

Currículo y transformaciones de la formación de comunicadores sociales en América Latina

Curriculum and transformations in the formation of social communicators in Latin America

Currículo e transformações na formação de comunicadores sociais na América Latina

**Razón
y Palabra**

e-ISSN: 1605 -4806
VOL 24 N° 110 Enero - Abril 2021 Varia pp. 402-422
Recibido 02-11-2020 Aprobado 11-05-2021
<https://doi.org/10.26807/rp.v25i110.1735>

Lizeth Rocío Rojas Rojas
Colombia
rociorojas30@hotmail.com

Resumen

Los cambios socioculturales que ha generado la turbulenta eclosión de medios y tecnologías en los últimos veinticinco años ha trastocado el saber y el hacer en la comunicación. Sin embargo, a los programas y facultades de comunicación social, periodismo y afines se les cuestiona por qué sus propuestas formativas no se adaptan a la velocidad con que se producen las transformaciones en el mundo social. En ese sentido, el presente artículo postula como objetivo central la revisión de las principales investigaciones y publicaciones que han abordado la relación de la formación en comunicación y periodismo de las universidades del contexto latinoamericano frente a las exigencias y retos del mundo laboral, a través de una revisión descriptiva de publicaciones científicas de la última década en América Latina y algunas de España en las que se aborda las relaciones entre currículo universitario frente al desempeño de comunicadores sociales en el mundo laboral.

Palabras clave: formación profesional, comunicación social, escuelas de periodismo, formación profesional, desempeño laboral, currículo.

Abstract

The socio-cultural changes generated by the turbulent emergence of media and technologies in the last twenty-five years have disrupted the knowledge and know-how of communication. However, programs and faculties of social communication, journalism and related fields are being questioned as to why their training proposals are not adapted to the speed at which the transformations in the social world are taking place. In this sense, the present article proposes as a central objective a review of the main research and publications that have addressed the relationship between communication and journalism training in universities in the Latin American context and the demands and challenges of the world of work, through a descriptive review of scientific publications from the last decade in Latin America and some from Spain that address the relationship between university curricula and the performance of social communicators in the world of work.

Keywords: vocational training, social communication, journalism schools, professional training, job performance, curriculum.

Sumário

As mudanças socioculturais geradas pelo surgimento turbulento dos meios e tecnologias nos últimos vinte e cinco anos perturbaram o conhecimento e o know-how da comunicação. Entretanto, programas e faculdades de comunicação social, jornalismo e áreas relacionadas estão sendo questionados sobre o porquê de suas propostas de treinamento não estarem adaptadas à velocidade em que as transformações estão ocorrendo no mundo social. Neste sentido, o presente artigo propõe como objetivo central uma revisão das principais pesquisas e publicações que abordaram a relação entre comunicação e formação em jornalismo nas universidades no contexto latino-americano e as demandas e desafios do mundo do trabalho, através de uma revisão descritiva das publicações científicas da última década na América Latina e algumas da Espanha, na qual são abordadas as relações entre os currículos universitários e o desempenho dos comunicadores sociais no mundo do trabalho.

Palavras-chave: treinamento vocacional, comunicação social, escolas de jornalismo, treinamento profissional, desempenho profissional, currículo.

Introducción

El presente artículo se deriva del proyecto: *Profesiones de la comunicación y transformaciones en el mundo del trabajo. Análisis del impacto social de la formación de comunicadores sociales, demandas y desafíos sociales y del mundo laboral*, desarrollado entre 2018 y 2020 por la Asociación

Colombiana de Facultades y Programas Universitarios de Comunicación – AFACOM. El proyecto emprende sus búsquedas hacia la comprensión de los retos educativos en la comunicación social exigidos por los cambios sociales, culturales y profesionales del mundo de los medios y tecnologías de la información.

La ineludible complejidad que acecha al pensamiento, a las ciencias, a las técnicas y a los fenómenos sociales contemporáneos, también hace que las profesiones experimenten una dilución de sus marcos epistemológicos y coordenadas de acción. En el caso de los programas y facultades de comunicación, información, periodismo y afines, las transformaciones se producen a una velocidad que las academias no han podido seguir. Durante las últimas dos décadas el mundo del trabajo de la comunicación social se ha super-especializado, fragmentado y diversificado en emergentes saberes, roles y ambientes laborales que ha tomado por sorpresa a la universidad, acostumbrada al pausado ritmo de la formación con currículos rígidos.

Hasta la última década del siglo XX el distanciamiento entre currículo y realidad social-laboral no habían generado grandes sobre saltos en la academia. Pero con la eclosión del nuevo ecosistema mediático (medios de masas + internet), la popularización de los dispositivos móviles inteligentes, y los cambios culturales y políticos activados por la instauración y resistencia a la globalización neoliberal, comenzaron a instalar serias preguntas a las concepciones curriculares clásicas de las universidades, con mayor acento en los programas vinculados a las tecnologías de información y las industrias culturales, entre las que se cuenta la comunicación social, el periodismo y similares. Por tanto, se hace necesaria una revisión de los más significativos estudios y reflexiones sobre el tema para identificar pistas y contradicciones que develen tendencias en torno a este fenómeno; así que el objetivo central de este trabajo es rastrear cómo en la literatura científica latinoamericana se ha descrito la relación entre los proyectos formativos de las escuelas y facultades de comunicación y periodismo frente al conjunto de competencias, habilidades capacidades y dominios de la profesión en el contexto laboral.

El artículo aborda la pregunta: ¿cuáles son las principales preocupaciones que las más recientes investigaciones en comunicación han expresado en torno a la formación de comunicadores y comunicadoras sociales y periodistas en el contexto latinoamericano, y cómo estas preocupaciones relacionan las propuestas formativas (currículos) de las universidades con los retos, las exigencias y transformaciones del mundo laboral? Por tanto, la literatura revisada es aquella pertinente al vínculo entre la formación académica en comunicación social y ejercicio profesional.

Metodología

Para la construcción del presente artículo se siguió la metodología de revisión descriptiva, con la siguiente ruta de trabajo. Se comenzó con un rastreo y lectura de literatura científica en comunicación y periodismo. La literatura seleccionada debía cumplir con cuatro condiciones esenciales: 1. artículos científicos de los últimos diez años o con

una vigencia teórico-práctica legitimada por subsiguientes citas; 2. generados o influyentes en el contexto latinoamericano principalmente (también se incluyeron importantes artículos españoles); 3. pertinentes a la relación entre los aspectos formativos de la comunicación social propuestos por las universidades y las exigencias del mundo de los medios, el periodismo, las organizaciones y demás demandas sociales de la profesión; y 4. difundidos en repositorios o publicaciones reconocidas por el mundo científico y académico.

El artículo se estructura de la siguiente manera. Su primera parte ofrece el origen y contexto de las facultades de comunicación social, surgidas en el seno de las escuelas, cursos y programas de periodismo. En seguida, se abordan los diagnósticos, miradas y propuestas referentes a la formación en comunicación y periodismo en Latinoamérica y España, detallando los aspectos curriculares prominentes y resaltando las evidencias generadas por centros de investigación tan prestigiosos como Ciespal y Felafacs. Finalmente, se presenta la discusión y conclusiones que precisan cambios y hallazgos relevantes surgidos de la relación entre los programas universitarios de comunicación y periodismo frente a los nuevos saberes, prácticas, roles y ambientes del mundo laboral de la comunicación.

Origen y contexto de las escuelas de comunicación social

Los antecedentes de las facultades de comunicación social en el mundo son las escuelas de periodismo. Según Raymond Nixon (1982) la primera de estas escuelas fue cofinanciada por el emporio de medios del connotado Joseph Pulitzer y ofrecida por la Universidad de Columbia a finales del siglo XIX. En América Latina, países como Argentina y Brasil crean los primeros programas comenzando el siglo XX, y a partir de 1940 el resto de países latinoamericanos ven aparecer sus escuelas de periodismo (p. 13).

Después de la década de los 60 las cosas cambian vertiginosamente. En América Latina las ciencias sociales y humanas comienzan a influir en la manera de concebir la investigación y el periodismo. Otro hecho trascendental de estos años es la aparición del Centro Internacional de Estudios Superiores de Periodismo para América Latina – CIESPAL. Nace en el seno de la UNESCO con el objetivo central de promover la investigación y es en buena medida responsable de la difusión de un pensamiento crítico latinoamericano sobre la comunicación, los medios y el periodismo. Su única tarea no era la investigación y por ello comienza a fortalecer la enseñanza del periodismo. Con el apoyo financiero de agencias de cooperación norteamericanas y europeas crea un sistema de becas para capacitar anualmente a “un profesor de periodismo o un periodista experimentado, interesado en dedicarse a la enseñanza” (Nixon, 1982, p. 13) en cada uno de los países latinoamericanos. Tal vez, la confluencia de estos procesos es lo que según el investigador Antonio Roveda (2007) identifica a “las facultades y escuelas de comunicación social y periodismo de América Latina como un invento muy interesante y propio del continente” (p.99).

En los años 70, el avance de las relaciones públicas, la publicidad, el marketing y el diseño gráfico reconfiguran las clásicas escuelas periodísticas. Nixon (1982) menciona que hacia 1980 Latinoamérica tenía cerca de 163 centros o escuelas de comunicación y periodismo (p.15). Comenzando el siglo XXI, Felafacs (2005) publica el *Informe latinoamericano sobre las facultades de comunicación social*, donde reporta la existencia de 1030 programas de comunicación o periodismo, lo que supone un incremento del 84 % en poco más de veinte años. Finalizando la primera década del presente siglo, Felafacs (2009) elabora un nuevo estudio que cubre América Latina y el Caribe donde constata el funcionamiento de 1740 programas o facultades. La estadística demuestra un crecimiento de la oferta académica en casi once veces durante los últimos treinta años. México registró la sorprendente cifra de 1006 que representa el 30%, con la salvedad de que muchos de sus programas son de formación tecnológica. Otra cuota importante es Brasil con casi 361 programas profesionales (p. 11).

Diagnósticos, miradas y propuestas sobre la formación en comunicación y periodismo

A finales del siglo pasado ya se advertía la necesidad de repensar las escuelas de comunicación y periodismo. El mexicano Mauricio Andión (1991) lamentaba que las escuelas superiores y universidades públicas habían sido sometidas a un régimen técnico-burocrático que las había desarticulado estructuralmente, sumado a la crisis de los 80 que las había empobrecido. Ante esa situación, las universidades públicas junto con las escuelas de comunicación se enfrentaban al grave dilema de transformarse o desaparecer. Para la época, se proponían tres salidas. Uno era el modelo asistencial que aspiraba a inyectarle recursos originados en programas de solidaridad a cambio de someterlas a un proceso de austeridad y evaluación. El segundo era un modelo académico que le permitiera a las universidades integrarse a las tendencias internacionales y a las demandas sociales con un competitivo sello científico e intelectual. Y el último era el modelo empresarial en el cual las escuelas de comunicación y la universidad en general deberían entrar en el mercado de bienes simbólicos y transar servicios y conocimiento científico-técnico a cambio de recursos materiales y financieros que les garantizara su sostenibilidad (p. 60).

Andión (1991) sintetizaba el diagnóstico que Felafacs —a sus diez años de creada—, hizo de la problemática y devenir de las escuelas de comunicación y periodismo. Resumía el problema en una dimensión cultural, una político-económica y una educativa. La cultural se expresa por la acción de los medios como grandes catalizadores de los gustos, consumos, prácticas y configuraciones de lo identitario surgidos en el encuentro de la cultura popular y la masiva. La dimensión político-económica contiene a los medios en su doble condición de agentes ideológico-políticos, por una parte; y de otra, como empresas, industrias culturales e impulsores económicos vía el marketing y la publicidad. La dimensión educativa se refería a los retos de las escuelas por formar comunicadores

sociales bajo las contradicciones de una finalidad técnico-instrumental, crítico-intelectual o estético-profesional. (p. 61- 63). En esta misma línea de disyuntivas María Teresa Quiroz se pregunta cuál tipo de comunicador social están formando las universidades: “¿es un intelectual, un artista, un productor, un técnico?” (1991, p. 43). Los debates posteriores muestran que dichas contradicciones no serán superadas hasta tanto no se avance en desentrañar o constituir el sentido profundo de lo que es *la comunicación*, tanto en su dimensión epistemológica, como filosófica, práctica y cultural.

En la primera década del presente siglo, Julio Mateus y Liuba Kogan (2009) concluyen el informe general del *Mapa de los centros y programas de formación de comunicadores y periodistas en América Latina y el Caribe*, estudio realizado por la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social –Felafacs, con el auspicio de la Unesco. La investigación se propuso elaborar un estado de la formación en comunicación y periodismo, para lo cual se incluyó facultades, programas o escuelas, institutos y centros de capacitación no universitarios donde se ofrece formación profesional, postgraduada, técnica, de extensión o continuada, formal y no formal. A la vez, la investigación buscaba elaborar un balance de los modelos de acreditación de la calidad de estos programas académicos. El estudio dividió el universo de estudio en cinco regiones, así: Región Centroamérica y Caribe (Costa Rica, Cuba, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y República Dominicana), Región México, Región Cono Sur (Argentina, Chile, Uruguay y Paraguay), Región Países Andinos (Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela) y Región Brasil. Los investigadores destacan el gran aporte de las instituciones privadas y dificultades de disponibilidad de información unificada en instituciones públicas y ministerios de educación de algunos países; así como la desactualización de información en los sitios web de ciertas universidades e institutos (Mateus & Kogan, 2009, p.11).

Entre otros tantos, el *Mapa de los centros y programas de formación de comunicadores y periodistas en América Latina y el Caribe*, arrojó los siguientes hallazgos generales: se identificaron 1742 facultades o programas de formación con diferencias notables en los sistemas de enseñanza entre instituciones públicas y privadas donde las primeras apuestan más por investigación, docencia y generación de pensamiento crítico, mientras las segundas se enfocan en infraestructura, dotación tecnológica y marketing con un sentido más profesionalizante. Otra diferencia marcada se halla en la mejor calidad formativa ofrecida por las universidades de las grandes ciudades con relación a las de provincia o de las regiones, lo mismo que la mejor calidad académica en universidades y centros de formación del cono sur, en relación con la mayoría de universidades de Centroamérica y el Caribe (Mateus & Kogan, 2009, p. 11-14).

La investigación también constata el sorprendente desconocimiento de los centros universitarios de las demandas laborales concretas y la falta de conexión entre currículo-empresa-medios de comunicación. Igualmente se alerta de la significativa tendencia a incrementar fuerzas y recursos para la formación técnica en detrimento de la investigación y la formación de un pensamiento creativo y crítico-científico de los estudiantes. También se expresa como dificultades el régimen de dedicación de los docentes

quienes en muchos casos deben atender tareas de docencia, investigación, funciones administrativas y operativas; sumadas a su poca cualificación para la enseñanza de la comunicación y el periodismo y formación en maestría y doctorado. Estos aspectos se enlazan con la baja disponibilidad de recursos bibliográficos y tecnológicos para diversificar y enriquecer sus prácticas de enseñanza (Mateus & Kogan, 2009, p.14-19).

Carlos del Valle-Rojas, Luis Luis Nitrihual-Valdebenito y Alberto Javier Mayorga-Rojel (2012) proponen comprender la relación entre medios de comunicación y sociedad desde la óptica de la economía política de la comunicación y la cultura. Para ello elaboran una revisión teórica crítica que desde una renovada mirada supere los clásicos extremos de idealismo e instrumentalismo. Bajo este **último fenómeno se menciona la paradoja según la cual las universidades encuentran interesante estudiar la comunicación siempre que provea alguna utilidad a la misma academia; en caso contrario, se la relega a espacios marginales. Los autores concluyen que para el caso de la investigación** en comunicación, y por extensión en la formación de profesionales de los medios e industrias culturales, se deben contemplar al menos dos principios esenciales:

Los trabajos en el campo son de orden *epistemológico*, donde se trata de articular una investigación de base realista, inclusiva, constitutiva y crítica, y una base *ontológica*, donde debemos enfatizar que la economía política estudia el proceso y cambio social. Nos parece relevante enfatizar esto que señala Mosco pues se trata de un compromiso con la teoría y el estudio, antes que, en objetos estáticos [...] (p. 100).

Desde una perspectiva más económica, encontramos a Eduardo Fernández Huerga (2012) quien se basa en la teoría de la segmentación del mercado de trabajo (TSMT) para plantear una lectura más abierta del fenómeno del empleo, superando la idea neoclásica de un mercado laboral uniforme. Las tradicionales teorías económicas no pueden explicar por qué el mercado del trabajo se segmenta en uno primario, bueno y apetecible por su excelente remuneración; y en otro secundario, con pobre remuneración y escasas opciones de ascenso (p. 488).

Fernández (2012) propone entonces la teoría del análisis institucional y poskeynesiano, que permite entender el mercado del trabajo desde una realidad compleja, en la que el comportamiento humano y el sistema de relaciones e interacciones entre individuos, grupos e instituciones genera incertidumbre y ello define determinados climas y prácticas que inciden en decisiones sobre el aspecto laboral y a nivel macro establecen fuerzas en el mercado del trabajo. De otra parte, abordar el mercado del trabajo basados en una renovada TSMT advierte de la importancia de concebir el mundo del trabajo como un espacio de confluencia no solo de necesidades sino de deseos, ya que estos alteran la clásica figura del equilibrio, lógica y predictibilidad de las conductas y sus repercusiones. De modo que la remuneración basada en las tradicionales leyes de oferta/demanda y sistemas de cualificación en competencias requeridas ha perdido su total monopolio, en tanto que incluso un conjunto de com-

potencias laborales ya presentes en un grupo poblacional determinado impone a la empresa un re-ordenamiento del tipo de plazas y competencias exigibles (p.483-511). Precisamente esta mirada ayuda a comprender en algún grado los fenómenos de super-especialización, diversificación y reconfiguración azarosa del mundo del trabajo en la comunicación social y el periodismo.

Diversos estudios advierten de las transformaciones vertiginosas que las tecnologías de la información generan en los entornos de trabajo, y por ende en las dinámicas de formación. Pero dichos cambios no solo se refieren a las competencias técnicas y tecnológicas, sino también implican un reto desde lo ontológico, epistémico y ético de la formación. Sara Osuna, Carmen Lazo y Roberto Aparici (2013) aseguran que, a la exigencia de habilidades profesionales de los medios tradicionales, la sociedad red ha impuesto unas nuevas a la formación universitaria. Por ejemplo, fuerte conexión con la sociedad y el mundo real, enseñar pensar para la vida, conocimiento real del oficio y del funcionamiento de las empresas de comunicación, capacidad para interpretar los hechos entre la saturación de datos, adaptabilidad a los cambios, creatividad, emprendimiento, responsabilidad social y solidez ética (p. 622-633).

Los estudios y preocupaciones desde España sobre la formación de periodistas han hecho un aporte importante para leer el panorama iberoamericano. María Jesús Casals (2006) plantea que las relaciones entre universidad, sociedad y mundo del trabajo se enmarcan en la idea central de una sociedad del conocimiento donde la

Tarea pedagógica más apremiante es enseñar las posibilidades de esta enorme información de la que disponemos mediante ejercicios de selección y de utilidad como por ejemplo hacer seguimientos de informaciones por asuntos y medios, emprender búsquedas especializadas, [...] usar la prensa digital, entre muchas otras posibles. (p. 66)

Sobre cómo el ecosistema virtual ha impactado la formación universitaria y la manera de encarar la relación entre la formación para la comunicación y el periodismo, Elizabeth Corrêa y Daniela Bertocchi (2012) afirman que no es posible proponer un análisis concluyente puesto que el mundo informativo está inmerso en la complejidad de la cibercultura y ello le exige un reposicionamiento tanto a los profesionales de la comunicación como a las empresas informativas (p.141)

María Isabel Punín, Diana Rivera y Pamela Cuenca (2014) elaboraron un estudio en el que indagaban el rezago de la formación académica en comunicación digital frente a las competencias requeridas en los medios. Las conclusiones revelaron que el currículo universitario ofrecido no respondía a las exigencias tecnológicas ni narrativas que implica el periodismo y comunicación digital donde la investigación y escritura para radio y prensa web son cruciales (p. 44).

El desarrollo de habilidades y competencias para la cibercomunicación y el ciberperiodismo son temas recurrentes en los diferentes estudios. Santiago Tejedor (2008) abordó la enseñanza concreta del ciberperiodismo en el contexto digital y esbozó unas cualidades básicas que los medios web exigen de sus reporteros, desde el conocimiento

de la cultura-red, producción de información en tiempo real, hasta el dominio de herramientas en la producción de contenidos, etc. (p. 622, 623).

Los ‘nuevos periodismos’ exigen nuevas destrezas y sensibilidades. José Miguel Flores (2014) expresa que las narrativas transmedia, el periodismo móvil, [...] entre otros, configuran un panorama que hace necesarios nuevos esquemas formativos en las facultades de comunicación, sin que por ello se afecten las bases esenciales del periodismo (p.518).

También, Andrés Barrios y William Zambrano (2014) expresan su interés por comprender las respuestas formativas que la universidad actual provee en la comunicación transmedia. Los autores insisten en que la

sociedad de hoy requiere profesionales de la comunicación con una nueva forma de pensar para enfrentarse a los medios, el contexto y la audiencia; seres que creen una identidad digital y se incorporen a los procesos de socialización con nuevos ejes narrativos, que empaqueten la información y los contenidos en los nuevos medios y plataformas digitales de modo que agenden el modo de accionar y la realidad que viven los usuarios (p. 33).

Las ideas anteriores instalan una preocupación pocas veces tenidas en cuenta cuando la centralidad de la tecnología —en tanto artefactos e instrumentos—, reduce su compleja vinculación con otras dimensiones humanas y sociales. Sobre esta preocupación, Nicholas Burbules y Thomas Callister (2001) atinan concebir la tecnología desde tres acepciones, que seguramente las universidades formadoras en comunicación deberían tomar en cuenta: la tecnología como acceso a la información, como entorno relacional y por último como mirada posttecnocrática (p. 3-9). Sabemos que la primera es la visión instrumental, la segunda la visión ecosistémica y la última conlleva el conjunto de sus implicaciones en la vida social, el mundo del sentido, las prácticas políticas y su capacidad transformadora.

Raúl Fuentes Navarro siempre ha recabado en la necesidad de un enfoque integral y una crítica profunda cuando del diseño curricular de las escuelas de comunicación y periodismo se trate. Los procesos de globalización implementados en América Latina y el Caribe, la esfera financiera, las luchas ideológicas, las políticas neoliberales que se han tomado la mayoría de gobiernos y estados y las maniqueas distinciones entre universidades públicas y privadas han puesto en dificultades la naturaleza misma de la universidad como institución social. A estos hechos se suma el trance generalizado en la educación superior y la crisis epistemológica y teórico-metodológica de las ciencias sociales (2007). Sobre este último fenómeno, Follari (2016) agrega la disyuntiva entre el concepto de *ciencia* frente al de *profesión*, afirmando que,

hay una condición epistemológica diferente entre aquello que remite a profesiones que se vuelven ciencias, y los casos en que las ciencias se vuelven profesiones. El caso de las primeras son profesiones que buscan su legitimidad científica pero que funcionaron como profesiones -a veces- antes de que esa legitimidad estuviera dada, son casos como Trabajo Social, como Psicopedagogía o como Comunicación o Ciencias de la Educación (p. 41).

Volviendo sobre Fuentes Navarro, este investigador cuestiona la incapacidad de las universidades para plantearse seriamente los currículos de comunicación a partir de la información recibida del entorno. Expresa que, aunque parece obvio que los egresados ofrecen ideas sobre cuáles valores y prácticas de la formación universitaria son decadentes, predominantes o emergentes, los programas y escuelas no las aprovechan hacia el diseño curricular de un perfil de comunicador (2007).

Otros abordajes desde los curriculares nos acercan a Odriozola, Bernal y Aguirre (2016), quienes citando a López García (2010), plantean:

Los planes desarrollados en las facultades latinoamericanas responden a tres modelos: culturalista, profesionalista y comunicólogo. “El modelo humanista o culturalista considera que el mejor comunicador es el más culto, por lo que incide en cursos de ciencias sociales y humanas; por su parte, el modelo práctico profesional pone el acento en los aspectos de la práctica, en sintonía con las recomendaciones de la Sociedad Interamericana de Prensa, mientras el modelo comunicacional entiende el periodismo como una de las variantes de la comunicación, con la pretensión de formar profesionales preparados en sus diversos aspectos y luego fijar esfuerzos en una especialidad determinada (López García, 2010, p. 233-234) (p.362).

Como pudo leerse, los tres modelos curriculares: el humanista, profesionalista y comunicológico, instalan el debate del estatuto epistemológico de la comunicación. En este campo, conviene mencionar la perspectiva sistémico-cibernético compleja que Jesús Galindo Cáceres (2007), quien reconoce cinco dimensiones para comprender el campo conceptual de la comunicación: “expresión, difusión, interacción y estructuración” (p. 13). Su delimitación nos permite re-pensar la profesión superando la expresión (producción de mensajes) y la difusión (medios de información), e incorporando como dimensiones necesarias la interacción y la estructuración hacia una comunicología posible (p. 14). Estas dos últimas definen la marca de complejidad epistémica, que pretende dar por terminado el viejo debate de la comunicación como campo de estudios de las ciencias sociales o como objeto propio de una ciencia al estilo positivista.

Nos queda la pregunta por el lugar que ocupa el estatuto del periodismo en esta discusión. Se dijo que las facultades y programas de comunicación emergen de las clásicas escuelas de periodismo. Por ello, hay quienes consideran viable analizar la vida propia de este ejercicio a la luz de las teorías profesionales. Tal es el caso de Eva Aladro (2013) quien invita a recomponer una crítica edificante sobre el periodismo tomado en cuenta todos los nexos que han puesto en crisis su mundo teórico académico (p. 70). Para ello propone analizar y avanzar en el estatus profesional del periodismo, el cual ha sido atravesado por la crisis moral y ética, la socio-profesional, la política y la financiera; que han minado su diseño y función profesional y su valor social. (p. 69).

Los expertos de la educomunicación han sumado aportes a la relación entre la formación de comunicadores y el mundo del trabajo. Guillermo Orozco, Eva Navarro y Agustín García-Matilla (2012) señalan que,

la formación del emirec actual, y muy especialmente de los estudiantes de las facultades de comunicación, debe reforzarse desde los primeros cursos en una doble faceta: como receptor y usuario crítico de mensajes y como productor de información y comunicación (p.71).

Los autores ven la conveniencia de que la academia se ocupe de apaciguar el deslumbramiento por la tecnología, el mensaje o el emisor, para recomponer la relación con los destinatarios de la comunicación. En el mismo sentido y refiriéndose a programas de que privilegian el enfoque de comunicación para el desarrollo o el cambio social, Alejandro Barranquero y Eliana Herrera-Huérffano, citando a Boaventura de Souza Santos (2010) concluyen que son estos los destinados a “construir otras maneras de comprender la comunicación en el marco de la necesidad de descolonizar las ciencias sociales” (2012).

Para la docente Amparo Cadavid (2010), si nos preguntamos por el contexto en el que se produce el acto formativo de comunicadores sociales, hay que advertir un hecho innegable: la diferencia temporal entre el desarrollo tecnológico y el desarrollo pedagógico (p. 45). El maestro fue educado en un contexto tecnológico diferente al alumno y para este último la tecnología genera al menos tres consecuencias: su rechazo por textos escritos extensos, la excesiva confianza en las máquinas en detrimento de su capacidad expresiva, y una marcada dependencia creativa de las tecnologías (p. 46).

En línea con la vertiente de estudios preocupados por la dimensión social de la comunicación y sus retos formativos, María Antonieta Rebeil, Rebeca Arévalo y Mariana Moreno (2012), sin que aborden directamente el problema de la formación de comunicadores sociales en el contacto latinoamericano, elaboran un juicioso rastreo y propuesta de la comunicación aplicada a problemas sociales concretos. Para ello, incluyen áreas de interés como: (i) ética, medios, nuevas tecnologías de la información y corresponsabilidad, (ii) comunicación y ambiente, comunicación y sectores poblacionales: niños, jóvenes, adultos, adultos mayores, (iii) nuevos medios, redes sociales y sociedad (p. 14).

Apuntando a la misma reflexión, Alejandra Boni y Des Gasper (2011) llaman la atención sobre el tipo de educación superior que se espera en estos convulsionados momentos y reclama la pertinencia de una universidad que aplique el enfoque de desarrollo humano (DH) para la promoción de los valores de bienestar, participación y empoderamiento, equidad, diversidad y sostenibilidad (p. 108).

Para el 2015 los estudios sobre la transformación de la profesión en América Latina se orientaban a la revisión de algunos hechos históricos que, en Colombia, por ejemplo, trastocaban el panorama del conflicto armando en ese momento. Germán Rey (2015) relator del informe, *La palabra y el silencio: La violencia contra periodistas en Colombia (1977-2015)* asegura que “uno de los temas importantes dentro de los cambios de los medios de comunicación fue la paulatina profesionalización del oficio” (p.125) en donde si bien se propendió por la aparición de facultades y escuelas de formación en las regiones, se seguían evidenciando prácticas que iban en detrimento del oficio.

Al respecto, fue notorio que el crecimiento y propagación de estas escuelas no era garantía de una excelencia académica, reflexión que reafirmó un estudio liderado por Miguel Ángel del Arco titulado, *Los estudios de Periodismo en Latinoamérica: en el bosque de la Comunicación y las Ciencias Sociales*, en donde se señala que existe una sobreabundancia de escuelas de comunicación con una disciplina académica, cada vez más “ligera”. Sobre el asunto, en las fuentes que estructuran su discurso, él “hace especial énfasis en un plan modelo liderado por la Unesco desde 2005 que planteaba “-siguiendo la tradición norteamericana y europea- una formación en periodismo con otras disciplinas y ciencias humanas y sociales” (Arco, 2015, p. 134). En ese sentido, en dicho documento, se hacía un llamado a la importancia de fomentar en el estudiante una redacción clara y coherente y un conocimiento de asuntos de actualidad, historia y geografía.

En la indagación de referencias sobre este norte temático, García, Ramírez y Osorio (2015), proponen una exploración de la producción científica sobre la situación de los profesionales de la comunicación en el mundo laboral, analizando más de 50 documentos. Allí se expone un panorama desafiante para Latinoamérica en tanto los periodistas que fueron encuestados para uno de los estudios, coincidían en asegurar que “la academia presenta problemas a la hora de traducir el conocimiento científico al campo de acción laboral” (p.123). Como debilidades de los programas se encontraron, además: (i) la poca relación entre la práctica y la teoría, (ii) la estructuración de planes de estudio sin tener en cuenta las necesidades del entorno social, económico, político y cultural, (iii) una falta de correspondencia entre lo que necesita la comunidad y lo que la academia enseña, y (iv) una preocupación incesante por un profesional frugal que no busca profundidad al pensar.

Para el caso local, en esta misma investigación, los resultados no distan de las preocupaciones latinoamericanas. Se insiste en que las universidades deben identificar con más ahínco las demandas del mercado para asegurar que “el perfil del estudiante sea coherente con el entorno en las competencias y habilidades requeridas” (p. 128).

De otro lado, se evidencia lo imperativo que se ha convertido para las facultades de comunicación la pronta reinención de la manera de enseñar la profesión. En congruencia con ello, García Márquez (1996) en uno de sus tantos discursos, sentenciaba que el problema de las facultades de comunicación social radicaba en que enseñan muy poco sobre el oficio mismo de hacer periodismo; una alerta más sobre el protagonismo de la academia que empezaba a replicarse en varios países latinoamericanos. Como ejercicio de investigación pionero en Puerto Rico, se publica el artículo, *La academia, los medios y el profesional ideal: el periodista generalista multimedia*. Este documento resultado de un proceso ausculto, brindó de forma comparativa la percepción que tenía la academia y los medios en ese momento sobre el tipo de educación que se debía recibir si se estudia periodismo. Uno de los aspectos señalados como muy importante, sobre todo para los supervisores de los medios con un 94.12% fue la reestructuración de los currículos académicos, en respuesta entre otras cosas, a las demandas de la industria hacia la integración y lo multimedia (Lugo-Ortiz, 2016, p. 280).

Sobre el primer aspecto, la integración entendida, como un compendio de saberes en donde se incluyen competencias como “la buena redacción, el sentido noticio y el pensamiento crítico” (p.278), en relación con el segundo, se evidencia un incremento sustancial en su importancia. El ecosistema digital señala el estudio, es un área de interés sobre todo para los directores de medios pues en él, el periodista puede proyectar sus destrezas en campos tecnológicos diversos que lo preparan para asumir transformaciones futuras, no obstante, ellos ven con preocupación que la academia, ha venido enseñando el tema de manera retrograda y marginal.

En el caso de España, por ejemplo, la incursión de herramientas digitales para Martínez Fresneda (2016) suponen un cambio en la forma de preparar y proyectar el mensaje. La reflexión teórica titulada, *Ser periodista en el entorno tecnológico*, pone en evidencia que los profesionales de los medios deben estar dispuestos a tratar de manera sensata la información a partir de prácticas que entretengan el qué se informa y cómo se hace de la mano de una visión responsable de su entorno: “El periodista debe formarse en nuevas tecnologías y en nuevas narrativas, pero también en conocimiento del mundo. Un periodista debe tener mentalidad internacional y global para conocer de manera profunda la realidad propia y poder informar sobre ella” (Martínez, 2016, p.102).

A estas mismas conclusiones llegaron en Ecuador, Javier Chéné, Juan David Suárez y Consuelo Mayorga luego de un proceso analítico que nació de la ERP¹, y que tenía como finalidad la realización de 40 entrevistas a periodistas ecuatorianos que se desempeñaban de manera activa en prensa escrita, radio, televisión y cibermedios. El objetivo de los docentes fue entre otros, el de explorar los condicionantes que abordan la formación académica en tanto a las falencias y carencias del profesional que son adquiridas en el aprendizaje del oficio o en el proceso de actualización exigible a todo profesional.

De acuerdo a los resultados, se valora por parte del gremio la necesidad de la existencia de las escuelas de comunicación y se resalta su utilidad, ya que para algunos de ellos “(...) los conceptos adquiridos en las facultades de comunicación les ha permitido un mejor desempeño laboral” (sujeto 122, citado por Chéné, Suarez y Mayorga, p.382). Sin embargo, el gran problema radica en la existencia de una desconexión entre la universidad y el mundo laboral real, se detecta una incongruencia entre el proceso de formación académica con el desarrollo de actividades propias del campo periodístico, incongruencia que se ve reflejada en mallas curriculares desactualizadas que, entre otras cosas, olvidan el entorno tecnológico en que se desenvuelve la profesión.

Al respecto, los entrevistados proponen configurar programas que permitan proyectar con más garantías su desembarco en el trabajo, sin dejar de lado los aspectos teóricos que deben involucrar más desarrollo en la práctica. Así mismo, asumen que hace falta incluir más temas de cultura general: economía, política, informática, derechos, para no

1 (Estudio de Rutinas Periodísticas), compuesto por investigadores de Chile, Argentina, Ecuador, Colombia, Paraguay y México, cuyo objetivo el estudio de las transformaciones de aquellos dispositivos que siendo utilizados por los periodistas latinoamericanos influenciaban el proceso informativo como producto final ofrecido a un público. (Chéné, Suarez & Mayorca, 2016).

limitarse al qué, cómo, cuándo, dónde ... del periodismo tradicional (sujeto 153, citado por Chené, Suarez y Mayorga).

Otro de los estudios destacados sobre el tema en la República del Ecuador fue el realizado por María Isabel Punin Larrea y Ketty Daniela Calva Cabrera, estudio que bajo el título: *Cuándo la calidad universitaria cuenta: La Ley de Comunicación y la formación de Comunicadores Sociales en Ecuador*, indaga dentro de varios aspectos las deficiencias en la oferta universitaria de la comunicación, principalmente desde el fantasma de un ejercicio marcado por la ausencia del título profesional. Para las autoras, el desacierto está en encargarle el diseño de los programas académicos a personas que no conocen ni han investigado el oficio, (Larrera y Cabrera, 2016) y que suelen migrar de otras ciencias sociales al campo de la comunicación, lo anterior sugieren ellas "(...) no se debe a que las universidades no quieran tener comunicólogos, sino que al momento de que los planes de estudio fueron diseñados, sobre todo en las facultades con varias décadas de existencia, no existían expertos en temas puntuales" (p.399).

Este mismo debate se orienta hacia la exigencia del título profesional, pues la academia se convierte en el camino que le garantiza al egresado no caer tan fácilmente en la manipulación; si bien, y como lo señala el estudio, la formación en una universidad asegura las competencias cognitivas y procedimentales necesarias para el oficio, también es efectiva y de vital importancia para la orientación ética, sentencia ya enunciada por Aznar (1997), al mencionar que gracias a la titulación "(...) se adquieren también unas capacidades y conocimientos especializados que avalan la independencia del criterio y la autonomía del juicio del profesional en circunstancias variables (p.140).

En efecto, el lograr criterio profesional en las carreras de comunicación implica una integralidad en los currículos ofertados. Este importante aspecto se incluyó como reflexión académica en el estudio titulado, *Prospectiva de la comunicación social (Radio en Colombia) en relación a la formación y campo profesional*, realizado en el 2016 por Rafael Vergara Polo, quien, como estudiante del programa de Comunicación Social de la UNAD, sede Barranquilla, se preocupó por indagar sobre el tipo de formación que ellos deberían recibir. Sobre el asunto y citando a Jesús Martín Barbero (2002), él señala que, la universidad no está obligada a estar al servicio de las empresas y sus exigencias, sino por el contrario, enfocarse en brindar una educación con un norte crítico que propenda por preparar comunicadores con decisión analítica frente a la realidad social y el cambio. Aunado a ello, el autor enfatiza en la relevancia que deben tener las nuevas tecnologías dentro de la transversalidad de los programas, con especial énfasis en una radio pensada desde las nuevas relaciones entre los usuarios, ciberradios y redes sociales, nuevos modelos de comunicación interactiva.

En efecto, el lograr criterio profesional en las carreras de comunicación implica una integralidad en los currículos ofertados. En concordancia con ello, la cultura tradicional que aún permea las clases en las escuelas de comunicación, afecta cualquier intento de inclusión en las mallas curriculares de las nuevas tecnologías de la información, y de lograrse esta maniobra, la preocupación de una real ejecución recaería en los docentes,

a quienes, según la periodista y educadora Cindy Rodríguez, les hace falta más preparación. Ella realiza un trabajo investigativo titulado, *Las TIC y las TAC dentro de la educación para comunicadores sociales y periodistas: el nuevo reto del perfil profesional*, trabajo en el que toma como muestra 96 estudiantes del Programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Minuto de Dios, sede Girardot, para autoevaluar en seis clases presenciales, la implementación de las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (TAC).

Dentro de los resultados se hace visible la necesidad de que el docente periodista transforme su rol y exija una actualización permanente en “las redes sociales, el mobile learning, los softwares libres y las plataformas digitales, como mecanismos educomunicativos” (Rodríguez, 2016, p.1), así como también potencializar cada uno de los procesos tecnológicos para el desarrollo de las competencias sociales de los estudiantes.

Este fenómeno impuso un desafío para la academia pues el norte de formación profesional tendría que sumar esfuerzos en enseñar a comunicar para las nuevas plataformas, desafío que desde comienzos de siglo ya se establecía como prioritario pues los planes de formación según Ramón Salaverría (2000), debían encaminarse al logro del entendimiento de las tecnologías en favor de cualquier actividad periodística. Como ejemplo de ello, la investigación titulada, “*Integración de la cultura digital en la formación de comunicadores en Perú*”, realizada por Lyudmyla Yezers’ka y Rosa Zeta de Pozo, evidencia que la cultura digital en las universidades peruanas para el 2017, aunque se estaba desarrollando, aún era insuficiente. Las razones allí expuestas se orientaban a la oferta dentro del plan de estudios de asignaturas como diseño gráfico, diagramación e informática que, si bien desarrollan las metas planteadas de manera general, se vuelve a caer en la falta de especificidad para la profesión.

En lo que refiere a ello, en los planes curriculares se evidenció un afán de la academia por desarrollar la competencia técnico-operativa de sus estudiantes dejando de lado la formación del criterio, la ética y la sensibilidad social de la profesión. Lo anterior, se hace evidente en el texto, *Evaluación de la formación de periodistas: entre las destrezas tecnológicas, las habilidades investigativas y el pensamiento crítico*, en el que después de identificar la percepción de 16 estudiantes del programa de comunicación social de la Universidad los Libertadores (Bogotá) y analizar 15 syllabus, estableció dentro de sus resultados que, la academia desarrolla ineficientemente algunas competencias del profesional en campo, en gran medida porque desde los syllabus se prepondera la parte instrumental de la producción multimedia por encima de los espacios analíticos de su uso en la vida social, en palabras de los autores, “(...) los syllabus explicitan competencias a nivel de pensamiento crítico y cultura general, pero priman las dinámicas operativas que centran al periodismo en un oficio y no en una profesión” (Cuesta & Chacón, 2017, p.25).

Los medios en 2016 abdicaron de investigar y escuchar al mundo, y convirtieron a las redes en la noticia” (Rincón, 2017, p.25). Es este sentir el que se manifiesta en las investigaciones del 2018, ya que el problema enunciado en gran parte tenía su foco en el desequilibrio de las universidades que como se ha visto en el recorrido, cambia su estructura curricular y propósito de formación al ritmo del cambio global, pero sin detenerse

a pensar en las consecuencias inmediatas a y largo plazo de esta acción, de ahí que para este año el llamado se orientaba en devolverle la integralidad a los planes curriculares para la formación de comunicadores sociales y periodistas.

La experiencia cubana en el asunto, es relatada en el estudio, *La formación de periodistas en Cuba: actualización de sus planes de estudios*, cuyas conclusiones si bien dejan explícitos los errores en el proceso “desfasados por momentos” (Pérez, Damas & Ruíz, 2018, p.25), menciona que uno de sus principales éxitos ha sido el de buscar rutas propias para desarrollar planes híbridos que incluyan investigación, competencias generales, pensamiento crítico, y práctica laboral, pues desde los cimientos de la carrera se debe pensar en incorporar lo laboral en el currículo.

Lo anterior, pone de manifiesto que la ruta pedagógica de la profesión parte y desemboca en la práctica ya que las formas de aprendizaje del periodismo no dejan de desprenderse de la naturaleza del campo en sí mismo. La investigadora, Martha Lucía Mejía Suárez, retrata esta relación afirmando que la preparación de los planes de estudio, “no debe hacerse desde la secuencialidad de los contenidos sino de los problemas del campo y de la sociedad. (...) En su realización, es fundamental el componente pedagógico que no puede estar de espaldas a las prácticas y discursos profesionales” (Suárez, 2018, p. 27). La práctica es, por ende, el primer puente que le permite al estudiante estar en la realidad de tener un empleo, disminuyendo así la brecha entre sus expectativas como estudiante y el mundo incierto de la incorporación laboral. Estudios académicos para el 2017 y 2018 empiezan a integrar las opiniones del sector empresarial respecto al campo laboral que desde la práctica profesional haya brindado más posibilidades de trabajo para los más de 4.000 estudiantes que gradúan por semestre las universidades colombianas (Ministerio de Educación, 2018). Con un 65% por encima del periodismo y la gestión humana, se ubica el sector organizacional (Villegas, 2019), evidenciando que, “el mercado laboral se está cerrando en los medios masivos de información al tiempo que se amplía en las empresas” (p.91). Esta tendencia responde entre otras razones al mejoramiento de la eficiencia y la productividad a partir de mejores procesos comunicativos que incentivan a los empleados más desde la comprensión humana de su responsabilidad social que desde el simple impacto financiero. Este cambio de perspectiva entonces viene a trastocar las decisiones de la academia que ha tenido que acomodarse, sin contar con la respuesta que ha dado a las exigencias del gobierno. En este mismo estudio, Suárez afirma que, “en el caso de América Latina, los cambios en la educación superior de la región responden a la masificación de los últimos años, que se debe, en parte, a las políticas gubernamentales” (p.84).

Una de esas políticas respecto a la formación de comunicadores sociales y periodistas es la integración de las competencias dentro de los planes de estudio. Esta nueva concepción desde el 2004 se adopta entre otras razones desde la necesidad de lograr una conversación coherente entre la academia, los sectores productivos y las directrices estatales con miras a enriquecer la calidad educativa. Sin embargo, este planteamiento, busca que el esqueleto curricular se modifique de fondo, “Cuando se educa con enfo-

que de competencias, no solo los planes de estudio necesitan modificación; el sistema de créditos también requiere ajustes” (Unigarro, 2018). En el caso de la comunicación organizacional, se requieren más profesionales con competencias específicas en el hacer más que en el saber, “en particular, en las actividades de comunicación que demandan las organizaciones empresariales no periodísticas” (Villegas, 2019, p.91).

Conclusiones

La identidad profesional, no solo está constituida por la impronta académica de egreso, sino que también se constituye a partir del entorno en el que se desarrolla, la historia de vida alrededor de su trayectoria y las dinámicas propias de la profesión y de las organizaciones con las que están desarrolladas.

La profesión la ejerce el sujeto, pero de la misma manera hace al sujeto. Así entonces a la hora de comprender el impacto de una profesión, es necesario tener en cuenta las valoraciones sobre la situación laboral de las mismas (seguridad social, remuneración, capacitación, ambiente ocupacional, jornada de trabajo y demás garantías contractuales), pero también es imprescindible comprender el aporte que desde la identidad propia del sujeto le imprime. En parte, dicha identidad está configurada a partir de la formación académica recibida y la valoración que el mismo individuo le otorga al conocimiento recibido:

Hay una fractura innegable entre las propuestas de formación en comunicación y periodismo de las universidades y las exigencias del mundo social y laboral.

En un mundo tan complejo y volátil, no es posible ni deseable aspirar a un equilibrio, pero la universidad sí debe apostar por currículos flexibles, que contemplen múltiples variables y opten por formar un profesional capaz de leer el cambio y las perturbaciones permanentes. Los currículos requieren ser pensados con base en reflexiones y prácticas epistemológicas, filosóficas, sociológicas y pragmáticas capaces de adaptarse, mutar y crear nuevos discursos y prácticas; es decir, no solo las condiciones del mercado laboral pueden determinar la demanda de ciertos perfiles y roles de comunicadores sociales, sino que en el sentido opuesto, nuevas prácticas y maneras de crear desde la comunicación pueden imponerle tipos de plazas al mundo del trabajo y reconfigurar o evidenciar nuevas necesidades.

Se percibe que la mayoría de estudios de las dos últimas décadas han historizado la evolución en comunicación y periodismo partiendo de un currículo humanista, luego científico o teorista y posteriormente profesionalista-instrumental. En otros términos, y siguiendo a Vidal, (2015); Olivera, (2016); Rodríguez y Arencibia, (2017), la formación en comunicación atravesó diferentes escenarios de reflexión conceptual y factual en donde el vertiginoso crecimiento de los nuevos medios desaceleró el interés por el pensamiento crítico y la autonomía profesional para enfocarse en las nuevas narrativas digitales y su diversificación de contenidos, empero, se debía mantener la prelación por la defensa de un comunicador responsable socialmente y con vocación de servicio humano.

En ese sentido, estos análisis, se detienen en la necesidad actual de formular propuestas formativas construidas desde complejidad cultural que supone una sociedad del conocimiento, la información y la tecnología, desde la volatilidad económica y política y desde la fragmentariedad e incertidumbre del mundo laboral, en palabras de Boaventura de Sousa Santos (2007), “pasar de los diálogos disciplinares a las conversaciones entre saberes; de las prácticas profesionales como circuitos de producción, a las prácticas como sistemas abiertos; (...) de la descontextualización a su recomposición desde diversas miradas”. (p.)

La mayoría de estudios abordan tangencialmente la comunicación social como profesión o conjunto de saberes aplicados a la resolución de problemas, que tiene un reconocimiento social y es capaz de identificar sus saberes y prácticas como de perfilar un sujeto en el hacer, un profesional.

Referencias bibliográficas

- Aladro, E. (2013.) Las teorías profesionales y las 5 crisis del periodismo. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, 18, 69-81. Recuperado de <https://cutt.ly/8e8EEYk>
- Andion, M. (1991). La formación de profesionales en comunicación. *Diálogos de la comunicación*. 31, pp. 55-63. Recuperado de <https://cutt.ly/Re3Qr5V>
- Aznar, H. (1997). El debate sobre la profesionalización del Periodismo: de la titulación a la organización, *¿ER. Revista de Estudios de Comunicación*, 3 (2), 129-152, Recuperado de: <https://cutt.ly/NyaDdE7>
- Barranquero, A., & Herrera-Huérffano, E. (2012). Un panorama de la formación especializada en comunicación, desarrollo y cambio social. *Razón y Palabra*, 17(80). Recuperado de <https://cutt.ly/We8Tp9i>
- Barrios, R. & Zambrano, W. (2014). Formación de comunicadores “transmedia” para el público de la generación digital. *Index Comunicación*. 4 (1), 13-36. Recuperado de <https://cutt.ly/Je33yPo>
- Boni A. & Gasper, D. (2011). La Universidad como debiera ser. Propuestas desde el desarrollo humano para repensar la calidad de la Universidad. *Sistema: Revista de ciencias sociales*, (220), 93-109. Recuperado de <https://cutt.ly/7e6vYog>
- Burbules, N. & CALLISTER, T. (2001) *Educación: Riesgos y promesas de las tecnologías de la información*. Barcelona: Granica
- Cadavid, A. (2010). Los retos de la formación de comunicadores en la era tecnológica. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (111), 44-48. Recuperado de <https://cutt.ly/8e5pjm1>
- Casals, M. (2006). “La enseñanza del periodismo y las tecnologías digitales de la información y la comunicación”. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, Universidad Complutense de Madrid, (12), 59-70. Recuperado de <https://cutt.ly/Be3XBlu>
- Corrêa, E., & Bertocchi, D. (2012). A cena cibercultural do jornalismo contemporâneo: web semântica, algoritmos, aplicativos e curadoria. *Matrizes*, 5(2), 123-144. Recuperado de <https://cutt.ly/Ye3Mkxz>
- Cuesta, O. & Chacón, J. (2017). *Evaluación de la formación de periodistas: entre las destrezas tecnológicas, las habilidades investigativas y el pensamiento crítico*. *Revista Escenarios*, 15, (1), 25-35. Recuperado de: <https://cutt.ly/iyaF0mT>
- Chéné, J., Suárez, J. D. & Mayorga, C. (2016). Influencia de la formación académica en la concepción de la profesión periodística en Ecuador. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*. 133(1), 357-372. Recuperado de: <https://cutt.ly/hyaSBGt>
- De sousa santos, B., (2007) *La Universidad en el siglo XXI*. (Cides-Umsa, Ed.) *Revista Umbrales* (15), 13-70. Recuperado de <https://cutt.ly/ryaHKMO>
- Del Arco, M. A. (2015). *Los estudios de Periodismo en Latinoamérica: en el bosque de la Comunicación y las Ciencias Sociales*. *Cuadernos de Periodistas*, 29(1), 132-152. Recuperado de: <https://cutt.ly/Hya-Y4oZ>
- Del Valle-Rojas, C., Nitrihual-Valdebenito, L., & Mayorga-Rojel, A. (2012). Elementos de economía política de la comunicación y la cultura: hacia una definición y operacionalización del mercado de los medios. *Palabra Clave*, 15(1), 82-106. Recuperado de <https://cutt.ly/Ae3QtCq>
- Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social – Felafacs-. (2005). *Informe latinoamericano sobre las facultades de comunicación social*. En www.felafacs.org
- Fernández, D. (2012). *La teoría de la segmentación del mercado de trabajo. Una reconsideración desde la perspectiva insti-*

- tucionalista y poskeynesiana*. (Tesis doctoral). Universidad de León, León, Esp.
- Flores, M. (2014). El periodismo como disciplina del conocimiento y el valor academicista para una profesión de calidad. *Prisma Social*, (12), 506-543. Recuperado de <https://cutt.ly/se33kDX>
- Follari, R. (2016). Teoría científica y práctica profesional: relaciones no lineales e imprescindibles. *Pilquen*, 13 (2), 39-47. Recuperado de <https://cutt.ly/Ve37WgZ>
- Fuentes N., R. (2007). Prácticas profesionales y utopía universitaria: notas para repensar el modelo del comunicador. *Diálogos de la Comunicación*, (74), 7. Recuperado de <https://cutt.ly/7e34BoB>
- García, M., G. (1996) El mejor oficio del mundo. 52a. Asamblea de la Sociedad Interamericana de Prensa. Recuperado de: <https://cutt.ly/uYaSzN0>
- García, C., Ramírez, D., & Osorio, J. (2015) Situación laboral del periodista: campo de estudio en construcción. *Poliantea*, 11(20), 115-140. Recuperado de: <https://cutt.ly/UyaUzdb>
- Larrea, M.I., & Cabrera, K. (2016). Cuándo la calidad universitaria cuenta: La Ley de Comunicación y la formación de Comunicadores Sociales en Ecuador. *CISTI* (1), 397-400. Recuperado de: <https://cutt.ly/CyaDthN>
- Lugo-Ortiz, L. (2016) La academia, los medios y el profesional ideal: el periodista generalista multimedia. *Comunicación y Sociedad* (29)4, 271-287. doi: <https://cutt.ly/dyaSE7b>
- Martínez F, H. (2016) Ser periodista en el nuevo entorno tecnológico. *Cuadernos de Periodistas*. (31), 97-103. Recuperado de <https://cutt.ly/XyaSSof>
- Mateus-Borea, J. C., & Kogan-Cogan, L. (2009). *Mapa de los centros y programas de formación de comunicadores y periodistas en América Latina y el Caribe*. Lima: Felafacs-Unesco. Recuperado de <https://cutt.ly/4e3Qwcb>
- Ministerio de Educación de Colombia (2018). *Base de datos informe de graduandos 2018*. Recuperado de: <https://cutt.ly/PyaHs0C>
- Nixon, R. (1982). Historia de las Escuelas de Periodismo. Chasqui. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, 0 (2), 13 - 19. doi: <https://cutt.ly/5e3QyVR>
- Odrizola C., J., Bernal, J. D., & Aguirre M., C. (2016). Influencia de la formación académica en la concepción de la profesión periodística en Ecuador. *Chasqui Revista Latinoamericana de Comunicación* (133). Recuperado de <https://cutt.ly/re5IIFB>
- Olivera Pérez, D. (2016). Referentes críticos, paradojas y desafíos de las políticas de comunicación en el contexto cubano. En Francisco Sierra, y Rosa Elena Vallejo (coord.) *Derechos a la comunicación, procesos regulatorios y democracia participativa en América Latina*. Ecuador: Ediciones CIESPAL.
- Orozco, G., Navarro, E., & García-Matilla, A. (2012). Desafíos educativos en tiempos de auto-comunicación masiva: la interlocución de las audiencias. *Comunicar*, 19(38), 67-74. Recuperado de <https://cutt.ly/be8Rvw2>
- Osuna, S., Lazo, C., & Aparici, R. (2012). Valores de la formación universitaria de los comunicadores en la sociedad digital: más allá del aprendizaje tecnológico, hacia un modelo educomunicativo. Values Of University Training Of Journalists in The Digital Society: Beyond The Technology Learning Towards A Model Educommunicative. *Razón y palabra*, 16(2_81), 608-638. Recuperado de <https://cutt.ly/1e3W16A>
- Pérez, D., Damas, M., & Ruíz, L. (2018). La formación de periodistas en Cuba: actualización de sus planes de estudios. *Alcance. Revista de Cubana de Comunicación e información*, 7(1), 7-27. Recuperado de: <https://cutt.ly/LyaG5AZ>
- Polo, R. (2017). Prospectiva de la comunicación social (Radio en Colombia) en relación a lo formación y campo profesional. (Trabajo de grado - pregrado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia. UNAD. Recuperado de: <https://cutt.ly/byaDEq9>
- Punin, M. Rivera, D. Cuenca, P. (2014). Cuánto la vocación prima: la situación laboral del periodista digital en Ecuador y su formación académica. *ComHumanitas*. 5. (1). 33-45. Recuperado de <https://cutt.ly/be3WLdk>
- Quiroz, M. (1991). Los comunicadores sociales: ¿entre la crítica y el mercado? *Diálogos de la comunicación*. (31), 43-48. Recuperado de <https://cutt.ly/Ze3Qyam>
- Rebeil, M., Arévalo, R. & Moreno, M. (2012). Comunicación aplicada: ciencia y aplicación al servicio de la sociedad. *Diálogos*, 85, Recuperado de <https://cutt.ly/ie5pg8M>
- Rey, G. (2015). Cambios en el periodismo y los medios. De los años setenta al nuevo milenio. En C. N. *Histórica, La palabra y el silencio La violencia contra periodistas (1977-2015)* 109-127). Recuperado de: <https://cutt.ly/IyaYLaM>
- Rincón, O. (2017). Periodismo mutante y bastardo. *CS*, 22(1), 15-31. Recuperado de: <https://cutt.ly/rya-GQWE>
- Rodríguez, C. (2017). Las TIC y las TAC dentro de la educación para comunicadores sociales y periodistas: el nuevo reto del perfil profesional. Humanidades digitales, diálogo de saberes y prácticas colaborativas en red. Ponencia presentada en la Cátedra Unesco de Comunicación. Universidad Javeriana. Recuperado de: <https://cutt.ly/xyaDKGr>

- Rodríguez, M. y Arencibia, J. (2017). Mirian Rodríguez Betancourt: Mantener, en cualquier circunstancia, la vocación de servicio público. Cuba Posible, Recuperado de: <https://cutt.ly/OyaHAD5>
- Roveda, A. (2007). ¿Es posible la formación de un pensamiento estratégico en las escuelas de comunicación y de periodismo? *Signo y Pensamiento*, XXVI (51), 99 – 107. Recuperado de <https://cutt.ly/we3QukR>
- Salaverria, R. (2000). *Criterios para la formación de periodistas en la era digital*. Ponencia presentada en I Congreso Nacional de Periodismo Digital. Recuperado de <https://cutt.ly/HyaD7Qa>
- Suárez, M. (2018). *La formación de comunicadores sociales en relación con las prácticas profesionales del campo: tensiones y aperturas*. ALAIC, 20-30. Recuperado de: <https://cutt.ly/ayaHiAr>
- Tejedor S. (2008). La enseñanza del ciberperiodismo en las materias de producción periodística de las licenciaturas de Periodismo. En Estudios sobre el Mensaje Periodístico, n° 14. Madrid, España: Universidad Complutense, 617-630. Recuperado de <https://cutt.ly/Se32XYZ>
- Unigarro, Manuel (2018). Entrevista personal. Artículo: Enseñar a pensar: el ejemplo de una universidad colombiana que cambió su enfoque académico. Revista Semana. Recuperado de: <https://cutt.ly/tyaHm21>
- Vidal, J.R. (2015). Hacia un nuevo modelo comunicativo: escenarios posibles para Cuba. *Revista Razón y Palabra*, (92), Recuperado de: <https://cutt.ly/dyaHT9u>
- Villegas, M., C. (2019). Mercado laboral de los comunicadores corporativos en las organizaciones en Colombia. Retos para la formación universitaria. *Perfiles Educativos*, 41(165), 81-95. Recuperado de: <https://cutt.ly/oyaHl6j>
- Yezers'ka, L. & Zeta de Pozo, R. (2017). Integración de la cultura digital en la formación de comunicadores en Perú. *Comhumanitas: Revista científica de comunicación*, 8(1), 61-80. Recuperado de: <https://cutt.ly/hyaFuk3>
- Zambrano, W., Pérez, J. & Santana, D. (2015). Los programas de comunicación social en Colombia. Hacia un futuro conectado. *Civilizar Ciencias de la Comunicación*, 1(1), 99-112. Recuperado de <https://cutt.ly/3e8RbhQ>

