

El lugar de la Teoría General de la Información en el plan de estudios

Felcísimo Valbuena de la Fuente
Director del Departamento de Periodismo III
U.C.M.

1. LA TEORÍA GENERAL DE LA INFORMACIÓN COMO DISCIPLINA-MAPA.

Mi "teoría" es que hay unas disciplinas-mapas, que deben orientar la actividad de los estudiantes durante la carrera: precisamente, las que llevan el nombre de «Teoría»: Teoría de la Comunicación, Teoría General de la Publicidad, Teoría General de la Imagen y Teoría de la Información.

¿En qué consiste esa orientación?

A mi entender, deben ofrecer una panorámica de las diversas teorías, mostrar los puntos fuertes y débiles de cada una de ellas (eje sintáctico), el campo de la realidad que cubren (eje semántico) y cómo es posible aplicarlas a la actividad profesional (eje pragmático).

Creo que un profesor no puede orientar a los alumnos en estos aspectos si no dispone de una sólida teoría de la ciencia. No es lo mismo una panorámica que una «congeries» o montón de cosas. Hay directores de cine que saben muy bien cuándo hay que trazar una panorámica y hay otros que la emplean cuando menos necesaria es. De la misma manera, explicar una teoría después de otra puede cumplir una función informativa, pero poco más. Si un profesor no explica qué categorías forman la cúpula de la disciplina que explica, acabará cotilleando, es decir, transmitiendo a los alumnos asuntos no importantes.

Supongamos que un profesor va explicando las diversas teorías cronológicamente, según surgieron. Si dispone de una teoría de la ciencia sólida, puede llamar la atención de los estudiantes sobre el ritmo irregular de la marcha de la ciencia, casi siempre a remolque de intereses poco "científicos". De esa manera, prepara a los estudiantes para que no caigan en ese desengaño del idealismo que consiste en descubrir el pecado original en cualquier trabajo científico y, por tanto, abonarse a cualquier posición vital acomodaticia. Aunque la comparación es muy incompleta, no hay que confundir el cohete con el satélite: el primero es necesario para que funcione el segundo, pero acaba desprendiéndose y funcionando con relativa autonomía. Las tecnologías y la retórica han preordenado científicamente el campo de la Teoría General de la Información, pero sólo las categorías lo han ordenado científicamente.

Los diversos autores han ido desarrollando sus teorías particulares bajo el paraguas de una o varias categorías. Quienes han estudiado a los periodistas en su trabajo, se han movido en la esfera de la categoría emisores o, enunciada de otro modo, en la categoría producción o control. Quienes han estudiado el comportamiento de las audiencias, dentro de la esfera receptores o audiencias.

Esas esferas arquitectónicas que son las categorías admiten diversos pisos o niveles: no es lo mismo un periodista individual que los periodistas funcionando en grupo, dentro de una organización o como agentes de influencia política. Las teorías particulares se mueven dentro de una esfera categorial y en un nivel concreto. Si sus autores sobrepasan la esfera de una categoría, sin justificar por qué invaden otras, entonces veremos que ese imperialismo les lleva a flotar sin rumbo.

Para mostrar los puntos fuertes y débiles de cada teoría particular, una teoría de la ciencia ayuda decisivamente a que profesores y alumnos no caigan en un subjetivismo arbitrario. Alguien puede decir "de gustos no hay nada escrito". El difunto Santiago Amón replicaba que "de gustos hay escritos miles de volúmenes", donde los escritores justificaban sus preferencias, basadas en teorías.

No podemos aplicar la misma calificación a todas las teorías. Y no sólo porque cubran campos distintos de la realidad, sino porque ¿cómo vamos a señalar los puntos fuertes y débiles de cada una desde la misma Teoría General de la Información? En ese caso, nos convertiríamos en propagandistas y poco más. Un profesor puede encontrar muy útil una teoría para el campo profesional, pero sin advertir claramente que los términos de los que parte esa teoría son confusos y equívocos, cuando no falsos. También hay mucha gente que rige su vida por lo que dicen algunos nigromantes.

Sólo podemos decir qué es importante y qué no lo es en cada teoría desde una teoría de la ciencia. La razón es clara: Cada teoría lleva acoplada una teoría de la ciencia. Otra cosa es que no reparemos en cuál es esa teoría, aunque no es complicado hacerlo. Y para los profesores de Teoría General de la Información, es obligado ofrecer criterios que orienten dentro de cada teoría.

2. CÓMO DEBE ORIENTAR LA TGI

Antes me refería a los términos de los que parte una teoría. O dicho de otra manera, los *términos* a los que podemos reducir o en los que podemos despiezar una teoría. Orientar sintácticamente consiste en señalar qué autores los tienen claros y distintos y cuáles se mueven en un magma. Por ejemplo, J. MEYROWITZ ha logrado orientar a los estudiosos que se mueven en un mar de bibliografía sobre los medios, al señalar que los tres sentidos fundamentales en que podemos entender los medios de comunicación son: como conductos, lenguajes o ambientes¹. En los comienzos de los años setenta, dos autores -Russell L. ACKOFF y Fred EMERY- publicaron una obra en la que presentaron de modo claro y distinto términos fundamentales y necesarios

para moverse en el campo de la comunicación. Además, lo hicieron en el contexto de investigaciones concretas que ellos habían realizado ².

Con términos claros y distintos podemos enunciar *proposiciones científicas*. Con términos imprecisos, no. Con aquellos podemos *operar e investigar*. Con los segundos, algunos pueden aumentar su cuenta corriente durante quince años, a base de pronunciar conferencias incluso brillantes. Hasta que alguien descubre la inconsistencia de esos términos. Y vuelta a empezar. Por eso, ya decía Aristóteles que un pequeño error en los principios es un gran error en las conclusiones.

Orientar sintácticamente es clave, pero no es todo. Para orientar semánticamente, hemos de señalar qué aspecto de la realidad ha querido cubrir el autor de la teoría. Ahí es cuando nos llevamos algunas sorpresas interesantes. ¿Y si la teoría se basa en muy pocos casos y, sin embargo, sus seguidores la han aplicado a esferas muy amplias de la realidad? Es decir, han escamoteado los *referentes fiscalistas*, lo cual no es algo precisamente venial. Como ejemplo de lo contrario, podemos citar a la Profesora Elisabeth NOËLLE-NEUMAN, que sobresale por la amplitud de los referentes fiscalistas que tiene en cuenta: contenido de los periódicos, de telediarios, periodistas, miembros de la audiencia.

Si un profesor señala cuáles son los casos o campos sin cubrir de una teoría, quizá surjan estudiantes a quienes les guste explorar esos casos y campos. Así es como pueden enriquecerse las teorías y los estudiantes adquirir una estructura mental que les pueda valer durante toda su vida.

Dentro de esa orientación sintáctica, profesor y estudiantes pueden descubrir las visiones parciales de una teoría, que pueden completarse con las de otras. Sí, toda teoría es parcial, *fenoménica*, forzosamente tiene que serlo. Si no, el autor sería un dios. Lo cual no tiene por qué llevar al escepticismo, sino todo lo contrario. Las apariencias que descubre una teoría son aspectos de una realidad compleja.

También el docente ha de orientar a los alumnos y mostrarles los conceptos falsos que, sin embargo, pueden regir la conducta personal, en grupo y política de mucha gente. El profesor español Gustavo BUENO ha realizado un trabajo excepcional cuando ha señalado las falsedades y los usos perversos de conceptos tan actuales como los de "cultura" e "identidad cultural" ³.

Cuantos más aspectos descubramos, más completa será la teoría, más llegará a la *esencia o estructura* de una realidad. ¿Qué es el Periodismo de Investigación sino un esfuerzo por cubrir el mayor número de referentes de un asunto y encontrar su origen, dirección y destino?

El profesor debe orientar pragmáticamente. Ahora que tan poco se lleva el pensamiento de grandes vuelos, el profesor puede ayudar a que los estudiantes se entusiasmen con la creatividad. Es el momento de señalar los aspectos más subjetivos de una teoría, es decir, aquellos que han dependido de los diálogos del autor consigo

mismo, de los *autologismos*. También tienen aquí su encaje los recuentos que un investigador o varios ha(n) realizado para consolidar una teoría. Una teoría poco trabajada con autologismos, pero bien asentada sintáctica y semánticamente, puede servir de acicate para que los estudiantes intenten saturarla. ¿A qué se reducen muchos artículos de revistas científicas, a qué muchos trabajos de los estudiantes, sino a aumentar los autologismos?

Dentro de los autologismos entra también el sentido del humor, tan escaso en los escritos sobre TGI. Por eso, cuando lo encontramos en algunos teóricos, como Todd GITLIN, Herbert GANS, Elihu KATZ y unos pocos más, nos descubren la cara oculta de la luna. Todavía le falta a la TGI una personalidad con tanto sentido del humor como Eric BERNE, autor del Análisis Transaccional. Como teórico de la ciencia, Gustavo BUENO tiene también excelentes golpes de ingenio ⁴.

El peligro que acecha constantemente a los profesores es quedarse encerrados dentro de las Universidades, aislados del mundo real. Incluso, algunos pueden caer en un autismo científico, refugiándose dentro de su asignatura. Por eso, una teoría no resulta pragmáticamente consolidada si no es sometida a crítica, polémica, debate... Las ideas que no sufren la prueba de los *dialogismos* acaban convirtiéndose en blandas, si se me permite el adjetivo. Es decir, no informan la actividad de los estudiantes. Si algún sentido tienen las Jornadas, Simposios, Congresos, Seminarios y demás modalidades, es facilitar el intercambio de ideas o, como decían los medievales, permiten "cuestiones disputadas". Igualmente, saber en qué están trabajando los compañeros y ajustar los contenidos para no solaparlos, es una actividad científica en el eje pragmático.

Entre las polémicas que personalmente me han resultado más interesantes dentro de la TGI destacaría:

- La de Todd GITLIN y Elihu KATZ a propósito de los ataques del primero a las investigaciones del mentor del segundo, Paul Félix LAZARSELD ⁵.
- Los ataques de Todd GITLIN al contenido y estilo de la corriente denominada "Estudios Culturales" ⁶.
- Los críticas, réplicas, contrarréplicas y dúplicas entre Paul HIRSCH y el equipo de George GERBNER, a propósito del concepto de "análisis de cultivo" y las investigaciones en que se basa ⁷.

Todo el sistema de enseñanza tiene su entronque en los dialogismos, pues permite favorecer la creatividad y las opiniones de los estudiantes. Incluso, los dialogismos han de ser inseparables de la perspectiva. Hay dialogismos en ausencia, es decir, que tienen en cuenta las aportaciones de las grandes figuras del pensamiento y de la investigación, aunque hayan pasado muchos años desde su muerte. Los dialogismos en presencia no deben existir sin aquellos, pues entonces no entroncamos con la historia del pensamiento. Tanto unos como otros tienen que estar presentes en una clase.

Ahora bien, sostengo que la estructura actual de clase no favorece los dialogismos serios. Por eso, más adelante, presentaré una propuesta de clase que favorezca esta figura pragmática que son los dialogismos.

Hay un criterio cínico, según el cual “Los profesores enseñan en la universidad lo que no sirve para ganarse la vida. Aprender cómo hacer las cosas exige modalidades especiales, como Masters y Cursos complementarios, por los que hay que pagar dinero. Para entendernos, como en tiempos de los sofistas”.

¿Qué sentido tiene pasar cinco años en la Universidad si, al final, los estudiantes se quejan de que no están preparados para los retos de la actividad profesional? La Universidad como trampa, como estafa. Dicho de manera más científica, los estudiantes se quejan de que no han aprendido las *normas científicas y profesionales* que permiten transformar la realidad. Por eso, los profesores han de justificar pragmáticamente su actividad. En cada disciplina han de familiarizar a los estudiantes con normas que puedan aplicar a su vida personal y profesional.

Resumiendo: El profesor ha de orientar sintácticamente: *términos, relaciones y operaciones*; semánticamente: *referentes fisicalistas, fenómenos y esencias o estructuras*; pragmáticamente: *autologismos, dialogismos y normas*.

De esta manera, el profesor orienta en la generalidad analítica. Para guiar en la generalidad sintética, ha de familiarizar a los estudiantes con modelos, clasificaciones, definiciones y demostraciones.

El sentido de las demás asignaturas es muy claro: ofrecer planos detallados de aspectos que las disciplinas-mapas han presentado. Creo que han de atender a las figuras analíticas que ya he detallado, pero también se juegan su función como profesores en la generalidad sintética. Con definiciones consistentes y con clasificaciones que abran los ojos a los estudiantes a aspectos cada vez más amplios de la realidad, no se pueden detener en los modelos. Si así fuera, nos limitaríamos al paso taxonómico de una ciencia. Es en las demostraciones cuando un profesor demuestra que está preparando a los estudiantes para que piensen por su cuenta y sean creativos.

3. POSIBLE ESTRUCTURA DE UNA CLASE EN TRES EJES.

En la Reforma de los Planes de Estudio, hemos atendido a los contenidos; mucho menos, a la estructura temporal. Pienso que la filosofía que vengo exponiendo sobre la TGI sólo es posible cambiando la estructura temporal de las clases. Algunos profesores deberían conseguir que se les permitiese experimentar y acertar o equivocarse. Más en concreto, que las clases no fueran de cincuenta sino de noventa minutos. Dicho de otro modo, juntar dos clases en una.

El fin de este cambio es muy fácil de explicar. La clase de 90 minutos está dividida en tres partes. En la primera media hora, el Profesor facilita a los estudiantes que

éstos se familiaricen con unos conceptos o una Teoría, es decir, con el eje sintáctico. Puede hacerlo mediante explicación resumida -que los alumnos pueden ampliar con lecturas que también les indica el Profesor- o mediante ordenador.

En la media hora siguiente, el Profesor muestra o demuestra audiovisualmente aquello que está afirmando: el eje semántico. Es una parte que exige mucha preparación y que no sólo justifica la presencia del Profesor en clase, sino que la hace imprescindible.

El resto de la clase tiene un fin claro: discutir creativamente los conceptos explicados y demostrados y aplicarlos a situaciones de la vida real. Dicho de otra manera, esa media hora cubre el eje pragmático. También en esta parte, la presencia del Profesor es indispensable al principio como moderador. Más adelante, desde luego que los alumnos pueden y deben aprender a moderar esas reuniones que tan claves pueden resultar para su vida profesional ⁸.

4. ¿POR QUÉ LAS COSAS SON ACTUALMENTE ASÍ Y NO DE OTRA MANERA?

Después de exponer cómo entiendo yo las disciplinas-mapas y la estructura de la clase, creo necesario centrarme en algunos aspectos que pueden resultar polémicos y conflictivos. La polémica entra dentro de los dialogismos como figura científica. De todas maneras, presento mis disculpas si alguien se siente aludido. Mi intención es mejorar un estado de las cosas, no enemistarme con nadie.

Me gustaría equivocarme, pero creo que los hechos son testarudos: el gran interrogante que plantea una Facultad de Ciencias de la Información es la de si sus estudios deben durar cinco años. Desde luego, si nos lo preguntan a los profesores, responderemos afirmativamente. Ahora bien, ¿qué pueden responder los estudiantes? Más aún, ¿qué pueden responder los alumnos de quinto Curso?

Podemos trabajar con tres respuestas posibles: cinco, cuatro o tres cursos. En todos los casos, los alumnos matizarían sus posiciones. Más aún, no hay que ser muy imaginativo para adelantar la estructura de las respuestas:

“- Cinco años, con tal que los Profesores se pongan de acuerdo y no repitan una y otra vez las mismas cosas en diferentes asignaturas”.

“- Si los profesores siguen repitiendo las mismas cosas en diferentes asignaturas, ¿qué sentido tiene cursar más de cuatro años?”.

“- En la situación que yo he vivido, no creo que tenga sentido cursar más de tres años”.

“- Ciencias de la Información debería ser carrera de Segundo Ciclo”.

Estas respuestas posibles tendrían como referente el Nuevo Plan de Estudios.

¿Cómo hemos podido llegar a esta situación?

A un estudiante de Ciencias de la Información le pueden explicar, a lo largo de sus cinco años de carrera, dos teorías como la Agenda-Setting o la Espiral del Silencio en la siguientes asignaturas: Estructura de la Información, Teoría de la Comunicación, Sociología de la Comunicación, Teoría General de la Información, Opinión Pública, Historia del Periodismo e Información Periodística Especializada.

¿Y la composición de los grupos de medios en el mundo? Un estudiante puede oírse-lo a Profesores de Estructura de la Información, Historia de los Medios, Sociología de la Comunicación, Empresa Informativa...

¿Y la fórmula de Rudolf Flesch? En Tecnología de la Información escrita, Redacción Periodística, Estructura de la Información, Métodos y Técnicas, Información Periodística Especializada...

“- Sí, pero cada Asignatura puede abordar una Teoría desde un enfoque diferente. Por tanto está justificado que...”.

“- En Económicas pasa lo mismo. E igualmente, en...”

¿De verdad que bastaría matizar así en una discusión teórica?. No es lo mismo racionalizar que razonar. Y, pasadas las reuniones para la reforma de los Planes de Estudio, necesitamos tratar sobre el armazón teórico de las asignaturas, sus contenidos y las conexiones que unas guardan con otras. De momento, y dada la estabilidad profesional de muchos Profesores de las Facultades, parece que no deben tener dificultades para conciliar el sueño.

Lo que podemos plantearnos ahora es que las cosas pueden cambiar. Porque las cosas siguen igual hasta que dejan de serlo.

Los consuelos pueden ser alegres y tristes. Desde luego, triste consuelo es pensar que en otras Facultades ocurre lo mismo. Tristísimo también es concebir al estudiante típico actual como alguien capaz de adaptarse a cualquier situación, con tal de aprobar a final de Curso. Y no digamos si lo vemos como alguien insolidario, semejante a los periodistas que, por las características de su trabajo, no están dispuestos a compartir exclusivas con nadie.

Creer que esto puede seguir indefinidamente, es engañarse y reaccionar cuando quizá sea tarde.

5. UNA PEROGRULLADA DESEABLE: LOS PROFESORES DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN DEBEN COMUNICARSE.

Define Julio Casares la perogrullada como "Verdad tan evidente y sabida que es necesidad el decirla". En nuestro caso, claro que es necesario decirla. Hay muchos aspectos de la vida que son perogrulladas. Y lo seguirán siendo, puesto que hay mucha diferencia entre saber una cosa y convertirla en realidad.

A mi entender, los Profesores de cada disciplina debemos reunirnos para ponernos de acuerdo sobre los contenidos que estamos explicando a los alumnos. La libertad de Cátedra no puede convertirse en una estafa a los alumnos. Hay profesores que, por no haber podido acceder a la plaza que querían, se dedican a explicar unos contenidos que no corresponden al perfil que han defendido en los ejercicios de su Concurso-Oposición. ¿Qué sentido tiene invocar la libertad de Cátedra para respaldar una posición particular?

Claro que toda esta situación es posible porque la Enseñanza es una de las pocas profesiones en las que sólo de tarde en tarde hay un trabajo de inspección de su calidad. Los demás trabajadores están acostumbrados a recibir retroalimentación sobre la calidad de su trabajo, precisamente de quienes son competentes para juzgarlo. No así en la enseñanza. Los estudiantes rellenan, cuando lo hacen, un cuestionario sobre el trabajo de un profesor. Ahora bien, los Profesores necesitaríamos que algún especialista en el proceso de enseñanza-aprendizaje nos viese trabajar varias veces al año y alentase o corrigiese algunos aspectos. Las empresas que aplican la filosofía de la calidad emplean el "benchmarking", es decir, el marcaje de las empresas de la competencia para ver qué hacen. Así es como aquéllas pueden introducir mejoras después de observar a la competencia.

El sentido de las reuniones entre profesores es alcanzar un acuerdo sobre la asignatura misma. Y una vez conseguido este acuerdo científico -sin que esto equivalga a que la verdad sea efecto o fluya de un consenso-, los Profesores de una Disciplina pueden ofrecérsela a los alumnos con un acento en una o más facetas. De esta manera, podríamos diversificar la oferta y no sorprender a los estudiantes con que, dentro de una misma disciplina, unos Profesores enseñan cosas enteramente diferentes de otros. Tomando prestada una expresión a los partidos políticos, podríamos decir que una disciplina admite "tendencias organizadas", con tal que estas dos palabras respondan a la realidad ?. Es decir, que una persona seria pueda captar el trabajo de organización de unos contenidos, sin que éstos formen una "congeries".

6. RELACIONES DE LA TEORÍA GENERAL DE LA INFORMACIÓN CON OTRAS DISCIPLINAS.

Las relaciones entre Teoría de la Comunicación y las demás Teorías no deben plantear problemas, pues aquélla pone el acento en las relaciones interpersonales, de grupo y de organizaciones. Teoría General de la Información necesita todos los conceptos básicos de Teoría de la Comunicación para tenerlos en cuenta y darlos por dominados cuando explica el mundo de los profesionales y de los medios. No entro

en la regulación de contenidos entre Teoría de la Comunicación, Teoría General de la Publicidad y Teoría General de la Imagen, pues sólo faltaba que me pusiera a decir lo que tenían que hacer mis colegas y, sin embargo, amigos. Están en Primer Curso y pienso que habrán mantenido reuniones para no solaparse ¹⁰.

Al reflexionar en grupo, los Profesores suscitarán qué llamadas pueden hacer a otras asignaturas de la Facultad, de manera que los alumnos sepan a qué atenerse para ampliar determinados aspectos. Los estudiantes pueden esperar que sean los Profesores de Sociología quienes les expliquen los sistemas de Marx, Max Weber, Durkheim, Simmel y Pareto. Lo que no entenderían es que los Profesores de Teoría General de la Información, pongo por caso, les explicasen estos autores, mientras los de Sociología se dedicasen a decirles qué han investigado los autores de la Teoría del Gatekeeper, de la Mentalidad de Grupo aplicada al Periodismo, de la Teoría Multiperspectivística...

De la misma manera, los Profesores de TGI, al explicar el Periodismo de Investigación dentro de la Teoría Profesional, deben mencionar la tradición de los "muckrakers", pero el lugar apropiado para detallar el modo de trabajar de estos profesionales corresponde a Historia del Periodismo y a quienes explican detalladamente el periodismo de investigación y de precisión. Al estudiar a los periodistas como grupo, forzadamente hemos de indicar todo lo que pueden ampliar en Fundamentos Psicosociales de la Información.

Cuando ascendemos al ámbito de la organización, no pedimos a Historia del Periodismo que explique las estructuras actuales de las organizaciones informativas. Pienso que debemos remitir a Estructura de la Comunicación, Estructura de la Información, Empresa Informativa, Economía, Derecho en sus diversas modalidades...

El nivel político e institucional puede recibir unas ampliaciones muy importantes en Comunicación Política, Empresas Informativas y su relación con los sistemas políticos, Comunicación en las Comunidades Europeas, Instituciones Comunitarias...

Al abordar el nivel cultural de la Información, remitimos a Tecnología de la Información Escrita, Tecnología de los Medios Audiovisuales, las Historias, Relaciones Internacionales...

Ya dentro del ámbito de los mensajes y textos, la oferta es muy variada: Lengua Española, Redacción Periodística y de la Comunicación Colectiva, Análisis de Textos, Información Audiovisual, Movimientos Literarios Contemporáneos y Periodismo, Teoría y Práctica de la Redacción Periodística, Los Soportes en la Comunicación del Texto Literario, Crítica Literaria: Metodología, Semiótica de la Comunicación de Masas...

Podría seguir esta exposición, pero prefiero limitarme a los tres primeros años del Nuevo Plan de Estudios. Más adelante, y si las críticas que están recibiendo los nuevos Planes no hacen variar su marcha, volveré a ocuparme de las relaciones entre Teoría de la Información y las asignaturas de los dos últimos años.

7. QUÉ NO HACER.

La peor impresión que pueden dar algunos Profesores en estos momentos es que “su asignatura está por hacer” y que más bien exponen en clase una serie de retales. De momento, a algunos Profesores les puede salvar su facilidad de palabra, su brillantez, su ingenio, pero ¿qué ocurrirá cuando los alumnos empiecen a levantar la mano para señalar que “eso ya nos lo han explicado ya en dos asignaturas”?

Es muy bueno que seamos conscientes de nuestros propios límites y de que no podemos abarcarlo todo. Quien padece este síndrome, quien aspira a poseer la exclusividad de algunos términos, se expone al ridículo general. ¿Hay algo más absurdo que pensar continuamente que el mundo nos debe una explicación?

El peligro que acecha a un Profesor de asignatura troncal es descender a todos los detalles y practicar una especie de tierra hollada, pues esas cabalgadas sólo producen polvareda mental en los alumnos. El compendio, a veces, es dispendio. Abarcar demasiado significa no profundizar mucho o producir una sobrecarga inútil.

Lo que tampoco debe hacer un Profesor de una asignatura no troncal es proceder como si lo fuese. Más que explicar una teoría, estará jugando a *Les demostraré*, como diría Eric Berne. Es muy fácil dirigirse a los estudiantes con la pregunta “¿Pero es que no les han explicado a ustedes esto? No se preocupen, porque yo lo voy a hacer”. Desde luego, tal profesor demuestra que necesita de caricias sociales para autoafirmarse, pero ése no es un camino para ser un profesional respetado. Mucho mejor sería hablar con los Profesores de la asignatura cuyas carencias él ha advertido y acordar unas soluciones para el futuro. No es inimaginable, ni mucho menos, un Profesor que conciba su trabajo como un rellenar los vacíos que otros compañeros suyos han dejado en el camino.

Lo peor de una situación así es que también ese Profesor puede estar jugando a *¿Por qué no hacemos esto? Sí, pero...* Es decir, cuando algunos profesores proponen hablar sobre un tema para solucionarlo, aquel se ve perdido, porque entonces sí que se le crea un auténtico problema: ¿con qué va a autoafirmarse a partir de entonces?

8. CONCLUSIÓN.

Partiendo de una visión realista de la situación actual del Plan de Estudios, he intentado llegar a otra visión realista, aunque por ahora sin instrumentar. Estoy convencido de que el precio de una crítica es una alternativa responsable. Cuando ahora hay un clima de que vamos a asistir a una revisión de los Planes de Estudio, estaría muy bien adelantarnos a los hechos. Es lo que he intentado en este artículo. Y a propósito de clima, alguna vez he citado a Mark Twain: “Todo el mundo habla del tiempo, pero nadie hace nada para mejorarlo”. Menos mal que nosotros sí podemos intervenir más que los meteorólogos. No sólo podemos informar; también, hacer y cambiar.

NOTAS

- ¹ MEYROWITZ, Joshua: «Images of Media. Hidden Ferment -and Harmony- in the Field». *Journal of Communication*, Verano 1993, 43 (3) Pp. 55-66.
- ² ACKOFF, R. L. y Fred EMERY *On Purposeful Systems*. Chicago, Aldine-Atherton, 1972.
- ³ BUENO, Gustavo: *El mito de la cultura*. Barcelona, Editorial Prensa Ibérica, 1996.
- ⁴ La teoría de la ciencia en la que me baso es, precisamente, la del cierre categorial, de Gustavo BUENO. Para ampliar más estos aspectos, ver VALBUENA, F.: *Teoría General de la Información*. Madrid, Editorial Noesis, 1997, Capítulos 1-4.
- ⁵ GITLIN, Todd: «Media Sociology: The Dominant Paradigm». En *Theory and Society*, 1978, 6, 2, Pp. 212-213. KATZ, Elihu: «On conceptualizing media effects». En MacCORMAK, T. (Compilador): *Communication Studies: Decade of Dissent*. Greenwich, Conn.: JAI Press, 1980; «Communication Research since Lazarsfeld». *European Journal of Communication*. 1990, 5, Pp. 26-45.
- ⁶ GITLIN, Todd: «The Politics of Communication and the Communication of Politics». En CURRAN, James y GUREVITCH, Michael: *Mass Media and Society*. Londres, Edward Arnold, 1991, Pp. 329-341.
- ⁷ HIRSCH, Paul M.: «The "Scary World" of the Nonviewer and other Anomalies: A Reanalysis of Gerbner et al.'s Findings of Cultivation Analysis. Part I». *Communication Research*. 1980, Octubre, Vol. 7, Nº 4, Pp. 403-456; «On Not Learning From One's Mistakes: A Reanalysis of Gerbner et al.'s Findings of Cultivation Analysis. Part II». *Communication Research*. 1981, Enero, Vol. 8, Nº 1, Pp. 3-37; «Distinguishing Good Speculation from Bad Theory: Rejoinder to Gerbner et al.». *Communication Research*. 1981, Enero, Vol. 8, Nº 1, Pp. 73, 95. GERBNER, George, Larry GROSS, Michael MORGAN y Nancy Signorielli: «A Curious Journey into the Scary World of Paul Hirsch». *Communication Research*. 1981, Enero, Vol. 8, Nº 1, Pp. 39-72; «Final Reply to Hirsch». *Communication Research*. 1981, Julio, Vol. 8, Nº 3, Pp. 259-280.
- ⁸ He llegado a convencerme de que ésta es la estructura de clase ideal después de haber intercambiado ideas y experiencias con el filósofo y psicólogo José PUEBLA GARCÍA. Muchos profesores de universidades extranjeras concentran sus tres horas semanales de clase en una mañana o en una tarde. La experiencia no es recomendable en todos los casos, pues he comprobado que los resultados no son siempre satisfactorios. Por otra parte, los Cursos de formación de muchas empresas están estructurados en ocho horas diarias durante dos o tres días. Con una buena planificación y estudiando muy bien las circunstancias, pueden ser efectivos. El llamado «Sistema Metaplan», de conducción de reuniones, que tan implantado está en Alemania y otros países europeos, también se basa en sesiones de hora y media.
- ⁹ Como muestra de lo que digo, véanse las obras que últimamente hemos publicado algunos profesores del Departamento de Periodismo III, cada una con el acento en determinadas categorías: ABRIL CURTO, Gonzalo: *Teoría General de la Información*. Madrid, Cátedra, 1997; BENITO JAÉN, Ángel: *La invención de la actualidad. Técnicas, usos y abusos de la información*. Madrid, Fondo de Cultura Económica, 1995; DEL REY MORATÓ, Javier: *Democracia y Posmodernidad. Teoría General de la Información y Comunicación Política*. Madrid, Editorial Complutense, 1996; VALBUENA DE LA FUENTE, Felicísimo: *Teoría General de la Información*. Madrid, Estudios de Axiología, 1996. (Segunda edición en Madrid, Editorial Noesis, 1997).
- ¹⁰ Si puedo contar que, en la Facultad de Ciencias de la Información de Madrid tuvimos hace años algunas reuniones para comparar los programas y para que no hubiese solapamientos entre Profesores de Teoría de la Comunicación y Teoría de la Información.