

José Marques de Melo

Identidad del campo de la comunicación: estrategias para salir del gueto académico

Titular de la Cátedra UNESCO de Comunicación para el
Desarrollo Regional, Universidad Metodista de São Paulo.
E-mail: jodmelo@usp.br

diálogos
de la comunicación

Resumen:

Reflexiones sobre el proceso de asimilación académica del universo de la comunicación y sobre las discrepancias que mantiene en relación a las demandas de la sociedad. Desde la identidad propia del campo, el autor propone estrategias destinadas a eliminar su distancia del mundo socio-profesional.

1. PANORAMA INTERNACIONAL

Al definir **Comunicación** como “proceso social básico”, Wilbur Schramm (1954) vislumbró un campo científico caracterizado por amplitud cognitiva y pluralidad metodológica. Por eso, algunos años después, al revisar el avance de las investigaciones en el área, exhortó a los comunicólogos a no considerarla como su “territorio exclusivo” de estu-

dios. Su argumento era que la naturaleza de los fenómenos comunicacionales los convertía en “focos de interés” de cualquier “disciplina relacionada con la sociedad humana y el comportamiento humano” (SCHRAMM, 1972:6-7).

Ciertamente, las acciones comunicacionales de los seres humanos ya venían siendo objeto de reflexiones teóricas o de observaciones empíricas en el ámbito de las universidades, en disciplinas como Lingüística, Educación, Psicología, Antropología. Eso mucho antes de la emergencia de la nueva área académica, a la cual los alemanes se refieren inicialmente como *Zeitungswissenschaft* y después *Publizistik* y que los franceses denominarían *information*. Los norteamericanos la llamarían simplemente *mass communication* o *media*. (MARQUES DE MELO, 1970:35-83).

Esa **identidad** académica traducía la vocación típica de los estudios relacionados con el periodismo, la propaganda, el entretenimiento y la teleducación. Correspondiendo con las funciones esenciales de los mass media en tanto instituciones sociales (McQUAIL, 1994:11-22), ellos fueron agrupados en el segmento de las “ciencias sociales aplicadas”. Sus cuadros de referencia se encontraban en el centro del sistema productivo. O sea, en las rutinas de las empresas productoras y distribuidoras de bienes simbólicos (periódicos, emisoras de radio o televisión, editoras de libros y revistas, casas cinematográficas, agencias de propaganda, etc.). Aquellas que los filósofos de la Escuela de Frankfurt rotularían como “industria cultural” (HORKHEIMER y ADORNO, 1970:7-14).

No es sin razón que los cursos pioneros instalados en las universidades actuarn como instancias de formación profesional, reproduciendo, en cierto modo, los paradigmas vigentes en la industria. Son modelos que habían sido codificados o normados por las corporaciones mediáticas. El cuerpo docente que los difundía fue reclutado según criterios de competencia ocupacional.

Sólo más tarde la investigación de los fenómenos comunicacionales ocuparía espacio en las actividades universitarias, proporcionando equilibrio entre práctica y teoría. Tales estudios asumen la tendencia del experimentalismo o de la investigación aplicada (BALLE, 1997:22), probando en laboratorios o sometiendo a observaciones empíricas los modelos oriundos del mercado, para mejorarlos, actualizarlos, renovarlos.

Pero la delimitación de **fronteras** entre los núcleos académicos no significó el distanciamiento de las emergentes **ciencias de la información y de la comunicación** (MUCCHIELLI, 1995:7-10; LAZAR, 1992) en relación a las ciencias sociales básicas (historia, sociología, antropología, politología). Ni tampoco en relación a las humanidades (filosofía, literatura, bellas artes). Recuérdese que los primeros cursos, tanto en Europa como en los Estados Unidos de América, están insertados en las universidades. Lo que permitía a los estudiantes de las escuelas de periodismo, cine, editoria-lización, relaciones públicas, radio-teledifusión, o publicidad la circulación por áreas conexas.

Ese contacto se dio en varios sentidos. La asimilación de los **contenidos** inherentes a los

mensajes. El aprendizaje de las **metodologías** indispensables para su producción y difusión (estética, lenguaje, tecnologías, mercadologías). La comprensión de las **teorías** relativas a los efectos socioculturales de los sistemas mediáticos (NIXON, 1963).

El perfil **profesionalizante** de tales cursos (BENITO, 1982:219-249), previamente demandados y continuamente mantenidos bajo la vigilancia de las corporaciones respectivas (periodistas, publicistas, cineastas, etc.) le dio gran vitalidad. La cooperación con el sistema productivo (empresas mediáticas) resultó en pasantías, intercambios, financiamiento de investigaciones.

No obstante ocupar el mismo espacio académico –facultad o instituto- y compartir el terreno común de los soportes de difusión –los medios de comunicación de masas- las carreras siempre mantuvieron autonomía didáctica. Destinadas a formar profesionales, preservaron la heterogeneidad de oficios. De ahí la observación de ALBA y BUENAVENTURA (1997:15): “Es común ver en los Estados Unidos, por ejemplo, que las universidades separan lo que las universidades latinoamericanas tienden a aglutinar: periodismo, cine, televisión, y los *communication studies*”.

2. SINGULARIDADES LATINOAMERICANAS

Cuando América Latina¹ transplanta los modelos europeos o norteamericanos de enseñanza de la comunicación², varios obstáculos se interponen. Uno de ellos fue la ausencia de tradición **interdisciplinar** en nuestras uni-

versidades (CUNHA, 1980), estructuradas como “conglomerados de facultades”. Eso inviabilizó la circulación de los estudiantes por las áreas conexas, estrechando la grilla curricular en función de las disponibilidades existentes. Otra dificultad fue la ausencia de **investigación institucionalizada**. Nuestras instituciones de enseñanza superior se limitaban a formar recursos humanos, moldeados casi siempre a imagen y semejanza de los conocimientos importados de allende el mar. (TEIXEIRA, 1989). Eso representó un abismo entre la carrera y la profesión, teniendo en cuenta la inexistencia de trabajos de laboratorio. Más grave aún fue la tradición reglamentadora ejercida por los aparatos burocráticos del Estado. Eso inhibió la creatividad universitaria (WANDERLEY, 1983) y “enyesó” los currículos (LINS DA SILVA, 1979) según modelos pensados de forma centralizada para tener vigencia nacional.

En consecuencia, hubo una atrofia en el perfil profesional, produciendo conflictos entre las universidades y las corporaciones mediáticas. Estas, de un modo o de otro, rechazaron a los diplomados en comunicación. El fenómeno fue menos intenso en el Brasil que en los países hispanoamericanos.

Ahí, a partir de los años 70, las universidades adoptaron el modelo del comunicador polivalente. Retrocediendo en cierto sentido a la tendencia a la especialización que dominaba en las industrias del ramo. Aunque el Brasil había comenzado a trillar un camino semejante, hubo una vuelta precoz. Liderada por las corporaciones mediáticas, se mantuvo la tendencia a la forma-

ción de comunicadores especializados. Como ya ocurría en los Estados Unidos, Canadá, Japón, Australia y otros países desarrollados (MARQUES DE MELO, 1991, 1992).

Así, la tradición brasileña de formar “comunicadores sociales” habilitados para el ejercicio de las profesiones legitimadas por la sociedad (periodistas, publicistas, relaciones públicas, radialistas, cineastas, productores editoriales) siguió vigente, a pesar de las distorsiones introducidas por la legislación emanada del antiguo Consejo Federal de Educación – CFE. El meollo de la cuestión residió, hasta recientemente, en la imposición de un **currículo** para todo el país, impidiendo que los cursos de comunicación experimenten alternativas diferenciadoras, a partir de las demandas locales/regionales. Además de eso, la legislación posterior a los años 80 creó una “camisa de fuerza” exigiendo una multiplicidad de “disciplinas”. Se impuso un “currículo máximo” cuando su destino era el “currículo mínimo”. (KUNSCH, 1986 y 1992; MARQUES DE MELO, LINS DA SILVA y FADUL, 1979 y 1991).

Situación menos confortable fue la “pasteurización” establecida a través del desconocimiento de las **identidades ocupacionales**. Se eliminó la autonomía de los carreras profesionalizantes (Periodismo, cine, relaciones públicas, publicidad, etc.), reducidas a habilitaciones artificialmente agregadas a un “megacurso” de Comunicación Social. En menor escala, esa directriz correspondió al perfil del “comunicador polivalente” hispanoamericano.

Si las consecuencias no fueron tan negativas se debe al “estilo

brasileño". En otras palabras, el currículo mínimo instaurado para los cursos de comunicación en los años 80-90 se volvió una especie de "lei para inglês ver". La resistencia de la comunidad académica transformó el "ciclo básico" en "tronco común". Ofrecido separadamente en gran número de instituciones.

Parece que llegamos al fin de ese "callejón sin salida" caracterizado por el "sálvese quien pueda". Comportamiento típico de aquella "universidad en ritmo de barbaie" (GIANNOTTI, 1986).

Al instituir la libertad curricular para las universidades, la nueva LDB - Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional- puede ser un instrumento útil para el perfeccionamiento de los cursos de comunicación. Ella da "solidez al sueño" (VOGT, 1993) arrullado por la nueva generación de académicos forjados en muchas escuelas. Especialmente aquellos que no perdieron la vista su compromiso con las demandas de la sociedad.

3. LA NATURALEZA DEL CAMPO

En tanto **objeto de estudio**, la Comunicación ha sido eje de interés de innumerables disciplinas científicas, que reflexionan sobre ella teóricamente y la analizan empíricamente, a partir de de sus respectivos paradigmas. Pero en tanto **campo académico** (MIÉGE, 1995), su **identidad** se ha caracterizado por el delimitamiento de **fronteras**, establecidas en función de **los soportes tecnológicos** (midia) que aseguran la difusión de los bienes simbólicos y del **universo poblacional** a que se destinan (comunidades/colectividades).

Así, se trata de un campo delimitado por dos variables:

- 1) La **industria mediática** (organizaciones manufactureras o distribuidoras de cultura: periódico, libro, revista, radio, televisión, cine, video, disco o congéneres, además de los instrumentos telemáticos en proceso de configuración);
- 2) Los **servicios mediáticos** (empresas terciarias, dedicadas al planeamiento, producción y evaluación de mensajes, datos e informaciones, a ser difundidos por los medios o concernientes a ellos -anuncios, campañas, investigaciones, entretenimiento, etc.)

La principal frontera es la que deriva de los límites entre dos segmentos.

De un lado, los actos de **comunicación interpersonal** (tradicionalmente objeto de estudio de las ciencias del **lenguaje** o de las ciencias del **comportamiento**) y los actos de **comunicación grupal** (generalmente privilegiados por las ciencias de la **educación** o por las ciencias de la **administración**).

De otro lado, los actos de **comunicación comunitaria** (circunscritos a organizaciones complejas o a espacios geográficamente contiguos, cuyo alcance presupone el uso de soportes tecnológicos de alcance reducido) y los actos de **comunicación pública** (mediados por tecnologías de largo alcance y disponibles a todos los miembros de la colectividad abarcados por el radio de audiencia del canal). Si estos últimos eran los procesos históricamente sin retroalimentación, hoy las innovaciones tecnológicas restauran la interactividad, que posibilita el diálogo inmedia-

to, pero no siempre instantáneo, entre emisor y receptor.

El campo académico de la **Comunicación Social** corresponde a ese segundo segmento, incluyendo los actos de **comunicación comunitaria** (comunicación organizacional, comunicación corporativa, comunicación institucional) y los actos de **comunicación pública**, (comunicación masiva, comunicación mercadológica, cibercomunicación).

Se trata de un campo con vocación de **interdisciplinariedad**, en la medida en que sus objetos específicos son productos cuyo contenido está enraizado en el territorio de las demás disciplinas que constituyen el universo científico. Además de eso, los bienes culturales que fluyen a través de los soportes mediáticos, penetran en el tejido social, constituyendo estímulos para observaciones empíricas de las ciencias de la sociedad. Tales conocimientos sirven como fuente permanente de retroalimentación de los procesos productivos en el ámbito de las industrias mediáticas.

En ese sentido, las ciencias sociales representan **fuentes de conocimiento básico**, de las cuales los mediólogos en tanto productores de **conocimientos aplicados**, no pueden prescindir.

La **Comunicación Social** tiene, así, un perfil multifacético, englobando las diferentes profesiones que gravitan en torno de las **industrias y servicios mediáticos**. En el cuadro actual de la sociedad brasileña están plenamente configurados, como consecuencia de la reglamentación legal (SANTOS, 1995), cuatro núcleos profesionales:

- Periodismo
- Publicidad y propaganda
- Relaciones públicas
- Radialismo y teledifusión

Lograron legitimidad universitaria, pero no alcanzaron todavía *status* corporativo, tres núcleos profesionales:

- Cinematografía
- Videoplastia
- Editorización

Existen, así mismo, espacios atomizados de actuación profesional, todavía no estructurados corporativamente, ni reconocidos por la academia, pero demandados crecientemente por las industrias/servicios mediáticos:

- Entretenimiento masivo
- Teleducación
- Divulgación científica
- Comunicación cultural
- Comunicación organizacional
- Comunicación educativa
- Información digital
- Información mediática

Se trata de un conjunto de nichos profesionales a ser contemplado por los currículos de las carreras de comunicación, naturalmente de acuerdo con la vocación de cada universidad, en consonancia con las demandas de su entorno comunicativo.

4. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

La formación de **profesionales de la comunicación social** presupone tres bloques cognitivos a ser articulados dinámicamente:

1. Los **conceptos comunicacionales** que demarcan la identidad

del campo académico (envasados en la “teoría de la comunicación de masas” y en la “estructura de los sistemas mediáticos, industrias y servicios”) y de los respectivos segmentos ocupacionales (construidos históricamente por las corporaciones y renovados por las evidencias empíricas sistematizadas por la universidad, así como por las agencias de investigación en funcionamiento en el interior de las industrias mediáticas o de las prestadoras de servicios).

2. Los **procesos mediáticos** que configuran la producción, difusión y evaluación de los bienes culturales correspondientes a cada segmento ocupacional, inclusive las rutinas profesionales, los lenguajes, tecnologías y preceptos legales, los métodos de planeamiento y gestión, así como los instrumentos de retroalimentación, en el sentido de mantener plena sintonía entre las expectativas del mercado consumidor y las estrategias de los productos culturales y de los patrocinadores.

3. Los **contenidos culturales** que dan sentido a los mensajes implícitos en los bienes simbólicos construidos y/o difundidos por las industrias/servicios mediáticos. Se trata del dominio de conocimientos **enciclopédicos** (visión general de la sociedad y de sus pilares estructurales: historia, política, economía, cultura, relaciones sociales) o **especializados** (disponibles en el stock cognitivo de las ciencias y de las artes).

Las tres dimensiones deben componer necesariamente la grilla curricular de los cursos de comunicación social, siendo recomendable que su estructura resulte de un diálogo permanen-

te entre la universidad, las industrias/servicios mediáticos y las corporaciones profesionales.

Tratándose de un campo profesionalizante afincado en el segmento de las ciencias sociales aplicadas, la implementación del currículo de las carreras de comunicación debe considerar las siguientes variables:

1. Sintonía entre los procesos didácticos y la naturaleza de cada carrera. En ese sentido es recomendable la adopción de estrategias pedagógicas aglutinadoras de los tres núcleos cognitivos, evitándose la atomización de las unidades de enseñanza y la yuxtaposición entre conceptos, procesos y contenidos. Se trata de amalgamar las partes en función de **proyectos de laboratorio**, que puedan simular o reproducir actos de comunicación, proporcionando una percepción integral de la dinámica productiva.

2. Disponibilidad de laboratorios y equipamientos compatibles con la naturaleza de cada segmento profesional. Garantizar su existencia significa evitar el retorno a situaciones vividas en los tiempos pioneros de ese campo académico, cuando predominaba la enseñanza verbosa y libresca, tornando abstracto el aprendizaje. Para evitar el reduccionismo didáctico a los ámbitos de los laboratorios, estimulando un productivismo estéril es deseable una interacción crítica entre producción y reflexión. En ese sentido es que la investigación puede ser introducida como instrumento pedagógico dinamizador, evaluando los procesos de producción y generando insumos para nuevos experimentos y trabajos de campo.

3. El punto de partida para la organización de la grilla curricular debe ser necesariamente el entorno local/regional en que están situados los cursos. A fin de cuentas es en las industrias/servicios de la ciudad/región que los nuevos profesionales buscarán el primer empleo. Además, no se debe olvidar que los procesos comunicacionales están siendo sometidos a constante presión nacionalizadora/mundializadora. Eso se refleja nítidamente en las rutinas productivas. De ahí la preocupación constante del equipo docente por mantenerse en sintonía con las tendencias nacionales/globales, desprovincianizando la formación profesional, inclusive porque es legítima la aspiración de los jóvenes profesionales por conseguir puestos de trabajo en las empresas que encabezan las redes mediáticas a las cuales están vinculados los medios locales/regionales.

4. Tratándose de un universo ocupacional en acelerado proceso de mutación, como consecuencia de las innovaciones tecnológicas, de los cambios económicos y de las transformaciones culturales, no se justifica mantener los cursos de graduación con la larga duración que hoy poseen. Experiencias ensayadas en otros países demuestran que los oficios mediáticos pueden ser enseñados/aprendidos en la universidad en régimen de corta duración, dependiendo evidentemente del bagaje cognitivo de cada alumno. Muchos estudiantes que se inscriben en las carreras de comunicación provienen de otras carreras, trayendo por tanto un capital cultural que debe ser potencializado. En vez de condenarlos con frecuencia a disciplinas cuyo conocimiento ellos ya adquirieron o que no

corresponden a su universo de expectativas para el ejercicio profesional, sería preferible darles la oportunidad de una evaluación formal y, si son considerados aptos, reducirles las exigencias contenidistas.

5. NUEVAS PROFESIONES

Es imprescindible que las universidades tengan sensibilidad para acoger las profesiones emergentes en este campo académico. De igual manera se justifica desactivar o transformar aquellas cuyas demandas ocupacionales se encogerán o se reducirán. Hay casos en que es posible suprimir la carrera, manteniendo interés por la profesión con un programa de investigaciones. Se trata en verdad de preservar el diálogo entre las instituciones académicas y las comunidades a que sirven y de las cuales reciben los subsidios para mantenerse.

Vivimos una coyuntura marcada por la ascensión de la “sociedad de la información” como consecuencia de la expansión de las nuevas tecnologías de reproducción simbólica. A ella corresponden varias profesiones aún no plenamente configuradas. En abril de 1999 se realizó en Montreal, Canadá, la Conferencia Mundial de ORBICOM – Red Unesco de Cátedras de Comunicación- con la finalidad de analizar los cambios profesionales resultantes de la fusión entre las industrias/servicios mediáticos y la telemática, así como las demandas para mediastas o mediólogos con perfil globalizante.

Cabe a los directivos de las carreras de comunicación descubrir las evidencias de esos fenómenos y darles respuesta inme-

diata. La rapidez con que se procesan hoy los cambios en el ámbito de los media y de las tecnologías que le dan soporte exige constante actualización de los currículos, de las estrategias de enseñanza/aprendizaje y naturalmente el reciclaje del cuerpo docente.

NOTAS

1. Para una visión panorámica de los modelos de enseñanza de la comunicación que prevalecen en los países hispanoamericanos se recomienda como fuentes de referencia la obra de FUENTES NAVARRO, 1991 y 1992, que rescatan de cierto modo las propuestas respaldadas por Felafacs - Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social.

2. En Brasil las carreras de comunicación surgieron aisladamente como carreras superiores de periodismo, cine, publicidad o relaciones públicas. La primera tentativa de aglutinarlas en una misma unidad de enseñanza ocurrió en la Universidad de Brasilia, bajo la inspiración de Pompeu de SOUZA (1965:53-64) que propone a Darcy Ribeiro y sus continuadores la creación de una **facultad de comunicación de masas**. Su enfoque estaba bien delimitado, a ejemplo de lo que ocurría en las universidades de Stanford(USA), Sussex (Inglaterra), Bruselas (Bélgica) y París (Francia): «La Facultad de Comunicación de Masas se dedica al estudio y enseñanza de las ciencias, artes y técnicas concernientes a todos los vehículos e instrumentos que, transmitiendo información, opinión, sugestión, recreación y arte, en

escala industrial, intrarrelacionan e interrelacionan las masas humanas, recibiendo y ejerciendo influencias generadoras o condicionadoras de estados de espíritu colectivos de las mismas. Estudiará, enseñará, por lo tanto, la mejor utilización de todos estos vehículos e instrumentos: diarios, revistas y periódicos de toda naturaleza, agencias noticiosas, agencias de publicidad y propaganda, radio, cine, televisión y también otro cualquiera que el progreso de la tecnología venga a crear o desarrollar.» Frustrado por el golpe militar de 1964 el proyecto Darcy Ribeiro/Pompeu de Souza sería retomado por la Universidad de São Paulo cuando se crea ahí, en 1966, una Escola de Comunicações Culturais, embrión de la hoy Escola de Comunicações e Artes de la Universidade de São Paulo. (MARQUES DE MELO, 1974).

BOURDIEU, Pierre. 1983 – O campo científico, In: ORTIZ, Renato, org. – *Pierre Bourdieu-Sociologia*, São Paulo, Ática, p. 122-155.

CUNHA, Luiz Antonio. 1980 - *A universidade temporã*, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

FRANÇA, Fábio & FREITAS, Sidinéia Gomes. 1997 – *Manual da qualidade em projetos de comunicação*, São Paulo, Pionera.

FUENTES NAVARRO, Raúl. 1991 – *Diseño curricular para las escuelas de comunicación*, México, Trillas. 1992 – *Un campo cargado de futuro: el estudio de la comunicación en América Latina*, México, CONEICC

GIANNOTTI, José Arthur. 1986 - *Universidade em ritmo de barbárie*, São Paulo, Brasiliense.

KUNSCH, Margarida. 1986 – *Comunicação e Educação: caminhos cruzados*, São Paulo, Loyola. 1991 – *O ensino de comunicação: análises, tendências e perspectivas*, São Paulo, ABECOM/ECA-USP

LINS DA SILVA, Carlos Eduardo. 1979 – A Política educacional brasileira e os currículos dos cursos de comunicação, In: MARQUES DE MELO, LINS DA SILVA e FADUL – *Ideologia e poder no ensino de comunicação*, São Paulo, Cortez & Moraes/INTERCOM.

MARQUES DE MELO, José. 1970 – *Comunicação social: teoria e pesquisa*, Petrópolis, Vozes. 1974 – *Contribuições para uma pedagogia da comunicação*, Paulinas. 1991 – *Comunicação e modernidade*, São Paulo, Loyola. 1992 - *Communication for a New World*, São Paulo, ECA-USP. 1997 – *A constituição da comunidade acadêmica brasileira no campo das ciências da comunicação: paradigmas latino-americanos*, Petrópolis, Vozes.

MARQUES DE MELO, LINS DA SILVA y FADUL. 1979 – *Ideologia e poder no ensino de comunicação*, São Paulo, Cortez&Moraes/INTERCOM. 1991 – *O ensino de comunicação e os desafios da modernidade*, São Paulo, ECA-USP.

McQUAIL, Denis. 1994 – *Mass communication theory*, 4ª ed., London, Sage.

MIÉGE, Bernard. 1995 – *La pensée communicationnelle*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble.

NISKIER, Arnaldo. 1996 – *LDB-a nova lei da educação*, Rio de Janeiro, Consultor.

NIXON, Raymond. 1963 – *Investigaciones sobre comunicación colectiva – rumbos y tendencias*. Quito, CIESPAL.

PAQUALI, Orlando Alberto. 1987 – *O gueto da comunicação*, Porto Alegre, Edição do autor.

SANTOS, Reinaldo. 1995 – *Vademecum da comunicação*, Rio de Janeiro, Editora Destaque.

SCHRAMM, Wilbur. 1954 – *How communication works*, In: SCHRAMM, ed. *The process and effects of mass communication*, 1ª ed. 1972 – *The nature of communication between humans*. In SCHRAMM and ROBERTS, eds. – *Process and effects of mass communication*, revised edition. Urbana, University of Illinois Press.

SOUZA, Pompeu. 1965 – *Faculdade de comunicação de massa. Cadernos de jornalismo* Nº 2: 53-64. Rio de Janeiro, Jornal do Brasil

TARGINO, maria das Graças y MAGALHAES, Laerte, 1993 – *Projetos experimentais no ensino de comunicação*, Teresina, Edição dos autores.



ALBA, Gabriel y BUENAVENTURA, Juan Guillermo. 1997 – *Facultades de Comunicación: en el ojo del huracán*, *Signo y Pensamiento* Nº 31: 11-24, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana.

AMARAL VIEIRA, R.A. 1978 – *A formação básica de um comunicador social voltado para a realidade brasileira*, In: AMARAL VIEIRA, ed. – *Comunicação de Massa: o impasse brasileiro*, Rio, Forense Universitária, p.261-286.

BALLE, Francis. 1997 – *Médias et Sociétés*, 8ª ed., Paris, Montchrestien

BENITO, Angel. 1982 – *Fundamentos de teoría general de la información*, Madrid, Pirámide.

Salir del gueto académico

TEISEIRA, Anísio. 1989 - *Ensino superior no Brasil*, Rio de Janeiro, FGV.

VOGT, Carlos. 1993 - *A solidez do sonho-universidade, ciência e desenvolvimento tecnológico*, Campinas, Papirus.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. 1983 - *O que é universidade*, São Paulo, Brasiliense.