

Depósito legal: ppi 201502ZU4635

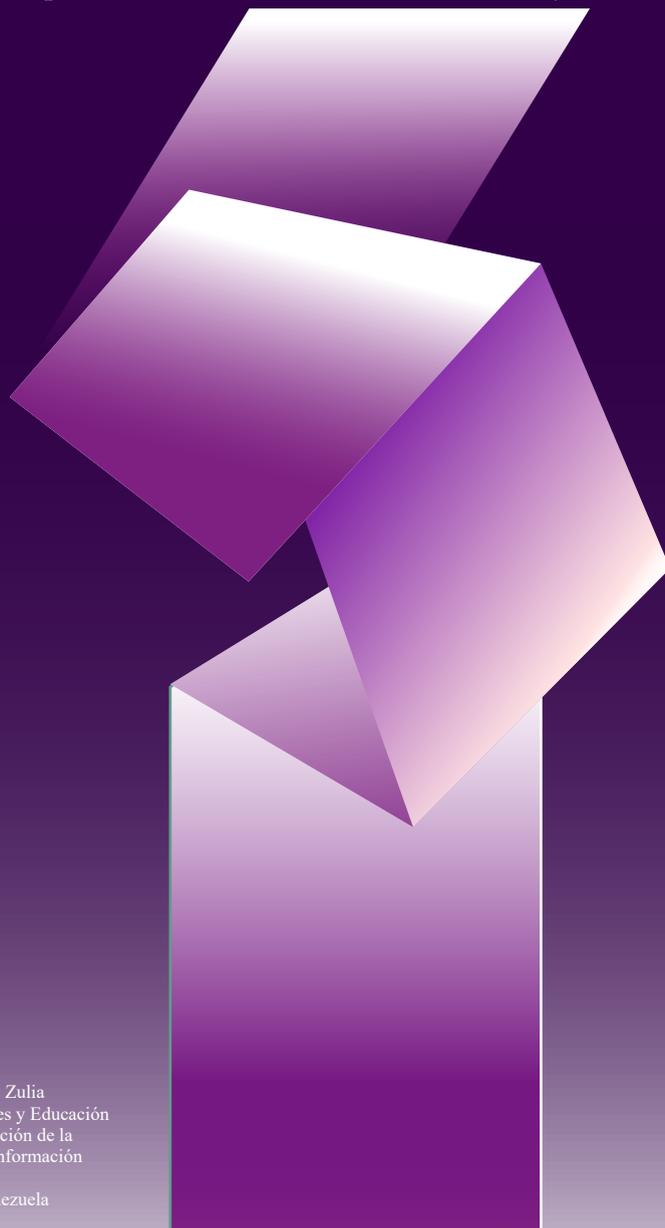
Esta publicación científica en formato digital es continuidad de la revista impresa

Depósito Legal: pp 200402ZU1627 ISSN:1690-758

Q U Ó R U M

ACADÉMICO

Revista especializada en temas de la Comunicación y la Información



Universidad del Zulia
Facultad de Humanidades y Educación
Centro de Investigación de la
Comunicación y la Información
(CICI)
Maracaibo - Venezuela



Comunicación, Desarrollo y Cambio Social en la oferta académica universitaria de pregrado en América Latina

Rafael Ángel Salazar Martínez¹ y Rayza Portal Moreno²

Resumen

El presente trabajo se concentra en analizar la oferta académica de pregrado de las universidades mejor posicionadas de cada país, de los 20 que conforman el área latinoamericana. Metodológicamente, la selección se basó en la triangulación de la información contenida en tres de los clasificadores más reputados internacionalmente. De ahí se examinaron los perfiles y mallas curriculares de 52 carreras de Comunicación y Periodismo, en 16 de las cuales se concentra la oferta académica en Comunicación, Desarrollo y Cambio Social (CDCS). Se determinó, en cada caso, su representatividad. Se identificaron, igualmente, cuatro ejes temáticos preponderantes donde se aprecia, como hallazgo, una dispersión curricular, así como cierto desfase y algunos desencuentros con las tendencias más actuales de la producción científica. Se concluye, no obstante, que la evidencia empírica ofrece un panorama satisfactorio, con una oferta generalizada, cuyo peso en la formación resulta

Recibido: Septiembre 2020 – Aceptado: Octubre 2020

- 1 Doctor en Ciencias de la Comunicación y Profesor Auxiliar de la Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya-Centro. Trabajos suyos pueden ser consultados en las revistas: Novedades en Población, Razón y Palabra, TEMAS, Anagramas-rumbos y sentidos de la comunicación- y, más recientemente, Alcance: revista cubana de información y comunicación. Obtuvo, en 2014, el Premio Internacional de Ensayo de la Revista TEMAS, en la modalidad de Ciencias Sociales. Forma parte del equipo editorial de revista rumana TECHNIUM SOCIAL SCIENCE. E mail: rafaelangelsalazarmartinez@gmail.com
- 2 Profesora titular y jefa de la Disciplina de Comunicación y Desarrollo en la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana. Doctora en Ciencias de la Comunicación por el mismo centro formador. Trabajos suyos pueden ser consultados en números revistas nacionales e internacionales, entre las que figuran: Redes.com, Razón y Palabra, TEMAS, Anagramas-rumbos y sentidos de la comunicación, Alcance: revista cubana de información y comunicación. E-mail: rayza@fcom.uh.cu

significativo.

Palabras clave: Comunicación para el desarrollo y el cambio social, oferta académica, pregrado, América Latina.

Communication, Development and Social Change in the undergraduate university academic offer in Latin America

Abstract

This paper analyzes the undergraduate academic offerings of the best positioned universities in each country, out of the 20 make up the area. Methodologically, the selection was based on the triangulation of information contained in three of the most internationally renowned classifiers. The profiles and curricular net of 52 Communication and Journalism courses were examined, 16 of which are concentrated in the Development and Social Change (CDSC). In each case, their representativeness was determined. Four main thematic areas were identified, where it can be seen there is a curricular dispersion, as well as some gap and disagreements with the most current trends in scientific production. We conclude, however, the empirical evidence offers a satisfactory overview, with a generalized offer whose weight in training is significant.

Keywords: Communication for development and social change, academic offer, undergraduate, Latin America.

1. Introducción

Profusamente documentada y universalmente reconocida se encuentra la contribución teórica, metodológica y práctica de América Latina en materia de Comunicación, Desarrollo y Cambio Social (CDCS). Quienes en períodos recientes han dado cuenta de ello (Contreras 2000; Barranquero, 2005; Gumucio-Dagrón, 2011; Salazar, Portal y Fonseca, 2016) coinciden en suscribir los orígenes estipulados por Beltrán (2006) para la región. Según el autor boliviano, las primeras prácticas en CDCS emergieron entre el último tercio de la década de 1940 y el primero tercio de 1950. Lo anterior fue antesala de la reflexión teórica que, de forma autóctona, comenzara a gestarse una década después, a finales de los años 1960, nacida de la crítica realizada por varios autores de la región a los modelos norteamericanos que, al comenzar esa década, inauguraron la producción académica sobre CDCS. Así se señala la ruptura verificable en aquel momento: «frente al binomio comunicación–modernización propuesto por autores como Lerner, Pye, Schramm, etc., se opone el binomio comunicación–estructura social de Beltrán, Díaz Bordenave, Marques de Melo, Ordóñez; frente al modelo psicologista de la introducción de innovaciones, se impone una constante reivindicación del contexto como punto básico para la teoría del desarrollo» (Barranquero, 2005: 11).

La reflexión teórica que a partir de ahí fue desplegada en los años 1970, acogió perspectivas tan diversas y en ocasiones distanciadas como aquellas sobre dependencia y las políticas nacionales de comunicación, cohabitando con la comunicación alternativa, popular, educativa y/o comunitaria. Esta última tradición fue enriquecida luego, ya en la década de 1990, con los aportes del giro cultural perceptible en la investigación comunicológica latinoamericana desde 1980. Más reciente resulta la perspectiva incluida en el título de este trabajo, cuyo principal exponente latinoamericano no vacila en otorgarle el rango de paradigma: «La comunicación para el cambio social aparece a fines del siglo como un paradigma reformulado, que rescata y profundiza el camino recorrido por la comunicación para el desarrollo y por la comunicación participativa, mientras incorpora algunas nociones innovadoras y progresistas de los modelos de modernización» (Gumucio-Dagron, 2011: 28).

A tal simbiosis también tributan varios enfoques actuales, los cuales se nutren de la eclosión que en los ochenta se produce al interior del concepto de *desarrollo*, propiciando la aparición de una “Comunicación para el desarrollo local”, otra para el “Desarrollo humano”, una tercera para el “Desarrollo sostenible”, así como otra para el “Buen vivir”, que niega la propia validez y esencia del concepto de *desarrollo*. Continúa resultando clave, eso sí, el concepto de *participación*, enriquecido por otros como *ciudadanía*, *movimientos sociales* y *sociedad civil*. Eje articulador de la mayor parte de las propuestas, el espectro de sus posibilidades prácticas y también teóricas se ha visto redimensionado y favorecido a partir de la irrupción de las más recientes plataformas digitales y redes sociales asociadas a Internet.

Ahora bien, de cara a esa tradición a todas luces vigorosa, que en apretada síntesis hemos intentado recoger, se advierte, desde hace algún tiempo, cierto malestar en algunas voces del campo, por el contraste con la formación especializada en CDCS, cuando menos en el contexto universitario. Al respecto, el autor antes citado planteaba, en un trabajo precedente: "aunque América Latina lleva varias décadas de ventaja al resto de las regiones desde el punto de vista de las experiencias de comunicación popular y participativa, ello no se refleja en los estudios académicos" (Gumucio-Dagron, 2004:8). Casi una década después, Barranquero, ahora con Herrera-Huérffano, percibía ciertos avances con respecto al panorama descrito por Gumucio-Dagron, el cual, no obstante (sostienen aquellos), conserva plena vigencia, toda vez que los progresos en la materia siguen siendo insuficientes (Barranquero y Herrera-Huérffano, 2012).

Poca evidencia empírica aportan tales autores, ciertamente, para apuntalar sus aseveraciones. En sus trabajos, con poco espacio para la profundización, la temática de la formación latinoamericana en CDCS se inserta como parte de otras más generales de la disciplina, en el caso de Gumucio-Dagron (2004), o de la propia temática, pero dentro del panorama internacional, en el caso Barranquero y Herrera-Huérffano (2012), en sintonía con otros estudios igualmente globales aparecidos con anterioridad (Manzoyo, 2007). Se limitan, en todo caso, a inventariar algunos valiosos esfuerzos como "los emprendidos por la Universidad Nacional de Tucumán (Argentina), la Pontificia Universidad Católica del Perú, la Universidad Metodista de Sao Paulo (Brasil), La Universidad de Lima, la Universidad NUR en Santa Cruz y la Universidad Andina Simón Bolívar de La Paz (Bolivia)" (Gumuncio-

Dagrón, 2004:16), junto a ciertas experticias paradigmáticas en la formación de posgrado, en las cuales se pondera "la Maestría en Comunicación de la Universidad del Norte en Barranquilla (Colombia), que tiene un énfasis especial en comunicación para el cambio social" (Barranquero y Herrera-Huérfino, 2012).

Más específico resulta, en relación con la temática y el ámbito geográfico analizado, el estudio de Valle Rojas (2004), en el cual se revisa un conjunto bastante amplio de experiencias formativas en CDCS en el ámbito iberoamericano universitario y extrauniversitario, de cuyo número, 30 en total, 22 son latinoamericanas y, de estas, 12 se desarrollan en instituciones universitarias.

Claramente, desde el 2004 hasta el 2020 ha transcurrido cierto tiempo. Durante el período, solamente se registran acercamientos puntuales a la situación de países específicos dentro del área, como es el caso de Colombia (Rocha, 2010) y Chile (Muñoz y del Valle Rojas, 2011). Se nota la ausencia, sin embargo, de un estudio que describa el estado de la cuestión en el conjunto de países latinoamericanos, cuya pertinencia encuentra sustento en la rapidez siempre creciente de las reformas curriculares, provocadas por los imperativos del mercado laboral y la vertiginosa producción de nuevos conocimientos, con particular énfasis en la superación pregraduada.

En esa dirección apunta, precisamente, la presente indagación, cuyos resultados ofrecen un panorama actualizado de la oferta académica en CDCS, a partir de los perfiles y mallas curriculares que sustentan la formación de pregrado en las universidades mejor posicionadas del área.

2. Materiales y métodos de investigación

Para el estudio, fue seleccionado el centro de educación superior mejor posicionado de cada país, entre los 20 que forman parte del área: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. La selección estuvo basada en la más reciente actualización de tres de los clasificadores más reputados en el ámbito internacional, con metodologías lo suficientemente diversas como para minimizar los sesgos en los que pudieran incurrir cada

uno por separado. Estos son: el *Academic Ranking of World Universities* (ARWU) de la JiaoTong University de Shanghai, China, el *QS World University Ranking* del Reino Unido (QS) y la *Clasificación Webométrica* (WEBOM) del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) de España. La menor cifra resultante de la sumatoria de la posición individual (tomando el menor número en el caso de posiciones compartidas) de cada universidad, constituyó el criterio de medida empleado, partiendo de la premisa de seleccionar por cada país, en primera instancia, aquellas universidades con presencia en las tres o, en su defecto, en dos de las bases de datos.

Para seleccionar el material específico de trabajo, la búsqueda se dirigió hacia los sitios web de las universidades seleccionadas, donde se identificaron las carreras de pregrado en comunicación (y materias afines: propaganda, relaciones públicas, publicidad, comunicación audiovisual, entre otros) y periodismo, campos en los que tradicionalmente se ha enmarcado la CDCS. Seguidamente, se examinaron sus perfiles y mallas curriculares, para determinar aquellas con mayor grado de orientación hacia la disciplina, a partir de la presencia de esta o de algunas de sus disímiles corrientes: comunitaria, educativa, alternativa, emergente, de crisis, medioambiental, buen vivir, participativa, ciudadana, política, sociocultural, estratégica, ciberactivismo. Luego se procedió a establecer la distribución y jerarquización cuantitativa de las materias y ejes temáticos identificados, para finalmente relacionarlos con la producción científica, en función de revelar posibles vínculos o el reflejo de esta en el diseño curricular

3. Resultados del análisis

3.1. Caracterización de los rankings de referencia y posicionamiento de las universidades muestreadas

Entre los rankings internacionales, cuya cifra sobrepasa los 50 (Hazelkorn, 2011), el ARWU, publicado por primera vez en 2003, es un referente para universidades de todo el mundo en la actualidad. A partir de una metodología basada en cuatro variables y siete indicadores, clasifica, cada año, más de 1000 universidades del orbe, de las cuales solo 36 son latinoamericanas.

Figura 1. Variables, indicadores, código y peso de la Metodología ARWU

Variable	Indicador	Código	Peso
Calidad de la docencia	Antiguos alumnos de una institución con Premios Nobel y Medallas <i>Fields</i>	Alumni	10 %
Calidad del profesorado	Profesores de una institución con Premios Nobel y Medallas <i>Fields</i>	Award HiCi	20 %
	Investigadores con alto índice de citación en diversas materias		20 %
Producción científica	Artículos publicados en <i>Nature</i> y <i>Science</i> ³	N&S	20 %
	Artículos indexados en <i>Science Citation, Index-Expanded</i> y <i>Social Science Citation Index</i>	PUB	20 %
Rendimiento <i>per cápita</i>	Rendimiento académico <i>per cápita</i> de una institución	PCP	10 %
Fuente: http://bit.ly/3aljs0Z			

Por su parte, el QS fue publicado por vez primera un año después, en 2004. A diferencia del ARWU, que basa su clasificación en indicadores puramente bibliométricos, el QS le otorga un importante peso (50 %) a la opinión de académicos y expertos de todo el mundo, en los cuales basa los dos primeros de los seis indicadores de su metodología: reputación académica (40%), reputación del empleador (10 %), relación de estudiantes por facultad (20%), citas por facultad (20%), relación de profesores internacionales (5%) y proporción de estudiantes internacionales (5%). La cifra de instituciones universitarias aquí agrupadas resulta similar a las incluidas en aquel. Como elemento significativo, QS publica un *ranking* específico para algunas áreas geográficas, entre las cuales figura Latinoamérica, variando el peso otorgado a los indicadores. Al respecto, es necesario precisar que nuestro estudio se basa en el *ranking* global, el cual ofrece un ordenamiento no necesariamente coincidente con el regional. De cualquier forma, América Latina se encuentra mejor representada que en ARWU, con un total de 88 instituciones, siendo aún escaso su peso como como región.

Lanzado en 2004, el WEBOM resulta, de las tres, la base de datos más extensa. En su versión de enero de 2020, ordena una cifra cercana a las

3 Para el caso de las universidades especializadas en humanidades no se tiene en cuenta este indicador, el cual se distribuye entre los restantes.

30000 universidades, en la cual incluye un apartado específico para la zona latinoamericana, que sí coincide con la posición específica de cada país en el ordenamiento global, a diferencia de QS. Metodológicamente, el CSIC elabora su ranking teniendo en cuenta la presencia e impacto en la web de las instituciones universitarias, con un total de 3921 latinoamericanas representadas, de todos los países de la región.

Figura 2. Metodología WEBOM (actualización 2020)

Indicador	Significado	Metodología	Motor de búsqueda	Peso
Presencia	Conocimiento público compartido	Tamaño (número de páginas) del dominio web principal de la institución. Incluye todos los subdominios que comparten el mismo dominio web (central / principal)	<i>Google</i>	5%
Visibilidad	Impacto de los contenidos web	Número de redes externas (subredes) que enlazan con las páginas web de la institución (normalizado y luego valor promedio)	<i>Ahrefs</i> <i>Majestic</i>	50%
Transparencia o apertura	Investigadores más citados	Número de citas de los principales 110 autores (excluyendo los 10 principales valores atípicos). Ver Clasificación Transparente para información adicional	<i>Google Scholar Profiles</i>	10%
Excelencia	Documentos más citados	Número de documentos entre el 10% superior más citado en cada una de las 26 disciplinas de la base de datos completa. Datos para el período de cinco años: 2013-2017	<i>Scimago</i>	35%
Fuente: http://bit.ly/2Wpxmxh				

Como se aprecia, entre los tres ofrecen una gran variedad metodológica, que conjuga indicadores bibliométricos solo alcanzables por centros de

avanzada a escala mundial y regional (ARWU), con otros no bibliométricos (QS) y webométricos (WEBOM), que posibilitan mayor presencia de instituciones universitarias pertenecientes a regiones poco representadas en los dos primeros, como la latinoamericana. Se evidencia, no obstante, cierta tendencia a la similitud entre los clasificadores, en el ordenamiento que hacen de las universidades con presencia en más de uno, como evidencia de la integralidad ofrecida por las instituciones mejor posicionadas.

Figura 3. Relación y posicionamiento de las mejores universidades de cada país

No	Institución Universitaria	País	Posición en los ranking internacionales de referencia			Total
			ARWU	QS	WEBOM	
1	Universidad de Sao Paulo (USP)	Brasil	101	116	73	290
2	Universidad Autónoma de México (UNAM)	México	201	103	152	456
3	Universidad de Buenos Aires (UBA)	Argentina	201	74	384	659
4	Universidad de Chile (UCh)	Chile	401	189	332	922
5	Universidad de Los Andes (Uniandes)	Colombia	901	234	609	1744
6	Universidad de la República (U de la R)	Uruguay	801	491	2408	3700
7	Universidad de Costa Rica (UCR)	Costa Rica	-----	511	885	1396
8	Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP)	Perú	-----	474	1009	1483
9	Universidad de Puerto Rico (UPR)	Puerto Rico		801	704	1505
10	Universidad Central de Venezuela (UCV)	Venezuela	-----	701	1600	2301

11	Universidad San Francisco de Quito (USFQ)	Ecuador	-----	751	1702	2453
12	Universidad Nacional de Asunción (UNA)	Paraguay	-----	801	2293	3094
13	Universidad de La Habana (UH)	Cuba	-----	501	3157	3658
14	Universidad Tecnológica de Panamá (UTP)	Panamá	-----	801	3638	4439
15	Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC)	Guatemala	-----	-----	2473	2473
16	Universidad Mayor de San Andrés (UMSA)	Bolivia	-----	-----	2979	2979
17	Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH)	Honduras	-----	-----	3877	3877
18	Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM)	Rep. Dominicana	-----	-----	4072	4072
19	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN)	Nicaragua	-----	-----	4366	4366
20	Universidad de El Salvador (UES)	El Salvador	-----	-----	4464	4464
Fuente: Elaboración propia de ARWU, QS y WEBOM.						

3.2. La formación en comunicación y periodismo: transitando hacia el objeto de estudio

Bastante generalizada y diversificada se encuentra la formación en Comunicación (y materias afines: Relaciones Públicas, Publicidad, Audiovisual, entre otros) y Periodismo en las carreras de pregrado. Las

13	UH	2	1					1								
14	UTP	1													1	
15	USAC	6	1				2		1	1					1	
16	UMSA	1	1													
17	UNAH	1		1												
18	PUCMM	2				1		1								
19	UNAN	1	1	1												
20	UES	1		1												
Total		52	12	3	1	1	3	6	9	4	5	1	3	2	1	1
Fuente: Salazar y Portal (2020)																

Las carreras globales de comunicación pueden localizarse, indistintamente, bajo la denominación de Ciencias de la Comunicación, Comunicación Social o, simplemente, Comunicación. Comunicación y Periodismo es el nombre, por su parte, de una de las tres carreras de la Universidad Autónoma de México, que al estar fundamentalmente orientada hacia la segunda especialidad, se decidió ubicarla en la correspondiente casilla.

3.3. Localización de la oferta académica en CDCS

Ahora bien, de la formación en Comunicación y Periodismo estadísticamente resumida, la oferta académica en CDCS se concentra, fundamentalmente, en 16 universidades e igual número de programas, entre los cuales algunos se orientan total y claramente hacia la formación en esta, mientras que otros lo hacen parcialmente, a través de algunas especializaciones, disciplinas y/o materias. Se exceptúan, entre las 20, la Tecnológica de Panamá, la colombiana Uniandes, la Católica Madre y Maestra de República Dominicana y la Universidad de Puerto Rico.

Ya, en los perfiles de las 16 seleccionadas, dejan entrever lo que pudieran ofrecer sus mallas curriculares en la materia que nos ocupa. Sobresalen, en tal sentido, la Católica del Perú y la Autónoma de Nicaragua, pues ambas cuentan con una carrera cuyo título no puede resultar más explícito: Comunicación para el Desarrollo. Aunque bajo ese rótulo no se visualizan más ofertas de pregrado, sí se localizan, en cambio, tres carreras enmarcadas

en el ámbito de la comunicación educativa, una de las áreas de actuación tradicionales de la CDCS. El nivel de relación con esta resulta, no obstante, en dos casos residual (ambas en Guatemala), por lo que no fueron contempladas en el estudio. Seguidamente, se ubican aquellos centros que cuentan, dentro de sus carreras, todas de Comunicación, campos de formación (México), orientaciones (Argentina y Uruguay) y menciones (Bolivia) directamente asociadas a la CDCS.

Figura 5. Perfiles de las carreras sobre o mayormente orientadas hacia CDCS

Institución Univers.	Nombre de la carrera, campo de formación, orientación y/o mención, según corresponda.	Síntesis descriptiva	Área de actuación profesional
PUCP	Comunicación para el desarrollo.	Formar profesionales con capacidad para diseñar políticas, estrategias y proyectos de comunicación dirigidos a la promoción del desarrollo, concebido como un proceso orientado a la ampliación de libertades y al ejercicio de derechos y capacidades de las personas.	Organismos internacionales y locales de promoción del desarrollo y en empresas privadas orientadas al desarrollo social.
UNAN	Comunicación para el desarrollo.	Proporcionar conocimientos y técnicas para desarrollar habilidades que permitan al egresado desempeñarse como experto en materias relacionadas a los medios informativos y técnicas de la comunicación en general.	-Gestor (a) de proyectos comunicacionales. -Gestor y generador de contenido en medios alternativos. .-Formulador, Evaluador y Promotor de proyectos de comunicación participativa.
USP	Licenciatura en Educomunicación	Parte de la contribución de las ciencias humanas, especialmente en los campos de la comunicación y la educación, así como las prácticas sociales relacionadas con los campos de producción de medios, estudios	Gestor de comunicación en espacios educativos.

		de recepción, uso social y pedagógico de tecnologías en procesos educativos formales y no formales, en Brasil y Latinoamérica.	
UBA	Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, con orientaciones en: 1. Comunicación y Promoción Comunitaria. 2. Políticas y Planificación de la Comunicación 3. Comunicación y Procesos Educativos	Contribuir a la formación de profesionales que puedan manejar con espíritu crítico y de manera creativa desde los recursos más sofisticados para el ejercicio de la comunicación.	Procesos educativos (institucionales y a distancia). Planificadores y expertos en políticas de comunicación
U de la R	Licenciatura en Comunicación, con orientaciones en: 1. Educativa y Comunitaria 2. Multimedia y Tecnologías Digitales	Aborda la comunicación entendida como construcción social de vínculos y sentidos, articulando diferentes ámbitos, niveles, actores y lenguajes para la generación de conocimiento, aprendizajes y experiencias en diferentes territorios y organizaciones en relación a lo público, al espacio público y la ciudadanía.	Medios, instituciones e instancias comunitarias.
UMSA	Licenciatura en Ciencias de la Comunicación Social, con menciones en: 1. Planificación y políticas de la comunicación 2. Comunicación y educación alternativa y popular.	Desarrolla y aplica técnicas, métodos, metodologías y teorías sobre su especialidad en diversos campos.	Radios comunitarias, actividades comunicacionales de ONG.

UNAM	Licenciatura en Comunicación, con campos de formación en: 1. Comunicación multimedia y cultura. 2. Comunicación política y ciudadanía. 3. Investigación y comunicación educativa.	Contribuir a la formación de profesionales que puedan manejar con espíritu crítico y de manera creativa desde los recursos más simples hasta los más sofisticados para el ejercicio de la comunicación.	Organizaciones no gubernamentales.
Fuente: Elaboración propia a partir de las web de las universidades.			

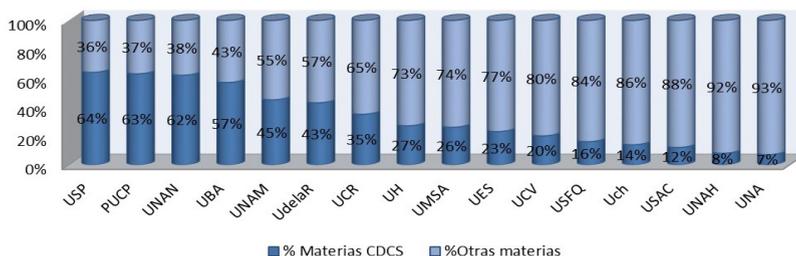
En las restantes universidades (nueve en total), el grueso de la oferta en CDCS se concentra en las carreras puras de Comunicación y, en menor medida, en algunas perfiladas hacia al ámbito mediático. Estas son: Licenciatura en Cine y Televisión (Chile), Bachiller en Comunicación social (Costa Rica), Licenciatura en Comunicación Social (Venezuela y Cuba), Licenciatura en Comunicación (Ecuador), Licenciatura en Ciencias de la Comunicación (Paraguay y Guatemala) y Licenciatura en Periodismo (Honduras y El Salvador).

3.4. Representatividad curricular y jerarquización temática

La presencia de materias sobre CDCS en las carreras que conforman la muestra definitiva se corresponde, grosso modo, con sus perfiles, al encontrarse mejor representadas en aquellas totalmente orientadas y/o que cuentan con orientaciones, campos de formación o menciones en la disciplina. Resaltable, entre las restantes, constituye la Universidad de Costa Rica, cuyo bachillerato en Comunicación Social -a pesar de no declararlo explícitamente en su perfil- exhibe cifras cercanas a las universidades de referencia. Por el contrario, la UMSA, aunque declara en su perfil contar con las menciones en Planificación y Políticas de la Comunicación y en Comunicación y Educación Alternativa y Popular, su malla curricular las recoge solo como materias. Asimismo, ni la Universidad de la Habana ni la Autónoma de Nicaragua tienen disponibles las mallas curriculares de sus respectivas carreras en Comunicación Social y Comunicación para

el Desarrollo, a las que se tuvo acceso, previa solicitud, mediante correo electrónico.

Figura 6. Representatividad curricular de la oferta en CDCS



Fuente: Salazar y Portal (2020)

En términos porcentuales, la media entre las carreras examinadas es de 32,6 %, traducible en 310 materias sobre CDCS, de un total general de 1024. Las temáticas a las cuales tributan se concentran, fundamentalmente, en cuatro ejes claramente distinguibles, curricular e institucionalmente preponderantes:

1. Economía política de la comunicación y la cultura: a este primer eje, de corte más estructural, representado en las 16 universidades, tributan 29,8 % de las materias sobre CDCS, donde figuran, entre otras: Legislación y Ética en el ámbito de la Educomunicación (Brasil), Poder Político y Medios (México), Políticas de Comunicación (Nicaragua), Políticas y Planificación de la Comunicación (Argentina), Industrias Culturales (Chile), Estado, Justicia y Comunicación (Uruguay), Derecho a la Comunicación (Costa Rica), Legislación en Comunicaciones (Perú), Nuevo Orden Mundial (Venezuela), Comunicación Política (Ecuador y Cuba), Derecho de la Información (Paraguay), Dependencia Económica y Cultural (Guatemala), Mención en Planificación y Política de la Comunicación (Bolivia), Ética y Legislación de Prensa (Honduras) y Derecho a la Información (El Salvador).
2. Comunicación cultural y antropológica: con énfasis en este último aspecto, como factor diferenciador del enfoque cultural inherente al primer eje, el presente se encuentra en 11 universidades, con un heterogéneo espectro de materias, que constituyen 21,2 % de las

310 contabilizadas. Arte, Estética y Acción Educativa (Brasil), Comunicación Intercultural (México y Perú), Estudios Culturales y Comunicación (Chile), Consumo Cultural y Comunicación (Uruguay), Cultura Visual (Costa Rica), Canción Popular (Venezuela), Temas en Comunicación y Arte (Ecuador), Comunicación, Cultura, Tecnología y Sociedad (Cuba), Problema Etnocultural (Guatemala), Procesos Culturales (Bolivia); son, entre otras, algunas de las materias aquí ubicadas.

3. Comunicación educativa, comunitaria e interpersonal: las materias que le tributan se concentran mayormente en la Universidad de Sao Paulo (donde se estudia la licenciatura en Educomunicación), así como en la de Buenos Aires, la uruguaya Universidad de La República y la Autónoma de México, todas las cuales cuentan con especializaciones en esta subdisciplina. Además de las anteriores, el eje se encuentra igualmente en otras siete universidades, para un total de 10, con el 19,1 % de la oferta en CDCS. He aquí una muestra de ello: Fundamentos Epistemológicos de la Educomunicación (Brasil), Comunicación Educativa (México), Comunicación y Educación (Argentina y Cuba), Comunicación Interpersonal (Chile), Comunicación y Comunidad (Costa Rica), Psicología de la Comunicación (Venezuela y Guatemala), Comunicación y Educación: Medios v Minimedios (Bolivia), Comunicación y Ciudad (Uruguay).
4. Comunicación popular, alternativa y ciudadana: enmarcables en esta tradición, se encuentran un conjunto de materias, con presencia en nueve universidades y 13,2 % de las materias en CDCS. El espectro de las que tributan se encuentra conformado por, entre otras, Educomunicación en Organizaciones de la Sociedad Civil (Brasil), Derechos Políticos y Participación Ciudadana (México), Comunicación, Políticas Públicas y Ciudadanía (Costa Rica), Empoderamiento Ciudadano en los Medios (Cuba), Periodismo Alternativo (Paraguay), Periodismo Ciudadano (Nicaragua), Comunicación y Drogas (Venezuela), Movimientos Sociales en El Salvador (Honduras), Ciudadanía y Comunicación (Perú), Comunicación y Educación Alternativa y Popular (Bolivia).

Es posible encontrar, en todos los ejes y en 12 de las 16 universidades, materias que concentran la mirada en las Tecnologías de la Información

y las Comunicaciones, tanto como en las más recientes plataformas digitales asociadas a Internet. Tal es el caso de Producción de Soportes Mediáticos para la Educación (Brasil), Comunicación y Tecnologías Educativas (México), Comunicación y Redes Sociales (Nicaragua), Planificación en Informática y Telecomunicaciones (UBA), Taller de Etnografía Audiovisual (Uruguay), Cine Latinoamericano y Chileno (Chile), Comunicación y Tecnología (Costa Rica), Producción Audiovisual para el Desarrollo (Perú), Internet: Posibilidades y Peligros (Venezuela), Comunicación, Cultura, Tecnología y Sociedad (Cuba), Periodismo Multimedia (Guatemala) y Nuevas Tecnologías en Comunicación (Bolivia).

En 16,2 % restante de oferta en CDCS, la Comunicación para el desarrollo, como materia específica, forma parte de las mallas de la Universidad Autónoma de México, la Autónoma de Nicaragua, la de Costa Rica, la Católica del Perú, la Central de Venezuela y la de La Habana, donde aparece, además, como una disciplina del mismo nombre. Mientras que Comunicación y Cambio Social constituye materia de estudio en la Universidad de San Carlos de Guatemala y en la Autónoma de Nicaragua.

Otras que, sin pertenecer a los referidos ejes, resultan de las más visibles en la tradición de la CDCS, se localizan en la Universidad de la República (Comunicación y Extensión Rural), la Universidad de Costa Rica (Comunicación, Gestión de Riesgos y Procesos Sociales), la Universidad Central de Venezuela (Gestión Ambiental y Comunicación y Salud), la de San Francisco de Quito (Comunicación y Mercadeo Social), La Habana (Comunicación y Gestión del Conocimiento Social), la Autónoma de Nicaragua (Comunicación y Género) y en la Nacional Autónoma de Honduras (Educación Ambiental).

Finalmente, de la formación específica en los órdenes histórico, teórico, metodológico y práctico se encargan, entre otras, materias como Teoría de la Comunicación (Brasil), Teorías Contemporáneas de la Comunicación, Asesoría en Comunicación e Investigación Social Avanzada (México); Historia General de los Medios y Sistemas de Comunicación y Metodología del Planeamiento en Comunicación: el Proceso de la Planificación, Promoción de Actividades Comunitarias (Argentina); Gestión de Proyectos (Chile);

Teoría de la Comunicación, Metodología de la Investigación Participativa, Trabajar en Comunicación y Mapeo Comunicacional (Uruguay); Historia de la Comunicación y Planificación de la Comunicación (Costa Rica); Teorías de la Comunicación, Teorías y Políticas del Desarrollo, Diagnóstico y Estrategia Comunicacional, Taller de Elaboración de Campañas Sociales y Proyecto de Comunicación para el Desarrollo (Perú); Historia de la Comunicación y Sistemas de Información de la Comunicación Social (Venezuela); Comunicación y Sociedad I y II, Comunicación y Sociedad Cubana, Políticas, Estrategias, Manuales y Campañas de Comunicación y Estudios de la Comunicación para el Desarrollo y Trabajo en Grupo y Coordinación (Cuba); Teoría de la Comunicación (Guatemala); Historia de la Comunicación, Teoría de la Comunicación I y II, Teoría y Práctica de la Comunicación, Elaboración y Desarrollo de Proyectos (Bolivia); Formulación y Evaluación de Proyectos (Honduras) y Formulación y Evaluación de Proyectos Sociales y Comunicación y Sociedad (Nicaragua).

4. Discusión y conclusiones

Si examinamos los resultados del estudio a la luz de las líneas de investigación protagónicas en CDCS registradas por autores como Barranquero y Ángel (2015), se advierte cierto desfase y más de un desencuentro en relación a la producción científica más actual, donde se nota la ausencia de la Economía Política de la Comunicación y la Cultura, eje temático predominante en la oferta académica. Tal ausencia, sin embargo, apunta más bien a una exclusión por parte de los autores, de un ámbito tradicionalmente asociado a la producción latinoamericana en la materia, pero que Barranquero (2019: 12) enmarca en "las miradas más macro e institucionales predominantes en el mundo anglosajón". Respondería el eje a la subdisciplina de la CDCS que se define como Comunicación Internacional, «fundamentalmente referida a los medios internacionales, infraestructuras de telecomunicación a escala global, gobernanza internacional de la comunicación, formulación de políticas y economía política de las comunicaciones a escala global». (Lie y Servaes, 2015: 247). Sin necesidad de remitirse a los históricos, basta con revisar alguna que otra mirada a las tendencias más recientes en el ámbito latinoamericano (Gómez y Sánchez, 2011), para percatarse de su estrecho vínculo con la temática que

nos ocupa, evidenciable, asimismo, en las mallas curriculares de las carreras propias en Comunicación para el desarrollo.

Más consenso existe sobre la adscripción del tercer eje, el de la Comunicación Educativa, Comunitaria e Interpersonal, al espacio conceptual y práctico de la CDCS. Su notoria presencia en la formación universitaria de pregrado contrasta con la producción científica más reciente, en la cual, a pesar de su tradición en el contexto latinoamericano, la comunicación comunitaria y la dialógica representan, respectivamente, 17,1% y 9% de los enfoques empleados en los 199 artículos examinados por Barranquero y Ángel (2015) en su estudio, mientras que la educación hace 9% entre 12 problemáticas objeto de atención. Otra aproximación más reciente (Loteró, Romero y Pérez, 2019) sobre las tendencias de las publicaciones especializadas en el campo de la educomunicación y alfabetización mediática en Latinoamérica ofrece un panorama relativamente similar, al constituir estas solo 11,4 % de 1460 artículos publicados entre 2013 y 2017 en nueve revistas del área indexadas en la base de datos *Scopus*.

Un carácter igualmente residual se puede apreciar en la segunda de seis líneas de investigación, referida a la "Cultura Popular y la Identidad, que está siendo desarrollada a partir del concepto de medios comunitarios" (Lemus, 2019: 61), donde vale aclarar que aquí el análisis se circunscribe a la Comunicación Alternativa, en cuyas relaciones con el desarrollo y el cambio social considera la autora radica la línea principal. Un reflejo más pronunciado en la oferta académica en CDCS, a cuyo eje cuatro responde, pudiera haberse esperado de esta línea, si tenemos en cuenta que en torno a las categorías de lo popular y lo alternativo giran en torno a 51,3% de los trabajos analizados por Barranquero y Ángel (2015), mientras que participación, ciudadanía y movimientos sociales conforman, de manera conjunta, 67,3 % de los enfoques empleados.

Otro tanto se puede decir de las materias específicas de Comunicación para el Desarrollo y/o Comunicación y Cambio Social, pobremente representadas en la oferta, pero con 28,1% y 26,1%, respectivamente, de producción científica. Similar desequilibrio, pero a la inversa, se aprecia en el segundo eje de la oferta, con un pobre reflejo en la producción académica, apenas con 6,5 % de los enfoques (preformatividad y folkcomunicación) y 13,1% (interculturalidad) de las problemáticas estudiadas, según estos

autores. Más equilibrada se encuentra la balanza entre producción científica y oferta, en lo referente a las TIC y redes sociales, las cuales representan 21% de las problemáticas objeto de estudio, lo mismo que la salud, con 2,5%.

Con excepción de las carreras propias sobre CDCS, aquellas con especializaciones, disciplinas propias (Cuba) o presencia de una malla claramente orientada (Costa Rica), en el resto de las universidades se aprecia, en sentido general, una acentuada dispersión curricular que, a juicio de Barranquero (2019), dificulta la localización de la oferta, como reflejo de esa indefinición propia del objeto de estudio que científicamente la caracteriza.

Se concluye, no obstante, que la evidencia empírica ofrece un panorama satisfactorio, con una presencia significativa de la CDCS en la oferta académica de pregrado de las universidades mejor posicionadas de América Latina, donde se reconoce como saber específico y necesario en la formación de un comunicador que se aspira integral.

5. Referencias bibliográficas

Barranquero, A. (2005). Latinoamérica en la ruptura del paradigma de la comunicación para el desarrollo. El recorrido de los pioneros en la búsqueda de alternativas democráticas. *Punto Cero*, 10(11), 7-22. <https://bit.ly/2RiSYbh>

_____, & Herrera-Huérffano, E. (2012). Un panorama de la formación especializada en comunicación, desarrollo y cambio social. *Razón y Palabra*, (80). <http://bit.ly/33sQNXb>.

_____, & Ángel, A. (2015). La producción académica sobre Comunicación, Desarrollo y Cambio Social en las revistas científicas de América Latina. *Signo y Pensamiento*, 34(67), 30-58. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.syp34-67.pacp>

_____. (2019). Comunicación, ciudadanía y cambio social. Diseño de un modelo de investigación y acción para democratizar la comunicación desde la noción de reforma mediática. *Signo y Pensamiento*, 38(75), 1-16. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp38-75.cccs>

- Beltrán, L.R (2006). La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: un recuento de medio siglo. *Anagramas—rumbos y sentidos de la comunicación*, 4(8) 53-76. <https://bit.ly/2V9NdOa>
- Contreras, A. (2000). Comunicación-desarrollo para otro occidente. *Razón y palabra*, (18). <https://bit.ly/33AVL17>.
- del Valle, C. (2004). Pertinencias y énfasis en la formación sobre comunicación para el desarrollo: diagnóstico y perspectivas de la experiencia iberoamericana. *Redes.com*, (1), 255-272. <http://bit.ly/3b841LS>
- Gómez, R., y Sánchez, E. (2011). *La Economía Política de la Comunicación y la Cultura. Tradiciones y conceptos*. <https://bit.ly/39LGhMB>
- Gumucio-Dagron, A. (2004). El cuarto mosquetero: la comunicación para el cambio social. *Investigación y desarrollo*, 12 (1), 02-23. <https://bit.ly/2XdGohc>
- _____. (2011). Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo. *Signo y Pensamiento*, 30 (58), 26-39. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp30-58.cpcs>.
- Hazelkorn, Ellen. (2011). *Rankings and the reshaping of higher education. The battle for world-class excellence*. London: Palgrave-Macmillan.
- Lemus, M.C. (2017). Líneas de investigación preponderante sobre comunicación alternativa: de los orígenes a la era digital. *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo*, 5, 49-66. <http://dx.doi.org/10.15304/ricd.2.5.3417>.
- Lie, R., & Servaes, J. (2015). Disciplines in the Field of Communication for Development and Social Change. *Communication Theory*, 25 (2), 244-258. <https://doi:10.1111/comt.12065>.
- Lotero, E.; Romero, Luis M., y Pérez, A. (2019). Tendencias de las publicaciones especializadas en el campo de la educomunicación y alfabetización mediática en Latinoamérica.. *Interface (Botucatu)*, 23 (2), 2-17. <https://doi.org/10.1590/Interface.180193>
- Manzoyo, L. (2007). University Training in Communication for Development. *Trends and Approaches. Media Asia*, 34(1), 51-60. <https://doi.org/10.1080/01296612.2007.11726845>

- Muñoz, A., y del Valle, C. (2011). Actualidad y desafíos de la comunicación para el cambio social. *Signo y Pensamiento*, 30(58), 192-205. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp30-58.adcp>.
- Rocha, C.A. (2010). Diagnóstico de los diseños curriculares de los programas profesionales en comunicación social y periodismo con énfasis en comunicación y desarrollo. *Mediaciones*, 8 (10), 83-98. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.mediaciones.8.10.2010.83-98>.
- Salazar, R.A.; Portal, R., y Fonseca, R.A. (2016). Contribuciones del paradigma cultural latinoamericano a la comunicación para el desarrollo. Antecedentes, textos y contextos de una relación fecunda. *Anagramas –rumbos y sentidos de la comunicación-*, 15(29), 33-50. <https://doi:10.22395/angr.v15n29a1>.