

Horizontes

en la educación de comunicadores sociales

Abel Suing, Verónica González e
Juan Pablo Arrobo-Agila (Coords.)
Prólogo: Andrea Versuti



Horizontes en la educación de comunicadores sociales

Abel Suing
Verónica González
Juan Pablo Arrobo-Agila
Coordinadores

Andrea Versuti
Prólogo

Ria Editorial - Comité Científico

Abel Suing (UTPL, Equador)
Alfredo Caminos (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina)
Andrea Versuti (UnB, Brasil)
Angelo Sottovia Aranha (Universidade Estadual Paulista - UNESP, Brasil)
Anton Szomolányi (Pan-European University, Eslováquia)
Carlos Arcila (Universidad de Salamanca, Espanha)
Catalina Mier (UTPL, Equador)
Denis Porto Renó (Universidade Estadual Paulista - UNESP, Brasil)
Diana Rivera (UTPL, Equador)
Fatima Martínez (Universidad do Rosário, Colômbia)
Fernando Gutierrez (ITESM, México)
Fernando Irigaray (Universidad Nacional de Rosario, Argentina)
Fernando Ramos (Universidade de Aveiro, Portugal)
Gabriela Coronel (UTPL, Equador)
Gerson Martins (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, Brasil)
Hernán Yaguana (UTPL, Equador)
Jenny Yaguache (UTPL, Equador)
Jerónimo Rivera (Universidad La Sabana, Colombia)
Jesús Flores Vivar (Universidad Complutense de Madrid, Espanha)
João Canavilhas (Universidade da Beira Interior, Portugal)
John Pavlik (Rutgers University, Estados Unidos)
Joseph Straubhaar (Universidade do Texas - Austin, Estados Unidos)
Juliana Colussi (Universidad do Rosario, Colombia)
Koldo Meso (Universidad del País Vasco, Espanha)
Lionel Bossi (Universidad de Chile, Chile)
Lorenzo Vilches (Universitat Autònoma de Barcelona, Espanha)
Manuela Penafria (Universidade da Beira Interior, Portugal)
Marcos Pereira dos Santos (Univ. Tec. Federal do Paraná - UTFPR e Fac.
Rachel de Queiroz (FAQ), Brasil)
Maria Cristina Gobbi (Universidade Estadual Paulista - UNESP, Brasil)
Maria Eugenia Porém (Universidade Estadual Paulista - UNESP, Brasil)
Mauro Ventura (Universidade Estadual Paulista - UNESP, Brasil)
Octavio Islas (Pontificia Universidad Católica, Equador)
Oksana Tymoshchuk (Universidade de Aveiro, Portugal)
Osvando José de Moraes (Universidade Estadual Paulista - UNESP, Brasil)
Paul Levinson (Fordham University, Estados Unidos)
Pedro Nunes (Universidade Federal da Paraíba - UFPB, Brasil)
Raquel Longhi (Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Brasil)
Ricardo Alexino Ferreira (Universidade de São Paulo - USP, Brasil)
Sergio Gadini (Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, Brasil)
Thom Gencarelli (Manhattan College, Estados Unidos)
Vicente Gosciola (Universidade Anhembi Morumbi, Brasil)

FICHA TÉCNICA

Copyright 2022 ©Ria Editorial. Todos os direitos reservados

Foto de capa e design: ©*Denis Renó*

Diagramação: *Luciana Renó*

1.^a edição, Aveiro, outubro, 2022

ISBN 978-989-8971-69-2

Título: Horizontes en la educación de comunicadores sociales

Coordenadores: Abel Suing, Verónica González e Juan Pablo Arrobo-Agila

Prefácio: Andrea Versuti



Esta obra tem licença Creative Commons ***Attribution-NonCommercial-NoDerivatives***. Você tem o direito de compartilhar, copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato sempre que seja feito o reconhecimento de seus autores, não utilizá-la para fins comerciais e não modificar a obra de nenhuma forma.

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

©Ria Editorial



Aveiro, Portugal

riaeditora@gmail.com

<http://www.riaeditorial.com>

ESSA OBRA FOI AVALIADA INTERNAMENTE E EXTERNAMENTE POR PARECERISTAS

Todos os textos foram avaliados e seleccionados pelo organizador da obra. Os comentários do organizador foram enviados aos autores, que, mediante a aprovação, receberam tempo hábil para eventuais correcções.

O livro foi posteriormente avaliado e aprovado pelo avaliador externo Dr. Osvando José de Moraes, que informou parecer positivo à publicação da seguinte forma:

Trata-se de livro importante que redimensiona as competências humanas, em um contexto cada vez mais carregado de obsolescências: a passagem do analógico ao digital, os efeitos da internet e de maneira geral os desafios educacionais.

São discussões que pontam para as transformações impostas não somente como conteúdo, mas com algumas soluções que ainda carecem de ser sedimentadas.

Este livro é realmente essencial, pois mostra as consequências da volubilidade tecnológica e seus efeitos no humano, colocados de maneira bastante ampla como desenvolvimento, sustentabilidade, caminhando para consolidar um projeto integral de educação.

O parecer foi enviado previamente ao lançamento.

Autores

Abel Suing

Catalina Mier-Sanmartín

Cristian Tarco-Gavilanes

Eduardo Fabio Henríquez Mendoza

Juan Carlos Maldonado

Juan Pablo Arrobo-Agila

Kruzkaya Ordóñez

Lilia Carpio-Jiménez

Patricio Barrazueta

Verónica Elizabeth González-Rentería

Viviana Noemí Galarza Ligña

Ximena Margarita Coronado Otavalo

Sumário

Prólogo	9
<i>Andrea Versuti</i>	
Presentación	13
1 Formación profesional de comunicadores frente a los entornos digitales: Caso de la Universidad Técnica Particular de Loja	16
<i>Verónica Elizabeth González-Rentería</i>	
2 Formato audiovisual para la intervención de los ciudadanos en los medios de comunicación social del Ecuador	46
<i>Abel Suing</i> <i>Juan Carlos Maldonado Vivanco</i>	
3 Propuesta para innovación en la enseñanza de comunicación. Caso: diálogos con líderes	89
<i>Juan Pablo Arrobo-Agila</i>	
4 Competencias mediáticas audiovisuales en la educación superior en comunicación del área andina luego de la Covid-19	113
<i>Ximena Coronado</i> <i>Viviana Galarza</i>	
5 Pertinencia y proyección de un posgrado de investigación en comunicación en Ecuador	135
<i>Lilia Carpio-Jiménez</i>	

6	Propuesta de adaptación de los criterios de autoevaluación del CALED a las normas de acreditación del CLAEP	152
	<i>Patricio Barrazueta</i>	
7	¿Recibimos un periodismo democrático?.....	169
	<i>Kruzkaya Ordóñez</i>	
8	La representación del otro en la inclusión de la etnografía audiovisual de la Antropología Audiovisual.....	179
	<i>Eduardo Fabio Henríquez Mendoza</i>	
9	Uso del simulador CADE SIMU como recurso digital para el desarrollo de competencias digitales de estudiantes de bachillerato técnico	201
	<i>Cristian Tarco-Gavilanes</i>	
	<i>Catalina Mier-Sanmartín</i>	
	<i>Los autores</i>	214
	<i>Índice Remissivo</i>	220



Prólogo

Prólogo

Andrea Versuti

Universidade de Brasília - UnB

No cenário contemporâneo atual, em que as juventudes latino-americanas encontram-se imersas em plataformas digitais nas quais praticam formas cada vez mais complexas de se relacionar, é fundamental que possamos compreender melhor como ocorrem estes novos processos de construção do conhecimento mediados pelas tecnologias.

É preciso que voltemos nosso olhar atento para os modos cada vez mais multimodais, multiletrados e hipermediados de produção narrativa nos meios audiovisuais pelos sujeitos culturais. A construção destes novos campos de sentido e significado aciona repertórios ancorados em experiências provenientes de relações simbólicas e/ou materiais específicas da sociedade convergente e que precisam ser investigadas em sua pluralidade cultural, tendo como premissa a tecnologia como linguagem em sua multiplicidade, polissemia e dinamismo.

Trata-se de um tema de extrema relevância, atravessado por diversos marcadores sociais da diferença, por elementos constitutivos e simbólicos da comunicação e pelas condições objetivas dos usos dos meios tecnológicos que estão disponíveis aos sujeitos culturais. A formação humana mediada pelos artefactos tecnológicos requer o reconhecimento das especificidades presentes nos ambientes híbridos da cultura digital.

Por meio desta obra podemos nos deparar com muitas reflexões acerca da problemática que envolve os processos formativos no âmbito da comunicação audiovisual no Equador, bem como de que modo estes foram impactados e intensificados pela pandemia de Covid-19. Os textos que compõem o livro nos convidam a dialogar com dados provenientes de várias pesquisas muito bem delineadas metodologicamente, com escopo abrangente e que investigam vieses diferentes sobre questões de pesquisa emergentes, a partir de experiências concretas. Os resultados apresentados e as discussões realizadas nos permitem estabelecer um contraponto com pesquisas que têm sido realizadas acerca da temática na realidade brasileira desde o início da pandemia.

Compreender como estes processos formativos ocorrem em uma realidade concreta diferente da brasileira, mas com várias semelhanças históricas, econômicas e culturais, a partir de um referencial teórico bastante fundamentado, nos possibilita muitas contribuições e desdobramentos. É nesta relação com o diverso que se aquilatam os conceitos e se consolidam diferentes perspectivas epistemológicas profícuas.

Intensificar a articulação entre os saberes de áreas como a Comunicação, a Educação e as Tecnologias se faz necessária aos pesquisadores de todos os campos de investigação. Os desafios que nos são impostos

são muitos, mas de fato, o caminho está posto. Precisamos avançar estreitando os diálogos na consolidação de propostas formativas que se fundamentem no pensamento crítico e que estejam comprometidas com a mudança social que se faz necessária.



Presentación

Presentación

El libro que compartimos con la comunidad académica y científica de Iberoamérica es fruto del proyecto “Horizonte humanístico en las competencias comunicativas audiovisuales y nuevas narrativas de los adolescentes ecuatorianos” que se ejecutó gracias a la convocatoria de proyectos de las universidades Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Santo Domingo, Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ibarra y Universidad Técnica Particular de Loja que tienen en común el carisma de Pedagogía del Éxtasis, que propone Fernando Rielo.

La Pedagogía del Éxtasis tiene una sólida fundamentación antropológica desde un nuevo paradigma, que denomina teantrópico, por su apertura constitutiva con el Absoluto, quien le define y le hace a su imagen y semejanza. Esto comporta no solo quedarse en qué pueda ser la composición de la naturaleza humana, sino la clave del misterio de su ser como persona, dónde encuentra su razón de ser más profunda que da cuenta de todas sus aspiraciones e inquietudes. La educación, desde esta clave de comprensión, se dirige a la formación de la persona de forma integral, sabiendo que tiene que atender todos los niveles de su naturaleza: cuerpo, alma y espíritu, todos sus ámbitos y dimensiones.

Este fundamento potencia la acción educativa que corresponde al docente: más que la instrucción, la formación integral de las personas esto es: formar el ser+ (más) inscrito en el espíritu humano, formar su energía extática. En esta labor Cristo es modelo, fundamento y dirección.

La selección de textos del libro recoge experiencias y propuestas que ocurren en la educación superior de comunicación en Ecuador, y pese a las limitaciones presentan alternativas para la proyección en una disciplina transversal a otros campos del conocimiento.

Frente a los retos del desarrollo, la sostenibilidad, el cambio climático y la evaluación de la pertinencia de los modelos educativos tras el inicio de la pandemia de la Covid-19 resulta relevante conocer las formas cómo las instituciones locales, pero con carácter y trabajo en redes internacionales, superan los retos y siguen ateniendo a sus comunidades.

Gracias a los directivos de las unidades académicas que colaboraron para la ejecución del proyecto, a los jóvenes que han participado y los investigadores Ximena Coronado Otavalo, Viviana Galarza Ligna, Amparo Trujillo Reascos, Marjorie Andrade Velásquez y Juan Carlos Maldonado Vivanco.

Gracias también al equipo de Ria Editorial por el apoyo y guía para crear lazos de comunicación entre investigadores, equipos y líderes de organizaciones que buscan espacios para dialogar en pro del humanismo en la comunicación.

Con afecto, los coordinadores del libro:

Abel Suing

Verónica González

Juan Pablo Arrobo-Agila



Capítulo 1

FORMACIÓN PROFESIONAL DE COMUNICADORES FRENTE A LOS ENTORNOS DIGITALES: Caso de la Universidad Técnica Particular de Loja

Verónica Elizabeth González-Rentería

La transición de los medios de comunicación analógicos e impresos a los digitales está en marcha y toma impulso desde el inicio de la pandemia de la Covid-19, que además mostró que muchas actividades de gestión, en varios campos de las relaciones sociales, pueden ejecutarse en línea, esta emergencia abrió espacios para el periodismo participativo, multimedia e interactivo (García-Avilés & Arias, 2016), y para formas híbridas en la cobertura y emisión de información (Campos-Freire, 2015; Noguera-Vivo, 2016).

La proporción de personas que utilizan Internet y los suscriptores de teléfonos móviles a nivel mundial y regional muestran incrementos sostenidos en la última década (OurWolrdInData, 2021), en el primer caso cerca del 50% y en el segundo más del 100% de la población tiene

posibilidades de recibir y generar contenidos digitales, un ejemplo de ello y de la disminución de los consumos de los medios convencionales lo ofrece el sector de la televisión.

El futuro apunta al ascenso de la de televisión, tanto abierta como paga, a través de dispositivos conectados a Internet. Según estimaciones de Digital TV Research, el número de latinoamericanos con acceso a un servicio de televisión paga tiene previsto disminuir de 72 millones de suscriptores en 2017 a 67 millones en 2025. (Olavarría et al., 2021, p. 27)

En el contexto señalado la transformación digital plantea desafíos para los profesionales y para los sistemas educativos ya que “parece claro que se deberán incorporar nuevas materias y habilidades como [...] la analítica de datos, la infografía, el periodismo de datos, la distribución a través de redes sociales, los nuevos formatos audiovisuales, el márketing de contenidos, etc.” (Sáez, 2020, p. 146). El campo digital supone formar competencias que los programas académicos deben incorporar, de lo contrario los egresados de las carreras de comunicación y periodismo estarían desfasados y tendrían pocas posibilidades de insertarse laboralmente.

La respuesta de la academia es avanzar a una “transversalidad mixta” en el sentido de integrar el perfil que demandan los cibermedios con las titulaciones clásicas (Tejedor, 2006) así se acoge el tratamiento del *big data*, el uso de herramientas tecnológicas y las narrativas hipermedia en un nuevo perfil del periodismo donde “el software, la estadística y la gestión de bases de datos toman el mando” (López-García et al., 2016, p. 292).

Otra evidencia que anima la revisión de los programas formativos es que “en la actualidad no se cubren las ofertas de empleo en

comunicación apegadas al análisis de datos, la programación, el diseño o la creatividad digital. Para abordar estas áreas, el futuro periodista precisa una formación interdisciplinaria” (Saavedra et al., 2020, p. 106), pero contradictoriamente en algunos países, como Timor Oriental, los estudiantes “mostraron que aspiran a ser periodistas en la industria de las noticias, a pesar de la falta de oportunidades laborales en el periodismo [aunque] el verdadero desafío es mejorar las habilidades para entrevistar y escribir” (Parahita et al., 2020, p. 276).

En búsqueda de un equilibrio, entre lo clásico, los saberes fundamentales y las nuevas exigencias del espacio digital, surge un dilema respecto al papel de la universidad en el sentido de ser “concebida como un centro educativo, y no como un centro de capacitación [que está para] educar personas bien formadas que eleven la calidad del periodismo y el debate público” (Lugo-Ortíz, 2017, p. 284). Emergen nuevos escenarios y dispositivos, pero el rol de los comunicadores y periodistas sigue, se trata de entregar información a la sociedad para que los ciudadanos tomen decisiones conscientes.

Se espera de “las instituciones académicas una importante reflexión y una amplia flexibilidad para adaptar su oferta curricular y sus metodologías a las demandas del nuevo escenario comunicativo” (Ufarte et al., 2020, p. 142) sin descuidar las enseñanzas de lenguaje y redacción deberán centrarán sus esfuerzos en especializar a los estudiantes “en áreas determinadas, a fin de marcar una ventaja competitiva frente a otros profesionales afines” (Villanueva et al., 2018, p. 201), vale recordar que los perfiles profesionales se agrupan en dos ejes “los elementos básicos o fundamentos [...] y la dimensión tecnológica” (López-García et al., 2017, p. 87).

Incluso con los cambios será necesario continuar preparando a los alumnos “para un sector duro [...] que permite una mayor flexibilidad laboral y, al mismo tiempo, expone a los informadores a un mayor riesgo de precariedad” (Marín-Sanchiz & González-Esteban, 2021, p. 575), por ello resulta adecuado formar competencias que lleven a la asociación, al trabajo en equipo, para identificar las lógicas del emergente modelo de emprendimientos y movilidades temporales característicos, por ejemplo, en la realización audiovisual (Sáez & Ruiz, 2011).

La situación de los periodistas y los medios de comunicación del Ecuador no es distinta a lo señalado, por un lado, existen medios digitales que han incorporado interfaces y aplicaciones interactivas para los usuarios digitales (Aguirre & Odrizola, 2017), y por otro, se aprecian distancias entre la formación universitaria y los requerimientos de las empresas, “el nivel de conocimientos percibido por los directivos es [de] mayor solidez en los aspectos teóricos y conceptuales, pero con una debilidad en el componente práctico” (Trámpuz et al., 2019, p. 20).

A partir de lo mencionado, el propósito de esta investigación es identificar las impresiones de estudiantes, profesionales y gestores de medios de comunicación para determinar los retos y oportunidades que se presentan para la educación superior en la transición a los medios de comunicación digitales a partir de la experiencia de la carrera de comunicación de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), de Ecuador, en la modalidad de estudio a distancia.

La razón para considerar a los estudiantes a distancia es porque viven en diferentes ciudades del país y aprenden a través de un modelo que democratiza el acceso a la educación, este mecanismo respeta y valora la cultura e identidad de los pueblos, se potencia a través de la

virtualidad, y desde el inicio de la pandemia es una de las alternativas mejor dispuestas para continuar con la enseñanza en el marco de los protocolos de salud que el control de la Covid-19 implica.

Las preguntas de investigación son:

- 1) ¿Qué retos se identifican en la transición a los medios de comunicación digitales?,
- 2) ¿Qué competencias debe poseer el periodista que ingresa a laborar en los medios de comunicación?
- 3) ¿Se reemplazará la redacción manual de noticias por softwares especializados?
- 4) ¿En qué área debe especializarse el periodista para aprovechar las oportunidades derivadas de la transición digital de los medios de comunicación?
- 5) ¿Hay relación entre el título que buscan los estudiantes y las áreas donde esperan laborar?
- 6) ¿Qué retos enfrentan los periodistas y comunicadores a partir de la Covid-19?
- 7) ¿Debe cambiar la denominación de la oferta académica para atender la transición a los medios digitales?

Metodología

La investigación es de tipo descriptivo y relacional (Hernández et al., 2000), se emplea metodología cualitativa y cuantitativa a través de encuestas y entrevistas semiestructuradas. El enfoque descriptivo permite obtener datos fiables sobre el fenómeno o proceso en estudio (Mellinger & Hanson, 2016), de acuerdo a Cazau (2006) deben seleccionarse variables para representar de forma detallada el objeto de estudio, se respalda en “las propias palabras de las personas” (Taylor & Bodgan, 1984, p. 20).

Las encuestas se aplicaron a muestras probabilísticas, y no probabilísticas por conveniencia debido a la disponibilidad de los participantes. Las muestras por conveniencia optimizan el tiempo y brindan información “de acuerdo con las circunstancias concretas que rodean tanto al investigador como a los sujetos o grupos investigados” (Sandoval, 2002, p. 124). Estudiantes y exalumnos de la carrera de comunicación de la UTPL respondieron a las encuestas a través de formularios en Google, se consultaron las apreciaciones sobre los estudios y sugerencias de mejoras.

La primera encuesta, no probabilística, administrada por los investigadores, se ejecutó entre el 13 y 22 de julio de 2021, intervinieron 110 estudiantes que viven en varias ciudades del Ecuador. El muestreo no probabilístico corresponde al denominado muestreo subjetivo por decisión razonada, donde las unidades de muestra se eligen en función de algunas de sus características (Corbetta, 2007), en este caso, por su pertenencia a un campo específico de estudios.

Las interrogantes sobre título y el curso se formularon a partir de las conclusiones de los estudios de López-García et al. (2016) y López-García et al. (2017), sobre perfiles profesionales de periodistas. La pregunta sobre competencias se elaboró sobre la base de las habilidades que deben adquirir los periodistas y comunicadores señaladas en los estudios de Lugo-Ortiz (2016) y Parahita et al. (2020). El procesamiento de datos se realizó en SPSS (v.22). Los perfiles de los participantes son: 60 mujeres (54,5%) y 50 hombres (45,5%); estado civil: soltero(a): 81,8%; casado(a) o en pareja: 14,5%; divorciado(a) o separado(a): 3,7%. Las preguntas consultadas se detallan a continuación.

Tabla 1
Matriz de preguntas

Dimensión	Nº	Preguntas	Respuestas
Datos generales	P1	Sexo	Hombre, Mujer
	P2	Edad	Abierta
	P3	Estado civil	Soltero(a), Casado/a o en pareja, Divorciado/a o separado/a, Viudo/a,
	P4	Región	Costa y Galápagos, Sierra, Oriente, Exterior.
Medios y formación	P5	Tipo de medio de comunicación por el que Ud. tiene mayor preferencia	Agencia de noticias, Medios en Internet / Streaming; Periódicos y revistas en papel; Radio tradicional; TV cable / TV satelital; No tiene preferencias
	P6	¿En qué área de la profesión en comunicación le interesa trabajar?	Prensa, Radio y TV tradicionales; funcionario (sector público o privado); Consultoría / trabajo por cuenta propia; Docencia; Medios online / redes sociales Otros.
	P7	¿Qué (título de) carrera universitaria en comunicación le parece más atractivo? Licenciatura en ...	Comunicación digital y redes sociales; Comunicación organizacional; Comunicación social; Comunicación audiovisual y multimedia; Periodismo; Periodismo digital y análisis de datos
	P8	¿Qué modalidad prefiere para estudiar la Carrera?	Presencial; Distancia; En línea; Mixta.
	P9	¿Qué curso debe incluirse en su programa de estudios?	Análisis de datos para el periodismo; Análisis de redes sociales; Documentación y periodismo de datos; Estadística; Historia latinoamericana y universal; Infografía, visualización y procesamiento de datos; Informática; Literatura; Narrativas multimedia; Negociación; Storytelling digital; Técnicas de rastreo y análisis cuantitativos; Transparencia y gobierno abierto; Otros.

Competencias que debe poseer un profesional en comunicación	P10	Buena redacción	Escala Likert. 1= Totalmente en desacuerdo; 2= En desacuerdo; 3= Ni en desacuerdo ni de acuerdo; 4= De acuerdo; 5= Totalmente en desacuerdo.
	P11	Capacidad de investigación	
	P12	Conocimiento de actualidad	
	P13	Cultura general	
	P14	Gestión del tiempo	
	P15	Habilidades orales	
	P16	Trabajo en equipo	
	P17	Capacidad de diseño	
	P18	Pensamiento crítico	
	P19	Producción audiovisual	
	P20	Integración multimedia	
Covid-19	P21	¿Cuál es el principal reto que enfrentan los periodistas y comunicadores a partir de la Covid-19?	Combatir las noticias falsas; Conseguir que la ciudadanía mantenga y refuerce la confianza en los medios de comunicación; Convertir a la tecnología en una aliada; Evitar la precariedad y explotación laboral; Identificar las manipulaciones a la información con fines políticos; La seguridad de los periodistas frente a catástrofes; Preservar los valores clásicos del buen ejercicio periodístico; Otros

Elaborado por los autores.

La fiabilidad de la encuesta, en las preguntas sobre las competencias que debe poseer un comunicador (respuestas en escala Likert), se evaluó a través del estadístico Alfa de Cronbach para 11 elementos, con un resultado de 0,86 que implica buen o alto nivel de confianza (Chaves-Barboza & Rodríguez-Miranda, 2018; Frías-Navarro, 2020), esto supone que los investigadores pueden emplear el instrumento para recopilar información y confiar en los resultados (Mendoza et al., 2019).

Las entrevistas semiestructuradas se efectuaron del 14 al 22 de julio de 2021 a periodistas, gestores de medios de comunicación y expertos que viven en 11 ciudades del Ecuador: Chone, La Concordia,

Latacunga, Manabí, Manta, Pujilí, Puyango, Quevedo, Quito, Santo Domingo y Saraguro. Las características de los entrevistados son: 13 hombres y 7 mujeres, de ellos siete están relacionados con la radio, uno con la televisión, dos con los medios sociales, dos con la administración pública, tres con los medios impresos, dos con la docencia, y tres en libre ejercicio profesional. La edad promedio es de 44 años.

La identificación de los testimonios se realiza según la presente codificación. E-01: hombre, comunicador y promotor de redes sociales en la AMT-Quito. E-02: hombre, productor de radio. E-03: mujer, comunicadora de gobierno local. E-04: hombre, redactor de medios impresos. E-05: hombre, productor de redes sociales con enfoque en deportes. E-06: mujer, periodista en libre ejercicio. E-07: hombre, gerente de radio y director de noticias. E-08: mujer, periodista de radio y gestora social. E-09: hombre, ex editor de prensa. E-10: mujer, periodista de prensa. E-11: hombre, propietario y locutor de radio. E-12: hombre, gerente y administrador de radio. E-13: hombre, asesor de medios. E-14: hombre, director de noticias en televisión. E-15: hombre, periodista y locutor de la radio. E-16: mujer, periodista y relacionista pública. E-17: mujer, directora de comunicación del Consejo de Educación Superior del Ecuador. E-18: hombre, docente y locutor de radio. E-19: mujer, periodista de radio. E-20: hombre, periodista, docente y consultor político.

La segunda encuesta fue administrada por la Dirección General de Vinculación de la UTPL, en noviembre de 2020, de un universo de 310 egresados de la carrera de comunicación en modalidad a distancia de la UTPL, que corresponden a los titulados entre 2016 y 2019, se logró una muestra de 172 personas de diversas ciudades del país. El procesamiento se realizó en SPSS (v.22). Los perfiles de los participantes

son: 108 mujeres (62,8%) y 64 hombres (37,2%); edades: menos de 24 años: 1,2%; de 25 a 30 años: 14%; de 31 a 37 años: 36%; de 38 a 43: 18, 6%; de 44 a 49: 15,7%; de 50 a 56: 10,5%; de 57 a 62: 4,1%; estado civil: soltero(a): 43,6%; casado(a) o en pareja: 40,7%; divorciado(a) o separado(a): 8,7%; no contesta: 7%.

Resultados

En la tabla 2 se presenta los resultados de las principales variables de las dimensiones de información general, medios y formación de la encuesta. Se aprecia concentración en los rangos de edades jóvenes que coincide con el público que respondió el formulario: estudiantes a distancia. Los medios de comunicación de mayor preferencia son los digitales y la radio tradicional. Las denominaciones de titulaciones más apreciadas son comunicación social, periodismo y, comunicación digital y redes sociales. Las áreas o espacios laborales en donde esperan insertarse los estudiantes están relacionados con los sectores públicos o privados, es decir trabajar como funcionarios, luego se ubican las preferencias por desempeñarse en medios de comunicación en línea y tradicionales.

Tabla 2
Relaciones entre medios de comunicación y formación

Edades	Medio de comunicación preferido						Total
	Agencia de noticias	Medios en Internet / Streaming	Periódicos y revistas en papel	Radio tradicional	TV cable / TV satelital	No tiene preferencias	
17-27	5	61	1	2	4	2	75
28-38	1	14	2	5	2	1	25

39-49	0	1	0	2	0	2	5
50-60	0	2	0	1	0	0	3
61-71	0	1	0	0	0	0	1
72 y más	0	1	0	0	0	0	1
Total	6	80	3	10	6	5	110

Edades	Título de carrera atractivo. Licenciatura en comunicación...						Total
	Comunicación digital y redes sociales	Comunicación organizacional	Comunicación social	Comunicación audiovisual y multimedia	Periodismo	Periodismo digital y análisis de datos	
17-27	14	4	20	17	16	4	75
28-38	7	4	8	1	4	1	25
39-49	2	0	0	1	2	0	5
50-60	1	0	0	0	1	1	3
61-71	0	1	0	0	0	0	1
72 y más	0	0	0	0	1	0	1
Total	24	9	28	19	24	6	110

Edades	Área preferida para trabajar						Total
	Prensa, Radio y TV tradicionales	Funcionario (sector público o privado)	Consultoría / trabajo por cuenta propia	Docencia	Medios online / redes sociales	Otros	
17-27	6	30	3	4	28	4	75
28-38	3	7	5	2	6	2	25
39-49	1	3	0	0	1	0	5
50-60	0	1	1	0	1	0	3
61-71	0	1	0	0	0	0	1
72 y más	1	0	0	0	0	0	1
Total	11	42	9	6	36	6	110

Nota. Otros: periodismo deportivo, fotografía, periodismo de investigación.
Elaborado por los autores.

La modalidad de estudios con mayor acogida es la modalidad a distancia (tabla 3), aunque esta elección puede estar sesgada porque los

encuestados provienen de esta forma de educación, sin embargo, solo representan el 40% de preferencias, la segunda elección es la modalidad mixta (31%) y en tercera posición están los estudios presenciales.

Tabla 3
Modalidades de estudios y cursos

Curso que debe incluirse	¿Qué modalidad prefiere para estudiar la Carrera?				Total
	Presencial	Distancia	En línea	Modalidad mixta	
Análisis de datos para el periodismo	1	1	1	1	4
Análisis de redes sociales	4	8	5	9	26
Documentación y periodismo de datos	2	0	0	4	6
Estadística	0	1	0	0	1
Historia latinoamericana y universal	0	2	0	3	5
Infografía, visualización y procesamiento de datos	2	3	0	0	5
Informática	1	4	0	4	9
Literatura	1	2	0	1	4
Narrativas multimedia	4	2	0	1	7
Negociación	2	4	1	2	9
Otros (minería de datos, periodismo deportivo, publicidad, psicología)	1	0	1	2	4
Protección a los periodistas	0	6	1	1	8
Storytelling digital	2	4	1	1	8
Técnicas de rastreo y análisis cuantitativos	1	3	0	1	5
Transparencia y gobierno abierto	1	4	0	4	9
Total	22	44	10	34	110

Elaborado por los autores.

Se buscó la relación entre las preferencias de la denominación de los títulos y las áreas laborales (tabla 4). Según la prueba de

Chi Cuadrado se obtiene un valor de 80,24 con 49 grados de libertad y una significación asintótica (bilateral) de 0,003 menor a 0,05; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula que se refiere a que las variables “áreas preferidas para trabajar” y “título de carrera atractivo” son independientes, por lo contrario, si existe asociación entre las variables. Los títulos que buscan los estudiantes tienen relación con los espacios o lugares donde aspiran a desempeñarse. Quienes pretenden el título de licenciatura en comunicación social esperan ser funcionarios, mientras que aquellos que señalan los títulos en comunicación digital, audiovisual y multimedia manifiestan que prefieren trabajar en los medios en línea.

Tabla 4
Asociación entre título y empleo

Título de carrera atractivo. Licenciatura en comunicación...	Áreas preferidas para trabajar						Total
	Prensa, Radio y TV tradicionales	Funcionario (sector público o privado)	Consultoría /trabajo por cuenta propia	Docencia	Medios online /redes sociales	Otros	
Digital y redes sociales	1	4	2	1	15	1	24
Organizacional	0	6	2	0	0	1	9
Social	2	16	2	2	6	0	28
Audiovisual y multimedia	2	6	0	1	9	1	19
Periodismo	6	7	1	1	6	3	24
Periodismo digital y análisis de datos	0	3	2	1	0	0	6
Total	11	42	9	6	36	6	110

Nota. Otros: periodismo deportivo, fotografía, periodismo de investigación.

Elaborado por los autores

Las respuestas a las competencias que debe poseer el profesional en comunicación están en la tabla 5. Todas las competencias reciben los mayores pesos en las opciones “de acuerdo” (18% en promedio) y “totalmente de acuerdo” (78% en promedio), las más apreciadas son las competencias de buena redacción e investigación, en el otro extremo están las competencias de integración multimedia y diseño.

Tabla 5
Valoración de las competencias

Competencias	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Media aritmética	Desviación estándar
Buena redacción	0%	0%	1%	5%	94%	5	0,294
Capacidad de investigación	0%	0%	1%	11%	88%	5	0,361
Conocimiento de actualidad	0%	0%	2%	11%	87%	5	0,403
Cultura general	0%	0%	4%	14%	83%	5	0,490
Gestión del tiempo	0%	1%	6%	31%	62%	5	0,659
Habilidades orales	0%	0%	2%	15%	83%	5	0,439
Trabajo en equipo	1%	1%	3%	11%	84%	5	0,630
Capacidad de diseño	0%	1%	8%	31%	60%	5	0,687
Pensamiento crítico	0%	0%	2%	16%	82%	5	0,445
Producción audiovisual	0%	1%	6%	21%	72%	5	0,646
Integración multimedia	0%	1%	10%	30%	59%	5	0,432

Elaborado por los autores.

Frente a los cambios que la Covid-19 impuso en las relaciones sociales, donde la virtualidad y los consumos digitales ganan espacio, los estudiantes encuestados señalan que los principales retos que enfrentan los periodistas y comunicadores son:

- Combatir las noticias falsas, para el 31% de los participantes.
- Conseguir que la ciudadanía mantenga y refuerce la confianza en los medios de comunicación, para el 24%.
- Convertir a la tecnología en una aliada, para el 6%.
- Evitar la precariedad y explotación laboral, para el 5%.
- Identificar las manipulaciones a la información con fines políticos, para el 14%.
- La seguridad de los periodistas frente a catástrofes, para el 5%.
- Preservar los valores clásicos del buen ejercicio periodístico, para el 11%.
- Otros: marcos jurídicos de amparen la profesión, corresponsabilidad de los propietarios de medios de comunicación, los riesgos derivados de informar sobre narcotráfico, para el 4%.

El segundo instrumento de investigación, las entrevistas semiestructuradas, permiten identificar los retos que los comunicadores enfrentan en la transición a los medios de comunicación digitales y se agrupan en cinco ejes:

1. Periodismo de calidad. “El reto del periodista es mantener bien informada a la población” (E-05), “ser más investigativos y llevar una noticia con más rigor” (E-07), entregar “información que aporte, que nutra a la sociedad” (E-01), para “formar ciudadanos más innovadores, líderes para una sociedad más justa y trabajadora” (E-07). Frente a los nuevos medios, “un periódico o un canal de televisión deben

contar una misma noticia que los medios digitales con un eje diferente, con mejor estilo de redacción y, por supuesto, con más suspicacia” (E-04).

2. Verificación. Los periodistas deben “identificar las noticias falsas en las plataformas digitales” (E-07), “resaltar la información en medio de muchas noticias falsas” (E-08), para ello es necesario “contextualizar la noticia, es deber de un buen periodista porque existen voces y actores oficiales indicando qué publicar sin tener una verificación” (E-02), así mismo, “las agencias de comunicación son una pieza clave a la hora de ayudar a los periodistas a contrastar la información” (E-03), el resultado de estas acciones será “volver a ganarse esa confianza perdida porque hoy todos se consideran creadores de contenidos, y los contenidos son pobres, falsos” (E-05).
3. Aprender e implementar tecnologías de comunicación. En opinión de los periodistas, deben “aprender a convivir y adaptarse a la tecnología” (E-07), “a las plataformas en Internet como redes sociales, *streaming* y manejar software para transmitir contenidos” (E-06), es necesario “actualizarse, aprender informática comunicacional e involucrarse en esta nueva tecnología” (E-11), “en las redes sociales, páginas Web, *blogs*, diseño” (E-19), “conocer las potencialidades de la comunicación digital, sus propias capacidades, fortalezas, amenazas y oportunidades” (E-20). “La transición a la comunicación digital es primordial porque ahora todo el mundo tiene un *smartphone* un dispositivo en casa en el cual leer una noticia” (E-14).
4. Financiación para formación. Los entrevistados señalan que hay “falta de presupuesto” (E-16) para “preparar a su personal y estructurar su equipo de trabajo con habilidades y conocimientos compatibles con el nuevo entorno” (E-20), lo que “implica una cuestión económica porque los periodistas desean estar a la par, se necesita dinero para las capacitaciones y la adquisición de los instrumentos tecnológicos para poder trabajar de mejor manera” (E-19).

5. Mejorar las relaciones con los gobiernos. La “Covid-19 nos enseñó que la vocería y el flujo de información debe mantenerse expedito, sobre todo en los casos de las instituciones públicas ya que están en constante requerimiento de información por parte de la sociedad” (E-17), sin embargo, persiste “poca ayuda de voceros gubernamentales para generar pronta información” (E-16).

A partir de los retos señalados, los entrevistados indicaron que “la cultura digital demanda un proceso de comprensión de la tecnología ya que las relaciones interpersonales están alrededor de lo que serían las conversaciones mediadas por la tecnología, el computador, los celulares” (E-15). Los campos en que deben especializarse los periodistas son “todas las materias que conciernen a la comunicación digital, desde redacción aplicada a nuevas plataformas” (E-20), en el sentido de incorporar competencias que les permitan dominar las “herramientas tecnológicas y programas de edición de fotografías, diseño de páginas Web y gestores de contenidos” (E-19).

Señalan la importancia de la “multimedia, para usar recursos” (E-06) “como la hipertextualidad, interactividad, diseño y programación en la Web” (E-08; E-01), además de las “redes sociales y el *streaming*. Hay que dar mensajes de impacto para atraer a la audiencia” (E-16), aunque “a muchos aún nos está costando manejar las plataformas virtuales” (E-10), según uno de los testimonios “a mi edad, me ha tocado aprender a usar *Facebook*, hacer transmisiones en vivo, usar *Zoom* y demás plataformas, por necesidad más que por atracción” (E-12).

Aunque las tecnologías y aplicaciones son importantes, “en los medios digitales, y ante la saturación de información, deben localizarse todas las fuentes, procesar la información y contextualizar” (E-13), porque

“un buen periodista es holístico y podría desenvolverse en cualquier área” (E-05) manteniendo “una actitud de adaptarse a todas las situaciones, como periodista la multifuncionalidad es muy importante” (E-14).

Las competencias que deben poseer los periodistas que ingresan a laborar en los medios de comunicación, de acuerdo a los entrevistados, están agrupadas en conocimientos, habilidades y actitudes que ayudarán a desempeñarse en los lugares de trabajo, así como en el rol de ciudadanos (Betancourt et al., 2020), es decir, les permitirán atender las demandas productivas y de convivencia que emergen en la sociedad de la información (Argudín, 2015).

- Conocimientos (saberes):
 - Cultura general (E-04; E5; E-10).
 - Conocimiento de su localidad (E-20).
 - Formación académica adecuada y permanente actualización (E-06; E-16; E-17).
 - Internet, redes sociales y herramientas técnicas en escenarios digitales (E-14; E-15).
 - Un área de interés profesional (E-20).

Habilidades y destrezas (saber hacer):

- Acercarse hacia los diferentes públicos (E-17).
- Analizar y sintetizar (E-20).
- Escribir (E-05).
- Hablar en público (E-05; E-20).
- Innovar (E-10).

- Integrarse con las personas y problemas del lugar (E-03).
- Investigar (E-03).
- Trabajar en equipo (E-06).

Actitudes y valores (saber ser):

- Disciplina y organización (E-20).
- Empatía con los problemas de la colectividad (E-11).
- Ética (E-06; E-09; E-13; E-20).
- Integridad profesional y personal (E-05; E-09).
- Neutralidad (E-02).
- Positivismo y proactividad (E-07).
- Principios y valores humanos (E-05; E-12).
- Respeto (E-08).
- Responsabilidad (E-06).
- Tolerancia y perseverancia (E-18).
- Vocación (E-13).

En cuanto a los cambios que genera la cibernética en rutinas y perfiles profesionales se determinó que no existe la percepción de cambiar a los periodistas por máquinas, en su lugar se aprecia un potencial apoyo para mejorar los desempeños.

Los periodistas no serán reemplazados por softwares porque “un robot o algo mecánico no puede llegar a construir un vínculo humano, las máquinas no tienen emociones” (E-02), “no sabemos qué cambios

vamos a afrontar el día de mañana, pero ninguna máquina puede reemplazar un trabajo bien hecho” (E-05), “al menos en la actualidad, ese escenario no está presente, ello sin descartar que en un futuro ciertas condiciones pudieran alterarlo sustancialmente” (E-20)

Un periodista “investiga, busca, vive, siente, conoce la realidad en carne propia. Nosotros los periodistas transmitimos emociones, no solo es noticia, somos la voz de la ciudadanía, una máquina no va poder hacerlo” (E-07). “Cada periodista tiene su propio estilo, como las huellas digitales. El periodista sale a la calle a reportar, escribe la historia con un estilo muy diferente a la máquina porque la máquina no va a poder entrevistar” (E-04).

En futuro “podría venir la absoluta digitalización, hasta entonces nosotros vamos a estar preparados para recibir información por medios digitales, hoy en día todavía son muy utilizados los medios tradicionales en zonas rurales porque aún no se está capacitado para recibir información digital” (E-19).

Se precisó que “los *bots* no tienen por qué verse como enemigos de los periodistas, sino que tienen que considerarse como una ayuda para realizar tareas de investigación, hacer estadísticas, agilizar procesos y encontrar patrones de datos” (E-01), por lo tanto, “ya se utilizan robots en las redacciones de algunos periódicos, como el New York Times, para temas muy técnicos, como en las secciones del tiempo. En la radio, con programas pre grabados para transmitirse en la noche” (E-06), se puede llegar a una mayor automatización “pero nosotros como comunicadores también estaremos al tanto de los softwares para trabajar en los medios” (E-13). “El ser humano está hecho para adaptarse y dentro de próximos años nos vamos a adaptar a esta situación. El periodista

debe actualizarse con nuevas prácticas como el *big data*, ciencia de datos, experiencia del usuario entre otras cosas” (E-14).

Los resultados de la encuesta a los exalumnos muestran que valoran positivamente (respuestas de alternativa múltiple no excluyente) la formación que recibieron, particularmente en la pertinencia de los contenidos de las asignaturas (59%), la preparación y experiencia de los docentes (58%) y los servicios tecnológicos (57%). El 87% piensa que se deben mejorar los “contenidos de aplicación práctica”; mientras que, el 13% sugiere que deben mantenerse.

Las competencias específicas mayormente estimadas son “utilizar el lenguaje audiovisual en los procesos de pre-producción, producción y pos-producción para elaborar productos comunicacionales” y “aplicar destrezas para la redacción, investigación periodística, producción audiovisual y periodismo digital para la creación de productos comunicacionales”. Las sugerencias de mejoras del currículo, competencias, a incluirse en el futuro son “capacidad de autogestión” y la “acoger la transformación digital”.

De los titulados que tienen interés por cursar a corto plazo un posgrado, el 66% prefiere la modalidad a distancia, el 19% la semi presencialidad y 15% los estudios presenciales. Las cinco principales opciones para estudios de posgrados son comunicación corporativa, comunicación digital, comunicación e industrias creativas, marketing digital y pedagogía de la comunicación.

El elemento del perfil profesional más apreciado es “aplicar destrezas para la redacción, investigación periodística, producción audiovisual y periodismo digital para la creación de productos comunicacionales” (80%).

En cuanto a la empleabilidad, los tres principales factores que contribuyeron para que los graduados consigan una plaza de trabajo son: la “formación profesional en la titulación”, la “experiencia laboral anterior” y el “manejo de herramientas tecnológicas e informáticas”, por otro lado, el 40% se desempeña en puestos de “mando operativo/técnico” seguido de un 30% en “mandos gerenciales”. Los perfiles de los empleos son “*community manager*”, “docentes en educación media” y “locución, producción audiovisual, edición e iluminación”.

Conclusiones

Los estudiantes prefieren los medios de comunicación digitales y en *streaming*, particularmente los más jóvenes, sin embargo, no se arriesgan a estudiar una carrera relacionada con esta nueva forma de comunicación, tal vez porque esperan una plaza de trabajo como funcionarios o tienen una pobre visión emprendedora, a pesar de aquello las apreciaciones que reciben los títulos y áreas relacionadas a los medios digitales están entre la segunda y tercera opción (tabla 2).

Los datos de la tabla 3 animan a concluir que los estudios presenciales son una opción menos preferida frente a estudios a distancia y virtual, aunque aún conservan espacio en una combinación con otras modalidades. La misma tabla permite ver que los cursos más demandados por los estudiantes para incluirse en sus programas académicos son los relacionados con análisis de redes sociales, informática y transparencia, parecería que viven una encrucijada porque la digitalización implica unas capacidades para las formas masivas de comunicación en línea, pero se retrasa la decisión de cambio hacia estudios, titulaciones y empleos acordes a esta realidad.

Como se señaló, sobre la base de los datos de la tabla 4 hay relación entre “áreas preferidas para trabajar” y “título de carrera atractivo”.

Por otro lado, entre las competencias valoradas por los alumnos y las expresadas por los periodistas, gestores de medios de comunicación y expertos hay coincidencias tanto en competencias generales: redacción, habilidades orales o trabajo en equipo, así como en competencias específicas: producción audiovisual o integración multimedia. Al plantearse como pregunta abierta permitió a los expertos explayarse en las respuestas. Un aspecto particular, pero no mayor, es la consideración de la competencia de trabajo en equipo que, pese a ser menos valorada por los estudiantes, se mantiene por los profesionales, y es además una cualidad necesaria para trabajos en realización audiovisual. Otro elemento que llama la atención es que los expertos sugieren más características en actitudes que en saberes, esto denota que es relevante la persona y sus valores para el ejercicio de la profesión.

Los principales retos que perciben los periodistas del Ecuador en el paso a los medios de comunicación digitales son mantener el ejercicio profesional con altos estándares, enfrentar la desinformación que se propaga en la Internet, un aprendizaje continuo de las nuevas formas y tecnologías de la comunicación, la búsqueda de financiamientos para cubrir la educación y conservar buenas relaciones con las entidades de gobierno, así como en el lobby para el fomento de las políticas públicas en comunicación.

Por otro lado, la impresión de los periodistas es que la implementación de las tecnologías de comunicación en softwares y equipos informáticos en las redacciones puede ser una oportunidad para dinamizar el tratamiento de los datos y enfrentar las noticias falsas, pero los equipos

no reemplazarán a las personas. Hay ciertos protocolos y mecanismos automáticos que ya ayudan en el procesamiento de la información e implican que rápidas actualizaciones de las personas que trabajan en los medios, esto supone no perder un horizonte humanístico, pero también un mejor rendimiento sobre la base de mayor calidad profesional.

Las coincidencias que emerge en este estudio son dos, una vertiente de fundamentos y valores de la profesión, y las incorporaciones de temas emergentes en la comunicación digital. Las repuestas de los estudiantes y expertos señalan aspectos como reforzar la confianza en los medios, empleo de las tecnologías, preservar el buen ejercicio periodístico, que suman más del 60% de las opiniones de los encuestados. Uno de los cursos de mayor interés que piden los estudiantes es el transparencia y gobierno abierto, así mismo el reto más importante frente a la Covid-19 es combatir las noticias falsas, igual que para los expertos.

Tanto las encuestas como en las entrevistas expresan las urgencias por conocer sobre tratamiento de datos y redes sociales con particular énfasis hacia el audiovisual, tanto por lo ocurrido en pandemia como por ser una de las competencias específicas mayormente valoradas por los exalumnos y porque fue requerida en sus perfiles por los empleadores. Otro reto surge la intentar calzar estos intereses con los desempeños como funcionarios y docentes, donde gran parte de los titulados laboran.

La última pregunta de investigación cuestiona si debe cambiar la denominación de la oferta académica para atender la transición a los medios digitales, pero los datos entregados llevan a proponer mantener las denominaciones convencionales con énfasis, áreas terminales o reestructuras parciales de los planes académicos para incluir las tendencias y retos aquí identificados.

Este es un estudio de caso, lo inmediato es contrastar los hallazgos a nivel de país y regional, considerando los diversos niveles de desarrollo de las industrias de comunicación, cultura y legislaciones vigentes.

Referencias

- Aguirre, C., & Odriozola, J. (2017). Más allá de la interactividad: uso de herramientas interactivas en cibermedios ecuatorianos. *ComHumanitas: Revista Científica de Comunicación*, 8(2), 58–72.
- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias: Nociones y antecedentes*. Trillas
- Betancourt, M., Bernate, J., Fonseca, I., & Rodríguez, L. (2020). Revisión documental de estrategias pedagógicas utilizadas en el área de la educación física, para fortalecer las competencias ciudadanas. (Documentary review of pedagogical strategies used in the area of physical education to strengthen citizen competenci. *Retos*, 38, 845–851. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74918>
- Campos-Freire, F. (2015). Adaptación de los medios tradicionales a la innovación de los metamedios. *Profesional de la información*, 24(4), 441-450. <https://doi.org/10.3145/epi.2015.jul.11>
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la Investigación en Ciencias Sociales*. <https://bit.ly/1PPL4Ai>
- Chaves-Barboza, E., & Rodríguez-Miranda, L. (2018). Análisis de confiabilidad y validez de un cuestionario sobre entornos personales de aprendizaje (PLE). *Revista Ensayos Pedagógicos*, 13(1), 71 – 106. <http://dx.doi.org/10.15359/rep.13-1.4>

- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw Hill.
- Frías-Navarro, D. (2020). *Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia. <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>
- García-Avilés, J., & Arias, F. (2016). Evolución de los cybermedios en España: claves de innovación. En C. Sádaba, J. García-Avilés, & M. Martínez-Costa (Coords.), *Innovación y desarrollo de los cybermedios en España* (pp. 63-71). Eunsa.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista M. (2000). *Metodología de la Investigación* (Quinta edición). McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- López-García, X., Toural-Bran, C., & Rodríguez-Vázquez, A. (2016). Software, estadística y gestión de bases de datos en el perfil del periodista de datos. *El profesional de la información*, 25(2), 286-294. <http://dx.doi.org/10.3145/epi.2016.mar.16>
- López-García, X., Rodríguez-Vázquez, A., & Pereira-Fariña, X. (2017). Competencias tecnológicas y nuevos perfiles profesionales: desafíos del periodismo actual. *Comunicar* 53, 81-90. <https://doi.org/10.3916/C53-2017-08>
- Lugo-Ortiz, L. (2016). The academia, the media, and the ideal professional: a generalistmultimedia journalist. *Communication & Society*, 29(4), 271- 286

- Marín-Sanchiz, C., & González-Esteban, J. (2021). Análisis de la formación universitaria en periodismo freelance: la perspectiva de los profesionales españoles. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 27(2), 569-578. <https://dx.doi.org/10.5209/esmp.70532>
- Mellinger, C., & Hanson, T. (2016). *Estadísticas descriptivas*. Routledge.
- Mendoza, D., Nieto-Sánchez, Z., & Vergel-Ortega, M. (2019). Technology and mathematics as a cognitive component. *Journal of Physics: Conference Series*, 1414, 012007. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1414/1/012007>
- Noguera-Vivo, J. (2016). Metamedios y periodismo: revisión panorámica de los nuevos cybermedios. *Profesional de la información*, 25(3) 341-350. <https://doi.org/10.3145/epi.2016.may.03>
- Olavarria, D., Luzardo, A., & Mateo-Berganza, M. (2021). *Detrás de cámaras: creatividad e inversión para América Latina y el Caribe*. Banco Interamericano de Desarrollo. <http://dx.doi.org/10.18235/0003589>
- Ritchie, H., & Roser, M. (2017). *Technology Adoption*. OurWorldInData. <https://ourworldindata.org/technology-adoption>
- Parahita, D., Monggilo, Z., & Wendratama, E. (2020). The future journalists of Timor-Leste: Job expectations, knowledge and skills on multimedia journalism. *Pacific Journalism Review: Te Koakoa*, 26(1), 264-278. <https://doi.org/10.24135/pjr.v26i1.1081>

Saavedra, M., Herrero, M., & Castillo, E. (2020). La formación en periodismo de datos en España: radiografía de la oferta académica universitaria. *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 62, 93-109. <https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3283>

Sáez, A. (2020). *Humanidades, personalización y profesionalización*. Universitat Ramon Llull

Sáez, J., & Ruiz, J. (2011): Estrategias metodológicas, aprendizaje colaborativo y TIC: un caso en la Escuela Complutense Latinoamericana. *Revista Complutense de Educación*, 23, 115-134.

Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Arfo Editores.

Taylor, J., & Bodgan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós Ibérica S.A.

Tejedor, S. (2006). La enseñanza del ciberperiodismo: hacia una transversalidad mixta. *Zer*, 21, 219-239.

Trámpuz, J., Barredo, D., & Palomo, M. (2019). Medios de comunicación universitarios en Ecuador: entrevistas con los directivos institucionales sobre el salto de la teoría a la práctica periodística. *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 60, 7-24. <https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3174>

Ufarte, M., Fieiras-Ceide, C., & Túñez-López, M. (2020). La enseñanza-aprendizaje del periodismo automatizado en instituciones públicas:

estudios, propuestas de viabilidad y perspectivas de impacto de la IA. *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura*, 62, 131-146.
<https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3289>

Villanueva, J., López, K., Villavicencio, J., & Jordan, D. (2018). Los retos del periodismo ecuatoriano y los desafíos en la formación de nuevos profesionales. *INNOVA Research Journal*, 3(9), 190-202,
<https://doi.org/10.33890/innova.v3.n9.2018.87>



Capítulo 2

FORMATO AUDIOVISUAL PARA LA INTERVENCIÓN DE LOS CIUDADANOS EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL DEL ECUADOR

*Abel Suing
Juan Carlos Maldonado Vivanco*

Una de las condiciones para lograr pluralidad y diversidad en los medios de comunicación es la participación de los ciudadanos, es decir, escuchar opiniones, establecer diálogos, abrir las columnas, los micrófonos y sets de televisión a las personas, las comunidades y los colectivos y así abonar a la democratización de la palabra e *implícitamente a sociedades justas e inclusivas* (Burch et al., 2004).

La participación en los medios de comunicación es una dimensión de la libertad de expresión proclamada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. La participación comprende tres niveles (Beaumont, 1978; Berrigan, 1979; Guzmán, 2013; Rossi, 2006, 2012): la intervención de la población en la producción de los mensajes, en

la toma de decisiones; y, en la formulación de planes y políticas de comunicación masiva (Unesco, 1977).

Las formas frecuentes de participación son los envíos de artículos o cartas a los medios de comunicación, contactar a programas de radio o televisión para hacer conocer opiniones o denuncias públicas (Adúriz & Ava, 2006, García-Martín, 2020), comentarios de los lectores (González-Pedraz & Pérez-Rodríguez, 2019), y “los programas que permiten respuestas del público” (Unesco, 2008, p. 42).

Pese a su importancia la participación no ocurre de forma frecuente, hay temas de interés de las audiencias rezagados en las agendas mediáticas, las manifestaciones de la ciudadanía son mínimas al no contar con espacios para debatir frente a actores corporativos, surgen entonces desafíos para incrementar la participación democrática mediante la ampliación de los procesos deliberativos (Contreras & Montecinos, 2019; Martínez-Hermida et al., 2012; Thompson, 1998).

Por otro lado, el fenómeno de la comunicación digital y las redes sociales exigen acompañar la ciudadanía democrática de competencias mediáticas, así se llega a la categoría de ciudadanía comunicacional como la nueva condición que potencia el protagonismo de las personas ante los medios de comunicación. Una ciudadanía democrática y comunicacional aboga por las emergentes preocupaciones sociales y las reivindicaciones de las minorías, es decir la diversidad y valoración de derechos.

En este contexto las versiones en línea de los medios de comunicación ofrecen posibilidades para ampliar la participación y fomentar la ciudadanía comunicacional a través de una mediación creativa (Alai info, 2010), diálogos y equilibrios que animan al ciudadano a

tener un papel activo en la vida política (Uganda, 2015). Plataformas como *Facebook*, *Twitter*, *WhatsApp* e *Instagram*, entre otras, “proveen las condiciones necesarias para que las personas se conecten” (Riva, 2019, p. 333) para ello desarrollaron herramientas de interacción como comentarios, encuestas, foros, recomendaciones, etc. (Masip & Suau, 2014), aunque también se han utilizado como estrategias de mercadeo.

Del conjunto de géneros y formatos de comunicación, los informativos se prestan para la participación ciudadana, pero son “cada vez menos atractivos para los menores de 30 años. Hay una razón de fondo: gracias al consumo en las redes sociales y la información continua, muchos ya conocen las noticias (García-Avilés, 2020). La televisión debe innovar, experimentar hasta ubicar la alternativa que se ajuste a las formas de consumo de los jóvenes.

Las redes sociales ganan preferencias entre los jóvenes para consumir información debido a que los medios tradicionales no reconocen sus narraciones ni sus modos de vivir (Dada, 2018), “los noticiarios no cuentan las cosas como les gusta a los jóvenes ni les ofrecen un producto mínimamente atractivo” (García-Avilés et al., 2019), pero llama la atención que frente a la potencial disminución de consumos “los espacios informativos de la televisión latinoamericana crecen frente a la pérdida de rating de las estaciones de señal abierta” (Suing et al., 2018, p. 217).

Se presenta entonces oportunidades para revisar los formatos informativos audiovisuales y hacerlos atractivos en Internet para la participación de los ciudadanos, particularmente de los jóvenes. El interés en el audiovisual en Internet se debe a que en los portales multiplataforma conviven textos periodísticos y contenidos audiovisuales con narrativas multimedia y transmediales, “los nuevos medios digitales se erigen

como portales globales de información, en los que televisiones y prensa digital asumen el lenguaje y los elementos que tradicionalmente han sido propios de otros canales o soportes” (Jódar-Marín, 2019, p. 64).

Además, las redes sociales y la multiplicación de cámaras incorporadas en los teléfonos móviles conducen a una nueva concepción de los informativos de televisión. “Es imposible no tenerlos en cuenta en una televisión moderna que quiera acercarse al ciudadano, al televidente [...] pero también debemos estar pendientes, vigilantes para que los contenidos de nuestros informativos sigan siendo veraces, rigurosos” (Marín, 2017, p. 14).

En búsqueda de un formato informativo que responda a las preferencias de las audiencias juveniles, reúna condiciones para su difusión a través redes sociales e invite a la participación se ensaya con “el vídeo corto y por el impulso de la estrategia en medios sociales, apostando, por ejemplo, por la participación vía *Twitter* en los programas de la televisión tradicional” (Larrondo-Ureta et al., 2020, p. 1446), el video “forma parte del ecosistema digital de los medios de comunicación, de las redes sociales y de los universos virtuales de creación y consumo de contenidos a través de dispositivos tecnológicos” (Rajas et al., 2018, p. 313), a ello se suman opciones que agregan valor, “un formato que incorpora muchos más indicadores y elementos gráficos” (Zomeño & Blay-Arráez, 2017, p. 1190), la tendencias apuntan a suma de elementos en el diseño del formato.

Con formatos cercanos a las audiencias los medios “pueden aprovechar las aportaciones realizadas por los usuarios [...] para dar voz a aquellos sectores o colectivos que tienen menos representación en la sociedad” (Suárez-Villegas et al., 2020, p. 3), de esta forma pueden

incidir en las decisiones sobre los asuntos públicos, más allá del voto (Cabañes & Jaimen, 2020), ocurre entonces una convergencia que permite informar, “concienciar, formar, empoderar y movilizar a los actores sociales” (Garcés & Acosta, 2019, p. 825), “hacer visibles y audibles una pluralidad de expresiones y de subjetividades contemporáneas que permita actualizar la democracia” (Venier, 2019, p. 138), es decir, alcanzar mejores condiciones para la ciudadanía comunicacional.

A partir de lo señalado el propósito de investigación es identificar los contenidos informativos relacionados con las manifestaciones de ciudadanía para diseñar un formato audiovisual que involucre a las personas y motive la participación en el tratamiento de sus derechos. Las preguntas de investigación son: 1) ¿qué temas se incluyen en los medios de comunicación relacionados con la ciudadanía? 2) ¿qué sugerencias tienen los ciudadanos respecto a formatos audiovisuales que motiven la intervención en los informativos?; y, 3) ¿es posible presentar un diseño de formato audiovisual y cómo se evalúa esta experiencia?

Metodología

La investigación es de tipo descriptivo y relacional (Hernández et al., 2000), se emplean las metodologías de investigación-acción, cuantitativas y cualitativas. El diseño parte una iniciativa de buenas práctica docente del Proyecto Ascendere de la Universidad Técnica Particular de Loja durante el semestre académico octubre de 2020 a febrero de 2021. La práctica docente se denominó “Ciudadanía comunicacional” e involucró a 180 estudiantes de los cursos de entorno social de la comunicación, semiótica y tendencias de la comunicación quienes identificaron y catalogaron las manifestaciones de ciudadanía

comunicacional presentes en las portadas e informativos de los medios de comunicación, digitales y audiovisuales, del Ecuador. Luego los investigadores del proyecto idearon un formato audiovisual para la participación de los ciudadanos capaz de difundirse en televisión y redes sociales.

El proyecto se inspira metodológicamente en el paradigma de la investigación-acción (Efron & Ravid, 2019; Kemmis et al., 2013; Morales, 2016) que articula las metodologías cuantitativa y cualitativa y sus respectivos instrumentos. La investigación-acción tiene dos características:

La primera, en cuanto a investigación, se trata de un procedimiento reflexivo, sistemático, supervisado y crítico. Su meta es el análisis de un problema de la realidad. La segunda, en cuanto a acción significa que la manera de realizar la investigación ya es en sí misma una forma de intervención y que el propósito de la misma está orientada a la acción. (Sigalat et al. 2019, p. 54)

La investigación-acción “tiende a depender en mayor medida de métodos cualitativos, aunque también se pueden utilizar métodos cuantitativos de recopilación y análisis de datos” (Crothers, 2021) y se realiza fundamentalmente en cuatro etapas (Ferrance, 2000; Mills, 2000): decidir sobre un área o pregunta de enfoque, recopilación de datos, evaluación e interpretación de los datos; y, elaboración de un plan de acción.

El primer instrumento de investigación utilizado el análisis de contenidos cuantitativo. Se consideran las noticias, reportajes, artículos de opinión y otros géneros informativos publicados en los sitios Web de 82 medios de comunicación de coberturas local y nacional del Ecuador, entre el 16 de noviembre de 2020 y el 14 de enero de 2021, que incluyan

palabras clave vinculadas al concepto de ciudadanía. La selección de medios se realizó de forma intencionada, se encontraron 180 piezas (notas) de las cuales se extrajo la base “Datos de la ciudadanía comunicacional en el Ecuador”.

Las palabras clave provienen del estudio de Mendoza, Viaña y Espinoza (2019) que propone formas “tradicionales” y formas nuevas vinculadas al concepto son ciudadanía.

- a. Manifestaciones tradicionales (formales): ciudadanía, ciudadano/a, pueblo, usuario/a.
- b. Nuevas manifestaciones (emergentes): diversidad, diálogo, participación, igualdad.

Luego se clasifican las piezas informativas de acuerdo al tratamiento que reciben: ubicación de palabras clave en el texto, por área, sección periodística, géneros, recursos digitales y fuentes. La información recabada se interpreta con el apoyo de 30 entrevistas a comunicadores, investigadores y estudiantes que se realizan entre el 1 y 30 de enero de 2021.

Los perfiles de los entrevistados son:

- EM01 (Entrevistada Mujer 01). Profesora del departamento de Ciencias Empresariales de UTPL. PhD. en Desarrollo Integral e Innovación de Destinos y Master en Desarrollo Integral de Destinos Turísticos.
- EM02. Docente de la carrera de Comunicación Social. Universidad Nacional de Loja.
- EM03, comunicadora educativa.
- EM04: Multicanal Mejía (Periodista y Presentadora de noticias)

- EM05. Docente del Departamento de Derecho de la Universidad Técnica Particular de Loja.
- EM06. Comunicadora social. Traductora e intérprete para organismos internacionales
- EM07. Estudiante de comunicación social, vive en Quito.
- EM08. Estudiante de comunicación social, vive en Quito.
- EM09. Estudiante de comunicación social, vive en Guayaquil.
- EM10. Estudiante de comunicación social, vive en Riobamba.
- EM11. Estudiante de comunicación social, vive en Cuenca.
- EM12. Estudiante de comunicación social, vive en Ambato.
- EM13. Estudiante de comunicación social, vive en Guayaquil.
- EM14. Reporte de TVC – Grupo El Comercio. Quito.
- EH01 (Entrevistado Hombre 01). Ing. en Electrónica y Telecomunicaciones. Máster en Tecnologías, Sistemas y Redes de Comunicaciones.
- EH02. Ingeniero en Seguridad Industrial e Ingeniero en Cobranzas.
- EH03. Estudiante de ciencia política. Ex asesor del departamento de medio ambiente de la Asociación de Naciones Unidas del Ecuador.
- EH04, Periodista de Pluss TV.
- EH05. Periodista Radio Loja.
- EH06, periodista, redactor y fotógrafo en el diario Súper Peninsular.
- EH07. Reportero de Arquidiócesis de Guayaquil.
- EH08. Comentarista y Narrador en Radio Positiva y Gol TV

- EH09. Agencia de comunicación UPMedios.
- EH10. Profesor de la Universidad Central del Ecuador.
- en temas migratorios, de refugio y de violencia de género.
- EH11. Politólogo de la Universidad Nacional de Colombia, Maestrante investigador en sociología política de FLACSO Ecuador.
- EH12. Doctor en Ciencias de la Educación. Coordinador en la Mancomunidad turística “La Ruta del Agua” Loja.
- EH13. Estudiante de comunicación social, vive en Quito.
- EH14. Estudiante de comunicación social, vive en Quito
- EH15. Estudiante de comunicación social, vive en Quito
- EH16. Estudiante de comunicación social, vive en Portoviejo.

El segundo instrumento es una encuesta sobre formatos audiovisuales aplicada a los estudiantes participantes en el proyecto de buenas prácticas docentes. Las variables de la encuesta se toman de las investigaciones sobre formatos de la televisión del Ecuador “Nuevos formatos televisivos” (Riofrío, 2015), los formatos de televisión en el mundo (Saló, 2018) y del documento “Calidad televisiva” (Ferrer, 2016). Se obtuvieron 91 respuestas entre 18 y 26 de enero de 2021.

El tercer instrumento es un foro virtual que se sustenta la propuesta de Arriazu (2007) para la investigación social on-line. El foro de discusión constituye un elemento para el aprendizaje reflexivo (Moreno & Gallo, 2016), define una metodología pedagógica de diálogo para profundizar en ciertos aspectos que en otras circunstancias no sería posible (López, 2010). El foro se realiza entre el 8 y 10 de marzo de

2021. Los temas de discusión giraron en torno a las impresiones del formato que se construye y sugerencias para otras futuras ediciones.

Participaron ocho personas. Participante 1: mujer, 33 años, reside en Loja, profesional en relaciones públicas, empleada pública. Participante 2: hombre, 29 años, reside en Machala, comunicador, profesional independiente. Participante 3: hombre, 27 años, reside en Loja, ingeniero en telecomunicaciones, profesional independiente. Participante 4: hombre, 22 años, reside en Guayaquil, estudiante de derecho. Participante 5: mujer, 28 años. Reside en Zamora, diseñadora gráfica, trabajo en el sector privado. Participante 6: hombre, 23 años, reside en Loja, estudiante de comunicación social. Participante 7: hombre, 36 años, reside en Loja, ingeniero en informática, funcionario público en el sector de cultura. Participante 8: mujer, 41 años, reside en Cuenca, educadora.

El último instrumento es otra encuesta a través de la cual se buscó conocer las apreciaciones de los estudiantes a los videos elaborados a partir del formato audiovisual diseñado sobre la base de las reflexiones y opiniones recabadas en etapas previas. La encuesta se aplicó entre el 28 de abril y 4 de mayo de 2021, se obtuvieron 164 respuestas.

Las encuestas son no probabilísticas, por conveniencia en razón de la disponibilidad de los estudiantes participantes del proyecto de buena práctica docente. Una muestra por conveniencia optimiza el tiempo y brinda información “de acuerdo con las circunstancias concretas que rodean tanto al investigador como a los sujetos o grupos investigados” (Sandoval, 2002, p. 124).

Resultados

La ejecución de la metodología implicó rastrear informaciones donde aparecen por lo menos una de las palabras clave señaladas. Una vez ubicadas las piezas informativas se emparejaron los conceptos vinculados con los derechos que abordan, para este propósito se empleó el Tesoro de la Unesco.

En la tabla 1 está la relación entre las manifestaciones de ciudadanía con los derechos aludidos en las informaciones publicadas en el periodo de análisis. Los datos muestran un patrón entre las expresiones (tradicionales y nuevas) de ciudadanía comunicacional y los conceptos de derechos civiles.

Tabla 1
Manifestaciones de ciudadanía y derechos vinculados

Manifestaciones	Temas y derechos											Totales
	Diversidad biológica	Libertad de expresión	Política de salud	Identidad cultural	Problema social	Democracia	Deporte	Derechos civiles	Economía de mercado	Participación de la mujer	Vivienda	
Tradicionales	4	7	11	8	11	13	2	61	10	2	3	132
Nuevas	1	2	0	4	1	3	7	15	3	10	2	48
Totales	5	9	11	12	12	16	9	76	13	12	5	180

Elaboración propia

Para conocer el grado de asociación se realizó la prueba de Chi-cuadrado de Pearson, para variables cualitativas, se determina un p-valor, nivel de significancia, menor al 5%, por lo tanto, se prueba una asociación entre los temas de derechos civiles con las manifestaciones tradicionales de la ciudadanía comunicacional. En la tabla 2 está el tratamiento periodístico sobre ciudadanía comunicacional.

Tabla 2
Tratamiento periodístico

Manifestaciones	Tipo de medio		Recursos digitales empleados				Fuente		Ubicación palabras clave				Total
	Prensa	Audiovisual y digital	Texto	Texto, Fotos	Texto, Fotos, Enlace red social	Texto, Fotos, Enlace red social, Enlace multimedia	Local	Nacional	Internacional	Título / Subtítulo	Cuerpo de la noticia	Título / Subtítulo, cuerpo de la noticia	
Tradicionales	81	51	7	65	49	11	70	54	8	17	98	17	132
Nuevas	36	12	4	20	15	9	15	25	8	10	24	14	48
Totales	117	63	11	85	64	20	85	79	16	27	122	31	180
Manifestaciones	Género periodístico					Tipo de contenidos				Cobertura		Total	
	Noticia	Reportaje	Opinión	Entrevista	Crónica	Informativos	Opinión	Formativos, educativos, culturales	Deportivos	Entretenimiento	Local	Nacional	
Tradicionales	109	10	8	1	4	123	5	2	2	0	97	35	132
Nuevas	27	10	5	6	0	36	4	2	5	1	28	20	48
Totales	136	20	13	7	4	159	9	4	7	1	125	55	180

Elaboración propia.

Sobre la base de los datos precedentes puede señalarse que la información publicada en los sitios Web de los medios de comunicación social del Ecuador en relación a ciudadanía está asociada con

manifestaciones clásicas o tradicionales de los derechos humanos, muy poco con derechos emergentes como la integridad personal, el ambiente, la diversidad biológica, la paz, la protección de datos personales, la representación paritaria, la información y comunicación, entre otros, por lo tanto, se entrevista a profesionales y estudiantes relacionados con la comunicación, las inquietudes son

- ¿Qué o cómo deberían cambiar los enfoques periodísticos para que den cabida a nuevas manifestaciones de la ciudadanía comunicación? Particularmente en relación a la participación.
- ¿De qué forma o en qué modelo (formato / programa) la televisión del Ecuador podría incluir espacios para la ciudadanía?

Los testimonios de los entrevistados se centran en que “hay que cambiar la cultura nacional, porque en nuestro país, lastimosamente, tenemos una cultura de amarillismo, y los medios promulgan aquello” (C. Gonzaga, comunicación personal, 18 de enero de 2021), “los enfoques periodísticos deberían ser más globalizados que busquen educar y no meramente lucrar” (J. Gonzaga, comunicación personal, 18 de enero de 2021), “deben cambiar las líneas editoriales, dar apertura a temas y derechos aunque moleste a la sociedad ecuatoriana” (J. Encalada, comunicación personal, 20 de enero de 2021), “si la agenda mediática se mantiene como en la actualidad centrándose en la corrupción política y en temas económicos no se abrirán espacios ciudadanos en los medios” (J. Vanegas, comunicación personal, 21 de enero de 2021).

Se expresó que “se necesita crear nuevos espacios de comunicación con un enfoque netamente al ciudadano, donde se promuevan sus derechos y éste conozca cuales son los mismos” (S. Pincay, comunicación personal, 24 de enero de 2021), para que ocurra “hay dos

ejes fundamentales, el primero la visión ética del comunicador, el otro aspecto se trata de la práctica periodística” (J. Encalada, comunicación personal, 20 de enero de 2021), se trata de realizar “investigación a fondo y verdadera, comprobada y real, para la confianza de la ciudadanía” (S. Pullas, comunicación personal, 19 de enero de 2021).

“Los medios de comunicación no solo deben informar sino investigar” (A. Hernández, comunicación personal, 19 de enero de 2021), esta tarea implica que los periodistas “propongan y luchen por sacar a luz las noticias sobre los derechos humanos, un tema tan importante para la sociedad” (J. Sánchez, comunicación personal, 26 de enero de 2021). “Se debe devolver el carácter público a la comunicación, entendiendo lo público como la esfera simbólica donde se construyen los sentidos sociales, con información de calidad que ayude a la sociedad a mejorar sus condiciones de vida” (V. Narváez, comunicación personal, 19 de enero de 2021).

Es urgente actualizar “los enfoques centrales de la información [...] analizando las situaciones que impliquen los nuevos derechos comunicacionales” (D. Tenorio, comunicación personal, 23 de enero de 2021), “el enfoque periodístico debería ser más humanitario, tener siempre respeto (emocional, mental, verbal) por los demás” (S. Romo, comunicación personal, 24 de enero de 2021), para ello “se debería crear segmentos dedicados a nuevos enfoques humanos con reportajes que muestren otro tipo de contenido” (A. Rojas, comunicación personal, 18 de enero de 2021).

En las entrevistas se manifestó que “es fundamental que los medios permitan espacios para que los ciudadanos den a conocer las diferentes problemáticas” (T. León, comunicación personal, 19 de enero

de 201), “los medios de comunicación deberían enfocar la atención a la comunidad, involucrase con la gente” (R. Astudillo, comunicación personal, 26 de enero de 2021), “se necesita más espacio para que la comunidad pueda expresar sus quejas públicamente, denunciar hechos. Cada entidad, cada canal, cada radio deberían darle mayor espacio a la comunidad para que exponga su situación públicamente y se comunique con todo el pueblo” (J. Izasa, comunicación personal, 21 de enero de 2021).

La proximidad es importante para que “los lectores participen y conversen con los periodistas proponiéndoles temas de investigación. Esta cercanía entre el periodista y la audiencia, hace que él/ella esté más enterados de lo que sucede y supla de mejor forma sus necesidades de información” (T. León, comunicación personal, 19 de enero de 201), así mismo “se debería dar mayor apertura a los comunicadores corresponsales que se encuentran en territorio y por ende tienen mayor cercanía con los ciudadanos de sectores específicos” (K. Zambrano, comunicación personal, 24 de enero de 2021).

Respecto a los formatos, “deberían elaborarse nuevas estructuras llamativas y principalmente que la base para estas creaciones sea respetar los derechos de las personas, y la mejor manera para hacerlo sería mediante las nuevas tecnologías y las nuevas redes de información” (M. Vásquez, comunicación personal, 26 de enero de 2021), además “la tecnología de la actualidad permite ser escuchados mediante las redes sociales, aunque todavía es difícil distinguir la información verdadera de la falsa” (J. Jiménez, comunicación personal, 26 de enero de 2021).

La tecnología de comunicación y los recursos multimedia tienen un rol preponderante en las sugerencias que brindan los entrevistados,

los testimonios parten de identificar que “hace falta un periodismo inversivo, es necesario pensar en diversidad de pantallas y en convergencia de medios. La radio y la televisión deben aunar esfuerzos para destacarse en el mundo digital. Existen formas como gamificación, periodismo inmersivo, narrativa transmedia” (T. León, comunicación personal, 19 de enero de 201), “hay muchas herramientas que de algún modo ayudarían a cambiar esta realidad dentro de la comunicación, hablamos del podcast como recurso de difusión de estos contenidos” (W. Gutiérrez, comunicación personal, 18 de enero de 2021).

Otros recursos propuestos son “foros, debates, conversatorios, historias de vida, que generen la orientación sobre estos temas a nuevas audiencias. De esta forma colocar en la agenda pública los derechos humanos desde enfoques más actuales” (J. Bosques, comunicación personal, 24 de enero 2021).

La televisión debe “buscar la manera de crear contenidos que presenten inclusión. La televisión y la radio deben apuntar a no quedarse en técnicas de publicidad, sino que sean formas de comunicación ayudándose en lo digital y lo multimedia” (A. Hernández, comunicación personal, 19 de enero de 2021), sin olvidar que los medios privados deben ubicar equilibrios en el modelo de negocio, “por ello deben tener un formato tan interactivo que también se puedan vender” (A. Rojas, comunicación personal, 18 de enero de 2021).

Para algunas personas el formato “no es el problema de fondo, es su ejecución, producir otro tipo de formatos es más caro, o exige mayor trabajo” (A. Sacoto, comunicación personal, 20 de enero de 2021), “lamentablemente el espacio en los medios de comunicación es muy costoso. Hay radios que dan apertura a la participación, pero en

las cadenas “grandes” el factor económico es demasiado importante” (P. Narváez, comunicación personal, 22 de enero de 2021). “Antes de pedir a los medios incluir nuevas dimensiones hay que pedirles revisar y cuestionar puertas adentro cual es la naturaleza y el fin de cada uno. A veces perennizan patrones de conducta, discursos y prejuicios incluso momentos violentos y cuestionables porque venden” (D. Amores, comunicación personal, 23 de enero de 2021).

Los entrevistados optan por “formatos entretenidos y documentales, puesto que son llamativos, lograrían enganchar al televidente o al oyente, causando así la curiosidad y aprendizaje de temas tan importantes” (M. Vásquez, comunicación personal, 26 de enero de 2021). “Reportajes, documentales o secciones de radio para la opinión ciudadana. Estos tipos de programas son los más adecuados para difundir información sobre la ciudadanía” (J. Sánchez, comunicación personal, 26 de enero de 2021), demás deberían ser “programas cortos o publicidad informativa corta, ya que programas largos suelen causar tedio en los espectadores y radioescuchas” (J. Sánchez, comunicación personal, 26 de enero de 2021).

Hay coincidencia en “un formato informativo, en donde se planteen los problemas y situaciones que se suscitan en la población, para que las personas tengan los medios para encontrar soluciones” (K. Zambrano, comunicación personal, 24 de enero de 2021), se deben “fomentar los espacios de opinión plurales, donde participen personas que no sean sujetos de política sino la población en general” (J. Encalada, comunicación personal, 20 de enero de 2021) ya que regularmente “se da cabida a autoridades, pero nunca a un líder barrial que pueda reflejar la

realidad de un sector de la ciudad” (J. Vanegas, comunicación personal, 21 de enero de 2021).

En la construcción de las noticias “debe aplicarse el principio de la plurivocidad. Es decir, incluirse todas las voces implicadas en los hechos que se están tratando de informar, con el objeto de que quienes escuchan o leen el mensaje puedan generar una opinión crítica” (M. Bonilla, comunicación personal, 18 de enero de 2021), se debe dar “apertura a la comunicación alternativa y a la diversidad. Dependiendo de la audiencia el comunicador tiene la responsabilidad de eliminar las distancias sociales, realizando programas educativos, caricaturas, reportajes, noticieros” (V. Narváez, comunicación personal, 19 de enero de 2021).

Sobre la base de los datos y opiniones recabadas al finalizar las entrevistas se consultó a los estudiantes las características, preferencias y sugerencias respecto a formatos para que la televisión del Ecuador incremente la participación de los ciudadanos y las nuevas dimensiones de los derechos.

Tabla 3
Consumos

Variables		Edad						Total
		18-22	23-27	28-32	33-37	43-47	48-52	
Sexo	Hombre	24	9	5	1	1	1	41
	Mujer	27	15	5	3	0	0	50
Región	Costa	25	8	2	2	0	0	37
	Sierra	23	16	5	2	1	1	48
	Oriente	3	0	3	0	0	0	6

Tipos de contenidos que falta	De opinión	9	6	4	1	0	0	20
	Deportivos	5	0	1	0	0	0	6
	Entretenimiento	11	5	1	0	0	0	17
	Formativos / educativos / culturales	18	10	3	3	1	1	36
	Informativos	8	3	1	0	0	0	12
Tiempo dedicado a consumir noticias al día	Menos de una hora	8	4	2	1	0	0	15
	Entre 2 y 4 horas	37	19	7	3	1	1	68
	Entre 5 y 7 horas	6	1	1	0	0	0	8
Dispositivos empleados para consumir información	Celular	45	18	8	4	0	0	75
	Computador	1	2	2	0	0	1	6
	Radio	1	0	0	0	1	0	2
	Smart TV	1	0	0	0	0	0	1
	TV	3	4	0	0	0	0	7
Red social preferida para consumir noticias	Facebook	26	10	6	3	1	1	47
	Instagram	10	5	2	0	0	0	17
	Otras	1	1	0	0	0	0	2
	Tik Tok	3	0	0	0	0	0	3
	Twitter	5	3	1	0	0	0	9
	What's App	0	2	1	0	0	0	3
	YouTube	6	3	0	1	0	0	10
Total		51	24	10	4	1	1	91

Elaboración propia.

Más de mitad de los participantes en esta encuesta (54%) manifestaron que los informativos de la televisión ecuatoriana están en crisis porque no han encontrado formas nuevas de presentar las noticias. No se han adaptado a las nuevas tecnologías. La inmediatez de la información, las redes sociales y el Internet han provocado, progresivamente, que las personas dejen de consumir medios tradicionales como noticieros y periódicos. Las nuevas tecnologías hacen que los informativos de la televisión pierdan audiencia, el público se entera rápido de las noticias

mediante las redes sociales y se pierde interés en la televisión tradicional. Las audiencias están migrando hacia el contenido de Internet, ya que éste ofrece actualidad. Internet está desplazando a la televisión abierta y cada vez surgen más programas *on line*.

La información en televisión carece de solidez por buscar rating y popularidad, muestran perspectivas parcializadas, seleccionan los acontecimientos a ser tratados como noticia por un criterio de rentabilidad en lugar de la trascendencia social, es frecuente encontrar noticias de farándula en vez de hablar y enseñar ciencia, historia o cosas importantes, son contenidos de poca relevancia frente a una información que estimule la curiosidad de los jóvenes.

Tabla 4
Preferencias

Variables		Preferencias de formatos informativos					Total
		Debate	Documental	Entrevistas	Noticieros	Reportaje	
Preferencias en formatos de ficción	Miniseries	0	6	0	2	1	9
	Series	1	24	6	28	12	71
	Telenovelas	0	2	2	6	1	11
Preferencias en formatos de entretenimiento	Comedias	1	11	1	14	6	33
	Concursos	0	1	0	5	0	6
	Deportivos	0	9	3	6	5	23
	Magazines	0	1	0	0	0	1
	Musicales	0	5	2	5	1	13
	Reality show	0	1	1	5	2	9
	Talk Show	0	4	1	1	0	6

Preferencias en formatos de entretenimiento presentes en la TV de Ecuador	¿Quién quiere ser Millonario?	1	7	3	10	5	26
	BLN La Competencia	0	0	0	1	0	1
	Calle 7	0	2	0	0	0	2
	Combate	0	2	1	2	0	5
	Ecuador Tiene Talento	0	4	1	0	3	8
	La Voz	0	3	0	3	2	8
	Lo sabe, no lo sabe	0	0	0	1	0	1
	MasterChef	0	8	1	13	2	24
	Mega Match Ecuador	0	0	0	1	0	1
	PluriTv	0	2	1	2	0	5
	Yo me llamo	0	0	0	3	0	3
	Otro(s)	0	4	1	0	2	7
Opciones de innovación que deben potencializarse para actualizar los formatos informativos	Bases de datos	0	2	1	3	0	6
	Chatbot	0	1	0	0	1	2
	Contenido extra (declaraciones sueltas, archivo)	0	3	0	0	0	3
	Dispositivos móviles y colaboración de “corresponsales ciudadanos”	0	4	1	2	2	9
	Encuestas / votaciones en tiempo real	0	5	1	2	0	8
	Formatos híbridos (entretenimiento e información)	0	1	0	1	0	2
	Gráficos explicativos y animación	0	2	0	1	0	3
	Inteligencia Artificial	0	0	0	1	0	1
	Interacción mediante WhatsApp y redes sociales	0	1	0	1	0	2
	Notas cortas, que tengan distribución en redes sociales	0	2	1	1	2	6
	Noticias interactivas	0	1	2	5	0	8
	Periodismo 360°	1	1	1	5	2	10
	Periodismo inmersivo	0	1	0	0	0	1
	Producir para YouTube / Facebook / Snapchat / Instagram	0	2	1	12	5	20
	Realidad Virtual	0	0	0	2	1	3
	Transmedia (complementar la información en varios soportes)	0	6	0	0	1	7

Opciones de calidad que deben potencializarse para actualizar los formatos informativos	Buen criterio periodístico	0	6	0	2	3	11
	Fact-checking, documentación, verificación, contextualización	0	1	0	0	0	1
	Claridad del mensaje, sencillez y fluidez	0	4	2	11	1	18
	Comunicación alternativa o “periodismo ciudadano”	0	1	0	1	3	5
	Credibilidad, confianza con el espectador	0	6	1	10	1	18
	Enviados especiales y corresponsales	0	3	1	5	1	10
	Explicación y contextualización, profundizar en ¿cómo? y ¿por qué?	0	3	1	0	1	5
	Investigación -el periodismo que descubre noticias-	0	4	0	3	1	8
	Mentalidad Lab, i+D	0	0	0	1	0	1
	Periodistas preparados y conscientes de su responsabilidad	1	4	3	3	3	14
Total		1	32	8	36	14	91

Elaboración propia.

En las respuestas de los encuestados la crisis de los informativos también está ligada al débil profesionalismo de periodistas o presentadores, muchos programas están manejados por gente no profesional lo que deriva en escaso criterio, mal juicio y pésima capacidad de análisis, esto ocasiona que los programas informativos pierdan veracidad y credibilidad, cambiar esto ayudaría a desarrollar periodismo de investigación que informen sobre la realidad social, económica y política del país a través de reportajes y mini documentales.

Uno de los formatos que proponen los entrevistados es el infoentretenimiento, que entretenga y la vez informe de lo que pasa en el país, de esta manera se fomenta a que futuras generaciones opten por vivir en un ambiente libre de violencia y motivados en valores visualizados desde la televisión ya que es uno de los medios que más demanda tiene dentro de la etapa de crecimiento infantil. La programación a ejecutar

debería tener segmentos de cultura, tecnología y educación general, pero de manera recreativa y divertida para su enseñanza.

Los espacios informativos deben incluir entrevistas con líderes sociales, opiniones distintas de agentes sociales que puedan dar un punto de vista desde el interior de la nación. Se proponen animaciones para explicar sobre los derechos y que los ciudadanos de cualquier edad entiendan de una manera fácil y agradable.

Las opiniones de los estudiantes coinciden con los entrevistados respecto al empleo del video en Internet, particularmente del *streaming* ya que muchas personas acceden a contenidos a través de esta opción que se ve auténtica frente a los vídeos editados, donde suelen presentarse lo que conviene a los emisores mas no la realidad. El empleo del *streaming* debe proponer contenido dinámico, fuera de lo común, y atractivo para los espectadores, podrían ser conversatorios donde expertos dialoguen con gente común. Mención especial merece *YouTube* donde las estaciones de televisión en Ecuador publican sus contenidos.

Otra opción son las series o mini series, un formato que tiene impacto en jóvenes y adultos, y es una manera de impulsar los derechos humanos.

De acuerdo a la metodología de investigación-acción una vez cubiertas las etapas de reflexión, recopilación, evaluación e interpretación de datos corresponde ejecutar un plan de acción, en esta investigación se organizó un guion para un espacio informativo de carácter divulgativo y de actualidad, así se capitalizan las sugerencias y criterios de estudiantes y entrevistados. El público hacia el que se dirige la propuesta son jóvenes y adultos emergentes, entre 18 y 30 años de edad (Krauskopf, 2015).

Hay tres grandes bloques en la propuesta que parece en la tabla 5, se inicia definiendo el tema o derecho que se abordará para motivar la participación ciudadana, el primer bloque es una entrevista en audio a un responsable de la creación, prestación de un servicio o cumplimiento de un derecho; el segundo, una filmación de la opinión personal de los estudiantes en relación los temas identificados, el tercer bloque es una entrevista en video a expertos: investigadores, académicos, consultores o especialistas, corresponde a un archivo audiovisual capturados a través se servicios de video conferencia.

El propósito de la acción es sugerir un modelo para la intervención de los ciudadanos. En la realización se cumplieron con las etapas de producción audiovisual donde se insertaron las recomendaciones técnicas y de forma entregadas por los estudiantes:

- Apoyarse en tomas de videos de usuarios, cuentas de redes sociales, sin infringir derechos de autor.
- Combinación con tomas, imágenes, en lo posible de calidad profesional.
- Narración en “*off*”.
- Emplear música no sujeta a derechos de autor.
- Textos rotulados en los videos, subtítulos, para facilitar la lectura en las pantallas de teléfonos celulares.
- Tiempos de piezas audiovisuales, entre 2 y 10 minutos.
- Insertar información agregada: datos, enlaces a otros videos, imágenes de archivo, fotografías.
- No presentador en set o estudio de filmación, preferir espacios abiertos.

- Uso de equipo de producción ligero (celulares, cámaras caseras).
- Relación de testimonios de personas sobre casos concretos.

Solicitar cesión de derechos de material publicado en la Web que permita el uso de imágenes y señale autenticidad.

El resultado de la acción puede verse en dos publicaciones colocadas en YouTube, [Medialab Utpl \(2021a\)](#) e [Medialab Utpl \(2021b\)](#), tituladas “El ejercicio de la libertad de expresión” y “Economía en pandemia”, la imagen 1 muestra algunos de los componentes de la propuesta.

Tabla 5
Guion

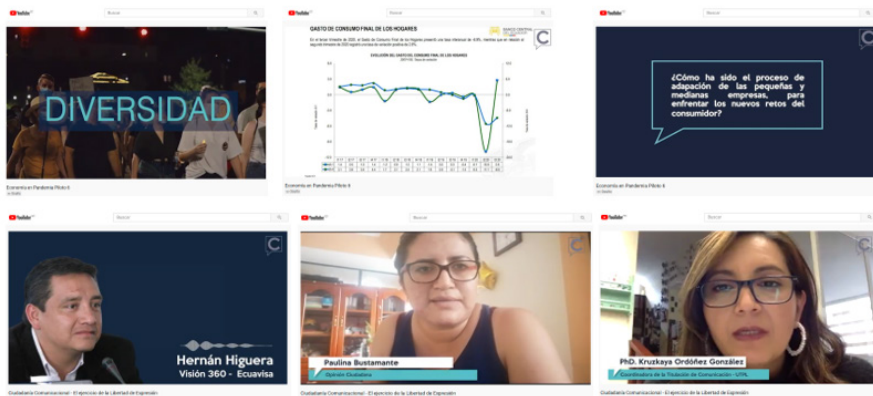
Segmento / bloques	Locación (descripción)	Tiempo	Indicación técnica (Plano, Angulo, Movimiento)	Imagen / video	Guion / sonido
Inicio.	Animación.	10-15 segundos	Franja en blanco.	Letras nombres del programa “Ciudadanía comunicacional”.	Música de fondo sin copyright.
Entrada. Primer Bloque.	Imágenes, videos y mix de publicaciones en redes sociales sin copyright.	1 minuto	Plano: general + entero + medio Angulo: normal Movimiento: normal.	Imágenes representativas referente a los temas a tratarse, se acompaña con tomas en diferentes planos que permitan situar al televidente en contexto, además de las fotografías de los profesionales que intervienen en la voz en off.	Se tomará la voz en off de entrevistas desarrolladas por los estudiantes a destacados profesionales.

Transición.		1 segundo	Transición rápida		
Participación ciudadana. Segundo bloque.	Locaciones varias, aportes ciudadanos.	2 minutos	Plano: general + entero + medio Angulo: normal Movimiento: normal.	Aportes de los ciudadanos, a través de video grabados en celulares, en diferentes locaciones de la ciudad que permitan situar en contexto al espectador de la historia que se quiere contar.	
Estadísticas, datos, indicadores.	Imágenes, videos y mix de publicaciones en redes sociales sin copyright.	10 a 30 segundos	Plano: General + Entero + medio Angulo: normal Movimiento: normal	Se presentan gráficas llamativas y rótulos grandes, donde se muestren estadísticas, dato e indicadores.	Música de fondo sin copyright.
Intervención de expertos. Tercer bloque	Locaciones varias, aportes ciudadanos.	3 minutos	Plano: Medio + detalle Angulo: normal Movimiento: normal	El experto presenta su visión o perspectiva sobre el tema tratado a lo largo del programa, al mismo tiempo que aporta con investigaciones, estudios e información relevante. Aportes a través de filmaciones en servicios de video conferencias.	Existe un dialogo entre el realizados / estudiantes y experto sobre tema de programa.
Transición		1 segundo			
Créditos	Animación	10 a 15 segundos	Animación	Animación de los créditos del programa, con los nombres de participantes, instituciones de apoyo e involucrados en el proyecto.	Música de fondo sin copyright.

Elaboración propia.

Imagen 1

Capturas de pantalla del formato propuesto



Notas. Capturas de pantalla de [Medialab Utpl \(2021a\)](#) e [Medialab Utpl \(2021b\)](#)

En proceso de creación se sujetó el capítulo piloto a un foro para consultar sugerencias y establecer mejoras. Los participantes señalaron que “hay que cuidar los videos referentes a la opinión ciudadana, en cuanto al cuidado de la cámara, luz adecuada y el entrevistado que esté estéticamente correcto [...] sugiero utilizar figuras más relevantes en el segmento de la opinión ciudadana” (L. Pinta, comunicación personal, 8 de marzo de 2021), “sería importante que se maneje un manual con requerimientos para los entrevistados en cuanto a la vestimenta, luz, uso correcto de la cámara o móvil” (P. Calva, comunicación personal, 8 de marzo de 2021), y que en la infografía “se use una tipografía más clara y con un mayor tiempo de duración” (M. Salinas, comunicación personal, 9 de marzo de 2021), en lo posible “hacer el programa con más infografía y que se juegue con la voz en *off*” (P. Calva, comunicación personal, 8 de marzo de 2021).

En los aspectos de fondo de la propuesta se indicó que “apunta hacia una participación ciudadana más global abarcando a más personas del entorno” (J. Quichimbo, comunicación personal, 9 de marzo de 2021). “Es un programa donde se incluye la participación del ciudadano y hoy en día eso está un poquito desvalorizado [...] se ubica al ciudadano como lo primordial” (J. Pauta, comunicación personal, 10 de marzo de 2021), se “aborda temas relevantes para la audiencia, muestra al ciudadano cuáles son sus derechos y deberes, es un formato muy bueno. Si a mí me preguntaran como espectador, lo vería” (D. Pinta, comunicación personal, 10 de marzo de 2021), otro participante señala que

como funcionario público me parece un programa muy interesante, lo que me llamó la atención es la forma en como se muestra la información, considero que se llega con mayor facilidad a la audiencia, los objetivos de un programa de televisión es que el público capte y que esté sintonizado con la información. (A. Valarezo, comunicación personal, 8 de marzo de 2021)

También se aludió a las redes sociales, “es un formato atractivo para consumirlo mediante el celular o computador” (P. Calva, comunicación personal, 8 de marzo de 2021), “me parece un formato atractivo para consumirlo en redes sociales ya que los jóvenes y adultos de ahora se informan a través de la Web” (M. Salinas, comunicación personal, 9 de marzo de 2021).

Para el futuro se propuso “compartir con una adecuada planificación, los link y eventos en redes sociales, de tal manera que todas las personas, organicen sus agendas y puedan consumir el producto audiovisual” (J. Quichimbo, comunicación personal, 9 de marzo de 2021), “que se trate el tema de seguridad cibernética ahora que nos encontramos en

esta era digital” (L. Pinta, comunicación personal, 8 de marzo de 2021) y “mantener la continuidad, el mismo formato y estándar que permita que la audiencia identifique el programa” (A. Valarezo, comunicación personal, 8 de marzo de 2021).

Un elemento no se logró incluir en la versión final es la que indicó que “como profesional que forma parte de la educación, me parece un formato muy innovador [...] pero sugiero un enfoque de humor para captar la atención de los jóvenes y analizar las diferentes variables” (J. Carchi, comunicación personal 9 de marzo de 2021).

Tabla 6
Apreciaciones de la propuesta

Variables		Edad							Total
		17-22	23-27	28-32	33-37	38-42	43-47	53 y más	
Sexo	Hombre	21	15	8	7	1	5	4	61
	Mujer	50	22	15	8	2	3	3	103
	Costa	21	9	2	4	2	0	0	38
	Sierra	42	26	16	10	0	7	7	108
Residencia	Oriente	7	2	5	1	0	0	0	15
	Fuera de Ecuador	1	0	0	0	1	1	0	3
	Muy comprensible	17	13	9	5	2	4	5	55
El mensaje del video a través de las imágenes, narración y entrevistas es...	Bastante comprensible	49	20	13	8	0	4	0	94
	Medianamente comprensible	4	4	1	2	1	0	2	14
	Poco comprensible	1	0	0	0	0	0	0	1
Duración del video es adecuada	Si	44	19	15	6	0	7	4	95
	En parte	22	12	4	5	0	1	3	47
	No	5	6	4	4	3	0	0	22

Tiempo que se dedicaría a consumir informativos	Menos de 5 minutos	44	19	15	6	0	7	4	95
	Hasta 5 minutos	20	15	7	7	3	1	1	54
	Entre 6 y 10 minutos	7	2	0	2	0	0	0	11
	Más de 10 minutos	0	1	1	0	0	0	2	4
Satisfacción del formato visionado	Muy satisfecho	14	8	6	1	1	2	2	34
	Bastante satisfecho	48	17	13	10	0	5	3	96
	Medianamente satisfecho	8	11	4	3	2	1	2	31
	Poco satisfecho	0	0	0	1	0	0	0	1
Adecuado para redes sociales	Insatisfecho	1	1	0	0	0	0	0	2
	Si	57	22	19	10	1	7	5	121
	No	14	15	4	5	2	1	2	43
Aporte testimonios	Si	70	35	21	14	3	7	7	157
	No	1	2	2	1	0	1	0	7
Total		71	37	23	15	3	8	7	164

Elaboración propia.

En la tabla 6 están los resultados de la encuesta de evaluación del formato. El instrumento de evaluación mostró una consistencia interna de 0.685 para dos elementos a través del análisis de Alfa de Cronbach (Chaves-Barboza & Rodríguez-Miranda, 2018; Frías-Navarro, 2020), el resultado implica aceptable, pero débil confianza ya que “un coeficiente de cero significa nula confiabilidad y uno representa un máximo de confiabilidad (fiabilidad total, perfecta)” (Hernández et al., 2000, p. 71), a pesar de ello los datos muestran un grato satisfacción alta con la forma y fondo de la propuesta.

Conclusiones

El diseño de investigación-acción permitió apoyar la formación de competencias de los estudiantes y generar cambios en la concepción de formatos informativos audiovisuales a partir del análisis de datos (Ferrance, 2000) y de la identificación de posibles soluciones (Fernández & Johnson, 2015), se cumplió también un trabajo colaborativo en la comunidad educativa (Sandín, 2003).

Las manifestaciones de la ciudadanía en la televisión del Ecuador se expresan en formas tradicionales en relación a la Carta de los Derechos Humanos. Las palabras clave publicadas vinculan en menor proporción los derechos emergentes. La cobertura informativa de la televisión no avanza al mismo ritmo que las demandas sociales, existe el riesgo de no aportar a la calidad de la democracia.

Los derechos de justicia, a la privacidad, a la vida, a la libertad de pensamiento e igualdad de oportunidades aparecen en la televisión cuando se abordan las nociones tradicionales de ciudadanía: ciudadano/a, pueblo, usuario/a, y en menor proporción cuando aparecen las palabras diversidad, diálogo, participación e igualdad.

Las piezas informativas analizadas recogen conceptos que involucran diversidad. De acuerdo al Tesoro de la Unesco hay más de 150 nociones relacionadas que incluyen las emergentes preocupaciones en derechos humanos. Los informativos de televisión insertan las nuevas emancipaciones que busca la comunidad, pero no las desarrollan, quedan como apuntes. Una visión conservadora impide que el dinamismo social se refleje en los medios de comunicación.

Se comprobó la asociación entre los temas de derechos civiles con las manifestaciones tradicionales de la ciudadanía comunicacional, es relevante señalar que las nuevas manifestaciones de la ciudadanía comunicacional están presentes de forma significativa en las piezas informativas que tratan sobre la participación de la mujer (tabla 1).

A partir de la información de la tabla 2 se deduce que las nuevas manifestaciones de ciudadanía están, proporcionalmente, más presentes en las versiones Web de los diarios (31%) que en las versiones Web de los medios audiovisuales (19%). Los sitios Web de los medios de comunicación del Ecuador tienden a incorporar recursos digitales en la presentación de la información: texto, fotos, enlace red social, enlace multimedia, etc. Las fuentes de la información proceden del ámbito local (47%), lo que es coherente en razón de la muestra tabulada, además la mayoría de medios son de cobertura local (69%), por lo tanto, es la información dirigida a los ciudadanos del interior del país. Las palabras clave relacionadas con las manifestaciones tradicionales y nuevas de ciudadanía están ubicadas en el cuerpo de la noticia (68%), hay una mínima visibilidad de los intereses y problemas de las personas, e implica un alejamiento de sus reivindicaciones.

El género periodístico más utilizado es la noticia (75%). Las piezas informativas son de corta extensión, de coyuntura y responden a las agendas de los medios, no hay lecturas detenidas ni medianamente profundas como las que proporcionan los reportajes, las entrevistas, las crónicas o los artículos de opinión. Los derechos relacionados con la ciudadanía se presentan en las secciones informativas. Llama la atención la mínima proyección de la ciudadanía desde los espacios educativos, formativos o culturales. No se aprecia una valoración del

potencial pedagógico de los medios para mejorar la participación en la edificación de la ciudadanía comunicacional.

Los cambios en los enfoques periodísticos para dar cabida a nuevas manifestaciones de ciudadanía comunicación deben partir de una valoración de cultura y los valores deontológicos, se reconoce la legitimidad de los beneficios para las empresas mediáticas, pero debe buscarse la calidad como premisa de un periodismo humanista enfocado hacia la diversidad y la participación, y así avanzar a sociedades democráticas.

La tabla 3 muestran que una proporción importante de jóvenes estiman que hay ausencia de contenidos formativos, educativos y culturales, ellos dedican entre dos y cuatro horas al día a consumir noticias, el dispositivo que más emplean es el teléfono celular y que su red social preferida es *Facebook*, ello coincide con las opiniones de los entrevistados y los estudiantes. En el mismo sentido, las cifras de la tabla 4 muestran que un nuevo formato debe ser una combinación entre ficción (series) y entretenimiento.

El formato informativo propuesto, tanto por los entrevistados como por los estudiantes, reúne características de información y entretenimiento, debe ser de corta duración y pensado para circular en redes sociales. A enero de 2021 en Ecuador se registran “14,25 millones de usuarios con acceso a Internet de los cuales 14 millones están en propiedades de Facebook Inc. y 10,5 en propiedades de Alphabet (Google)” (Del Alcázar, 2021), por ello el ensayo audiovisual de esta investigación tiene una audiencia potencial cercana al 100% de internautas de Ecuador.

La tabla 4 igualmente muestra las opciones de innovación y calidad que a juicio de los estudiantes agregan valor al formato, éstas están

en línea con las reflexiones teóricas (Zomeño & Blay-Arráez, 2017), concretamente se refieren a producir contenidos para redes sociales y que los mensajes sean claros.

Está en los ciudadanos seguir bregando para aparecer de forma diversa y plural en los informativos de televisión. “Hace falta empoderamiento para que sobre la base de concienciación se exploren vías para la presencia de múltiples identidades en la producción y emisión de mensajes” (Suing et al., 2021, p. 47).

Futuras líneas de investigación son el análisis cuantitativo de las apariciones de los conceptos de ciudadanía comunicacional en los medios informativos, triangulaciones metodológicas a través de grupos de discusión y relaciones con los diálogos en medios sociales para monitorizar la evolución de los derechos humanos emergentes en la opinión pública.

Es necesario avanzar en ensayos audiovisuales que al amparo de universidades y centros de investigación permitan modelos de participación, mejoramiento de la calidad periodística y aprovechen las plataformas de internet con propuestas de calidad que ayuden hacia la alfabetización informacional.

Referencias

Adúriz, I., & Ava, P. (2006). Construcción de ciudadanía: experiencia de implementación de un índice de participación ciudadana en América Latina. *América Latina Hoy*, 42, 15-35.

Alai info. (2010, febrero 8). *Carta de Porto Alegre: Mutirão de comunicação*. alainet.org/es/articulo/139328?language=en

- Arriazu, R. (2007). ¿Nuevos medios o nuevas formas de indagación?: Una propuesta metodológica para la investigación social on-line a través del foro de discusión. *Forum: Qualitative Social Research*, 8(3), 1.
- Beaumont, J. (1978, enero 6). El público tiene derecho a participar en la producción de los mensajes informativos. *El País*.
- Berrigan, F. (1979). *Community Communications the role of community media in development*. UNESCO.
- Burch, S., León, O., & Tamayo, E. (2004). *Se cayó el sistema: Enredos de la Sociedad de la Información*. ALAI.
- Cabañes, E., & Jaimen, N. (2020). Videojuegos para la participación ciudadana. *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, 23(98), 151–161.
- Chaves-Barboza, E., & Rodríguez-Miranda, L. (2018). Análisis de confiabilidad y validez de un cuestionario sobre entornos personales de aprendizaje (PLE). *Revista Ensayos Pedagógicos*, 13(1), 71 – 106. <http://dx.doi.org/10.15359/rep.13-1.4>
- Contreras, P., & Montecinos, E. (2019). Democracia y participación ciudadana: Tipología y mecanismos para la implementación. *Revista de Ciencias Sociales*, 2, 178-191.
- Crothers, K. (2021). *Action Research*. Salem Press Encyclopedia.

- Dada, F. (2018). Foro de chicos y chicas por el derecho a la comunicación. Adolescentes de Salta ante las narrativas mediáticas. *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, 12, 1-7
- Del Alcázar, J. (2021). *Ecuador Estado Digital Ene/21*. Mentinno – Innovation & Lifetime Value Partners. Quito.
- Efron, S. E., & Ravid, R. (2019). *Action research in education: A practical guide*. Guilford Publications.
- Fernández, M. B., & Johnson, M. (2015). Investigación-acción en formación de profesores: Desarrollo histórico, supuestos epistemológicos y diversidad metodológica. *Psicoperspectivas Individuo y Sociedad*, 14(3), 93-105.
- Ferrance, E. (2000). *Action research: Themes in education*. Brown University, Education Alliance.
- Ferrer, R. (2016). *Calidad televisiva y “mala televisión”. Los programas contenedores en los programas de televisión españoles* [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona].
- Frías-Navarro, D. (2020). *Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia. España.
- Garcés, Á., & Acosta, G. (2019). Periodismo comunitario: apropiación, mediación y transferencia de medios. Diálogo de saberes entre Academia y colectivos de comunicación. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 25(2), 819-832. <https://doi.org/10.5209/esmp.64810>

- García-Avilés, J. (2020, janeiro 08). Formatos informativos audiovisuales que buscan innovar: claves para conectar con los jóvenes. *MIP*. <https://mip.umh.es/blog/2020/01/08/nueva-entrada/>
- García-Avilés, J., González, I., García A., & Valero-Pastor, J. (Eds). (2019). *La crisis del informativo televisivo. Cómo innovar en los formatos audiovisuales*. Compobell, S. L.
- García-Martín, D. (2020). Del zine al podcast. Repensar la cultura de la participación desde un análisis comparativo de los medios alternativos. *doxa.comunicación*, 30, 107-125 <https://doi.org/10.31921/doxacom.n30a5>
- González-Pedraz, C., & Pérez-Rodríguez, A. (2019). Participación y perfil de los usuarios que comentan noticias de ciencia y salud online: estudio de caso. *Perspectivas de la Comunicación*, 12(1), 101-115.
- Guzmán, V. (2013). Políticas de comunicación y democratización. Pistas de una historia hacia la sanción de la ley de servicios de comunicación audiovisual en Argentina. *Anagramas*, 11(22), 19-36.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista M. (2000). *Metodología de la Investigación* (Quinta edición). McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A.
- Jódar-Marín, J. Á. (2019). Los nuevos formatos audiovisuales en los cibermedios: del reportaje televisivo al videonews. *Communication & Society*, 32(4), 63- 75.

- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2013). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-4560-67-2>
- Krauskopf, D. (2015). Los marcadores de juventud: La complejidad de las edades. *Ultima década*, 23(42), 115-128. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362015000100006>
- Larrondo-Ureta, A., Peña-Fernández, S., & Agirreazkuenaga-Onaindia, I. (2020). Hacia una mayor participación de la audiencia: experiencias transmedia para jóvenes. *Estudios Sobre El Mensaje Periodístico*, 26(4), 1445-1454. <https://doi.org/10.5209/esmp.71375>
- López, I. (2010). El grupo de discusión como estrategia metodológica de investigación: aplicación a un caso. *Edetania*, 38, 147-156.
- Marín, C. (2017). *El informativo de televisión: producción, guion y edición audiovisuales*. Editorial Gedisa.
- Martínez-Hermida, M., Mayugo, C., & Tamarit, A. (2012). Comunidad y comunicación: prácticas comunicativas y medios comunitarios en Europa y América Latina [Presentación trabajo]. XV Encuentro de Latinoamericanistas Españoles, Madrid, España.
- Masip, P., & Suau, J. (2014). Audiencias activas y modelos de participación en los medios de comunicación españoles. *Hipertext.net*, 12.
- Medialab Utpl. (2021a, marzo 31). *Ciudadanía Comunicacional - El ejercicio de la libertad de expresión* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=uzJ6GmVhVTI>

Medialab Utpl. (2021b, abril 21). *Economía en pandemia piloto 6* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=lbZCZMzRKvs>

Mendoza, M., Viaña, B., & Espinoza, A. (2019). El concepto de “ciudadanía” en los cibermedios peruanos. Las perspectivas de los medios, los usuarios y los periodistas. *Revista de Comunicación*, 18(2), 201–223.

Mills, G. E. (2000). *Action research: A guide for the teacher researcher*. Upper Saddle River. Prentice Hall.

Morales, M. P. E. (2016). Participatory action research (par) cum action research (ar) in teacher professional development: A literature review. *International Journal of Research in Education and Science*, 2(1), 156-165. <https://www.ijres.net/index.php/ijres/article/view/96>

Moreno, C., & Gallo, C. (2016). Aprendizaje reflexivo mediante foros de discusión virtual. *Revista Hojas y Hablas*, 13, 141–153.

Rajas, M., Puebla-Martínez, B., & Baños, M. (2018). Formatos Audiovisuales Emergentes Para Moocs: Diseño informativo, educativo y publicitario. *El Profesional de la Información*, 27(2), 312–321. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.mar.09>

Riofrío, F. (2015). *Nuevos formatos televisivos “DePeloteo” un formato de entretenimiento para la televisión* [Tesis de grado. Universidad San Francisco de Quito. Colegio de Comunicación y Artes Contemporáneas COCOA].

- Riva, A. (2019). La alfabetización mediática e informacional en la era del capitalismo de vigilancia. *Cuadernos del CLAEH*, 38, 323-344. <https://doi.org/10.29192/CLAEH.38.2.15>
- Rossi, D. (2006). *Acceso y participación en el nuevo siglo. Limitaciones de la política, condicionamientos de los conglomerados*. Cátedra Políticas y Planificación de la Comunicación-UBA. Mimeo.
- Rossi, D. (2012). *Acceso y participación: políticas activas, condicionamientos de los licenciarios dominantes y el desafío digital*. CECISO: UBA. Disponible en: <http://politicasyplanificacion.sociales.uba.ar/textos-de-la-cursada/>
- Saló, G. (2018). *Los formatos de televisión en el mundo. de la globalización a la adaptación local. análisis de formatos nórdicos* [Tesis de Doctorado, Universidad Complutense de Madrid.].
- Sandín, M.P. (2003). *Investigación cualitativa en la educación: fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Arfo Editores
- Sigalat, E., Calvo, R., Roig, B., & Buitrago, M. (2019). La investigación acción participativa (IAP) en el sector empresarial. Interviniendo desde lo local. *EMPIRIA: Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 44, 47-78.

- Suárez-Villegas, J., Rodríguez-Martínez, R., & Ramón-Vegas, X. (2020). Pluralismo informativo en la era de la deliberación digital: percepciones de periodistas y ciudadanos. *Profesional de la información*, 29(5), e290525. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.sep.25>
- Suing, A., Carpio, L., & González-Alba, J. (2018). La hegemonía de la televisión informativa latinoamericana en la transición digital. *RISTI - Revista Iberica de Sistemas e Tecnologias de Informacao*, (E16), 210–219.
- Suing, A., Ortiz-León, C., & Yaguana, H. (2021). Participación de los ciudadanos en los medios de comunicación social durante Covid-19. Caso del Ecuador. *RISTI*, 40, 40-50.
- Thompson, J. (1998). *Los media y la modernidad*. Paidós.
- Uganda, W. (2015) Comunicación para el diálogo político e intercultural. Derecho a la comunicación y ciudadanía comunicacional. *Campos*, 3(1), 51-78
- Unesco. (1977). *Meeting on self-management, acces and participacion in communication*. Belgrade, Yugoslavia. Final Report.
- Unesco. (2008). *Indicadores de Desarrollo Mediático: Marco para evaluar el desarrollo de los medios de comunicación social*). Paris, France.
- Venier, E. (2019). Ciudadanías comunicacionales y políticas públicas de medios audiovisuales en Argentina. *RAEIC, Revista de la Asociación*

Española de Investigación de la Comunicación, 6(11), 119-140.
<https://doi.org/10.24137/raeic.6.11.8>

Zomeño, D., & Blay-Arráez, R. (2017). Diseño de formatos informativos en las redes sociales dirigidos al público millennial. El caso del videonews de Playground. *Profesional de La Información*, 26(6), 1184–1191. <https://doi.org/10.3145/epi.2017.nov.17>



Capítulo 3

PROPUESTA PARA INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE COMUNICACIÓN.

Caso: diálogos con líderes

Juan Pablo Arrobo-Agila

La formación por competencias en los grados de periodismo, comunicación social o comunicación audiovisual implica que los estudiantes conozcan los grandes temas sociales para desarrollar reflexiones críticas (Redondo et al., 2018), sin embargo, parece que no hay equilibrio ya que “se han puesto en tela de juicio los currículos, por ser muy teóricos o muy prácticos, o, simplemente, porque no enseñan las destrezas que requiere un periodista” (Lugo-Ortiz, 2017, p. 346) en ecosistemas comunicacionales dinámicos.

La relación entre teoría y práctica es sustantiva en la enseñanza de comunicación, por ello y para asegurar una educación pertinente al entorno y a las tendencias pedagógicas se proponen nuevas experiencias. La perspectiva señalada animó a ejecutar el proyecto pedagógico innovador “Enseñanza del entorno de la comunicación social a través de

diálogos con los líderes del Ecuador” en la Carrera de Comunicación, en modalidad de estudios a distancia, de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), en Ecuador, durante el semestre abril – agosto de 2020. Las asignaturas que intervinieron en la innovación de la enseñanza son Entorno de la Comunicación, Radio y Seminario de Fin de Carrera (tabla 1). Los alumnos participantes pertenecen a diversos semestres, desde primero a octavo. De acuerdo con las competencias desarrolladas en cada ciclo los alumnos aplicaron los conocimientos aprendidos en el campo de la redacción, la investigación, la producción y postproducción audiovisual.

El propósito del proyecto innovador es identificar a líderes sociales en cada ciudad de residencia de los estudiantes que hayan aportado al progreso de sus comunidades y establecer diálogos con ellos para conocer los aspectos que han condicionado la libertad de expresión. Fruto de la intervención se espera que los estudiantes a) conozcan los modelos de desarrollo sostenible e identifiquen las premisas para una comunicación democrática, b) mejoren la formación de competencias profesionales; y, c) elaboren productos de divulgación educativa que se emitan en los canales de la radio online universitaria.

En Ecuador el periodismo ganó el perfil de profesión universitaria en las últimas décadas (Punín & Martínez, 2013), por lo que una formación que equilibre teoría y práctica resulta, además de necesaria, coherente con la evolución social en el país andino.

Una innovación educativa es un cambio relevante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, implica reformas en materiales, métodos, contenidos o contextos de enseñanza; entre sus tipos está la “innovación incremental” que supone construir sobre una estructura existente,

es decir, mejorar una estrategia o procedimiento vigente (López & Heredia, 2017).

La innovación educativa basada en la evidencia (Tejedor, 2007) y el aprendizaje basado en la investigación son vías hacia el pensamiento “científico y propositivo [que genera] nuevas posibilidades educativas” (Ramírez, 2017, p. 78). En el aprendizaje basado en la investigación “los estudiantes tienen la posibilidad de relacionarse con la indagación por medio del método científico, para actuar con conocimientos, habilidades y actitudes” (Rivadeneira & Silva, 2018, p. 6), lo que converge con la formación por competencias, por ello las innovaciones educativas contribuirían a crear ambientes de aprendizaje en los cuales “las habilidades y talentos puedan expresarse libre y permanentemente” (Sbarbati, 2016, p.173).

La innovación educativa en la enseñanza se sustenta en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), metodología didáctica propuesta por Kilpatrick (1918) y que gana aceptación en los últimos años (Barrera et al., 2017; Domènech-Casal, 2016; Sanmartí, 2016). El ABP consiste en que los alumnos se organicen por grupos para que identifiquen y cubran una necesidad que los lleve a un aprendizaje relevante, los conceptos vistos en el aula se aplican en la realización de proyectos. Los estudiantes en equipos “intercambian información y trabajan en una tarea, hasta que todos sus miembros la han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración” (Maldonado, 2008, p. 167).

El ABP tiene su fundamento pedagógico en la teoría constructivista que asume el conocimiento como una edificación del hombre en su interacción con el entorno, con problemas de la vida real, de forma que se adquieran conocimientos y se desarrollen actitudes, valores y

habilidades (Bender, 2012; Flores-Fuentes & Juárez-Ruiz, 2017). Bajo la premisa del constructivismo “los aprendizajes son más profundos y transferibles cuando se realizan de manera instrumental en la resolución de un conflicto” (Domènech-Casal et al., 2019, p. 2203-4). Para el constructivismo las metodologías activas están correlacionadas con el éxito educativo (Clavel et al., 2016) ya que “se configuran como una de las claves para la mejora de los aprendizajes (...) entre las que se sitúa el ABP” (León et al., 2018, p. 28).

El ABP “intenta minimizar las limitaciones de la docencia tradicional, centrar la docencia en el aprendizaje del alumno y a la vez crear una situación mucho más aproximada a la real (la del futuro trabajo del alumno)” (Grupo i3a, 2006). Además, el entorno donde los estudiantes ejecutan los proyectos tiene un papel notable e incluye diversidad de enfoques (Grau, 2009). El ABP considera cuatro categorías: 1) elaborar un producto, 2) resolver un problema, 3) disfrutar de una experiencia estética y 4) obtener un conocimiento, las tres primeras tienen en común el logro de un objetivo. La categoría: elaborar un producto corresponde a la formula frecuente concebir el ABP (Larmer et al., 2015).

Sobre la base de los antecedentes se pretende evaluar los impactos del proyecto pedagógico innovador “Enseñanza del entorno de la comunicación social a través de diálogos con los líderes del Ecuador”. Los objetivos son 1) Determinar la aceptación de los estudiantes al ABP; y, 2) Conocer la disposición de los docentes de la Institución de Educación Superior (IES) donde se ejecutó el proyecto pedagógico innovador.

Metodología

El estudio es de carácter descriptivo. La metodología empleada es mixta: cualitativa y cuantitativa. El sustento de los métodos mixtos de investigación está en la posibilidad de interpretación de los resultados, la riqueza de las expresiones de las personas y la objetividad de los datos (Borrás et al., 1999; Donolo, 2009; Pereira, 2011). En la evaluación del proyecto se empleó una encuesta, un grupo de discusión virtual y entrevistas.

La encuesta se aplicó a 143 estudiantes (tabla 1) a través un cuestionario en escala Likert, entre 1 y 5 (1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = En desacuerdo, 3 = Ni en desacuerdo ni de acuerdo, 4 = De acuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo). La encuesta considera el desarrollo de competencias específicas, instrumentales, sistémicas e interpersonales. El instrumento se construyó sobre la base de formatos validados que miden el uso de metodologías activas en el ABP (Carrasco et al., 2015; García-Varcácel & Basilotta, 2017; Meroño et al., 2018). Las encuestas se realizaron de forma anónima, entre el 20 de julio y el siete de agosto de 2020, al finalizar el proyecto. Para el análisis de los datos se empleó el software estadístico IBM SPSS versión 25.

El grupo de discusión virtual se sustenta en la propuesta de Arriazu para la investigación social on-line (2007). El Foro de discusión constituye un elemento para el aprendizaje reflexivo (Moreno & Gallo; 2016; López, 2010). El grupo de discusión virtual ocurrió entre el 22 y 19 de julio de 2020, intervinieron 45 estudiantes. Los temas de discusión fueron: ¿Qué sugerencia brinda Ud. para mejorar el desarrollo de las tareas vinculadas con las entrevistas a los líderes?, ¿Qué debe

mejorarse?, y ¿Qué elementos juzga Ud. que están débiles y deben fortalecerse?

Tabla 1
Participantes en la encuesta

Asignaturas	Región	Edades				Total	Total por asignatura	Total por región
		18-27	28-37	38-47	48-57			
Entorno de la comunicación	Sierra	45	2	2	1	50	73	Sierra 93
	Costa	5	3	4	1	13		
	Oriente	7	3	0	0	10		
Radio	Sierra	17	9	2	1	29	47	Costa 35
	Costa	9	1	3	1	14		
	Oriente	2	2	0	0	4		
Seminario de Fin de Carrera	Sierra	7	5	2	0	14	23	Oriente 15
	Costa	3	3	1	1	8		
	Oriente	0	1	0	0	1		
Total por edad		95	29	14	5	143		

Elaborado por los autores.

Los docentes entrevistados laboran UTPL, responden al siguiente perfil: dos hombres y tres mujeres, edad promedio 44 años, tiempo promedio de docencia universitaria 17 años. Las preguntas para las entrevistas son: 1) ¿Conoce del ABP? 2) ¿Trabaja proyectos para permitir que los estudiantes se interesen por la investigación? 3) ¿Estima posible enseñar a través de proyectos en la educación superior? 4) ¿Es conveniente enseñar a través de metodologías activas y trabajo colaborativo?

Las entrevistas se realizaron, entre el 20 de enero y el 7 de febrero de 2020, de forma presencial.

En el ABP los estudiantes transitan desde “la tolerancia a la incertidumbre y la frustración, la perseverancia y la paciencia, hasta la escucha activa, la capacidad de empatía y la apertura y el respeto hacia los otros” (Saiz-Echezarreta y Galletero-Campos, 2017, p. 130), por otro lado, hay competencias transversales en la formación de periodistas como trabajar en equipo, integrarse en proyectos comunes, comunicar ideas o actuar en libertad.

Resultados

Las acciones ejecutadas fueron:

- 1° semana. Los docentes exponen a los estudiantes los programas académicos y presentan el proyecto, sugieren los tópicos para el diálogo y un formato (tabla 2) para el producto de divulgación educativa. A partir de esta semana se organizan los grupos de trabajo.
- 2° semana. Los estudiantes identifican líderes de diversos sectores y justifican la selección: ¿qué relación hay con entorno(s) de la comunicación y/o asignatura? El perfil de líder(esa) debe corresponder a personas mayores de edad, que cuenten con reconocimiento favorable en su comunidad, capaces de dar testimonio para medios de comunicación universitarios, que autoricen el uso y difusión de su entrevista, y en lo posible que no esté sujeto a cuestionamientos judiciales.
- 3° semana. Los estudiantes elaboran perfiles de líderes seleccionados a partir de información secundaria.
- Entre 4° y 5° semanas. Los estudiantes seleccionan temas, determinan enfoque y preparan preguntas para dialogar con los líderes.

- Entre 6° y 9° semanas. Los estudiantes gestionan citas con líderes.
- Entre 10° y 11° semanas. Los estudiantes realizan entrevistas.
- 12° semana. Los estudiantes presentan audios de entrevistas y reportes.
- Entre 13° y 14° semanas. El equipo de docentes del proyecto y el técnico de producción audiovisual revisan grabaciones, generan podcasts, evalúan y seleccionan para publicación en Spotify de Radio UTPL.
- 15° semana. Los estudiantes responden a encuesta de evaluación.

Tabla 2
Formato de podcast

N°	Contenidos	Responsable
1	Jingle de apertura, pregrabada (15 segundos). Biblioteca de recursos: shorturl.at/hwHV4 shorturl.at/tBSV0 shorturl.at/gwL12	Equipo de proyecto
2	Presentación de la entrevista (30 segundos).	Estudiante
3	Publicidad académica (30 segundos). Biblioteca de recursos	Equipo de proyecto
4	Cortinilla de transición, (15 segundos). Biblioteca de recursos.	Equipo de proyecto
5	Entrevista, diálogo (entre 20 y 25 minutos).	Estudiante
6	Cortinilla de transición, (15 segundos). Biblioteca de recursos.	Equipo de proyecto
7	Despedida de la entrevista (30 segundos).	Estudiante
8	Publicidad académica (30 segundos). Biblioteca de recursos.	Equipo de proyecto
9	Jingle de cierre, pregrabada (15 segundos). Biblioteca de recursos.	Equipo de proyecto

Nota. La duración estima de los podcasts es de hasta 30 minutos.

El instrumento de evaluación (encuesta) mostró consistencia interna de 0.935 para 29 elementos a través del análisis de Alfa de Cronbach (Frías-Navarro, 2020), el resultado implica elevada confianza (Hernández et al., 2000).

Tabla 3
Resultados

Elemento	Competencias	Variables	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Moda	Desviación estándar	Total
1	Específicas	Ayudó a contrastar conocimientos	1	1	4	35	102	5	0.64	143
2		Facilitó el aprendizaje	0	1	4	29	109	5	0.55	143
3		Se implicó en su aprendizaje	0	0	1	27	115	5	0.42	143
4		Participación activa	0	0	5	29	109	5	0.52	143
5		Competencias para vida profesional	0	0	4	29	110	5	0.50	143
6		Interés y motivación por la asignatura	0	0	1	26	116	5	0.42	143
7		El profesor le orientó en el proceso	0	0	4	13	126	5	0.43	143
		Promedio	0.14	0.29	3.29	26.86	112.43	5	0.50	143
8	Instrumentales	Organización del tiempo	2	1	12	52	76	5	0.79	143
9		Resolución de problemas	2	1	13	53	74	5	0.79	143
10		Tomar de decisiones	0	2	12	40	89	5	0.71	143
11		Planificación	0	1	9	37	96	5	0.64	143
12		Uso de App's	0	1	4	22	116	5	0.53	143
13		Gestión de bases de datos	2	2	15	34	90	5	0.85	143
14		Comunicación oral	2	0	5	30	106	5	0.68	143
15		Comunicación escrita	1	1	10	45	86	5	0.72	143
16		Investigación por cuenta propia	0	1	8	40	94	5	0.63	143
		Promedio	1.00	1.11	9.78	39.22	91.89	5	0.70	143

17	Sistémicas	Creatividad	0	0	7	40	96	5	0.58	143
18		Gestión por objetivos	0	0	11	49	83	5	0.64	143
19		Gestión de proyectos	0	0	10	47	86	5	0.63	143
20		Estimulación intelectual	0	0	7	34	102	5	0.57	143
21		Delegación	4	2	16	54	67	5	0.91	143
		Promedio	0.80	0.40	10.20	44.80	86.80	5	0.66	143
22	Interpersonales	Automotivación	0	0	7	28	108	5	0.55	143
23		Sentido ético	0	0	2	30	111	5	0.46	143
24		Comunicación interpersonal	0	1	5	29	108	5	0.57	143
25		Trabajo en grupo	13	17	22	37	54	5	1.32	143
26		Tratamiento de conflictos	9	6	15	44	69	5	1.15	143
27		Negociación	11	8	17	47	60	5	1.21	143
28		Liderazgo	1	2	8	46	86	5	0.73	143
		Promedio	4.86	4.86	10.86	37.29	85.14	5	0.86	143
29	Valoración global		0	0	0	38	105	5	0.44	143
	Promedio general		1.66	1.66	8.21	36.69	94.79		0.67	143

Elaborado por los autores.

Por otro lado, los participantes en el grupo de discusión señalaron que ganaron experiencias para el futuro profesional. Los estudiantes indicaron haber logrado una primera vivencia del mundo laboral porque se involucraron en planificar y ejecutar entrevistas a líderes de trayectoria. El proyecto implicó la ejecución de capacidades intelectuales, relación entre compañeros y con terceros (los líderes), y una “puesta en escena” de los conocimientos.

Lamentablemente, la ejecución del proyecto coincidió con la Covid-19 lo que impidió la movilidad, pero se manejaron herramientas virtuales.

A través de las entrevistas con los docentes se determinó que todos conocen del ABP, en su opinión “es de vital importancia en el mundo académico porque implica que el alumno tiene una razón específica para

trabajar que le permite rendir mejor que cuando lo hace sencillamente desde la asignatura” (G. Guerrero, comunicación personal, 20 de enero de 2020), “es una forma pedagógica muy actual, que quizás no se adapte a todos los tipos de asignaturas, pero se puede hacer un esfuerzo por vincular la teoría a la práctica” (L. Moncada, comunicación personal, 7 de febrero de 2020), “Hacemos los *syllabus* en función de proyectos para que los estudiantes tengan un aprendizaje real. Cuando estructuramos la asignatura pensamos qué proyectos podrían generar resultados” (M. González, comunicación personal, 20 de enero de 2020).

Trabajar con proyectos permite que los estudiantes desarrollen interés por la investigación, “las metodologías modernas han hecho que los estudiantes se vuelvan más investigadores, con mayor razón si tienen un proyecto o un reto que hacer” (M. Suquilanda, comunicación personal, 30 de enero de 2020).

Los docentes estiman que es posible enseñar a través de proyectos en la educación superior “en medida que haya compromisos de validación institucional, de los profesores y del estudiante, si es así, siempre será fructífero” (G. Guerrero, comunicación personal, 20 de enero de 2020). “La formación básica de un profesional debe estar en la teoría, y luego ir a la práctica, para mí tiene que ser una fusión de los dos” (M. González, comunicación personal, 30 de enero de 2020), “se adecúa a todos los niveles, primaria, secundaria, pero sobre todo en la educación superior se debe hacer énfasis en trasladar al estudiante a un mundo real a través de los retos, a través de los proyectos” (L. Moncada, comunicación personal, 7 de febrero de 2020). Incluso se mencionó que “deberían existir proyectos en todas las materias” (M. Suquilanda, comunicación personal, 30 de enero de 2020), “que todos los docentes

trabajen en conjunto para sacar proyectos grandes con los cuales el estudiante se desarrolle y tenga mayores competencias, para que en el campo profesional no tenga dificultades porque aprendió de una realidad cercana” (M. González, comunicación personal, 30 de enero de 2020).

Las metodologías activas y el trabajo colaborativo permiten “el compromiso con los alumnos y cuando hay este compromiso el alumno trabaja mejor, asume lo que realiza y esto permite que todos los estudiantes se vean involucrados directamente” (G. Guerrero, comunicación personal, 20 de enero de 2020), “ayudan al crecimiento personal y profesional del estudiante, a que realice lazos con la sociedad” (M. Suquilanda, comunicación personal, 30 de enero de 2020). Son una “mejor forma de que los estudiantes aprendan. El mundo de la educación es muy dinámico y el perfil de los estudiantes va evolucionando, entonces tener metodologías apropiadas, dinámicas, hace que se cumpla el objetivo de formar a los jóvenes” (L. Moncada, comunicación personal, 7 de febrero de 2020).

Discusión

Los resultados evidencian que los estudiantes lograron aprendizajes a través del proyecto, los docentes planificaron la intervención y coordinaron su ejecución, además gestionaron la publicación de 31 entrevistas en episodios de listas tituladas “Diálogo con líderes del Ecuador” en canales de distribución de podcast: Spotify de Radio UTPL ([Radio UTPL, 2020-presente](#)), Anchor de Radio UTPL ([Radio UTPL, 2021a-presente](#)) y en RadioPublic ([Radio UTPL, 2021b-presente](#)).

Los aspectos positivos son la relación entre teoría y práctica para el aprendizaje de las competencias profesionales, el contacto con

líderes sociales para que los estudiantes conozcan de primera fuente la historia reciente y el entorno del ejercicio de la comunicación en Ecuador, además la publicación de los resultados en el formato podcast.

Entre los puntos débiles, de acuerdo a los estudiantes, se mencionó la ausencia de una guía detallada para ejecutar entrevistas periodísticas, el circunscribir el diálogo a preguntas sugeridas por los docentes lo que inhibió las iniciativas de los estudiantes, además el contexto de la pandemia limitó el contacto directo.

En futuros proyectos se deben incorporar planes detallados donde se cubran las debilidades identificadas.

En opinión de los participantes el proyecto permitió desarrollar competencias específicas. La mayoría de los encuestados están de acuerdo o totalmente de acuerdo (tabla 3) con las variables evaluadas. Hay leve inconformidad en “contrastar conocimientos”, pero se manifiesta que existe alto “interés y motivación por la asignatura(s)”.

Existe alto aprecio por el desarrollo de competencias instrumentales (tabla 3). Las competencias que menor impacto son “organización del tiempo” y “resolución de problemas” junto a “gestión de bases de datos”, las primeras denotan capacidades ejecutivas, se muestra una necesidad de organización en equipos y liderazgos, la inconformidad con la gestión de bases de datos se dio debido a que en el proyecto no se incluyó la edición y posproducción audiovisual, tareas que quedaron a cargo del personal técnico de la universidad.

La estimulación intelectual y la creatividad son las competencias sistémicas más reconocidas por los estudiantes. Es novedoso que un proyecto de innovación que implica una pedagogía de acción (ABP)

y la elaboración de un producto (entrevista / podcast) haya motivado más valoraciones de las competencias intelectuales que las operativas.

La evaluación de las competencias interpersonales confirma que deben armonizarse el valor de creatividad con el valor de tolerancia. Las variables “trabajo en grupo”, “tratamiento de conflictos” y “negociación” presentan mayores desviaciones entre las competencias interpersonales (tabla 3). Estos datos configuran un impacto de motivación individual. En general las valoraciones son positivas, pero es necesario crear hitos o momentos que exijan diálogo al interior de las clases entre los estudiantes y no solo reconocer la virtud de los líderes sino también las virtudes de los compañeros de clases.

Conclusiones

El proyecto “Enseñanza del entorno de la comunicación social a través de diálogos con los líderes del Ecuador” procuró la integración entre teoría y práctica, que se persigue como factor necesario en la formación por competencias, además logró potenciar la creatividad, identificada por Tejedor y Cervi (2017) como una de las características de los estudios de periodismo y comunicación en las principales universidades del mundo. En palabras de uno de los estudiantes existió “una fusión perfecta” entre el proyecto y la asignatura que le permitió “conocer en carne propia, todo lo que conlleva un emprendimiento” (S. Patiño, comunicación personal, 23 de enero de 2020).

En la ejecución del proyecto se cumplieron los objetivos propuestos en el plan académico de las asignaturas y también las intenciones de la innovación educativa. El aprendizaje de los modelos de desarrollo sostenible y la identificación de las premisas de una comunicación

democrática fueron asimiladas por los estudiantes de forma “tangible” en la gestión y ejecución de los diálogos con los líderes, incluso se despertó la voluntad por promover equidad en la sociedad a través del ejercicio profesional.

El proyecto se ajusta a la definición de innovación educativa porque cambió el proceso de enseñanza-aprendizaje en tanto modificó el método de aprendizaje, de exposiciones teóricas al aprendizaje basado en proyectos donde el conocimiento se contrasta y construye con la participación de los educandos. La dinámica de ejecución está en armonía con la clasificación de “innovación incremental” (López & Heredia, 2017) porque propone mejorar la forma de enseñar el entorno de la comunicación a estudiantes de la Carrera de Comunicación, y también correspondería a la categoría “elaborar un producto” del ABP (Larmer et al., 2015) como se evidencia en las seis entrevistas efectuadas a los líderes.

Acercar al estudiante con las nuevas tendencias narrativas, el podcast como herramienta para generar y contar historias.

En opinión de los docentes de las instituciones de educación superior el ABP es importante porque promueve la vinculación entre teoría y práctica que se puede lograr en todas las asignaturas y a través de varios recursos académicos generar experiencias pertinentes para el campo profesional. Los docentes logran, en equipo con sus estudiantes, conocimientos actualizados (Díaz, 2009) en razón de contrastar las teorías y recibir retroalimentación de los protagonistas de varios campos.

Los talentos y virtudes que se manifiestan (Sbarbati, 2016) en esta experiencia de ABP conforme lo evidencian los estudiantes en la encuesta. Existe un diseño de intervención preparado (plan académico)

para llevar a la práctica el ABP, lo que coincide con lo destacado por Poblete et al. (2016) sobre contar con “una adecuada planificación y metodología para su aplicación en las aulas.

Los resultados de la encuesta muestran apertura y respeto entre los estudiantes (Saiz-Echezarreta & Galletero-Campos, 2017), pero se requiere fomentar el trabajo en equipo, comunicar ideas y negociar (Schena et al., 2018), valores que se practican en el periodismo. Valdría destacar que en el ABP el estudiante “no solo crece intelectualmente, sino también como persona, vinculado a una familia, a una sociedad, a un mundo; un estudiante que aprende a aprender, a valorarse, a valorar a los otros y a ver más allá de lo estandarizado” (Fajardo & Gil, 2019, p. 105).

El ABP ha demostrado ser eficaz frente a otros métodos debido, entre otras razones, a su potencialidad para mejorar la calidad del aprendizaje (Thomas, 2000) lo que se confirma a través de los resultados de la encuesta, ello es la base para señalar que hay aceptación de los estudiantes al ABP. La puesta en marcha del proyecto implicó que los alumnos se organicen por grupos de acuerdo con cada una de las asignaturas participantes para fijar objetivos, intercambiar información (Maldonado, 2008) y que, pese a inconvenientes, hayan sobresalido valores humanísticos para solucionar los conflictos.

Sobre la base de los testimonios de los docentes se concluye que hay disposición para incorporar prácticas de innovación sustentadas en el ABP, incluso se mencionó que la IES promueve la creación de *syllabus* donde se integren proyectos “para que los estudiantes tengan un aprendizaje real” (M. González, comunicación personal, 30 de enero de 2020).

Para futuras intervenciones deberán ampliarse las variables para contrastar con medidas de tendencia central, de dispersión y comparar con otras unidades académicas. Esto es una limitante del estudio, pese a ello se cuenta con una línea base para sugerir alternativas en la enseñanza de periodismo. Las asignaturas entorno de la comunicación, radio y seminario de fin de carrera constan en los ejes de epistemología e integración de saberes de la Carrera de Comunicación de la UTPL, como ocurrirá en otros currículos, por lo que podría evaluarse el proyecto pedagógico innovador en asignaturas de praxis profesional.

Referencias

- Arriazu, R. (2007). ¿Nuevos medios o nuevas formas de indagación?: Una propuesta metodológica para la investigación social on-line a través del foro de discusión. *Forum: Qualitative Social Research*, 8(3), 1.
- Barrera, M., Fernández, F., & Duarte, J. (2017). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos mediados por TIC para el desarrollo de competencias en estadística. *Saber, Ciencia y Libertas*, 12(2), 220–232.
- Bender, W. (2012). *Project-based learning*. Corwin.
- Borrás, V., López-Roldán, P., & Lozares, C. (1999). La articulación entre lo cuantitativo y lo cualitativo: de las grandes encuestas a la recogida de datos intensiva. *Qüestió*, 23(3), 525-541.
- Carrasco, A., Donoso, J., Duarte-Atoche, T., Hernández, J., & López, R. (2015). Diseño y validación de un cuestionario que mide la percepción de efectividad del uso de metodologías de participación activa

(CEMPA). El caso del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPrj) en la docencia de la contabilidad. *Innovar*, 25(58), 143-158.

Clavel, J., Méndez, I., & Crespo, F. (2016) Are teacher characteristics and teaching practices associated with student performance? *TIMMS Policy Brief*, 11.

Díaz, E. (2009). *Impacto de la investigación educativa en la práctica docente* [Tesis de doctorado, Universidad de Granada].

Domènech-Casal, J., Lope S., & Mora L. (2019) Qué proyectos STEM diseña y qué dificultades expresa el profesorado de secundaria sobre Aprendizaje Basado en Proyectos. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 16(2), 2203. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2019.v16.i2.2203

Domènech-Casal, J. (2016). Apuntes topográficos para el viaje hacia el ABP. *Cuadernos de Pedagogía*, 742, 59-62.

Donolo, D. (2009). Triangulación: Procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista Digital Universitaria*, 10(8).

Fajardo, E., & Gil, B. (2019). El aprendizaje basado en proyectos y su relación con el desarrollo de competencias asociadas al trabajo colaborativo. *Revista Amauta*, 17(33), 103–117. <http://dx.doi.org/10.15648/am.33.2019.8>

Flores-Fuentes, G., & Juárez-Ruiz, E. (2017). Aprendizaje basado en proyectos para el desarrollo de competencias matemáticas en

Bachillerato. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 71–91. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.721>

Frías-Navarro, D. (2020). *Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia. España.

García-Varcácel, A., & Basilotta, V. (2017). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113-131.

Grau, R. (2009). *Altres formes de fer ciència. Alternatives a l'aula de secundària*. Rosa Sensat.

Grupo i3a. (2006). *Nuevas metodologías docentes ante el EEES: Aprendizaje Basado en Proyectos y su implementación con tecnologías para el trabajo colaborativo. Informe final*. Proyectos de Innovación Tecnológica-Educativa. Universidad de Alicante: Vicerrectorado de Tecnología e Innovación Educativa.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista M. (2000). *Metodología de la Investigación* (Quinta edición). McGraw-Hill / Interamericana Editores, S. A.

Kilpatrick, W. (1918). *The Project Method: the use of the purposeful act in the educative process*. Teachers college, Columbia University.

- Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2015) *Setting the Standard for Project Based Learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction*. ASCD.
- León, O., Martínez, L. y Santos, M. (2018). Análisis de la investigación sobre Aprendizaje basado en Proyectos en Educación Física. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 21(2), 27-42. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.2.323241>
- López, C., & Heredia, Y. (2017). *Marco de referencia para la evaluación de proyectos de innovación educativa - Guía de Aplicación*. Tecnológico de Monterrey.
- López, I. (2010). El grupo de discusión como estrategia metodológica de investigación: aplicación a un caso. *Edetania*, 38, 147-156.
- Lugo-Ortiz, L. (2017). Desafíos y prácticas emergentes en la enseñanza del periodismo multimedia en Puerto Rico. *Austral Comunicación*, 6(2), 43-369.
- Maldonado, M. (2008) Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior. *Laurus*, 14(28), 158-180.
- Meroño, L., Calderón, A, Arias-Estero, J., & Méndez-Giménez, A. (2018). Diseño y validación del cuestionario de percepción del profesorado de Educación Primaria sobre el aprendizaje del alumnado basado en competencias (#ICOMPri2). *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 215-235.

- Moreno, C., & Gallo, C. (2016). Aprendizaje reflexivo mediante foros de discusión virtual. *Revista Hojas y Hablas*, 13, 141–153.
- Pereira, Z. (2011). Los Diseños de Métodos Mixtos en la Investigación en Educación: una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29.
- Poblete, M., Benzanilla, M., Fernández-Noguera, D., & Campo, L. (2016). Formación del docente en competencias genéricas: un instrumento para su planificación y desarrollo. *Educar*, 52(1), 71-91.
- Punín M., & Martínez, A. (2013). La profesionalización periodística en Ecuador. ¿La experiencia en las calles o el conocimiento de las aulas? *Estudios del Mensaje Periodístico*, 19(1), 505-517. <https://dx.doi.org/10.5209/ESMP>
- Radio UTPL. (Host). (2020-actual). *Diálogo con líderes del Ecuador* [Audio podcast]. Anchor. <https://spoti.fi/2QmLe6X>
- Radio UTPL. (Host). (2021-actual). *Diálogo con líderes del Ecuador* [Audio podcast]. Anchor. <https://anchor.fm/radio-utpl>
- Radio UTPL. (Host). (2021-actual). *Diálogo con líderes del Ecuador* [Audio podcast]. RadioPublic. <https://radiopublic.com/radio-utpl-69xJy1>
- Ramírez, M. (2017). Trabajamos con estrategias de aprendizaje basado en investigación, innovación educativa basada en evidencia, y abordar los temas de forma científica. *Aularia*, 6(2), 73-78

- Redondo, M., Monjas-Eleta, M., & Gil-Torres, A. (2018). Estudiantes de periodismo e inmigración. Análisis de actitudes y formación deontológica. *Revista Prisma Social*, 21(3), 416-437.
- Rivadeneira, E. y Silva, R. (2018). Learning Based on Research in Autonomous and Team Work. *Revista Negotium*, 13(39), 5-16.
- Saiz-Echezarreta, V. y Galletero-Campos, B. (2017). El periodista como agente social: propuesta didáctica para la intervención comunicativa en comunidades cercanas. *El profesional de la información*, 26(1). 125-131. <https://doi.org/10.3145/epi.2017.ene.13>
- Sanmartí, N. (2016). Trabajo por proyectos: ¿Filosofía o metodología? *Cuadernos de Pedagogía*, 472, 44-46.
- Sbarbati, N. (2016). Urgencia de transformar la educación en ciencias en Argentina. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 12(34), 161-178.
- Schena, J., Besalú, R y Singla C. (2018): Valoraciones actualizadas de las competencias profesionales en la práctica laboral de los periodistas españoles. *Revista Latina de Comunicación Social*, (73), 531-555.
- Tejedor, F. (2007). Innovación educativa basada en la evidencia (IEBE). *Bordón: Revista de Pedagogía*, 59(2-3), 475-488.
- Tejedor, S., & Cervi, L. (2017). Análisis de los estudios de periodismo y comunicación en las principales universidades del mundo. Competencias, objetivos y asignaturas. *Revista Latina de*

Comunicación Social, 72, 1.626-1.647. doi: [10.4185/RLCS-2017-1238](https://doi.org/10.4185/RLCS-2017-1238)

Thomas, J. (2000). *A review of research on project-based learning*. Autodesk Foundation.



Capítulo 4

COMPETENCIAS MEDIÁTICAS AUDIOVISUALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COMUNICACIÓN DEL ÁREA ANDINA LUEGO DE LA COVID-19

*Ximena Coronado
Viviana Galarza*

Desde el inicio de la pandemia de la Covid-19 muchos adolescentes debieron potenciar sus capacidades autodidactas para formar competencias que les permitan participar de las modalidades de aprendizaje virtual y a distancia. El alejamiento de las aulas y las ausencias de contactos presenciales provocaron nuevas perspectivas y demandas en la educación superior a partir de los dominios audiovisuales que los estudiantes de secundaria mostraron poseer.

En el contexto de pandemia a causa del Covid-19, la comunidad educativa se enfrentó a un intenso reto de digitalización y virtualización de las actividades escolares [...] En medio de la crisis mundial, las cuestiones referidas a las competencias relacionadas con los medios de comunicación y la información

tomaron un protagonismo en la vida del profesorado, el alumnado y las familias. (Cuervo-Sánchez et al., 2022, p. 409)

En estudios recientes sobre las competencias mediáticas en el área andina se concluye que los jóvenes “tienen un desarrollo importante que apela a la dimensión de la comprensión crítica y por ende a la autonomía, que se explicita en su capacidad de ser crítico más allá de la tecnología, de los medios y las redes sociales” (Portugal et al., 2022, p 109), a partir de lo cual se aprecia la urgencia en cerrar el desfase entre las capacidades de los maestros y las de sus educados, ya que los estudiantes:

distinguen entre el uso que hacen de los medios en sus estudios y el uso que hacen en su vida cotidiana. En este sentido, señalan que mientras en su vida cotidiana toman fotos, graban vídeos, editan, etcétera, en sus estudios se limitan a hacer con ellos lo que sus profesores les solicitan. (Vite, 2021, p. 124)

La comunicación a través de Internet, las dimensiones de aprendizaje a distancia y virtual, así como la emergente oferta de entretenimiento en línea derivan en que muchos niños y adolescentes aprendan de forma autodidacta a gestionar informaciones sin control ni sistematización (Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012), situación que se acrecentó desde el inicio de la Covid-19 y ahonda las carencias sociocognitivas para entender las narrativas y convergencias mediáticas (Mastens, 2011).

Los medios de comunicación, tradicionales y en línea, influyen en las audiencias, por ello los sistemas educativos procuran desarrollar capacidades para consumos críticos, sin embargo, continúan los dilemas sobre la poca comprensión y aprovechamiento de los contenidos mediáticos.

A inicios del siglo XXI expertos en educación anticiparon debería enseñarse lo más temprano posible “cuál es el poder que tiene la comunicación” (Buitrago et al., 2015, p. 117), es decir, desarrollar una educación mediática que permita competencias “para utilizar e interpretar los medios” (Buckingham, 2005, p. 71). La necesidad de competencias mediáticas fue anticipada que el Informe Delors (1996) donde se expresó que la educación del futuro tendría “una doble exigencia, la de transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, y la de definir orientaciones”.

Las competencias mediáticas e informacionales son señaladas como exigencias educativas por organismos internacionales como la UNESCO (2020) o la Unión Europea (2007). En el informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo se puntualizó la necesidad de acrecentar las competencias fundamentales para comunicar y comprender las ideas que circulan en ambientes tecnológicos (UNESCO, 2020).

El alumnado del siglo XXI debe aprender a desempeñarse en un entorno colmado de información, debe analizar y tomar decisiones en una sociedad caracterizada por múltiples pantallas, medios, lenguajes y nuevas tecnologías (Buckingham, 2007). Además “ejercer hoy una ciudadanía plena, responsable y crítica implica que las personas deben estar más y mejor preparadas para interactuar con un contexto complejo, diverso e interrelacionado como el de este nuevo milenio” (Arenas et al., 2022, p. 115).

La formación por competencias se define como un proceso de resolución creativa de problemas, búsqueda de información, ejecución

de tareas, análisis y reflexión en respuesta a las demandas del entorno (Ramos, et al., 2017; Serrano, et al, 2016), “cada competencia, además del conocimiento cognitivo y las habilidades también incluye actitudes, voluntad y capacidad de aprender” (Branekova, 2015, p. 455).

Hay especificidades en las competencias, pero el concepto global es competencia comunicativa o competencia mediática entendida como “la capacidad de un individuo para interpretar y analizar desde la reflexión crítica las imágenes y los mensajes audiovisuales, y para expresarse con una mínima corrección en el ámbito comunicativo” (Ferrés, 2006, p. 10).

Un estudio de Ferrés y Piscitelli señala que las competencias mediáticas son aquellos conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que la persona emplea al interactuar “de manera crítica con mensajes producidos por los demás, siendo capaz de producir y de diseminar mensajes propios” (2012, p. 78).

Otra acepción reciente señala que

se refiere a una combinación de conocimientos, destrezas y actitudes que se consideran necesarios para un determinado contexto; con relación a los medios de comunicación, esta competencia ha de contribuir a desarrollar la autonomía personal de los ciudadanos, así como su compromiso social y cultural. (Arenas et al., 2022, p. 117)

Se entiende entonces la preminencia para que desde la alfabetización mediática se atiendan “forzosamente cuestiones claves de nuestro tiempo como los fenómenos que afectan a la autonomía personal y a la capacidad de toma de decisiones, y promover la formación de una conciencia crítica ante los nuevos escenarios que crean los medios” (Mesquita-Romero et al., 2022, p.48).

Existen también las competencias audiovisuales, pero se subsumen en la definición de competencias mediáticas (García-Ruiz, et al., 2020), en el mismo sentido Pérez-Rodríguez y Delgado-Ponce expresan que se debe “considerar la integración conceptual y terminológica de la alfabetización digital y/o audiovisual en la mediática” (2012, p. 28).

Los lugares privilegiados para sentar las bases de las competencias mediáticas son la escuela y la universidad (Gozálvez et al., 2014), donde se promueve el pensamiento crítico, la creatividad y la conciencia ciudadana (UNESCO, 2011). Los colegios y universidades “juegan un papel central como difusoras de la educación en medios al deber adaptar [...] las capacidades necesarias para que los alumnos se desenvuelvan en este escenario mediático” (Grandio-Pérez, 2016, p. 89).

Es posible que exista falta de compromiso de los responsables académicos hacia la educación media, sin embargo, es impostergable acoger mecanismos, herramientas y recursos para animar una aprendizaje dinámico y actual (Fernández-Márquez et al., 2019).

La visión de futuro para la formación de competencias mediáticas y audiovisuales es procurar una educación humanista si la sociedad pretende que el ciudadano cuente con ciertas habilidades y capacidades para desenvolverse en un mundo complejo en permanente cambio (Rodríguez-Sánchez & Revilla-Rodríguez, 2016). Se aspira alcanzar “una actitud crítica y reflexiva, con base en la participación y la interrelación de la ciudadanía” (Caldeiro-Pedreira & Aguaded-Gómez, 2015, p. 38).

Objetivos

El propósito de esta investigación es analizar la oferta académica superior en comunicación y afines de la Comunidad Andina (<https://>

www.comunidadandina.org/) integrada por Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú porque agrupa a población con similares rasgos culturales, niveles de desarrollo y trayectorias relacionadas en la producción audiovisual, para determinar si hay relación con las potenciales demandas de los adolescentes.

La pregunta de investigación es ¿las mallas académicas relacionadas al audiovisual y competencia mediática de las universidades andinas deben cambiar o actualizarse para atender a un nuevo perfil de jóvenes que perciben bases del lenguaje audiovisual?

Metodología

Cualitativa de tipo descriptivo a través de análisis de contenidos de las mallas académicas de las universidades líderes en los rankings internacionales que clasifican a las universidades latinoamericanas (Scimago Institutions Rankings, QS Latin America University Rankings y Times Higher Education Latin America University Rankings), además se realizan entrevistas semiestructuradas a expertos en educación superior en comunicación de la región.

Tabla 1
Perfiles de los entrevistados

Identificación	País	Perfil
Entrevistado 1	Ecuador	Doctor. en Comunicación en la línea de investigación “Alfabetización Mediática”, en las universidades de Huelva, Sevilla, Málaga y Cádiz. Investigador del primer laboratorio universitario de juegos en Ecuador (GAMELAB-UPS). Miembro del Grupo de Investigación sobre Misiones y Pueblos Indígenas (GIMPI).

Entrevistado 2	Ecuador	Docente principal de la Universidad Técnica Particular de Loja, en la materia de Televisión. Realizador audiovisual. Doctor en Comunicación y Periodismo en la Universidad Santiago de Compostela- España.
Entrevistado 3	Colombia	Sociólogo por la Universidad Popular del Cesar (Colombia) especialidad: Cine documental Observacional, Magíster en Antropología Visual y Documental Antropológico por la FLACSO y Doctor en Antropología Social y Cultural por la Universidad Autónoma de Barcelona.
Entrevistado 4	Bolivia	Licenciado en Ciencias de la Comunicación Social de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca. Tiene una maestría en Comunicación y Tecnología Educativas del Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE), en la Universidad Andina Simón Bolívar. Realizó además diplomados y cursos de especialización en comunicación y educación.
Entrevistado 5	Perú	Doctor en Comunicación por la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona grado de Máster en Estudios Avanzados en Comunicación Social. Máster en Comunicación y Educación por la Universitat Autònoma de Barcelona y Licenciado y Bachiller en Comunicación por la Universidad de Lima. Asesor de proyectos vinculados a las TIC y la educación en Fundación Telefónica.
Entrevistado 6	Perú	Consultor en marketing audiovisual y Gestión de marca, docente universitario e investigador en comunicación y narrativas transmedia. Coordinador de ComuniTEC - Centro de Transferencia Tecnológica en Audiovisuales, Marketing y Recursos Humanos. Director Asociado de la Agencia FX MEDIA Comunicaciones. Miembro de la Red Iberoamericana de Narrativas Audiovisuales y la Red <i>Story Code</i> Perú.

Elaborado por el autor.

Resultados

La oferta académica presente en el área andina se exhibe en la tabla 2. hay menos instituciones de Bolivia en razón de que no constan en los rankings universitarios.

Tabla 2
Oferta académica

No.	Universidad	Nombre de la carrera
País: Bolivia		
1	Universidad Mayor de San Andrés	Ciencias de la Comunicación Social
2	Universidad Mayor de San Simón	Comunicación Social
3	Universidad Privada Boliviana	Comunicación
5	Universidad Católica Boliviana San Pablo	Comunicación Social
6	Universidad Autónoma del Beni José Ballivián	Ciencias de la Comunicación Social
7	Universidad Mayor de San Francisco Xavier de Chuquisaca	Comunicación Social
9	Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra	Comunicación Estratégica y Corporativa
País: Colombia		
1	Universidad Nacional de Colombia	Cine y Televisión Comunicaciones Comunicación Audiovisual y Multimedial
2	Universidad de Antioquia	Periodismo Comunicación Social-Periodismo
3	Pontificia Universidad Javeriana	Comunicación Social Comunicación
4	Universidad de los Andes	Narrativas Digitales
5	Universidad del Rosario	Periodismo y Opinión Pública
6	Universidad del Tolima	Comunicación Social-Periodismo
7	Universidad de la Costa	Comunicación Social y Medios Digitales
8	Universidad de Cartagena	Comunicación Social

9	Universidad ICESI	Comunicación con Enfoque Digital
10	Universidad del Norte	Comunicación Social y Periodismo
11	Universidad de Santander UDES	Comunicación Social y Periodismo
12	Universidad Tecnológica de Pereira	Tecnología con énfasis en Comunicación e Informática Educativa
13	Universidad Tecnológica de Bolívar	Comunicación Social
14	Universidad de la Sabana	Comunicación Social y Periodismo
15	Universidad del Valle	Comunicación Social
16	Universidad EAFIT	Comunicación Social
17	Universidad Pontificia Bolivariana	Comunicación Social-Periodismo
18	Universidad Externado de Colombia	Comunicación Social-Periodismo

País: Ecuador

1	Universidad UTE	Comunicación
2	Universidad San Francisco de Quito	Periodismo
		Periodismo
		Comunicación
3	Universidad de las Américas	Multimedia y Producción Audiovisual Cine
4	Universidad Central del Ecuador	Comunicación Social Énfasis: periodismo, educomunicación, comunicación organizacional
5	Pontificia Universidad Católica del Ecuador	Comunicación Social
6	Universidad de Cuenca	Comunicación
7	Universidad Técnica del Norte	Comunicación Social
8	Escuela Superior Politécnica del Litoral	Comunicación Social
		Comunicación
9	Universidad de Especialidades Espíritu Santo	Periodismo Producción para Medios de Comunicación

10	Universidad Técnica de Ambato	Comunicación Social
11	Universidad Católica de Cuenca	Periodismo
12	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil	Comunicación
13	Universidad Técnica Particular de Loja	Comunicación
14	Universidad Nacional de Chimborazo	Comunicación
15	Universidad Politécnica Salesiana	Comunicación

País: Perú

		Comunicación Audiovisual
		Periodismo
1	Pontificia Universidad Católica del Perú	Comunicación para el desarrollo Publicidad
2	Universidad Nacional Mayor de San Marcos	Comunicación Social. Especialidad de: Periodista, productor audiovisual, comunicador organizacional
3	Universidad de San Martín de Porres	Ciencias de la Comunicación
4	Universidad San Ignacio de Loyola	Comunicaciones mención en comunicación empresarial, periodismo, publicidad, comunicación audiovisual, comunicación digital
		Comunicación Audiovisual y Medios Interactivos
		Comunicación e Imagen Empresarial
5	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	Comunicación y Periodismo Comunicación y Publicidad Comunicación y Fotografía
6	Universidad Continental	Ciencias y Tecnologías de la Comunicación
7	Universidad Científica del Sur	Comunicación y Publicidad
8	Universidad Nacional de San Agustín	Ciencias de la Comunicación

		Comunicación Audiovisual
10	Universidad de Piura	Comunicaciones de Marketing Periodismo
11	Universidad Nacional de Trujillo	Ciencias de la Comunicación
12	Universidad Nacional Federico Villareal-UNFV	Ciencias de la Comunicación

Elaborado por el autor.

Se ubicaron 569 asignaturas relacionadas a la formación de competencias mediáticas en carrera de comunicación y afines, con corte a marzo de 2022. De estas asignaturas las denominaciones y variantes que más se repiten son:

- (49 veces) Producción (audiovisual, para el desarrollo, de medios interactivos, audiovisual, de audio, de contenidos para radio, de contenidos para televisión, de ficción, de video, producción ejecutiva, gráfica y multimedia, radiofónica, videográfica).
- (43 veces) Fotografía (básica, B/N, digital, documental y periodística).
- (33 veces) Lenguaje (audiovisual, corporal, escénico, de la imagen, radial, sonoro y comunicación digital).
- (26 veces) Narrativas (audiovisual, cinematográfica, multimedia, radiofónica, transmedia, digital, hipermedia, periodística).
- (25 veces) Comunicación (audiovisual, digital, fotográfica, multimedia, publicitaria, radiofónica, transmedia, y medios digitales).

- (16 veces) Periodismo (de televisión, digital, especializado, multimedia, radial).
- (15 veces) Guion (audiovisual, de ficción, técnico, de documentales).
- (14 veces) Diseño (digital, comunicación visual, sonoro, televisión, multimedial, editorial).
- (13 veces) Realización (medios) audiovisual.
- (13 veces) Radio (producción, edición digital).
- (11 veces) Video (experimental, para la red, *storytelling*, periodístico)
- (11 veces) Teoría de la imagen.
- (11 veces) Cine (digital, y sociedad, cinematografía).
- (11 veces) Laboratorio (audiovisual, de creación, de documental, de ficción, de producción, sonoro, transmedia y multiplataforma, visual).

Los testimonios de los entrevistados se agrupan en los siguientes párrafos.

“Existe una idea mal importada que supone que las personas que tienen acceso a las tecnologías y que han nacido en cierta generación por arte de magia ya tienen algunas capacidades” (entrevistado 5), “el que uno desarrolle de forma autodidacta algunas capacidades no lo hace inmediatamente competente, la competencia hay que mirarla como un fin, no como el medio” (entrevistado 5), “seguimos maleducando al estudiante mientras requiere otros tipos de contenidos” (entrevistado 3). “Existen docentes que dominan la teoría y autores referentes, pero en la práctica no lo saben aplicar” (entrevistado 2).

“El conocimiento obtenido es tácito y desordenado que busca satisfacer competencias audiovisuales desde la inmediatez. Por ello, se debe iniciar con la teorización para su prospección empírica” (entrevistado 1). “Es necesario reestructurar el perfil del comunicador, hay que hacer cambios con relación a la enseñanza tradicional, ahora estamos viviendo una perspectiva interdisciplinaria, tenemos que estar en contacto con otros profesionales” (entrevistado 6). “La educación universitaria debe combinar la teoría con la experiencia. La Universidad debe valorar ambas dentro de su currículo” (entrevistado 1).

“Sencillamente no se puede cambiar o actualizar, si primero no se incluye masivamente. La competencia mediática debe ser una asignatura troncal [...] independientemente de la carrera” (entrevistado 1). Otro entrevistado propone “preparar a jóvenes que utilicen el medio audiovisual, el lenguaje audiovisual para generar sus propias empresas y brindar desde esas plataformas un tipo de asesoramiento a quienes lo necesiten, vinculado a lo digital” (entrevistado 3).

“Se debe diferenciar entre una carrera técnica y una carrera de comunicación. Tú puedes saber de programas de edición, pero eso no garantiza hacer buenos contenidos” (entrevistado 2). “Existen chicos que vienen con una idea nueva y nosotros nos fijamos en el encuadre o imagen, cuando existen diferentes formas de presentar una historia distintas a las tradicionales” (entrevistado 3).

“Se deben estudiar las nuevas estructuras narrativas, pero no dejar de lado las bases para nuevas narrativas en plataformas. Si un estudiante aprende cine, televisión en la carrera de comunicación puede volcarlo al mundo digital. No solo manejar *Facebook* y la parte técnica si no saber cómo estructurar una historia [...] la universidad debe transformarse, se ha centrado siempre en

lo teórico, en la parte académica, es importante ir aprendiendo con la práctica” (entrevistado 2).

“Nosotros como docentes tenemos una educación de base y pensamos que hasta ahí llegó el lenguaje” (entrevistado 3). “El reto está en cómo hacer para que los docentes eduquen desde una mirada crítica, comprensiva y sociocultural de los medios, no que se quede en la visión tecnológica” (entrevistado 5) “sin dejar de lado la necesidad de actualizar la malla curricular, mejorar las prácticas, mejorar el uso de tecnología, debemos partir de lo básico” (entrevistado 4).

“En todas las asignaturas, aunque es más notorio en las relacionadas a lo audiovisual, es necesaria una actualización. Los ciclos de innovación tecnológica y el confinamiento han llevado a ciertas exploraciones [...] creo que es importante hacer intentos prospectivos, hacia dónde proyectar las mallas para una mayor vigencia posible [...] de lograr el dominio de temas elementales debe partir todo lo demás” (entrevistado 4).

“Hoy en día, hablando del metaverso no podemos cerrarnos simplemente a lo que diga el libro” (entrevistado 3). “En las universidades deberíamos estar hablando y experimentando con la realidad virtual y el metaverso, adelantándonos a lo que vamos a tener, experiencias comerciales o mediáticas más extendidas. Deberíamos investigar para saber cómo lo vamos a abordar” (entrevistado 6).

Discusión

Hay una perspectiva tradicional o conservadora en la educación superior que arriesga poco o incorpora tarde las tendencias tecnológicas

de dominio popular, cabe entonces un cuestionamiento respecto a la pertinencia o armonización entre las demandas sociales, empresariales y los contenidos de las carreras universitarias.

Para los expertos hay que distinguir entre las capacidades instrumentales y los saberes necesarios para comunicar, el dominio de instrumentos de edición o las apreciaciones sobre los lenguajes audiovisuales por parte de los adolescentes no implica que posean la competencia mediática que se adquiere en estudios formales de comunicación. Hay contenidos de cultura, historia, deontología que suman a las habilidades en la consecución de las competencias integrales que se alcanzan en los perfiles de egreso.

También ocurre un desfase entre los entornos de enseñanza que conocen los docentes y la multidimensionalidad virtual donde se desenvuelven los estudiantes ante lo cual se propone que agregar lo tecnológico con lo sociocultural.

En concreto, se espera la consolidación de entornos que ayuden a la igualdad de oportunidades para la educación, como lo refiere Mateus et al.

La educación mediática en América Latina debe entenderse políticamente desde la igualdad: la región más desigual del planeta debe integrar las tecnologías, su utilización y formación crítica en el aula, desde una perspectiva que de paso a condiciones de equidad o de futuros posibles. (2022, p. 17)

Para lograr lo que antecede debe recordarse que

La preparación de los más jóvenes para comprender con una perspectiva crítica el entorno tecno-social y los fenómenos que tienen asociados y, afrontar con éxito el impacto de los medios en

todas las dimensiones de la vida, constituye hoy un componente fundamental del derecho a la educación y un deber inexcusable de los sistemas educativos. (Mesquita-Romero et al., 2022, p. 55)

Conclusiones

En el caso de los estudios de comunicación y áreas afines ocurre que los jóvenes, antes de ingresar a la universidad aprenden autónomamente muchas de las técnicas, procesos y lenguajes audiovisuales que alimentan contenidos de la oferta actual, pero es una instrucción adquirida sin los correspondientes contextos sociales, sentidos deontológicos y responsabilidades. Las redes sociales y las propias exigencias del aprendizaje en pandemia provocaron que los adolescentes desarrollen destrezas y actitudes que no llegan a ser una “*media literacy*” que contemple una integralidad.

La adecuación a los intereses y demandas emergentes de los jóvenes es uno de los retos en un entorno de tecnologías de la comunicación, internacionalización, nuevas formas de consumo y relaciones mediadas por la virtualidad que se acrecentaron en la pandemia, se espera una educación pertinente que destaque la promoción del ser humano y que aporte a la consolidación de una ciudadanía más empática y resiliente.

La pregunta de investigación se responde desde dos perspectivas. Las denominaciones de los títulos de las carreras son clásicos, no se alude o asume implícita la formación de competencia mediática, igual ocurre con los nombres de los cursos que se imparten, responden a programas comunes o genéricos de formación profesional con énfasis en realización periodística y de contenidos audiovisuales. Por otro lado, los cursos de mayor frecuencia son instrumentales y de formación de

capacidades de redacción: lenguaje y narración, no aparecen referencias a cultura general y humanidades, así mismo es importante recalcar que

es fundamental que la academia desde las carreras de comunicación realice su aporte a través de la *infodemiología* y la construcción de proyectos, que permitan la alfabetización mediática, fomentando en la sociedad un pensamiento crítico y una responsabilidad digital al momento de compartir información en redes sociales. (Mullo et al. 2021, p. 148).

Líneas de investigación futuras son dialogar (grupos de discusión) con adolescentes y sus familias, observaciones participantes y no participantes a los jóvenes para determinar la eficacia de sus aprendizajes autónomos en los ambientes emergentes de comunicación.

Referencias

- Arenas, A., Sandoval, Y., & Andrade, L. (2022). Competencia mediática entre estudiantes universitarios en Colombia. *Chasqui*, 149, 113-130
- Branekova, D. (2015). Acquisition of digital competence in ICT courses for students in Pedagogy. *Trakia Journal of Sciences*, (13), 454-461.
- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios: alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Paidós.
- Buckingham, D. (2007). Digital Media Literacies: rethinking media education in the age of the Internet. *Research in Comparative and International Education*, 1(2), 43-55.

- Buitrago, A., Ferrés, J., & García M., A. (2015). La educación en competencia mediática en el currículum de los periodistas. *Index comunicación*, 5(2), 101-120.
- Caldeiro-Pedreira, M. C., & Aguaded-Gómez, J. I. (2015). Alfabetización comunicativa y competencia mediática en la sociedad hipercomunicada. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 9(1), 37-55.
- Cuervo-Sánchez, S. L., Martínez-de-Morentin, J. I., & Medrano-Samaniego, C. (2022). Una intervención para mejorar la competencia mediática e informacional. *Educación XXI*, 25(1), 407-431. <https://doi.org/10.5944/educXXI.30364>
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI* (compendio). UNESCO.
- Fernández-Márquez, E., Ordóñez-Olmedo, E., Morales-Cevallos, M., & López-Belmonte, J. (2019). *La competencia digital en la docencia universitaria*. Octaedro.
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 19(38), 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Ferrés, J. (2006). La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Quaderns del CAC*, 25, 9-17.

- García-Ruiz, R., Matos, A. P. da M., Arenas-Fernández, A., & Ugalde, C. (2020). Alfabetización mediática en Educación Primaria. Perspectiva internacional del nivel de competencia mediática. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 58, 217–236. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.74535>
- Gozálvez, V., García-Ruiz, R., & Aguaded, I. (2014). La formación en competencias mediáticas: una cuestión de responsabilidad ética en educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(28), 17-28.
- Grandio-Pérez, M. M. (2016). El transmedia en la enseñanza universitaria. Análisis de las asignaturas de educación mediática en España (2012-2013). *Palabra Clave*, 19(1), 85-104. <http://dx.doi.org/10.5294/pacla.2016.19.1.4>
- Gutiérrez-Martín, A., Pinedo-González, R., & Gil-Puente, C. (2022). Competencias TIC y mediáticas del profesorado. Convergencia hacia un modelo integrado AMI-TIC. *Comunicar*, 70, 21-33. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-02>
- Mastens, M. (2011). Transmedia teens: Affect, immaterial labor and user generated content. *Convergence*, 17, 49-68.
- Mateus, J., Andrada, P., González-Cabrera, C., Ugalde, C., & Novomisky, S. (2022). Perspectivas docentes para una agenda crítica en educación mediática post COVID-19. Estudio comparativo en Latinoamérica. *Comunicar*, 70(3), 9-19. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-01>
- Mesquita-Romero, W., Fernández-Morante, M., & Cebreiro-López, B. (2022). Alfabetización mediática crítica para mejorar la competencia

del alumnado. *Comunicar*, 70(30), 47-57. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-04>

Mullo, A., de-Casas-Moreno, P., & Balseca, J. (2021). Tratamiento informativo y competencias mediáticas sobre la COVID-19 en Ecuador. *Revista de Comunicación*, 20(1), 137-152

Pérez-Rodríguez, A., & Delgado-Ponce, A. (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 39, 25-34. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-02>

Portugal, R., Dávila-Navarro, E., Morillo, S., & Ríos, I. (2022). Comprensión crítica en jóvenes de Bolivia, Colombia y Ecuador. *Chasqui*, 149, 92-112

Ramos, G., Chiva, I., & Gómez, Ma. B. (2017). Las competencias básicas en la nueva generación de estudiantes universitarios: Una experiencia de Innovación. *Revista de Docencia Universitaria*, 15(1), 37–55. <https://doi.org/10.4995/redu.2017.5909>

Rodríguez-Sánchez, M., & Revilla-Rodríguez, P. (2016). Las competencias generales y transversales del Grado en Logopedia desde la perspectiva del alumno. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 113-136.

Serrano, A., Biedermann, M., & Santolaya, J. (2016). Perfil, objetivos, competencias y expectativas de futuro profesional de los estudiantes del Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo de Producto de la Universidad de Zaragoza. *Revista de Docencia Universitaria*, 14(1), 69-96. <https://doi.org/10.4995/redu.2016.5908>

Strauss, A, & Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/38KFoab>

UNESCO. (2011). *Media and Information Literacy, Curriculum for Teachers*. UNESCO.

UNESCO (2020, noviembre 03). *La Declaración de Seúl sobre la Alfabetización mediática e informacional Para Todos y Por Todos*. <https://bit.ly/2OY1LB8>

Unión Europea (2007) *Directiva 2007/65/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 11 de diciembre de 2007 , por la que se modifica la Directiva 89/552/CEE del Consejo sobre la coordinación de determinadas disposiciones legales, reglamentarias y administrativas de los Estados miembros relativas al ejercicio de actividades de la radiodifusión televisiva*. <https://bit.ly/3PNrt6f>

Vite, V. (2021). Autopercepción de la competencia mediática entre los estudiantes de las carreras de Ciencias Sociales durante la pandemia de Covid-19. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação, E. 40*, 115-126.



Capítulo 5

PERTINENCIA Y PROYECCIÓN DE UN POSGRADO DE INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN EN ECUADOR

Lilia Carpio-Jiménez

La pertinencia del posgrado en Ecuador se sustenta en los artículos 26 y 27 de su Constitución Política, en ellos se señala la importancia de la educación en todos los niveles como eje de desarrollo del país. También, se consideran los Objetivos de Desarrollo Sostenible, particularmente las metas de acceso igualitario de hombres y mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.

En sintonía con estas metas, en el Plan Nacional de Desarrollo del Ecuador se destaca que en la visión al 2030, en el ámbito de la educación superior, es “un incremento importante de la oferta en educación superior y un mayor acceso a la misma; la intención, es vincular de manera clara la oferta de carreras de tercer y cuarto nivel con la demanda laboral” (Secretaría Nacional de Planificación, 2017, p. 32).

La pertinencia de una oferta académica se refiere a la coherencia entre “lo que se enseña y las necesidades e intereses de los estudiantes y de la sociedad” (UNESCO, 2020), es una característica de la calidad educativa porque implica respeto a la diversidad y a las formas de desarrollo (Lemaitre, 2018).

En la última década, la categoría *epistemología del sur* motivó a valorar los conocimientos y relaciones entre diversos grupos como vía hacia la equidad (Aragón, 2011; Santos, 2011), además animó a discutir los conocimientos emancipatorios.

Debe recordarse que entre los insumos de la Conferencia Regional de Educación Superior de 2018 se propuso orientar los posgrados a la investigación científica y tecnológica con un enfoque de pertinencia social. La pertinencia en la educación superior promueve la cultura ciudadana y democrática, afirma valores humanísticos, el respeto a la diversidad cultural y el compromiso con el desarrollo humano sostenible (Guarga, 2018). Más que una variable debe concebirse como realizaciones concretas que involucren a personas de diversos orígenes, ideologías o profesiones.

El fortalecimiento de los programas de posgrado en América Latina implica dimensiones de especializadas para el desarrollo de las regiones donde se ejecutan. La pertinencia en el cuarto nivel “está relacionada con lo que la sociedad en general pide a las Instituciones de Educación Superior (IES)” (De Armas & Pineda, 2019). “Resulta importante comprender que la educación posgraduada constituye un sistema que debe estar en función de la pertinencia social y del contexto nacional” (Manzo et al., 2006).

Sin embargo, el posgrado “está más centrado en los problemas de la propia universidad y aún carece de respuesta que abarque la

solución de los problemas del desarrollo regional” (Garzón et al., 2016, p. 186). Una de las limitaciones son los indicadores de evaluación que miden procesos y porcentajes sin enfrentar “uno de los problemas que durante décadas presentaron las instituciones de educación superior ecuatorianas [como] la escasa pertinencia frente a los problemas de los entornos y contextos sociales, productivos y culturales” (Romero & Álvarez, 2018, p. 28) que a largo plazo inciden en la gobernabilidad (Montoya et al., 2020).

La búsqueda de equidad ha llevado a una renovada pertinencia social de la educación superior que considera la inclusión y la equidad en la noción de calidad (Ramos & López, 2019). De esta forma, se consideran lógicas distintas a las convencionales para alcanzar la gestión social de los conocimientos edificadas a través de redes y colaboración horizontal (Gacel-Ávila, 2018), que asimismo expresan los saberes locales con los contextos globales (Seitz, 2001).

Específicamente, el mundo de la comunicación requiere cada vez más un enfoque ético y educativo. La educación demanda nuevas herramientas tecnológicas y mediáticas con las cuales se alcanzan mejores estándares de convivencia. La comunicación, la educación, la historia y las políticas públicas son puntos en los que convergen las propuestas de organismos internacionales vinculados al desarrollo.

Debe señalarse en la cultura digital, que se consolida desde el surgimiento de la Covid-19, las TIC también tienen un rol protagónico, implican una transformación de las percepciones de tiempo y espacio, aparentemente se vive en un “presente continuo” donde la instantaneidad y la velocidad marcan el ritmo cotidiano y explican una cultura que tiene poco margen para la reflexión. Así se llega a un ecosistema

comunicativo constituido por nuevos lenguajes, sensibilidades, saberes, por la hegemonía de la experiencia audiovisual y la reintegración de la imagen en la construcción de saberes.

La convergencia cultural transforma profundamente el imaginario educativo porque las personas buscarán objetivos comunes a través de comunidades de conocimiento. La cultura del conocimiento demanda vínculos más allá de las fronteras nacionales, supone nuevas formas de comunidad mediante afiliaciones voluntarias, temporales y tácticas. La convergencia cultural deriva en un complejo ambiente comunicativo lleno de matices, retos y oportunidades que requieren respuestas para conocer cómo la comunicación, la educación y la cultura mediada por la tecnología permiten alcanzar los ideales que UNESCO plantea hacia un desarrollo humano sostenible.

Para cerrar esta aproximación, en Ecuador los medios sociales están presentes en la vida cotidiana y en la producción mediática. En el 2021 de acuerdo al informe Estado Digital del Ecuador emitido por la empresa Mentinno (Del Alcázar, 2021) el usuario digital ha evolucionado y se adapta a la digitalización acelerada fruto del confinamiento, volcando el comportamiento a categorías de comunicación, entretenimiento, educación, compras en línea, consumo y producción de contenidos. Entre los datos más representativos del informe se destacan:

- De los 17.79 millones de ecuatorianos el 80.1% tiene acceso a Internet, es decir 14. 25 millones, de los cuáles 14 millones están en *Facebook* y 9.6 millones utilizan mensajería digital.
- Las compras digitales se han incrementado en un 43.75%
- El tiempo promedio diario en los sitios Web es de 18:50 min. en *Facebook*, 17:10 min. en *YouTube*, 15:44 minutos en *Google* y 6:10 min. en mercado libre

- Se evidencia un importante crecimiento de la audiencia en las redes sociales y mensajería móvil.
- El 59% de los usuarios ecuatorianos son mayores de 24 años y el 53% se encuentran fuera de las ciudades principales, pero las ciudades con mayor acceso son Guayaquil (15%) y Quito (12%).
- 780 mil hogares compran en línea y el 4% de la canasta familiar se adquiere en línea.
- Se ha incrementado la inversión en publicidad digital, 90.11 millones de dólares en el 2020.

Sobre la base de lo señalado el interés de esta investigación es conocer la aceptación que tendría una propuesta de posgrado de investigación en comunicación porque se estima que es una estrategia para identificar formas en las que la comunidad puede apropiarse de los entornos de la cultura digital y aprovechar una dimensión humana en el progreso social.

Metodología

La metodología es cuantitativa y cualitativa ejecutada a través de una encuesta y un grupo de discusión. La encuesta tuvo el carácter de no aleatoria, la selección de los participantes ocurrió a través de referidos entre estudiantes, egresados y graduados de las carreras de comunicación y afines del Ecuador. Se recibieron 66 respuestas (38 mujeres y 28 hombres).

El grupo de discusión (GDD) se ejecutó el 20 de julio de 2021, entre 18:00 y 19:15, intervinieron ocho personas, de diferentes ciudades

del país, 6 hombres y 2 mujeres de 45 años de edad promedio. Fruto del GDD se obtienen un mapa de empatía y un mapa de valor prospectivo.

El mapa de empatía prospectivo buscó contestar a:

- Alegrías: ¿Qué está funcionando en los posgrados de investigación en comunicación?
- Frustraciones o tristezas: ¿Qué es lo que no está funcionando en los posgrados de investigación en comunicación?
- Expectativas: ¿Qué no se está haciendo, pero debería hacerse en los posgrados de investigación en comunicación?
- El mapa de valor prospectivo puntualiza las soluciones a los elementos descritos en el mapa anterior. Está compuesto por productos y servicios, aliviadores de frustraciones y multiplicadores de alegrías:
- Productos y servicios: todos los aspectos que se deberían crear para atender a las expectativas identificadas en el mapa de empatía prospectivo (soluciones concretas).
- Aliviadores de frustraciones: describen soluciones que eliminan o reducen las frustraciones o tristezas identificadas en el mapa de empatía.
- Creadores de alegrías: cómo multiplicar las alegrías identificadas en el mapa de empatía.

Resultados

En cuanto a las edades de los encuestados, 30 se ubican entre 17 a 26 años, 16 están entre 27 a 35 años y 20 son mayores a 36 años, lo cual da un margen de encuestados adultos jóvenes. La mayoría solteros/as (45), los demás en distintos estados civiles.

Las procedencias de los encuestados corresponden a la provincia de Pichincha, seguidos de lejos por las provincias de Loja y Manabí, y luego se reparte el espectro en múltiples localidades.

Las expectativas que tienen en el futuro próximo muestra que un 16,7% tiene interés por una carrera profesional en la docencia y la investigación, que es una de las principales fuentes de empleabilidad para quienes se deciden por los posgrados de investigación. Juntando el 12,1% que aspira a dedicarse a estudios de posgrado, prácticamente 29% tienen en mente un camino dentro de la investigación como eje conductor. Un tercio, el 33,3% anhela trabajar en el ámbito de la profesión en la que se forma. Sin embargo, hay que tomar en cuenta al 33% que no ve como opción preferente la carrera docente en universidades y prefieren otro tipo de actividades.

El interés por seguir estudios de posgrado, en general, es mayoritario, con un global entre plenamente y posiblemente interesado del 83,3%. Quienes no muestran interés ofrecen razones dispersas, pero la que más destaca es el deseo de postergar los estudios por un tiempo.

Al ser consultados sobre la oferta de un posgrado de investigación en comunicación el interés se mantiene alto, con un 89,4%, lo cual resulta interesante para el análisis, pues frente a la propuesta concreta se despierta la posibilidad de acceder a esta opción.

Al mirar las preferencias de financiamiento poco más del tercio acudirían a fondos propios, pero uniendo las opciones de quienes pensarían en una financiación vía becas o créditos, hay un porcentaje del 57,6% que vería favorable contar con algún tipo de apoyo económico. El factor económico se convierte en un determinante para optar por una oferta de posgrado, por ello, respecto a los rangos de inversión que

estarían dispuestos a erogar la mitad tienen un techo de \$3.000, 37% se ubica entre \$3.001 a \$4.000, siendo esta una cantidad que resulta adecuada desde la percepción de los encuestados.

Sobre la especialización o línea de investigación que interesa a las personas encuestadas hay una diversidad en las opciones, sin tener una marcada tendencia por una de ellas. Pero las más significativas son Comunicación y Cultura Digital, Comunicación Estratégica e Industrias Creativas.

Por último, y no menos interesante, resulta atractivo que más del 50% tienen interés en optar por estudios de doctorado posteriores a un posgrado.

Por otro lado, luego de la aplicación del GDD se obtuvo un mapa de empatía prospectivo que se configura en:

Alegrías:

- El tema de las comunicaciones digitales se considera que va muy bien.
- La posibilidad de acceder a programas de doctorado aporta significativamente en los procesos de formación de los estudiantes.
- El costo y al ser virtuales como modalidad que surge desde el inicio de la Covid-19 presentan más ventajas debido a que se vuelven cada vez más accesibles.

Frustraciones:

- Los posgrados de investigación están muy centralizados y muy focalizados para después obtener un título de doctorado.
- No hay un campo muy amplio ocupacional a menos que las personas graduadas se dediquen a la docencia para comunicación e investigación.

- No se está contratando personal para investigaciones científicas.
- Se ven dificultades ya que se deben considerar bien cuántos profesionales necesitan el país con mención en investigación.
- En el país existe muy poca cultura de investigación enfocada al uso empresarial.
- Personas que se forman en investigación casi siempre terminan en la docencia.
- El campo laboral es muy restringido en función de la realidad y en el contexto del país.
- Hay poco respeto o espacio para quienes buscan profesionalizarse.
- A las instituciones educativas, institutos tecnológicos y universidades, no les interesa tener docentes con un título de cuarto nivel o que les puedan respaldar en el tema de la investigación.

Expectativas

- No se encuentra ofertas educativas vinculadas a comunicación y neuromarketing.
- Se necesitan especialistas como curadores de contenidos culturales, incluso frente a las *fake news*.
- Se sugiere trabajar una línea enfocada a la práctica del mundo digital con la finalidad de desarrollar nuevos esquemas.
- Hay que replantearse la idea de la investigación con qué, para qué y con quiénes.
- Debe evaluarse la formulación de posgrados que tengan demanda en el mundo profesional, desde la investigación basada en el contexto.

- Una cosa es enseñar a investigar y dar competencias investigativas dentro de una disciplina o un área, y otra cosa es investigar para el fin de la producción empresarial.
- Se debe trabajar en función de las necesidades en territorios.
- Falta motivar o trabajar un poco más en el tema de competencias más integrales.
- Hay que ser más realistas acordes a las necesidades que tienen las empresas.

Como se puede evidenciar existen pocos aspectos positivos, éstos están relacionados con el manejo de los temas digitales; se considera que, el haber virtualizado los programas es una ventaja por cuanto facilita el acceso a personas que están en diferentes ubicaciones geográficas y en este sentido, se aprecia el fenómeno de descentralización que se ha experimentado en los últimos tiempos.

Las frustraciones son numerosas y van de la mano de múltiples aspectos. Por una parte, existe un malestar relacionado con el enfoque que se le está dando a los posgrados de investigación con fines únicamente de docencia y que guarda poca relación con la investigación que se podría llevar adelante en una empresa. Los participantes consideran que una cosa es preparar a una persona para que lleve adelante actividades de docencia en una universidad y otra cosa muy distinta es prepararla para que asuma funciones de investigación en una organización.

Se considera que el mercado laboral es muy limitado y por eso muchas personas terminan en la docencia como último recurso; a esto se suma la poca cultura de investigación que existe en el país lo cual limita de manera significativa las plazas de trabajo.

En el caso de las expectativas futuras, los participantes consideran que los posgrados de investigación deberían abrirse a otras áreas como Neuromarketing o temas relacionados a las Neurociencias o Neurocomunicación, que faltan más profesionales en aspectos ligados a la comunicación de crisis o al manejo de *fake news*. Los participantes piden que se haga una separación entre aquellos profesionales que más tarde serán docentes y aquellos que harán investigaciones en organizaciones públicas o privadas, asimismo que se dote a estos comunicadores de habilidades de emprendimiento para que puedan trabajar de forma más autónoma, lo cual podría ser una solución frente a un limitado mercado laboral.

Finalmente, los participantes en el GDD dieron algunas pistas sobre elementos adicionales a ser considerados en un programa de posgrado de investigación en comunicación:

- Piden que se comprenda que “somos seres emotivos, y estudiando esas emotividades, podamos tratar de hacer un periodismo que pueda llegar a toda la gente”.
- “La tecnología ya vino a formar parte de los medios de comunicación”.
- “No digo que los medios tradicionales van a desaparecer, nosotros no manejamos esos conceptos, pero lo que sí estamos seguros es que los medios tradicionales van a converger. Es decir, se van a encontrar en esa gran plataforma llamada Internet, y van a tomar otros modelos”.
- “Los pilares fundamentales de un posgrado son la comunicación, investigación y el concepto de cultura digital”.

Conclusiones

La cultura digital está relacionada con la participación de los ciudadanos en la toma de decisiones sobre los aspectos que inciden en

sus vidas. Hoy existen posibilidades de crear redes de comunicación a través de los medios sociales que son los vehículos para la cultura de participación.

Internet, los medios sociales, la convergencia cultural y las audiencias creativas inciden para que los comportamiento humanos estén influenciados tanto directa como indirectamente por el uso de tecnología, por ello no es extraño que tanto *Facebook* como *Twitter*, interesantes ejemplos de convergencia, entre viejos y nuevos medios; y, entre productores y espectadores, hayan cambiado los roles y las interrelaciones entre anunciantes y cómo los consumidores procesan (y coproducen) los contenidos, incluida la comunicación de mercado.

Sobre la base de los resultados de la encuesta se concluye que la mayoría mira con interés y atractivamente la opción de estudios de posgrados tanto por intereses profesionales y laborales, como por decisión personal.

Un posgrado de investigación en comunicación resulta atractivo para los encuestados, más aún cuando al conocer sus opiniones sobre las líneas de investigación, sus opciones se alinean con la propuesta.

Es importante tomar en cuenta el factor económico como un determinante para la decisión de optar por los estudios de posgrados, además de brindar facilidades de financiamiento para que la oferta se torne plenamente atractiva.

Respecto al futuro laboral se mencionó que, igualmente de la docencia en institutos tecnológicos y universidades “podemos replantear esa investigación a servicio también de la empresa pública y privada. Lo público para el ejercicio y construcción de política pública, y lo privado para la construcción y el aterrizaje de esas políticas públicas”.

Lo expresado en el GDD permite establecer que hay afán de prepararse en comunicación interna, comunicación estratégica y comunicación política pero siempre enfocado en lo digital.

El tratamiento de los contextos y cultura digital tienen que ser considerados en cualquier propuesta de posgrado en comunicación, “porque no hay otra alternativa”, uno de los participantes enfatiza en que

el boom de lo digital ya es una realidad que se aceleró con la pandemia, por lo que debemos entender cómo nosotros funcionamos a través del consumo de medios digitales en nuestros contextos, cómo los jóvenes consumen medios, qué tipo de cosas consumen.

Para otra persona, la tecnología “forma parte de los medios de comunicación”, se manifiesta también que “los medios tradicionales van a converger. Es decir, se van a encontrar en esa gran plataforma llamada Internet, y van a tomar otros modelos”.

Emerge la necesidad de ir hacia programas basados en el estudio de las emociones (neurociencias, neuromarketing, etc.), el imperativo de incorporar a la tecnología en los nuevos procesos de enseñanza de la comunicación y la exigencia de adaptar a los futuros profesionales a los cambios generados en los medios tradicionales.

El paradigma digital está presente en las conversaciones de los participantes, se considera que un buen comunicador debe formarse para enfrentar el fenómeno de la virtualidad y saber comunicar a través de las nuevas redes sociales y plataformas.

Se sugiere que se separe la formación entre aquellos que seguirán un camino hacia la docencia y aquellos que terminarán haciendo investigación para el sector público y privado. En este sentido, los

futuros profesionales en docencia se verían beneficiados con un mayor número de contactos en universidades de todo el mundo y un mejor acceso a becas.

Finalmente, los participantes hacen énfasis en que se profundice el estudio de los nuevos medios digitales y plataformas para analizar, por ejemplo, como los jóvenes consumen información, para que usen las redes sociales y cómo las organizaciones públicas y privadas pueden insertar estos comportamientos en sus estrategias de comunicación.

Referencias

Aragón, O. (2011). Una epistemología del Sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social. *Alteridades*, 21(41), 181-184. <https://bit.ly/2IEbGsD>

Del Alcázar, J. (2021). Ecuador Estado Digital Ene/21. Mentinno. Recuperado el 3 de junio de 2021, de <https://drive.google.com/file/d/1WpxRyq5MLnbp1nG8qRsOnG4R0eWNgD6h/view>

De Armas, R., & Pineda, T. (2019). La maestría en Administración Pública de la Universidad de La Habana: su pertinencia e impacto. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(3), 167–179. <https://bit.ly/38FqtxU>

Gacel-Ávila, J. (Coord.). (2018). *Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe*. IESALC. <https://bit.ly/35w52NG>

Garzón, M., Portuondo, R., & Suárez, C. (2016). Análisis de los modelos de posgrado en América Latina. *Espamciencia*, 7(2), 177-183. <https://bit.ly/3kzTuNR>

Guarga, R. (Coord.). (2018). *A cien años de la Reforma Universitaria de Córdoba. Hacia un nuevo manifiesto de la educación superior latinoamericana*. IESALC.

Lemaitre, M. (2018). *La educación superior como parte del sistema educativo en América Latina y el Caribe*. UNESCO – IESALC y UNC.

Manzo R., L., Rivera M., C., & Rodríguez O., A.R. (2006). La educación de posgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. *Revista Educación Médica Superior*, 20(3). <https://bit.ly/3pxCZW4>

Montoya, I., Velásquez, H., & Montoya, A. (2020). Escenarios futuros de la pertinencia de la política pública de ciencia, tecnología e innovación en Colombia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(90), 154–168. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/32356>

Ramos, G., & López, A. (2019). Masificación, equidad, educación superior: la universalización de la educación superior cubana. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 27(103), 291–316. <https://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362019002701783>

Romero, A. & Álvarez, G. (2018). Pertinencia de la maestría en Gerencia de Salud de la Universidad Regional Autónoma de los Andes. *Revista Educación Médica Superior*, 32(1), 18–33. <https://bit.ly/36Bg57z>

Santos, B. de S. (2011). Epistemologías del Sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 16(54), 17–39. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/3429>

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2017). Plano Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una vida. <https://www.planificacion.gob.ec>

Seitz, K. (2001). Aprendizaje global: desafíos con que se enfrenta la educación escolar y extraescolar. *Revista Educación de Adultos y Desarrollo* (EAD), (57). <https://bit.ly/36HbTDg>

UNESCO. (2020). *Tesaurus de la UNESCO*. <https://bit.ly/35vWhmH>



Capítulo 6

PROPUESTA DE ADAPTACIÓN DE LOS CRITERIOS DE AUTOEVALUACIÓN DEL CALED A LAS NORMAS DE ACREDITACIÓN DEL CLAEP

Patricio Barrazueta

La calidad en la educación superior y los mecanismos de aseguramiento de la misma son temas de actualidad, están entre las prioridades de las instituciones académicas. El debate sobre las políticas y fines de la calidad educativa no ha estado libre de polémicas, sobre todo porque “los mecanismos de evaluación no son neutrales, ni proceden del campo de la ciencia, sino que atienden a lógicas mercantilistas y geoestratégicas” (Jorge & De Frutos, 2016, p. 161), sin embargo, entre posturas objetivas y filosóficas existe acuerdo en que “la Universidad debe alejarse de las prácticas relacionadas con la mercantilización del conocimiento y preocuparse por la ciencia y la transformación social” (Jorge & De Frutos, 2016, p. 169).

Con la mira puesta en el desarrollo social y en el bien común, el aseguramiento de la calidad es un proceso activo e innovador que “permite la renovación y mejora continua de las instituciones educativas y sus programas, para lograr eficiencia y eficacia en su gestión” (Maldonado-Rivera & Martínez, 2016, p. 74). La calidad educativa involucra aspectos administrativos, la denominada eficiencia económica o “*accountability*” (Marciniak & Sallán, 2018), pero sobre todo el logro de propósitos en los proyectos profesionales y de vida de los estudiantes, es decir un proceso continuo de transformación del estudiante.

Existen varias experiencias de evaluación y acreditación en la educación superior, algunos coordinados por organismos supranacionales, por ejemplo, el “Mercosur creó un sistema regional de acreditación de calidad de carácter permanente, vinculante y aplicable a todos los niveles de enseñanza universitaria (grado, posgrado y tecnicaturas)” (Botto, 2018, p. 235). Pero, al ser un tema emergente en la educación internacional aún es necesario edificar dinámicas y procesos para que los actores involucrados alcancen conclusiones útiles para las diversas modalidades y entornos de educación superior.

Una forma de hacer evidente la calidad educativa es la acreditación, que es consecuencia de una lógica de evaluación. La acreditación es “control y garantía de la calidad en la educación superior, resultado de una autoevaluación y de una evaluación externa, con la finalidad de reconocer que una institución, carrera o programa satisfacen los estándares mínimos de calidad y excelencia educativas” (Dias, 2008). La acreditación “orienta a la práctica reflexiva y a tomar en cuenta las demandas sociales al diseñar los programas de estudio” (Chaves et al., 2015, p. 185). “Siempre que se haga un buen uso de ella, la acreditación

no sólo estará ligada al control de la calidad sino también a la mejora de la calidad” (Rivera, 2012, p. 51).

Los escenarios de acreditación, por lo regular, discurren entre etapas de evaluación, acreditación y certificación (Codina, 2009). En cada etapa deben lograrse objetivos que son visibles en “dimensiones, factores, criterios, indicadores y estándares que [...] dependerán del campo de la educación a evaluar y de la realidad del país” (Acosta & Acosta, 2016, p. 1258). Y es precisamente en la diversidad de opciones, modalidades, entornos y otros factores que acompañan a la educación superior donde surge la inquietud sobre la necesidad de contar con estándares útiles para evaluar la calidad en realidades heterogéneas.

La demanda por estudios a distancia es una característica cada vez más común en la educación superior en todos los países, por ello los procesos de evaluación incrementan las opciones para acreditar esta modalidad de formación. “Una de las estrategias adoptadas para mejorar en particular los niveles de cobertura ha sido, desde los años ochenta del siglo XX, promover los programas de educación no tradicional como las modalidades a distancia y virtual” (Rodríguez et al., 2014, p. 81).

Pese a la crítica sobre la calidad de los estudios a distancia, precisamente por la falta de presencialidad de los docentes, “a nivel mundial, algunos estudios han demostrado que la [Educación a Distancia] EAD es tan conveniente como la educación tradicional presencial” (Rodríguez et al., 2014, p. 89). “La separación espacio-temporal parece ser una preocupación válida, ya que el contacto personal cara a cara no se presenta; sin embargo [...] una bondad de la separación temporal es que las aportaciones pueden ser más profundas” (Bañuelos & Montero, 2017, p. 34). Las formas de acceso y de comunicación entre modalidades

de estudio es diferente y “evaluar la calidad educativa desde una modalidad presencial y una modalidad [a distancia y] virtual requiere de parámetros distintos, que den respuesta al modelo pedagógico en el que se sustentan” (Veytia & Chao, 2013, p. 12).

Un programa, presencial o a distancia, así como una institución acreditada demuestran que poseen procesos internos de aseguramiento de la calidad que le permiten cumplir con sus propósitos educativos (Zapata & Tejeda, 2009) e “implica el esfuerzo de una comunidad institucional (académicos, administradores, alumnos, ex alumnos, etc.) comprometida con su entorno social” (Codina, 2009, p. 179). En forma analítica, la calidad es consecuencia de capacidades, actitudes y habilidades de los centros educativos y de los educandos (González & Santamaría, 2013), es un compromiso continuo para mejorar colectivamente. Los procesos de aseguramiento de la calidad “constituyen una nueva propuesta de evaluación del desempeño académico administrativo de instituciones de educación superior, acorde con las demandas que la sociedad les hace desde enfoques sociales, económicos, gubernamentales, cooperativos, científicos, investigativos y demás” (Muñera, 2012, p. 71).

Algunos países poseen legislación educativa que define a la modalidad de estudios a distancia, por ejemplo, en Ecuador es “aquella en la cual, el componente de docencia, el de prácticas de aplicación y experimentación de los aprendizajes y el de aprendizaje autónomo, están mediados por el uso de tecnologías y entornos virtuales” (CES, 2015).

Sobre la base de lo expuesto es importante conocer la forma en que los criterios de acreditación pensados para estudios presenciales pueden ser adaptados para estudios a distancia. Investigaciones previas establecen que en la elaboración de parámetros, estándares e indicadores

para la educación a distancia tendrán que incluirse necesariamente aquellos que le son propios, sin olvidar que otros serán comunes con la educación presencial, ya que hablamos de formar al ser humano desde modelos diferentes, pero con objetivos comunes (Rubio, 2015).

En este contexto cabe la experiencia del Consejo Latinoamericano de Acreditación de la Educación en Periodismo (CLAEP) que, a 2018, certifica a 16 programas de educación presencial en comunicación y periodismo, y que entre las potenciales demandas a futuro debe plantearse los estudios a distancia, presentes ya en las Facultades de Comunicación.

Por otro lado, está la labor importante que desarrolla el Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia (CALED) que propone la “Guía de Autoevaluación para Programas de Pregrado a Distancia”, documento que orienta la acreditación. El propósito de la investigación es presentar una propuesta de adaptación de las normas de acreditación del CLAEP a los criterios del CALED para apoyar el desarrollo de estudios a distancia de calidad en los campos de las ciencias de la comunicación. Las preguntas de investigación son: 1) ¿Los criterios de calidad son similares para educación presencial y a distancia?; y, 2) ¿Las diferencias en los modelos de educación son compensados a través de las tecnologías de información y comunicación?

Metodología

La metodología de la investigación es cualitativa a partir del análisis de contenidos de los documentos: “Principios, políticas y mecanismos de acreditación. Estándares de acreditación” de CLAEP (2017)

y la “Guía de Autoevaluación para Programas de Pregrado a Distancia” del CALED (2010).

Resultados

Los criterios de acreditación del CLAEP son:

1. Misión, gobierno y administración, a través de indicadores y evidencias.
2. Currículum, a través de valores, competencias, indicadores y evidencias.
3. Cuerpo docente de tiempo completo y tiempo parcial, a través de indicadores y evidencias.
4. Investigación, actividad creativa y profesional, a través de indicadores y evidencias.
5. Servicios a los estudiantes, a través de indicadores y evidencias.
6. Presupuesto, instalaciones y equipo, a través de indicadores y evidencias.
7. Servicio a la comunidad, extensión y graduados, a través de indicadores y evidencias.

Los criterios de acreditación del CALED son:

1. Liderazgo y estilo de gestión, a través de subcriterios, objetivos, estándares e indicadores.
 - Subcriterio 1.a. Los líderes o responsables del programa demuestran visiblemente su compromiso con una cultura de excelencia del programa, en el marco de la Política y Estrategia de la Institución con la que debe estar alineada.

- Subcriterio 1.b Los líderes o responsables del programa trabajan activamente con personas de la institución o ajenas a ella, para promover y desarrollar los intereses y satisfacer las expectativas actuales y futuras de los agentes implicados en la organización del programa.
 - Subcriterio 1.c. Los líderes o responsables del programa garantizan que su estructura organizacional esté desarrollada y sea lo suficientemente flexible para sustentar la eficaz y eficiente aplicación de la Política y la Estrategia relacionada con el programa, en armonía con los valores y la cultura de la Institución.
 - Subcriterio 1.d. Los líderes o responsables del programa garantizan que los procesos del programa se gestionan, se mejoran sistemáticamente, y son acordes a la gestión y mejora continua de la Institución.
2. Política y estrategia, a través de subcriterios, objetivos, estándares e indicadores.
- Subcriterio 2.a. Los objetivos del programa están basados en las necesidades y expectativas actuales y futuras de los agentes implicados, en el marco de la Política y Estrategia de la Institución con las que deben estar alineados.
 - Subcriterio 2.b. Los objetivos del programa están basados en información pertinente y completa que proporciona un marco de referencia para establecerlos y revisarlos.
 - Subcriterio 2.c. El desarrollo de la planificación general del programa se revisa para su continua adecuación, se actualiza y mejora periódicamente.
 - Subcriterio 2.d. La planificación general del programa es comunicada y entendida dentro de la Institución y por otros agentes implicados en el desarrollo del mismo.

3. Desarrollo de las personas, a través de subcriterios, objetivos, estándares e indicadores.
 - Subcriterio 3.a. Los responsables del programa planifican y mejoran la gestión del personal del mismo.
 - Subcriterio 3.b. Los responsables del programa potencian la experiencia y capacidades de las personas por medio de su formación y cualificación.
 - Subcriterio 3.c. Los responsables del programa promueven la implicación y participación de todo su personal en la mejora continua.
 - Subcriterio 3.d. Los responsables del programa consiguen una comunicación efectiva ascendente, descendente y lateral.
 - Subcriterio 3.e. Los responsables del programa reconocen, atienden y recompensan al personal involucrado en el mismo.
4. Recursos y alianzas, a través de subcriterios, objetivos, estándares e indicadores.
 - Subcriterio 4.a. Gestión de los recursos económicos y financieros del programa.
 - Subcriterio 4.b. Gestión de los recursos de Información.
 - Subcriterio 4.c. Gestión de los recursos externos y alianzas.
 - Subcriterio 4.d. Gestión de infraestructura física y tecnológica.
5. Destinatarios y procesos educativos, a través de subcriterios, objetivos, estándares e indicadores.

- Subcriterio 5.a. Identificación de los alumnos: características, necesidades, expectativas y requisitos para participar en el programa.
 - Subcriterio 5.b. Identificación de los procesos educativos para el desarrollo del programa: cómo se diseña y mejora.
 - Subcriterio 5.c. Evaluación y mejora del programa. Revisión de los procesos educativos y objetivos de mejora, seguimiento y control.
6. Resultados de destinatarios y procesos educativos, a través de subcriterios, objetivos, estándares e indicadores.
- Subcriterio 6.a. Medidas del Grado de Satisfacción de los Destinatarios y Procesos Educativos.
 - Subcriterio 6.b. Medidas del Desempeño y Rendimiento.
7. Resultados del desarrollo de las personas, a través de subcriterios, objetivos, estándares e indicadores.
- Subcriterio 7.a. Medidas de la Percepción del Personal.
 - Subcriterio 7.b. Medidas del Desempeño y Rendimiento del personal.
8. Resultados de sociedad, a través de subcriterios, objetivos, estándares e indicadores.
- Subcriterio 8.a. Medidas de la Percepción de la Sociedad.
 - Subcriterio 8.b. Medidas del Desempeño y Rendimiento.

9. Resultados globales, a través de subcriterios, objetivos, estándares e indicadores.

- Subcriterio 9.a. Resultados obtenidos por la Institución.
- Subcriterio 9.b. Resultados obtenidos por las Personas implicadas en el programa.
- Subcriterio 9.c. Resultados obtenidos por los Alumnos y otros Clientes Externos.
- Subcriterio 9.d. Resultados obtenidos por la Sociedad.

La guía de evaluación de CALED propone el perfil de los actores informantes, las fuentes de datos, ubicación de las fuentes de información, técnicas e instrumentos de medición, codificación, una escala de valoración y un espacio para propuestas de mejora.

Una aproximación de criterios entre las guías de autoevaluación de CLAEP y CALED está en el siguiente cuadro:

Cuadro 1
Convergencia de criterios

CLAEP	CALED
1. Misión, gobierno y administración	1. Liderazgo y estilo de gestión 2. Política y estrategia
2. Currículum	2. Política y estrategia 9. Resultados globales 5. Destinatarios y procesos educativos
3. Cuerpo docente de tiempo completo y tiempo parcial	3. Desarrollo de las personas 7. Resultados del desarrollo de las personas
4. Investigación, actividad creativa y profesional	4. Recursos y alianzas

5. Servicios a los estudiantes	5. Destinatarios y procesos educativos 6. Resultados de destinatarios y procesos
6. Presupuesto, instalaciones y equipo	4. Recursos y alianzas
7. Servicio a la comunidad, extensión y graduados	7. Resultados del desarrollo de las personas 8. Resultados de sociedad

Nota. Adaptado de CLAEP (2017), CALED (2010).

Los entornos tecnológicos y otros recursos virtuales en el modelo autoevaluación del CLAEP están presentes los siguientes subcriterios:

- Subcriterio 2.b. Los objetivos del programa están basados en información pertinente y completa que proporciona un marco de referencia para establecerlos y revisarlos.
- Subcriterio 4.d. Gestión de infraestructura física y tecnológica.
- Subcriterio 5.b. Identificación de los procesos educativos para el desarrollo del programa: cómo se diseña y mejora.
- Subcriterio 5.c. Evaluación y mejora del programa. Revisión de los procesos educativos y objetivos de mejora, seguimiento y control

De 30 subcriterios, cuatro consideran elementos tecnológicos para la evaluación de la calidad en la educación a distancia, es decir menos del 15% de estándares están relacionados con los procesos y recursos tecnológicos y virtuales. De los cuatro subcriterios, solo uno, el 4. d: “Gestión de infraestructura física y tecnológica” está directamente relacionado con los elementos materiales y lógicos de la mecánica de apoyo virtual.

Discusión y Conclusiones

La propia naturaleza del CALED, como organismo internacional que reúne y armoniza las propuestas de varias instituciones líderes en educación a distancia lleva a proponer un instrumento muy completo para la acreditación de programas a distancia. La guía de evaluación de programas de pregrado a distancia es el instrumento que congrega la experiencia y verificación real de varias iniciativas ejecutadas, es por lo tanto una suerte de “libro blanco” de acreditación internacional.

El CALED ha levantado información para conocer los criterios de las agencias de acreditación de países como Brasil, Ecuador o Costa Rica. Los criterios de evaluación del CALED están organizados en dos fases. Los cinco primeros criterios están relacionados con la formación y los cuatro finales están orientados hacia los resultados.

El modelo de CALED está diseñado específicamente para programas de educación en línea y a distancia, sin embargo, existe similitud entre la evaluación de los programas presenciales y a distancia. Hay características similares entre las dos modalidades de estudio que están reflejadas entre los criterios de evaluación.

Entre los criterios de acreditación de CLAEP y CALED hay equivalencias, aunque distintas nomenclaturas. Las coincidencias principales en los programas de acreditación son los criterios, mientras que las diferencias más notorias están en la cantidad de indicadores que cada organización de acreditación busca. El modelo de acreditación propuesto por CALED es más extenso que el de muchas agencias internacionales, ello compromete la participación de las universidades a largo plazo, mientras que las agencias internacionales aportan una

acreditación acompañada de un plan de mejoras que las carreras deben cumplir en un tiempo determinado.

La especificidad de los criterios de acreditación del CLAEP no implica menos exigencia para la autoevaluación de los programas. Están presentes las características que demuestran y aseguran calidad. No existe la descripción detallada de subcriterios porque la guía está pensada específicamente para facultades de comunicación.

La transición y adaptación de los criterios de CLAEP al modelo de CALED podría hacerse de forma regular. El cuadro 1 señala las potenciales equivalencias de criterios. Todos los criterios de CLAEP deberían ser cubiertos con más evidencias a partir de la información base que solicita en su manual de autoevaluación. Los elementos de infraestructura tecnológica para educación virtual y a distancia son los que deberían sumarse al modelo de CLAEP para contar con una alternativa de evaluación para programas a distancia. Por lo señalado los criterios de calidad son similares para educación presencial y a distancia, y las diferencias en los modelos de educación son compensados a través de las tecnologías de información y comunicación.

Referencias

- Acosta, B., & Acosta, M. (2016). Modelos de evaluación para la acreditación de carreras. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(71), 1249-1274.
- Bañuelos, A., & Montero, G. (2017) La evaluación de la educación a distancia. Propuesta de una guía para la autoevaluación. *Hamut'ay*, 4(1), 31-44. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v4i1.1394>

- Botto, M. (2018). El proceso de internacionalización de la educación superior en Argentina (1995-2015): ¿determinantes exógenos o endógenos? *Desafíos*, 30(1), 215-243. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/desafios/a.5281>
- CALED (2010). *Guía de Autoevaluación para programas de pregrado a distancia*. Ediloja-UTPL.
- CES (2105). *Reglamento para carreras y programas académicos en modalidades en línea, a distancia y semipresencial o de convergencia de medios*. RPC-SE-14-No.043-2015. Consejo de Educación Superior. http://desa.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=12&Itemid=303&limitstart=20
- Chaves, L., Rojas, D., & Chaves O. (2015). El efecto de la calidad en un programa de estudios acreditado: caso del Bachillerato en la Enseñanza del Inglés en la Universidad Nacional, Costa Rica. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 6(2), 179-199
- CLAEP (2017). *Principios, políticas y mecanismos de acreditación. Estándares de acreditación*. CLAEP.
- Codina, J. B. (2009). Estándares característicos de una escuela internacional: El impacto de la acreditación internacional de programas en la educación superior. *Revista Daena (International Journal Of Good Conscience)*, 4(2), 174-187.
- Dias, J. (2008). Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña. En A. Gazzola & A. Didriksson (Eds.), *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe* (pp. 87-112). Iesalc-Unesco.

- González, J., & Santamaría, R. (2013). Calidad y acreditación en la educación superior: integración e internacionalización de América Latina y el Caribe. *Educación*, 22(43), 131-147.
- Jorge, A., & De Frutos, R. (2016). La evaluación de la investigación universitaria en España. *Chasqui*, 133, 159-172.
- Maldonado-Rivera, J., & Martínez, C. (2016). Análisis de modelos de evaluación de posgrados a distancia en América Latina y el Caribe. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 68(3), 73-90
- Marciniak, R., & Sallán, J. G. (2018). Dimensiones de evaluación de calidad de educación virtual: revisión de modelos referentes. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 217-238. <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.16182>
- Múnera, M. (2012). Procesos de aseguramiento de la calidad en la formación bibliotecológica de América del Sur. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 35(1), 63-72
- Rivera, E. (2012). Alcances y limitaciones de la acreditación en algunos programas de educación superior. *Revista de Educación y Desarrollo Social*, 6(2), 45-64.
- Rodríguez, G., Gómez, V., & Ariza, M. (2014). Calidad de la educación superior a distancia y virtual: Un análisis de desempeño académico en Colombia. *Investigación y Desarrollo*, 22(1), 79-119.
- Rubio, G. (2015). Indicadores, experiencias y problemas en la evaluación de la educación a distancia. En M. Morocho & C. Rama (Eds.), *Los*

problemas de la evaluación de la educación a distancia en América Latina y el Caribe (pp. 87-102). Virtual Educa. CALED. UTPL.

Veytia, M., & Chao, M. (2013). Las competencias como eje rector de la calidad educativa. *Revista electrónica de divulgación de la investigación*, 4, 1-15.

Zapata, G., & Tejeda, I. (2009). Impactos del aseguramiento de la calidad y acreditación de la educación superior. Consideraciones y proposiciones. *Calidad En La Educación*, (31), 191-209.



Capítulo 7

¿RECIBIMOS UN PERIODISMO DEMOCRÁTICO?

Kruzkaya Ordóñez

En una sociedad pluralista conviven pacíficamente personas con diferentes concepciones de la vida, comparten y respetan valores; esto, en palabras de Adela Cortina, supone que los ciudadanos han edificado una ética cívica, es decir principios que acuerdan seguir porque derivan en acuerdos justos. El presupuesto “indispensable para la construcción de una ética cívica es una sociedad democrática, donde el principio que la rige es el reconocimiento de la persona como interlocutor válido” (Esquivel, 2006, p. 34).

En la ética cívica se han identificado valores indispensables para la ciudadanía. Los valores son un “capital axiológico”, una riqueza en la cual merece la pena invertir “porque generará sustanciosos intereses en materia de humanidad” (Cortina, 2005, p. 230). Los valores cívicos, para la vida en sociedades democráticas, son: Libertad (entendida como participación, independencia y autonomía), igualdad, respeto activo (tolerancia), solidaridad; y, diálogo.

Los valores cívicos son morales y universales, se los otorgan y exigen a todos.

Cualquier ser humano, para serlo plenamente, debería ser libre y aspirar a la igualdad entre los hombres, ser solidario y respetar activamente su propia persona y a las demás personas, trabajar por la paz y por el desarrollo de los pueblos, conservar el medio ambiente y entregarlo a las generaciones futuras no peor que lo hemos recibido, hacerse responsable de aquellos que le han sido encomendados y estar dispuesto a resolver mediante el diálogo los problemas que pueden surgir con aquéllos que comparten con él el mundo y la vida. (Cortina, 1999, p. 63)

Los valores cívicos, como la ética cívica, aportan y dependen de sociedades democráticas, son desde esta relación valores democráticos. Desde inicios de la República y con mayor énfasis luego de la revolución francesa los valores democráticos son el ideal hacia el cual se orientan los esfuerzos de los gobiernos para alcanzar el progreso y bienestar de los pueblos. Los valores democráticos “son los de igualdad, libertad, identidad, diversidad y pluralismo. Esto, sin desconocer que el valor más importante dentro del Estado se encuentra inmerso en cada uno de los otros, el de la dignidad” (Chinchilla, 2015, p. 146).

Los valores que edifican la democracia no han variado desde la fundación de los estados contemporáneos, “los valores básicos del siglo XXI siguen siendo los valores clásicos de la modernidad: libertad, igualdad y fraternidad” (Camps, 2005, p. 37). Hoy, gracias a varias organizaciones sociales y como demostración de tolerancia, los gobiernos promueven mayores garantías y libertades para los ciudadanos, expresadas en leyes y códigos que toman como base la Declaración Universal de Derechos Humanos.

La premisa de que “la mejor forma de gobierno inventada es la democracia” (Camps, 2005, p. 35), conduce al “compromiso de los ciudadanos por establecer un espacio público, ligado a la defensa del bien común, como constitutivo de la libertad de todos” (Quezada, 2005, p. 59). Se crea entonces una relación entre valores, democracia y ciudadanía que concluye en equidad y justicia, pero que demanda de agentes que dinamicen la relación, que velen porque los valores cívicos estén presentes en los actos de los ciudadanos, de las instituciones y de los gobiernos, el agente convocado para ello sería el periodismo, siempre que asuma una característica de democrático.

El periodismo democrático corresponde al desempeño profesional apegado a la deontología, pero además acoge y promueve los valores cívicos, que no están en contraposición de sus postulados, sino que son complementarios. Los valores que debería transmitir el periodismo democrático responden a la dignidad humana, que se manifiesta en la “confianza de los ciudadanos con respecto al gobierno, así como al respeto y apoyo del hombre de la calle” (Quezada, 2005, p. 56). Los valores, “desde la óptica de los periodistas, están relacionados con las reglas profesionales: contraste de noticias, neutralidad, rigor y honestidad” (Deuze, 2002). Sin embargo, no se logra una vivencia efectiva de ellos. Muy pocas naciones configuran democracias auténticas debido al marginal desarrollo de los medios de comunicación. “La democratización de la sociedad pasa por la democratización de la información y viceversa” (Navarro, 2005, p. 104).

En síntesis, determinar la calidad del periodismo, ubicar criterios para determinar los valores cívicos en la información, es evaluar la calidad de la democracia. La calidad, “puede ser la clave de la supervivencia

del periodismo como servicio al ciudadano en un espacio democrático” (Parreño, 2015, p. 1145) y también servirá para ubicar los motivos de su descenso, que probablemente estén relacionados con “precariedad profesional, crisis económica, adaptación a las TIC, brecha generacional, homogeneidad de contenidos, imprecisión, inmediatez” (Parreño, 2015, p. 1143). “Un buen lugar para empezar es revisar las portadas de los periódicos, en ellas encontraremos las apuestas editoriales de cada diario” (Merino & Ramírez, 2014).

La calidad del periodismo deriva en la calidad de la democracia, hay una relación biunívoca entre estas dos variables, ya que “la calidad de la democracia viene dada por la medida en que los ciudadanos participan informadamente” en la vida pública (Levine & Molina, 2007, p. 23), lamentablemente la primera década del siglo XXI no ha significado un buen momento para la democracia en América Latina (Navarro, 2005).

Sobre la base de lo expuesto, la investigación pretende determinar la presencia de valores cívicos en la prensa de Ecuador. Las hipótesis son: 1) Más del 50% de las ediciones de medios revisados presentan valores cívicos; y, 2) El valor con mayor presencia es la libertad.

Metodología

La metodología empleada es cuantitativa a través del análisis de contenidos de las portadas digitales de los diarios de Ecuador, en un periodo de observación de semana compuesta, entre el 27 de agosto y el 18 de septiembre de 2018. Los medios analizados corresponden a las ediciones digitales de los periódicos tradicionales de cobertura nacional, de mayor trayectoria en Ecuador y que ocupan las posiciones líderes en

ranking y tráfico Web, de acuerdo a la herramienta *Alexa.com*, al 1 de octubre de 2018.

Los diarios analizados son: *El Comercio*, *El Universo*, *La Hora* y *Expreso*. La herramienta *Archive Internet*, es una biblioteca digital que guarda la información de los medios digitales, permitió recuperar las portadas de los diarios. Los valores cívicos que se buscó identificar en las portadas digitales de los diarios son: Libertad (entendida como participación, independencia y autonomía), igualdad, respeto activo (tolerancia), solidaridad; y, diálogo.

Resultados

La tabla 1 muestra la tabulación de valores. Todos los diarios presentan informaciones con menciones, referencias o descripciones de valores. El promedio de menciones es 29, el diario con mayores referencias a valores cívicos es *Expreso*, el que menos referencias tiene es *La Hora*. Los diseños de los sitios Web condicionan la cantidad de notas y titulares en las portadas digitales.

Tabla 1
Presencia de valores en los diarios

Diarios	Semana compuesta (L-V)					Valores**					
	27/8/18	4/9/18	12/9/18	20/9/18	28/9/18	L	I	R	S	D	Totales
El Universo	6	4	5	3	6	6	5	7	3	3	24
El Comercio	11	4	3	8	6	7	5	7	5	8	32
La Hora	7	6	3	3	4	4	3	9	2	5	23
Expreso*	7	10	4	9	6	8	8	12	4	4	36
Totales	31	24	15	23	22	25	21	35	14	20	115

Notas. *La herramienta de archivo digital no poseía datos de diario *Expreso* para el

12 y el 20 de septiembre de 2018 por lo tanto, se consideró el día siguiente. ** Por efectos de espacio se colocó las primeras letras de las palabras Libertad, Igualdad, Respeto activo, Solidaridad; y, Diálogo. (Elaborado por los autores, a partir de ediciones digitales de los diarios *El Comercio*, *El Universo*, *La Hora* y *Expreso*)

El día lunes, corresponde a la fecha que más descripciones de valores presenta. La ubicación de valores, de acuerdo a las menciones, referencias o descripciones es: 1) Respeto activo; 2) Libertad; 3) Igualdad; 4) Diálogo; y, 5) Solidaridad. Por otro lado, debe mencionarse que en promedio el 18% del total de las notas publicadas, en el periodo observado, hicieron referencia a valores cívicos.

Discusión y Conclusiones

Adela Cortina, Catedrática de Filosofía Moral de la Universidad de Valencia, desde hace más de tres décadas fomenta los valores cívicos como un camino hacia la justicia, la convivencia pacífica y la democracia. Los valores cívicos son muy cercanos y en ocasiones equivalentes a los valores democráticos, este conjunto constituye, para la Prof. Cortina, una ética de mínimos que todos los seres humanos están convocados a otorgar y condiciones de cumplir, es lo básico que cada pueblo y cultura debería edificar.

La última gran crisis económica mundial, que inicio en 2008 y deriva en conflictos sociales, migratorios y políticos, tiene su génesis, entre otros motivos, en la ausencia de valores. Muchos gobiernos y sus líderes han olvidado vivir sobre la base de condiciones mínimas de respeto y bienestar. El egoísmo, el consumismo, la apatía, la mentira y un extenso listado de antivalores parecen ser el lenguaje de la vida

contemporánea que coloca el placer, el hedonismo, las formas por sobre la humanidad.

Ahora es más importante el continente que el contenido, interesan más las apariencias que las tesis, al punto que los ciudadanos pierden su capacidad de argumentar, de entender que el fin de un debate, de un conflicto, de una posición, es encontrar consenso y llegar a una solución.

Bastó un vistazo rápido de los principales titulares de los medios de comunicación para descubrir que hay poca información sobre valores cívicos, tal vez porque son pocos los hechos que muestran contribuciones positivas, pero también porque, sin pretenderlo, los medios caen en un funcionalismo que los separa de la responsabilidad social y del periodismo democrático.

La prensa de Ecuador, en el periodo de observación, copó sus ediciones informado de procesos sancionatorios a los políticos que malversaron fondos, del cobro de diezmos a varios trabajadores de la función legislativa, de la intolerancia a los reclamos de género, entre otras notas. Esto evidencia que la agenda periodística va en dirección contraria a los valores cívicos.

La primera hipótesis es aceptada, sobre la base de la información del cuadro 1, más del 50% de las ediciones de medios revisados presentan valores cívicos. La segunda hipótesis es rechazada, el valor con mayor presencia es el respeto activo, no la libertad. Es urgente avanzar hacia una ética cívica para la vida en sociedad, y en la cual los medios de comunicación deben trabajar sin descanso.

Referencias

Camps, V. (2005). *El concepto de virtud pública*, 17-40. En P. Cerezo (Coord.), *Democracia y virtudes Cívicas*. Editorial Biblioteca Nueva.

- Chinchilla, C. (2015). Comprensión y alcances de la educación en valores democráticos en los programas de derecho, desde la perspectiva de la diversidad y el pluralismo. *Justicia Juris*, 11(1), 140-150.
- Cortina, A. (1999). *El mundo de los valores. "Ética mínima" y educación*. Editorial El Búho.
- Cortina, A. (2005). *Ciudadanos del mundo*. Alianza Editorial.
- Deuze, M. (2005): What is journalism? Professional identity and ideology of journalists reconsidered. *Journalism*, 6(4), 442-464.
<https://goo.gl/RSvci4>
- Esquivel, N. (2006). Ética cívica: Una alternativa más para la educación. *Tiempo de educar*, 13, 31-66.
- Levine, D., & Molina, J. (2007) La calidad de la democracia en América Latina: una visión comparada. *América Latina Hoy*, 45, 17-46.
- Merino, J., & Ramírez, D. (2014). Por sus portadas los conoceréis. *Revista Nexos*, 36(434), 13-16.
- Navarro, L. (2005). Democracia y medios, una disyuntiva en América Latina. Desde lo micro como un reflejo de lo macro. Caso San Luis Potosí. *Estudios Sobre El Mensaje Periodístico*, 11, 103-112.
- Parreño, M. (2015): La calidad periodística mediante el análisis del discurso de los profesionales de la información. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 21(2), 1137-1147.

Quezada, F. (2005). Democracia y virtudes públicas. En P. Cerezo(Coord.)
Democracia y virtudes cívicas (pp. 43-73). Editorial Biblioteca
Nueva.



Capítulo 8

LA REPRESENTACIÓN DEL OTRO EN LA INCLUSIÓN DE LA ETNOGRAFÍA AUDIOVISUAL DE LA ANTROPOLOGÍA AUDIOVISUAL

Eduardo Fabio Henríquez Mendoza

Los estudios antropológicos de los hechos sociales tratados como “cosas” por parte de Émile Durkheim, seguido por Bronislaw Malinowski con sus investigaciones estructurales y el funcionalismo estructural de Alfred Radcliffe-Brown dan un giro inclusivo a finales de los años setenta. El giro se centralizó en un nuevo enfoque en torno a los procesos de representación durante el trabajo de campo. Estos procesos han sido demarcados por la inclusión de aparatos tecnológicos como equipos de grabación de audio e imágenes portátiles. Equipos que permitieron a los etnógrafos audiovisuales una mayor participación y colaboración con sus informantes (Ardévol, 1998; Grau, 2012).

La llamada crisis de la representación antropológica en las décadas de los años setenta, ochenta y noventa, generó muchas desconfianzas

hacia las grandes teorías que pretendían explicar, comprender y abarcar totalmente las manifestaciones culturales. Esto posibilitó una nueva “mirada cultural” hacia los modos de representación. Las múltiples visiones invitaban a reflexionar sobre los procesos de representación de los agentes culturales. El énfasis fue hacia la mirada metodológica, perdiendo dominio el enfoque teórico en la praxis etnográfica. Énfasis que revisaría con mayor atención las descripciones, “contextualización”, observaría y tendría en cuenta “los sentidos de la vida social” de los agentes culturales y las “excepciones de la regla” (Marcus & Fischer, 1999). Dando paso a la inclusión de nuevos modelos metodológicos en las ciencias sociales, en especial a la antropología y sus modos de recolección de la información.

Se realizó una revisión “ética” a “¿Cómo se construye la autoridad etnográfica?” durante el trabajo de campo. James Clifford, evaluaría justo ese interrogante y el “estar allí” de la objetividad etnográfica y el concepto de “verdad” expuesta en las descripciones etnográficas que generaban problemas de representación. El giro e inclusión de las nuevas herramientas tecnológicas en el campo etnográfico da relevancia a la experiencia de un investigador dialógico y polifónico generando modelos interpretativos y redefiniendo el trabajo etnográfico como método de creación de conocimiento (Clifford & Marcus, 1986).

A partir de esta crisis representacional según Sara Pink, la Antropología Audiovisual gana un importante posicionamiento académico, teniendo en cuenta con otros autores, que estas reflexiones ya se habían sucintado en los años cincuenta con trabajos como los de Rouch y en los años setenta con los de MacDougall (D’Elia, 2016; Potts, 2015).

La inclusión, por ejemplo, del cinematógrafo como instrumento de representación antropológica permitió que lo audiovisual aportará a los agentes culturales herramientas para interpelar las imágenes que pretendían representarlos. La interacción, colaboración y acuerdos entre etnógrafo y agente cultural generaría una nueva visión sobre sus representaciones. Estas relaciones abrían nuevas reflexiones sobre la producción de conocimiento que luego serían formalizados y legitimados por los antropólogos en sus enfoques teóricos y proyecciones de cine etnográfico. El cine permitió la inclusión del “otro”, facilitando otra forma y visión de debatir la representación cultural, tratando no solo dar una voz al personaje representado como ser individual, sino, la oportunidad de ser escuchados y vistos como colectivos culturales.

La metodología utilizada para escribir este escrito se centra en una investigación teórica sobre los procesos experimentales de la representación e inclusiones de nuevos métodos de investigación en el campo de la etnografía audiovisual. Esta exploración permitió, primero, identificar los inicios cronológicos que suscitaron el giro a la inclusión del enfoque antropológico audiovisual. Segundo, determinar cómo los antropólogos del siglo pasado asumían sus experimentaciones audiovisuales cediendo la voz protagónica a los agentes culturales. Por último, el estudio ayuda a entender cómo el cambio de la mirada etnográfica aportó e influyó a una nueva mirada a los modos de representación cultural que se gestan hoy día en las plataformas virtuales y la cultura popular.

En consecuencia, el siguiente artículo señala los aportes más importantes en torno a la inclusión de nuevos métodos de investigación, de la representación en los estudios y experimentaciones de la Antropología Audiovisual. Este se divide en cinco enfoques. El primero, es

una aproximación a los trabajos de aquellos autores que aportaron al inicio del giro e inclusión del enfoque experimental. El segundo y tercero, es un acercamiento a cómo se fue repensando la representación audiovisual en los procesos teóricos y cómo se fueron estableciendo conceptualizaciones en nuestra disciplina. El cuarto, hace parte de cómo asumimos etnográficamente el salto de los contextos físicos a la inclusión de lo representacional en la etnografía virtual y ahora digital. La quinta, señala cómo la representación audiovisual y su mirada en contextos de la cultura popular fue admitiéndose como un mecanismo de autorepresentación en algunos contextos marginales, y, cómo se fue categorizando en la sociedad y por diversas disciplinas que estudian sus manifestaciones.

La Inclusión Tecnológica en el Campo de la Metodología Experimental

El cruce disciplinar entre Cine y Antropología de la Representación en los procesos culturales se observa en particular en los primeros trabajos etnográficos de Jean Rouch. Rouch replantea el “estar allí” del etnógrafo con los conceptos “Cinéma Vérité”, “Antropología compartida”, “ciné-transe” y “etnoficción”, nociones que siguen siendo fundamentales para la Antropología Audiovisual. Por ejemplo, su película *Les maîtres fous* (1955), es una puesta en escena de un ritual de posesión Hauka que representa a través de un orquestado montaje satírico la organización militar del hombre blanco. De esta manera los experimentos con la cámara en el campo etnográfico que realiza este autor abren el telón del debate de la crisis de la representación de la alteridad.

Asimismo, Ana Grimshaw, apunta que la representación audiovisual interpela las jerarquías convencionales de poder y racionalidad

británica (2001). El trabajo participativo y colaborativo entre Rouch y los nigerianos muestran un nuevo lenguaje de representación mediado por el aparato audiovisual. Utilizando el cine para repensar, crear, proponer e interpelar la opresión cultural del colonialismo británico y, por otro lado, sin darse cuenta repensar las representaciones hechas en los contextos académicos.

El antropólogo brasileiro Renato Sztutman, escribe en “Imagens Perigosas: a possessão e a gênese do cinema de Jean Rouch” que después de la independencia de Costa de Oro, Rouch proyectó de nuevo el documental *Les maîtres fous* a los nativos, y la representación audiovisual en cierta medida ayudó a reiterar y posicionar en sus cultos el carácter contestatario, ya que los espíritus Hauka estaban en el panteón de divinidades nigerianas (2005).

Estas experiencias con la cámara fueron progresivamente concediendo autoridad a los agentes culturales en el trabajo de campo. En la película *En Moi, un noir*, (1958) se sincronizó en el estudio la banda sonora de la película establecida mediante la duplicación de la voz de los jóvenes emigrantes de Níger en Treichville. Conceder la autoridad etnográfica para la época era impensable y novedosa, pero el experimento audiovisual donde los jóvenes interpretaron su propio papel y tuvieron el derecho de hacer y decir lo que quisieran resulta fascinante hoy en día.

En *Chronique d'un été* (1961), se evidencia el llamado “Cinéma Vérité” esa inclusión que busca demostrar el dialogo con el “otro”, la cámara pasa de ser un dispositivo interactivo a ser un dispositivo de provocación o una determinada profilmia esto quiere decir que al filmar en directo esas nuevas conductas, suscitadas por la presencia de

la cámara, el cine no aportaría una verdad, sino que es la verdad del cine (Guarini & De Angelis, 2014), “una verdad que también va más allá de la diferencial verdad/ficción y que emerge de la relación entre la mirada del cineasta y la alteridad cultural que quiere conocer, entender y pensar para no caer en la falacia de la superioridad raciológica” (Bouhaben, 2014, p. 16).

En *Jaguar* (1967), Rouch experimenta nuevamente la filmación sin sonido y reconstruye una experiencia migratoria con algunos amigos y colaboradores Songhai. En la post-sonorizado observa y proyecta el film a los propios protagonistas generando así lo que hoy conocemos como Antropología compartida como encuentro etnográfico, esta improvisación experimental de la inclusión del otro generaría avances significativos para la Antropología Audiovisual. La colaboración y comentarios en forma de relatos de los propios Songhai sobre su representación se convertirían en un producto que el mismo Rouch llamó “etnoficción”. Renovando la observación etnográfica y convirtiendo a su vez la cámara en instrumento epistemológico (De Angelis, 2012).

Otros de sus trabajos interesantes es *Tourou et Bitti, les tambours d'avant* (1971) aquí podemos visualizar como se va definiendo su concepto “ciné-transe”, en la sincronización musical con el cuerpo y danza. La inclusión de diversos elementos tecnológicos y corporales en el film logró integrar y transmitir lo que experimentaba tanto tato nativo como etnógrafo. Aquí, Rouch trabajó con sonido directo, se puede apreciar como la música influencia el cuerpo del danzante y como se va generando, evidenciado y estableciendo esta sincronía entre ambiente, antropólogo y agente cultural.

El experimentar audiovisual de Rouch incentiva la producción de otro lenguaje que se expande rápidamente en la disciplina antropológica. Encontramos en los trabajos de Sol Worth y John Adair experimentos audiovisuales con un grupo de nativos navajos que marcarían el inicio de una reflexión sobre la misma naturaleza de la observación, interpretación y recepción audiovisual proponiendo una antropología de la comunicación visual (Ruby, 1980). Al igual que Eric Michaels y sus reflexiones etnográficas en *The Aboriginal Invention of Television* (1986, ed. Institute Report Series, Firs (Central, Australia: Libraries Australia, 1986). donde el aborigen se apropia de los medios para construir su representación. Asimismo, Vincent Carelli y sus proyectos de transferir conocimiento audiovisual a los pueblos indígenas en Brasil y Stéphan Breton antropólogo francés influenciado por las experiencias fílmicas de Rouch, trataron de demostrar la posibilidad de hacer cine alternativo, inclusivo y experimental con las comunidades marcando un punto importante a la hora de definir la noción de representación audiovisual (<http://www.stephane-breton.com/>).

El Repensar del Enfoque Representacional

A partir de los años ochenta la teoría sobre la crítica a la representación, la construcción del enfoque antropológico en el campo etnográfico y la inclusión de los agentes culturales investigados en el lenguaje audiovisual se intensifica. Repensar los límites de la representación, la subjetividad, la observación y la participación en la etnografía se vuelve un tema central en la disciplina.

Es así como el antropólogo y realizador David MacDougall va más allá preguntándose por qué algunos films etnográficos representan

con mayor intensidad las imágenes audiovisuales sobre culturas ritual, material y espacial en comparación con la escritura antropológica (2015). Interrogantes que nos invitan a repensar el texto y el film como dos lenguajes que buscan transmitir experiencias entre descripción y visualización de imágenes.

En el cine participativo MacDougall, utiliza el dispositivo audiovisual como instrumentos que capturan acontecimientos, esto lo hace, prestando mayor atención a la conexión perceptiva del etnógrafo audiovisual en el trabajo de campo. Percepción que permite comprender y presentar la “auto-mostración” de un colectivo en el entendimiento del cine etnográfico que requiere condiciones especiales (1995). Condiciones captadas en las entrevistas y conocimientos dado por los agentes culturales donde se cuestiona las formas intersubjetivas creadas durante la observación de la vida social y cultural. Por ende, desde una moral ontológica MacDougall, se pregunta ¿De quién es la historia? Reflexionando sobre este proceso en el trabajo de campo y su misma producción etnográfica, plantea que el cine es una forma de observar, de mirar que antecede al pensamiento con voluntad e interés (2009).

Los trabajos de Rouch y MacDougall, en cuanto a experimentación y colaboración produjeron nuevos retos entre la escritura a la imagen. Abrió una reflexión en torno a cómo las audiencias perciben las representaciones expresadas por los propios agentes culturales y no de una aparente sustitución mediada por una sola visión (Grimshaw, 2001). Sus reflexiones nos invitan a revisar el concepto de representación audiovisual. Revisión dada por la configuración de un nuevo enfoque inclusivo interdisciplinar entre Antropología, Cine, Sociología, Arte, Comunicación entre otras disciplinas. Configuración experimentada

por los investigadores durante la etnografía audiovisual que generó la necesidad de reflexionar antropológica y sociológicamente sobre la ética en cuanto autoría, autoridad y la inscripción social e historia del observador en su cuerpo a la hora de tratar el discurso que elabora para desarrollar o explicar su conocimiento.

La representación audiovisual pasa entonces a cuestionar la voz del etnógrafo y mediante la vinculación de la mirada del “otro” busca ampliamente que este, como participante, asuma su responsabilidad, sus miedos y los límites de la representación. Esta apropiación da respuesta a la llamada crisis de la representación y genera nuevas lecturas de interpretación disciplinar.

En consecuencia, representar se convierte en el proceso de calificación social y cultural que habla más del cómo entienden el mundo las comunidades observadas que de su propia realidad intrínseca. Así pues, la representación no podría definirse por la “imitación o verosimilitud”, pero si por la clasificación connotación “significación” que se nos muestra (denotación) a través de las imágenes icónicas (fotográfica), sonora (imágenes fónicas), audiovisual (imagen cinematográfica y televisiva) de lo que deliberadamente está ausente (Gómez, 2014; Guarné, 2004).

Por ende, el significado de diversas expresiones culturales no debe confundirse con el contexto externo o ajeno a ellos (Barthes, 2002). Por lo tanto, los significados pueden aportar explícita o implícitamente, consciente o inconscientemente, una verdad o fantasía interpretada por una ciencia o la experiencia del sentido común. Estas interpretaciones de conocimientos y acciones preestablecidos y apropiados por el sentido común adoptan por establecer una identidad ante las representaciones sociales, que en la vertiente interpretativa de las circunstancias

que contribuyen a la producción significativa, produce su efecto en las representaciones visuales (Rose, 2007).

La Conceptualización de la Representación Mediada por la Inclusión de lo Audiovisual

Durante el proceso etnográfico audiovisual tratamos de preguntarnos sobre cómo establecer y encuadrar conceptualmente los modos de representación que se dan en el campo de trabajo. Pero luego entendemos que no existen fórmulas preestablecidas para dar una respuesta en concreto. Lo que sí existe son métodos analíticos para abordar rigurosamente los procesos de representaciones sociales manifestados mediante lenguajes verbales y visuales. Por tal razón, propongo a continuación una aproximación al concepto de representación desde diferentes enfoques analíticos.

Por ejemplo, Elizabeth Chaplin, entiende la representación como dimensión procesual que conecta lo social donde se “articula no sólo los códigos y convenciones visuales o verbales sino también las prácticas sociales y las fuerzas que subyacen en ellas, con el que interpretamos el mundo” (1994, p. 2). Chaplin, apunta que representar visualmente tiene tres propiedades adicionales: la primera es las convenciones o códigos, (para aquellos que entiendan lo representado), en segunda instancia están los procesos sociales, los que refleja y constituyen algo deseado (para aquellos que representan algún mito, manifestación o fenómeno natural) y, finalmente, la representación tiene tras ella algún tipo de fuerza intencional y supone un observador o consumidor o la percepción de la audiencia (1994, pp. 183-184).

A la par, los antropólogos visuales Marcus Banks y Howard Morphy, analizan la representación como “metadiscurso/metáfora” que construyen sistemas visuales de significados de una cultura o un segmento de la sociedad a otros basándose en dos agendas: 1) analizan los sistemas visuales de procesos particulares y sociales y, 2) los medios visuales de difusión de conocimientos (1997, pp. 1-2). Para los autores, la representación audiovisual se convierte en un metadiscurso o metalenguaje propio de un sistema cultural. Estos procesos producen la contraposición al encadenamiento significante-signo-significado, accionando un mejor dialogo y reflexión entre conocimientos local y externo o del etnógrafo audiovisual y su universo empírico.

Por su parte, Peter Crawford y David Turton entiende que la representación audiovisual opera en diferentes niveles lógicos jerárquicamente relacionada entre imágenes y palabras. Desde estos niveles propone un concepto ante la problemática del sentido entre los textos que pueden describir las imágenes producidas por el cine y las imágenes que puede dar cuenta de otras realidades. Sugiere que lo visual se entienda como un modo de escritura que él llama “descripción fina” en paralelo con la “descripción densa” que busca legitimar el “significado” (1992).

Peter Crawford y David Turton, propone la antropología como un proceso de representación donde “el proceso de este producto es el “otro” [...] Estos procesos, que llamo “Otreidad” y “Ser” tienen que ver con la ausencia o presencia del objeto antropológico y/o un objeto (1992, p. 68). Procesos que permiten entender y reforzar contextos inmediatos estratégicos y metodológicos en cualquier nivel jerárquico en la toma de datos filmicos o escritos. Crawford y Turton formula la visualización de una película como presencia y aproximación, como otra forma de

reflexión contextual de la inteligibilidad del texto, entendiendo con esto, que sería muy difícil de inducir al público en general de televisión a que lean monografías etnográficas antes de ver el film (1992, pp. 74-75).

La posibilidad de poder experimentar con los sentidos y los contextos representados en una imagen en movimiento se da también gracias al recurso audio. Jorge Grau, subraya un aspecto importante cuando habla de estas representaciones: “cine, video o televisión no suponen únicamente imagen, sino también -y no en menor medida- sonido” (2002, p. 69). De acuerdo a esto, entendemos que el sonido junto con la imagen brinda la posibilidad de contextualizar ambientes que existen dentro y fuera de foco, y posibilita una vinculación más próxima al contexto representado en el film etnográfico activando también otros sentidos. El autor, tiene en cuenta la variedad de fuentes que generan datos, siendo inclusivo, prudente y dejando de lado la suspicacia de otras fuentes de información en cuanto a imágenes, pinturas, iconos, símbolos, dibujos, grabados, esculturas, registros sonoros, en función de la significación del dato etnográfico.

Jorge Grau también considera que la ficción audiovisual logra, aporta, muestra y genera ideologías, así como códigos culturales que pueden ser leídos como datos etnográficos. Los elementos, como sonido e inclusión de otras fuentes, contribuyen a las posibilidades de un mayor entendimiento interdisciplinar y amplían el marco estratégico, metodológico y vital sobre el entorno en cual trabajamos. Además, genera un compromiso ético y epistémico en cuanto a las formas en que nos relacionamos con las percepciones de nuestro universo empírico.

Con respecto al cine etnográfico como narrativa audiovisual que representa la mirada sobre las culturas. Elisenda Ardèvol propone

pensar sobre esa mirada anunciado tres salidas posibles: “la profundización en el estudio de producciones cinematográficas como proceso cultural, el despegue del vídeo de investigación etnográfica vinculado a otros procedimientos de tratamiento de la imagen y el desarrollo de aplicaciones multimedia a la difusión del conocimiento antropológico” (1994, p. 27).

Entendiendo así, que estos componentes también generan modos de representación. Por lo tanto, la autora propone dejar de pensar el trabajo audiovisual etnográfico como producto acabado que pretenda ser un modo de representación destinado a “mostrar” o “dar a conocer otras formas de vida”. En este sentido, invita a pensar el proceso audiovisual como aproximación a un aspecto representativo de la realidad que parte de distintos niveles participativos entre antropólogo y sujeto de estudio (1994, pp. 27-29). Desde esta visión, las relaciones entre la participación del etnógrafo y la colaboración de los agentes culturales generarían nuevos productos culturales que nos ayudan a entender el cruce de miradas tripartita entre etnógrafo-agentes-audiencias. Los aportes teóricos de estos autores ayudan hoy a repensar la criticada autoridad etnográfica en cuestiones representativas de la “autenticidad” influida por los medios tecnológicos. El interés de este artículo es poner en evidencia científica como los teóricos y realizadores de la Antropología Audiovisual como Jean Rouch, MacDougall, Marcus y Fisher, Crawford, Bank, Morphy, Grau, Pink, Ardévol entre otros colocan en manifiesto que la inclusión de la escritura y audiovisual generan en el proceso de “intersubjetividad” diferentes representaciones.

En consecuencia, la inclusión de los medios tecnológicos se centraría ya no en querer demostrar una “verdad absoluta”, sino, una

representación o “auto-mostración” en colaboración con los agentes culturales. Por ejemplo, el montaje propuesto por Rouch permitía develar esta “interacción y complicidad” entre agente cultural y etnógrafo en cuanto las dificultades de un manejo y despliegue de herramientas tecnológicas en el trabajo de campo.

Desde estas experiencias y teorías hay que asumir los modos de representación audiovisual como los resultados de procesos fragmentados, múltiples y mediados por el desvanecimiento de las distancias entre antropólogo y agente cultural, que conllevan a consensos en cuanto autorías/lugares, temporalidad/autenticidad, audiencias/sociabilidad.

La Inclusión en la Representación de la Etnografía Virtual y Digital

Hoy en día los medios digitales presentan nuevos desafíos para entender la representación audiovisual. La dinamización constante y el vuelco de la mirada sobre los procesos culturales en las nuevas plataformas, conlleva a la disciplina al análisis de los comportamientos mediados por la experiencia multisensorial. Los procesos casi sinestésicos en cuanto escuchar, oler, ver, palpar todas las percepciones de formas, colores, texturas transferidas por los signos, códigos, lenguajes, desafían al espíritu multimedial y dimensional antropológico. Los desafíos hoy son la realización de la etnografía hipermedial para entender los modos de representación en los medios digitales que transforman las dimensiones de la significación propuestas por los lectores-espectadores-navegadores (Ardévol et al., 2003).

Mientras que los medios digitales posibilitan hoy la instantaneidad del lenguaje, la creación de nuevos signos que conectan, comunican y satisfacen necesidades particulares y sociales, como el lenguaje

interactivo, motiva a las personas a producir y reproducir imágenes no importando si estas son ficticias o verdaderas.

El abaratamiento e inclusión tecnológica en los hogares revolucionó y aceleró manifestaciones culturales tan complejas que aún no terminamos de entender. La visualización y experimentación de sentidos fue más lejos que la del lenguaje audiovisual. La interacción de los agentes culturales con los medios digitales permitió representar realidades profundas en múltiples formatos. Representaciones que implican hechos sociales “autocaracterizados”, organizados, narrados y mediados por la trinidad “dispositivo-espectador-audiovisual” o en nuevos “lectores-espectadores-navegadores” conectados por diferentes niveles de pensamientos, imágenes, sonidos e ideas.

Un ejemplo de etnografía virtual exitosa donde se estudian los procesos de representación en la red es la de la investigación *Coming of Age in Second Life: An Anthropologist Explores the Virtually Humane* Tom Boellstorff (2008) aquí se intenta comprender cómo el universo virtual y sus mundos alternativos generan cambios en el comportamiento social reflejados en identidad, cultura, género, raza, sexo, dinero, en un espacio-tiempo de integración sociovirtual. Boellstorff, realizó una etnografía a profundidad en una plataforma virtual llamada “Second Life”, utilizando métodos tradicionales de la antropología, aplicado la observación participante a fondo compartiendo durante más de dos años con los usuarios de la plataforma de un mundo virtual. El nombre de su avatar durante de la investigación fue “Tom Bukowski” con el cual ingenió lugares de integración donde éticamente advertía a sus participantes que realizaba un estudio antropológico.

Lo virtual permite representar una interpretación de lo vivido, lo real o la creación orientada por actuaciones ficticias o hechos sociales. El escepticismo sobre la imposibilidad de las imágenes se desvanece generando lugar a nuevas interpretaciones mediadas por formatos tecnológicos llevándonos aún más allá de lo inexplorado. Las nuevas plataformas en red permiten un enfoque representacional novedoso y desafiante para nuestro campo de estudio. Esta nueva mirada en los estudios de la representación nos conduce a la realización de etnografías sin convenciones de géneros, formatos o estilo demarcados por la producción fílmica. El universo digital no lineal y su generación de espacios interconectados enriquecen el desafío metodológico y epistemológico de la Antropología Audiovisual.

Consideraciones Finales

La inclusión y análisis del carácter representacional en las narrativas audiovisuales de la cultura popular se caracteriza por la proximidad que existe al retratar de sus contextos. Su contribución se centra en visualizar como estos entienden, interactúan y asumen manifestaciones que les pertenecen. El tratamiento del uso de las imágenes en movimiento de productos culturales debe leerse como una nueva ventana de creación y auto-representación de los espacios en los que habitan.

Los modos de producción y representación de los agentes culturales se presentan como medios de ejercer la cultura desde sus propios lugares. El dispositivo audiovisual ha generado integración y consolidación grupal, así como herramientas que permiten hacer frente no solo al olvido e invisibilidad periférica, sino a la generación de relatos

más cercanos a sus realidades y a formas de subsistencia económica y, por último, a expresar culturalmente sus propias representaciones.

Hoy en día podemos asumir esta inclusión tecnológica del enfoque etnográfico en la representación audiovisual de la alteridad como un fenómeno aún en constante cambio. Los antropólogos audiovisuales y sus agentes culturales dirigen su mirada en una representación que se transforma y se reinventa de forma instantánea en el paralelo mundo digital. El camino señalado por los primeros etnógrafos audiovisuales en cuanto observación, interacción e intervención frente a los modos de representación estamos experimentarlos de múltiples formas. Todavía nos falta comprender, estudiar y aceptar amplia y científicamente sobre el fin de nuestro mirar sobre aspectos multidisciplinarios que engloban arte, cine y ciencia, y, más cuando tratamos el tema entre la etnografía digital y la ciencia antropológica.

Por último, desde sus inicios hasta el presente, estamos llamados a entender esta inclusión tecnológica como oportunidad constante de interrelación e interpelación académica. Esta necesita nos permite repensar en cómo finalmente interactuar con nuestros agentes culturales, qué ceder en nuestras negociaciones frente a sus realidades y cómo representar los caminos bifurcados compuestos por innumerables piezas que construyen ese entramado llamado sociedad. Allí, entre ese cruce de miradas etnográficas experimentales, aparece en toda su magnificencia la proximidad de una representación más cercana entre la alteridad y nuestro enfoque.

Referencias

Ardévol, E. (1998). Por una antropología de la mirada: etnografía, representación y construcción de datos audiovisuales. *Revista de*

Dialectologia y Tradiciones Populares, LIII(2), 217-240. <http://rdtp.revistas.csic.es/index.php/rdtp/article/viewFile/396/400>

Ardévol, E., Bertrán, M., Callén, B., & Pérez, C. (2003). Etnografía Virtualizada: La Observación Participante y la Entrevista Semiestructurada En Línea. *Athenea Digital*, 3, 72–92.

Banks, M., & Howard, M. (1997). *Rethinking Visual Anthropology*. Edited by Marcus Banks and Howard Morphy. Yale University Press.

Barthes, R. (2002). *Lo Obvio y lo Obtuso. Imágenes, Gestos, Voces*. Paidós Com.

Boellstorff, T. (2008). *The Subject and Scope of This Inquiry*. Princeton University Press. <http://press.princeton.edu/chapters/s10611.pdf>

Bouhaben, M. A. (2014). Entre el arte y la investigación. Improvisación, dialogismo y fabulación en moi, un noir (Jean Rouch, 1958). *Cine Documental*, 10, 6-26. <http://revista.cinedocumental.com.ar/entre-el-arte-y-la-investigacion-improvisacion-dialogismo-y-fabulacion-en-moi-un-noir-jean-rouch-1958/>

Chaplin, E. (1994). *Sociology and Visual Representation*. Routledge.

Clifford, J., & Marcus, E. G. (1986). *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography*. University of California Press.

Costa, S., Carmen, & Otero, P. T. (2012). Nuevas Narrativas Audiovisuales: Multiplataforma, Crossmedia y Transmedia. El Caso de Águila

Roja (RTVE). *Icono 14*, 10(2)102–25. <http://dx.doi.org/10.7195/ri14.v10i2.156>

Crawford, P. I., & Turton, D. (1992). *Film as Ethnography*. Manchester University Press.

D'Elia, C. (2016). L'anthropologie visuelle de Jean Rouch. *Visual History. Rivista Internazionale di storia e critica dell'immagine*, (2), 109-22. <http://clarapacquet.com/?p=1477&lang=fr>

Gómez, A. R. (2014). Paradigmas de La Representación Audiovisual Experiencias Experiences of the Performative Documentary. *Telos: cuadernos de comunicación e innovación*, 20, 1-9.

Grau R. J. (2002). Antropología Audiovisual: Fundamentos Teóricos Y Metodológicos En La Inserción Audiovisual En Diseños de Investigación Social. Bellaterra. Barcelona, España: Edicions Bellaterra.

Grau R. J. (2012). Antropología Audiovisual: reflexiones teóricas. *Alteridades*, 22(43), 161–75.

Grimshaw, A. (2001). *The Ethnographer's Eye: Ways of Seeing in Anthropology*. Cambridge University Press.

Guarini, C., & De Angelis, M. (2014). *Antropología e Imagen Pensar lo Visual*. Nanook.

- Guarné, B. (2004). Imágenes de la diferencia. Alteridad, discurso y representación. In E. Ardévol & N. Muntañola (Coords.), *Representación y cultural audiovisual en la sociedad contemporánea*, UOC.
- De Angelis, G. M. (2012). Antropología visual y medios digitales: nuevas perspectivas y experiencias metodológicas. *Revista de Antropología Experimental*, 12(8), 101-12. <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae/article/view/1851/1607>
- MacDougall, D. (1995). ¿De Quién Es La Historia? En E. Ardévol & L. Pérez (Eds.), *Imagen y Cultura: perspectivas del cine etnográfico* (pp. 401-422). Granada.
- MacDougall, D. (2015). Complicidades del estilo. *Cine Documental*, 12(12), 222-236. <http://revista.cinedocumental.com.ar/tag/gloria-ana-diez/>
- MacDougall, D. (2009). Significado e ser. In A. Barbosa, E. Cunha, & R. S. Hikiji (Coords.), *Imagem- Conhecimento, Antropologia, Cinema e Outros* (pp. 61-70). Papirus Ed..
- Marcus, G. E., & Fischer, M. J. (1999). *Anthropology as Cultural Critique: an experimental moment in the human sciences*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Michaels, E. (1986). *The Aboriginal Invention of Televisión 1986*. Institute Report Series.

- Pink, S. (2006). *The Future of Visual Anthropology: engagin the senses*. Routledge.
- Potts, R. (2015). A conversation with David MacDougall: reflections on the childhood and modernity workshop films. *Visual Anthropology Review* 31(2), 190-200.
- Rose, G. (2007). *Visual Methodologies an Introduction to the Interpretation of Visual Materials*. 2d ed. London-Thousand Oask-New Delhi: Sage Publications.
- Ruby, J. (1980). Exposing yourself: reflexivity, anthropology, and film. *Semiotica*, 30(1), 153–79.
- Sztutman, R. (2005). Imagens perigosas: a possessão e a gênese do cinema de Jean Rouch. *Cadernos de Campo*, 13(13), 115-24. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v13i13p115-124>



Capítulo 9

USO DEL SIMULADOR CADE SIMU COMO RECURSO DIGITAL PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DIGITALES DE ESTUDIANTES DE BACHILLERATO TÉCNICO

*Cristian Tarco-Gavilanes
Catalina Mier-Sanmartín*

A raíz de la pandemia, la educación tuvo cambios trascendentales, para los docentes que tuvieron que buscar formas pedagógicas para enseñar, mucho más en especialidades técnicas que exigen aprendizaje basado en la práctica.

El sistema educativo se vio sometido a un cambio abrupto y rápido, la pandemia exigió que las instituciones educativas implementen tecnología para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. En el caso del área técnica el uso de simulares se convirtieron en un elemento importante para la comprensión de los sistemas eléctricos.

Para Meneses Benítez, (2007) en la enseñanza aprendizaje es fundamental que exista retroalimentación considerando que el aprendizaje

se da en un contexto determinado, con unos medios y estrategias concretas que se deben considerar. El rol que juega el docente tiene que estar dirigido hacia una reflexión del aprendizaje adquirido por parte del estudiante, que los mecanismos que sean empleen despierten la iniciativa de indagar de manera permanente.

Castell (1996) por otro lado, menciona que las redes informáticas han alcanzado un espacio trascendental porque sirven como un sistema de comunicación cuyo lenguaje universal se integra a la producción local y cultural.

La tecnología ha logrado ser un medio que ha permitido la implementación de “modelos de innovación educativa en ambientes de aprendizaje constructivistas, que han requerido apoyarse en procedimientos y métodos de enseñanza orientados al desarrollo significativo del conocimiento humano. (Granda et al., 2019)

El proceso enseñanza-aprendizaje es intencional y simultáneo y debe lograr que se de una interacción entre las partes. El docente debe motivar al estudiante a reflexionar el aprendizaje adquirido y no solo aceptarlo sin digerirlo. La importancia de producir conocimiento por parte del docente considerando desde los mecanismos de acción que motiven al estudiante a indagar desde su propia iniciativa debe ser permanente.

Los enfoques teóricos son parte de la enseñanza-aprendizaje, los mismos que contienen otros marcos teóricos propios como es la pedagogía y la didáctica. Por ello, es promoridal hablar de la pedagogía porque es la ciencia que guía el proceso de evolución de la educación. Para la pedagogía es importante en la construcción de conocimiento

cotidiano bajo la dirección del docente quien fortalecerá y apoyará al desarrollo de capacidades individuales.

Las TIC en el Proceso Enseñanza Aprendizaje

Desde el punto de vista de Kuhn (1971), la tecnología cumple un papel importante porque de ahí, surge las nuevas ciencias e identifica el concepto de “paradigma tecnológico” que, a su vez, interactúa con la economía y la sociedad.

Granda et al. (2019), señalan que la tecnología es un medio para la implementación de “modelos de innovación educativa en ambientes de aprendizaje constructivistas apoyados en novedosos procedimientos y métodos de enseñanza y aprendizaje orientados al desarrollo significativo del conocimiento humano”.

La conjunción del capital humano, de la tecnología y de las TICS promueven el interés en los estudiantes y del mejoramiento cognitivo. Los nuevos conocimientos son parte de la propuesta educativa, por lo tanto, debe existir las condiciones, implementos e interés por aplicar y desarrollar nuevos conocimientos desde la didáctica.

La implementación de las TICS tiene sus pasos a considerar, los mismos que tienen relación entre si. No obstante, el elemento humano previsto con las aptitudes y actitudes cumple un rol importante para el desarrollo total de cada plataforma, aplicación o producto audiovisual dentro de la educación. Heinze et al., (2017 citado en Espinoza et al., 2018) señala características que permiten la inclusión en los sistemas educativos como: interactividad, instantaneidad, calidad de imagen y/o sonido, universalidad y economía.

Plataforma de Enseñanza Virtual

Sánchez (2009, p. 218), en un inicio, conceptualiza la plataforma de enseñanza virtual como “un sistema de educación a través de Internet”, encuentra como 7 denominaciones que abordan este tema: Entorno Virtual de Aprendizaje; Sistemas de Gestión de Aprendizaje, Sistema de Gestión de Cursos, Ambiente Controlado de Aprendizaje, Sistema Integrado de Aprendizaje, Sistema Soporte de Aprendizaje, Plataforma de Aprendizaje.

Dentro del estudio realizado por este autor, las plataformas deben ser herramientas que complementen el sistema educativo, que permitan distribuir contenidos, generar comunicación y colaboración, que permitan dar seguimiento y evaluar, logren administrar y asignar permisos, finalmente que tengan complementos que sirvan como un plus de apoyo.

Existen plataformas educativas que son amigables y fueron utilizadas durante la pandemia (COVID-19), por un lado, permitieron realizar las clases virtuales, continuar con el modelo educativo, realizar ejercicios que en la normalidad eran desarrollados de manera práctica, pero que se tuvo que buscar mecanismos y herramientas que permitan suplir virtualmente el conocimiento que requerían los estudiantes. En algunos casos las plataformas ya existían, sin embargo, tomaron fuerza al llegar la pandemia (*Teams, Moodle, Google Classroom*).

Así mismo, existen aplicaciones educativas que permitieron fortalecer la educación virtualizada como: *Kahoot, LUMosity, Quizizz*, entre otras.

Simulador Virtual Educativo

Un simulador es un recurso didáctico que apoya al estudiante a generar un pensamiento práctico desde la realidad virtual. Es una de las herramientas que proporcionan las TICs como propuestas innovadoras dentro del campo educativo para practicar y reforzar la educación y, cuyo objetivo es cumplir con lo planificado.

Díaz (2012, p. 4) lo define como “una herramienta informática que representa un fenómeno físico, económico, social, etc., mediante un modelo computacional. Su uso contribuye a mejorar la comprensión conceptual del sistema modelado, pudiendo predecir su comportamiento en el tiempo.” Cabero-Almenara y Costas (2016, p. 348) cuentan con experiencia en torno a un simulador educativo y señalan la importancia que tienen en relación a las fases de diseño, producción y evaluación de este tipo de aplicaciones donde observan que es factible “activar destrezas y estrategias relativas al aprendizaje”.

Existen características de los simuladores que, en ocasiones son específicos, dependen del direccionamiento y el fin didáctico, estas ayudarán al estudiante a tener una idea de lo que será la realidad de su trabajo al enfrentarse con la máquina y objeto en físico. La información que este posee permite alimentar su conocimiento (Tarco, 2022).

Simulador CADE_SIMU y su Apoyo en la Educación Virtual durante la Pandemia

CADE_SIMU es un programa de *simulación* electrotécnico, que se emplea como herramienta pedagógica para que los estudiantes aprendan a dibujar esquemas, identificar e insertar símbolos, realizar

una organización en librerías de electricidad y diseñar circuitos eléctricos, lo que permite determinar la competencia digital en el empleo de la herramienta tecnológica.

En Ecuador se realizó una investigación como caso de análisis en la Unidad Educativa Carlos Cisneros, ubicada en la sierra centro del país, está categorizada como Instituto Tecnológico Superior, como señala el Acuerdo Ministerial No. 4569 del 2 de septiembre de 1993, este instrumento le faculta el funcionamiento del ciclo Tecnológico de Nivel Medio, conocido como nivel tercio no universitario, en las especializaciones de Electromecánica, Electrónica Industrial, Mantenimiento y Reparación de Motores a Diesel y Gasolina; y, Máquinas y Herramientas, con el título terminal de Tecnólogo (Elicaguas, 2021).

El estudio se realizó para determinar la relación en torno al uso del simulador CADE_SIMU en la especialización de bachillerato técnico “Instalación, equipos y máquinas eléctricas” para conocer el nivel de aprendizaje de los estudiantes de electricidad de último año.

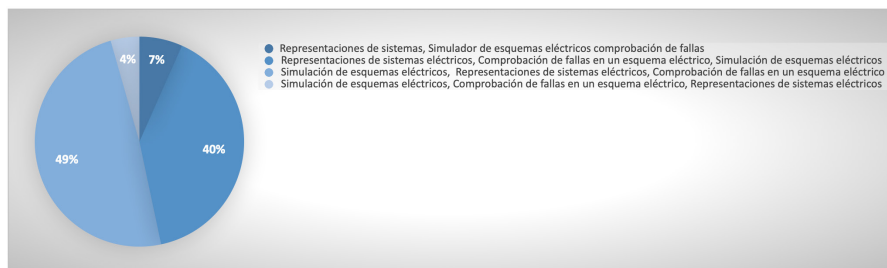
Se empleó metodología cualitativa y cuantitativa a través de encuestas y grupos focales. En el caso de las encuestas se consideró el universo completo, En esta investigación la población de estudio fueron los estudiantes de los terceros de bachillerato A y B de la Unidad Educativa Carlos Cisneros, especialidad Técnico en Instalaciones de Equipos y Máquinas Eléctricas de la sección matutina; se consideraron los 45 estudiantes de la especialidad. De este grupo participaron 10 estudiantes en *el focus group*. El instrumento contó con dos secciones que tenían cinco criterios de evaluación para ser analizados con base en la escala de Likert, el instrumento fue revisado y validado por los docentes que tienen mayor trayectoria en la Unidad Educativa.

Como parte del ejercicio y evaluación que se realizaba se les solicitó que ordenen el acceso al simulador CADE_SIMU que comprendía realizar configuraciones personales en el simulador (tamaño de hoja, grosor de líneas, velocidad de simulación), verificar el funcionamiento del circuito eléctrico mediante la simulación, descargar el archivo .ZIP, diseñar un diagrama eléctrico en la interfaz CAD, digitar la clave de acceso, solucionar los problemas encontrados en la simulación y hacer doble clic en el archivo ejecutable. Un 62% de alumnado logró realizar la actividad, el porcentaje restante que no consiguió el objetivo determinó la importancia del refuerzo que el docente debe dar sobre los pasos de acceso e instalación del simulador.

Lo Siguiente que Fue Solicitado a los Estudiantes Fue Indicar el Orden de los Circuitos Electrónicos en el Simulador

Figura 1

Resultados en relación al orden de los circuitos electrónicos en simulador CADE_SIMU



Elaborado por los autores

Como se puede ver en la Figura 1, más de la mitad no lograron el objetivo (51%). Este resultado puede tener diferentes lecturas: primero que los estudiantes tienen cierto tipo de dificultad para ingresar y eso impide que desarrollen sus actividades en el menor tiempo posible; segundo, que no disponen de la suficiente competencia digital en este tipo de simuladores, lo que les impide ubicar en el orden correcto los circuitos; tercero, que los estudiantes que logran el objetivo, cuentan con computadores en sus hogares que les permite realizar prácticas y obtener un resultado más rápido y efectivo.

Durante el grupo focal, los estudiantes por ejemplo mencionaron que tuvieron dificultades al momento de realizar la instalación, es decir al descomprimir el archivo ejecutable en sus ordenadores. Pero también resaltaron elementos que son interesantes en torno a dificultades que presenta la plataforma, como una similitud en relación a los elementos y la simbología, son parecidos pese a las distintas funciones que existen dentro del diseño.

Así mismo, se logró descubrir que a criterio de los estudiantes calificaban a la aplicación como eficiente porque les permitía verificar el funcionamiento de un circuito antes de implementarlo.

Práctica de Laboratorio

Adicional a la aplicación de las técnicas de investigación aplicadas, se realizó un ejercicio en el simulador y se solicitó a los estudiantes que diseñen el arranque de un motor trifásico mediante el uso de pulsadores para el arranque y la parada del motor, en donde, se pudo evidenciar los conocimientos básicos de los estudiantes acerca de simbología y diseño eléctrico para la automatización industrial.

En el mismo se pudo obtener la retroalimentación de los estudiantes al realizar el circuito eléctrico.

- Tienen que tener un buen conocimiento de simbología ya que podrían llegar a confundirse en algunas cosas. (Estudiante sexo masculino 1)
- CADE-SIMU debe distribuir mejor su simbología porque puede ser algo confuso para las personas que no conocen mucha simbología, deberían explicar mejor dentro del programa algunos elementos, se confunden debido a simbología similar. (Estudiante sexo masculino 2)
- La simbología es confusa, no permite reconocer algunos elementos. (Estudiante sexo femenino 1)
- Tuve inconvenientes en encontrar algunos elementos y en armar el circuito. (Estudiante sexo femenino 2)

Tras concluir con el ejercicio se observó que existieron estudiantes que, aunque obtuvieron un puntaje perfecto, se visualizaron debilidades en sus competencias digitales, por ejemplo, en caso de los estudiantes masculinos tuvieron problemas con la comprensión de la simbología. Sin embargo, en el grupo focal no señalaron tener algún inconveniente con este apartado.

Conclusiones/Consideraciones

Se pudo evidenciar que este grupo en un 71% menciona estar preparado en relación al uso del simulador y realizar un trabajo práctico en electricidad, mientras el 29% señala que no se siente preparado para aplicar lo aprendido en el simulador. Si bien este tipo de programas de simulación electrotécnica son útiles al momento de acercar conocimientos prácticos, las debilidades detectadas pueden estar relacionadas con

problemas que tuvieron el momento de realizar un ejercicio práctico y no poder identificar la simbología porque les creaba confusión o señalaban que la interfaz gráfica es muy pequeña y no se aprecian los símbolos e impedían agilizar el proyecto a desarrollar.

Como se mencionó al momento de usar el simulador en el ejercicio práctico se pudo determinar ciertas debilidades en sus competencias digitales. Esta práctica permitió establecer los problemas que se presentaron al momento de reconocer la simbología y los elementos, pese a que tuvieron puntajes elevados, el ejercicio que estaba planificado para 20 minutos no fue concluido en ese tiempo.

En la encuesta todos los estudiantes consideraron importante el uso del simulador en su especialización porque les permitió que continúen con el proceso de enseñanza-aprendizaje, además, prepararse para su profesionalización a partir de estos ejercicios. Marin et al. (2017) en un estudio de competencias mediáticas sostienen que es necesario acercar metodologías de estudio de diversas disciplinas, que los aprendizajes no solamente se obtienen en las aulas, sino en el mundo empresarial, las redes sociales, videojuegos, porque vivimos en la “sociedad de las pantallas”.

La pandemia permitió que tanto el docente como los estudiantes conozcan alternativas de educación desde la virtualidad y en este caso a través del simulador CADE_SIMU, el mismo que es un programa amigable, donde los estudiantes pueden interactuar con facilidad. No obstante, es necesario que el docente tome en cuenta el desarrollo de la instalación del simulador, los elementos y simbología ya que estas fueron las etapas donde tuvieron mayor dificultad los estudiantes.

Así mismo, que las instituciones educativas tengan como alternativa el uso de este tipo de simuladores que podrían reforzar los conocimientos de los estudiantes de áreas técnicas.

Referencias

- Cabero-Almenara, J., & Costas, J. (2016). La utilización de simuladores para la formación de los alumnos. *Prisma Social*, (17), 343-372. <https://bit.ly/3linBwr>
- Díaz, J. (2012). Simulación en entornos virtuales, una estrategia para alcanzar “Aprendizaje Total”, en la formación técnica y profesional. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos XLII*(2), 49-94. <https://bit.ly/3lo0b8S>
- Elicaguas. (2021). *Historia del Instituto Tecnológico Carlos Cisneros*. Riobamba.
- Espinoza, E., Jaramillo, M., Cun, J., & Pambi, R. (2018). La implementación de las TICS en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 1(3), 10-17.: <https://bit.ly/313W4aK>
- Granda, D., Jaramillo, J., & Espinoza, E. (2019). Implementación de las TIC en el ámbito educativo ecuatoriano. *Revista Sociedad & Tecnología*.
- Kuhn, T. (México de 1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica e Brevarius. <https://bit.ly/317R7xT>

- Marin, I., Velásquez, A., & Mier-Sanmartín, C. (2017). ¿Aprendo solo o acompañado? Competencias mediáticas en Ecuador. . En G. Paramio-Pérez, & P. De Casas-Moreno (Coords.), *La educación mediática en entornos digitales. Retos y oportunidades de aprendizaje*. Egregius.
- Meneses Benítez, G. (2007). *Ntic, interacción y aprendizaje en la universidad*. Universitat Rovira i Virgili. Departament de Pedagogia.
- Sánchez, J. (2009). Plataformas de enseñanza virtual para entornos educativos . *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (34), 217-233. <https://bit.ly/3o2cpFN>
- Tarco, C. (Enero de 2022). *Impacto de aprendizaje del simulador CADE SIMU en los estudiantes del tercero de bachillerato Técnico Instalaciones, Equipos y Máquinas Eléctricas paralelos A y B sección matutina de la Unidad Educativa Carlos Cisneros* [Tesis de maestría, UTPL]. <https://dspace.utpl.edu.ec/handle/123456789/30561>

Los autores

ANDREA VERSUTI

PRÓLOGO

Cientista Social, Mestre em Sociologia da Cultura e Doutora em Educação, Ciência e Tecnologia (UNICAMP). Atualmente, Professora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), na área de Educação, Tecnologias e Comunicação.

andreaversuti@unb.br

ABEL SUING

COORDINADOR

Docente e investigador del Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) donde actualmente coordina la Maestría en Comunicación mención investigación y cultura digital. Investigador acreditado por Secretaria Nacional de Educación Superior Ciencia, Tecnología e Innovación del Ecuador - REG-INV-18-03088. Economista graduado en la UTPL. Doctor en Comunicación por la Universidad de Santiago de Compostela. Coordinador del Grupo de Investigación Comunicación y Cultura Audiovisual (GICA). Investigador del Observatorio Interuniversitario de Medios Ecuatorianos (OIME). Integrante de las redes de investigación INAV y RICE. Socio de la Unión Nacional de Periodistas de Ecuador. Líneas de investigación: Televisión, Políticas de comunicación, Libertad de expresión.

arsuing@utpl.edu.ec

VERÓNICA ELIZABETH GONZÁLEZ RENTERÍA

COORDINADOR

Licenciada en comunicación por la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) en Ecuador, DEA en la Universidad Santiago de Compostela (España) “Comunicación e Información Contemporánea”. Mestrante en Educación con trayectoria en Investigación. Tema de investigación “El cine documental como herramienta pedagógica”. Docente investigador del Departamento de Ciencias de la Comunicación en las Cátedras de Cine y Proyectos de Investigación en la Universidad Técnica Particular de Loja entre el 2008 – 2022. Integrante del Grupo de Investigación “Comunicación y Cultura Audiovisual (GICA). Líneas de investigación: Identidad, Cine, Cultura, Imaginario Colectivo, Lenguaje Audiovisual, Televisión, Narrativas Transmediáticas. Realizadora audiovisual de Documentales y Ficción.

vegonzalez@utpl.edu.ec

JUAN PABLO ARROBO

COORDINADOR

Doctor en Comunicación por las Universidades de Huelva, Sevilla, Málaga y Cádiz. Magíster en Gerencia y Liderazgo Educacional, Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), Licenciado en Comunicación Social por la UTPL, 2008. Docente universitario de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Santo Domingo, desde el año 2008 al 2019. Ex director de Carrera de Comunicación Social de la PUCESD en el 2013 al 2015. Docente a tiempo completo de la Universidad Técnica Particular de Loja, desde el año 2019. Entre sus publicaciones e investigaciones destacan, "Artificial Intelligence In Sound Narrative. A Case Study", (Revista ANALISI Q2, 2022). "El papel de las redes sociales en los desastres naturales. El caso de Facebook y el terremoto de Ecuador en 2016", (Revista RISTI. WMETACOM 2021), "La calidad periodística en la cobertura de terremotos: Caso Ecuador" (Revista Ámbitos-Universidad de Sevilla).

jparrobo1@utpl.edu.ec

CATALINA MIER SANMARTÍN

Doctora en Comunicación y Periodismo en la Universidad Santiago de Compostela. Licenciada en Comunicación social por la Universidad Estatal de Cuenca. Profesora titular de Educomunicación en pregrado y postgrado. Actualmente coordina el Grupo de Investigación Comunicación, Poder y Ciudadanía en Red y el Observatorio de Comunicación UTPL. Participa en la Red Iberoamericana de Narrativas Audiovisuales y la Red académica internacional de Investigación para la Paz. Formó parte de CIESPAL en el 2014-2015 desde la Secretaría General y aportó desde el 2010 al 2013 en el Consejo Consultivo de la televisión pública Ecuador Tv y en el 2014 en el Consejo Editorial de Ecuador TV. Las líneas de investigación en las que trabaja son televisión con énfasis en la televisión pública y educativa, educomunicación y cultura de paz. Las publicaciones realizadas en revistas indexadas y libros se desprenden de los proyectos de investigación, innovación y vinculación sobre televisión pública, estructura de las empresas de comunicación en el Ecuador, competencias mediáticas, violencia y cultura de paz, *fake news* e inteligencia artificial, entre otros.

cmier@utpl.edu.ec

CRISTIAN PATRICIO TARCO GAVILANES

Magíster en Educación mención en gestión del aprendizaje mediado por las TICs en la Universidad Técnica Particular de Loja, docente de la Unidad

Educativa Carlos Cisneros en Riobamba como docente en las figuras profesionales de Mecatrónica e Instalaciones de Equipos y Maquinas Eléctricas, Imparte asignaturas técnicas de Electrotecnia y Electrónica General, Instalaciones Eléctricas del Interior, Instalaciones de Servicios Especiales en Edificios, Automatismos y Tableros Eléctricos e Instalaciones Automatizadas Eléctricas.

EDUARDO FABIO HENRÍQUEZ MENDOZA

Breve resumen: Eduardo Fabio Henríquez Mendoza, es sociólogo de la Universidad Popular del César Colombia. Realizó estudios de maestría en Antropología visual y documental antropológico en la FLACSO, sede Ecuador. Tiene una especialización en Cine Documental de la Escuela de Observatorio de Cine creativo Buenos Aires, Argentina. Es doctor en Antropología social y cultural de la Universidad Autónoma de Barcelona, España. Actualmente es docente investigador de pregrado y posgrado en la Universidad Nacional de Loja (Ecuador).

eduardo.henriquez@unl.edu.ec

JUAN CARLOS MALDONADO VIVANCO

Profesor de Producción Audiovisual de la Universidad Técnica Particular de Loja. Doctorando del Programa de Doctorado Interuniversitario en Comunicación de las Universidades de Sevilla, Málaga, Huelva y Cádiz. Magister en Comunicación y Educación Audiovisual por la Universidad de Huelva y Universidad Internacional de Andalucía, España. Licenciado en Comunicación Social por la Universidad Técnica Particular de Loja. Realizador y productor audiovisual; editor de varios programas de televisión Docente en el Departamento Ciencias de la Comunicación de la UTPL; Director del MediaLab UTPL; Pertenezco al grupo de investigación en Comunicación y Cultura Audiovisual” (GICA); Miembro de la Red de Aprendizaje Inmersivo Capítulo Ecuador (IRLN); Miembro de la Red de Producción Audiovisual - Ecuador; Miembro de la Red de Iberoamericana de Investigación en Narrativas Audiovisuales.

jmaldonado2@utpl.edu.ec

KRUZKAYA ORDÓÑEZ

Doctora en Comunicación e Información Contemporánea. Máster en Comunicación e Industrias Creativas por la Universidad de Santiago de

Compostela. Licenciada en Comunicación por la UTPL. Docente Titular anexa al Departamento de Ciencias de la Comunicación Universidad Técnica Particular de Loja, Grupo de investigación de Comunicación audiovisual GICA. Líneas de investigación comunicación audiovisual, comunicación digital, periodismo de investigación. Profesora de pregrado y postgrado. Directora de la Carrera de Comunicación de la UTPL. Miembro de la Red de Narrativas Audiovisuales, Red Xescom, Red RICE, del Comité de Periodismo educativo del Ecuador. Participación en Proyectos de investigación con financiación institucional y externa.

kordonez@utpl.edu.ec

LILIA CARPIO-JIMÉNEZ

Doctoranda en Comunicación en la Universidad de Málaga. Máster en Artes Visuales por la Universidad Nacional Autónoma de México. Licenciada en Arte y Diseño por la Universidad Técnica Particular de Loja. Docente del Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Técnica Particular de Loja. La línea de investigación es sobre Comunicación, Cultura y Estética Audiovisual, con temas de diseño gráfico, arte, fotografía, imagen, redes sociales y género. Miembro del grupo de investigación Comunicación y Cultura Audiovisual; de la Red Internacional de Investigación de Gestión de la Comunicación; Red de Investigación de Producción Audiovisual.

lkcarpio@utpl.edu.ec

PATRICIO BARRAZUETA MOLINA

Docente Investigador del departamento de Ciencias de la Comunicación de la UTPL. PhD en Comunicación y periodismo por la Universidad Santiago de Compostela. Licenciado en Publicidad por la Universidad Tecnológica Equinoccial. Profesor de Fotoperiodismo y Teoría de la Imagen de la Universidad Técnica Particular de Loja.

Investigador en temas de fotografía periodística, narraciones fotográficas, comunicación fotográfica, manipulación fotográfica y comunicación. Miembro del grupo Comunicación y Cultura Audiovisual y del grupo Artes.

pbarrazueta@utpl.edu.ec

VIVIANA NOEMÍ GALARZA LIGÑA

Docente de la Carrera de Comunicación. PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR – IBARRA. Magíster en Comunicación

e Industrias Creativas por la Universidad de Santiago de Compostela y Licenciada en Comunicación Social por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ibarra. Docente del área de Comunicación Social en las materias de Lenguajes Sonoros, Producción Radiofónica, Radio Educativa, Comunitaria y Alternativa, Comunicación para el Desarrollo, Socialmedia, Producción Multimedia. Investigadora en Comunicación, con experiencia en el área de la Radios y las Nuevas Tecnologías y más de 30 publicaciones en revistas nacionales e internacionales, fruto de la participación en varios proyectos de investigación sobre diferentes aspectos de la actividad comunicacional. Miembro de la Red de Investigadores en Comunicación del Ecuador y de la Red Internacional de Investigación de Gestión de la Comunicación XESCOM, así como de Comités Científicos de congresos nacionales e internacionales. Experiencia laboral en el ámbito de la producción radiofónica, comunicación institucional y comunitaria, así como en la gestión promocional de instituciones privadas y comunitarias.
vngalarza@pucesi.edu.ec

XIMENA MARGARITA CORONADO OTAVALO

Es doctoranda en el programa de Doctorado interuniversitario de Comunicación en la Universidad de Sevilla. Máster en Comunicación y Cultura por la Universidad de Sevilla. Magíster en Nuevas Tecnologías para la Gestión y Práctica docente por la PUCESE. Licenciada en Comunicación Social por la PUCESE. Docente universitaria con diez años de experiencia en asignaturas de periodismo, radio, medios impresos, epistemología de la investigación, géneros periodísticos, comunicación digital y cultura digital. Investigadora de temas relacionados a ciberperiodismo, redes sociales, análisis y estructura de la información, cultura digital, identidad y migración. Ha publicado artículos en revistas de indexación regional Latindex y Scopus, así como también capítulos de libro. Miembro de la Red de Investigadores en Comunicación del Ecuador (RICE), del grupo de investigación Medios, Tecnologías Aplicadas y Comunicación (METACOM) así como de Comités Científicos de congresos nacionales e internacionales. Experiencia laboral en medios impresos, radiales, comunicación organizacional y comunicación para el desarrollo.
xmcoronado@pucesi.edu.ec

Índice Remissivo

A

acreditación 153, 154, 155, 156, 157, 158,
164, 165, 166, 167, 168

Acreditación 157

alfabetización 80, 86, 117, 118, 130

Alfabetización 119, 131, 132, 134

andina 114, 115, 120

Andina 118, 120

andino 91

antropología 181, 186, 190, 194

Antropología 120, 180, 181, 182, 183,
185, 187, 192, 195, 198, 199

aprendizaje 39, 41, 44, 55, 63, 81, 91, 92,
93, 94, 98, 100, 101, 103, 104, 105,
107, 109, 110, 114, 115, 118, 129,
130, 156, 202, 203, 204, 206, 207,
211, 212, 213

Aprendizaje 85, 92, 106, 107, 108, 109,
110, 151, 204, 205, 212

aprendizajes 93, 101, 130, 156, 211

audiovisual 11, 20, 23, 24, 27, 29, 30, 37,
38, 39, 40, 47, 49, 51, 52, 56, 70,
74, 79, 83, 90, 91, 97, 102, 118, 119,
120, 123, 124, 125, 126, 127, 131,
133, 139, 180, 182, 183, 184, 186,
187, 188, 189, 190, 191, 192, 193,
194, 195, 196, 204

Audiovisual 29, 58, 121, 122, 123, 124,
180, 181, 182, 183, 185, 189, 192,
195, 198

audiovisuales 14, 18, 49, 51, 52, 55, 70,
77, 78, 80, 83, 84, 87, 114, 117, 118,
126, 128, 129, 180, 182, 186, 187,
195, 196

Audiovisuales 85, 120, 197

autoevaluación 153, 154, 162, 163, 165

Autoevaluación 157, 158, 166

C

CADE SIMU 202, 213

CALED 153, 157, 158, 162, 163, 164,
165, 166, 168

ciudadano 48, 50, 53, 59, 68, 74, 77, 118,
173

ciudadanos 19, 31, 34, 47, 49, 51, 52, 59,
60, 61, 64, 67, 69, 70, 72, 78, 80, 87,
117, 146, 170, 171, 172, 173, 176

Ciudadanos 177

CLAEP 153, 157, 158, 162, 163, 164,
165, 166

colectivos 47, 50, 82, 182

competencia digital 131, 133, 207, 209

competencias digitales 202, 210, 211

comunicación 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22,
23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 31, 32, 33,
34, 37, 38, 39, 40, 41, 44, 47, 48, 49,
50, 51, 52, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 61,
62, 63, 64, 73, 74, 75, 77, 78, 79, 82,
83, 84, 87, 90, 91, 93, 95, 96, 100,
101, 102, 103, 104, 105, 106, 111,
114, 115, 116, 117, 118, 119, 120,
122, 123, 124, 125, 126, 128, 129,
130, 131, 136, 138, 139, 140, 141,
142, 143, 144, 146, 147, 148, 149,
155, 157, 160, 165, 172, 176, 186,
198, 203, 205

Comunicación 23, 27, 41, 53, 68, 81, 83,
85, 86, 87, 88, 91, 98, 99, 104, 106,
109, 111, 112, 119, 120, 121, 122,
123, 124, 133, 143, 157, 187

comunidades 15, 47, 91, 111, 139, 186,
188

Convergências 2, 4

Covid-19 11, 15, 17, 21, 24, 31, 33, 40,
87, 99, 114, 115, 134, 138, 143

COVID-19 132, 133, 205

D

democracia 51, 77, 171, 172, 173, 175, 177

Democracia 57, 81, 176, 177, 178

democrático 170, 172, 173, 176

democráticos 171, 175, 177

digital 5, 11, 18, 19, 21, 23, 26, 27, 28, 29, 32, 33, 36, 37, 40, 48, 50, 58, 62, 75, 86, 87, 118, 123, 124, 125, 126, 130, 131, 133, 138, 139, 140, 144, 146, 148, 174, 183, 195, 196, 202, 207, 209

Digital 18, 29, 82, 107, 122, 130, 131, 139, 143, 149, 193, 197

digitales 17, 18, 20, 21, 26, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 40, 49, 52, 53, 58, 78, 124, 139, 143, 145, 148, 149, 173, 174, 175, 193, 194, 199, 202, 210, 211, 213

Digitales 121

E

Ecuador 14, 15, 20, 22, 24, 25, 39, 44, 47, 52, 53, 54, 55, 58, 59, 64, 67, 69, 75, 77, 78, 79, 82, 87, 91, 93, 101, 102, 103, 110, 119, 120, 122, 133, 136, 139, 140, 149, 156, 164, 173, 176, 207, 213

educación 2, 4, 14, 15, 20, 28, 38, 39, 41, 69, 75, 86, 90, 95, 100, 101, 104, 109, 111, 114, 116, 118, 119, 120, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 136, 137, 138, 139, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 177, 202, 203, 204, 205, 206, 211, 213

Educación 25, 41, 44, 55, 93, 108, 109, 110, 120, 130, 131, 132, 137, 149, 150, 151, 155, 157, 166, 167, 168, 206, 213

enseñanza 21, 44, 69, 90, 91, 92, 104, 106, 109, 126, 128, 132, 136, 148, 154, 202, 203, 204, 211, 212, 213

Enseñanza 90, 93, 103, 107, 166, 204, 205

escuela 118, 166

Escuela 44, 122

estudiante 56, 100, 101, 104, 105, 125, 126, 154, 203, 206

Estudiante 54, 55, 97, 210

estudiantes 19, 20, 21, 22, 26, 29, 31, 38, 39, 40, 51, 53, 55, 56, 59, 64, 69, 70, 71, 72, 77, 79, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 114, 115, 128, 130, 133, 134, 137, 140, 143, 154, 158, 163, 202, 204, 205, 206, 207, 209, 210, 211, 212, 213

Estudiantes 22, 111, 208

ética 60, 132, 170, 171, 175, 176, 181, 188

Ética 35, 177

ético 99, 138, 191

etnografía 180, 182, 183, 186, 188, 193, 194, 196

Etnografía 193, 197

etnografías 195

F

formación profesional 38, 129

Formación profesional 17

I

inclusión 62, 138, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 191, 192, 194, 195, 196, 204

Inclusión 183, 189, 193

innovación 41, 42, 67, 79, 90, 91, 92, 102, 103, 104, 105, 109, 110, 127, 150, 198, 203, 204

Innovación 42, 53, 108, 111, 133

innovaciones 92

investigación 20, 21, 24, 27, 29, 30, 31, 36, 37, 40, 42, 44, 51, 52, 55, 60, 61, 68, 69, 77, 79, 80, 81, 84, 86, 91, 92, 94, 95, 100, 106, 107, 109, 110, 118, 119, 129, 130, 136, 137, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 157, 167, 168, 173, 182, 192, 194, 197, 207, 209

Investigación 41, 42, 44, 68, 82, 83, 86, 88, 98, 108, 110, 119, 131, 134, 158, 162, 165, 167, 198

investigaciones 55, 72, 144, 146, 180

Investigaciones 156

M

Mediática 119

mediáticas 48, 79, 82, 114, 115, 116, 117, 118, 124, 127, 132, 133, 138, 211, 213

medio de comunicación 23

Medio de comunicación 26

medios de comunicación 17, 20, 21, 24, 26, 31, 34, 38, 39, 47, 48, 50, 51, 52, 58, 60, 61, 62, 77, 78, 84, 87, 96, 114, 115, 117, 146, 148, 172, 176

Medios de comunicación 44

N

narrativa 10, 62, 191

narrativas 14, 18, 49, 82, 104, 115, 120, 126, 195

Narrativas 23, 28, 120, 121, 124, 197

P

periodismo 17, 18, 19, 23, 26, 27, 28, 29, 37, 42, 43, 44, 45, 62, 68, 79, 90, 91, 103, 105, 106, 109, 111, 122, 123, 146, 157, 170, 172, 173, 176

Periodismo 23, 27, 29, 31, 67, 82, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 157

periodista 19, 21, 22, 25, 31, 32, 34, 36, 42, 54, 61, 90, 111

periodistas 19, 20, 21, 22, 24, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 39, 60, 61, 68, 85, 87, 96, 111, 131, 172

posgrado 37, 136, 137, 140, 142, 143, 146, 147, 148, 149, 150

posgrados 37, 137, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 167

R

redes sociales 18, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 33, 34, 38, 40, 48, 49, 50, 52, 61, 65, 66, 67, 70, 71, 72, 74, 76, 79, 80, 88, 115, 129, 130, 140, 148, 149, 211

red social 58, 78, 79

Red social 65

T

tecnología 24, 31, 32, 33, 61, 69, 115, 127, 139, 146, 147, 148, 150, 202, 203, 204

Tecnología 108, 111, 120, 122, 212

tecnologías 32, 33, 39, 40, 61, 65, 108, 116, 125, 128, 129, 156, 157, 165

Tecnologías 54, 123

tecnológico 128, 204

Tecnológico 109, 207, 212

tecnológicos 11, 32, 37, 50, 116, 144, 147, 163, 180, 185, 192, 195

TIC 44, 106, 120, 132, 138, 173, 204, 212

TICs 206

TICS 204, 212

U

universidad 19, 102, 118, 126, 129, 137, 145, 166, 213

Universidad 3, 14, 17, 20, 42, 51, 53, 54,
55, 82, 85, 86, 91, 107, 108, 120,
121, 122, 123, 124, 126, 133, 134,
149, 150, 153, 166, 175
universidades 14, 80, 103, 111, 118, 119,
127, 142, 144, 147, 149, 164

V

virtual 38, 55, 85, 94, 110, 114, 115, 127,
128, 155, 156, 163, 165, 167, 183,
194, 195, 205, 206, 213
Virtual 67, 168, 193, 205, 206
virtuales 33, 50, 99, 143, 156, 163, 182,
205, 212



RIA
Editorial