maniqueos, aunque sí a veces, irremediablemente, apocalípticos. Pero el pensamiento crítico, quizá por ello, no alcanza a dilucidar casos recientes, como el de las contradictorias mediaciones institucionales aplicadas, tal vez en función de una cierta “responsabilidad social”, a las filtraciones de Wikileaks; o que la denuncia de un

recurso periodístico ilícito, pero tradicional, haga tambalear el imperio de Murdoch; o la aparente eficacia en la manipulación política de ciertos usos de los muy descentralizados y aparentemente liberadores sitios de “redes sociales”, como Facebook y Twitter. Ciertamente, hay problemas nuevos, que desafían nuestra capacidad interpretativa, y que parecen ser muy relevantes. Un capítulo aparte, para acercarme al espacio académico, merecen *Google* y *Wikipedia*, a los que me referiré más adelante, pero que estructuralmente, más allá de la tecnología, comparten algunas determinaciones prácticas que conviene problematizar.

Problematizar la pregunta problematizadora

Como invitado a un debate académico, conviene explicitar muy breve, pero claramente, algunos parámetros de “ubicación” que pueden ser significativos para la interlocución. Quien escribe se reconoce como uno entre un grupo de académicos de la comunicación a quienes interesa, fundamentalmente, la consolidación académica de esta especialidad, por encima y al margen —si es necesario— del fortalecimiento institucional de una “disciplina autónoma” llamada *comunicación*.

Desde esa *encrucijada*, al mismo tiempo epistemológica y política, ubico el eje de problemas que el Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas de la Pontificia Universidad Javeriana ha denominado “Sociedad de la información, comunicación y procesos socioeducativos”, desde mi propio marco, y comparto plenamente su propósito de privilegiar:

Las reflexiones, las observaciones, los análisis y las soluciones interdisciplinarias que se refieren a los problemas socioeducativos y de comunicación relacionados con la sociedad de la información. En consecuencia, son motivo de especial preocupación los avances en las nuevas maneras de generar conocimiento científico que combinan, redefinen fronteras y dan origen a nuevas modalidades de conocimiento, de organización académica y de intervención social. (Pontificia Universidad Javeriana, 2011)



Subrayo mi acuerdo especialmente con la interdisciplinariedad y con la indagación sobre “nuevas modalidades de conocimiento, de organización académica y de intervención social”. Pero me atrevo a marcar alguna distancia crítica, o quizá solo una divergencia de interpretación, con la premisa asumida de “que la Sociedad de la Información tiene una amplia trascendencia para los campos de la educación y la comunicación”, y, por lo tanto, con la pregunta central problematizadora del eje: “¿Cómo se manifiesta la sociedad de la información en los contextos socioculturales de América Latina y Colombia, y qué implicaciones tiene para los campos de la educación y la comunicación y para sus interrelaciones?”. Intentaré debatir esta premisa y la pregunta central al cambiar el foco de “sociedad de la información” a “sociedad del conocimiento”, e invertir enseguida el orden causal de los términos, sin pretender afectar sustancialmente el sentido.

Hace ya varios años que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y otras agencias de las Naciones Unidas, como la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT), han tratado de dar forma, tanto discursiva como práctica, sin mayor éxito en ninguno de los dos planos, a las complejas reconfiguraciones de factores estructurales que presuntamente conducen la “sociedad de la información” o la “sociedad del conocimiento”, formulaciones que parecen oponerse entre sí, con consecuencias importantes, al ser adoptadas como guías de las políticas nacionales e internacionales de prácticamente todos los países. La UNESCO ha propuesto una postura a la que me adhiero, aunque con escepticismo respecto a su eficacia y viabilidad práctica. Releo un argumento contundente de su discurso oficial, publicado en 2005 bajo el título *Hacia las sociedades del conocimiento*:

La noción de sociedad de la información se basa en los progresos tecnológicos. En cambio, el concepto de sociedades del conocimiento comprende dimensiones sociales, éticas y políticas mucho más vastas. El hecho de que nos refiramos a sociedades, en plural, no se debe al azar, sino a la intención de rechazar la unicidad de un modelo ‘listo para su uso’ que no tenga suficientemente en cuenta la diversidad cultural y lingüística, único elemento que nos permite a todos reconocernos en los cambios que se están produciendo actualmente. Hay siempre diferentes formas de conocimiento y cultura que intervienen en la edificación de las sociedades, comprendidas aquellas muy influidas por el progreso científico y técnico moderno. No se puede admitir que la revolución de las tecnologías de la información y la comunicación nos conduzca —en virtud de un determinismo tecnológico estrecho y fatalista— a prever una forma única de sociedad posible. (UNESCO, 2005, p. 17)

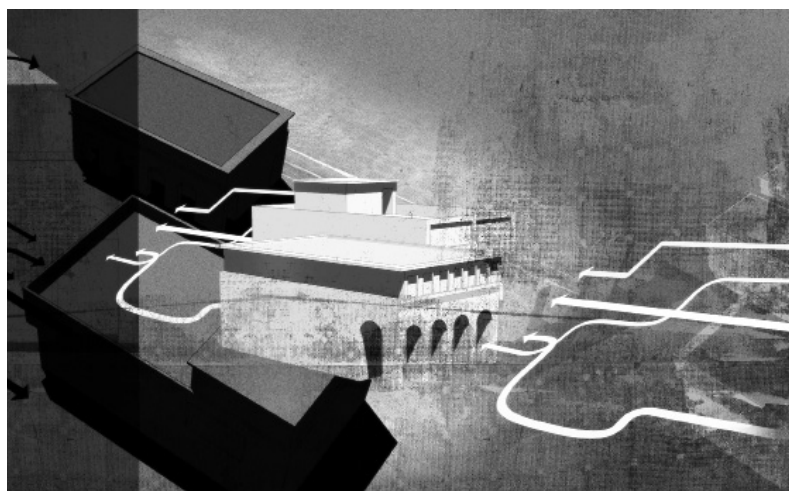
El debate, conceptual más que terminológico, por supuesto, sobre todo en su oposición al “pensamiento único”, es estratégico en sus diversas escalas, incluyendo aquellas en las que actuamos como académicos de campos cuyos objetos tienen un lugar central en juego: la comunicación, la información, el conocimiento, la educación, la cultura, las identidades sociales. Pero, también, creo que es parte de nuestra responsabilidad universitaria profundizar y actualizar esos debates desde una relación más cercana a las prácticas académicas, sus estructuras organizativas y sus condiciones culturales, y no solo a sus manifestaciones discursivas y sus propósitos abstractos. La UNESCO proclama que “es necesario actuar para que los conocimientos de los que son ya depositarias las distintas sociedades se articulen con las nuevas formas de elaboración, adquisición y difusión del saber valorizadas por el modelo de la economía del conocimiento”. Y también:

La importancia de la educación y del espíritu crítico pone de relieve que en la tarea de construir auténticas sociedades del conocimiento, las nuevas posibilidades ofrecidas por Internet o los

instrumentos multimedia no deben hacer que nos desintereseemos por otros instrumentos auténticos del conocimiento como la prensa, la radio, la televisión y, sobre todo, la escuela. Antes que los ordenadores y el acceso a Internet, la mayoría de las poblaciones del mundo necesita los libros, los manuales escolares y los maestros de que carecen. (UNESCO, 2005, p. 24)

Estoy convencido de la necesidad de seguir releendo y repensando, y de orientar nuestros esfuerzos de investigación, en el contexto de los escasos debates y la abundancia discursiva en nuestros ámbitos más cercanos, con base en la problematización de las propuestas y de las posiciones, antes que en la formulación de un programa por seguir ciegamente. Por ello, extraigo un último fragmento de la introducción del texto de la UNESCO, referido a los “desafíos” de la disociación social:

El conocimiento no se puede considerar una mercancía como las demás. La tendencia actual a la privatización e internacionalización de los sistemas de enseñanza superior merece una atención especial por parte de los encargados de adoptar decisiones y debería examinarse en el marco de un debate público, efectuando un verdadero trabajo de prospectiva a escala nacional, regional e internacional. El saber representa un bien común y su mercantilización merece, por consiguiente, un examen atento. (UNESCO, 2005, p. 24)



Subrayo la medida en que esta formulación de la UNESCO implica a los medios, las políticas y los conceptos de comunicación, conocimiento y cultura, en relación con los contextos económicos, políticos y tecnológicos que los amenaza e instrumentaliza en todas las sociedades. La consecuencia obvia sería atender, desde modelos y prácticas de comunicación social, en su sentido más amplio y general, y en situación, los escenarios históricos que se configuran y la capacidad colectiva de incidir en ellos, muy especialmente desde las universidades y sus programas de posgrado, pues no hay duda de que las tendencias instrumentalizadoras y reduccionistas de la producción y reproducción social del conocimiento, sin que debiera sorprendernos, se van asentando también en las universidades, y en las relaciones entre saber y poder.

(Re)conceptualizar las relaciones entre saber y poder

En su obra más reciente, Manuel Castells (2009) agrega una dimensión fundamental, la de las ciencias cognitivas, a la plataforma interdisciplinaria que ha desarrollado para analizar el poder en la que él ha llamado la *sociedad red*:

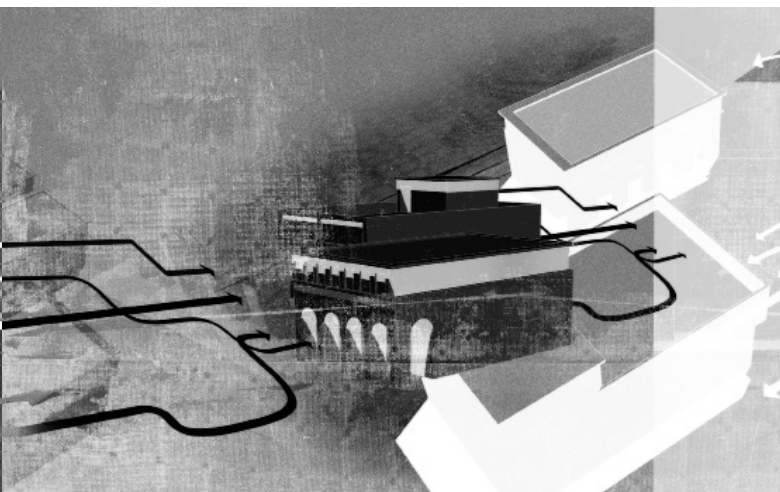
El análisis de las relaciones de poder requiere una comprensión de la especificidad de las formas y procesos de la comunicación socializada, lo que en la sociedad red significa tanto los medios masivos mul-

timodales como las redes interactivas horizontales de comunicación, construidas alrededor de Internet y la comunicación inalámbrica. [...] Sin embargo, para explicar cómo se construye el poder en nuestras mentes mediante procesos de comunicación, necesitamos ir más allá de cómo y por quiénes se originan los mensajes en el proceso de construcción del poder, y cómo se transmiten y formatean en las redes electrónicas de comunicación. También debemos comprender cómo se procesan en las redes del cerebro. (Castells, 2009, p. 4)

Ciertamente, tendremos mucho trabajo por delante si adoptamos la vinculación entre las redes de comunicación y las redes neuronales. El desafío que propone Castells no es menor, y nos obliga, entre otras operaciones complejas, a redefinir la información. Al centrar su obra en el “poder comunicacional” (y no en la conjunción *Comunicación y poder*, como inexplicablemente se tradujo el título del libro al español), Castells avanza en una articulación, que quizá tarde algún tiempo todavía en reconocerse con cierta amplitud académica y social, pero que puede leerse más allá de las convergencias entre los medios masivos, y la que este autor llama “autocomunicación de masas”, así como de la idea de que los sistemas de comunicación se limitan a incrementar las capacidades, centralizadas o descentralizadas, de producir y diseminar “mensajes informativos”.

En la conclusión de su libro, por ejemplo, orientada “hacia una teoría comunicacional del poder”, Castells alude a la violencia social de una manera que resulta estremecedoramente familiar en países como Colombia o México:

La violencia y la amenaza de violencia siempre se combinan, al menos en el contexto contemporáneo, con la construcción de sentido en la producción y reproducción de las relaciones de poder en todos los dominios de la vida social. El proceso de construcción de sentido opera en un contexto cultural que es simultáneamente global y local, y se caracteriza por una enorme diversidad. (Castells, 2009, p. 417)

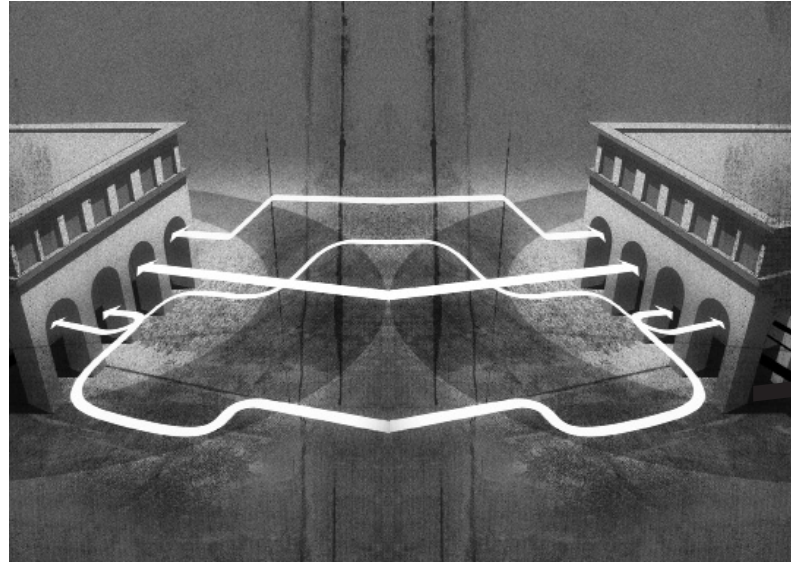


En una aguda recuperación de McLuhan, a quien por cierto no incluye en su bibliografía, Castells niega que el poder resida en las redes de comunicación y en sus dueños corporativos, pues aunque estas redes “son ciertamente los mensajes, no son el mensaje. El medio no es el mensaje, aunque condiciona el formato y la distribución del mensaje”. La comunicación no es solo la emisión, sino la relación culturalmente determinada del sentido de los mensajes por las mentes individuales y colectivas. En la premisa metodológica de Castells está su aporte clave, a mi parecer:

Debemos encontrar la configuración específica de la red de actores, intereses y valores involucrados en su estrategia de producción de poder conectando sus redes de poder con las redes de comunicación masiva, la fuente de la construcción de sentido en la mente pública. [...] A menos que podamos especificar quién exactamente ejerce poder en un contexto determinado y en relación con un proceso determinado, y cómo ejerce ese poder, cualquier declaración general sobre las fuentes del poder es un asunto de creencia más que una herramienta de investigación. (Castells, 2009, p. 430)

Desde esa premisa emerge un sentido heurístico muy interesante: “si el poder se ejerce programando y conmutando redes, el contrapoder, el intento deliberado de cambiar las relaciones de poder, se establece reprogramando redes sobre intereses y valores alternativos, y/o rompiendo los conmutadores dominantes y conmutando a redes de resistencia y cambio social” (Castells, 2009, p. 431). La consecuencia práctica más directa es que “si no conocemos las formas de poder en la sociedad red, no podremos neutralizar el ejercicio injusto del poder”. Y un concepto central para intentar construir ese conocimiento, es el proceso de enmarcamiento (*framing*) comunicacional, que conecta los mensajes con los significados, en su producción, circulación e interpretación sociales (Castells, 2009, p. 431).

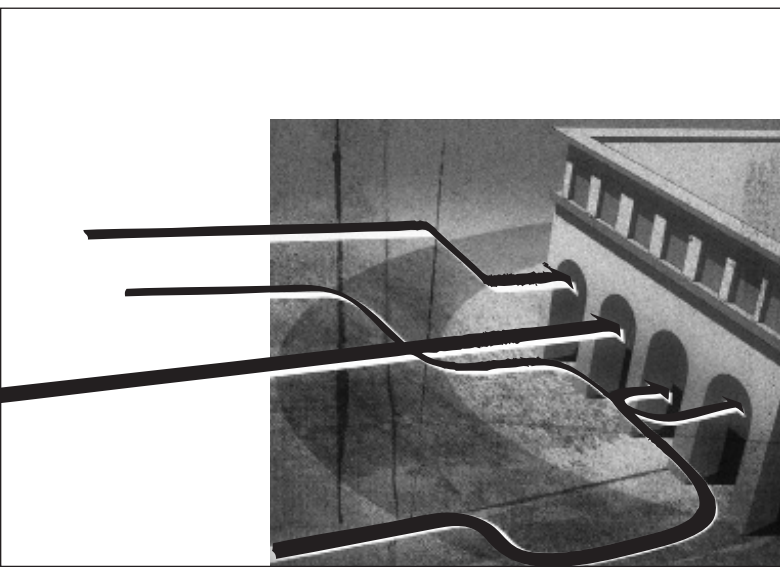
Esta selectiva lectura de Castells puede quedarse hasta ahí por ahora, porque, aunque es



influyente en más de un sentido, su obra puede ser identificada, con razón, con tendencias de investigación alejadas de la que considero su principal virtud: el rigor metodológico y la capacidad de reformular saberes disciplinarios muy variados en un marco interpretativo mucho más amplio, que a diferencia de su monumental obra anterior, *La era de la información: economía, sociedad y cultura* (1996), ahora se acerca a una síntesis que sitúa la comunicación en el centro, ya no limitada a la de por sí compleja composición operativa de los mensajes en circulación social, sino apuntada hacia los factores que hacen que los sujetos sociales produzcan, confronten y compartan sentidos diversos, referidos a la vida e interpretados y asumidos desde los intereses y los valores, con consecuencias prácticas, por su incidencia en la distribución social del poder. Es decir, lo que puede entenderse como una versión fuerte de la perspectiva sociocultural.

Repensar la interdisciplinariedad

Puede volverse así al discurso de la UNESCO sobre las sociedades del conocimiento, y a la propuesta de invertir el orden causal de los términos implícitos en la pregunta sobre “¿Cómo se manifiesta la sociedad de la información en los contextos socioculturales de América Latina y Colombia, y qué implicaciones tiene para los



campos de la educación y la comunicación, y para sus interrelaciones?”. Creo que es evidentemente necesaria la problematización de estas “manifestaciones”, pero, también, mediante el desarrollo de una estrategia metodológica general similar a la propuesta por Castells, explorar directamente los procesos de *enmarcamiento comunicacional* en la “configuración específica de la red de actores, intereses y valores” en los procesos, y no solo en los contextos socioculturales concretos.

Es claro que los saberes acumulados por las inciertas disciplinas identificadas con el estudio de la comunicación son insuficientes, y en buena medida inadecuados, para hacer ese tipo de investigación. Una de las razones más obvias es que esos saberes fueron desarrollados para dar cuenta de procesos de interacción personal cara a cara, o, sobre todo, de procesos sociales de influencia masiva mediada por sistemas de difusión de mensajes, y aunque ambos tipos de procesos siguen siendo componentes esenciales de la vida contemporánea, la mayor parte de los acercamientos teórico-metodológicos disponibles tienden a aislarlos, entre sí y respecto a las demás dimensiones de la vida social en sus diversas escalas. Esta es una manera simple de describir la “encrucijada” epistemológica en la que trabajamos algunos académicos de la comunicación, que, por supuesto, también tiene una implicación política.

En otras palabras: más allá de desafíos plenamente vigentes, como la legitimación académica y social de los saberes, y la identidad de los estudios de la comunicación entre los campos disciplinares de las ciencias sociales y las humanidades, la dimensión política de tal encrucijada se ubica en la más desafiante responsabilidad socioeducativa de la formación universitaria de profesionales y de investigadores. Por ello, asumo como propia la formulación del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas: “son motivo de especial preocupación los avances en las nuevas maneras de generar conocimiento científico que combinan, redefinen fronteras y dan origen a nuevas modalidades de conocimiento, de organización académica y de intervención social”.

Agrego que deben ser también objeto de preocupación y atención las estructuras tradicionales o *establecidas* de generación de conocimiento, sobre todo las relacionadas, en un plano, con la organización institucional del trabajo académico, y, en otro, con los procesos formativos propiamente dichos; es decir, con la *estructura* y la *agencia* socioeducativas que enmarcan y configuran, en las universidades, la formación de profesionales y de investigadores, mediante el cultivo de las capacidades de investigación. Entre las prácticas “emergentes” y las establecidas hay una relación muy ambivalente, que, estoy convencido, reside fundamentalmente en los patrones de interacción entre sujetos, y entre estos y sus objetos, en una *ecología sociocultural*, esa sí, rápidamente cambiante.

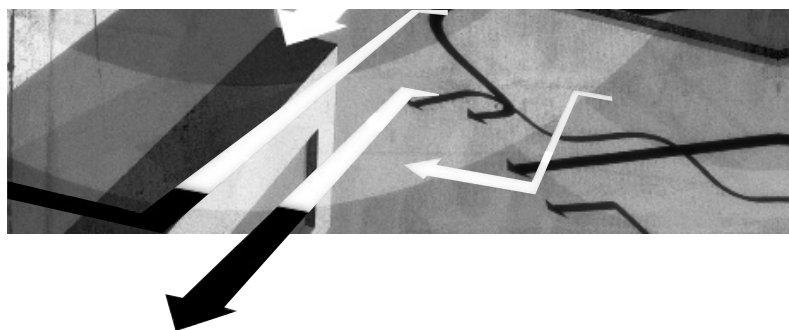
Entre otras posibles dimensiones de análisis de la situación así identificada, puede ser ilustrativa la *disciplinarietà*. El eminente sociólogo Immanuel Wallerstein (2004) advierte que las disciplinas son tres cosas al mismo tiempo: son *categorías intelectuales*, que sirven para construir objetos de estudio; son *estructuras institucionales*, que organizan tanto la práctica de la investigación como la formación especializada, y también sirven para distribuir presupuestos y legitimar proyectos. Finalmente, las disciplinas son *culturas*, modos de ser académicos, sustentos de identidades, conjuntos de supuestos y de estilos de pensamiento, que fomentan la discu-

sión y la colaboración, el avance y la consolidación del conocimiento.

Pero, también, sobre otro eje, hay que reconocer que las disciplinas cumplen dos funciones interrelacionadas, que complejizan aún más el debate y la práctica de la “interdisciplinariedad”: por un lado, la disciplina es un modo específico de proceder que articula la *comunidad de especialistas*, que es otro nombre para su identidad, que sirve para distinguirla de otras y para legitimarla, en su triple carácter intelectual, institucional y cultural. Y, por otro lado, donde siguen vigentes las acepciones religiosa y militar originales del verbo “disciplinar” está la disciplina que *se enseña a los aspirantes o se impone a los discípulos*, que se transmite de generación en generación, para reproducir no solo el modo específico de proceder en la producción académica, sino, también, de relacionarse con el mundo social externo a la comunidad, de preservar e intensificar la identidad.

Aquí hay que considerar que empíricamente, al menos en los campos de las ciencias sociales y las humanidades, aunque también y quizá con mayor profundidad en los campos de investigación llamados ciencias “naturales”, las estrategias interdisciplinarias son un hecho establecido, una práctica cada vez más común, y un grave problema para los sistemas de clasificación y evaluación institucionalizados. Puede mantenerse, no obstante, la certeza de que no hay mejor manera de aprender a hacer investigación interdisciplinaria que haciéndola, pero, sobre todo, *haciéndola reflexivamente*. Por eso, antes que por las razones de legitimidad simbólica y distinción social, que por supuesto cuentan mucho también, es que la formación universitaria mantiene su justificación histórico-social.

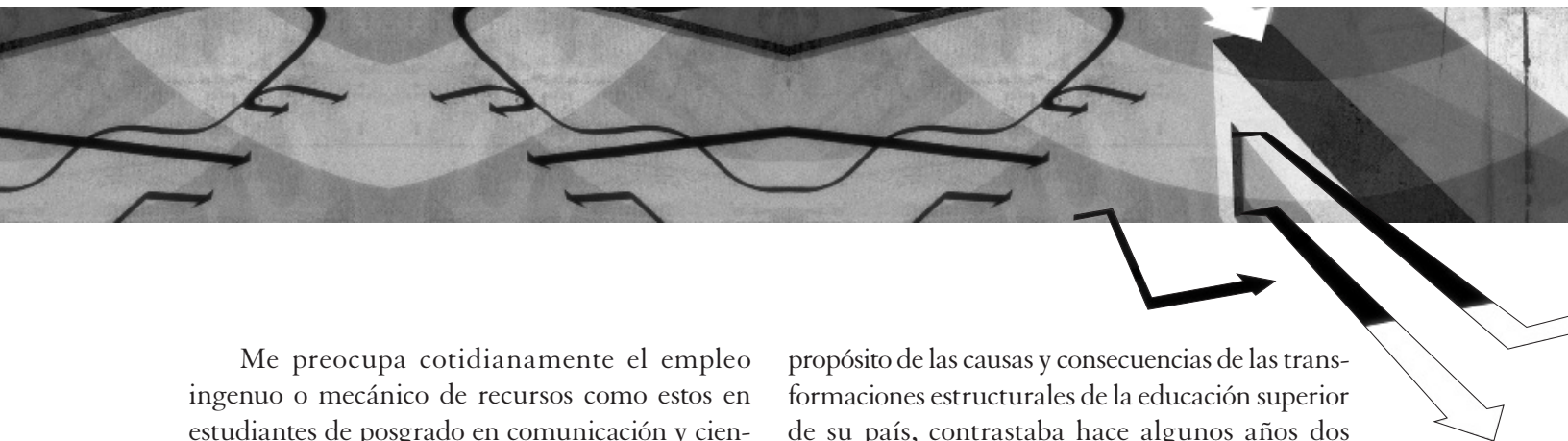
Las estrategias de formación de investigadores requieren, entonces, incluir perspectivas al mismo tiempo disciplinarias e interdisciplinarias, lo que representa una doble dificultad, pero no una contradicción en sí misma. Además de la *reflexividad* que articule la experiencia con el conocimiento crítico, se entienden como componentes esenciales de esa formación la adopción de los parámetros de rigor metodológico y ético que permitan respaldar



comunitariamente un modo específico de proceder científicamente, y la capacidad de referir los procesos de construcción de los objetos de investigación a los horizontes socioculturales en que tienen alguna relevancia para otros sujetos, además de los académicos.

Todos estos factores remiten a un modelo comunicativo de la educación universitaria en el que los recursos tecnológicos tienen un lugar crecientemente importante, pero que de cualquier manera quedan subordinados a otros procesos socioculturales, de mayor alcance. En otras palabras, la comunicación, la cultura, el conocimiento, el empleo de tecnologías no pueden ser solo objetos de investigación; son, también, en primer término, los *procesos constitutivos* de las interacciones sociales que permiten construir esos y cualquier otro tipo de objetos de investigación sistemática.

Sobre todo en sociedades que seguirán teniendo una posición periférica en el orden global, es imprescindible combatir con firmeza nociones como el determinismo tecnológico de la comunicación, que se extiende no solo entre los sectores especializados, sino, cada vez más, en los sectores no especializados de la población, que son, por supuesto, la mayoría. Y aquí retomo, para cerrar esta exposición, un cuestionamiento breve sobre dos recursos que rompen claramente —y tienden a hacer desaparecer de manera definitiva—, las fronteras entre el conocimiento institucionalizado y el conocimiento común: *Wikipedia*, una construcción cooperativa por definición, y de acceso universal y gratuito; y *Google*, una empresa privada basada en la creación de algoritmos de indexación, con pretensiones universales para centralizar el acceso a toda clase de información, incluyendo, desde luego, la académica.



Me preocupa cotidianamente el empleo ingenuo o mecánico de recursos como estos en estudiantes de posgrado en comunicación y ciencias sociales, y también en profesores, que tendrían que ser, sin duda, el sector social menos vulnerable a “la creencia de que estamos disfrutando de un sistema de información bondadoso y benigno, que nos ofrece generosamente una mejor comprensión de la realidad social”, como advertía Schiller hace treinta años. Pero con ellos se puede deliberar y reflexionar. Me preocupa más a fondo la extensión social de las nociones, cuyo enmarcamiento comunicacional está muy alejado de la inocencia o de la espontaneidad, de que mediante Internet y los medios móviles y demás recursos digitales se tiene acceso libre y liberador a la comunicación, la educación, la cultura y, por encima de todo, a la democracia, al poder distribuido.

La adopción, que tiende a generalizarse rápidamente, de *Twitter*, *Facebook*, *Youtube*, etc., por los partidos políticos, muchos gobiernos, empresas, organizaciones de todo tipo (incluyendo las criminales) y, sobre todo, por los “medios masivos”, como recursos de “participación” y de “interacción”, es una de esas manifestaciones de la emergente ecología sociocultural que requieren una investigación renovada, tanto metodológica como éticamente, para desentrañar la “configuración específica de la red de actores, intereses y valores” en los procesos socioculturales concretos; incluyendo, por cierto, a los de la formación universitaria de investigadores que puedan ser agentes sociales responsables del futuro.

Puede concluirse esta exposición con una reflexión retomada del distinguido académico estadounidense Louis Menand (2001), quien, a

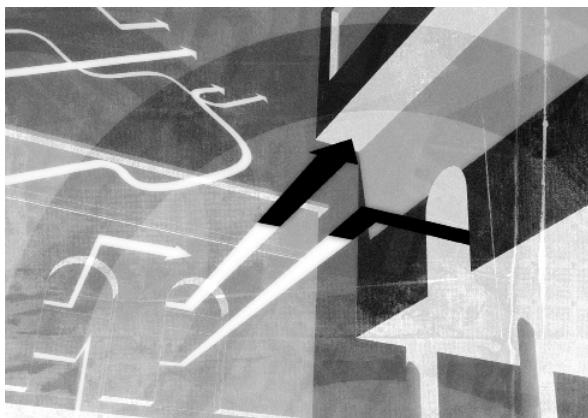
propósito de las causas y consecuencias de las transformaciones estructurales de la educación superior de su país, contrastaba hace algunos años dos tendencias diferentes: una, la *interdisciplinaria*, que supone el fortalecimiento de las disciplinas, sobre todo en su aspecto institucional; otra, la *posdisciplinaria*, caracterizada por el creciente eclecticismo metodológico y temático en la investigación y la enseñanza. Para él, “la enseñanza o la producción académicas interdisciplinarias simplemente significan el despliegue de la experticia profesional en dos o más disciplinas, y este fenómeno no es lo mismo que la posdisciplinariedad”, que tiene más qué ver con la construcción de nuevos objetos de conocimiento de maneras nuevas, que las disciplinas tradicionales son incapaces de producir.

Para la investigación de la comunicación, esta es una posibilidad que algunos académicos proponemos para reorientar el debate del campo hacia la recuperación de la *relevancia social* de estos estudios. Pero antes que eso, resulta preferible citar las reflexiones con las que Menand cierra su texto sobre los cambios en la educación superior estadounidense en las últimas décadas, pues tiene una relación directa con la “cultura” comunicada, en las universidades y por los “medios”:

Algo que no ha cambiado es la delicada y en cierto sentido paradójica relación entre la universidad y la cultura general. Es importante que la investigación y la enseñanza sean relevantes, para que la universidad se involucre con la cultura pública y para diseñar sus paradigmas investigativos teniendo en cuenta la vida social y cultural real. [...] Para seguir siendo relevante hoy, creo que la indagación académica tiene que volverse menos

especializada, menos técnica, menos excluyente y más holística. Espero que ese sea el camino al que nos lleve la posdisciplinariedad. Al final de este camino, no obstante, hay un gran riesgo, que es el que la cultura de la universidad se convierta en nada más que un eco de la cultura pública. Eso sería una catástrofe. La tarea académica en una sociedad libre es servir a la cultura pública haciendo las preguntas que el público no quiere formular, investigando los asuntos que otros no pueden o no quieren investigar, haciendo espacio a las voces que no tienen lugar o que son rechazadas. Los académicos necesitan mirar el mundo para ver qué clases de enseñanza y de pensamiento tienen que elaborarse, y cómo pueden organizarse mejor para hacerlo, pero necesitan ignorar la insistencia del mundo para que reproduzcan su imagen. (Menand, 2001)

Sabemos bien que la universidad no es, en ningún sentido, una entidad social aislable de su entorno histórico, ni de sus dimensiones económicas, políticas o culturales. Pero tampoco puede ser solamente un reflejo o una extensión instrumental de las realidades sociales. No tendría sentido cultivar el conocimiento ya existente para simplemente reproducirlo, sin posibilidad de cambiar su valor en el mercado, o de influir en la propia estructura del mercado, sobre todo en el “mercado de las ideas” que Menand adopta como título de su trabajo. De ahí el propósito, plenamente compartido, de fortalecer la formación universitaria de *agentes* y no solo de actores o sujetos sociales aptos para el mercado.



Referencias

- Castells, M. (1996), *La era de la información: economía, sociedad y cultura*, México, Siglo XXI.
- (2009), *Communication Power*, Oxford, Nueva York, Oxford University Press.
- Menand, L. (2001), “The Marketplace of Ideas”, *American Council of Learned Societies, Occasional Paper* [en línea], núm. 49, disponible en http://archives.acls.org/op/49_Marketplace_of_Ideas.htm, recuperado: agosto de 2011,
- Pontificia Universidad Javeriana (2011), “Sociedad de la información, comunicación y procesos socioeducativos” [en línea], disponible en http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/Facultad%20Ciencias%20Sociales/doc_eje3, recuperado: agosto de 2011.
- Schiller, H. I. (1983), *El poder informático. Imperios tecnológicos y relaciones de dependencia*, México, Gustavo Gili.
- UNESCO (2005), *Hacia las sociedades del conocimiento*, París, UNESCO.
- Wallerstein, I. (2004), *The Uncertainties of Knowledge*, Philadelphia, Temple University Press.