

## **Comunicación para periodistas. Análisis de los enfoques y autores predominantes en la enseñanza de Teorías de la Comunicación en las universidades españolas**

*Comunicació per a periodistes. Anàlisi dels enfocaments  
i els autors predominants en l'ensenyament de teories  
de la comunicació a les universitats espanyoles*

*Communication for journalists. Analysis of main authors  
and approaches studied in communication theories  
courses at Spanish universities*

**Daniela Lazcano-Peña<sup>1</sup>**

Docent de l'Escola de Periodisme de la Pontificia Universitat Catòlica  
de Valparaíso, Xile.  
[daniela.lazcano@ucv.cl](mailto:daniela.lazcano@ucv.cl)

## **Comunicación para periodistas. Análisis de los enfoques y autores predominantes en la enseñanza de Teorías de la Comunicación en las universidades españolas**

*Comunicació per a periodistes. Anàlisi dels enfocaments i els autors predominants en l'ensenyament de teories de la comunicació a les universitats espanyoles*

*Communication for journalists. Analysis of main authors and approaches studied in communication theories courses at Spanish universities*

### **RESUMEN:**

Este trabajo hace una revisión de la enseñanza teórica que sobre el estudio de la comunicación reciben los estudiantes del grado en Periodismo en España. Para eso, y basándose en la técnica de análisis de contenido, se han revisado las guías docentes de los cursos sobre Teorías de la Comunicación, ofertados en las universidades españolas, durante el año académico 2013-2014. Como principales resultados, se observa la hegemonía de los contenidos sobre comunicación mediada y el predominio de autores y referentes teóricos de la tradición más clásica de los estudios sobre comunicación. A la vez, el marcado sesgo metateórico de estos cursos nos lleva a plantear que más que cursos sobre teorías, se trata de revisiones históricas sobre la investigación desarrollada en el campo.

### **PALABRAS CLAVE:**

Teorías de la Comunicación, campo académico de la comunicación, enseñanza de las teorías de la comunicación, enseñanza del periodismo, universidades españolas, investigación en comunicación.



## **Comunicació per a periodistes. Anàlisi dels enfocaments i els autors predominants en l'ensenyament de teories de la comunicació a les universitats espanyoles**

*Comunicación para periodistas. Análisis de los enfoques y autores predominantes en la enseñanza de Teorías de la Comunicación en las universidades españolas*

*Communication for journalists. Analysis of main authors and approaches studied in communication theories courses at Spanish universities*

### **RESUM:**

Aquest treball fa una revisió de l'ensenyament teòric que sobre l'estudi de la comunicació reben els estudiants del grau en periodisme a Espanya. Amb aquesta finalitat, i prenent com a base la tècnica d'anàlisi de contingut, s'han revisat les guies docents dels cursos sobre teories de la comunicació, oferts a les universitats espanyoles

durant el curs acadèmic 2013-2014. Com a resultats principals, s'observa l'hegemonia dels continguts sobre comunicació de massa i el predomini d'autors i referents teòrics de la tradició més clàssica dels estudis sobre comunicació. Alhora, l'acusat biaix metateòric d'aquests cursos ens porta a plantejar que més que cursos sobre teories, es tracta de revisions històriques sobre la investigació desenvolupada en el camp.

**PARAULES CLAU:**

teories de la comunicació, camp acadèmic de la comunicació, ensenyament de les teories de la comunicació, ensenyament del periodisme, universitats espanyoles, recerca en comunicació.



**Communication for journalists. Analysis of main authors and approaches studied in communication theories courses at Spanish universities**

*Comunicación para periodistas. Análisis de los enfoques y autores predominantes en la enseñanza de Teorías de la Comunicación en las universidades españolas*

*Comunicació per a periodistes. Anàlisi dels enfocaments i els autors predominants en l'ensenyament de teories de la comunicació a les universitats espanyoles*

**ABSTRACT:**

This paper seeks to characterize the way Spanish universities teach communication theories to students of journalism. The research is based on the application of content analysis to the syllabi of courses on communication theories held during the 2013-2014 academic year at Spanish universities. As main results, it is possible to observe the hegemony of mass communication, and the predominance of classical authors and theory traditions. Also, the study finds that courses on communication theories do not provide a specific theoretical approach to address the communicative phenomenon, but rather focus on meta-theoretical overviews of the history of research in communication.

**KEYWORDS:**

communication theories, academic field of communication, teaching communication theories, teaching journalism, Spanish universities, communication research.

## 1. Presentación

¿Qué estudiamos cuando estudiamos comunicación? ¿Qué se enseña a los estudiantes que ingresan a titulaciones afines y que, potencialmente, serán los futuros profesionales, académicos e investigadores del área? Preguntas como éstas son las motivaciones que enmarcan este artículo,<sup>2</sup> que busca aproximarse al espacio en que una comunidad académica introduce a sus estudiantes en una determinada concepción teórica sobre el estudio científico de su área de conocimiento. Así, el interés central de este texto se ha enfocado en el momento en que un estudiante ingresa a la facultad con la intención y vocación de convertirse en periodista: ¿qué se le enseña sobre el contexto teórico que enmarca su futura actividad laboral? ¿Qué tipo de comunicación se aborda? ¿Qué temáticas se desarrollan? ¿Qué autores, conceptos o modelos se les presentan? En definitiva, ¿bajo qué concepción teórica de la comunicación se están formando los estudiantes de esta área en España?

La investigación se ha focalizado en el quehacer docente de las facultades de Comunicación —como denominación genérica— existentes en España y, en concreto, en la observación de las guías docentes de aquellas asignaturas introductorias al estudio científico de la comunicación —las denominadas *Teorías de la Comunicación* o similares— presentes en los planes de estudio de los grados en Periodismo ofertados en las universidades españolas durante el año académico 2013-2014.

A través de la descripción de estos textos, se ha configurado una panorámica de los ámbitos comunicativos, las temáticas, los enfoques teóricos y los autores predominantes en la docencia de las Teorías de la Comunicación en España. En otras palabras, una fotografía sincrónica del discurso que sobre el estudio de la comunicación es presentado a quienes comienzan a acercarse a esta área de conocimiento, a través de su formación en periodismo.

## 2. Conceptos claves

En términos teóricos, en este artículo observamos la *comunicación* no como fenómeno en particular —vinculado a la interacción o transmisión de mensajes, por ejemplo—, sino como campo de estudio. Es decir, como un área en que converge una institucionalidad —centros de estudio, investigadores, revistas, congresos y seminarios especializados— dedicada a la reflexión, el análisis, la producción y la reproducción de conocimiento sobre distintas expresiones vinculadas al proceso comunicativo.

En este contexto, nuestro acercamiento conceptual al campo de estudio de la comunicación se basa en la comprensión del conocimiento científico y académico

a partir del trabajo de los sujetos que lo constituyen, asumiendo, como decía Kuhn (1975: 272), que la ciencia se materializa en una comunidad científica

formada por practicantes de una especialidad científica. Han pasado por una iniciación profesional y una educación similar en un grado que no tiene comparación con la de la mayor parte de otros campos. En este proceso, han absorbido la misma literatura técnica y desentrañado muchas de sus mismas lecciones.

Esta aproximación se relaciona con la noción de *campo* planteada por Pierre Bourdieu, quien lo define como

un espacio social estructurado, un campo de fuerzas —hay dominantes y dominados, hay relaciones constantes, permanentes, de desigualdad, que se ejercen al interior de ese espacio— que es también un campo de luchas para transformar o conservar este campo de fuerzas. (Bourdieu, 1997: 57)

Este concepto se expresaría en dos dimensiones. Por una parte, sería

el espacio en el que se construye una visión interpretativa, una mirada de conjunto y de apuesta por la construcción de sentido, entendiendo por ello la emergencia de lecturas globales, explicativas y comprensivas de la(s) realidad(es). Por otro lado, el campo es un dispositivo que promueve la existencia de objetos, discursos, sujetos, conocimientos y acciones. De esta forma, el campo es productor-limitador de sentido y productor-formador de nuevas dimensiones formativas. (Munera, 2010: 13-14)

Tomando ambos elementos, queda patente, entonces, que el campo podría considerarse como un espacio en que se materializaría la concepción de una determinada disciplina o área de conocimiento, el lugar donde las reflexiones teóricas se concretan en acciones llevadas a cabo por la comunidad académica.

La noción de *campo* de Bourdieu es aplicada de manera específica a la comunicación por María Immacolata Vasallo de Lopes, quien entiende el campo académico de la comunicación como «un conjunto de instituciones de educación superior destinadas al estudio y a la enseñanza de la comunicación, donde se produce la teoría, la investigación y la formación universitaria de los profesionales de la comunicación» (Vasallo de Lopes, 2001: 44).

Esta noción general se divide, a la vez, en varios subcampos: el científico, implicado en prácticas de producción de conocimiento; el educativo, que se define por prácticas de reproducción de ese conocimiento, y el profesional, caracterizado por prácticas de aplicación del conocimiento (Vasallo de Lopes, 2001: 44). De estas tres aristas, en esta investigación hemos trabajado, en específico, el subcampo educativo, es decir, la enseñanza universitaria relacionada con la comunicación.

### 3. Metodología

A partir de este marco conceptual, el objetivo general de esta investigación ha sido identificar y caracterizar la concepción teórica que sobre el estudio de la comunicación está presente en la enseñanza de las asignaturas sobre Teorías de la Comunicación, en la formación del grado en Periodismo en las universidades españolas.

Se trata de una investigación de tipo descriptivo, por lo que su propósito no ha sido «comprender el porqué de las cosas, sino cuál es su presencia real en la sociedad [...] de manera de entregar una panorámica rica y amplia del fenómeno social en estudio» (Olabuénaga, Aristegui y Melgosa, 1998: 35), y sincrónico, es decir, centrado en el análisis del objeto de estudio «en un determinado momento histórico, dejando de lado sus causas y manifestaciones anteriores» (Rojas, 2002: 144).

Como se ha planteado, el objeto de estudio definido en la investigación corresponde al subcampo educativo de la comunicación. Para operacionalizar este concepto, se analizaron aquellos elementos en que se expresa el discurso de la comunidad académica —entendiendo *discurso* «como una práctica social que da forma a valores, creencias e identidades, que se puede expresar mediante la palabra o textos de cualquier tipo» (Soriano, 2007: 144)— para identificar la concepción que ésta posee, reproduce y legitima sobre su campo de conocimiento.

La aproximación a este *discurso* se realizó a través del análisis de las guías docentes, o planificaciones, de aquellas asignaturas de introducción disciplinaria, es decir, las correspondientes a la formación en Teorías de la Comunicación. El trabajo con las guías docentes —desde ahora GD— se abordó a través del método cuantitativo, con la técnica de análisis de contenido de fuentes documentales.

Así, en cada uno de estos documentos, se identificaron y analizaron aquellos elementos textuales, presentes en las secciones de «Contenidos» o «Temarios» de las GD, que pudieran entregar información sobre una determinada concepción teórica sobre el estudio académico y científico de la comunicación, considerando los siguientes indicadores: a) *niveles de análisis* o contextos comunicativos, o ámbito desde el que se aborda la aproximación al estudio de la comunicación; b) *objetos de estudio* y temáticas específicas que sobre el proceso de la comunicación se abordan en la enseñanza, y c) *referentes teóricos*, escuelas y paradigmas, incluidos como parte de la enseñanza disciplinaria introductoria a la comunicación, y que conformarían el marco conceptual de su estudio.

Por su definición temporal y geográfica, el universo de la investigación estuvo definido por la totalidad de los estudios de grado en Periodismo ofertados por universidades españolas durante el año académico 2013-2014: treinta y cinco universidades en total.

En cada una de estas treinta y cinco titulaciones incluidas en el corpus de investigación, y como unidad de análisis o soporte específico de observación, se identificaron las guías docentes de las asignaturas introductorias al estudio y formación

teórica en comunicación, es decir, de los cursos sobre *Teorías de la Comunicación*, como denominación genérica.

De manera general, en cada grado se identificó una asignatura como parte de la muestra, excepto en algunos casos excepcionales en que a) los cursos se definían como parte de una única unidad docente, o b) el grado observado contaba con más de un curso denominado *Teoría* o *Teorías de la Comunicación* o similar, cuyo temario abordaba de manera predominante contenidos introductorios sobre el estudio de la comunicación. De acuerdo con estos criterios, la muestra final quedó configurada por un total de treinta y nueve asignaturas e igual número de GD. Cabe indicar que este tipo de asignatura se identificó en la totalidad de los grados en Periodismo de las universidades observadas.

## 4. Resultados

La presentación de resultados está organizada en dos secciones. En la primera, presentamos una caracterización de la oferta de las asignaturas sobre Teorías de la Comunicación en el grado en Periodismo, antecedentes que, creemos, pueden entregarnos una panorámica sobre el lugar que estos cursos poseen en la formación de los futuros periodistas en España. En la segunda, abordamos en concreto el objetivo general de esta investigación, es decir, en ella desarrollamos los resultados obtenidos en la identificación de la mirada teórica que sobre la comunicación se observa en los cursos analizados.

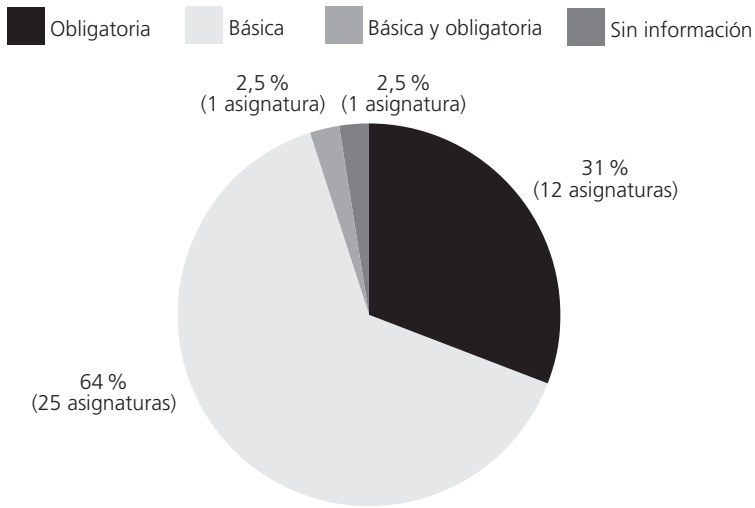
### 4.1. Caracterización general de las asignaturas

Como ya se indicó, la unidad de análisis, o soporte específico de observación, corresponde a las guías docentes de las asignaturas que, en cada plan de estudio de los grados analizados, abordan la introducción a la formación teórica en comunicación: las *Teorías de la Comunicación* como denominación genérica.<sup>3</sup>

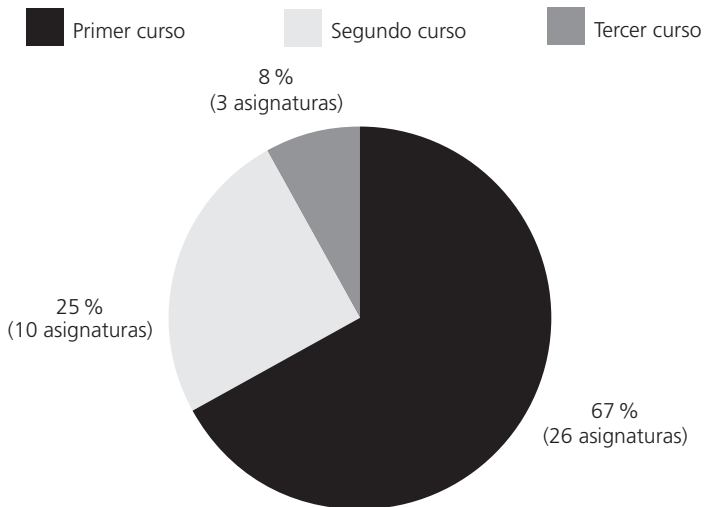
A la hora de conformar un contexto panorámico de las asignaturas analizadas encontramos que, y quizás debido a su carácter introductorio, la totalidad de ellas corresponde a una tipología que denota su rol de *base* en la formación académica de los estudiantes de los grados analizados: 25 asignaturas de la muestra (64 %) se definen de carácter *básico* en la estructura del plan de estudios; 12 (31 % de la muestra), de tipo *obligatoria*, y 1 (2,5 % de la muestra) se califica con la doble tipología: *básica* y *obligatoria* (gráfico 1).

En esta línea introductoria, además, un alto porcentaje (67 % de la muestra, 26 asignaturas) se ubican en el primer curso de la formación académica. Es decir, se trata de cursos que los estudiantes conocen en el momento de iniciar su formación en periodismo, lo que refuerza la idea de *puerta de entrada*, desde una perspectiva teórica, a su futura área profesional (gráfico 2).

DANIELA LAZCANO-PEÑA



**Gráfico 1. Tipo de asignaturas consideradas en la muestra (n=39)**



**Gráfico 2. Ubicación en el plan de estudios de las asignaturas sobre Teorías de la Comunicación (n=39)**

Como se verá más adelante, al revisar los contenidos que predominan en las asignaturas observadas, resulta interesante la relación entre el temario —casi siempre amplio y extenso— con la duración de los cursos: el 92 % de la muestra



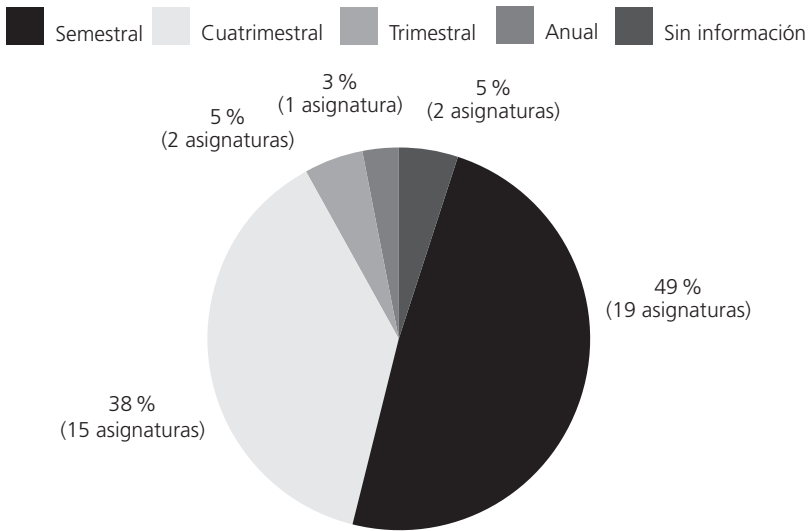
(36 asignaturas) debe distribuir sus contenidos en sólo un período académico (de duración semestral, cuatrimestral o trimestral, dependiendo de cada centro de estudios), mientras que sólo en una (3 % de la muestra) dictan el curso a lo largo de todo el año académico. En dos asignaturas (5 % de la muestra), en tanto, no se obtuvo esta información (gráfico 3).

En cuanto a la dedicación que dentro del plan de estudios de los distintos grados se define para las asignaturas (gráfico 4), en la gran mayoría de las GD observadas (34 asignaturas, 87 % de la muestra), ésta corresponde a 6 ECTS (*European credit transfer and accumulation system*), lo que, y considerando que «1 crédito ECTS supone 10 horas de clase y 25 horas de trabajo por parte del estudiante (en las que hay que incluir las 10 horas de docencia con el profesor), [...] una asignatura de 6 ECTS supone un esfuerzo de trabajo del estudiante de 150 horas» (Rodrigo-Alsina, 2010: 3). En el resto de las asignaturas la asignación de créditos se divide en 3 ECTS (2 asignaturas, 5 % de la muestra) y 9 ECTS (3 asignaturas, 8 % de la muestra).

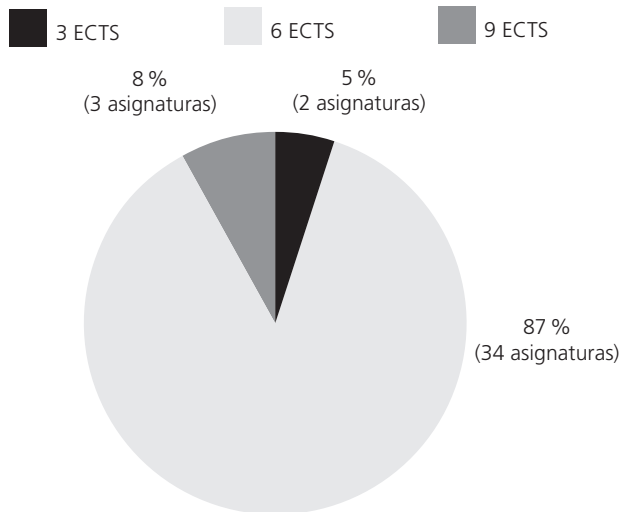
## 4.2. ¿De qué comunicación estamos hablando?

Establecido este panorama descriptivo sobre la ubicación, tipología y dedicación de las asignaturas analizadas, comenzaremos la revisión de los contenidos presentes en sus temarios que nos permite conformar una mirada sobre la visión teórica que de la comunicación se ofrece a los estudiantes. De los treinta y nueve textos de la muestra, para estos datos sólo se trabajó con treinta y ocho de ellos, pues una de las GD no incluía la sección de contenidos.

Para observar los *niveles de análisis* o contextos comunicativos (gráfico 5), es decir, el ámbito o perspectiva desde la que se estudia o enfoca la comunicación, se ha optado por la clasificación propuesta por Rodrigo-Alsina (2001: 52-57), que identifica siete niveles de la comunicación: *a) intrapersonal*, entendido como el procesamiento humano de la información; *b) interpersonal*, definido como la interacción entre individuos; *c) grupal*, o interacción directa entre un conjunto de personas; *d) de las organizaciones*, definida como el nivel de comunicación generada dentro de una organización y desde ella al exterior; *e) mediada*, nivel vinculado a los medios, y denominado tradicionalmente como *de masas*; *f) institucional*, relacionado con los procesos de formación de la opinión pública y comunicación política, es decir, con la influencia en la esfera pública que generan determinados grupos sociales, y *g) cultural*, definido como aquel contexto comunicativo relacionado con la cultura de masas, fenómeno derivado directamente de los medios de comunicación de masas. En esta categoría, además, se incorporaron aquellas referencias a la *sociedad de la información* y sus conceptos afines (*aldea global, sociedad red, globalización*, por ejemplo), por tratarse de una noción de la sociedad contemporánea que también se ha configurado por el desarrollo contemporáneo de la estructura mediática, a través de las nuevas tecnologías e internet. Además, y tras la revisión de los datos, se agregó la categoría *h) otros*, para aquellos datos que entregaban información sobre un determinado nivel o contexto comunicativo, pero que no encajaba con las categorías antes señaladas.

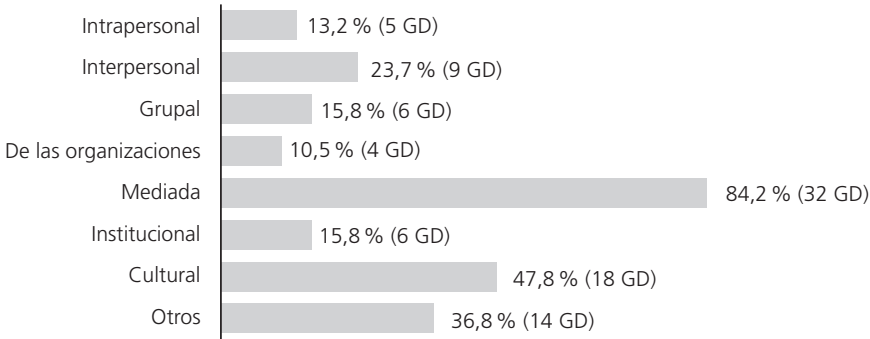


**Gráfico 3. Duración de las asignaturas sobre Teorías de la Comunicación (n=39)**



**Gráfico 4. Dedicación créditos ECTS asignaturas sobre Teorías de la Comunicación (n=39)**

En la panorámica general, el protagonismo del nivel de *comunicación mediada* es altamente superior al resto de las categorías: 32 GD (84,2 % de la muestra) explicitan este contexto comunicativo en sus temarios, dato que se enmarca dentro de lo esperable pues, como es sabido, el estudio académico de la comunicación ha



**Gráfico 5.** Las guías docentes observadas que sí incluyen alguna referencia al nivel de análisis o contexto comunicativo que se aborda en el curso, ¿con qué categoría se relacionan? (n=38)

estado desde sus inicios en estrecha relación con el desarrollo de los medios de comunicación.

Tras la comunicación mediada (que en algunas GD se continúa denominando como *de masas* o *masiva*, y en otras *mediatizada*), el nivel de *comunicación cultural* —es decir, las referencias a los fenómenos culturales vinculados directamente a los medios, como la cultura de masas o la sociedad de la información— es el segundo con más referencias en los textos analizados (47,8 %, 18 GD).

Otros niveles observados, aunque con presencia menor, son los de *comunicación institucional* (15,8%, 6 GD), es decir, el relacionado con los procesos de formación de opinión pública y comunicación política; y el nivel comunicativo *interpersonal*, que es nombrado de manera explícita en 9 GD (23,7%) al momento de definir los propósitos y alcances de la asignatura. Cabe indicar que además de las apelaciones directas a la comunicación interpersonal, en algunas GD este nivel se vincula de manera explícita a los trabajos del interaccionismo simbólico y la escuela de Palo Alto.

Al margen de las categorías ya descritas, en la clasificación *otros* se han identificado las referencias a la comunicación en general (es decir, sin especificar niveles), comunicación humana y comunicación social. A pesar de que esta última, es decir, la comunicación definida como *social*, podría considerarse equivalente a la comunicación mediada (de hecho, la misma expresión *medios de comunicación social* apunta en esa dirección) se ha optado por considerarla como categoría diferente en *otros*, debido a que se identificaron algunas GD en que se consideran como ámbitos diferentes, aunque sin definiciones específicas de cada una (ejemplo: «La Teoría de la Comunicación aporta un conocimiento histórico de las investigaciones en el área de la comunicación mediada, interpersonal y social»).

En cuanto a los *objetos de estudio* (tabla 1), es decir, las temáticas específicas que se abordarán de manera preferente en la enseñanza de las Teorías de la Comunicación, su operacionalización se trabajó sobre la base de cinco categorías de

objetos de estudio o temáticas: a) *epistemología y metodología*, donde se incluyen reflexiones sobre el concepto de *comunicación*, y la enseñanza de metodologías y técnicas de investigación; b) *metateorías*, o referencias al devenir conceptual del estudio de la comunicación, teorías, autores y escuelas; c) *ecosistema comunicativo*, definido como las referencias a los elementos del proceso comunicativo (en cualquiera de sus niveles) que, desde una perspectiva cercana al modelo de Lasswell, se subdividió en referencias a *emisores, contenidos, medios, audiencias y efectos*, además de una *aproximación general* al ecosistema comunicativo, donde se consideraron referencias globales al proceso de comunicación (elementos, acciones comunicativas, por ejemplo); d) *modelos de la comunicación*, o referencias a esquemas explicativos sobre el proceso de comunicación, y e) *otros*, para aquellos datos que entregaban información sobre un determinado objeto o temática, pero que no encajaba con las categorías antes señaladas.

A partir de esta tabla, observamos que la temática con mayor presencia corresponde a la *metateoría*, es decir, a la revisión y presentación panorámica del estudio de la comunicación. Este dato resulta coherente con el carácter introductorio de este tipo de asignaturas, y marca la tendencia principal en los textos analizados (81,6 %, 31 GD).

En la mirada global, otros resultados con una presencia relevante son los objetos de estudio vinculados al ecosistema comunicativo: las menciones a la aproxima-

<b>Objetos de estudio</b>	<b>Núm. GD</b>	<b>% GD</b>
<i>Epistemología y metodología:</i>		
Concepto de <i>comunicación</i>	22	57,9
Métodos y técnicas de investigación	6	15,8
<i>Metateorías</i>	31	81,6
<i>Ecosistema comunicativo:</i>		
Emisores	6	15,8
Contenidos	8	21,1
Medios	10	26,3
Audiencias	9	23,7
Efectos	20	52,6
Aproximación general	17	44,7
<i>Modelos de la comunicación</i>	21	55,3
<i>Otros</i>	21	55,3

**Tabla 1.** Referencia a los objetos de estudio o temáticas observados en los contenidos y/o temarios de las GD de la muestra (n=38)

*Nota: La suma de la presencia de las distintas categorías puede ser mayor que el número de GD observadas en el apartado, pues en algunos casos se encontró más de una categoría por indicador.*

ción general del ecosistema comunicativo se observan en 17 GD (44,7 %) y a sus efectos en particular en 20 GD (52,6 %). Otras temáticas destacadas son las referencias al concepto de *comunicación* (22 GD, 57,9 %); a los modelos de la comunicación (21 GD, 55,3 %), y a *otros* (21 GD, 55,3 %), categoría donde se incluyeron una variedad de temáticas como: verdad y objetividad, funciones del lenguaje, ética, y contenidos sobre historia, derecho, posmodernidad, modernidad, teoría literaria, imagen, cine, comunicación y desarrollo, comunicación y educación, por ejemplo.

Finalmente, y sobre los *referentes teóricos* observados en las GD (tabla 2), se evidencia una alta heterogeneidad, característica que se refleja tanto en la alta cantidad de enfoques y teorías identificadas —50 en total—, como en la variedad de hilos conductores utilizados (por orden cronológico, paradigmas teóricos o temática de estudio) o la ubicación epistemológica de una determinada teoría. Así, por ejemplo, enfoques como la *agenda setting* o la espiral del silencio son considerados en algunos casos como enfoques clásicos de la investigación en comunicación, mientras que en otros son clasificados como nuevas tendencias del campo. No haremos un juicio académico de las decisiones que cada entidad académica ha desarrollado para estructurar y clasificar su mapa teórico, pues desconocemos los argumentos pedagógicos y didácticos que justifican cada diseño. Sin embargo, hacemos esta referencia para ejemplificar la falta de estándar y consenso existente a la hora de configurar un determinado panorama teórico para los estudiantes.

Como una forma de establecer un orden para los enfoques teóricos identificados, hemos optado por la propuesta de Rodrigo-Alsina (2001: 161-207), quien identifica tres grandes perspectivas de las teorías de la comunicación: la perspectiva funcionalista (donde hemos incluido, además, los trabajos sobre efectos de la *mass communication research* en los inicios de los estudios sobre comunicación); la perspectiva crítica, y la perspectiva interpretativa. A estas categorías, hemos incluido la clasificación *otros* para ubicar aquellos enfoques no incluidos en la propuesta original de Rodrigo-Alsina.

De estos datos destacamos algunos resultados interesantes como, por ejemplo, el alto número de enfoques teóricos (26) que tienen presencia en menos del 10 % de las GD de la muestra. Incluso, algunos de ellos (17) aparecen como parte de los contenidos temáticos de sólo una GD, lo que representa sólo el 2,6 % de la muestra.

Si nos concentramos en las mayores referencias y, por ende, en los contenidos que de manera predominante se encuentran en las asignaturas de Teorías de la Comunicación, encontramos un importante protagonismo de la que hemos identificado como *perspectiva funcionalista*, es decir, las referencias a los trabajos que sobre *efectos y funciones y disfunciones* de los medios desarrollaron los autores vinculados a la *mass communication research* en los inicios de la investigación en comunicación; seguida por la perspectiva crítica y, en especial, sus referencias a la escuela de Frankfurt y estudios culturales.

<b>Enfoque teórico</b>		<b>Núm. GD</b>	<b>% GD</b>
<i>Perspectiva funcionalista (mass communication research)</i>			
1	Funcionalismo	14	36,8
2	Efectos - aguja hipodérmica	2	5,3
3	Efectos - propaganda	8	21,1
4	Efectos limitados - teoría de los dos pasos	5	13,2
5	Efectos limitados - experimentos sobre el cambio de actitud (Hovland)	3	7,9
6	Efectos limitados: Klapper (efectos)	3	7,9
<i>Otros</i>			
7	Efectos esperados e inesperados	1	2,6
<i>Perspectiva interpretativa</i>			
8	Escuela de Palo Alto	5	13,2
9	Interaccionismo simbólico	5	13,2
10	Erving Goffman	2	5,3
11	Construccionismo	5	13,2
12	Etnometodología (estudios de la vida cotidiana)	2	5,3
<i>Perspectiva crítica</i>			
13	Escuela de Frankfurt	14	36,8
14	Teoría de la acción comunicativa	2	5,3
15	Economía política	5	13,2
16	Estudios culturales	13	34,2
<i>Otros</i>			
17	Usos y gratificaciones	15	39,5
18	Espiral del silencio	12	31,6
19	<i>Agenda setting</i>	11	28,9
20	Semiótica	7	18,4
21	Indicadores culturales	6	15,8
22	Escuela de Toronto - determinismo tecnológico - teoría del medio ( <i>media ecology</i> )	6	15,8
23	<i>Gatekeeper</i>	5	13,2
24	Teoría del <i>framing</i>	4	10,5
25	Retórica	3	7,9
26	Escuela de Chicago	3	7,9
27	Estructuralismo	3	7,9
28	Mediaciones sociales	3	7,9
29	Desigualdades cognitivas ( <i>knowledge gap</i> )	2	5,3
30	Estudios de recepción (teoría de recepción)	2	5,3
31	Hipertextualidad/cibercultura	2	5,3

32	Escuela crítica latinoamericana de comunicación	2	5,3
33	Hermenéutica	2	5,3
34	Estudios feministas	1	2,6
35	Difusionismo (difusión de innovaciones)	1	2,6
36	Hiperrealidad y simulacro (posmodernidad)	1	2,6
37	Esfera pública	1	2,6
38	<i>Newsmaking</i> - estudios del emisor	1	2,6
39	Pragmática - lingüística	1	2,6
40	Semántica	1	2,6
41	Sociología de la cultura	1	2,6
42	Teoría de la dependencia	1	2,6
43	Interacción parasocial	1	2,6
44	Sociología de la cultura: cultura mosaico	1	2,6
45	Publicística y periodística	1	2,6
46	Teoría del control social	1	2,6
47	Teoría institucional y política	1	2,6
48	Teoría multiperspectivística	1	2,6
49	Teoría organizacional	1	2,6
50	Teoría profesional	1	2,6

**Tabla 2. Enfoques teóricos identificados en el apartado de contenidos y/o temario de las GD de la muestra (n= 38)**

Dentro de los enfoques teóricos identificados se observa también la incorporación de la enseñanza sobre *modelos de la comunicación* (tabla 3), como ya vimos en las referencias a los *objetos de estudio*. Vistos en detalle, en los temarios analizados se identificaron referencias a trece modelos de la comunicación diferentes, y donde nuevamente vemos que los modelos más citados corresponden —con la excepción del modelo de Gerbner— a referencias clásicas, vinculadas a la *mass communication research*.

Para formar una panorámica de los referentes teóricos sobre el campo de la comunicación presente en la enseñanza de los estudiantes de periodismo en España, incluimos, como última dimensión de análisis de los datos, la revisión de los autores que explícitamente se citaban en el apartado de contenidos y/o temario de los cursos (tabla 4). Creemos que este dato es interesante, pues nos permite identificar los «nombres propios» que los estudiantes conocerán como autores clave en el estudio de su área disciplinaria.

Observando los datos incluidos en la tabla 4, podemos ratificar tres tendencias ya emanadas de la revisión de enfoques teóricos y modelos: a) la heterogeneidad,

Modelo de la comunicación		Núm. GD	% GD
1	Modelo de Shannon y Weaver	13	34,2
2	Teoría de los dos pasos, modelos de transmisión multipaso	8	21,1
3	Modelo de cultivo de Gerbner	7	18,4
4	La fórmula de Lasswell	7	18,4
5	Modelo de Schramm	4	10,5
6	Modelo de la psicología de la comunicación de masas de Maletzke	4	10,5
7	El modelo conceptual de Westley y MacLean	3	7,9
8	Modelo lingüístico de Jakobson	3	7,9
9	Modelos circulares de Osgood y Schramm	2	5,3
10	Modelo de propaganda de Chomsky-Herman	1	2,6
11	Modelo de Newcomb	1	2,6
12	Modelo cibernético de Wiener	1	2,6
13	Modelo sociológico de la comunicación	1	2,6

**Tabla 3. Modelos de la comunicación identificados en el apartado de contenidos y/o temario de las GD de la muestra (n=38)**

pues identificamos un alto número de nombres de autores (76); *b*) la dispersión: sólo cinco de ellos (Lazarsfeld, Lasswell, Gerbner, Shannon y Weaver) están presentes en más del 15 % de las GD de la muestra, mientras que más de la mitad (48 de 76 autores) están presentes en los contenidos de sólo una de las 38 GD analizadas, y *c*) el predominio de los contenidos teóricos clásicos y fundacionales de la investigación en comunicación, en especial vinculados a la tradición estadounidense.

## 5. Conclusiones

Tras la revisión de los resultados, recordemos que el objetivo general de este artículo ha sido identificar y caracterizar la concepción teórica que sobre el estudio de la comunicación está presente en la enseñanza de las asignaturas sobre Teorías de la Comunicación, en la formación del grado en Periodismo en las universidades españolas.

A partir de este propósito, y de acuerdo con lo revisado, podemos responder a este objetivo concluyendo que, de manera mayoritaria, se trata de asignaturas de carácter introductorio —ya hemos visto que se concentran en los primeros años de formación—, que ofrecen contenidos centrados preferentemente en la revisión metateórica de la investigación sobre la comunicación mediada, basándose en tradiciones y autores clásicos del campo.



	<b>Autores citados</b>	<b>Núm. GD</b>	<b>% GD</b>
	<b>Nombre del autor</b> Temática relacionada en las GD		
1	<b>Lasswell</b> Modelo hipodérmico, funciones de los medios, paradigma o fórmula de Lasswell, modelo de la ciencia política	10	26,3
2	<b>Shannon</b> Modelo de Shannon y Weaver, teoría matemática de la comunicación	10	26,3
3	<b>Weaver</b> Modelo de Shannon y Weaver, teoría matemática de la comunicación	8	21,1
4	<b>Lazarsfeld</b> Teoría de los dos pasos, funciones sociales de los medios, modelos de transmisión multipaso	7	18,4
5	<b>Gerbner</b> Indicadores culturales y análisis del cultivo	7	18,4
6	<b>McLuhan</b> Escuela de Toronto - determinismo tecnológico	5	13,2
7	<b>Schramm</b> Modelo de Schramm, modelos circulares de Osgood y Schramm	5	13,2
8	<b>Habermas</b> Escuela de Frankfurt (segunda generación), teoría de la acción comunicativa	4	10,5
9	<b>Hall</b> Estudios culturales, escuela de Palo Alto	4	10,5
10	<b>Jakobson</b> Semiótica - modelo lingüístico de Jakobson	4	10,5
11	<b>Maletzke</b> Modelo de la psicología de la comunicación de masas	4	10,5
12	<b>Hovland</b> Efectos limitados - experimentos sobre el cambio de actitud	3	7,9
13	<b>Klapper</b> Efectos limitados	3	7,9
14	<b>Marx</b> Marxismo, base de las teorías críticas	3	7,9
15	<b>MacLean</b> El modelo conceptual de Westley y MacLean para la investigación de comunicación	3	7,9
16	<b>Noelle Neuman</b> Espiral del silencio	3	7,9
17	<b>Westley</b> El modelo conceptual de Westley y MacLean para la investigación de comunicación	3	7,9
18	<b>Jameson</b> Estudios culturales, posmodernidad, crítica de las imágenes	3	7,9
19	<b>Adorno</b> Escuela de Frankfurt	2	5,3

20	<b>Merton</b> Funciones y disfunciones de los medios, disfunción narcotizante, positivismo empírico	2	5,3
21	<b>Castells</b> Globalización, impacto de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)	2	5,3
22	<b>Goffman</b> Escuela de Palo Alto, base del interaccionismo simbólico	2	5,3
23	<b>Barthes</b> Semiótica	2	5,3
24	<b>Baudrillard</b> Hiperrealidad y simulacro, posmodernidad	2	5,3
25	<b>Innis</b> Determinismo tecnológico	2	5,3
26	<b>Godelier</b> Estructuralismo francés	2	5,3
27	<b>Moles</b> Estructuralismo y semiótica, cultura mosaico	2	5,3
28	<b>Watzlawick</b> Escuela de Palo Alto	2	5,3
29	<b>Horkheimer</b> Escuela de Frankfurt	1	2,6
30	<b>Marcuse</b> Escuela de Frankfurt	1	2,6
31	<b>Wright</b> Funciones de la comunicación de masas	1	2,6
32	<b>Lippman</b> Opinión pública	1	2,6
33	<b>Postman</b> Cultura de masas y cultura popular	1	2,6
34	<b>Althusser</b> Estructuralismo francés	1	2,6
35	<b>Appadurai</b> Globalización	1	2,6
36	<b>Bateson</b> Escuela de Palo Alto	1	2,6
37	<b>Benjamin</b> Escuela de Frankfurt	1	2,6
38	<b>Berger</b> Construccionismo (construcción social de la realidad)	1	2,6
39	<b>Bourdieu</b> Sociología de la cultura	1	2,6
40	<b>Chomsky</b> Modelo de la propaganda de Chomsky y Herman	1	2,6
41	<b>Comte</b> Origen del funcionalismo	1	2,6

42	<b>Couldry</b> Estudios culturales	1	2,6
43	<b>Eco</b> Semiótica	1	2,6
44	<b>Fiske</b> Estudios culturales	1	2,6
45	<b>Foucault</b> Posmodernidad	1	2,6
46	<b>Fraser</b> Esfera pública (teoría crítica)	1	2,6
47	<b>Herman</b> Modelo de la propaganda de Chomsky y Herman	1	2,6
48	<b>Lipovetsky</b> El individuo posmoderno	1	2,6
49	<b>Luckmann</b> Construccionismo (construcción social de la realidad)	1	2,6
50	<b>Martín Barbero</b> Escuela latinoamericana	1	2,6
51	<b>Mattelart</b> Escuela latinoamericana	1	2,6
52	<b>Morin</b> Estructuralismo y semiótica	1	2,6
53	<b>Moles</b> Cultura mosaico	1	2,6
54	<b>Morris</b> Semiótica en Estados Unidos	1	2,6
55	<b>Osgood</b> Modelo de Osgood	1	2,6
56	<b>Peirce</b> Semiótica en Estados Unidos	1	2,6
57	<b>Poulantzas</b> Estructuralismo francés	1	2,6
58	<b>Saint-Simon</b> Origen del funcionalismo	1	2,6
59	<b>Saussure</b> Estructuralismo y semiótica	1	2,6
60	<b>Scolari</b> Impacto de las TIC	1	2,6
61	<b>Weber</b> Antecedentes de la perspectiva interpretativa	1	2,6
62	<b>Wolton</b> Impacto de las TIC	1	2,6
63	<b>Aristóteles</b> Retórica	1	2,6
64	<b>Burke</b> La «péntada dramática»	1	2,6

65	<b>Cicerón</b> Retórica	1	2,6
66	<b>Durkheim</b> Antecedentes del estructuralismo	1	2,6
67	<b>Hoggart</b> Estudios culturales	1	2,6
68	<b>Kellner</b> Influencia de la cultura de masas en la sociedad actual	1	2,6
69	<b>Meyrowitz</b> Interacción parasocial	1	2,6
70	<b>Newcomb</b> Modelo de Newcomb	1	2,6
71	<b>Platón</b> Retórica	1	2,6
72	<b>Thompson</b> Estudios culturales	1	2,6
73	<b>Whannel</b> Estudios culturales	1	2,6
74	<b>Wiener</b> Modelo cibernético	1	2,6
75	<b>Williams</b> Estudios culturales	1	2,6
76	<b>Katz</b> Modelos de transmisión multipaso	1	2,6

**Tabla 4. Autores citados en el apartado de contenidos y/o temario de las GD de la muestra (n=38)**

Más allá de esta constatación, nos permitiremos algunas reflexiones que nos han surgido de esta caracterización, revisando, para esto, cada uno de los puntos observados.

Sobre el primero de los indicadores trabajados, es decir, los niveles de análisis o contextos comunicativos, o perspectiva del fenómeno de la comunicación que se aborda en los cursos de Teorías de la Comunicación, hemos indicado la clara hegemonía de la *comunicación mediada*. Este resultado no es, para nada, sorprendente pues, desde sus inicios, la investigación en comunicación ha estado vinculada a los medios.

Por lo tanto, más que descubrir su predominancia, lo interesante es poder visualizar su grado de hegemonía, y el lugar que en la enseñanza de las Teorías de la Comunicación se da a otros fenómenos comunicativos. En este sentido, observamos que el énfasis en los medios se ratifica aún más si observamos que la segunda preponderancia se centra en el nivel de la comunicación cultural, ámbito comunicativo caracterizado por la atención a procesos culturales y sociales (cultura de masas, sociedad de la información) vinculados, también, a los medios.

Quisiéramos complementar este resultado con otro elemento de análisis: del total de GD de la muestra, sólo seis no explicitan su atención en la comunicación mediada, sino que se refieren a conceptos como *comunicación en general*, *comunicación humana* o *comunicación social*. De éstas, sólo dos no tienen referencias al nivel de comunicación mediada en sus contenidos, sino que hacen una aproximación a la teoría de la comunicación desde la historia cultural y literaria, y el lenguaje. El resto sí incluye temáticas sobre los medios, es decir, aunque se refieran a la comunicación en general, la aproximación es hacia los medios.

Tomando este último elemento, ¿será posible hablar de una naturalización del concepto de *comunicación* y su relación con el ámbito mediado? Creemos que sí. Y es que, como plantea Marta Rizo (2009a), «la investigación en el campo de la comunicación se ha centrado, de forma prioritaria, en el estudio de los medios de difusión de masas. Investigar la comunicación casi equivale a decir investigar la comunicación mediática». Sin embargo, ante esta clara e indiscutible hegemonía, la misma autora representa la falta de consenso que este centralismo en lo mediado despierta en, al menos, parte de la comunidad científica de la comunicación, que se pregunta

¿Qué sucede con otros objetos de estudio? ¿Por qué la diversidad de fenómenos comunicativos que caracterizan a las sociedades actuales se reduce a la comunicación mediática? ¿No es la comunicación interpersonal un objeto legítimo de estudio para los comunicólogos? (Rizo, 2009a)

Lo interesante del planteamiento de Rizo es que este énfasis en la comunicación masiva o mediada se alejaría precisamente del concepto original y base de la comunicación, argumentando que

en sus acepciones más antiguas, el término comunicación hacía referencia a la comunión, la unión, la puesta en relación y el compartir algo. Esta definición, sin duda alguna, se aleja del asociar la comunicación casi automáticamente a la transmisión de información a través de un vehículo técnico: los medios masivos. Si las primeras definiciones de comunicación apuntaban a esa dimensión más interpersonal, más relacional, en la actualidad parece que estas aproximaciones quedaron atrás y no son casi tomadas en cuenta en la reflexión comunicológica. (Rizo, 2009b)

Frente a estos elementos, reconocer el énfasis en el nivel de la comunicación mediada en la enseñanza de las Teorías de la Comunicación nos motiva a preguntarnos por la complejidad con que el fenómeno comunicativo es presentado a los estudiantes del grado en Periodismo en este espacio académico. Sabemos que el ámbito histórico y profesional por excelencia de los periodistas está vinculado a los medios de comunicación, pero creemos también que fragmentar así la comunicación debiera responder sólo a propósitos explicativos y didácticos, pero sin dejar de

lado —como los datos parecen indicar que sí sucede— otros niveles o contextos comunicativos, los que efectivamente están más interrelacionados que aislados.

En este sentido, un ejemplo clarificador lo ofrece Rodrigo-Alsina (2001: 57) en referencia a la comunicación intercultural:

La comunicación intercultural tiene un aspecto de comunicación intrapersonal cuando pensamos en el tema de la identidad y del sentido de pertenencia. Evidentemente la comunicación intercultural también se produce en la comunicación interpersonal, tanto verbal como no verbal. En relación con la comunicación grupal nos encontramos con el tema de las relaciones entre distintos colectivos que conviven en un mismo espacio y como los medios de comunicación les pueden atribuir identidades (Rodrigo, 1996 *b*). Por lo que respecta a la comunicación organizacional se puede plantear todo el tema del etnocentrismo y los medios de comunicación (Rodrigo, 1996 *a*), de cómo los periodistas están condicionados por la propia producción periodística a la hora de hacer sus informaciones sobre minorías étnicas. En la comunicación de masas se podría estudiar simplemente el tratamiento que los medios hacen de las minorías étnicas (Rodrigo y Martínez, 1997). En la comunicación institucional se podría plantear cómo distintas organizaciones no gubernamentales interactúan con los medios de comunicación para intentar concienciar a la opinión pública sobre el tratamiento discriminatorio a personas de distintas culturas. Por último, por lo que se refiere a la comunicación cultural debería estudiarse más a fondo los cauces de diálogo entre distintas culturas (Rodrigo, 2000), y aunque sea un tema polémico, o precisamente por eso, no se puede soslayar el tema de la identidad cultural (Rodrigo, Gayà y Oller, 1997).

En cuanto al segundo de los indicadores, el referido a los objetos de estudio o temáticas presentes en la enseñanza de las Teorías de la Comunicación, observamos el predominio de la *metateoría*, es decir, de la construcción de *mapas* sobre el campo de la comunicación.

En este contexto, vemos que la tendencia principal es organizar esta revisión metateórica a través de sus principales —y clásicas— escuelas y autores, es decir, siguiendo la tendencia de construir una historia de la comunicación que presta más atención a la bibliografía y las escuelas, y no a las ideas matriciales sobre el fenómeno comunicativo (García Jiménez, 2009). De hecho, vemos que la presencia de la *metateoría* como objeto de estudio es mayor, por ejemplo, que la atención al concepto de *comunicación*.

En cuanto a otros objetos de estudio más específicos, destaca la preocupación por el ecosistema comunicativo en general y, en específico, sobre el tema de los efectos, lo que es coherente con la preocupación inicial de las investigaciones sobre comunicación, vinculadas en especial a la *mass communication research* y el funcionalismo. De hecho, esta es, también, una de las temáticas teóricas más citadas.

Ahora bien, aunque la presencia de otros objetos de estudio puede resultar más baja en estas asignaturas, esto no significa que no sean parte de la formación de los futuros periodistas. Por ejemplo, la temática de métodos de investigación, pre-

sente en sólo el 15,9% (6 GD) de la muestra total, podría llevarnos a la errada conclusión de que se trata de un contenido poco presente. Y así es, pero sólo en este espacio introductorio, y no en la generalidad de la formación de los grados: al observar los planes de estudio de la totalidad de los grados en Periodismo encontramos 27 asignaturas —distribuidas en 22 universidades diferentes— que abordan esta temática en específico. Y la cifra de asignaturas metodológicas podría ampliarse si incluyéramos otras relacionadas, como estadística, técnicas de documentación o cursos sobre análisis de contenidos audiovisuales (análisis fílmico, análisis de discurso, entre otros). Es decir, a pesar de que en los cursos sobre Teorías de la Comunicación la temática no tiene una presencia mayor, sí la tiene en la formación profesional de los graduados en Periodismo.

Finalmente, el último de los elementos observados corresponde a los enfoques teóricos y autores presentes en los contenidos y temarios. Sobre este punto ya hemos señalado la evidente heterogeneidad y dispersión de escuelas, teorías y autores con que los futuros periodistas son introducidos al campo de la comunicación.

Heterogeneidad por la amplia cantidad y variedad de enfoques y autores que se observaron en las GD (y que deben concentrarse en un solo período académico), y dispersión por el considerable número de referentes que aparece en una GD, es decir, contenidos que sólo formarán parte de la aproximación de un reducido grupo de estudiantes de Periodismo, al menos, durante el curso analizado.

Estos atributos de heterogeneidad y dispersión podrían valorarse desde una doble perspectiva. Por una parte, podría considerarse normal y deseable, como ejemplo de la vitalidad del campo. Por otra, podría sembrar dudas sobre su coherencia, al no contar con un corpus común o canon teórico (Roe, 2003: 55-56) que compartan de manera general los estudiantes que comienzan su introducción al conocimiento disciplinario de esta área de conocimiento.

Sin embargo, y aunque mantenemos que es difícil hablar con propiedad de un *mínimo común teórico* sobre los fenómenos comunicativos, en medio de esta heterogeneidad y dispersión sí es posible identificar un canon en contenidos clásicos como la tradición funcionalista y de los efectos de la *mass communication research*, o la teoría crítica, en especial la vinculada a la escuela de Frankfurt, que en algunos casos incluso se homologa en su denominación como teoría crítica, dejando de lado otras tradiciones críticas como los estudios culturales o la economía política.

En definitiva, podríamos concluir que las asignaturas sobre Teorías de la Comunicación son, de manera general, cursos sobre temas clásicos de la investigación en comunicación, y donde los desarrollos más actuales se vinculan principalmente —y no presentes en todas las GD— a la sociedad de información e internet y, en menor medida, a la posmodernidad. Incluso si pensamos en enfoques teóricos específicos, resulta interesante que mientras algunos son clasificados como desarrollos actuales —usos y gratificaciones, *agenda setting*— otros se consideran teorías clásicas.

Entonces, ¿es posible conocer los últimos enfoques teóricos sobre la comunicación en estos cursos? La respuesta *a priori* debería ser negativa, al menos de lo que se puede desprender de los textos de las GD.

Sin embargo, plantearnos esta pregunta nos enfrenta a una de las limitaciones de esta investigación, y que se relaciona con el propio objeto de estudio empírico analizado: las guías docentes, textos que corresponden a documentos «declarativos», pero que no nos permiten saber si, efectivamente, esos amplios temarios se llevan —o no— al aula, o si los docentes abordan el funcionalismo desde una perspectiva crítica, por ejemplo. Aun así, y más allá de estos límites, estos documentos son el compromiso público de los conocimientos y competencias que deben alcanzar los estudiantes, por lo que debieran reflejar el discurso institucional de una comunidad académica frente a, en este caso, la enseñanza de las Teorías de la Comunicación. En este sentido, su análisis sí nos permite construir una imagen de lo que el subcampo educativo de la comunicación en España considera como el marco inicial en que los estudiantes del grado en Periodismo comienzan su conocimiento teórico sobre el estudio de la comunicación.

Finalmente, y sobre este punto, quisiéramos cerrar este texto con algunas líneas sobre el propio estudio de las teorías de la comunicación. Si hacemos una revisión histórica de la enseñanza del periodismo en España, podremos encontrar que uno de sus hitos se ubica en la década de los setenta, fecha en que se introduce su formación en el espacio universitario español: «Por orden que insertó ayer el *Boletín Oficial del Estado* del Ministerio de Educación y Ciencia, se crean las Facultades de Ciencias de la Información en las Universidades de Madrid (Complutense) y Autónoma de Barcelona», informaba el diario *La Vanguardia*, el 17 de octubre de 1971.

A partir de ese decreto, en el curso 1971-1972 se pusieron en funcionamiento las nuevas facultades de la Universidad Autónoma de Barcelona y la Universidad Complutense de Madrid.

Esta aparición significará la liquidación de las Escuelas de la Iglesia y de las Escuelas Oficiales de Periodismo, Publicidad y Cinematografía y la transformación de la Escuela de Radiodifusión y Televisión en el Instituto Oficial de Radio y Televisión. Por su parte, el Instituto de Periodismo de Navarra, sin cambios sustanciales, se transforma en Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad de Navarra. (Moragas, 1991: 269)

En concreto, este proceso se tradujo en la incorporación de la enseñanza del periodismo y de otras titulaciones afines, como televisión, radio y publicidad, a la regulación del marco formativo universitario nacional, marcando un quiebre con lo que hasta ese momento había sido su espacio de enseñanza, y brindándoles un nuevo nivel de reconocimiento disciplinario, académico y científico.

En esa época, y ya desde el momento de su inauguración, en las facultades de Ciencias de la Información —y quizás debido a los orígenes del profesorado que



reunía a docentes procedentes de las antiguas escuelas oficiales; periodistas con alguna licenciatura universitaria en general en el ámbito del derecho, filosofía o letras, y licenciados y doctores del ámbito de las humanidades (Martínez Nicolás, 2006: 147)— comenzaron a delinarse «las dos sensibilidades que marcarán el devenir de la investigación sobre periodismo y comunicación en España, y cuyos miembros pueden ser identificados con los términos de profesionalistas y comunicólogos» (Martínez Nicolás, 2006: 147).

Los profesionalistas eran aquellos que «conciben las recién creadas facultades como centros primordialmente dedicados a la formación de profesionales, por lo que la enseñanza que en ellos se imparta debe encaminarse a la capacitación técnica en la creación, producción, gestión y difusión de productos periodísticos» (Martínez Nicolás, 2006: 148). Los académicos con una actitud comunicológica, en tanto, optaron por centrarse en el «más difuso objeto de la comunicación o la información con especial énfasis, al comienzo, en la cultura de masas y sus dispositivos y discursos más característicos» (Martínez Nicolás, 2006: 148).

Según explica Martínez Nicolás, la incomodidad de estos académicos frente a lo que consideraban una excesiva orientación profesionalista de las facultades de Ciencias de la Información se haría más patente hacia finales de la década de los setenta, y derivaría en la creación de nuevos espacios docentes para abordar el ámbito de las teorías de la comunicación, es decir, asignaturas, «cuyo propósito no es directamente capacitar en competencias profesionales, sino ofrecer conceptos e instrumentos para la comprensión y análisis de los procesos comunicativos específicos de las sociedades contemporáneas» (Martínez Nicolás, 2006: 149). Este objetivo comenzaría a cobrar vida en la primera reforma de los planes de estudios, aplicada desde el curso 1981-1982 y vigente hasta entrados los años noventa (Martínez Nicolás, 2006: 149-150).

En los últimos años, y por la incorporación de los grados en Comunicación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la preocupación por la enseñanza de la comunicación en general y de las teorías de la comunicación en particular ha tenido un nuevo auge, lo que ha motivado la generación de variados textos académicos.

Si nos centramos en la lectura de los textos que abordan el impacto del EEES en la docencia de las Teorías de la Comunicación (Estrada y Rodrigo-Alsina, 2007; García Avilés y García Jiménez, 2009; Lozano, 2010; Rodrigo-Alsina, 2010; Rodrigo-Alsina *et al.*, 2010 y 2012; Vicente y Clua, 2010; Crusafon, 2010; Lozano y Vicente, 2010; Carratalá, 2012; Vera, 2012; Rodrigo-Alsina y Almiron, 2013, entre otros), veremos que junto a la revisión de la adaptación de la docencia de estos cursos a las tendencias pedagógicas impulsadas por el Plan Bolonia —metodología centrada en el estudiante, incorporación de más horas de práctica y uso de TIC, por ejemplo— surge también la pregunta por el rol y lugar que estos cursos teóricos tienen en el contexto formativo actual.

Como advierten Estrada y Rodrigo-Alsina (2007: 359),

en el proyecto del EEES se dibuja un sesgo muy profesionalista. Así la formación universitaria parece ir más dirigida a cubrir las necesidades del mercado que las de la sociedad. [...] Estamos, por supuesto, de acuerdo que en las universidades se enseñe a hacer, pero creemos que también es imprescindible que se haga pensar. Así, es fundamental que un profesional, formado en la universidad, piense por qué hace lo que hace y reflexione, asimismo, sobre el mundo en el que vive, en las relaciones sociales y de poder que contribuye a reproducir, etc. El cambio, el progreso social, científico y cultural está no tanto en un profesional que hace un producto sino en aquél que es capaz de autorreflexionar críticamente con todo el proceso.

Así, «Teorías de la Comunicación es, pues, una asignatura relevante, en la medida en que se distancia de la formación puramente profesional cuyo énfasis ha sido uno de los aspectos más criticados de la reforma de Bolonia» (Rodrigo-Alsina y Almirón, 2013: 100).

Frente a esta observación, resulta interesante que la pregunta por el lugar de las Teorías de la Comunicación en los planes de estudios del grado en Periodismo, o la dualidad entre profesionalistas y comunicólogos que nos reseñaba Martínez Nicolás (2006), se mantiene aún de actualidad.

Pero más allá de las diferencias, dudas o preguntas que estos cursos pueden generar, creemos, con Rodrigo-Alsina *et al.* (2010), que, dentro de la formación universitaria de los futuros periodistas, las asignaturas de Teorías de la Comunicación tratan de

dar cuenta del saber acumulado en un determinado campo de investigación. Hay que taxonomizar las teorías, explicar sus orígenes, plantear de qué postulados parten, señalar cuáles son las consecuencias que de las mismas derivan, recordar en qué clima de opinión intelectual se han desarrollado, puntualizar cómo fueron acogidas por la comunidad científica de su época, profundizar en sus aportaciones a la disciplina, criticar su contenido, etc. En definitiva, el conocimiento metateórico es imprescindible para que el estudiante pueda ir construyendo su mapa cognitivo de la disciplina. (Rodrigo-Alsina *et al.*, 2010)

Es cierto: los estudiantes que ingresan a carreras de Comunicación lo hacen para ejercer una profesión, el periodismo, con un marcado enfoque práctico. Sin embargo, los cursos teóricos resultan fundamentales para contar con la perspectiva necesaria que les permita contextualizar críticamente su ámbito profesional y su propio ejercicio laboral. Los aleja del hacer por hacer, y les permite comprender, analizar y decidir reflexivamente sobre ese hacer. En ese contexto «las Teorías de la Comunicación constituyen el fundamento académico y científico de los estudios de comunicación» (Rodrigo-Alsina *et al.*, 2010) y, como tal, merece la pena ser estudiado, analizado y, ojalá, enriquecido. 🍷

## Notas

- I1** Dirección de correspondencia: Daniela Lazcano-Peña. Av. Universidad, 330. Valparaíso, Chile.
- I2** Esta investigación es parte de la tesis doctoral «Aproximación a la configuración disciplinaria de la comunicación desde el análisis de su enseñanza. Estudio del caso español», leída el 31 de octubre de 2014 por la Dra. Daniela Lazcano-Peña, y dirigida por el Dr. Miquel Rodrigo-Alsina. La realización de este trabajo ha sido posible gracias al financiamiento del programa de Becas de Doctorado en el Extranjero, BECAS CHILE, de la Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología (CONICYT) del Gobierno de Chile.
- I3** Si bien se utiliza la expresión *Teorías de la Comunicación* como nombre genérico de estas asignaturas, en la muestra se identificaron quince denominaciones diferentes: *Teorías de la Comunicación* (8 menciones), *Teoría de la Comunicación* (7 menciones), *Teoría de la Comunicación y de la Información* (6 menciones), *Teoría de la Comunicación Social* (3 menciones), *Sociología de la Comunicación* (3 menciones), *Teoría de la Comunicación Mediática* (2 menciones), *Fundamentos de la Comunicación y la Información* (2 menciones), *Teorías de la Comunicación y de la Información* (1 mención), *Teorías Comunicativas* (1 mención), *Teoría y Sociología de la Comunicación* (1 mención), *Teoría y Estructura de la Comunicación* (1 mención), *Teoría de la Comunicación y Teoría del Periodismo* (1 mención), *Técnicas y Estrategias de la Comunicación* (1 mención), *Fundamentos de Teoría de la Comunicación* (1 mención) y *Comunicación Social* (1 mención).

## Bibliografía

- BOURDIEU, P. (1997). *Espacio social y campo de poder*. Barcelona: Anagrama.
- CARRATALÁ, A. (2012). «Renovación metodológica de Teorías de la Comunicación ante el EEES». *Revista de Comunicación Vivat Academia* [Madrid: Universidad Complutense de Madrid], año xiv, núm. especial, pp. 945-957.
- CRUSAFON, C. (2010). «Las metodologías activas de aprendizaje: la carpeta del estudiante y el uso de las nuevas tecnologías aplicadas a la asignatura de Teorías de la Comunicación». *Diálogos de la Comunicación* [en línea] (Lima: Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social), núm. 80. <<http://dialogosfelafacs.net/wp-content/uploads/2012/01/80-revista-dialogos-metodologias-activas-de-aprendizaje.pdf>> [Consulta: 10 octubre 2014].
- ESTRADA, A.; RODRIGO-ALSINA, M. (2007). «El reto de la docencia de Teoría de la Comunicación on line y presencial en el marco del EEES». *Estudos em Comunicação* [Covilhã: Universidade da Beira Interior], núm. 1, pp. 332-361.
- GARCÍA AVILÉS, J.; GARCÍA JIMÉNEZ, L. (2009). «La enseñanza de Teorías de la Comunicación en España: análisis y reflexión ante la Convergencia de Bolonia». *Zer* [Bilbao: Universidad del País Vasco. Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación], vol. 14, núm. 27, pp. 271-293.
- GARCÍA JIMÉNEZ, L. (2009). «Ideas básicas de la investigación comunicológica: re-construcción de una disciplina en tiempos posmodernos». *Razón y Palabra* [en línea] [Monterrey: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey], núm. 67. <<http://www.razonypalabra.org.mx/N/n67/actual/4lgarcia.html>> [Consulta: 10 octubre 2014].
- KUHN, T. (1975). *La estructura de las revoluciones científicas*. 1.ª reimpr. México D. F.: Fondo de Cultura Económica. [1.ª ed., 1962]
- LOZANO, C.; VICENTE, M. (2010). «La enseñanza universitaria de las Teorías de la Comunicación en Europa y América Latina». *Revista Latina de Comunicación Social* [La Laguna, Tenerife: Universidad de La Laguna], núm. 65, pp. 255-265.
- LOZANO ASCENCIO, C. (2010). «Los diseños de las asignaturas universitarias relacionadas con las teorías de la comunicación en las principales universidades europeas». En: SIERRA SÁNCHEZ, J. (COORD.). *Los estudios de Ciencias de la Comunicación en el EEES*. Madrid: Fragua. (Biblioteca de Ciencias de la Comunicación; 37), pp. 39-50.
- MARTÍNEZ NICOLÁS, M. (2006). «Masa (en situación) crítica. La investigación sobre periodismo en España: comunidad científica e intereses de conocimiento». *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura* [Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona], núm. 33, pp. 135-170.

## DANIELA LAZCANO-PEÑA

- MORAGAS, M. de (1991). *Teorías de la Comunicación: Investigaciones sobre medios en América y Europa*. 5.ª ed. Barcelona: Gustavo Gili. [1.ª ed., 1981]
- MUNERA, P. (2010). «Una aproximación in-disciplinaria a la epistemología de la comunicación». *Encuentros* [Barranquilla: Universidad Autónoma del Caribe], vol. 8, núm. 15, pp. 11-23.
- OLABUENAGA, J.; ARISTEGUI, I.; MELGOSA, L. (1998). *Cómo elaborar un proyecto de investigación social*. Bilbao: Universidad de Deusto. (Cuadernos Monográficos del ICE; 7)
- RIZO, M. (2009a). «Comunicometodología y comunicación interpersonal. Presencias y ausencias en la comunicología mexicana». *Razón y Palabra* [en línea] [Monterrey: Instituto Tecnológico de Monterrey], núm. 67. <<http://www.razonypalabra.org.mx/N/n67/actual/2mrizo.html>> [Consulta: 15 octubre 2014].
- (2009b). «La comunicación, ¿ciencia u objeto de estudio? Reflexiones en torno a la posibilidad de una ciencia general de la comunicación». *Question* [en línea], vol. 1, núm. 23. <<http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/887/788>> [Consulta: 15 octubre 2014]. [Ponencia presentada en *La comunicación en la sociedad del conocimiento: desafíos para la universidad*. XIII Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social. La Habana: Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social]
- RODRIGO-ALSINA, M. (2001). *Teorías de la comunicación: ámbitos, métodos y perspectivas*. Valencia: Universitat de València; Castelló de la Plana: Universitat Jaume I; Barcelona: Universitat Pompeu Fabra; Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- (2010). «Las teorías de la Comunicación en el espacio europeo de educación superior. El caso de la Universidad Pompeu Fabra». *Diálogos de la Comunicación* [en línea] [Lima: Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social], núm. 80. <<http://dialogosfelafacs.net/las-teorias-de-la-comunicacion-en-el-espacio-europeo-de-educacion-superior-el-caso-de-la-universidad-pompeu-fabra/>> [Consulta: 15 octubre 2014]
- RODRIGO-ALSINA, M. *et al.* (2010). «Desarrollo de las teorías y métodos de investigación en comunicación en el EEES. El caso de la UPF». Comunicación presentada en el VI Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació - CIDUI. Barcelona: Associació Catalana d'Universitats Públiques.
- (2012). «Les competències com a motor de la innovació docent: la percepció dels estudiants. El cas de teories i mètodes d'investigació de la comunicació a la UPF». Comunicación presentada en el VII Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació - CIDUI. Barcelona: Associació Catalana d'Universitats Públiques.
- RODRIGO-ALSINA, M.; ALMIRON, N. (2013). «Autopercepción de la adquisición de competencias de los estudiantes de periodismo. El caso de la Universitat Pompeu Fabra». *Aula Abierta* [Oviedo: Universidad de Oviedo], vol. 41, núm. 1, pp. 99-110.
- ROE, K. (2003). «Communication science: Where have we been? Where are we now? Where are we going? Or: Media versus communication research?». *Communications* [Berlín: Walter de Gruyter], núm. 28, pp. 53-59.
- ROJAS, R. (2002). *Investigación social: Teoría y praxis*. 11.ª ed. México D. F.: Plaza y Valdés.
- SORIANO, J. (2007). *L'ofici de comunicòleg: Mètodes per investigar la comunicació*. Vic: Eumo.
- VASALLO DE LOPES, M. I. (2001). «Reflexiones sobre el estatuto disciplinario del campo de la comunicación». En: VASALLO DE LOPES, M. I.; FUENTES NAVARRO, R. *Comunicación: Campo y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas*. Tlaquepaque: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, pp. 43-58.
- VERA, M. (2012). «Periféricas: una propuesta didáctica para Teorías de la Comunicación». *Zer* [Bilbao: Universidad del País Vasco. Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación], vol. 17, núm. 32, pp. 13-27.
- VICENTE, M.; CLUA, A. (2010). «La docencia de Teoría de la Comunicación y la Información en entornos virtuales: la UOC como experiencia pionera». *Diálogos de la Comunicación* [en línea] [Lima: Federación Latinoamericana de las Facultades de Comunicación Social], núm. 80. <<http://dialogosfelafacs.net/la-docencia-de-teoria-de-la-comunicacion-y-la-informacion-en-entornos-virtuales-la-uoc-como-experiencia-pionera/>> [Consulta: 27 octubre 2014].