

Aproximación a la configuración disciplinaria de la
Comunicación desde el análisis de su enseñanza.
Estudio del caso español.

Daniela Lazcano-Peña

TESI DOCTORAL UPF / 2013-2014

DIRECTOR DE LA TESI

Dr. Miquel Rodrigo-Alsina

DEPARTAMENT DE COMUNICACIÓ



A Claudio e Ignacio.

...

A Leda y Ariadna.

Agradecimientos

Porque realizar –y finalizar- una tesis doctoral no es nunca una tarea individual, quisiera agradecer a quienes de una u otra forma han participado en este camino.

Al programa Becas de Doctorado en el Extranjero, BECAS CHILE, de la Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología –CONICYT- del gobierno de Chile, que hizo posible desarrollar esta investigación y perfeccionamiento académico.

A la Escuela de Periodismo de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, mi Escuela y fuente de inspiración de esta investigación, pues en sus salas de clases fue donde conocí y me interesé por las Teorías de la Comunicación, primero como estudiante y luego como docente. De ahí vengo, y ahí volveré, esperando aportar todo lo aprendido en esta etapa.

A los académicos de las distintas universidades de España que he conocido en estos años y que generosamente me aportaron parte de su tiempo y experiencia sobre las teorías y el campo de estudio de la Comunicación.

Al Departamento de Comunicación de la Universitat Pompeu Fabra, en especial a los profesores que, y quizás sin saberlo, me motivaron para creer en mi trabajo como investigadora en Comunicación: a las Dras. Mónica Jiménez y Pilar Medina, y los Drs. Jaume Guillaumet, Carles Roca y Sergi Cortiñas.

A mi Director, el Dr. Miquel Rodrigo-Alsina, referente bibliográfico fundamental en mi paso –y el de mis estudiantes- por la formación en Periodismo, y quien me apoyó y asesoró en cada una de las etapas de este proceso: desde los primeros correos electrónicos que le envié desde Chile con las ideas iniciales de esta investigación, hasta cada una de sus etapas y cambios vividos en estos cuatro años. Ha sido todo un honor tenerlo como Director de Tesis. De todo corazón, muchísimas gracias por creer en este proyecto y compartir su experiencia y conocimientos, siempre de manera asertiva, cercana y generosa.

Muchas gracias también a mi familia –a pesar de la distancia los domingos siempre mantuvieron el “gustito” a tarde familiar-. A mis hermanas de camino de aquí y de allá. A las amigas y amigos que desde Chile estuvieron acompañando cada minuto –algunas con visitas a Barcelona incluidas (¡y dos veces!)-. A las nuevas amistades nacidas y construidas en este paréntesis de la vida.

Finalmente, -por la paciencia, el amor, la contención, las conversaciones, las transcripciones, las ideas y un laaaargo etcétera- mis ¡gracias! más profundas y especiales son para Claudio, mi Claudio. Porque sin ti, muchas cosas en mi vida no serían posibles ni tendrían sentido. Y esta tesis, no ha sido la excepción.

Resumen

Esta tesis se inserta en el debate sobre el estatuto disciplinario de la Comunicación desde el análisis de su campo educativo, es decir, el quehacer docente de los centros dedicados a su enseñanza universitaria.

Se trata de una investigación descriptiva, que busca caracterizar la concepción que sobre el estudio científico de la Comunicación, está presente en los planes de estudio de los Grados en Comunicación Audiovisual, Periodismo, y Publicidad y Relaciones Públicas de las universidades españolas, durante el año académico 2013-2014.

El análisis se enfocó en las Guías Docentes de las asignaturas sobre Teorías de la Comunicación. A partir de éstas, se identificaron elementos como la valoración disciplinaria del campo, y los contextos comunicativos, temáticas y referentes teóricos predominantes.

Como resultado de esta investigación, se ha conformado una panorámica del modo en que las universidades españolas introducen a los nuevos estudiantes al conocimiento de nuestra área de estudio: el campo de la Comunicación.

Palabras claves

Epistemología de la Comunicación; Historia del campo, Teorías de la Comunicación, Enseñanza de la Comunicación.

Abstract

The frame of this thesis is the debate on the disciplinary status of Communication, from the perspective of the educational field analysis.

It is a descriptive study that aims to investigate the conception of Communication scientific study, as it is reflected by the syllabus of Communication bachelor's degrees -Audiovisual Communication, Journalism, Advertising and Public Relations- at Spanish universities, in 2013-2014 academic year.

The analysis is focused on the programmes addressing topics related to Communication Theories. These texts were analyzed with the objective to identify key indicators such as perception of Communication as disciplinary field, levels and contexts of communication, fields or objects of study, and key theoretical references.

The result of this research process is a panoramic view on the way Spanish universities introduce the knowledge of Communication to new students.

Keywords

Epistemology of Communications, History of the fieldwork, Communication theory, Teaching communication.

Índice

1. Introducción a la investigación	1
2. Estado de la cuestión: historia y contexto del objeto de estudio	5
2.1 La comunicación y su estudio	5
2.2. El punto de partida	7
2.3. El estudio de la Comunicación en España	8
2.3.1 Cronología del campo de la Comunicación en España	9
I.- Precedentes: finales del siglo XIX principios del XX	10
II.- Fundación: Período franquista	13
a) <i>Homogeneidad fascista: 1939-1945</i>	13
b) <i>Pugna por una nueva legislación de prensa y por la aparición de nuevos actores en la enseñanza del periodismo: 1946-1966</i>	16
▪ <i>Control estatal de los medios de comunicación: la doctrina española de la información</i>	16
▪ <i>Presiones por una nueva Ley de Prensa</i>	17
▪ <i>Nuevos actores en la enseñanza de la comunicación</i>	18
▪ <i>Cambios en el campo de la Comunicación</i>	20
c) <i>Emergencia de la enseñanza universitaria y la investigación en comunicación: 1966-1976</i>	22
III.- Consolidación del campo: 1980 – 1995	26
IV.- Desarrollo del campo de la Comunicación: 1995...	28
2.3.2. La enseñanza de la Comunicación como objeto de estudio	32
2.3.3. La enseñanza de la Comunicación en el EEES	34
2.3.4. La enseñanza de las Teorías de la Comunicación	36
3. Marco teórico: una mirada a la epistemología de las Teorías de la Comunicación	47
3.1. ¿Cómo conocemos lo que conocemos?	47
3.1.1. ¿Qué es esa cosa llamada ciencia?	49
3.1.2. Modernidad, Racionalidad Científica y Ciencias Sociales	50
3.1.3 De-construyendo la ciencia	53
a) <i>Las revoluciones científicas</i>	53
b) <i>Las pruebas de refutación</i>	56
c) <i>Los programas de investigación</i>	58
d) <i>El anarquismo epistemológico</i>	59
3.1.4. La racionalidad científica moderna en el debate posmoderno	61
3.2. El conocimiento científico de la Comunicación	64

3.2.1	Configurando el estudio de la Comunicación	65
a)	<i>Primer estatuto científico de la teoría de la comunicación (1917 – 1954)</i>	68
b)	<i>Segundo estatuto científico de la teoría de la comunicación (1954-1976)</i>	69
c)	<i>Tercera generación: investigadores en la Sociedad de la Información (mediados de los setenta a década de los ochenta)</i>	69
3.2.2.	Comunicación: ¿disciplina, campo o ciencia?	70
3.2.3.-	La disciplinarización de la Comunicación: ¿ser o no ser?	73
a)	<i>La posición no disciplinaria</i>	74
b)	<i>La posición anti-disciplinaria</i>	77
c)	<i>La posición disciplinaria</i>	79
▪	<i>La imposibilidad de no comunicar de Gregory Bateson</i>	80
▪	<i>La autonomía como tarea pendiente de Martín Serrano</i>	80
▪	<i>La Comunicología de Jesús Galindo</i>	83
▪	<i>La perspectiva ontológica de García Jiménez</i>	83
▪	<i>La coherencia dialógico-dialéctica de Craig</i>	85
3.3.	¿Qué estudiamos cuando estudiamos comunicación?	87
3.3.1.	Comunicación, un concepto polisémico	88
3.3.2.	Qué estudiar: el objeto de estudio de la Comunicación	92
a)	<i>Niveles o contextos comunicativos</i>	95
b)	<i>Objetos de estudio</i>	100
3.3.3.	Cómo estudiar: metodología y técnicas de investigación	104
3.3.4.	Desde dónde estudiar: las teorías de la comunicación	108
3.4.	Comunicación y su enseñanza: una mirada al subcampo educativo	122
4.	Problema de investigación	127
4.1.	Tema de estudio	127
4.2.	Pregunta inicial de investigación	127
4.3.	Objeto de estudio	127
4.4.	Conceptualización del objeto de estudio	127
4.5.	Preguntas de investigación	128
4.6.	Objetivos de la investigación	129
a)	<i>Objetivo general</i>	129
b)	<i>Objetivos específicos</i>	129
4.7.	Modelo de análisis	130
5.	Diseño metodológico	131
5.1	Tipo de estudio	131
5.2.	Método y técnicas	131
5.3.	Definición del corpus de análisis	132

5.3.1. Delimitación temporal y geográfica	132
5.3.2. Universo y muestra	133
5.3.3. Caracterización de la muestra	139
<i>a) Tipo de universidad y distribución geográfica</i>	139
<i>b) Distribución de grados en la muestra</i>	140
5.4. Unidad de Análisis	142
5.5. Síntesis de configuración de la muestra	148
5.6. Instrumentos de recolección y análisis de datos	149
<i>a) Ficha 1: Nivel textual Guías Docentes</i>	150
<i>b) Ficha 2: Nivel interpretativo Guías Docentes</i>	153
6. Aplicación del instrumento de recolección de datos	155
6.1 Ejemplo de recolección de datos	156
<i>a) Ejemplo aplicación Ficha 1: Nivel textual Guías Docentes</i>	156
<i>b) Ejemplo aplicación Ficha 2: Nivel interpretativo Guías Docentes</i>	162
7. Presentación y análisis de resultados	167
7.1. Caracterización general de las asignaturas	167
7.2. Indicadores para una visión de la Comunicación	174
7.2.1 Valoración disciplinaria en las Guías Docentes	175
7.2.2 Niveles de análisis o contextos comunicativos en las Guías Docentes	182
7.2.3 Objetos de estudio de la comunicación en las Guías Docentes	193
7.2.4 Referentes teóricos en las Guías Docentes	208
<i>a) Enfoques teóricos y autores citados en el apartado [B] Contenidos y/o Temario</i>	208
<i>b) Textos –libros, artículos- citados en el apartado [C] Bibliografía</i>	220
<i>c) Relación entre enfoques y autores citados en [B] Contenidos y su presencia en [C] Bibliografía.</i>	225
7.1.7 Síntesis de resultados en relación con objetivos específicos de la investigación	230
8. Conclusiones	233
8.1. Algunas observaciones generales	233
8.2. Sobre la valoración del estatuto disciplinario	235
8.3. Niveles de análisis o contextos comunicativos	238
8.4. Objetos de estudio	241
8.5. Referentes teóricos	243
8.6. Una concepción disciplinaria de la Comunicación	244
8.7. Una mirada comparativa	247
8.8. Nuevas preguntas y proyecciones	252
9. Bibliografía	255

Índice de anexos digitales

Anexos	Enlace a versión digital
<i>Anexo 1:</i> Características del conocimiento científico (referencia en p. 50)	http://goo.gl/cTpv08
<i>Anexo 2:</i> Asignaturas sobre metodología de la investigación, presentes en los planes de estudio del grado en Periodismo ofertados en España durante el año académico 2012-2013 (referencia en p. 106)	http://goo.gl/yzq05Q
<i>Anexo 3:</i> Listado de temas incluidos en manuales sobre Teorías de la Comunicación (referencia en p. 111)	http://goo.gl/WzWL7
<i>Anexo 4:</i> Listado total de asignaturas de los planes de estudio de los 105 grados observados en la investigación (referencia en pp. 142, 236, 238, 239, 242)	http://goo.gl/A17P1p
<i>Anexo 5:</i> Guías Docentes analizadas correspondientes a los grados en Comunicación Audiovisual, Periodismo, y Publicidad y Relaciones Públicas (referencia en p. 155)	http://goo.gl/zHHbNZ
<i>Anexo 6:</i> Ficha 1 de recolección de datos correspondiente al ‘nivel textual’ (referencia en p. 155)	http://goo.gl/a7seRp
<i>Anexo 7:</i> Ficha 2 de recolección de datos correspondiente al ‘nivel interpretativo’ (referencia en p. 155)	http://goo.gl/H12pmd
<i>Anexo 8:</i> Listado de resultados clasificados como ‘Otros’ en el indicador (iii) Objetos de estudio o temáticas (referencia en p. 207)	http://goo.gl/aiPRiA
<i>Anexo 9:</i> Listado de referencias identificadas en apartado [C] Bibliografía (referencia en p. 221)	http://goo.gl/68WL7O
<i>Anexo 10:</i> Listado de referencias identificadas en apartado [C] Bibliografía, relacionadas con enfoques teóricos citados en el apartado [B] Contenidos y/o temario (referencia en p. 226)	http://goo.gl/tLJrpy
<i>Anexo 11:</i> Contenidos de Guías Docentes de asignaturas “Teoría de la Información” (referencia en p. 242)	http://goo.gl/lEnl9v
<i>Anexo 12:</i> Producción científica vinculada a tesis doctoral (referencia en p. 252)	http://goo.gl/uoTozq

1. Introducción a la investigación

Desde sus orígenes el estudio de la Comunicación ha experimentado un constante debate sobre su estatuto disciplinario: ¿estamos frente a una disciplina científica? ¿Es más bien un campo de estudio dentro de un marco teórico mayor? ¿Existe la ciencia de la Comunicación? ¿Qué es lo propio de su estudio e investigación?, son algunas de las interrogantes que se mantienen hasta la actualidad.

A través de la amplia bibliografía existente, es posible encontrar diferentes abordajes a la hora de enfrentar esta discusión. Desde aquellos que centran la reflexión en el devenir del debate teórico, hasta propuestas que describen el trabajo de sus investigadores. En el caso de esta investigación, la intención es aportar a este debate desde una mirada en particular: su enseñanza.

Así, el objetivo general de esta tesis doctoral es identificar y caracterizar la concepción que sobre el estudio de la Comunicación está presente en la enseñanza disciplinaria de las titulaciones de grado vinculadas al área de la Comunicación en las universidades españolas.

Nuestro propósito es aproximarnos al espacio en que una comunidad académica introduce a sus estudiantes en una determinada concepción sobre el estudio científico de su área de conocimiento.

Nos interesa centrar la mirada en el momento en que un estudiante ingresa a la facultad con la intención y vocación de convertirse en periodista, publicista, relaciones públicas, o comunicador audiovisual: ¿qué se le enseña sobre el contexto teórico que enmarca su futura actividad laboral? ¿Cómo se define su estudio: como un campo interdisciplinario o una ciencia? ¿Qué tipo de comunicación se aborda: interpersonal, mediada o cultural? ¿Qué temáticas se desarrollan? ¿Qué autores, teorías o modelos se les presentan? En definitiva, ¿bajo qué concepción disciplinaria de la Comunicación se están formando los estudiantes de esta área en España?

Para lograr este objetivo, la investigación se ha centrado en el quehacer docente de las facultades de Comunicación –como denominación genérica- existentes en España, entendiendo que es en ese espacio académico donde de manera preferente, aunque no exclusiva, se forman quienes se dedicarán profesionalmente a la Comunicación.

En concreto, el foco de atención está 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, Comunicación Audiovisual, y Publicidad y Relaciones Públicas, 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, temáticas, enfoques teóricos y 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.

Para comenzar esta investigación, se ha trazado, primero, un recorrido por el campo de la Comunicación en España. Una cronología que abarca desde sus inicios, marcados por el hito de la incorporación de la enseñanza del Periodismo a la universidad en la década de los 70, hasta el momento actual, en que el estudio de la Comunicación cuenta con una comunidad científica consolidada y en crecimiento.

Dentro de esta revisión, que establece el contexto histórico de la tesis, se presta especial atención a la preocupación por la enseñanza de la Comunicación como objeto de estudio dentro del campo, área que en los últimos años, y debido al proceso de adaptación de los grados en Comunicación al Espacio Europeo de Educación Superior, ha vivido un nuevo aire e interés.

Tras la perspectiva histórica, se cede el turno a la mirada teórica y epistemológica sobre el campo de la Comunicación. Así, como marco teórico de la investigación, la tesis se introduce en el debate sobre el estatus científico de los estudios de comunicación. Para esto, comenzamos desde lo más general, con una reflexión sobre el conocimiento, la racionalidad científica y el proceso de disciplinarización de las ciencias sociales; para luego aproximarnos a las características de la Comunicación como área de estudio académico y científico y llegar, finalmente, a la delimitación conceptual de nuestro tema de estudio: la enseñanza universitaria, o ‘subcampo educativo’ de la Comunicación.

La operacionalización de esta perspectiva teórica, es la base de la problematización y diseño metodológico de este trabajo: se trata de una tesis de tipo descriptiva, focalizada en la observación de las Guías Docentes de las asignaturas introductorias sobre Teorías de la Comunicación, a través de la técnica de análisis de contenido.

En total, la investigación se basa en la observación de 108 Guías Docentes de asignaturas sobre Teorías de la Comunicación: 37 correspondientes al grado en Comunicación Audiovisual, 39 al grado en Periodismo, y 32 al grado en Publicidad y Relaciones Públicas.

En cada uno de estos textos, se han identificado y analizados aquellos elementos que pudieran entregar información sobre la valoración disciplinaria del estudio de la Comunicación presente en la asignatura; además de los niveles o contextos comunicativos; objetos de estudio o temáticas; y referentes teóricos predominantes en estos cursos.

A partir de la caracterización de estos elementos, ha sido posible, por una parte, construir una panorámica sobre la visión que sobre el estudio de la Comunicación se legitima y reproduce en las universidades española -objetivo final de esta tesis- y, por otra, proyectar nuevas preguntas, reflexiones y posibles investigaciones.

Antes de finalizar esta introducción, quisiera centrar la atención en dos elementos de contexto de este trabajo: sus límites y su valor.

Definido el tema de investigación como la concepción disciplinaria de la Comunicación presente en la enseñanza de los grados vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas, el objeto de estudio, es decir, la aproximación más específica al tema, se configuró como el discurso que sobre el estatuto disciplinario del campo de la Comunicación reproducen y legitiman las universidades españolas, como representantes de una comunidad académica, en la enseñanza de los estudios de grado vinculados al área de la Comunicación.

La observación concreta de este discurso, es decir, su traducción a objeto de estudio empírico, se ha basado en las Guías Docentes, documentos que pueden entenderse como una declaración explícita realizada por la entidad académica, sobre el sentido, contenido y desarrollo de una determinada asignatura.

En este contexto, y sobre la elección de las Guías Docentes como soporte de observación, valga una reflexión y advertencia inicial: se trata de un material ‘declarativo’, por lo que de su sola observación no podemos conocer lo que efectivamente sucede en las aulas durante un período académico. No obstante, creemos que su estudio es interesante y pertinente, pues recogen lo que una determinada institución académica considera relevante en una formulación ideal de la asignatura, independiente de lo que, luego, se lleve a cabo en su práctica real.

Por otra parte, se trata de una investigación de tipo de descriptivo, por lo que el alcance de sus resultados es claro: se restringe y acota a la tarea de caracterizar y construir una determinada panorámica, sin traspasar los límites para intentar interpretar y comprender el por qué se enseña lo que se enseña en las asignaturas observadas.

De esta característica, que podría comprenderse como una tarea pendiente del presente estudio, se desprende, en nuestra opinión, su propio valor: ofrecer una mirada de conjunto inexistente sobre la enseñanza de las Teorías de la Comunicación en España.

Y es que a partir de estos resultados obtenidos, frutos de la observación de datos empíricos, es posible conocer con certeza qué es lo que las diferentes universidades españolas, al menos, declaran presentar a sus estudiantes en su introducción al estudio académico de la Comunicación. Podemos saber cuál es la primera aproximación que reciben sobre el campo, sus futuros profesionales, investigadores y académicos.

2. Estado de la cuestión: historia y contexto del objeto de estudio

A la hora de elegir una titulación para estudiar, o un área para desarrollar una carrera profesional, el mundo de la Comunicación aparece como una opción real. Si así lo deseamos, podemos formarnos como periodistas, comunicadores audiovisuales, investigadores en comunicación, publicistas o relaciones públicas, entre otros, y ser parte de un espacio académico y profesional que estudia, trabaja, investiga y reflexiona sobre la Comunicación.

Esta área de conocimiento es el marco de esta investigación. Pues si bien el enfoque concreto está puesto en la concepción disciplinaria de la Comunicación presente en la docencia universitaria en España, lo que encontremos allí es sólo en eslabón más de una determinada tradición y recorrido histórico. Pues, como veremos, si bien siempre nos hemos ‘comunicado’... no siempre se ha estudiado o trabajado científicamente en Comunicación.

Así, en este primer capítulo se abordarán de manera general las principales fases de la constitución del estudio de la Comunicación como campo académico en España, para llegar al estudio de la enseñanza de las Teorías de la Comunicación, eje específico de esta investigación.

Una vez trazado este recorrido de perspectiva histórica se contará con el marco necesario para, luego, abordar la discusión epistemológica sobre el estatuto disciplinario de la Comunicación. Por ahora, lo que nos interesa es revisar desde cuándo hemos comenzado a estudiar y pensar la Comunicación.

2.1 La comunicación y su estudio

Comunicación. Medios de comunicación. Problemas de comunicación. Comunicación interpersonal. Comunicación de masas. Comunicación mediada... La Real Academia de la Lengua, considera nueve acepciones del vocablo “comunicación”: acción y efecto de comunicar o comunicarse, trato o correspondencia, transmisión de señales, unión a través de mares, pueblos, canales, escaleras..., medios de unión., papel escrito en que se transmite algo oficialmente, correos, teléfonos... Y podemos seguir sumando: vías de comunicación... comunicación digital... comunicación entre padres e hijos... habilidades de comunicación...

¿Cuántas veces al día pronunciamos o escuchamos la palabra comunicación? Desde que nos levantamos hasta que nos vamos a dormir... varias, sin dudas. En distintos contextos, y muchas de ellas, probablemente, sin que ni siquiera lo notemos. Y es que la comunicación, como fenómeno y concepto, forma parte inherente de nuestra vida cotidiana.

Si pensamos en la comunicación como fenómeno, y lo definimos de una manera muy preliminar como la interacción que se genera entre dos o más individuos, resulta fácil concluir que la comunicación ha estado presente desde los orígenes de la vida en sociedad, es decir, desde que surge el encuentro entre sujetos. ¿Es posible abordar la revisión histórica del estudio de la comunicación desde esa perspectiva? Difícil tarea, por no decir imposible.

Sin embargo, desde hace ya más de siete décadas, el vocablo “comunicación” no sólo da cuenta de un proceso de interacción. Desde hace tiempo ya, hablar de comunicación, o Comunicación¹, ‘con mayúscula’, nos remite no sólo a un fenómeno, sino a un conjunto de conocimientos, teorías, enfoques y modelos, desarrollados por investigadores y académicos, publicados en revistas y congresos especializados, y transmitidos a estudiantes de pre y postgrado en facultades y escuelas universitarias. Con Comunicación, podemos referirnos – y como profundizaremos más adelante- a una disciplina, a un campo científico y académico, o a un área de estudio.

Hacer un recorrido por la trayectoria de la Comunicación desde esta perspectiva, resulta una tarea más abordable y pertinente para los efectos de esta investigación. Y es que si bien “la comunicación siempre ha sido un tema de reflexión y estudio en el pensamiento occidental. Desde la poética y la retórica clásica hasta la filosofía romántica alemana, la capacidad de intercambiar ideas y pensamiento entre los seres humanos y los fenómenos de la empatía siempre han ocupado un lugar de privilegio en el discurso de los grandes pensadores” (SAPERAS 1992: 137)², y ya es posible encontrar investigaciones pioneras en el trabajo doctoral de Tobías Peucer (Leipzig, 1690), “*De relationibus novellis*”, primera tesis sobre periodismo³; o el artículo “*Por una sociología de la prensa*”, presentado por Max Weber en 1910 en la ciudad de Frankfurt, en el I Congreso de la asociación de sociólogos alemanes (RODRIGO y ESTRADA 2008: 7-8); el mayor consenso indica las primeras décadas del siglo XX como el punto de partida de los estudios y teorías sobre comunicación.

Desde esa fecha y hasta nuestros días, son numerosos los modelos, enfoques, reflexiones e investigaciones que han tenido a la Comunicación como objeto de estudio y perspectiva de análisis, derivando así, y como hemos planteado, en la configuración de un campo específico e institucionalizado. Es decir, en una comunidad académica activa y expandida en distintos países del mundo.

Y todo, en un corto período de tiempo: “hace un siglo no había comunicología, en sentido estricto no había teoría de la comunicación. No había campo académico con esos nombres. No había escuelas universitarias ni grupos de estudio. No había centros de investigación con ese objeto. No había redes de investigadores. No había presupuestos oficiales para su

¹ A lo largo de la tesis, como regla general, se utilizará la palabra ‘comunicación’ en minúsculas para referirse a fenómenos y procesos del acto comunicativo, mientras que su uso con mayúsculas -‘Comunicación’- hará referencia al campo de estudio o disciplina. Este criterio podría modificarse en las referencias bibliográficas con cita directa, en las que se respetará el uso del vocablo dado por los respectivos autores.

² Cita original: “La comunicació sempre ha estat un tema de reflexió i d’estudi en el pensament occidental. Des de la poètica i la retòrica clàssiques fins a la filosofia romàntica alemanya, la capacitat d’intercanviar idees i pensaments enre els éssers humans i els fenòmens de l’empatia sempre han ocupat un lloc de privilegi en el discurs dels grans pensadors” (SAPERAS 1992: 137)

³ El texto completo de esta tesis se puede encontrar en el tercer número de *Periodística*, revista académica de la Sociedad Catalana de Comunicació. En la mencionada edición, publicada en 1990, se realizó un número conmemorativo del 111 aniversario de la obra de Peucer, el que incluyó, además de la traducción de la tesis, un estudio introductorio sobre el trabajo de Peucer, ambos a cargo del Dr. Josep María Casasús.

exploración y desarrollo. No había debates en su nombre, no había espacios de divulgación pública. No había revistas, ni boletines, ni congresos, ni reuniones, ni postgrados, ni campo profesional. Sólo había algunas ideas, algunos apuntes, curiosidades, visiones. Y cien años después todo ha cambiado, este es un campo académico profesional en auge, en emergencia explosiva, ocupando la primera línea de todas las agendas políticas y económicas, en el corazón de los debates culturales. Algo pasó, algo que ha modificado al planeta, algo que nos ha transformado en el centro y aún no despertamos de la sorpresa” (GALINDO 2009a: 95-96)

2.2. El punto de partida

Algo pasó. ¿Qué pasó? ¿Qué ocurrió para el surgimiento de un campo académico llamado Comunicación?

Para trazar un recorrido del campo, y considerando la combinación de factores históricos, culturales, políticos, económicos y tecnológicos en el análisis de las Teorías de la Comunicación actuales, Carrasco y Saperas (2013: 961) establecen tres fases o “mayorías de edad” de la investigación comunicativa.

La primera, la ubican en el período entreguerras, especialmente, en la década de los años 30’ del pasado siglo. Entre las características de esta etapa se cuentan la consolidación del estructural funcionalismo por el impulso del *New Deal* estadounidense, y la colaboración desarrollada entre la Academia y la Administración (CARRASCO y SAPERAS 2013: 962).

La segunda, se ubicaría en la década de los 60’ y la primera mitad de los 70’, período en que la investigación en comunicación se diversificará, debido a la “balcanización” de la sociología y la ciencia política, y la aparición de nuevos paradigmas como respuesta a los cambios estructurales de la época. Debido a la hegemonía de la televisión y el desarrollo de los medios audiovisuales “nuevos problemas asociados a procesos de recepción, uso y consumo mediático son abordados desde marcos teóricos vinculados al estructuralismo, el giro lingüístico y hermenéutica, estudios culturales, *technological studies*, sociologías interpretativas, así como también a teorías de rango medio (teoría del cultivo, *gap hypothesis*, teorías de *agenda setting*, teoría de los usos y las gratificaciones)” (CARRASCO y SAPERAS 2013: 962).

Finalmente, consideran una nueva fase a partir de la década de los 90’, donde se abriría una “hipotética” tercera mayoría de edad de la investigación en comunicación. Esta etapa, que tendría influencia hasta el día de hoy, estaría marcada por acontecimientos políticos como la caída del Muro de Berlín y el fracaso del socialismo real con el hundimiento de la Unión Soviética. Las consecuencias sociales, económicas y políticas de estos hitos han derivado, principalmente, en un predominio de la influencia estadounidense con la liberación del movimiento de capitales derivado de la expansión del neoliberalismo, y la mundialización de las industrias del conocimiento, los medios y la cultura, lo que ha generado la homogeneización de formatos audiovisuales, la estandarización de contenidos y la mundialización de flujos comunicativos (CARRASCO y SAPERAS 2013: 963-964).

Este proceso de mundialización se ha incrementado además por la fuerte expansión de internet –la *World Wide Web*- y las tecnologías de información y comunicación, que han “determinado una profunda renovación en el diseño de la investigación comunicativa por cuanto han generado nuevos medios de comunicación y nuevas formas de emisión y recepción de la información, así como de sus usos y consumos por parte de los individuos, impulsando un cambio progresivo, pero irreversible, en transformación de los *media* convencionales hacia nuevos lugares comunes todavía indeterminados” (CARRASCO y SAPERAS 2013: 965).

Si bien la propuesta de Carrasco y Saperas es sólo una de las variadas formas y concepciones de organización del desarrollo de la Comunicación como área de estudio, sí nos permite encontrar algunas pistas para ubicar un punto de inicio y un cierto devenir hasta su desarrollo actual.

Así, un ejemplo de consenso –y que se reconoce en la amplia bibliografía sobre la historia del estudio de la Comunicación- es la ubicación de sus orígenes en el interés que a partir de la propaganda de la primera y segunda guerra mundial despiertan los efectos de los medios de comunicación, fundamentalmente en Estados Unidos, donde se dio paso a la conocida, y difundida, *Mass Communication Research*.

Junto a esta primera tradición estadounidense, de amplia influencia en la historia de la Comunicación, a partir de los años 30 del pasado siglo XX el interés por este campo cobró relevancia y protagonismo en otros puntos del orbe, como Europa -Italia, Francia, Gran Bretaña y Alemania, por ejemplo- o América Latina, donde comienzan a avanzar en el desarrollo de modelos y teorías que, hasta el día de hoy, marcan el devenir de esta área de estudio en, al menos, gran parte del mundo occidental⁴.

2.3. El estudio de la Comunicación en España

En el caso concreto de España –donde se centra esta investigación- el estudio de la Comunicación es, hoy, una de las áreas disciplinares más dinámicas de las ciencias sociales y las humanidades, un espacio “donde la producción científica ha ido creciendo al mismo ritmo vertiginoso con que lo vienen haciendo las facultades especializadas y, con ellas, las oportunidades institucionales para la profesionalización en este ámbito de la docencia y la investigación” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2006: 137).

Sin embargo, este auge y crecimiento no siempre fueron las características del desarrollo del campo comunicativo español: mientras el estudio de la comunicación comenzaba a consolidarse en diferentes partes del mundo desde los años 20 del siglo pasado, el surgimiento del campo, y por lo tanto su concepción como disciplina, surge en España de

⁴ Debido a los límites de extensión de esta tesis doctoral, y con el objetivo de acotar la información entregada sólo a aquellos antecedentes contextuales que enmarcan de manera concreta el objeto de estudio, es decir, la enseñanza disciplinaria de la Comunicación en España, se ha omitido la presentación del desarrollo de las diferentes tradiciones que han contribuido a formar una visión histórica, a nivel internacional, del estudio de la Comunicación. Para ahondar en esta materia, la bibliografía disponible es amplia. De esta, y aunque no se cite directamente en este apartado, ha sido clave en esta investigación, para obtener una visión global del campo, la lectura de los textos de Moragas 1981, 2011; Saperas 1992; Mattelart y Mattelart 1997; Rodrigo 2001; y el número especial (nº 21) dedicado por la revista *Anàlisi*, al estado de la investigación en Comunicación en Europa, y que fue coordinado por el Dr. Manuel Parés i Maicas.

manera tardía. Los motivos: el régimen político surgido en la guerra civil, y la dictadura política que sufrió el país hasta 1976 (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 153).

Como señala García Jiménez (2007: 153-154) “no es hasta la década de los 70 –y principios de los años 80- cuando aparecen las primeras obras que sientan las bases y marcan el inicio definitivo de la Comunicación en nuestro país, trabajos que se caracterizaron principalmente por su carácter aglutinador y recopilatorio –especial mención merecen Miquel de Moragas (1976, 1981 y 1985) y Ángel Benito (1973, 1975 y 1982)-. Evidentemente, a la hora de señalar el nacimiento de las Ciencias de la Comunicación españolas, también hay que indicar la fundación de los estudios universitarios en comunicación durante el curso académico 1971-1972 en las Facultades de Ciencias de la Comunicación y de la Información de la Universidad Autónoma de Barcelona, de la Complutense de Madrid y de Navarra (en este último caso, se reconoció como Facultad el antiguo Instituto de Periodismo de Navarra, fundado en 1958)”.

Hasta antes de esa fecha la investigación sobre Comunicación en España era escasa, especialmente en comparación con lo que ocurría en Estados Unidos y algunos países europeos. Escasa, pero no inexistente, pues al revisar su historia es posible encontrar algunos antecedentes que se remontan, incluso, a finales del siglo XIX.

2.3.1 Cronología del campo en España

Para organizar el recorrido por la historia de la investigación en Comunicación en España, nos basaremos en las propuestas que ya han desarrollado otros autores. A partir de ellas seguiremos el hilo de esta revisión.

Comenzaremos con la propuesta de Moragas (1991: 216-220), quien ofrece una periodización a partir de la dictadura franquista. De su libro se pueden desprender cinco fases:

- 1) Fase 1: Homogeneidad fascista
- 2) Fase 2: La pugna por una nueva legislación de prensa.
- 3) Fase 3: Continuidad de la Escuela Oficial de Periodismo y aparición de las Escuelas de la Iglesia.
- 4) Fase 4: Investigación y transformaciones comunicativas del desarrollo.
- 5) Fase 5: Últimos años del franquismo y aparición de las Facultades de Ciencias de la Información

Para Jones (1998: en la web), en tanto, y “a pesar de (que) la mayoría de análisis realizados en España sobre fenómenos comunicativos son bastante recientes, por lo menos los que pueden considerarse desde un punto de vista calificado como científico, desde finales del siglo XIX, cierto número de investigadores – desde la Administración, la Iglesia Católica, la universidad, la iniciativa privada o posturas críticas frente al sistema- se han ocupado en distintos momentos de estudiar la comunicación social desde perspectivas teóricas diversas”. En base a esta afirmación, su propuesta de cronología considera tres grandes etapas que, a diferencia de Miquel de Moragas, se inician en los períodos previos a la dictadura franquista:

- 1) Etapa 1: Últimas décadas del siglo XIX y primer tercio del XX (fin de la Guerra Civil)
- 2) Etapa 2: Dictadura franquista
- 3) Etapa 3: Período democrático actual

Una síntesis de los trabajos de Moragas y Jones, la entrega García Jiménez (2007: 155) quien organiza la cronología de la investigación española en:

- 1) Precedentes: finales del siglo XIX principios del XX.
- 2) Fundación e inicio de las Ciencias de la Comunicación en España. Etapa franquista, subdividida a su vez en tres subetapas:
 - a) Homogeneidad fascista: 1939-1945
 - b) Pugna por una nueva legislación de prensa: 1946-1966
 - c) Comienza a desarrollarse la enseñanza y la investigación en comunicación: 1966-1976.
- 3) Desarrollo definitivo y proliferación de la labor científico-comunicativa. Período democrático.

Finalmente, Martínez Nicolás (2009), identifica, al igual que Jones (1999), tres grandes fases, pero con la diferencia que proyecta la historia del campo de la investigación en Comunicación hasta más allá del período democrático, ofreciendo, según su mirada, una nueva etapa de lo que sería el desarrollo de la investigación postfranco.

- 1) Emergencia del campo: 1965 -1980
- 2) Consolidación del campo: 1980 – 1995
- 3) Desarrollo del campo: 1995...

Tras esta revisión, nuestra propuesta será incluir la trayectoria de la investigación en comunicación desde sus precedentes pre-franquistas, hasta las etapas más actuales que diferencia Martínez Nicolás. Es decir, estructuraremos de forma complementaria la cronología establecida por Leonarda García Jiménez (quien a su vez se basa en la de Moragas y Jones) y por Manuel Martínez Nicolás:

- I.- Precedentes: Desde finales del siglo XIX principios del XX.
- II.- Fundación: Período franquista
 - a) Homogeneidad fascista: 1939-1945
 - b) Pugna por una nueva legislación de prensa: 1946-1966
 - c) Emergencia de la enseñanza universitaria y la investigación en comunicación: 1966-1976
- III.- Consolidación: 1980 – 1995
- IV.- Desarrollo: 1995...

I.- Precedentes: finales del siglo XIX principios del XX

De acuerdo a los antecedentes recogidos por Daniel Jones en su artículo “Investigación sobre comunicación en España: evolución y perspectivas” (1998), las primeras obras publicadas en España sobre temáticas vinculadas a lo que sería el futuro campo de la Comunicación, es decir, obras relacionadas con el estudio de la prensa y la opinión pública, datan de finales del siglo XIX e inicios del XX (JONES 1998: en la web).

Ya en el primer tercio del siglo XX, el proceso de expansión de la cultura de masas en el país, y en especial en lugares como Madrid, Cataluña y el País Vasco, promovió el desarrollo y consolidación de diversos actores relacionados con el sistema mediático: la prensa empresarial, el mercado publicitario, la industria cinematográfica, radiofónica y fonográfica. Este crecimiento motivó a la publicación, por parte de diversos autores españoles, de libros dedicados al análisis –técnico, profesional y moral- de la publicidad, la cinematografía, la radiodifusión, la televisión mecánica, y la prensa en general, además de las primeras revistas profesionales (JONES 1998: en la web). Esta tendencia se mantendrá durante los años de la Dictadura de Primo de Rivera (1923-30) y la Segunda República (1931-36).

En esos años, otro de los elementos que comienza a sentar las bases de lo que será el futuro campo de la Comunicación en España será el inicio de la enseñanza formal y sistemática del Periodismo⁵. Al respecto, Pestano et al. (2011) establecen cuatro tipos de modelos de formación de periodistas en España: el modelo artesanal, el modelo empresa-escuela, el modelo intervencionista-totalitario, y el modelo universitario específico.

El modelo artesanal correspondería a la primera fase formativa del periodismo, a su concepción como oficio, por lo que el aprendizaje se desarrollaría exclusivamente en el entorno de trabajo, aprovechando la infraestructura y productos del medio como espacios de docencia y práctica, en una lógica similar a los ‘gremios medievales’ (PESTANO ET AL. 2011: 402).

El modelo empresa-escuela, en tanto, concibe el periodismo como un eje transformador de la sociedad y “surge en España en un momento histórico concreto para dar respuesta a la necesidad de fortalecer la preparación de los informadores católicos que debían actuar como propagandistas” (PESTANO ET AL. 2011: 404).

En este modelo, además de aprovechar los recursos del medio para la formación de periodistas, se incorporan elementos más formales de la docencia, como un programa académico, equipos docentes y una estructura de clases en un período concreto.

Para Pestano et al. (2011: 404), “en cierta medida se trata de una evolución del modelo artesanal, a partir del cuál se intenta optimizar y extender la formación recibida en contextos profesionales. Los promotores de este modelo son las empresas informativas que aprecian su rentabilidad tanto en términos de beneficio económico como para la previsible captación de recursos humanos; cuando el trabajo periodístico se vuelve más diverso y especializado, las empresas valoran la existencia de una base previa en los trabajadores y la formación en la empresa escuela permite tanto seleccionar a los más idóneos para cada puesto, como gestionar de manera eficiente recursos y tiempo formativo”.

⁵ Si bien no es un elemento exclusivo de la formación del campo de la Comunicación, sin duda su desarrollo ha estado en estrecha relación con la enseñanza del Periodismo en el país, por lo que nos ofrece un interesante y claro hilo conductor para comprender el devenir del área. De ahí que sea a la evolución de la enseñanza de este grado al que dediquemos mayor atención, por sobre el recorrido de otras titulaciones como Comunicación Audiovisual y Publicidad y Relaciones Públicas. Sobre esta última, y para quienes quieran profundizar en ella, es recomendable la revisión del texto MÉNDIZ NOGUERO, Alfonso. “Orígenes, evolución y desafíos actuales de la docencia publicitaria en España”. En *Comunicación y Sociedad*, Vol XIII, nº2. Pamplona: Universidad de Navarra, 2000. Pp. 181-225., el que el autor define como “el primer intento de establecer el marco general de la docencia publicitaria en España” (MÉNDIZ NOGUERO 2000: 181).

El tercer modelo, intervencionista-totalitario, se caracteriza por la participación directa, política e ideológica del Estado en la formación de periodistas, con una intención clara de potenciar el uso de la profesión y los profesionales como instrumento de propaganda (PESTANO et al. 2011: 405). En España, este modelo se hizo patente tras la llegada del franquismo.

Finalmente, el modelo universitario específico “integra en la estructura formal de la universidad a los estudios de la información y la comunicación. Esto en España significa la existencia de una organización docente que dispone de un plan de estudios, que debe ser impartido por profesorado con titulación académica superior y que ha accedido a esa posición mediante procesos administrativos generales de la ordenación universitaria. La ubicación de los estudios de comunicación en la universidad le otorgan soporte legal y administrativo para todos estos procesos y los integra dentro del conjunto de actividades académicas de la institución” (PESTANO et al. 2011: 407).

Tomando en cuenta estas categorizaciones -y si bien los primeros antecedentes se pueden encontrar en 1887, con el curso organizado en la Universidad de Salamanca por el catedrático y periodista Fernando Araujo y Gómez- en los años 20 y 30 del pasado siglo XX se produce el primer impulso formal de la enseñanza del periodismo con la creación de las primeras escuelas (ANECA 2005: 99). Es decir, cuando se realiza la transición desde una enseñanza del periodismo ‘artesanal’, a una basada en el modelo empresa-escuela.

La pionera fue la Escuela de “El Debate”, creada al alero del diario del mismo nombre, por iniciativa de Ángel Herrera Oria, entonces director del medio. Motivado por la experiencia estadounidense sobre formación de periodistas, el año 1920, Herrera envió a estudiar a la Escuela de Periodismo de la Universidad de Columbia –fundada por Joseph Pulitzer- a tres integrantes de su equipo - Francisco de Luis Díaz, Marcelino Oreja Elósegui, y Manuel Graña González- para que, luego, pudieran trasladar y adaptar la experiencia al contexto español (VIGIL Y VÁSQUEZ 1987: 31).

Seis años después, el 10 de marzo de 1926, Manuel Graña inició un “Cursillo de Redacción” de tres meses de duración, cuyos satisfactorios resultados fueron la base, en octubre de ese año, del “Primer curso de Periodismo” de la Escuela de El Debate, con las asignaturas de Redacción, Reporteismo, Criteriología Periodística y Tipografía, además de dos conferencias semanales sobre temas de actualidad (VIGIL Y VÁSQUEZ 1987: 32).

Otras experiencias de enseñanza del periodismo durante esos años, fueron la creación de un seminario nacional–sindicalista de estudios de Periodismo en Guipúzcoa, en 1937; y las escuelas de periodismo de “Mundo Obrero” y de las Juventudes Socialistas en Madrid, en 1938 (ANECA 2005: 99).

Por esos años, sin embargo, la Guerra Civil ya había estallado y, con ella, el campo de la Comunicación –tanto en su enseñanza como en la generación y publicación de conocimiento- experimentaría una nueva fase de desarrollo.

II.- Fundación: Período franquista

La segunda etapa de la historia del campo de la Comunicación en España se desarrolla durante la dictadura franquista, es decir, entre los años 1939 y 1976 aproximadamente. Subrayaremos en la noción de “aproximadamente”, pues si bien las fechas pueden servir como hitos ordenadores, y muy útiles con fines didácticos y de sistematización, veremos que los procesos y características de cada fase tienen bordes bastantes más difusos que un año o momento calendario específico.

Haciendo esta observación, y tomando en cuenta las cronologías de los autores de referencia con que estamos trabajando este capítulo (Moragas 1991; Jones 1998; García Jiménez 2007; Martínez Nicolás 2009), este período de *fundación* del campo presenta, a su vez, tres fases:

- a) Homogeneidad fascista: 1939-1945
- b) Pugna por una nueva legislación de prensa y por la aparición de nuevos actores en la enseñanza del periodismo: 1946-1966
- c) Emergencia de la enseñanza universitaria y la investigación en comunicación: 1966-1976

Estas fases corresponden a las caracterizadas por Moragas (1991) pero, en el caso de la última de ellas, hemos incorporado la condición de “universitaria” a la idea del desarrollo de la enseñanza de la comunicación.

Esta puntualización se debe a que, como veremos, lo característico de esta fase será el carácter universitario de la enseñanza del periodismo y otras carreras relacionadas con la comunicación, las que ya tenían antecedentes docentes –no universitarios– en fases anteriores.

Esta periodización tiene correspondencia, además, con la etapa de *emergencia* del campo planteada por Martínez Nicolás (2009), la que sitúa entre 1965 y 1980, y que considera como el período inicial de su propuesta cronológica. Esa idea de *emergencia*, también la hemos incorporado en el título del epígrafe.

En términos generales, la fundación del campo durante el franquismo, está estructurada por los distintos momentos que, a su vez, vivió el propio régimen y “que van desde la autarquía económica y cultural, el fascismo político y la férrea censura ideológica de la primera hora, hasta la liberalización de los últimos años. Estas transformaciones y adaptaciones económicas, políticas y sociales afectaron de manera decisiva al sistema comunicativo de masas y, consecuentemente, a la propia producción teórica sobre esta especialidad” (JONES 1998: en la web).

d) *Homogeneidad fascista: 1939-1945*

Con la llegada de Franco al poder, llegó también la influencia de la Alemania nazi y la Italia fascista en el modo de entender el funcionamiento y uso de los medios de comunicación.

Este énfasis ya quedó patente con la Ley de Prensa de 1938, firmada por Franco, y en cuya presentación planteaba: “Redimiendo al Periodismo de la servidumbre capitalista de las

clientelas reaccionarias o marxistas, es hoy cuando auténtica y solemnemente puede declararse la libertad de prensa. Libertad integrada por derechos y deberes que ya nunca podrá desembocar en aquel libertinaje democrático en virtud del cual pudo discutirse a la Patria y al Estado, atentar contra ellos y proclamar el derecho a la mentira, a la insidia y a la difamación como sistema metódico de destrucción de España, decidido por el rencor de los poderes ocultos” (MORAGAS 1991: 216-217).

Esta Ley de Prensa se tradujo en la censura previa aplicada por el Servicio Nacional de Prensa; el nombramiento del director de los diarios por parte del Ministerio del Interior a propuesta de la empresa; las sanciones a las faltas de desobediencia, resistencia pasiva y, en general, las de desvío de las normas dictadas; la inserción obligatoria de cuantas informaciones, comentarios, crónicas y fotografías se estimaran pertinentes; y la regulación del Registro Oficial de Periodistas, donde definía lo que debe y puede ser el periodista en la España de Franco (MORAGAS 1991: 217-218).

En cuanto a la enseñanza del periodismo, el mismo inicio de la Guerra Civil, en julio de 1936, había significado el final –entre muchas más cosas- del diario El Debate y de su Escuela de Periodismo (VIGIL Y VÁSQUEZ 1987: 58).

Cinco años después de este cierre, la enseñanza del periodismo vuelve a tener un centro académico especializado: el 17 de noviembre de 1941, la Vicesecretaría de Educación Popular fundó, por Orden Ministerial, la Escuela Oficial de Periodismo de Madrid, dependiente -hasta su reemplazo por las Facultades de Ciencias de la Información- de la Dirección General de Prensa (ANECA 2005: 99).

Con este cambio –y utilizando las categorías propuestas por Pestano et al. (2011)- se pasó del modelo ‘empresa-escuela’ a una fase donde el modelo ‘intervencionista totalitario’ fue el eje de la enseñanza de la profesión: la Escuela Oficial de Periodismo (EOP) fue creada por el régimen franquista para la formación de profesionales para los medios de comunicación que respondieran a las necesidades, requerimientos e ideología del estado dictatorial, tal como queda reflejado en los artículos noveno y décimo de su decreto de fundación, con respecto a las condiciones para la admisión del alumnado:

“Art. 9º. Para poder ser matriculado y aspirar a ingresar en la Escuela de Periodismo es necesario: ser español, de buena conducta, no tener antecedentes penales, hallarse en posesión del título de bachiller, maestro u otro análogo, ser militante de Falange Española Tradicionalista y de las JONS⁶, y hallarse comprendido entre los 18 y los 30 años.

Art. 10º. A las instancias solicitando ser matriculado como aspirante a la Escuela se habrán de acompañar: partida de nacimiento, certificaciones de buena conducta, de estudio, de antecedentes penales, y de ser militante de Falange Española Tradicionalista y de las JONS. Podrán acompañarse además todos aquellos documentos que se refieren a méritos de los aspirantes.

La aptitud acreditada y los servicios profesionales y políticos serán circunstancias favorables al ingreso de los aspirantes” (Decreto de creación de la Escuela Oficial de Periodismo, de 17 de noviembre de 1941, en MORAGAS 1991: 218).

⁶ Juntas de Ofensiva Nacional-Sindicalista

Los profesores en tanto, y antes de dar docencia en un plan de estudios que incluía Vida y doctrina del Nacionalindustrialismo; Alemán; y Política Nacionalindustrialista, entre otras asignaturas de cultura general y de técnica periodística (MORAGAS 1991: 218-219), debían prestar un juramento que dejara de manifiesto su militancia y adherencia al régimen:

“Juráis ante Dios, por España y su Caudillo servir a la Unidad, a la Grandeza y a la libertad de la Patria con fidelidad íntegra y total de los principios del Estado Nacionalindustrialista, y entregaros al servicio de vuestra profesión en la Escuela de Periodismo, para que las futuras promociones de periodistas españoles mantengan el Espíritu fundador y creador de la Falange?” (Gaceta de la Prensa Española, 1942: 60, en MORAGAS 1991: 218).

Junto con la creación de la Escuela Oficial de Periodismo, la Delegación Nacional de Prensa, encabezada por Juan Aparicio, y dependiente de la Secretaría General del Estado, fundó en 1942 la revista *Gaceta de la Prensa Española*.

La *Gaceta* se publicó, aunque con algunos paréntesis, hasta 1972, es decir, durante prácticamente la totalidad de la dictadura franquista, período en que “permitió la difusión de gran número de artículos de corte “académico-fascista” sobre la especialidad” (JONES 1998: en la web).

Entre las publicaciones teóricas de la *Gaceta* destaca, en 1942, la conferencia del profesor italiano Fatorello, en que desarrolla sus ideas sobre la nueva Ciencia del Periodismo: “El fenómeno periodístico es mucho más vasto y complejo de lo que nos permite suponer lo limitado de esta palabra. Baste pensar que tiene estrecho contacto con el mecanismo de la propaganda y de cuantas otras formas e instrumentos sirven a tal actividad, tan importante en la vida política moderna. Quizás con este indicio se comprenda mejor la importancia que pueda tener el conocimiento de las leyes que regulan este fenómeno y de las actividades más íntimamente relacionadas con él. Todo ello, convenientemente utilizado por la milicia periodística, podrá ponerse al servicio de un gran ideal como el nuestro: el de la patria fascista” (Fatorello 1942: 101 en MORAGAS 1991: 220)

Esta publicación deja patente, como hemos dicho, la estrecha vinculación e influencia existente entre la Alemania nazi, la Italia fascista y la España franquista. “Esto no sólo determinará el aislamiento internacional de los estudios de periodismo, sino también su aislamiento conjunto de las ciencias sociales, desde la Segunda Guerra Mundial, cuando nace la *mass communication research*, hasta los años 70” (MORAGAS 2011: 294).

A la enseñanza –con la Escuela Oficial de Periodismo– y a la divulgación –con la *Gaceta de la Prensa Española*– se suma también la investigación como arista desarrollada en el franquismo para avanzar en su hegemonía ideológica sobre el sistema comunicativo.

Concretamente, la investigación en esta etapa se centra en el Instituto de la Opinión Pública, órgano dependiente de la Subsecretaría de Educación Popular de la Falange Española y de las Juntas de Ofensiva Nacional-Sindicalista –JONS–.

Creado en 1942, el Instituto se centró en la organización de estudios de opinión a través de encuestas en las distintas provincias del país, y cuyos resultados “son enviados inmediatamente a los altos organismos del Estado que, naturalmente, los aprovechan en beneficio de sus propias funciones, ya que el carácter de los cuestionarios propuestos tiene un matiz eminentemente político, social y económico [...] No cabe duda acerca de las intenciones y finalidades de la investigación de opinión: el negociado de planes y proyectos

está formado por una comisión de técnicos, encargados de formular los cuestionarios semanales, de acuerdo con las iniciativas sugeridas, bien por los organismos estatales, bien propuestas por el Excelentísimo Sr. Subsecretario de Educación Popular o por el Ilustrísimo Sr. Director General de Prensa” (López Roldán 1945: 1917 en MORAGAS 1991: 220).

Esta intervención estatal, operativa en la enseñanza y práctica del periodismo, se manifestó también en la formación de otros profesionales de las comunicaciones como los vinculados a la cinematografía, publicidad, radio y televisión. Así, “el Instituto de Investigaciones y Experiencias Cinematográficas se crea en 1947 y se convierte en Escuela Oficial de Cinematografía en 1962, la Escuela Oficial de Publicidad se crea en 1964 y la Escuela Oficial de Radio y Televisión nace en 1967 (PÉREZ-PORTABELLA ET AL. 2004, en PESTANO ET AL. 2011: 406)

b) Pugna por una nueva legislación de prensa y por la aparición de nuevos actores en la enseñanza del periodismo: 1946-1966

La segunda fase de la fundación del campo de la comunicación durante la dictadura franquista se caracteriza por la idea de “pugna”: por la lucha de intereses por parte de diferentes actores que comienzan a presionar para tener un lugar en el restringido sistema comunicativo del régimen.

Como vimos en el punto anterior, la hegemonía franquista se extendía en el sistema comunicativo español a través de una ley de prensa de censura previa, el control de la enseñanza del periodismo, la divulgación “académica”, y la investigación sobre los estados de la opinión pública. En esta etapa, en tanto, veremos como algunos actores comienzan a cuestionar y trizar esta hegemonía.

Estos cambios no pueden leerse de forma aislada o descontextualizada: el fin de la Segunda Guerra Mundial ubicaba a la España franquista en un escenario totalmente diferente a aquel en que el nazismo y el fascismo avanzaban por el continente. “Tras la derrota de las fuerzas del Eje en 1945, Franco debió modificar su modelo ideológico-político de Estado para contrarrestar la gran oposición internacional a su régimen” (JONES 1998: en la web). Revisaremos algunos de los puntos de conflicto que comienzan a desarrollarse en este período.

▪ *Control estatal de los medios de comunicación: la doctrina española de la información*

Como hemos revisado, la Ley de Prensa de 1938 se fundamenta en que el control estatal a los medios los protegería de los intereses capitalistas y liberales que podían interferir en su rol pro construcción del estado nacionalista.

Pero esta situación de autoritarismo resultaba de difícil conciliación con los diferentes actores del régimen. Así, por ejemplo, en 1941 “los periódicos del Movimiento⁷, que

⁷ La *prensa del Movimiento* correspondió a una red de periódicos formada en base a incautaciones realizadas por el Movimiento Nacional a los medios opositores, y que en 1940, pasó a constituir patrimonio de la Delegación Nacional de Prensa y Propaganda de FET (Falange Española Tradicionalista) y de las JONS (Juntas de Ofensiva Nacional-Sindicalista). A pesar de las evidentes intenciones de acallar los discursos

constituían una completa red, quedaron ‘libres’ de someterse a la censura previa. Este hecho llegó a ser esgrimido por el ministro Arias Salgado como testimonio de la ‘libertad y permisibilidad de prensa de la España de Franco’, cuando los responsables de aquella prensa eran los mismos o correligionarios que ejecutaban la censura en las diversas delegaciones del Ministerio” (MORAGAS 1991: 221).

Ante esta contradicción, es decir, la voluntad estatal de controlar y las presiones de actores –como la prensa católica, por ejemplo- por su derecho de existencia y expansión (MORAGAS 1991: 221), el franquismo promueve la idea de la *doctrina española de la información*, promovida por el entonces ministro de Información y Turismo, Arias Salgado.

La *doctrina española de la información* –que se difundió a mediados de los años 50 a través de simposios en todas las delegaciones provinciales del ministerio (MORAGAS 1991: 222)- se basaba en la justificación de la censura y del control absoluto de la información, en nombre del carácter “católico” del Estado Nacionalindustrialista: “España - dijo Arias Salgado-, desde 1936, acometió de una manera pujante la empresa de liberarse del liberalismo, al precio que fuese. Liberarse de la falacia liberal, de la adormidera liberal, de la incongruencia liberal, de la fragilidad y la ineficacia liberales que al enfrentar al individuo con el Estado en el campo ideológico y político, dejaban al débil inerme y desnudo de la única protección realmente válida contra el egoísmo del poderoso, la protección del Estado. Cabe negársela y regateársela al Estado ateo, y al estado laico y agnóstico, porque al no tener otro límite que la suprema razón del Estado, el abuso y la arbitrariedad para con la sociedad y la persona convertirían en norma el ejercicio despótico de esta facultad. Pero al estado católico esta facultad le corresponde en virtud de su propia misión y de su propia naturaleza” (ARIAS SALGADO 1955: 17 en MORAGAS 1991: 222)

Sin embargo, su gran conflicto sería cómo combinar el antiliberalismo propio del fascismo, con las presiones de las cada día más influyentes empresas periodísticas. “Para resolver el conflicto entre el Estado censor y las empresas periodísticas, Arias Salgado llegó a inventarse una curiosa dialéctica: “En nuestra doctrina de la información, el mando es bicéfalo: orienta la empresa mediante el director por ella propuesto, orienta el Estado mediante el director por él aceptado (ARIAS SALGADO 1957: 18 en MORAGAS 1991: 223).

▪ *Presiones por una nueva Ley de Prensa*

Entre los sectores marginados por la Ley de Prensa de 1938 se encontraban, precisamente, los sectores católicos, que prontamente comenzaron a presionar por la existencia y expansión de su prensa (MORAGAS 1991: 221).

También vinculado a la iglesia, en esta época comienza a tener un mayor peso político la Asociación Católica Nacional de Propagandistas (ACNP). “Estos lograron el control del Ministerio de Educación Nacional e inauguraron, a partir de 1946, cursos de verano especializados en periodismo en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, de Santander” (JONES 1998: en la web).

contrarios al franquismo, en la práctica la estrategia no obtuvo los resultados esperados. “La constante ruptura en la prensa oficial franquista de los presupuestos de la propaganda de un régimen autoritario en muchos sentidos, no respetándose la unificación del discurso para mantener la conciencia nacional que pretendía el régimen, sino acogiendo discursos opuestos, lo que le costó en más una ocasión un enfrentamiento con el régimen durante la dictadura, es la prueba de la adaptación de la prensa oficial a los nuevos tiempos” (MARTÍNEZ FÁBREGAS, Jezabel 2014: 269-270)

A través de este espacio académico, la ACNP comenzó a presionar, en especial a través de la figura de Fernando Martín-Sánchez Juliá, ideólogo de la Asociación, en la necesidad de una nueva ley de prensa.

En el curso de verano de 1961, por ejemplo, Martín-Sánchez Juliá planteó en el acto de clausura, y como conclusión del encuentro, “la necesidad evidente de disponer de una buena Ley de Información que regule los derechos de los lectores y los radioyentes, así como los derechos del Estado” (MORAGAS 1991: 225-226). Reivindicación expresada a pesar de que en la propia inauguración del evento, el entonces director general de Prensa, Adolfo Muñoz Alonso –quien luego sería el primer decano de la Facultad de Ciencias de la Información de Universidad Complutense de Madrid- advertía que “este es un acto académico y no una sesión legislativa, y los profesores del curso vienen a derramar pensamientos e ideas y no a escribir preámbulos de una ley ni a redactar sus artículos o bases, para lo que, en un curso académico, no gozamos de luz ni de misión [...] Cualquier invasión de los ámbitos extracadémicos es peligrosa no ya para la serenidad académica, sino para el fin que todos perseguimos en el ámbito específico de cada actividad y responsabilidad que a cada uno nos incumbe”(en MORAGAS 1991: 225).

Las presiones y pugnas tuvieron sus frutos: en el curso de verano de Santander de 1965 –titulado “Estudio del progreso de la legislación de Prensa en España”- el ministro de Información y Turismo, Manuel Fraga, anunció que “el Gobierno ha presentado a las Cortes la Ley de Prensa e Imprenta, que muy bien pudiéramos decir que es una de las leyes más importantes de la creación política de la España de Franco, de la España de la Paz, de la España del Movimiento Nacional, pero que igualmente podría decir, con absoluta justicia, que es una Ley que recoge lo esencial de las ideas elaboradas durante muchos años por Fernando Martín-Sánchez Juliá” (en MORAGAS 1991: 226). La nueva Ley de Prensa e Imprenta, conocida como Ley Fraga, se haría efectiva en 1966.

▪ *Nuevos actores en la enseñanza de la comunicación*

Las presiones de los sectores católicos por tener una presencia en el sistema comunicacional no se agotaron en la pugna por un nuevo marco legal: también se expresaron en su intención de ser parte de los procesos formativos de los profesionales de los medios.

De alguna manera, se quería hacer un contrapunto a la formación ideológica monopolizada en el marco de la *doctrina española de la información* por la Escuela Oficial de Periodismo, con otro énfasis doctrinario: el catolicismo.

Como hemos visto, hasta finales de los años 50, la actividad académica vinculada al periodismo se concentraba en la Escuela Oficial de Periodismo. Y en Madrid... pues salvo algunas excepciones, la enseñanza de esta actividad se limitó a la capital del estado. “Aparte de una sección delegada de la Escuela Oficial de Periodismo que fue creada en La Laguna (Santa Cruz de Tenerife), la única ciudad que consiguió, con muchos altibajos, tener centros de enseñanza de Periodismo fue Barcelona” (MORAGAS 1991: 229), donde se inauguró, en 1952, una sección de la Escuela Oficial de Periodismo.

Estas instancias formativas se complementaron con otras actividades oficiales: “desde 1954 a 1957 se organizaron en Salou-Reus (Tarragona) los Cursos de Altos Estudios de la Información, dirigidos por Juan Beneyto, de 15 días de duración. Unos años después, en

1963, también dirigidos por Juan Beneyto, se organizaron esta vez en Sitges (Barcelona) los cursos de verano del Centro Nacional de Perfeccionamiento de Periodistas” (MORAGAS 1991: 267).

El monopolio de la Escuela Oficial de Periodismo cambia a finales de los 50’ con el reconocimiento de los requerimientos de los sectores católicos, quienes hasta ahora habían canalizado su enseñanza del periodismo a través de jornadas, los cursos de verano de Santander y la Rábida, o la Escuela Católica de Periodismo por correspondencia creada por Busquets Molas en 1947 (MORAGAS 1991: 227).

Así, en 1958 fue inaugurado el Instituto de Periodismo de la Universidad de Navarra, vinculado al Opus Dei. Entre sus peculiaridades se cuentan: su existencia hasta nuestros días –hoy como Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad de Navarra- y su sello orientado no sólo a la docencia, sino también a la investigación, elemento inédito en los centros de enseñanza del periodismo de aquella época. De hecho, algunos nombres vinculados al Instituto son, hasta el día de hoy, referentes teóricos del campo, como Ángel Benito, segundo director del Instituto entre 1963 y 1968, y Jesús Martínez Albertos subdirector en la misma época. “En el Instituto de Periodismo de la Universidad de Navarra se amplía el marco de la discusión teórica doctrinal y se inicia una comprensión teórica global de los medios, recuperando las viejas teorías alemanas de la publicística” (MORAGAS 1991: 228).

En 1960, en tanto, y por acuerdo entre el Estado y la Santa Sede, se autorizó la puesta en marcha de la Escuela de Periodismo de la Iglesia, de tendencia falangista y heredera de la Escuela de El Debate: uno de sus principales impulsores fue el entonces obispo Ángel Herrera quien, recordemos, fue fundador de la escuela de periodismo de El Debate.

Un año antes –y quizás como antesala de su reconocimiento, un año después-, Herrera presentó el documento “Algunas ideas sobre la futura Escuela de Periodismo de la Iglesia”, donde planteó que “la Iglesia tiene derecho a fundar y dirigir Escuelas de Periodismo y a otorgar títulos que capaciten para la profesión de periodista. Para que dichos títulos tengan validez oficial deberán ser convalidados por un tribunal mixto de Iglesia y Estado, previas las pruebas de suficiencia, que de común acuerdo, establezcan ambas potestades” (VIGIL Y VÁZQUEZ 1987: 73).

Este derecho se basaría, especialmente, en la definición católica del estado por parte del régimen franquista por lo que, incluso, la Iglesia podría exigir que “en las Escuelas Oficiales de Periodismo, se cursen asignaturas que garanticen la suficiente formación doctrinal en las siguientes materias: a) Dogma y Moral. b) Derecho Público Eclesiástico. c) Teología social. d) Vida de la Iglesia contemporánea. e) Deontología periodística” (VIGIL Y VÁZQUEZ 1987: 73)

Inicialmente, la Escuela de Periodismo de la Iglesia funcionó en Madrid, y a pesar de que tenía una mejor ordenación académica, “desde el punto de vista ideológico y político, a pesar de algunos rasgos, como -por ejemplo- la supresión de la exigencia de presentar el certificado de penales para ingresar a la Escuela, tampoco llegó a diferenciarse mucho de la Oficial. De hecho, ambas escuelas compartieron muchos de sus profesores; Bartolomé Mostaza, por ejemplo, que ya formó parte del primer claustro de la Escuela Oficial en 1942, llegó a ser director de ambas” (MORAGAS 1991: 227).

Donde sí hubo diferencias, fue en la sección de la Escuela de Periodismo de la Iglesia de Barcelona, creada en 1964⁸. Por esos años, la Escuela Oficial de Periodismo había cerrado su sección en la ciudad condal, por lo que la Escuela de Periodismo de la Iglesia, que funcionaría en la sede del Centro de Influencia Católica –CIC-, ofreció una buena posibilidad para quienes deseaban prepararse para los medios en Cataluña.

Prontamente este espacio se alzó con características propias: “se convirtió en un lugar de encuentro para profesionales de la información y profesores de la oposición democrática y nacionalista no sólo a nivel académico, sino también como lugar de reunión de la entonces clandestina organización Grupo de Periodistas Democráticos” (MORAGAS 1991: 229).

Cuatro años después, en 1968, y como respuesta a la existencia y características de Escuela de Periodismo del CIC, la Escuela Oficial de Periodismo decidió retomar su sección en Barcelona, con una clara intención política que quedó en evidencia en su acto de reinauguración. En palabras del propio ministro Fraga: “Inauguramos dos escuelas nacionales⁹ -y quiero subrayarlo- ni son sucursales de escuelas centrales, ni son escuelas locales, o provinciales o regionales. Son, como tantas otras cosas que ya hay y que tendrán que seguir habiendo: Escuelas Nacionales en Barcelona” (Gaceta de la Prensa Española 1968 en MORAGAS 1991: 230)

En esos años se desarrolló en Valencia otra experiencia de enseñanza católica del periodismo, con la creación de la Escuela de Periodismo de la Acción Católica de Valencia, dependiente de la Junta Diocesana. La Escuela tenía el propósito de formar periodistas para los medios informativos de la Iglesia, “ante la falta de periodistas ‘genuinamente católicos’ a los que confiárselos” (VIGIL Y VÁZQUEZ 1987: 83).

▪ *Cambios en el campo de la Comunicación*

Esta época viene acompañada también de cambios socioeconómicos que afectarán el campo de la comunicación en España: el desarrollo de la cultura de masas audiovisual -en 1956 se crea RTVE y en 1964 se inauguran los estudios de Prado del Rey-; la celebración de los “25 Años de Paz”, campaña propagandística para la legitimación del Régimen, con un uso programado de los medios de comunicación; el referéndum de la nueva época; y finalmente, en 1966, la aprobación de la nueva Ley de Prensa.

En este contexto, en el campo de la Comunicación conviven los cambios provenientes de los nuevos actores de su enseñanza, con algunas experiencias académicas y editoriales que promueven el desarrollo del sector hacia finales de la década de los 60.

A nivel teórico, por ejemplo, comienzan a desarrollarse los primeros estudios que dejan de atrás la *doctrina española de la información*, para centrarse en temas como el derecho a la información: Fernández Areal (1971a, 1971b, 1971c, 1973, 1977), Molinero (1971, 1977), Desantes (1970, 1973, 1964, 1976, 1977); y la economía de la empresa periodística: (Nieto 1967) (MORAGAS 1991: 231). Además, y coincidiendo con el desarrollo de la televisión aparecen los primeros libros dedicados a este medio, “algunos de ellos escritos por los

⁸ Para profundizar en la historia de la Escuela de Periodismo de la Iglesia de Barcelona, se recomienda el libro ALEMANY, Joan et al. *Periodisme en temps difícils: l'escola del CIC*. Barcelona: Diputació de Barcelona: Col·legi de Periodistes de Catalunya, 1989.

⁹ La reinauguración de la sección de Barcelona en Escuela Oficial de Periodismo, se realizó en conjunto con la inauguración de la Escuela Oficial de Publicidad

cronistas paraoficiales, Arias Ruiz (1965), si bien otros firmados por personalidades de la intelectualidad democrática y no adscrita a las esferas oficiales (Gubern 1965, González Casanova 1967)” (MORAGAS 1991: 267).

También en el ámbito teórico comienza a notarse en esta época la influencia extranjera. Hasta ahora, la principal referencia había estado marcada por el libro *Mass Communications* (1957) de Juan Beneyto, “y que introduce entre los lectores españoles a los clásicos norteamericanos, como Lazarsfeld, y las obras de la publicística alemana, como Dovifat, Pranke, Hageman, Silbermann” (MORAGAS 1991: 225), pero ya desde la década de los 60, este proceso comienza a fortalecerse a través de los contactos entre expertos españoles con organizaciones internacionales –especialmente la AIERI-, la llegada a España de libros editados en América Latina, los primeros programas de traducción de las editoriales españolas, y las ocasionales visitas de autores extranjeros (MORAGAS 1991: 232).

En este contexto –y también en el marco de los movimientos intelectuales europeos influenciados por Mayo del 68- comienzan a articularse las primeras corrientes teóricas críticas y de oposición al franquismo.

Estas tendencias se mantienen con sigilo, y así como la práctica comunicativa de oposición “se debate básicamente entre la clandestinidad y la represión, la ciencia crítica de la comunicación, que no puede servir de apoyo a acciones de comunicación concretas, experimenta un similar desarrollo. De hecho el interés por los planteamientos de la Escuela de Frankfurt no se da más allá del marco de interés sociológico y no implica un interés directo por los problemas de la comunicación de masas. La apertura hacia un interés semiótico-crítico tampoco encuentra eco en este sector, sino en el campo de las Bellas Artes y de la Arquitectura. Son excepcionales los trabajos críticos hechos desde la óptica marxista y que de alguna manera pudieran relacionarse con los primeros estudios de economía política de los medios a nivel internacional. A este criterio correspondería, con carácter pionero y sorprendente en la época, el libro que escribió, mientras era prisionero político, Manuel Vásquez Montalbán, *Informe sobre la Información*, publicado en su primera edición en 1962” (MORAGAS 1991: 231-232).

En esta época aparecen las primeras traducciones de obras dedicadas a la cultura de masas: Adorno (1966), Dorfles (1967), Dumazedier (1967), McLuhan (1968), Cazeneuve (1967), Morin (1966), etc. (MORAGAS 1991: 233); en 1969, González Seare introduce la teoría que hace referencia a la cultura ‘mosaico’ de Moles, pronunciando sobre este tema la conferencia inaugural de curso en la Escuela Oficial de Periodismo (MORAGAS 1991: 267).

En Barcelona, en tanto, se inicia un movimiento de resistencia intelectual que, aunque desde el diseño, incorpora la mirada crítica al análisis de los productos audiovisuales “en 1965, la Escola de Disseny EINA recibió la visita del grupo “63” italiano, con Eco, Dorfles, Sanguinetti, que se reunía con intelectuales barceloneses en sesiones de aire clandestino, con el fin de realizar un seminario sobre Arte de vanguardia y Arte comprometido. La pasión por la cultura exterior es en este momento espacialmente viva ante la asfixia que provoca la brutalidad de la cultura oficial. [...] El estudio de los comics - EINA organiza seminarios sobre este tema en 1965 y en 1966- es representativo de un interés que vinculado con el del cine -es la época de los cineclubs-, expresa la necesidad de resistencia cultural” (MORAGAS 1991: 234).

Otra arista de investigación –aunque no crítica- de la época, fue la continuidad y fortalecimiento de los estudios de opinión pública. Como hemos indicado, esta línea ya había tenido sus inicios en 1942, con la creación del Instituto de la Opinión Pública. En los 60', el Estado continuó con la investigación y estadística de los medios y la opinión pública, en especial debido a su “impresionante poder comunicativo, derivado de la centralización de los medios y, sobre todo, de la progresiva implantación de la televisión” (MORAGAS 1991: 234).

En esta tarea se suman los trabajos del propio Instituto de la Opinión Pública –que en 1965 presenta los primeros estudios estadísticos sobre medios en España, además de la publicación de la Revista Española de la Opinión Pública (1965), y Estudios de Información (1967)-, del Instituto Nacional de la Publicidad, diversas publicaciones de la Subsecretaría General Técnica, y los Servicios de Estudios de RTVE (MORAGAS 1991: 234-235).

En el caso de RTVE, su aporte en el ámbito de la investigación en comunicación se orientó a la sistematización de datos con el fin de garantizar las inversiones publicitarias, fuente básica de financiamiento del medio en aquella época.

Este énfasis comercial no se dio en forma aislada, sino como parte del surgimiento de un nuevo, y poderoso, sector económico privado que comenzaba a tener presencia en el sistema mediático. Algunos datos: en 1964 se funda la Escuela Oficial de Publicidad (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 3), ya en 1965 los receptores de televisión alcanzaban 1.250.000, las inversiones publicitarias alcanzarían en pocos años cifras millonarias (veinte mil millones de pesetas en 1970), y desde su creación, en 1966, el Instituto Nacional de Publicidad será el sector más vigoroso del Ministerio de Información y Turismo en materia de investigación de la comunicación (MORAGAS 1991: 235-236).

Además, desde 1964, el Estatuto de la Publicidad reconocía el derecho a la creación de instituciones privadas de estudio de audiencia, lo que impulsó el surgimiento de centros privados de investigación de mercado, como los españoles Eco, Aedemo, Arvay, Estudios de Opinión, o la instalación de filiales de multinacionales como Metra 6, Sofemasa, Walter Thomsom, o ICSA-Gallup (MORAGAS 1991: 236).

c) Emergencia de la enseñanza universitaria y la investigación en comunicación: 1966-1976

Con estos cambios “hacia mediados de los sesenta, la dictadura empieza a relajar mínimamente el férreo control que había ejercido hasta entonces sobre el sistema cultural y comunicativo, y comienzan a darse a partir de entonces las condiciones sociales, académicas e intelectuales que permitirán el surgimiento de la investigación sobre comunicación como un campo disciplinar autónomo cultivado, a partir de ese momento, con criterios propiamente científicos y no aquéllos propagandísticos que dieran lugar a la entelequia bufonesca de una doctrina española de la información” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 3).

Enmarcado en este proceso, en esta fase tiene lugar el punto marcado como nacimiento, o *emergencia*, del campo de la Comunicación en España.

Dentro de las condiciones históricas que identifica Martínez Nicolás (2009) para comprender el surgimiento del campo de la Comunicación, se hace necesario revisar el contexto social de la España de la época, caracterizado, principalmente, “por las consecuencias que depararía la política de desarrollismo puesta en marcha por el franquismo desde finales de la década de los 50. Esa política propugna el abandono del autarquismo y busca una progresiva apertura para reflotar la economía española y mejorar la imagen internacional de la dictadura. Es entonces cuando empiezan a sentarse las bases de una economía de mercado y de una todavía incipiente sociedad de consumo, espoleadas también por la masiva entrada de divisas que proporciona la ingente emigración de obreros españoles a Europa y la conversión de España en destino turístico atractivo para las clases acomodadas europeas. El turismo y el seiscientos serán, justamente, los emblemas de la época” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 3).

Como ya hemos descrito, esta tendencia a la modernización del país se materializó, entre otros elementos, en el impulso de la cultura de masas y el fortalecimiento del sector publicitario –y por ende del consumo-, las presiones contra la censura que derivaron en la promulgación de la Ley de Prensa de 1966 y en la fundación, ese mismo año, del Grupo de Periodistas Democráticos, síntomas de que el régimen estaba comenzando a cambiar (MORAGAS 1991; MARTÍNEZ NICOLÁS 2009).

Efectivamente, los 70’ fueron años de crisis política en el régimen franquista, lo que en el ámbito de los medios se tradujo en “la multiplicación de sanciones administrativas y una cada vez más acusada actitud de la prensa privada a favor de la apertura y la reforma democrática. Las viejas estructuras de control y censura de la información son ya inservibles para contener la fuerza informativa de los sectores reformistas o favorables al cambio” (MORAGAS 1991: 236-237)

En esos años, y a pesar de que aparentemente desde 1966 ya se comenzaba a avanzar hacia una mayor apertura, se acentúa la represión informativa y “se reproducen casos tan espectaculares como el cierre, e incluso la demolición del edificio del diario *Madrid*, así como la repetición de secuestros y cierres de publicaciones. Se producen entonces declaraciones de supervivencia, sin cobertura racional alguna, como la del ministro Sánchez Bella [*quien había remplazado en el ministerio a Manuel Fraga*] que afirmaba cosas como la siguiente: “Lo ideal sería que no existiera censura, pero se hace necesaria porque, en términos generales, no sabemos respetar las reglas del juego” (MORAGAS 1991: 237)

En este contexto se alberga el paso a la Universidad de la enseñanza del periodismo y otras carreras del campo de la Comunicación.

El hito ocurrió en 1971. “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 octubre¹⁰ de ese año.

¹⁰ Derivado del trabajo de documentación de este apartado, se realizó la comunicación “Enseñanza del periodismo en España: de la escuela a la universidad. Análisis de la cobertura periodística de *La Vanguardia* y *ABC*, sobre la creación de las Facultades de Ciencias de la Información”, presentado en el XII Congreso de la Asociación de Historiadores de la Comunicación, “*Transición democrática y comunicación internacional*”, organizado por la Asociación de Historiadores de la Comunicación de España, y la Universidad Pompeu Fabra, los días 24 y 25 de mayo de 2012; y la publicación del artículo “Análisis de la cobertura periodística de la *Vanguardia* y *ABC*, sobre la creación de las facultades de ciencias de la información en España (curso académico 1971-1972)”, en *Revista Internacional de Historia de la Comunicación*, Volumen I, Número 1. Sevilla: Asociación de Historiadores de la Comunicación (AHC), 2013. Pp. 176-200.

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.

Así, y si bien parte de los objetivos de la creación de las Facultades era la sustitución de las escuelas de periodismo, Oficiales y de la Iglesia, lo que “supuso la relajación del estricto control gubernamental ejercido sobre aquéllas¹¹” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2006: 142), una de sus mayores consecuencias fue la paulatina formación de una comunidad científica y el impulso del estudio y la investigación. Como planteaba Ángel Benito (2002: 309), “las Facultades de Ciencias de la Información han supuesto la entrada de nuestro país en el concierto internacional de las ciencias de la información y la comunicación”.

Ya desde el año de su apertura, el interés por ingresar a las Facultades de Ciencias de la Información fue alto. De hecho, ya en 1977 las facultades de Madrid y Barcelona llegaron a contar con cerca de 10 mil estudiantes. “Esta enorme carga académica, junto con las deficiencias presupuestarias de una Universidad sumida en la profunda crisis final del franquismo, haría muy difícil la contribución científica de los nuevos centros” (MORAGAS 1991: 237).

A pesar de estas dificultades, desde 1972, y por las necesidades propias del funcionamiento de las Facultades, se aumentó el “número de investigadores, publicaciones propias, así como la convicción de que los medios de comunicación exigen un tratamiento teórico complejo que no puede ser asumido, o resumido, en la tarea divulgadora de profesionales de la información no consagrados a la investigación” (MORAGAS 1991: 238). A este crecimiento se sumó, a mediados de los 70, un nuevo impulso para el desarrollo de la investigación: “la nueva demanda social que genera el tránsito político de la dictadura a la democracia parlamentaria” (MORAGAS 1991: 238).

Estos elementos, junto al incremento de la “vieja tradición” de realizar congresos y simposios, aportarán otra dimensión a la difusión y reflexión sobre el campo de la Comunicación. “Primero serán organismos profesionales, fundaciones privadas las que impulsarán el desarrollo de estas actividades; más tarde, sobre todo a partir de la constitución de los ayuntamientos democráticos y los organismos autonómicos, serán estos entes públicos los que llevarán a cabo su organización” (MORAGAS 1991: 238). Entre ellos, destaca en 1973 el Congreso Mundial sobre “Manipulación de la Comunicación”, en que

¹¹ El Ministerio de Información y Turismo no renunció directamente al control de la enseñanza: estableció una Comisión Mixta entre los Ministerios de Información y Turismo y el de Educación, la cual fue la encargada de elaborar los primeros planes de estudio y controlar la primera contratación de profesores (MORAGAS 1991: 269).

participaron figuras de renombre internacional como Umberto Eco, Edgar Morin, o Julia Kristeva, y que finalizó con la lectura “de un manifiesto de los profesores asistentes contra la censura y la represión” (MORAGAS 1991: 238).

El sector editorial también se hizo eco del crecimiento del campo de la Comunicación: con más alumnos, más profesores e investigadores, es decir, con más mercado, comenzó la publicación de colecciones especializadas de autores españoles, lo que potencia, a la vez, la influencia internacional de esta nascente comunidad académica, principalmente en Latinoamérica. De esa época es, por ejemplo, “Teoría General de la Información” (1973) de Ángel Benito; o “Semiótica y comunicación de masas” (1979) de Miquel de Moragas.

Como marco epistemológico general, los años 70 marcan el auge de la semiótica como nueva propuesta teórica y metodológica para el análisis de la cultura de masas –como su supuesta superación de la perspectiva sociológica-, principalmente en Europa, con autores como Barthes, Eco, Dorfler, Greimas, Landowski, Morin, Verón, Fabbri, entre otros. A esta tendencia teórica, se suma “la proliferación de nuevas propuestas desde las ciencias sociales, que superan el agotamiento de la *Mass Communication Research* clásica (las aportaciones de Lazarsfeld, Lasswell, Berelson, Hovland y la escuela de Yale, Wright, Lewin...) desde finales de los cincuenta con renovadas líneas de trabajo sobre los efectos cognitivos de los medios (knowledge gap, agenda-setting, usos y gratificaciones...) y con la recuperación de tradiciones sociológicas minusvaloradas hasta entonces por el predominio abrumador del estructural-funcionalismo (notablemente, las escuelas interpretativistas: socio-fenomenología, etnometodología, interaccionismo simbólico, construccionismo...)” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 3-4).

De este panorama epistemológico, en el caso español Martínez Nicolás (2009: 4) destaca la influencia de cuatro tendencias teóricas: la publicística alemana de Jaeger, Dovifat, Hagemann y Prakke, “que se importa en España como marco teórico para fundamentar el estudio de esos nuevos, aquí, objetos científicos que son la comunicación, el periodismo o la información”; las aportaciones críticas de la Escuela de Frankfurt, y las ideas de Horkheimer, Adorno y Marcuse, entre otros, sobre la industria cultural; la *Mass Communication Research*, con la revisión de sus autores más clásicos; y la semiótica, con la influencia principal de las tradiciones italiana y francesa.

De estas influencias teóricas – y quizás como reflejo de la tardía incorporación de España al campo de la Comunicación- “salvo la semiótica, el resto son, todas, y ya en aquel momento, tradiciones intelectuales en crisis, casi agotadas en sus aportaciones a los estudios sobre comunicación” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 4).

Del mismo modo, la predominancia de las humanidades en el campo comunicacional español, versus una escasísima presencia de profesionales formados en ciencias sociales¹²,

¹² En este primer momento, la presencia de docentes e investigadores provenientes de las ciencias sociales fue escasa. Para Martínez Nicolás, las razones de esta escasez pueden deberse “Bien porque, también en proceso de consolidación con la apertura del final del franquismo, esas disciplinas no contaban con los excedentes que, en cambio, sí podían generar unas Humanidades tradicionalmente bien asentadas; bien porque la formación en las profesiones de la comunicación se asociase más a lo humanístico que a los saberes de las ciencias sociales; bien, en fin, porque el todavía paupérrimo desarrollo del sector de la cultura y la comunicación en España, lastrado por los rigores de la dictadura, le restase atractivo como campo fenomenológico de interés. El caso es que, quizá por todo esto junto, la investigación comunicativa española echará a andar casi al margen de aquella inusitada renovación de los estudios sobre comunicación emprendida a lo largo de la década de los setenta desde las ciencias sociales empíricas” (2009: 4).

marginó a la naciente comunidad científica española de la renovación que, en otras partes del mundo, estaba viviendo la investigación en Comunicación de la mano, precisamente, de las ciencias sociales.

Así, “cuando aquí estamos divulgando la obra de los padres fundadores de la *Mass Communication Research* o del pensamiento crítico de la primera generación de la Escuela de Frankfurt, hace tiempo que en los centros universitarios europeos y estadounidenses sus enseñanzas han sido ya bien metabolizadas y cribadas, estimulando nuevos desarrollos que pasarían prácticamente desapercibidos entre nosotros hasta bien entrada la década de los ochenta” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 4).

En esta etapa, la investigación más relevante vendrá de la mano de aquellos autores interesados en avanzar hacia la consolidación teórica de la Comunicación, quienes “se abocarán a un esfuerzo ingente por fundamentar un espacio epistemológico autónomo para la investigación comunicativa, bajo denominaciones ciertamente altisonantes como Teoría General de la Información o Teoría de la Comunicación, disciplinas científicas –o con pretensión de tales se las propone– de incierta autonomía epistemológica, pero que, en cualquier caso, se resisten a ser vinculadas con las ciencias sociales empíricas. De ahí que interpretemos tal esfuerzo teórico-conceptual en pos de una comunicología como un intento por dotar a los incipientes estudios sobre comunicación en España de una dignidad académica que justificase el reconocimiento institucional obtenido con su elevación al rango universitario tras la creación de las facultades de Ciencias de la Información. Por esta razón, probablemente las aportaciones más originales e innovadoras de la investigación española en este periodo sean las provenientes de quienes trabajan desde los dispositivos teórico-metodológicos que les proporciona su formación en el campo de las Humanidades. Estos enfoques humanistas, y muy principalmente los de la semiótica y la historia, contribuirán fructífera y prolongadamente al análisis e interpretación de los emergentes fenómenos de la cultura de masas en España” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 5).

III.- Consolidación del campo: 1980 – 1995

A partir de los años 80 –y hasta 1995- Martínez Nicolás identifica una nueva etapa en el campo de la Comunicación en España. Se trata del período que el autor denomina como *consolidación*, el que puede caracterizarse con la metáfora de la “explosión”: “tras el largo letargo propinado por la dictadura franquista, el tiempo histórico se acelera en España en la década de los ochenta en una frenética pugna por recuperar el tiempo desperdiciado. El espíritu de ese tiempo acelerado es lo que pretenden captar términos como *explosión* o *agitación*, que pueden aplicarse a casi todos los órdenes de vida española de ese periodo. La onda expansiva de ese estallido llevará a la consolidación de la investigación de la comunicación en España” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 6).

Este período coincide con una serie de cambios políticos, sociales y económicos que se estaban desarrollando en España.

En lo político, y tras la muerte del dictador, comienza a vivirse la transición hacia un sistema democrático -Monarquía parlamentaria en el caso español-, consolidada en la Constitución de 1978. “La nueva Carta Magna, que entre otras garantías consagra las libertades de asociación política, de mercado y de expresión, ha configurado el actual ‘Estado de las Autonomías’. De esta manera, se ha garantizado, aunque tímidamente, la

existencia de un Estado plurinacional y pluricultural, integrado por diferentes pueblos históricamente constituidos, con sus respectivas lenguas y culturas, aunadas en igualdad de derechos y libertades” (JONES 1998: en la web).

En el caso específico del sistema de la comunicación y la cultura de masas, los cambios de esta época se tradujeron en:

- Aumento del nivel de consumo de todo tipo de bienes y servicios comunicativos y culturales por parte la población (JONES 1998: en la web) y, derivado de este desarrollo económico producido a lo largo de la década, crecimiento de la industria publicitaria (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 5).
- Surgimiento de los primeros grupos multimedia (Prisa, Godó, Zeta), originalmente con intereses en la prensa, pero que prontamente se ampliaron a todos los nichos del negocio de la comunicación (prensa diaria, radio, televisión, revistas, edición de libros, etc.) (JONES 1998: en la web; MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 5).
- Fin del monopolio estatal televisivo, con la creación en 1983 de canales públicos en seis comunidades autónomas, y el paso a un sistema multicanal en que compiten emisoras públicas y privadas con cobertura estatal (JONES 1998: en la web; MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 5).
- Derivado de lo anterior, desaparición del ente público Medios de Comunicación Social del Estado (JONES 1998: en la web).
- Entrada progresiva de corporaciones transnacionales de las industrias comunicativas y culturales -especialmente europeas-, como consecuencia de la liberalización de la legislación española para adaptarse a las normativas comunitarias -aunque con limitaciones en la industria televisiva- (JONES 1998: en la web), tras el ingreso de España en la Unión Europea, en enero de 1986.
- Auge de la comunicación institucional y corporativa, motivado por la modernización de las empresas españolas y de la propia administración del Estado en los tres niveles de poder (central, autonómico y municipal) que establece la Constitución de 1978 (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 5).

Estos cambios de la estructura mediática afectaron, claramente, al campo de la Comunicación tanto en lo académico como en profesional. Así, el crecimiento del sector, entre 1980 y mediados de los años 90, “debe ser probablemente uno de los más notables en el panorama internacional. España se ha convertido en una potencia productora de profesionales de la comunicación (‘comunicadores’) de las diferentes industrias y servicios -prensa, radio, cine, televisión, vídeo, publicidad-, que intentan encontrar un hueco no sólo en los medios de comunicación o agencias publicitarias en sentido estricto, sino también en sectores conexos, como los gabinetes de relaciones públicas, tanto públicos como privados. Pero esto es cada vez más difícil para las nuevas promociones, debido a que, aunque fuera un mercado en expansión durante los últimos años -porque se partía de un listón muy bajo-, se ha llegado ya a un grado de saturación interior que impide un crecimiento sostenido” (JONES 1998: en la web).

Esta “explosión” no se dio exclusivamente en el ejercicio profesional sino también en el académico. Algunos datos: de las cuatro Facultades de Ciencias de la Información que hasta mediados de los años 70 ofertaban carreras vinculadas con la comunicación (UCM, UAB, la Universidad de Navarra y la Universidad del País Vasco), que agrupaban a 5 mil estudiantes y 500 profesores, en la mitad de la década de los 90, la cifra había llegado a 20 centros universitarios, y 2 mil docentes, para atender a 20 mil alumnos (JONES 1998, en MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 5). Y de las 88 tesis doctorales sobre comunicación leídas entre

1960 y 1979, se llegó a 1.453 entre 1980 y 1998 (JONES ET AL. 2000: 23 en MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 5).

Además, a partir de los años 90, los centros -bibliotecas, hemerotecas, filmotecas, fonotecas, videotecas o mediatecas- dedicados a la documentación sobre los fenómenos comunicativos alcanzan los dos centenares (JONES 1998: en la web); aumenta el número de agrupaciones (universidades y centros) dedicadas a la investigación en Comunicación y de revistas españolas especializadas en el área y, la Comunicación es reconocida, por parte de la Administración Pública, como un área científica más (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 156-161).

¿Por qué se produjo esta explosión? En la hipótesis de Martínez Nicolás (2009: 5) “probablemente, el espectacular desarrollo y apertura del sistema comunicativo español con la instauración de la democracia estimulara enormemente la demanda de estudios de Comunicación en España a lo largo de los ochenta, y esa demanda hubo de ser absorbida por los únicos cuatro centros especializados existentes en ese periodo, mediante el incremento de grupos, por ejemplo –los datos de la evolución de la matrícula en esas facultades podrían corroborar esta suposición-. Como quiera que fuese, lo cierto es que el ingreso masivo de estudiantes llevó aparejada una incorporación no menos masiva de nuevo profesorado, generándose así, como ya sucediera con la creación de las primeras facultades a inicios de los setenta, una renovada estructura de oportunidades institucionales para la profesionalización académica e investigadora en el campo disciplinar de la comunicación”.

En esta época España cuenta ya con sus primeras promociones de Licenciados en Ciencias de la Información, de los cuales un porcentaje significativo opta –ya sea por vocación previa o derivando del mundo profesional por el proceso de reclutamiento de las Facultades- por continuar una carrera académica de docencia e investigación, formándose como doctores en el área, e incorporándose a los planteles de las Facultades de Comunicación.

En este contexto –y mientras la investigación en Comunicación a nivel internacional se caracteriza por el auge de la semiótica; la renovación de las ciencias sociales empíricas con su giro lingüístico y la atención hacia las audiencias; y la arremetida del pensamiento crítico- en España la investigación ya comienza a homologarse a estándares internacionales y a desarrollar aportación de conocimiento original (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 7).

IV.- Desarrollo del campo de la Comunicación: 1995...

Tras esta indudable fase de consolidación, para Martínez Nicolás (2009: 7), la actualidad del campo de la Comunicación en España, desde 1995 y hasta nuestros días, marca su etapa de *desarrollo*.

Este período se caracterizaría por una prolongación de la “explosión” de la década de los 80, pero con un énfasis en las temáticas sociales y epistemológicas contemporáneas, relacionadas con conceptos como la sociedad globalizada, la migración digital, la *fragmentación* de las audiencias, la revitalización de las redes sociales, entre otros fenómenos. “Lo que parece claro es que estamos ya al cabo de aquella época en que los antiguos grandes medios de masas ocupaban una sólida e indiscutida posición central en el sistema comunicativo, y que el espacio de la comunicación pública se abre –o está siendo abierto,

mejor— a la participación de numerosos nuevos sujetos sociales que aprovechan con eficacia esta nueva situación para comunicar, vender, entretenerse o actuar en la esfera pública sin rendir tributo a la *mediación* tradicional de aquellos antiguos grandes medios de masas (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 7).

Sin duda, desde mediados de la década de los 90, y hasta nuestros días, uno de los principales cambios que han impactado a nivel social ha sido la arremetida de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como entorno de la vida cotidiana. Vivimos hoy en la denominada Sociedad de la Información, y conceptos como el conocimiento, y la propia comunicación, ocupan un lugar central.

En este contexto macro, Martínez Nicolás (2009: 7) destaca, además, tres fenómenos interrelacionados. El primero, es lo que “Lorenzo Vilches (2001) ha llamado con acierto la migración digital; esto es, la colonización de un nuevo entorno para el intercambio simbólico y la apropiación del mismo para el desempeño de casi cualquier actividad humana —trabajo, economía, ocio, política, activismo social, relaciones personales. Segundo, y auspiciado en parte por la conquista de ese nuevo territorio, las múltiples figuras que ahora adquiere la fragmentación, con la proliferación inusitada de las nuevas pantallas —televisión, móvil, computadora, consolas, etc.—, el fin de las audiencias masivas o la revitalización de las redes sociales y las comunidades de interés particulares. Y tercero, consecuencia aparentemente contradictoria de lo anterior, la ansiedad por la convergencia, en donde la mezcla, la combinación, esa juntura de todo que pretende atrapar el concepto de multimedia, es el índice más acabado de la mentalidad opulenta que se nos va imponiendo. En cualquier caso, lo que parece claro es que estamos ya al cabo de aquella época en que los antiguos grandes medios de masas ocupaban una sólida e indiscutida posición central en el sistema comunicativo, y que el espacio de la comunicación pública se abre —o está siendo abierto, mejor— a la participación de numerosos nuevos sujetos sociales que aprovechan con eficacia esta nueva situación para comunicar, vender, entretenerse o actuar en la esfera pública sin rendir tributo a la mediación tradicional de aquellos antiguos grandes medios de masas”.

En esta época el campo de la Comunicación en España ha mantenido —y aumentado- la tendencia a la expansión: si en los años 90 el número de universidades españolas que ofrecían alguna titulación en Comunicación llegaba a la veintena, hoy la cifra se duplica, alzándose a más de 40.

Este fuerte incremento se explicaría, nuevamente a modo de hipótesis, a que “con el dinamismo del sector de la comunicación en la España de los noventa hubo de acrecer la demanda de profesionales especializados y, en consecuencia, la de formación universitaria en este campo. Pero a esto probablemente haya que agregar, y también lo apunta Moragas (2005: 2), el impacto que sobre el interés por estos estudios está teniendo la crisis de las humanidades (historia, filología, lingüística, filosofía), y también de las ciencias sociales clásicas (sociología, psicología, antropología), como opciones profesionales para los jóvenes españoles. Sustraída de esos nichos tradicionales, la demanda formativa se dirige ahora en otras direcciones, y es principalmente absorbida por un puñado de licenciaturas y diplomaturas —pronto todos los grados universitarios— de mayor atractivo o con —así se perciben— mejores salidas al mercado laboral: las de comunicación, por supuesto; pero también telecomunicaciones, informática, turismo, empresa, trabajo social, fisioterapia, enfermería, relaciones laborales o ciencias medioambientales. La respuesta del sistema universitario será, por tanto, multiplicar la oferta de estos estudios” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 8).

Como resulta evidente, este aumento de oferta académica ha traído consigo la necesidad de incrementar, a la vez, los cuerpos académicos que puedan responder a esta demanda formativa. Es decir: han aumentado los docentes e investigadores dedicados al ámbito de la Comunicación. “Quizá lo más reseñable sea que esta expansión de la estructura de oportunidades ha venido acompañada por una exacerbación de la competencia por el acceso a la docencia y a la investigación universitarias, debido al endurecimiento de los requisitos institucionales para la promoción profesional en el ámbito académico (acreditaciones y habilitaciones). Y estas nuevas condiciones están afectando de manera muy directa a la producción científica que estamos haciendo” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 8).

Entre estas consecuencias que señala Martínez Nicolás se cuentan, por ejemplo, la exacerbación de la máxima académica *publish or perish* –publicar o perecer-. “La competencia, y con ella la ansiedad por publicar o asistir a congresos, tiene, por supuesto, virtudes, siquiera sea porque en un ambiente de (otra vez Feyerabend) proliferación intempestiva de ideas aumenta la probabilidad de que surjan aportaciones originales, brillantes y novedosas. No debe ponerse coto, pues. Pero depara también consecuencias negativas. Así, el amoldamiento del trabajo científico a los criterios que rigen la evaluación, por parte de las agencias especializadas, de la llamada calidad de la investigación, que, como bien acaba de argumentar Soriano (2008), son discutibles casi punto por punto en el campo de las ciencias sociales. Así también, la orientación de la investigación según su publicabilidad, y, por tanto, su condescendencia con la lógica del mercado académico instaurada y sostenida desde múltiples instancias –agencias de acreditación, tribunales de habilitación, comités de evaluación de proyectos, departamentos universitarios, editoriales comerciales, comités científicos de revistas y congresos, etc.–, que con sus premios –becas, ayudas, subvenciones, publicaciones, promociones– y sanciones –no becas, no ayudas, no subvenciones, no publicas, no promocionas– van marcando sutilmente la investigación que debemos hacer” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 8). Es decir, se estaría promoviendo una investigación cada día más administrada.

Por último, dos elementos más para caracterizar esta fase de desarrollo del campo de la Comunicación en España.

El primero, el contexto epistemológico que enmarca la concepción e investigación de la Comunicación a nivel internacional. De la mano de los cuestionamientos a la Modernidad, desde los años 90 se ha experimentado una caída de los grandes paradigmas, y un cuestionamiento de la rigidez de los límites disciplinarios.

Con una mirada un tanto crítica, Martínez Nicolás (2009: 7-8), caracteriza esta tendencia como una “época de *aggiornamento* constante, en donde el concepto de moda en la epistemología es el de una complejidad (Edgar Morin) para la que no se avista más respuesta que la hibridación, eso que transpira lo más actualizado de la actitud científica vigente: multiparadigmatismo, interdisciplinariedad, comparatismo, triangulación metodológica... Época, pues, de alto riesgo epistemológico, propicia para malbaratar la divisa feyerabendiana del todo vale –todo tiene valor en la empresa de generar conocimiento– y convertirla en justificación para confundir falazmente la necesaria apertura de miras científica con un *passapartout* que dé por bueno cualquier pastiche teórico-metodológico. Nada nuevo, sin embargo: a río revuelto...” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 7-8).”

En el marco teórico de esta investigación profundizaremos en las tendencias epistemológicas contemporáneas. Por ahora sólo baste adelantar que creemos –y posicionándonos en una mirada distinta a la citada de Martínez Nicolás-, que estas tendencias hacia una mirada más transdisciplinar y compleja ubican en un lugar central y privilegiado a la Comunicación, y al debate sobre su estatuto disciplinario.

Sin adelantarnos más en este debate, el segundo elemento que aporta Martínez Nicolás para caracterizar la comunidad científica de la Comunicación en España, es la pérdida de exclusividad de las Facultades de Comunicación. “Dicho de otro modo: contra lo que generalizada y mayoritariamente sucediera hasta este momento, la comunidad científica española interesada en la investigación de la comunicación deja de estar integrada, de manera exclusiva, por investigadores formados académicamente –y adscritos profesionalmente– a estos centros universitarios. Y más novedoso aún, e interesante, resulta comprobar que el empuje hacia este cambio estructural procede de ámbitos disciplinares larga y penosamente ajenos a los estudios sobre comunicación en España: las ciencias sociales –sociología, psicología, economía, antropología, pedagogía, ciencia política...” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 8).

Así, las disciplinas que en fases anteriores eran de las principales ausentes en las influencias del campo de la Comunicación, hoy se interesan y contribuyen al estudio de los fenómenos comunicativos: la sociología y la ciencia política se orientan a la comunicación política y electoral; la psicología social y cognitiva se interesan por los efectos de los medios o la persuasión; la sociología del consumo y la antropología se preocupan por las audiencias y recepción de los medios; la pedagogía por la comunicación y educación, y la recepción infantil; y la ciencia política y la economía por el análisis de las políticas de comunicación (MARTÍNEZ NICOLÁS 2009: 9).

En este estado actual del campo de la Comunicación en España, de clara consolidación institucional, aún es posible encontrar desafíos pendientes, como la internacionalización de su investigación¹³. Así, por ejemplo, y tras aplicar un cuestionario con metodología Delphi a un grupo de doce expertos españoles en Comunicación, Rodrigo Alsina y García Jiménez (2010: 282) concluyen que para los académicos consultados, y de manera totalmente unánime, la influencia internacional de los estudios españoles en comunicación es “cero”, situación que se reflejaría en elementos como el escaso número de autores españoles que escriben en revistas de impacto, y la baja presencia de investigadores españoles en la conducción de proyectos internacionales.

Durante los últimos años, sin embargo, acciones como la puesta en marcha de la agenda de evaluación nacional –ANECA- en 2002, parecen coincidir con un “crecimiento importante de la producción y de la internacionalización de la investigación española en comunicación” (FERNÁNDEZ-QUIJADA y MASIP 2013: 23), auge que se explicaría por la definición de ANECA de privilegiar la publicación en revistas científicas -por sobre otro tipo de textos como libros y monografías- en los criterios de evaluación de los académicos.

¹³ Para profundizar en los desafíos actuales del campo de la investigación en Comunicación en España, se recomienda revisar el número especial de Comunicar. Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación. “Los agujeros negros de la comunicación. Comunicación científica y metainvestigación”, Vol. XXI, n° 41, 2º semestre, octubre 2013.

Así, e independiente de la valoración crítica con que puede observarse esta medida, las políticas de ANECA –“efecto ANECA” de acuerdo a Soriano (2008)- han derivado en “un crecimiento del volumen de publicación en revistas nacionales –y la consiguiente aparición de nuevos títulos en los que publicar–; (y en) un crecimiento del volumen de publicación en revistas internacionales, otro criterio usualmente considerado de calidad y aplicado en las evaluaciones de profesorado” (FERNÁNDEZ-QUIJADA y MASIP 2013: 23).

A pesar de este impulso de la internacionalización de los autores españoles, en la otra cara de la moneda, los espacios de divulgación científica nacionales –las revistas especializadas– siguen sin destacar como una plataforma de interés para investigadores en Comunicación extranjeros. En un reciente análisis de una muestra de revistas científicas españolas en Comunicación, Escribà y Cortiñas (2013: 42) concluyen que estas publicaciones “presentan un grado de internacionalización muy débil. Los artículos firmados íntegramente fuera de España apenas superan el 16%. Analizando el origen de las publicaciones internacionales, se observa que el grueso de las mismas proviene de Latinoamérica (8,7%). Lo que da como resultado que más de la mitad de los textos extranjeros tiene su origen en esos países. Sin las colaboraciones llegadas de América, el panorama sería muy sombrío”.

En base a estos resultados, para los autores “toma cuerpo la preocupante falta de voluntad por parte de los investigadores de países no hispanohablantes de publicar en revistas españolas. Subsanan esta carencia supone un reto futuro ineludible para su consolidación y crecimiento” (ESCRIBÀ y CORTIÑAS 2013: 42).

2.3.2. La enseñanza de la Comunicación como objeto de estudio

En cada una de las etapas que hemos revisado de la cronología del campo de la Comunicación en España, se han presentado algunas líneas generales de lo que han sido sus principales tendencias de investigación.

Como hemos visto, en las primeras fases, es decir, en la etapa pre-franquista o durante la dictadura, el desarrollo científico y académico del campo –salvo algunas excepciones¹⁴- fue de una producción teórica muy escasa.

Sin embargo, y a partir de la fundación de las Facultades de Ciencias de la Información, los estudios e investigadores del campo comienzan a expandirse. A partir de este impulso “comenzaron a perfilarse trabajos académicos -que han culminado en tesis de licenciatura y doctorado, en estudios colectivos o en artículos, libros, informes o ponencias-, que analizan, con mayor o menor acierto, la evolución, características y efectos de los fenómenos comunicativos contemporáneos” (JONES 1998: en la web).

Ya hemos hablado en apartados anteriores que a partir de este hito fundacional, el crecimiento del campo de la Comunicación ha sido explosivo, en cantidad y variedad.

¹⁴ Entre estas excepciones, pueden nombrarse José Altabella, Aníbal Arias Ruiz, Juan Beneyto, Ángel Benito, Luka Brajnovic, Salustiano del Campo, José Ángel Castro Fariñas, Juan Díez Nicolás, Gabriel Elorriaga, Ángel Faus Belau, Pedro Gómez Aparicio, Luis Gómez Mesa, Nicolás González Ruiz, Luis González Seara, José Luis Martínez Albertos, Alejandro Muñoz Alonso, Alfonso Nieto, Pedro Prat Gaballí, Andrés Romero Rubio, Francisco Sanabria Martín, Joan Torrent, Jesús M. Vázquez, José Vidal Beneyto y Jorge Xifra Heras (Jones 1998: en la web).

En este tiempo, las principales tendencias en la investigación española en Comunicación han abordado los fenómenos de la comunicación desde aproximaciones teóricas como la *historia*, con estudios de carácter histórico sobre cine, radio, televisión y prensa en distintas zonas geográficas y períodos; *política, economía y estructura*, con estudios centrados en los espacios mediáticos transnacionales, estatales, regionales y locales; *periodística*, centrados en la teoría y el análisis del periodismo, especialmente de los medios impresos a través de análisis de contenido, géneros, especialidades y rutinas profesionales; *tecnología de la información*, que aunque no muy numerosa se ha centrado en la preocupación por infraestructuras y nuevos medios; *documentación e información electrónica*, estudios sobre bases de datos e información electrónica; *ética, derecho y comunicación política*, en especial, en el último tiempo, a partir de los cambios jurídicos que afectaron al sistema comunicativo español con la llegada de la democracia a fines de los años 70; *educación*, sobre el papel educador de los medios de comunicación; *publicidad, marketing y relaciones públicas*, debido al crecimiento del mercado publicitario, y las transformaciones vividas por el sistema empresarial español a partir de la integración de España a la Unión Europea, y la consecuente apertura a las corporaciones transnacionales; y *teoría y sociología de la comunicación y la cultura de masas*; con obras interesadas, por una parte, en una perspectiva teórica general, y otras dedicadas a análisis específicos desde la sociolingüística, al estudio de las audiencias y efectos, o a la globalidad del proceso comunicativo (JONES 1998: en la web).

Junto a estas temáticas, en España también se han desarrollado trabajos que tienen como objeto de estudio la propia comunidad científica. Como identifica Jones (1998: en la web) en esta tradición se incluyen desde el pionero directorio de Beneyto (1969), hasta recopilaciones metateóricas desarrolladas en los años 80 y 90: Moragas (1988, 1990, 1997), Parés i Maicas (1988, 1997a), Caffarel-Domínguez-Romano (1989), Cáceres-Caffarel (1993), Urabayen (1994) y Jones (1995a); trabajos sobre la investigación en comunicación en Cataluña: Gifreu (1988), Casasús (1993), Berrio (1997), Giner (1997), Jones (1997), Jones-Baró (1997) y Moragas (2007); trabajos sobre la investigación en comunicación en el País Vasco: Landa Montenegro (1997); trabajos sobre la investigación en comunicación a nivel internacional: Moragas (1981, 1986), Jones (1996) y Parés i Maicas (1997b); o aproximaciones sectoriales de carácter historiográfico (Altabella, 1983; Gómez Mompert, 1996) publicitario (Herreros Arconada, 1994) económico (Jones, 1995b) o documental (López Yepes, 1995).

A este listado podemos sumar, de manera más contemporánea, los trabajos del mismo Jones (1998) García Jiménez (2007) Martínez Nicolás (2008), Rodrigo y García Jiménez (2010) y Moragas (2011), entre otros.

Acentuando la mirada hasta el enfoque específico de esta tesis doctoral, entre los estudios sobre la propia comunidad científica encontramos también trabajos centrados en la enseñanza de la Comunicación.

Aunque los primeros antecedentes se encuentran en el trabajo de Graña González (1930) (JONES 1998: en la web), desde los años 80 es posible identificar una línea de investigación que tiene como centro la enseñanza del periodismo, la publicidad y la comunicación en España: Vigil y Vázquez (1987), Marques de Melo (1989), Borrat (1990), Álvarez (1993), Rodríguez López (1994), Ferrés (1994), Navas-Sánchez (1995), Casasús (1997), Ruiz Acosta (1997), Galdón López (1999), entre otros.

Con el mismo énfasis en este objeto de estudio encontramos las tesis doctorales de Gordon Pérez (1991) sobre la enseñanza del periodismo en el mundo occidental, considerando los casos de Estados Unidos, España y Francia; Videla Rodríguez (2002) sobre la perspectiva

histórica y propuestas de futuro de la formación de periodistas en España; Real Rodríguez (2004) que analiza la historia de la formación de periodistas en España y los retos que supone su adaptación en el marco de la Unión Europea; Tejedor Calvo (2006), que realiza un estudio de la presencia del periodismo digital en los planes de estudio de las licenciaturas de Periodismo que se imparten en España; y Pérez Herrero (2006), sobre el desarrollo de la denominada Teoría General de la Información en los planes de estudios de periodismo en las Facultades de Comunicación de España.

2.3.3. La enseñanza de la Comunicación en el EEES

En los últimos años la enseñanza de la Comunicación en España ha enfrentado un nuevo desafío: su incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior, EEES, instancia que afecta al quehacer académico universitario al proponer “un nuevo marco que va a condicionar dos aspectos: a corto y medio plazo, la docencia de los estudios y, a medio y largo plazo, el desarrollo del campo científico” (RODRIGO ALSINA 2010: 2).

A través del desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior, la Unión Europea busca potenciar el flujo e intercambio en el campo de la enseñanza universitaria de la zona común, en un escenario que, hasta finales de la década de los 80 “se había caracterizado por la especificidad de sus diferentes sistemas nacionales de educación y por el relativo aislamiento de cada uno de ellos en su relación con los demás” (MURCIANO 2010: en la web).

Esta situación de desintegración comienza a modificarse lentamente en 1985, a partir de una decisión del Tribunal Europeo de Justicia que “estableció que la enseñanza superior era un elemento constitutivo de la preparación a la vida profesional y, en consecuencia, la formación profesional de los ciudadanos —que descansa en el sistema educativo— podía ser considerada en las actuaciones políticas europeas, ampliando los poderes o competencias supranacionales a este ámbito” (MURCIANO 2010: en la web). Derivadas de esta declaración nacen diferentes iniciativas de integración en materia de movilidad y cooperación inter universitaria como, por ejemplo, el Programa Erasmus (Plan de Acción de la Comunidad Europea para la Movilidad de los Estudiantes Universitarios) creado en 1987.

Pocos años después, en 1988, la conferencia de rectores europeos firmó en Bolonia la Carta Magna de las Universidades Europeas, “con la intención de promover elementos comunes de actuación que permitan comparar y convalidar títulos y posiciones docentes” (PESTANO 2009: 371), dando así un nuevo paso hacia la integración universitaria europea. “El Proceso de Bolonia -como habitualmente se conoce a esta dinámica de transformación de la universidad europea- es una agenda estratégica abierta con objetivos de reforma cuya aplicación y desarrollo está permitiendo una modernización, por otra parte necesaria, de las instituciones de educación superior en Europa y en un contexto extraordinariamente fluido de cambios, imposibles de imaginar hace apenas algo más de una década” (MURCIANO 2010: en la web).

En concreto, las reformas que impulsa el EEES se basan en cuatro pilares fundamentales:

- el establecimiento de un sistema común de créditos universitarios denominado ECTS (European Credit Transfer System), que toma en cuenta el tiempo total dedicado por el estudiante a superar una materia;
- la organización de los estudios en títulos universitarios con estructuras homogéneas, basados en ciclos: un primer ciclo, de hasta 240 créditos ECTS que da lugar a un título de grado o licenciatura con finalización profesional; un segundo ciclo de especialización, que puede oscilar entre los 60 créditos y los 120 créditos, que permite obtener un máster de especialización profesional u orientado a la investigación; y un ciclo final, una vez superados o adquiridos 300 créditos ECTS, para acceder al título de doctor;
- la creación de un sistema de verificación y de acreditación de las enseñanzas que mediante procesos combinados, tanto de evaluación interna como externa a las universidades y a los títulos, vigile la calidad de estos y su adecuación a los estándares y perfiles profesionales definidos por el espacio europeo de educación superior; y
- la creación de un espacio europeo de investigación (MURCIANO 2010: en la web).

En el caso de España, y en lo que dice relación específica con la incorporación de la enseñanza universitaria de la Comunicación al EEES, un hito clave del proceso fue el trabajo realizado durante 2004 por un equipo de académicos de diversas Facultades de Comunicación del país, dirigido por el Dr. Marcial Murciano, para la elaboración del *Libro Blanco de los Títulos de Grado en Comunicación*, encargado por la Agencia Nacional de Evaluación de Calidad y Acreditación (ANECA), y confeccionado con el objetivo de entregar un “análisis pormenorizado de los estudios de comunicación que se desarrollan en la universidad española (Periodismo, Comunicación Audiovisual y Publicidad y Relaciones Públicas) para crear una propuesta que permita adaptarlos a los parámetros que establece la convergencia europea a la que se ha de tender y que debe condicionar el futuro de estos estudios en los próximos años” (ANECA 2005: 15).

Este proceso de adaptación de los estudios de Comunicación al EEES ha generado un nuevo impulso y protagonismo para el tema de la enseñanza de la Comunicación, como objeto de estudios de investigaciones y reflexiones.

Así, por ejemplo, y además del *Libro Blanco*, se ha sumado a la bibliografía sobre la adaptación de los estudios de Comunicación al EEES el libro *Los estudios de Ciencias de la Comunicación en el EEES* (2010), coordinado por Javier Sierra Sánchez, y en que se abordan distintos aspectos de este proceso como los retos e innovaciones pedagógicas para asignaturas, grados y postgrados en Comunicación en España y en el que participaron académicos de dieciséis universidades¹⁵; y el n° 7 de la Colección Cuadernos Artesanos de Latina, coordinado por Camen Marta Lazo, y titulado *Retos del profesional de la Comunicación en la Sociedad del Conocimiento* (2011), que incluyó como parte de sus contenidos cuatro textos vinculados a la adaptación de los estudios de comunicación al EEES¹⁶.

¹⁵ En el texto participaron académicos de Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Málaga, Universidad Rey Juan Carlos, Universidad Nebrija, Universidad de Sevilla, Universidad de Alicante, Universidad CEU San Pablo, Universidad Europea Miguel de Cervantes, Universitat Abat Oliba CEU, Universidad San Jorge, Universidad CEU-Cardenal Herrera, Universidad a Distancia de Madrid, Universidad Ramón Llull, Universidad Católica de Murcia, Universidad de Granada, y Universidad Técnica Particular de Loja, de Ecuador.

¹⁶ “Demandas formativas de los perfiles profesionales emergentes en comunicación en el EEES” de Correyero Ruiz y Baldrón Pazos; “Demandas formativas de los perfiles profesionales emergentes en comunicación en el EEES” de Pérez Martínez y Vadillo Bengoa; “Renovarse o morir. EEES y Medios ante la

Además, y como ya hemos citado, la investigadora Elena Real Rodríguez dedicó a esta temática su tesis doctoral: *Formación y ejercicio profesional del periodista en la España del siglo XXI dentro del marco de la Unión Europea*, leída el 2004 en la Universidad Complutense de Madrid, y dirigida por el Dr. Francisco Vásquez Fernández.

Este impulso de la temática de la enseñanza de los grados de Comunicación, es una de las conclusiones del artículo “Productividad científica en España sobre las profesiones de comunicación entre 1971 y 2009”, firmado por las profesoras López-Berna, Papi-Gálvez y Martín-Llaguno (2011) de la Universidad de Alicante. En el texto las autoras realizan un análisis bibliométrico de 104 documentos -entre artículos, libros y tesis doctorales- publicados sobre las profesiones de comunicador desde la década de los setenta hasta 2009, e incorporados en las bases de datos ISOC, ISBN y TESEO.

Entre sus resultados, las autoras observan que “es la firma del Plan Bolonia lo que parece iniciar un ciclo de atención hacia las profesiones de comunicación. Periodismo es la profesión más estudiada. La mayoría de los estudios no cumplen con los criterios de calidad de las agencias evaluadoras. En conjunto, se observa la necesidad de aumentar la cantidad y la calidad de las investigaciones para realizar planes de estudios «basados en evidencia», así como la pertinencia de fortalecer la formación de los investigadores en la metodología de la investigación social” (LÓPEZ-BERNA, PAPI-GÁLVEZ Y MARTÍN-LLAGUNO 2011: 212).

2.3.4 La enseñanza de las Teorías de la Comunicación

Siguiendo una línea similar a este trabajo, en la construcción de este marco contextual se realizó un análisis de los artículos que entre 2005 (fecha de inicio de la adaptación al EEES) y junio de 2013, se han publicado en revistas científicas españolas especializadas en el área de Comunicación, sobre la adaptación de los grados en Comunicación al EEES. En total, y tras la revisión de 39 revistas, considerando las clasificaciones de las bases de datos Web of knowledge (ISI), InRecs y Latindex, se identificaron 112 artículos, distribuidos en 18 publicaciones (RODRIGO ALSINA y LAZCANO PEÑA 2014).

Entre estos textos, en el marco de la presente investigación resultan de particular interés aquellos que abordan, en específico, la docencia de la teoría de la comunicación en la enseñanza de los grados en Comunicación Audiovisual, Periodismo, y Publicidad y Relaciones Públicas. Es decir, aquellos que comparten tema de estudio con esta tesis.

Haciendo una revisión particular sobre ellos, encontramos un total de cuatro textos. Sin embargo, al ampliar el criterio de búsqueda encontramos más publicaciones científicas centrada en esta temática: entre artículos publicados en revistas extranjeras (Diálogos de la Comunicación, dependiente de la Federación Latina de Facultades de Comunicación – FELAFACS-), o españolas pero de áreas disciplinarias distintas a la Comunicación (Aula Abierta de la Universidad de Oviedo, especializada en educación), además de comunicaciones presentadas en Congresos y capítulos de libros.

Así, en total, y hasta la fecha de publicación de esta investigación, se han identificado quince textos enfocados en la enseñanza de las Teorías de la Comunicación.

Convergencia Multimedia” de Raya; y “El valor de los perfiles de ingreso en la formación de los futuros profesionales de la Información y la Comunicación” de Ubieto Artur, Agustín Lacruz y Marta Lazo.

Tabla 1

Artículos, comunicaciones y capítulos de libros que abordan la temática de las asignaturas de “Teorías de la Comunicación” en la adaptación al EEES.

Año	Título	Revista/ Evento / Libro	Autores	Resumen	Corpus de experiencia descrita
Artículos					
2007	El reto de la docencia de Teoría de la Comunicación on line y presencial en el marco del EEES	Estudos em Comunicação, Portugal (Universidade da Beira Interior)	Estrada, Anna (UOC); Rodrigo-Alsina, Miquel (UPF)	Reflexión sobre desafíos que el EEES ofrece a las asignaturas de Teorías de la Comunicación. Analiza competencias que se deben alcanzar, se describen dos experiencias docentes (<i>on line</i> en UOC y presencial en UAB), y los resultados de una encuesta a los estudiantes sobre la autopercepción de las competencias adquiridas.	Asignaturas "Teoría de la Comunicación y de la Información", Licenciatura de Publicidad y Relaciones Públicas, UOC; y "Teorías de la Comunicación", Licenciatura de Comunicación Audiovisual, UAB, curso académico 2005-2006.
2009	La enseñanza de Teorías de la Comunicación en España: análisis y reflexión ante la Convergencia de Bolonia	Zer, España (Universidad del País Vasco)	García Avilés, José Alberto (U. Miguel Hernández); García Jiménez, Leonarda (U. de Colorado)	Análisis de ofertas docentes en Teoría de la Comunicación, de las titulaciones de Periodismo españolas durante el curso académico 2007/2008, de acuerdo a las variables: denominación, contenidos, duración y curso en el que se imparte; objetivos y metodología docentes; tipos de prácticas y sistemas de evaluación.	Asignaturas y programas de Teoría de la Comunicación y de la Información que se imparten en las titulaciones de Periodismo en España. Se analizaron 30 ofertas de formación, correspondiente a 28 universidades, en el año académico 2007-2008.
2010	Las Teorías de la Comunicación en el espacio europeo de educación superior. El caso de la Universidad Pompeu Fabra	Diálogos de la Comunicación, Felafacs (Federación Latinoamericana de la Facultades de Comunicación Social)	Rodrigo-Alsina, Miquel (UPF)	Adaptación de la asignatura de Teorías de la Comunicación al EEES, en los grados de Comunicación de la Universidad Pompeu Fabra.	Grados de Periodismo, Publicidad y Relaciones Públicas y Comunicación Audiovisual de la UPF

2010	La docencia de Teoría de la Comunicación y la Información en entornos virtuales: la UOC como experiencia pionera	Diálogos de la Comunicación, Felafacs (Federación Latinoamericana de la Facultades de Comunicación Social)	Vicente, Miguel (U. de Valladolid); Clua, Anna (UOC)	Descripción de experiencia de e-learning de la UOC en general, y aplicación de su sistema de enseñanza universitaria a distancia a las asignaturas de Teorías de la Comunicación.	Asignatura "Teoría de la comunicación y de la información", del segundo ciclo de la Licenciatura en Publicidad y Relaciones Públicas en la UOC.
2010	Una enseñanza de la Teoría de la Comunicación basada en el diseño modular: fortalezas y debilidades	Diálogos de la Comunicación, Felafacs (Federación Latinoamericana de la Facultades de Comunicación Social)	Martín Llaguno, Marta; González Díaz, Cristina; Feliú Albadalejo, Ángeles (U. de Alicante)	Descripción de planteamiento modular teórico – práctico desarrollado en la asignatura de "Introducción a la Comunicación Social", para su adaptación a las premisas y requerimientos del EEES.	Asignatura "Introducción a la Comunicación Social", de la Universidad de Alicante.
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, Felafacs (Federación Latinoamericana de la Facultades de Comunicación Social)	Crusafon, Carmina (UCM)	Introducción de la "carpeta del estudiante" como metodología activa de aprendizaje en la asignatura de Teorías de la Comunicación.	Asignatura "Teorías de la Comunicación I", 2º curso de la licenciatura de Periodismo UAB, cursos académicos 2007/08 y 2008/09
2010	La enseñanza universitaria de las Teorías de la Comunicación en Europa y América Latina	Revista Latina de Comunicación Social, España (Universidad de La Laguna)	Lozano Ascencio, Carlos (U. Rey Juan Carlos I); Vicente Mariño, Miguel (U. de Valladolid)	Resultados del proyecto de investigación del grupo MDCS (Mediación Dialéctica de la Comunicación Social) de la UCM, que busca avanzar en las posiciones ontológicas y epistemológicas desde las que el profesorado plantea los cursos sobre Teorías de la Comunicación.	Encuesta <i>on line</i> , con una muestra de 363 profesores, de 237 universidades de Europa y América Latina, pertenecientes a un total de 40 países.

2012	Renovación metodológica de Teorías de la Comunicación ante el EEES	Revista de Comunicación Vivat Academia, España (Universidad Complutense de Madrid)	Carratalá, Adolfo (U de Valencia)	Descripción de renovación metodológica realizada en asignatura de Teorías de la Comunicación, a través de estrategias de aprendizaje colaborativo (seminarios y talleres), mediante el uso de TIC (glosario en espacio wiki, foros de Aula Virtual de la U de Valencia, página de Facebook de la asignatura)	Asignatura de Teorías de la Comunicación, que se imparte en el 2do curso del Grado en Periodismo de la Universitat de València.
2012	Periféricas: una propuesta didáctica para Teorías de la Comunicación	Zer, España (Universidad del País Vasco)	Vera, María Teresa (U. de Málaga)	Revisión de los discursos no hegemónicos o canónicos, sistematizando el proceso de selección de textos que cada año se realiza para enfocar la dimensión práctica de la materia Teorías de la Comunicación, con el objetivo de contribuir a la adecuada a la capacitación profesional, a la adquisición de competencias actitudinales y al fomento de una conciencia igualitaria. Para ello, se analiza una muestra de manuales utilizados en la asignatura, para observar la presencia de investigadoras que han aportado al pensamiento comunicativo.	Manuales docentes más utilizados en asignaturas de Teorías de la Comunicación, referentes empíricos utilizados usualmente nos sirven para fundamentar investigaciones del campo, análisis bibliométrico de todas las referencias complementarias a los temarios oficiales en las Facultades de comunicación españolas.
2013	Autopercepción de la adquisición de competencias de los estudiantes de periodismo. El caso de la Universitat Pompeu Fabra	Aula Abierta (Universidad de Oviedo)	Rodrigo-Alsina, Miquel; Almiron, Núria (UPF)	Presentación de resultados de una investigación sobre la autopercepción de la adquisición de competencias que tienen los estudiantes de periodismo de la Universidad Pompeu Fabra (UPF). Entre los resultados se pone de manifiesto la existencia de contradicciones y dificultades importantes relacionadas con el proceso de aprendizaje de los estudiantes.	Se trabajó con las técnicas de encuesta y grupo de discusión (focus group). De 71 estudiantes matriculados en la asignatura de Teorías de la Comunicación del Grado de Periodismo del curso 2010-2011, un 94,4% respondió la encuesta. En el grupo de discusión participaron ocho estudiantes.

Comunicaciones					
2010	Desarrollo de las Teorías y los métodos de investigación en Comunicación en el EEES. El caso de la UPF	Congreso Internacional Docencia Universitaria e Innovación - CIDUI, España (Asociación Catalana de Universidades Públicas)	Rodrigo-Alsina, Miquel; Roca, Carles; Almiron, Nuria; Gómez, Lorena; Guerrero-Solé, Frederic (UPF)	Adaptación de las asignaturas del área de teorías e investigación en Comunicación, de los grados de Comunicación en la UPF: cambios en planes docentes, propuesta de articulación de las dos asignaturas, y estrategias docentes innovadoras que se han aplicado. Se establecen competencias transversales y específicas a alcanzar por parte de los estudiantes, y se analiza la autopercepción de adquisición de estas competencias por estudiantes de la UPF, UOC y UAB.	Asignaturas “Teorías y Métodos de Investigación en Comunicación” de Comunicación Audiovisual UPF, y “Sociología de la Comunicación y métodos de investigación social en Comunicación” de Publicidad y Relaciones Públicas UPF, año académico 2008-2009. Encuesta a estudiantes UOC (enseñanza on-line 2005-2006), UAB y UPF (enseñanza presencial)
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	Congreso Internacional Docencia Universitaria e Innovación - CIDUI, España (Asociación Catalana de Universidades Públicas)	Rodrigo-Alsina, Miquel; Almiron-Roig, Nuria; Gómez, Lorena; Guerrero-Solé, Frederic; Roca-Cuberes, Carles (UPF)	Análisis de la autopercepción de los estudiantes, de su adquisición de competencias transversales y específicas de las asignaturas del área de teoría y métodos de investigación de la comunicación, de los Grados de Periodismo, Comunicación Audiovisual y Publicidad y Relaciones Públicas. La metodología utilizada se basó en encuesta y grupo de discusión.	Encuesta: muestra de 173 alumnos. 46 (de 71) de la asignatura Teorías y métodos de investigación en comunicación; 60 (de 80) de la asignatura Sociología de la Comunicación y métodos de investigación social en Comunicación del Grado de Publicidad y Relaciones Públicas; y 67 (de 77) alumnos de la asignatura Teorías de la Comunicación del Grado de Periodismo. En los grupos de discusión participaron 21 estudiantes: 8 de Com. Audiovisual; 8 del Grado de Publicidad y Relaciones Públicas; y 5 del Grado de Periodismo

2011	Luces y sombras en la puesta en marcha de los nuevos grados. Reflexiones desde algunas experiencias docentes en el grado de publicidad y relaciones públicas de la Universidad de Alicante	Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria : Diseño de buenas prácticas docentes en el contexto actual (U. de Alicante)	Feliu Albada-lejo, M. Ángeles; García, M. Iglesias; Martín Llaguno, Marta; González Díaz, C. ; López Deltell, Vicente (U. de Alicante)	Análisis de la puesta en marcha de la adaptación al EEES, a partir de la experiencia de tres asignaturas de los estudios de Publicidad y Relaciones Públicas. Se pone el énfasis en algunas de las dificultades para la implementación de las nuevas metodologías docentes.	Asignaturas ‘Fundamentos de la Comunicación I’, ‘Fundamentos de la Comunicación II’ y ‘Comunicación y Medios Escritos’, curso académico 2010-2011. (Las dos primeras se relaciona con la enseñanza de las Teorías de la Comunicación)
Capítulos de libro					
2010	Los diseños de las asignaturas universitarias relacionadas con las Teorías de la Comunicación en las principales universidades europeas	Los estudios de Ciencias de la Comunicación en el EEES (Javier Sierra Sánchez (coord.))	Lozano Ascencio, Carlos (U. Rey Juan Carlos)	Resultados de aplicación europea del proyecto de investigación del grupo MDCS de la UCM, que busca avanzar en las posiciones ontológicas y epistemológicas desde las que el profesorado plantea los cursos sobre Teorías de la Comunicación. Resultados muestran un predominio de la Comunicación de masas como objeto de estudio, y una definición del campo marcado por una elevada interdisciplinariedad científica.	Encuesta <i>on line</i> en seis idiomas. Considerando sólo la parte europea, se recibieron 234 respuestas, de 23 países, y 145 universidades.
2010	Las Teorías de la Comunicación y su aplicación a la producción periodística	Los estudios de Ciencias de la Comunicación en el EEES (Javier Sierra Sánchez (coord.))	Díez i Bosch, Miriam (U. Abat Oliba – CEU)	A partir de la crítica a la enseñanza de las Teorías de la Comunicación, centrada muchas veces en la “entelequia conceptual” y, por tanto, ajenas al estudiante y su futura praxis, el artículo busca avanzar hacia la aplicabilidad de las teorías al terreno de la producción periodística.	Reflexión teórica, en base a revisión bibliográfica.
<i>Fuente: elaboración propia</i>					

Entre estos textos, encontramos distintos abordajes sobre el proceso de adaptación al EEES de la enseñanza de las asignaturas de Teorías de la Comunicación: (1) reflexiones y sistematizaciones de experiencias pedagógicas con la introducción de nuevas tecnologías (Vicente y Clua 2010); (2) adaptación de los programas de las asignaturas (Rodrigo-Alsina 2010; Martín Llaguno, González y Feliú Albadalejo 2010; Rodrigo-Alsina et al 2010, Feliú Albadalejo et al 2012); (3) adaptación de metodologías (Crusafon 2010; Carratalá 2012); (4) competencias a desarrollar y evaluación de éstas por parte de los propios estudiantes (Estrada y Rodrigo-Alsina 2007; Rodrigo-Alsina 2010, Rodrigo-Alsina et al 2010; Rodrigo-Alsina et al 2012; Rodrigo-Asina y Almirón 2013); (5) presencia de investigadoras en los referentes bibliográficos utilizados (Vera 2012); (6) la aplicabilidad de las teorías en espacios prácticos del futuro ejercicio profesional de los estudiantes (Díez i Bosch 2010); y (7) análisis de la oferta académica, contenidos y metodologías (García Avilés y García Jiménez 2007).

Entre esta selección encontramos también dos artículos (Lozano 2010; y Lozano y Vicente 2010) que se enmarcan en el proyecto que desarrolla el equipo “*Mediación Dialéctica de la Comunicación Social*” (MDCS), encabezado por Dr. José Luis Piñuel en la Universidad Complutense de Madrid, como parte de su programa de investigación sobre Epistemología de la Comunicación (PIÑUEL 2011: 4).

Tomando como base que las teorías y la investigación universitaria en torno a la Comunicación como objeto de estudio “representan los pilares básicos que durante las últimas décadas se han institucionalizado en las universidades de todo el mundo como campo disciplinario, pero sin acompañarse de un análisis objetivo de las posiciones ontológicas y epistemológicas desde las cuales el profesorado plantea sus cursos” (PIÑUEL 2011: 5), el grupo MDCS ha llevado a cabo –entre los años 2008 y 2013- una investigación sobre la enseñanza universitaria con el “fin de conocer los perfiles de la enseñanza de la Teoría de la comunicación/información, y las condiciones de los recursos, rutinas y enfoques de la investigación en torno a la Comunicación como objeto de estudio en las universidades europeas y latinoamericanas” (PIÑUEL 2011: 6).

En concreto, para esta investigación se aplicaron dos encuestas electrónicas (vía *on line*), en seis idiomas (español, inglés, francés, alemán, portugués e italiano). La primera, en el año 2009, se centró en el perfil de la docencia, y en ella participaron 360 profesores/as, de 237 universidades, de 40 países de Europa y Latinoamérica. Los temas abordados consideraban: datos generales de la actividad docente como denominación, tipo y dedicación horaria de la asignatura; requisitos, competencias, objetivos y contenidos; objetos de estudio, campos o saberes disciplinares y paradigmas teóricos; y criterios de evaluación (PIÑUEL 2011: 4-7).

La segunda de las encuestas se aplicó el 2011 y se centró en el ámbito de la investigación, “con el objetivo de estudiar las condiciones y desarrollos más relevantes de la investigación básica y aplicada en los últimos cinco años sobre Comunicación/Información en las universidades europeas y latinoamericanas, y evaluar, así, la correspondencia entre investigación y docencia” (PIÑUEL 2011: 4).

En esta encuesta participaron 560 profesores/as de 360 universidades, de 60 países de Europa y Latinoamérica, e incluyó temas como datos generales del investigador y la universidad; marco de la actividad investigadora; objetivos y contenidos de la investigación;

metodología; objetos de estudio dominantes y paradigmas; y difusión de resultados y transferencia del conocimiento (PIÑUEL 2011: 7-10).

Centrándonos en la lectura de los otros textos identificados y dedicados, de alguna u otra perspectiva, al análisis y reflexión sobre la enseñanza de las Teorías de la Comunicación en España, resulta interesante observar que pese a las diferencias y particularidades de los corpus de estudio y experiencias en que cada uno de ellos se concentra, existen ciertos puntos o énfasis que emergen de manera común, y que pueden entregarnos algunas pistas sobre las tendencias y preocupaciones que caracterizarían el proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior de la docencia de Teorías de la Comunicación.

Por ejemplo, una de las características del EEES es la propuesta de cambio del enfoque pedagógico, desde uno “donde el alumnado era un sujeto pasivo, a un enfoque donde éste adquiere un papel activo en la construcción de su aprendizaje” (GARCÍA AVILÉS y GARCÍA JIMÉNEZ 2009: 271). Para lograr ese objetivo, se ha impulsado la innovación de las prácticas docentes a través de la incorporación de estrategias de autoaprendizaje y aprendizaje colaborativo, y el uso pedagógico de las nuevas tecnologías.

Sin bien la implementación de estas prácticas es valorada, en general, de manera positiva, pues fomentan entre los docentes el cuestionamiento y sistematización de sus prácticas docentes (CRUSAFON 2010), o potencian la mayor participación activa, interés, libertad y compromiso de los estudiantes (VICENTE y CLUA 2010), se hacen patentes algunas debilidades o atenciones que se deben tener en cuenta a la hora de su implementación y evaluación.

En este contexto, planteamientos como los de Vicente y Clua (2010), para quienes “la Teoría de la Comunicación, obviamente, no puede quedarse al margen de esta comprensible recomendación. Por mucho que su contenido sea eminentemente teórico, el aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) debe ubicarse en la base de una transmisión del conocimiento acerca de estas materias. En nuestra opinión, la indiscutible relevancia de la teoría se verá incluso fortalecida por un método docente que sea innovador y que persiga la transmisión de conocimientos y de competencias de un modo más cercano a la realidad de las personas que quieren aprender”, conviven con el punto de vista de otros autores que advierten sobre la necesidad, dada las características de la enseñanza teórica, de avanzar en una buena combinación y equilibrio entre estas innovaciones pedagógicas y los métodos tradicionales de la enseñanza teórica, como los exámenes de desarrollo y la elaboración de ejercicios, ensayos o artículos, los que “parecen algo más adecuados para la medición de capacidades y actitudes (relación de conceptos y realidades, análisis de elementos de la sociedad contemporánea, actitudes crítica y reflexivas ante el entorno, etc.)” (GARCÍA AVILÉS y GARCÍA JIMÉNEZ 2009: 290).

En esa línea, y como plantea Rodrigo Alsina (2010: en la web) “las Teorías de la Comunicación seguramente no deberían renunciar a un examen clásico (tipo ensayo o tipo test) de la parte más teórica de la asignatura porque los estudiantes han de tener una serie de conocimientos que a través de un examen tradicional puede constatarse fácilmente su adquisición”.

Al margen de este ejemplo, centrado en la idoneidad, o no, de las nuevas prácticas pedagógicas en el contexto de asignaturas de corte más teórico, de manera transversal, en la mayoría de estos textos se asoma la pregunta por el lugar y los efectos que sobre la enseñanza de las Teorías de la Comunicación tendría la adaptación al Plan Bolonia.

Como advierten Estrada y Rodrigo (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. Frente a este sesgo, querríamos reivindicar la importancia de asignaturas no necesariamente utilitaristas. 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. Además, consideramos que nuestro trabajo como profesores universitarios, además de formar a periodistas o a publicitarios, debe abogar por formar ciudadanos, trabajadores intelectuales, personas educadas en la universidad”.

“Los teóricos de la comunicación - reflexiona Rodrigo Alsina (2010: en la web)- suelen recordar frecuentemente aquello de ‘no hay nada más práctico que una buena teoría’. El EEES nos da la oportunidad de poner esta máxima a prueba. La realización de prácticas, que pueden formar parte de la evaluación continua, es una excelente ocasión para responder a la clásica pregunta estudiantil de “Y esto, ¿para qué sirve?”. Las teorías sirven, simplemente, para comprender mejor el mundo que nos ha tocado vivir. Las teorías no son el objetivo del conocimiento, las teorías son un simple instrumento para entender los fenómenos que aparecen en el mundo que nos ha tocado vivir. Las prácticas que realicen los estudiantes son la mejor ocasión para demostrar lo útiles y necesarias que son las teorías para dar un significado más certero y profundo a la realidad social actual”. Así, las “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).

Resulta interesante observar que la pregunta por el lugar de las Teorías de la Comunicación en los planes de estudios de los grados en Periodismo, Comunicación Audiovisual, Publicidad y Relaciones Públicas y otros afines, no resulta algo nuevo o particular del proceso de adaptación al EEES, sino que se mantiene desde, incluso, los orígenes de la enseñanza formal de los grados en Comunicación.

En el caso de Periodismo, la presencia de asignaturas vinculadas de alguna manera a las Teorías de la Comunicación hace su aparición recién en el plan de estudios de la Escuela Oficial de Periodismo aprobado en 1967, y donde la formación de periodistas –que sería equivalente a un título de carrera de nivel docente superior, que se obtendría en cuatro años- consideraba la agrupación de asignaturas en seis bloques temáticos: Lenguaje y literatura; Geografía, Historia y Política; Cultura; Tecnología de la Información; Economía y Derecho y Comunicación (VIGIL Y VÁZQUEZ 1987: 132-133).

En este último bloque temático, el plan de estudio –que se considera la antesala de las próximas Facultades de Ciencias de la Información (VIGIL Y VÁZQUEZ 1987: 73)- incluía las asignaturas “Los medios de comunicación social” en primer año; “Teoría de la Información” en segundo; “Sociología y Sociografía”, “Fundamentos de Psicología” y “Teoría y técnica de la Propaganda y Relaciones Públicas” en tercero” (VIGIL Y VÁZQUEZ 1987: 132-133). Anterior a este plan de estudio, los contenidos teóricos de los planes de estudio, al menos los vinculados a la Escuela Oficial de Periodismo, se centraban en cursos sobre Filosofía (plan del año 1942); o Sociología (planes de estudio años 1957 y 1962) (VIGIL Y VÁZQUEZ 1987: 103-122).

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 delinearse “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*¹⁷” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2006: 147).

Los *profesionalistas* serán 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 (y eventualmente, ya que se trata también de especialidades de la nueva titulación universitaria, en los campos publicitario y de la imagen)” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2006: 148).

Los académicos con una actitud *comunicológica*, en tanto, optarán 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: la televisión, la publicidad, el cine, incluso el cómic. Es aquí donde irrumpe y hace fortuna la mirada y el aparato conceptual de la semiología europea entonces en boga. Y se pugnarán fuerte, y con resultados apreciables por lo demás, por la constitución de una *semiótica de la comunicación de masas*, en

¹⁷ Martínez Nicolás distingue su uso de los conceptos *profesionalistas* y *comunicólogos*, de los planteados originalmente por Borrat en 1990. Según el autor, para Borrat, la diferencia entre la orientación *profesionalista* y *comunicológica* se refiere más bien a una actitud valorativa (reproducción v/s crítica) de la enseñanza de estos ‘saberes y prácticas profesionales’: donde la orientación *profesionalista* se centraría en la “reproducción lineal de los modelos y hábitos cultivados en las empresas periodísticas”, mientras que la *comunicológica* avanzaría en el “escrutinio crítico en que debe implicarse la formación universitaria” (Martínez Nicolás 2006: 147). A diferencia de Borrat, Martínez Nicolás caracteriza los términos *profesionalistas* y *comunicológicos* en cuanto a intereses de conocimiento. Así, la orientación *profesionalista* sería aquella centrada, en cuanto a su objeto de estudio, en temas como “*redacción periodística*, primero; y más tarde con los de *periodística* y *comunicación periodística*, denominaciones éstas que responden en parte a la voluntad de no restringir el campo de sus intereses a la construcción de textos y ampliarlo al conjunto de las prácticas implicadas en la producción periodística”, mientras que los *comunicólogos*, “irán abriéndose espacio apelando a una *teoría de la comunicación* o de la *información* que albergará aportaciones procedentes de las distintas disciplinas sociales —sociología, psicología, ciencia política, antropología, economía, historia, semiótica— sobre los más diversos objetos empíricos: cultura de masas, efectos de las comunicaciones masivas, discursos mediáticos, producción periodística (en el sentido anglosajón de *newsmaking*), estructura del sistema comunicativo, políticas de comunicación, opinión pública, comunicación política, etc.” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2006: 147)

línea con el bagaje epistemológico de unos investigadores de formación humanística que vienen, como dijimos, de la filosofía, la filología o la teoría literaria” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2006: 148).

Según recoge Martínez Nicolás, a finales de los años setenta, es decir, tras casi una década de formación universitaria de los grados en Comunicación, los académicos del área más *comunicológica* comienzan a hacer patente su incomodidad ante lo que consideran una excesiva orientación *profesionalista* de las Facultades de Ciencias de la Información, y buscan generar nuevos “espacios docentes -vale decir, asignaturas- para ese ámbito genérico denominado *teoría de la comunicación*: materias 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 quedará “más o menos establecido en la primera reforma de los planes de estudio de la titulación en Ciencias de la Información, aplicada desde el curso 1981-1982 y vigente hasta entrados los noventa” (MARTÍNEZ NICOLÁS 2006: 149-150).

Pero más allá de las diferencias que puede ofrecer la dualidad entre estas dos sensibilidades –profesionalista y comunicológica- creemos, con Rodrigo Alsina et al. (2010), que dentro de la formación universitaria de periodistas, comunicadores audiovisuales, publicistas y relaciones públicas, 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: en la web)

En ese contexto “las Teorías de la Comunicación constituyen el fundamento académico y científico de los estudios de comunicación” (RODRIGO et al., 2010: en la web) y, como tal, merece la pena ser estudiado, analizado y, ojalá, enriquecido.

En esta línea continuamos el desarrollo de esta investigación, cuya orientación se centra en la pregunta por la concepción de estudio de la Comunicación presente en la enseñanza disciplinaria de los estudios de grado de las Facultades de Comunicación de las universidades españolas, pero con un énfasis epistemológico, es decir, en la comprensión de la Comunicación como disciplina y espacio de conocimiento del entorno social.

Pero antes de adentrarnos en esta observación, debemos enmarcar teóricamente esta discusión.

3. Marco teórico: una mirada a la epistemología de las Teorías de la Comunicación

En la revisión del estado de la cuestión nos hemos aproximado a la configuración del campo de la Comunicación en España desde una perspectiva esencialmente histórica, con el objetivo de trazar una cronología del interés académico y científico sobre el estudio de la Comunicación y sus fenómenos, entre ellos, su enseñanza.

En este apartado el foco se mantiene. Es decir, el interés central continúa mirando el estudio de la Comunicación en las dos dimensiones que hemos trazado: la configuración del campo, y su enseñanza disciplinaria materializada en las asignaturas de Teorías de la Comunicación. Sin embargo, en este caso, la aproximación que proponemos no será histórica ni cronológica, sino epistemológica, entendiendo este ejercicio como el estudio sobre *cómo y desde dónde conocemos lo que conocemos*. En este caso, la Comunicación.

Para abordar este objetivo, nos trazaremos un recorrido que va desde lo macro a lo micro. Desde lo macro, comenzaremos con algunas reflexiones sobre el tema del conocimiento, poniendo el énfasis en su expresión más extendida en el mundo occidental moderno: el conocimiento científico.

Luego, nos introduciremos en el debate sobre el estatus científico de los estudios sobre Comunicación, discusión teórica que, aunque con ciertos períodos de brotes y silencios, se mantiene hasta el día de hoy.

Finalmente, llegaremos al espacio más micro de esta investigación: la enseñanza disciplinaria de la Comunicación, y los modos en que los aportes de distintos autores permiten trazar un panorama sobre los contenidos y perspectivas teóricas que se reproducen y validan en su enseñanza y que, en definitiva, se ofrecen como entrada o presentación a los nuevos integrantes de esta comunidad académica: los estudiantes de grado.

3.1. ¿Cómo conocemos lo que conocemos?

Iniciamos este apartado teórico preguntándonos por el conocimiento. El cuestionamiento, claramente, puede parecer ambicioso y hasta, quizás, de dudosa pertinencia ante los objetivos y límites de esta investigación que, en definitiva, se centra específicamente en la enseñanza introductora de una disciplina académica: la Comunicación.

Sin embargo, y reconociendo estas aprehensiones, creemos que aproximarse al devenir – histórico y teórico- de un determinado campo académico o científico, nos conduce a preguntarnos por los mecanismos o condiciones que lo configuran como tal.

En otras palabras, y sin pretender abordar en profundidad la dimensión filosófica sobre la pregunta por el conocimiento, sí nos interesa acercarnos a cómo se comprende y configura un campo de conocimiento o una disciplina científica. Es decir, aproximarnos a la forma en que en una determinada cultura y sociedad (en nuestro caso la occidental) se han constituido y legitimado determinados dispositivos para comprender y organizar nuestra comprensión de la realidad.

Partamos con una afirmación que puede sonar algo absoluta, pero en la que luego iremos profundizando: el conocimiento, en la tradición occidental, estaría marcado de manera hegemónica por la ciencia y la racionalidad científica, es decir, por la aplicación como parámetros de legitimidad -y “verdad”- los protocolos, características y rituales propios del conocimiento científico. Como plantea Lakatos (1983: 9), “el respeto que siente el hombre por el conocimiento es una de sus características más peculiares. En latín conocimiento se dice *scientia* y ciencia llegó a ser el nombre de la clase de conocimiento más respetable”.

En una línea similar, en su libro *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?*, Chalmers (1982: 3) afirma que “en la era moderna se siente un gran aprecio por la ciencia. Aparentemente existe la creencia generalizada de que hay algo especial en la ciencia y en los métodos que utiliza. Cuando a alguna afirmación, razonamiento o investigación se le denomina “científico”, se pretende dar a entender que tiene algún tipo de mérito o una clase especial de fiabilidad”.

Este respeto o legitimación “resulta evidente en el mundo académico y universitario en todo los sectores de la industria del conocimiento” (CHALMERS 1982: 3-4), como también en manifestaciones más cotidianas y masivas como los medios de comunicación y la publicidad, donde constantemente nos enfrentamos a anuncios que afirman “que se ha mostrado científicamente que determinado producto es más blanco, más potente, más atractivo sexualmente o de alguna manera preferible a los productos rivales. Con esto esperan dar a entender que su afirmación está especialmente fundamentada e incluso puede que más allá de toda discusión” (CHALMERS 1982: 3).

En el caso de la Comunicación, y en especial en su configuración como campo de estudio, también podemos observar la presencia de esta necesidad de validación científica. Y es que, como plantea Rodrigo Alsina (2001: 38) “cuando un ámbito de estudios reclama su propio espacio en el ámbito de las ciencias sociales, necesita justificar el carácter científico de la investigación de una parcela de la realidad”.

Sobre esta necesidad de justificación científica aplicada a la Comunicación, encontramos algunas pistas interesantes en la *Historia de las Teorías de la Comunicación*, de Armand y Michèle Mattelart (1997: 9), quienes al referirse al creciente y próspero desarrollo de los estudios sobre Comunicación plantean que, sin embargo, “este campo concreto de las ciencias sociales se ha visto acosado por la cuestión de su legitimidad científica”, situación que lo habría llevado a buscar modelos de científicidad, adoptando y adaptando esquemas propios de las ciencias de la naturaleza.

En otro ejemplo, y a la hora de analizar el estatuto disciplinario de la comunicación, Otero (2010) califica la situación actual como pre-paradigmática, nivel que –junto a otros elementos como la monopolización los estudios en torno a la comunicación mediada frente a la omisión de la comunicación interpersonal- se traduciría en una de las cuentas pendientes de la teoría de la Comunicación, lista que incluiría, además, “la deuda más vergonzante de todas: su credibilidad científica” (OTERO 2010: 12).

3.1.1. ¿Qué es esa cosa llamada ciencia?

Si bien es difícil -quizás imposible- buscar una definición única de lo que es la ciencia, sí es factible establecer algunas aproximaciones generales. De hecho, si pensamos en la palabra ciencia, es probable que las primeras ideas que se nos vengan a la cabeza estén relacionadas con saber, conocimiento, o erudición.

Más allá de esta extendida relación, y debido a que, como plantea Alonso (2004: 32 en GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 55), “no habría un acuerdo general lo suficientemente consolidado sobre qué es la ciencia”, revisar alguna de la amplia bibliografía especializada nos permite visualizar algunos matices del concepto.

Para el epistemólogo argentino Mario Bunge (2000: 3), por ejemplo, “la ciencia es un estilo de pensamiento y de acción: precisamente el más reciente, el más universal y el más provechoso de todos los estilos”, añadiendo, además, que “la ciencia tiene un trabajo (la investigación) y un producto final (el conocimiento)”.

Como trabajo, o actividad, “la ciencia surge en la sociedad y es practicada por un colectivo de profesionales (los científicos) que se caracterizan por compartir usos, costumbres y estructuras organizativas específicas para la realización de su trabajo [...] La ciencia es, pues, una empresa humana” (VÁZQUEZ ALONSO ET AL. 2007: 332).

Esta característica de la ciencia como propia del ser humano, es uno de los elementos esenciales que destaca también Bunge para su comprensión de este concepto. Para él “mientras los animales inferiores sólo están en el mundo, el hombre trata de entenderlo; y sobre la base de su inteligencia imperfecta pero perfectible, del mundo, el hombre intenta enseñorearse de él para hacerlo más comfortable. En este proceso, construye un mundo artificial: ese creciente cuerpo de ideas llamado “ciencia”, que puede caracterizarse como conocimiento racional, sistemático, exacto, verificable y por consiguiente falible. Por medio de la investigación científica, el hombre ha alcanzado una reconstrucción conceptual del mundo que es cada vez más amplia, profunda y exacta” (BUNGE 1997a: 6).

Así, “la ciencia se nos aparece como la más deslumbrante y asombrosa de las estrellas de la cultura cuando la consideramos como un bien en sí mismo, esto es como una actividad productora de nuevas ideas (investigación científica)” (BUNGE 1997a: 6). En estas definiciones, ya podemos encontrar algunas aproximaciones a la idea de ciencia como elemento de control y dominio del entorno.

Desde una perspectiva más general Ferrater Mora (1994: 545) entiende que “el saber científico es un saber culto o desinteresado, que es un saber teórico, susceptible de aplicación práctica y técnica, que es un saber riguroso y metódico”.

Con esta definición el saber derivado de la ciencia, se diferencia del saber común, vulgar o cotidiano que cada uno de nosotros puede obtener —y de hecho obtiene— sólo por el hecho de vivir y estar en el mundo. “La cualidad que sí se puede asignar al conocimiento científico es que, aunque esté influido por el conocimiento común, lo supera y sobrepasa porque no le basta la captación de lo externo, ni el sentido común, puesto que existen fenómenos que

no se captan en el nivel perceptivo, por lo que el conocimiento científico profundiza y va más allá del conocimiento ordinario” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 62).

En definitiva, podemos plantear que la ciencia, en cuanto a actividad humana, es decir, cultural, deriva en un tipo de conocimiento -el científico- distinto a otros tipos de saberes, distinción que estaría dada por sus particulares características: considerando sólo las ciencias calificadas por Bunge como fácticas⁶⁶, es decir, las ciencias de la naturaleza y la sociedad, los rasgos esenciales de este tipo de conocimiento científico serían la racionalidad y la objetividad.

Racional, en tanto se trata de un conocimiento “constituido por conceptos, juicios y raciocinios y no por sensaciones, imágenes, pautas de conducta, etc.” (BUNGE 1997a: 10), es decir, toma ‘ideas’ como punto de inicio de su trabajo, las que “pueden combinarse de acuerdo con algún conjunto de reglas lógicas con el fin de producir nuevas ideas” (BUNGE 1997a: 10) que se organizan en “conjuntos ordenados de proposiciones (teorías)” (BUNGE 1997a: 10). Y objetivo, pues busca alcanzar la verdad en los hechos, y “verifica la adaptación de las ideas a los hechos recurriendo a un comercio peculiar con los hechos (observación y experimento), intercambio que es controlable y hasta cierto punto reproducible” (BUNGE 1997a: 10)⁶⁷.

3.1.2. Modernidad, Racionalidad Científica y Ciencias Sociales

Con estas características y definiciones generales de la ciencia podemos formarnos una visión global de la percepción más clásica del conocimiento científico, marcado por elementos como el control del mundo, objetividad, universalidad, y racionalidad.

Como resume Chalmers (1982: 11), “el conocimiento científico es conocimiento probado. Las teorías científicas se derivan, de algún modo riguroso, de los hechos de la experiencia adquiridos mediante la observación y la experimentación. La ciencia se basa en lo que podemos ver, oír, tocar, etc. Las opiniones y preferencias personales y las imaginaciones especulativas no tienen cabida en la ciencia. La ciencia es objetiva. El conocimiento científico es conocimiento fiable porque es conocimiento objetivamente probado”.

A pesar de que esta visión, como veremos más adelante, puede ser cuestionada y revisada desde el pensamiento contemporáneo, bien podría sintetizar la opinión popular existente sobre la ciencia, y que tiene sus orígenes en un período histórico específico de la cultura occidental: el surgimiento, como cosmovisión, de la modernidad.

⁶⁶ En términos generales, el autor (BUNGE 2000: 21-22) divide entre dos grandes tipos de ciencia: las *formales*, que estudian ideas; y las *fácticas*, centradas en hechos. Ejemplos de ciencias formales serían la lógica y la matemática, cuyos avances y planteamientos no pueden ser contrastados con la realidad. Dentro de la ciencia fáctica o factual Bunge, además de la división más clásica entre ciencias *naturales* y *sociales*, incluye también las ciencias *biosociales*, las que nacerían de un solapamiento entre los ámbitos natural y social. “Entre estas últimas habría que incluir a la investigación en comunicación, ya que su objeto de estudio es una construcción del ser humano condicionada a su vez por la naturaleza” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 57).

⁶⁷ Además de estos dos ejes de la ciencia fáctica, Bunge (1997a: 11-23) ofrece una panorámica de las características del conocimiento o tipo de saber que se genera a través de la ciencia, en un inventario de quince características que se han incluido como anexo digital en <http://goo.gl/cTpr08>

Con influencia en distintos y variados ámbitos como la política, la economía, el arte y la organización social, “el proyecto de la modernidad formulado en el siglo XVIII por los filósofos de la Ilustración consistió en sus esfuerzos para desarrollar una ciencia objetiva, una moralidad y leyes universales y un arte autónomo acorde con su lógica interna. Al mismo tiempo, este proyecto pretendía liberar los potenciales cognoscitivos de cada uno de estos dominios de sus formas esotéricas. Los filósofos de la Ilustración querían utilizar esta acumulación de cultura especializada para el enriquecimiento de la vida cotidiana, es decir, para la organización racional de la vida social cotidiana [...] Los pensadores de la Ilustración con la mentalidad de un Condorcet aún tenían la extravagante expectativa de que las artes y las ciencias no sólo promoverían el control de las fuerzas de la naturaleza, sino también la comprensión del mundo y del yo, el progreso moral, la justicia de las instituciones e incluso la felicidad de los seres humanos” (HABERMAS 2008 (1985): 28).

Entre todas las características de la modernidad, es quizás el rol central que se le da al uso de la razón, como elemento necesario para el progreso y libertad, uno de sus ejes más esenciales. Como plantea Kant, en su clásico texto *‘¿Qué es la Ilustración?’* de 1784, “la ilustración es la liberación del hombre de su culpable incapacidad. La incapacidad significa la imposibilidad de servirse de su inteligencia sin la guía de otro. Esta incapacidad es culpable porque su causa no reside en la falta de inteligencia sino de decisión y valor para servirse por sí mismo de ella sin la tutela de otro. *¡Sapere aude!* ¡Ten el valor de servirte de tu propia razón! he aquí el lema de la ilustración”.

Para Kant, el proceso de Ilustración buscaría avanzar en la salida del hombre de su autoculpable minoría de edad, aquella en que no es él quien piensa por sí mismo, sino que se deja guiar por las palabras de quienes ejercen el rol de tutores. Esta relación sería una figura de esclavitud para el hombre, quien sólo sería libre al comenzar a hacer uso de su capacidad racional para lograr comprender y conocer el mundo.

En base a esa fe en la razón, la modernidad fue el período del auge del conocimiento científico para comprender el mundo: “tanto los defensores como los detractores de la modernidad concuerdan en que sus motores son la ciencia y la técnica” (BUNGE 2000: xi).

Desde sus albores hasta muy avanzado el siglo XX, la cosmovisión moderna se expandió hegemónicamente en gran parte del mundo occidental. En este marco “la ciencia ha actuado como paradigma y fundamento de toda idea que se pretenda legítima y verdadera, ha operado como el sentido común de las capas ilustradas que dominan la sociedad, ha prestado sus formas para la legitimación de la autoridad y la verdad” (PÉREZ SOTO 1998: 217).

Sin embargo, más allá de la relevancia de la ciencia en la modernidad, el punto clave de su influencia habría sido la expansión de una racionalidad específica, “históricamente determinada, caracterizable por supuestos, por sus criterios de validación, por su idea de la verdad, del conocimiento posible, del Ser. Un concepto científico del hombre y de la sociedad viene gestándose en el mundo europeo junto y como expresión, de la gestación general de la modernidad” (PÉREZ SOTO 1998: 16). De esta manera, “no es la ciencia la que ha determinado al conjunto de la cultura moderna sino la racionalidad científica, que ha actuado como su fundamento” (PÉREZ SOTO 1998: 217)

Para Vizer (2003: 34) “los hombres siempre han necesitado creer en algo y ponerlo en palabras e imágenes. La Modernidad se caracterizó por reemplazar despectivamente los viejos saberes por nuevas y fervientes creencias en la razón y la conciencia”. De esta manera, como concepto histórico, es decir, originado en una cosmovisión específica –la Modernidad- la racionalidad científica, en su rol legitimador de la autoridad o lo verdadero, sería equivalente al que en otras épocas de la historia de la humanidad asumieron la magia, el mito o la fe, todas prácticas que expresan una determinada comprensión de mundo. “El saber reflexivo ha mostrado dos vías fundamentales en la cultura humana. Una vía se funda en las creencias y en la autoridad atribuida a ellas sostenida por relatos míticos (las denominadas cosmogonías siempre presentes en todas las culturas); la otra vía, aparecida en la cultura occidental cinco siglos antes de nuestra era, es la que confía al razonamiento la consistencia de los saberes aplicados. Ésta es la que dio lugar al saber ‘científico’” (PINUEL y LOZANO 2006: 19).

La racionalidad científica –caracterizada con atributos en sintonía con el pensamiento cartesiano, como naturalista, objetiva, analítica y reduccionista (PÉREZ SOTO 1998: 218-243)- es observable en todos los campos de la cultura: “la cuantificación del tiempo en música, la preocupación por la posibilidad del conocimiento o por la naturaleza humana en filosofía, el imperio de lo práctico y de lo útil en la vida cotidiana, la exploración de la perspectiva o del color en pintura, o de la levedad en escultura, o de la estructura corporal en la danza, la introducción del cálculo total en el ámbito de la guerra, del punto de vista del narrador en la novela, aparecerán todos, como muchos aspectos más, como efectos de un cierto ambiente invisible que le da sus formas a toda creación y a toda actividad” (PÉREZ SOTO 1998: 217), es decir, no se agota, sino que trasciende, al propio campo de la investigación científica.

Así, y si bien el concepto de ciencia tiene sus orígenes ligados a los fenómenos del mundo natural, la racionalidad científica pronto llegaría a los campos de lo social y cultural.

En este proceso de expansión, y como influencia directa a nuestro campo de estudio e interés, la herencia de la racionalidad científica puede observarse, por ejemplo, en la división o establecimiento de parcelas para el acceso al conocimiento. “El fraccionismo de las disciplinas tiene su origen en el racionalismo cartesiano, en el empirismo de las ciencias naturales, en el Iluminismo racionalista de la Ilustración y, finalmente, en los éxitos de la ciencia y la tecnología modernas, que han creado y legitimado la “imposición” universal de la realidad científico-tecnológica como única fuente de legitimación de la verdad objetiva” (VIZER 2003: 68).

En el caso de las ciencias sociales, el hito se habría producido durante los siglos XVIII y XIX, marcado por la separación entre las tradiciones filosófica y científica. “Es desde este desarraigo entre la tradición filosófica y la vida práctica, la revolución industrial y la revolución científica, de donde surgen, creo, las Ciencias Sociales como disciplinas. No la reflexión científica sobre el hombre y la sociedad, porque, como vamos a ver, sostengo que hay reflexión científica sobre el hombre y la sociedad, desde que hay ciencia, es decir, históricamente por lo menos desde Santo Tomás de Aquino, desde Marsilio de Padua, al menos desde Averroes o Pierre de Bois, desde el siglo XIII. No, lo que surge no es el estudio científico del hombre y de la sociedad, lo que surge son las disciplinas de las Ciencias Sociales, es decir, campos profesionales en que se encuentran exclusivamente psicólogos, exclusivamente sociólogos, exclusivamente economistas” (PÉREZ 1998: 16).

Aunque data su nacimiento unos siglos antes, el origen de las ciencias sociales como herencia de la Modernidad estuvo también presente en las conclusiones del *Informe Wallerstein*, destinado a revisar la historia de las ciencias sociales, e identificándolas como “una empresa del mundo moderno; sus raíces se encuentran en el intento, plenamente desarrollado desde el siglo XVI y que es parte inseparable de la construcción de nuestro mundo moderno, por desarrollar un conocimiento secular sistemático sobre la realidad que tenga algún tipo de validación empírica” (WALLERSTEIN et al. 1996: 4).

De acuerdo a las revisiones existentes sobre este período, esta institucionalización y posterior disciplinarización de las ciencias sociales –de la que derivaron la historia, economía, sociología, ciencia política y antropología– “no fue simple ni directo. Ante todo, al principio, no estaba claro si esa actividad iba a ser una sola o debería dividirse más bien en varias disciplinas, como ocurrió después. Tampoco estaba claro cuál era el mejor camino hacia ese conocimiento, es decir, qué tipo de epistemología sería más fructífera o incluso más legítima. Y lo menos claro de todo era si las ciencias sociales podrían ser consideradas en algún sentido como una ‘tercera cultura’, situada ‘entre la ciencia y la literatura’” (WALLERSTEIN et al. 1996: 16). Sin embargo, a pesar de esta falta de claridad, las disciplinas de las ciencias sociales nacieron, y se consolidaron con el tiempo.

3.1.3 De-construyendo la ciencia

En los tiempos contemporáneos, las visiones modernas que hemos revisado de la ciencia y la racionalidad científica, están en debate, con cuestionamientos y defensas.

Para entender este proceso es interesante y necesario recorrer, brevemente, la epistemología clásica de la ciencia, en especial los aportes de cuatro autores claves: Kuhn, Popper, Lakatos y Feyerabend, en cuyos trabajos pueden identificarse las bases para comprender esta nueva mirada sobre el conocimiento científico (CHALMERS 1982; PÉREZ SOTO 1997, RODRIGO ALSINA 2001, GARCÍA JIMÉNEZ 2007).

A pesar de las diferencias existentes entre ellos⁶⁸, los cuatro autores tienen en común la reflexión sobre qué es la ciencia y cómo se explica o estructura su evolución y desarrollo. Y todo, en un contexto -los años 60- en que la ciencia y el conocimiento científico ya se han instalado como la forma legitimada y validada de conocimiento.

a) *Las revoluciones científicas*

El físico e historiador de la ciencia Thomas S. Kuhn fue “uno de los primeros filósofos en considerar la actividad científica como la actividad de una comunidad. No ya el científico individual frente al problema individual, sino una comunidad frente a una problemática” (PÉREZ SOTO 1997: 160).

⁶⁸ En “*La metodología de los programas de investigación científica*” (1978), Lakatos aborda las diferencias entre los planteamientos de Popper y Kuhn. Por otra parte, en los textos de Chalmers (1982) y Pérez Soto (1997) explican desde una mirada crítica los conceptos fundamentales de los cuatro epistemólogos. También en Rodrigo Alsina (2001) se puede encontrar una visión panorámica de las cuatro perspectivas, además de una aplicación directa de su relación con la comprensión de las Teorías de la Comunicación.

En su libro *La estructura de las revoluciones científicas*, publicado originalmente en 1962, planteó como tesis fundamental “que la ciencia debe ser entendida como un producto histórico y social” (RODRIGO ALSINA 2001: 125). Recogiendo los avances de otros historiadores de la ciencia, Kuhn cuestiona la noción de desarrollo del conocimiento científico como acumulación de descubrimientos individuales que, hasta esa fecha, primaba a la hora de comprender el avance de la ciencia, y que daba cuenta de una evolución lineal y progresiva, muy en sintonía con las concepciones cartesianas del mundo y la realidad.

Para Kuhn, “si la ciencia es la constelación de hechos, teorías y métodos reunidos en los libros de texto actuales, entonces los científicos son hombres que obteniendo o no buenos resultados, se han esforzado en contribuir con alguno que otro elemento a esa constelación particular. El desarrollo científico se convierte en el proceso gradual mediante el que esos conceptos han sido añadidos, solos y en combinación, al caudal creciente de la técnica y de los conocimientos científicos, y la historia de la ciencia se convierte en una disciplina que relata y registra esos incrementos sucesivos y los obstáculos que han inhibido su acumulación” (KUHN 1975: 21). “Sin embargo, durante los últimos años, unos cuantos historiadores de la ciencia han descubierto que les es cada vez más difícil desempeñar las funciones que el concepto del desarrollo por acumulación les asigna” (KUHN 1975: 21-22).

A esta dificultad de poder articular un hilo coherente para organizar el desarrollo acumulativo de la ciencia, Kuhn agrega otra: la de reconocer -a los ojos de los avances y el conocimiento actuales- el componente científico de creencias pasadas que, de acuerdo a la linealidad, formarían parte de la historia acumulativa de la ciencia. “Si esas creencias anticuadas deben denominarse mitos, entonces éstos se pueden producir por medio de los mismos tipos de métodos y ser respaldados por los mismos tipos de razones que conducen, en la actualidad, al conocimiento científico. Por otra parte, si debemos considerarlos como ciencia, entonces ésta habrá incluido conjuntos de creencias absolutamente incompatibles con las que tenemos en la actualidad” (KUHN 1975: 22). “En principio, las teorías anticuadas no dejan de ser científicas por el hecho de que hayan sido descartadas. Sin embargo, dicha opción hace difícil poder considerar el desarrollo científico como un proceso de acumulación” (KUHN 1975: 22-23).

En este contexto, y si no es por una acumulación de avances científicos, sino por el paso de una creencia incompatible a otra, ¿cómo puede entenderse y explicarse el avance de la ciencia?

La respuesta estaría en la noción de paradigma, o “matriz disciplinar” (CHALMERS 1982: 129), es decir, un conjunto de creencias esenciales, supuestos teóricos generales, orientaciones, leyes, metodologías, objetos de estudio, problemas de investigación y técnicas, que marcan y legitiman el trabajo que “una comunidad científica de una época determinada considera válidos” (RODRIGO 2001: 125). En palabras de Kuhn (1975: 271), un paradigma sería “lo que los miembros de una comunidad científica comparten, y, recíprocamente, una comunidad científica consiste en hombres que comparten un paradigma” (KUHN 1975: 271).

Una ciencia que trabaja en el marco de un solo paradigma es, para Kuhn, una *ciencia normal*, una comunidad científica en estado de madurez (CHALMERS 1982: 129). El proceso para llegar a esa situación paradigmática, es definido por Kuhn como *pre-ciencia*, etapa

caracterizada por una actividad desorganizada y diversa por parte de la comunidad de investigadores.

Una vez superada esta fase de “desorden” de la *pre-ciencia*, y ya instalada la noción de paradigma único, la *ciencia normal* puede comenzar a avanzar, proceso en que participará la totalidad de integrantes de la comunidad científica. “Un científico normal no debe criticar el paradigma en el que trabaja. Sólo de esa manera es capaz de concentrar sus esfuerzos en la detallada articulación del paradigma y efectuar el trabajo esotérico necesario para explorar la naturaleza en profundidad. Lo que distingue a la ciencia normal, madura, de la actividad relativamente desorganizada de la *pre-ciencia* inmadura es la falta de desacuerdo en lo fundamental” (CHALMERS 1982: 131). De hecho, para Kuhn (1975: 52), un paradigma obtiene su status como tal al tener más éxito que sus competidores para resolver los problemas que el grupo de profesionales ha llegado a reconocer como agudos.

El paradigma marca tanto el quehacer de los investigadores, como la educación de quienes comienzan a ser parte de él. “El estudio de los paradigmas (...) es lo que prepara principalmente al estudiante para entrar a formar parte como miembro de la comunidad científica particular con la que trabajará más tarde. Debido a que se reúne con hombres que aprenden las bases de su campo científico a partir de los mismo modelos concretos, su práctica subsiguiente raramente despertará desacuerdos sobre los fundamentos expresados” (KUHN 1975: 34).

Con esta formación, los integrantes de la comunidad científica desarrollarán su carrera en el marco del paradigma. “Ninguna parte del objetivo de la ciencia normal está encaminada a provocar nuevos tipos de fenómenos; en realidad, a los fenómenos que no encajarían dentro de los límites mencionados frecuentemente ni siquiera se los ve” (KUHN 1975: 52-53).

Como plantea Pérez Soto (1997: 162), esto implica que la comunidad científica tenga una actitud conservadora frente a los paradigmas, pues “lo que hacen es aplicar un conjunto de saberes y procedimientos de los que, en principio, no dudan”. Esta postura, en su reverso, sería precisamente la clave del progreso de la ciencia, ya que “el dogmatismo le ofrece a las teorías una oportunidad de desarrollarse antes de ser abandonadas” (PÉREZ SOTO 1997: 163).

Teniendo como base el concepto de paradigma, Kuhn reemplaza la idea de avance de la ciencia como acumulación de conocimiento, a la transición de un paradigma a otro, proceso que denomina *revolución científica*. “La transición de un paradigma en crisis a otro nuevo del que pueda surgir una nueva tradición de ciencia normal, está lejos de ser un proceso de acumulación, al que se llegue por medio de una articulación o una ampliación del antiguo paradigma. Es más bien una reconstrucción del campo, a partir de nuevos fundamentos, reconstrucción que cambia algunas de las generalizaciones teóricas más elementales del campo, así como también muchos de los métodos y aplicaciones del paradigma” (KUHN 1975: 139).

Como sintetiza Chalmers (1982: 128), “la ciencia normal articulará y desarrollará el paradigma en su intento por explicar y acomodar el comportamiento de algunos aspectos importantes del mundo real, tal y como se revelan a través de los resultados de la experimentación. Al hacerlo experimentará inevitablemente dificultades y se encontrarán

con aparentes falsaciones⁶⁹”. Sin embargo, estas dificultades no harán temblar al paradigma, pues los científicos “inventarán numerosas articulaciones y modificaciones *ad hoc* de su teoría para eliminar cualquier conflicto aparente” (KUHN 1975: 129).

Sólo en el momento en que las anomalías superan lo que podría ser un enigma más de la ciencia normal, es decir, cuando exceden las posibilidades de respuesta que ofrecen los marcos del paradigma, se inicia la transición a la crisis. “La crisis se resuelve cuando surge un paradigma completamente nuevo que se gana la adhesión de un número de científicos cada vez mayor, hasta que finalmente se abandona el paradigma original, acosado por problemas. El cambio discontinuo constituye una revolución científica. El nuevo paradigma, lleno de promesas y no abrumado por dificultades en apariencia insuperables, guía entonces la nueva actividad científica normal hasta que choca con serios problemas y aparece una nueva crisis seguida de una nueva revolución” (CHALMERS 1982: 128-129). Así, el proceso podría graficarse como: “*preciencia- ciencia normal- crisis- revolución - nueva ciencia normal- nueva crisis?*” (CHALMERS 1982: 128).

Este proceso de revolución, afecta a “todos los científicos de una disciplina. Mientras no sean todos sólo hay teorías en competencia, no paradigmas” (PÉREZ SOTO 1997: 165), cambio radical que no implica sólo una reorientación de enfoque, sino que un cambio en la percepción del mundo (PÉREZ SOTO 1997: 165): “cuando la transición es completa, la profesión habrá modificado su visión del campo, sus métodos y sus metas” (KUHN 1975: 139)

Surge ahí otro de los conceptos claves de Kuhn: la inconmensurabilidad, es decir, la imposibilidad de comparar –en términos de superioridad e inferioridad- dos paradigmas diferentes, pues el cambio, o la revolución, no es la superación (en términos de mejora) de una matriz disciplinaria, sino el traspaso a un conjunto de creencias radicalmente diferentes. “Guiados por un nuevo paradigma, los científicos adoptan nuevos instrumentos y buscan en lugares nuevos. Lo que es todavía más importante, durante las revoluciones los científicos ven cosas nuevas y diferentes al mirar con instrumentos conocidos y en lugares en los que ya habían buscado antes” (KUHN 1975: 176). “Cada paradigma considerará que el mundo está constituido por distintos tipos de cosas” (CHALMERS 1982: 135).

b) *Las pruebas de refutación*

“¿Cuándo debe ser considerada científica una teoría? o ¿Hay un criterio para determinar el carácter o estatus científico de una teoría” (POPPER 1989: 57), son algunas de las preguntas que motivaron, en los años 20 del siglo pasado, el trabajo de Karl Popper, quien abordó la estructura de la ciencia considerando ‘el problema de la demarcación’ entre aquello que es, y aquello que no es, conocimiento científico. El propósito de Popper (1989: 57) era “*distinguir entre la ciencia y la pseudo-ciencia*, sabiendo muy bien que la ciencia a menudo se equivoca y que la pseudo-ciencia a veces da con la verdad”.

⁶⁹ El concepto de “falsación” fue desarrollado por Karl Popper para explicar el proceso de “refutación” al que deben confrontarse las teorías e hipótesis para determinar si son descartadas, o no, como conocimiento científico. En este proceso de refutación, las teorías que no pueden ser comprobadas empíricamente, ya sea por pruebas de observación y experimentación, deben ser eliminadas y reemplazadas por nuevas teorías.

Para Popper, “el conocimiento científico es un conocimiento probado” (RODRIGO ALSINA 2001: 127). Sin embargo, junto con esta idea, Popper también asume que nada puede ser probado de manera definitiva o, en otras palabras, que nadie puede decir que tiene la verdad. Este supuesto “tiene como consecuencia que todo saber es conjetural, hipotético, provisorio no en el sentido escéptico de la palabra sino en el sentido de que todo saber tiene que ponerse en discusión. Todo el que diga que tiene un saber está obligado a ponerlo en discusión de manera empírica” (PÉREZ SOTO 1997: 95-96).

De esta manera, de su trabajo como científico y de la observación de cómo funcionamos los seres humanos frente al conocimiento y nuestras convicciones teóricas, Popper plantea, entre otras conclusiones, que si bien “es fácil obtener confirmaciones o verificaciones para casi cualquier teoría, si son confirmaciones lo que buscamos” (POPPER 1989: 61), más interesante que la verificación sería su cara contraria, es decir, su posibilidad de ser refutada o *testeada* por un intento de desmentirla. Así, “el criterio para establecer el status científico de una teoría es su refutabilidad o su testabilidad” (POPPER 1989: 61), por lo que la “irrefutabilidad no es una virtud de una teoría (como se cree a menudo), sino un vicio” (POPPER 1989: 61).

En ese principio se basa su concepto de falsacionismo que, en definitiva, determinará si una hipótesis o teoría puede ser considerada, o no, conocimiento científico, lo que no dependerá de si por medio de ella es posible llegar a “la verdad”, sino de si puede ser refutable –falseable- o no.

Como explica Rodrigo Alsina (2001: 127) “las teorías científicas se derivan de la observación y la experimentación, pero para que las teorías sean científicas deben ser falseables o refutables, es decir, que deben poder serlo. El falsacionismo considera que la observación es guiada por la teoría y la presupone. Además, las teorías se construyen como conjeturas o suposiciones especulativas y provisionales, que el intelecto humano crea libremente, en un intento de solucionar los problemas con que tropezaron las teorías anteriores y de proporcionar una explicación adecuada del comportamiento de algunos aspectos del mundo”.

En este proceso de refutación, las teorías que no pueden ser comprobadas empíricamente, ya sea por pruebas de observación y experimentación, deben ser eliminadas y reemplazadas por nuevas teorías. “La ciencia progresa gracias al ensayo y al error, a las conjeturas y refutaciones. Sólo sobreviven las teorías más aptas. Aunque no puede decirse lícitamente que una teoría es verdadera” (RODRIGO ALSINA 2001: 127). El falsacionismo no debe confundirse como una propuesta cercana al relativismo del conocimiento, sino con el planteamiento de que la teoría que ha superado este proceso de refutación “es la mejor disponible. Es decir que es mejor que cualquiera de las que han existido antes (RODRIGO ALSINA 2001: 127).

Para Pérez Soto (1997: 95), los planteamientos de Popper son una forma de combatir el dogmatismo en el conocimiento científico, pues “lo que le importa es mostrar que la ciencia es un espacio de diálogo, de tolerancia, de examen crítico de las ideas, que haría posible pensar que la sociedad podría también ser un espacio de diálogo. A Popper le importa que nadie pueda decir que tiene la verdad, porque la pretensión de verdad es de por sí excluyente. Hay que hacer una renuncia previa: nadie tiene la verdad, para que el

diálogo sea posible. Desde luego siempre tiene sentido buscar la verdad, lo que hay que impedir es que alguien diga que ya la tiene”.

Sin embargo, Popper (1989: 61) también reconoce algún grado de dogmatismo entre los científicos, debido a que “algunas teorías genuinamente *testeables*, después de hallarse que son falsas, siguen contando con el sostén de sus admiradores, por ejemplo, introduciendo algún supuesto auxiliar *ad hoc*, o reinterpretando *ad hoc* la teoría de manera que escape a la refutación. Siempre es posible seguir tal procedimiento, pero éste rescata la teoría de la refutación sólo al precio de destruir o, al menos, rebajar su status científico”.

c) *Los programas de investigación*

En su libro *La metodología de los programas de investigación científica*, Imre Lakatos (1978) plantea sus diferencias con Kuhn y Popper sobre su concepción de la estructura y desarrollo de la ciencia, contrastando el trabajo de estos autores entre ellos, y con su propia perspectiva.

Sobre el falsacionismo como criterio de demarcación entre ciencia y pseudociencia, Lakatos cuestiona a Popper por ignorar “la notable tenacidad de las teorías científicas. Los científicos tienen la piel gruesa. No abandonan una teoría simplemente porque los hechos la contradigan. Normalmente o bien inventan alguna hipótesis de rescate para explicar lo que ellos llaman después una simple anomalía o, si no pueden explicar la anomalía, la ignoran y centran su atención en otros problemas. (...) La historia de la ciencia está, por supuesto, repleta de exposiciones sobre cómo los experimentos cruciales supuestamente destruyen a las teorías. Pero tales exposiciones suelen ser elaboradas mucho después de que la teoría haya sido abandonada” (LAKATOS 1983: 12-13).

Para Lakatos, la propuesta de Popper sería un ‘falsacionismo ingenuo’ que él mismo opone a un ‘falsacionismo sofisticado’ (RODRIGO ALSINA 2001: 129), en el que sustituye la idea de teoría como unidad básica de investigación, por el concepto de ‘serie de teorías’.

A Kuhn, en tanto, criticó su historicismo que seguía criterios externos a la propia ciencia para explicar el desarrollo científico. “¿Qué es entonces lo que distingue a la ciencia? ¿Tenemos que capitular y convenir que una revolución científica sólo es un cambio irracional de convicciones, una conversión religiosa? (...) si Kuhn tiene razón, entonces no existe demarcación explícita entre ciencia y pseudociencia ni distinción entre progreso científico y decadencia intelectual: no existe un criterio objetivo de honestidad. Pero ¿qué criterios se pueden ofrecer entonces para distinguir entre el progreso científico y la degeneración intelectual?” (LAKATOS 1983: 13).

A diferencia de estos autores, Lakatos defiende del concepto de la metodología de los *programas de investigación científica* como alternativa a “algunos de los problemas que ni Popper ni Kuhn consiguieron solucionar” (LAKATOS 1983: 13).

Con este concepto de los programas de investigación, Lakatos sigue avanzando en la idea de que la ciencia es fruto de la actividad de una comunidad científica y no de investigadores individuales, tal como planteaba Kuhn. Sin embargo, y como punto de diferencia, “desde el principio Lakatos sostiene que en ciencias hay programas en competencia, y con esta idea

evita una de las críticas que se le hace a la teoría de los paradigmas, que es la noción de paradigmas únicos, compartidos por todos los profesionales de una disciplina” (PÉREZ SOTO 1997: 186).

Un programa de investigación “sería un grupo de teorías que tienen una matriz común. No es sólo una hipótesis, un grupo de hipótesis, o una teoría aislada, sino un grupo de teorías” (PÉREZ SOTO 1997: 186). La cohesión entre este grupo de teorías estaría dada por su *centro firme*, que “especifica los problemas, las preguntas que son características de un programa, el tipo de soluciones que son esperables, los principios generales que se aceptan, los constituyentes básicos de la realidad a la que ese programa se aboca” (PÉREZ Soto 1997: 186).

Como explica Chalmers (1982: 115), “un programa de investigación lakatosiano es una estructura que sirve de guía a la futura investigación tanto de modo positivo como de modo negativo. La *heurística negativa* de un programa conlleva la estipulación de que no se pueden rechazar ni modificar los supuestos básicos subyacentes al programa, su *núcleo central*. Está protegido de la falsación mediante un *cinturón protector* de hipótesis auxiliares, condiciones iniciales, etc. La *heurística positiva* está compuesta por líneas maestras que indican cómo se puede desarrollar el programa de investigación”.

Como parte de una comunidad, los investigadores se educan y ponen en práctica ese núcleo o centro firme de los programas de investigación. En este sentido, “la relación entre el científico y el centro firme de la teoría es la misma que Kuhn había planteado entre el científico y el paradigma, el científico aprende y aplica. La actitud de los científicos frente al centro firme de la teoría es básicamente dogmática, si hay una instancia refutadora, contra el criterio de Popper, prefieren refutar la refutación, prefieren reducir la anomalía antes que cambiar el centro firme” (PÉREZ SOTO 1997: 186).

En este proceso, la diferencia con el planteamiento de las revoluciones científicas es que en la lógica de los programas de investigación “el problema no es que las anomalías van apareciendo a medida que un paradigma se desarrolla, como en Kuhn, sino que todo programa de investigación tiene desde siempre anomalías. Dice Lakatos por ahí: ‘toda teoría nace refutada’. El mismo científico que inventa una teoría se da cuenta de cuáles son los problemas que la podrían contradecir empíricamente. Y no por eso la abandona, desde luego, lo que hace, junto con inventar su teoría, es inventar un ‘cinturón de hipótesis ad hoc’, la expresión es de Lakatos, que sistemáticamente protegen al centro firme de las anomalías” (PÉREZ SOTO 1997: 186).

d) *El anarquismo epistemológico*

El último de los cuatro epistemólogos que hemos considerado como claves para entender el escenario de la comprensión de la ciencia hoy, es Paul Feyerabend.

Considerado como un anarquista de la epistemología, Feyerabend desarrolla sus planteamientos “desde la convicción de que el *anarquismo* –que no es, quizá, la filosofía política más atractiva- puede procurar, sin duda, una base excelente a la *epistemología* y a la *filosofía de la ciencia*” (FEYERABEND 1989: 7). En su texto *Contra el método*, el autor toma

algunos de los conceptos de los autores que hemos revisado, pero llevando sus argumentos un paso más allá.

Así, por ejemplo, si bien tiene sintonía con el concepto de paradigma de Kuhn, lo entiende de un modo más radical, es decir, no solamente como una matriz disciplinaria o conceptual, sino “como grupos de intereses, como gremios, o como expresiones de poder” (PÉREZ SOTO 1997: 173).

En Feyerabend los paradigmas son, al mismo tiempo, teorías y representaciones de poder, “lo que significa poner el énfasis en la capacidad que tienen los paradigmas de considerar las refutaciones como anomalías no sólo en el plano teórico sino, además, la capacidad práctica, la capacidad institucional, de pelear por un status científico, por una teoría científica, por una legitimidad científica, con herramientas que están más al borde de la ciencia, que ya no son puramente teóricas, es decir, mecanismos como la discriminación, la lucha por los presupuestos, la asociación con el poder” (PÉREZ SOTO 1997: 173-174).

Desde esta perspectiva crítica, para Feyerabend (1989 11-12), la educación científica “consiste en llevar a cabo una simplificación racionalista del proceso ‘ciencia’ mediante una simplificación de los que participan en ella. Para ello se produce del siguiente modo. Primeramente, se define un dominio de investigación. A continuación, el dominio se separa del resto de la historia (la física, por ejemplo, se separa de la metafísica y de la teología) y recibe una ‘lógica’ propia. Después, un entrenamiento completo en esta lógica condiciona a aquellos que trabajan en el dominio de cuestión para que no puedan enturbiar involuntariamente la pureza (léase la esterilidad) que se ha conseguido. En el entrenamiento, una parte esencial es la inhibición de las intuiciones que pudieran llevar a hacer borrosas las fronteras. La religión de una persona, por ejemplo, o su metafísica o su sentido del humor no deben tener el más ligero contacto con su actividad científica. Su imaginación queda restringida e incluso su lenguaje deja de ser el que le es propio”. De esta manera, para el autor resultaría “obvio que tal educación, tal compartimentación, tanto de los dominios del conocimiento como de la consciencia, no puede reconciliarse fácilmente con una actitud humanitaria” (FEYERABEND 1989: 12).

También vinculado al trabajo de Kuhn, y en especial a su concepto de inconmensurabilidad, en el pensamiento de Feyerabend “los paradigmas son radicalmente inconmensurables e intraducibles, lo que hace, que sean equivalentes entre sí, es decir, se podría elegir por cualquiera de ellos convencionalmente. [...] de esto se llega a la conclusión de que no hay progreso en la historia de la ciencia” (PÉREZ SOTO 1997: 174), ya que “(...) nadie puede decir en términos abstractos, sin prestar atención a idiosincrasias de persona y circunstancia, qué es lo que precisamente condujo al progreso en el pasado, y nadie puede decir qué intentos tendrán éxito en el futuro” (FEYERABEND 1989: 10).

Como parte de su mirada crítica a la ciencia, Feyerabend hace “una enérgica defensa de la afirmación de que ninguna de las metodologías de la ciencia hasta ahora ha tenido éxito” (CHALMERS 1982: 181). “La idea de un método que contenga principios científicos, inalterables y absolutamente obligatorios que rijan los asuntos científicos entra en dificultades al ser confrontada con los resultados de la investigación histórica. En ese momento nos encontramos con que no hay una sola regla, por plausible que sea, ni por firmemente basada en la epistemología que venga, que no sea infringida en una ocasión o en otra. Llega a ser evidente que tales infracciones no ocurren accidentalmente, que no son

el resultado de un conocimiento insuficiente o de una falta de atención que pudieran haberse evitado. Por el contrario, vemos que son necesarias para el progreso” (FEYERABEND 1989: 14). Así, “está claro, pues, que la idea de un método fijo, de una (teoría de la) racionalidad fija, surge de una visión del hombre y de su contorno social demasiado ingenua” (FEYERABEND 1989: 20).

De esta manera, el autor pone en cuestionamiento la relación que en la época moderna se ha establecido entre la ciencia y otras formas de conocimiento: “Feyerabend señala que muchos metodólogos dan por supuesto, sin argumento alguno, que la ciencia (o quizás la física) constituye el paradigma de la racionalidad” (CHALMERS 1982: 195), lo que ha llevado a juzgar a la ciencia como superior, subestimando –sin investigar adecuadamente- otras formas de conocimiento (CHALMERS 1982: 195; RODRIGO ALSINA 2001: 132)

Al revisar sus planteamientos y críticas a la valoración moderna del conocimiento y método de la ciencia, es posible asegurar, como plantea Rodrigo Alsina (2001: 132) que “este autor podría hacer de puente con la posmodernidad y la situación actual de la teoría del conocimiento”.

3.1.4. La racionalidad científica moderna en el debate posmoderno

El breve recorrido realizado por los aportes de Kuhn, Popper, Lakatos y Feyerabend a la filosofía del conocimiento, nos ofrece luces sobre los cuestionamientos que en el escenario contemporáneo enfrentan los conceptos vinculados a la Modernidad, entre ellos su noción de ciencia y racionalidad científica.

En este contexto la disciplinarización de las ciencias, que hemos caracterizado como un proceso de fragmentación del conocimiento correspondiente al prisma de la racionalidad propia de la modernidad, se enfrenta hoy a diferentes alternativas y matices a la luz de nuevas miradas y tendencias contemporáneas.

La cita de Vizer (2003: 68) expresa de manera clara esta postura: “ya es hora de que empecemos a reconocer que estas fronteras, si bien no pueden ser calificadas de imaginarias, sí de arbitrarias (como creo que efectivamente son). Y producidas a lo largo del desarrollo de la Modernidad como una auténtica construcción de la historia de la tradición científica”.

Algunos antecedentes que rompen con la estructura disciplinaria moderna de las ciencias sociales, los encontramos en el ya citado texto *Abrir las ciencias sociales* del Informe Wallerstein, donde se argumenta que la disciplinarización respondería más a razones geopolíticas que a una necesidad ontológica de su objeto de estudio.

En sintonía con esta afirmación, para Vizer (2003: 29) “las ciencias sociales producen y legitiman saberes disciplinarios -y *construyen* sus objetos de estudio- al costo de fragmentar la realidad”, proceso que habría llegado a altos niveles de división “hasta el punto de transformarse en cotos cerrados de especialistas y en construcciones no de una torre de Babel, sino de una infinidad de ellas” (VIZER 2003: 71).

Según los autores del *Informe Wallerstein*, “después de 1945, tres procesos afectaron profundamente la estructura de las ciencias sociales erigida en los cien años anteriores. El primero fue el cambio en la estructura política del mundo. Estados Unidos salió de la segunda guerra mundial con una fuerza económica abrumadora, en un mundo políticamente definido por dos realidades geopolíticas nuevas: la llamada guerra fría entre Estados Unidos y la URSS y la reafirmación histórica de los pueblos no europeos del mundo. El segundo, se refiere al hecho que en los 25 años subsiguientes a 1945, el mundo tuvo la mayor expansión económica de su población y su capacidad productiva jamás conocida, que incluyó una ampliación de la escala de todas las actividades humanas. El tercero fue la consiguiente expansión extraordinaria, tanto cuantitativa como geográfica, del sistema universitario en todo el mundo, lo que condujo a la multiplicación del número de científicos sociales profesionales. Cada una de estas tres realidades sociales nuevas planteaba un problema para las ciencias sociales, tal como habían sido institucionalizada históricamente” (WALLERSTEIN et al. 1996: 37-38). Entre estos cambios, y a pesar de que las estructuras disciplinarias “han cubierto a sus miembros con una reja protectora, y no han alentado a nadie a cruzar las líneas” (WALLERSTEIN et al. 1996: 77), los espacios académicos habrían comenzado a descomponerse.

En términos epistemológicos, este proceso se ve fortalecido por la irrupción de una nueva cosmovisión, la posmodernidad, y el surgimiento de tendencias teóricas que rompen con los paradigmas modernos trayendo consigo la revisión de lo que, hasta ese momento, había resultado incuestionable.

Así, “la creencia en un mundo único y objetivo ha empezado a caerse a pedazos con el correr del siglo, junto con la concepción del conocimiento positivista a la que estaba asociado” (NAJMANOVICH 1998: en la web), mientras que los meta-relatos o paradigmas basados en “certidumbres construidas sobre ‘los hechos’ han dado lugar a la incertidumbre sobre lo que ‘es’ (ya sea la ‘verdad’ o ‘la realidad’). Nada *es* y, por ende, todo *puede ser*” (VIZER 2003: 35).

Una de las fuentes de estas nuevas miradas se puede encontrar en el constructivismo, que promueve una visión de la realidad social distinta a los planteamientos positivistas propios de la modernidad, destacando el rol del sujeto observador, y de la intersubjetividad, como elemento clave en la generación de conocimiento. En su texto *La construcción social de la realidad*, Berger y Luckmann (1986) -inspirados en la fenomenología de Alfred Schütz- se alejan de la idea universal de realidad, por lo que la sociología del conocimiento debiera analizar los procesos por los que la realidad es construida socialmente. Es decir, la realidad -o realidades más bien- no podrían comprenderse sin considerar su contexto particular.

En la misma línea, el pensamiento complejo de Edgar Morin, se basa también en la crítica al pensamiento cartesiano, propio de la modernidad -y caracterizado por el paradigma de la simplificación: disyunción, reducción y abstracción- como oposición al esquema clásico del conocimiento científico y su separación disciplinaria. “Los desarrollos disciplinarios de las ciencias no han aportado sólo las ventajas de la división del trabajo sino también los inconvenientes de la superespecialización, del encasillamiento y el fraccionamiento del saber” (MORIN 2000: 15). “Existe una falta de adecuación cada vez más grande, profunda y grave entre nuestros saberes discordes, torcidos, encasillados en disciplinas, y por otra parte unas realidades o problemas cada vez más multidisciplinares, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales y planetarios” (MORIN 2000: 13). Este

conocimiento especializado habría llevado a la sociedad a una patología del saber: la inteligencia ciega, pues al centrar la mirada sólo en un punto o área específica y determinada, se perdería su contexto y comprensión integral de los fenómenos.

Para el autor del pensamiento complejo, en cambio, el camino sería aspirar a un conocimiento multidimensional, que viva la permanente tensión entre la aspiración a un saber no parcelado, no reduccionista. Morin nos habla de la renuncia a la verdad absoluta: asume la imposibilidad de la *completud*, del conocimiento acabado y global, instándonos, por el contrario, a superar la visión unidimensional de una antropología racionalista, y a aceptar la incertidumbre y el azar como elementos inherentes a nuestra comprensión del mundo. “La aceptación de la complejidad es la aceptación de una contradicción, es la idea de que no podemos escamotear las contradicciones con una visión eufórica del mundo. Bien entendido, nuestro mundo incluye la armonía, pero esa armonía está ligada a la disarmonía, es exactamente lo que decía Heráclito: hay armonía en la disarmonía y viceversa” (MORIN 1990: 95).

En una línea similar, Munera (2010: 18) cita la epistemología hermenéutica, como la perspectiva más consecuente e idónea para abordar los estudios sobre el hombre y la sociedad, a diferencia de las posturas tradicionales de la ciencia moderna y positiva. “La epistemología modernista concibe el conocimiento a partir de las separaciones sujeto-objeto, ciencia-filosofía, de la existencia de una verdad y una objetividad irrefutables, que dan lugar a la existencia de afirmaciones a partir de una realidad dada. La epistemología hermenéutica, por su parte, congracia filosofía y ciencia e incluye el sujeto en el objeto y viceversa, porque la subjetividad no es un problema, sino la condición esencial del ser humano, con lo cual se reconoce que en ciencias humanas y sociales la objetividad no puede ser más que un acuerdo intersubjetivo socialmente legitimado; asimismo, relativiza la noción de verdad, que se ve desplazada por la de validez, y reemplaza las afirmaciones con los juicios, al advertir que la realidad es una construcción social a partir de lo real; privilegia la contingencia, la fragmentación, la dilución de los límites, con lo cual niega el control absoluto como posibilidad, debilitando el pensamiento fuerte para dejarlo librado al juicio de los protagonistas y no a la verdad de la historia”.

Sin ahondar en las diferencias que puedan tener cada una de estas posturas, bien vale la pena reparar en una idea que se manifiesta de manera transversal: el alejamiento de la idea de verdad y realidad universal, y el cuestionamiento de las barreras de las parcelas del conocimiento las que, como plantea Vizer (2003: 133), se sostendrían sólo “debido a las presiones de la tradición académica, los prejuicios y los mecanismos de defensa institucionales”. “Salta a la vista la arbitrariedad y aun la relatividad histórica de estas decisiones sobre cómo y por dónde hacer los recortes de la realidad que un investigador, o una comunidad de investigadores, define como legitimidad de un campo por un objeto de estudio” (VIZER 2003: 67-68).

Si bien cada día es posible encontrar más autores, artículos y publicaciones con planteamientos enmarcados en estas miradas contemporáneas, su unanimidad y consenso está lejos de existir, despertando, por el contrario, posturas críticas.

Tal es el caso de Mario Bunge, quien caracteriza esta visión de la ciencia, y el conocimiento, como *sociologista*, *constructivista* (o *subjetivista*) y *relativista* (BUNGE 1997b: 13), perspectivas que valora desde una mirada evidentemente negativa, al plantear que “si el sociologismo-

constructivismo-relativismo fuese verdadero, no podría serlo, ya que niega la posibilidad de la verdad objetiva y universal. Si fuese verdadero, no habría diferencia entre ciencia y superstición, ni entre pensamiento crítico y pensamiento mágico. (...) Si fuese verdadero, nadie se esforzaría por averiguar si las hipótesis se ajustan a los hechos. Si fuese verdadero, todas las proposiciones científicas tendrían un contenido social, de modo que todas las ciencias serían sociales. Si fuese verdadero, estaría fuera de lugar toda discusión racional, ya que todo quedaría librado a la convención social y a la intriga política. Si fuese verdadero, la elección entre teorías rivales no dependería de su capacidad de dar cuenta de los hechos objetivos, sino sólo de las relaciones de fuerzas entre equipos científicos rivales (...)” (BUNGE 1997b: 13-14).

En una perspectiva similar, Follari -y si bien reconoce como válida la concepción de la ciencia como constructo social e ideológico-, critica la perspectiva posmoderna por considerarla una “coartada para la flojedad epistemológica, la pérdida del rigor metodológico o la apelación a una especie de ausencia de restricciones y exigencias. Que la conquista de la objetividad sea siempre parcial y se haga desde un punto de vista teórico determinado, no podría en ningún caso confundirse con una especie de apertura a la simple descripción, o de rendición a la libre opinión y la carencia de mediaciones conceptuales y empíricas precisas” (FOLLARI 2005: en la web), argumento que complementa preguntándose “¿Desde cuándo los criterios de científicidad son una especie de rémora de la que nos podemos desprender desde un simple gesto de fastidio” (FOLLARI 2001: 32).

Así, y frente a la tendencia que revisa la disciplinarización del conocimiento, Follari plantea que éste “no es un mal epistémico a exorcizar. La especificidad de las disciplinas no es una maldición que hubiera caído sobre el previo logro de un conocimiento unificado, sino el procedimiento analítico imprescindible para avanzar en el conocimiento científico” (FOLLARI 2001: 32).

Por el contrario, plantea el autor, si se deja de lado la discusión epistemológica existiría el peligro de caer en “la posibilidad de estipular discursos ingenuos sobre la supuesta superación de las disciplinas, que en realidad no sean superación, sino simple negación de su especificidad constitutiva” (FOLLARI 2001: 32).

3.2. El conocimiento científico de la Comunicación

Más allá de ese debate, y si nos centramos en las tendencias contemporáneas que hemos revisado y que han derivado en un escenario de “pluralismo teórico, que se concreta en visiones muy distintas de la realidad social actual” (RODRIGO ALSINA 2003: 204), encontramos nuevos desafíos y preguntas para las ciencias sociales en general y, el estudio de la Comunicación en particular.

Y es que, en este escenario de revisión de los principios modernos del conocimiento y la racionalidad científica, ¿qué pasa con el cuestionamiento a la científicidad que nos citaba Otero (2010: 12)? ¿O con la necesidad de legitimación científica que planteaban Armand y Michèle Mattelart (1995: 9)? Sobre ese tema nos centraremos en el presente apartado.

3.2.1 Configurando el estudio de la Comunicación

Como hemos revisado en el apartado de estado de la cuestión, desde la década del 20 del siglo pasado, y debido a la influencia de los efectos de la propaganda mediática, algunos investigadores sociales comenzaron a atender a la Comunicación como objeto de estudio.

Desde esa fecha hasta hoy, nos encontramos ante un área de estudio consolidada y en crecimiento. En lo institucional, es posible observar una comunidad académica internacional dedicada al estudio de la Comunicación y estructurada en ofertas académicas de pre y postgrado, centros de estudio, proyectos de investigación, y espacios de difusión científica como congresos y revistas especializadas. En lo teórico, el estudio de la Comunicación cuenta con amplia bibliografía sobre teorías, modelos y escuelas de pensamiento que han abordado y tratado de explicar distintas aristas de este fenómeno.

Pero como plantea Martín Algarra (2009: 152) citando a Donsbach (2006), a pesar de que el campo de estudio de la Comunicación ha experimentado el mayor crecimiento en las últimas décadas, sólo comparable al desarrollo de la biotecnología y las ciencias de la computación, aún se debate si es, o no, una disciplina.

En definitiva, y a pesar de la expansión de esta área de estudios, hoy en día “tenemos comunicólogos pero no Comunicología. Lo que quiere decir que en realidad no hay comunicólogos, sino sólo estudiosos de un campo que en cierto sentido es nombrado en común como comunicación” (GALINDO 2009b: 124).

A esto se debe sumar, además, que la Comunicación es y ha sido objeto de interés de disciplinas tan diversas como la biología, psicología, lingüística, filosofía, historia y sociología, que desde sus propias miradas han aportado a su comprensión y configuración teórica.

En este contexto, el reto epistemológico sobre la Comunicación “a veces también se plantea examinar tales aportaciones, procurando completarlas hasta constituir un campo de estudio: el de la comunicación; no obstante, este empeño obligaría también a plantearse si existe un paradigma disciplinario susceptible de proporcionar un nuevo enfoque capaz de integrar y reorganizar todos los saberes sobre la comunicación. ¿Se habría llegado así a poner las bases de una nueva “disciplina” científica? ¿Y cómo debería llamarse? ¿Teoría de la Comunicación?” (PIÑUEL 2009: 3).

Los primeros trabajos que intentan organizar y delimitar el estudio de la Comunicación son los desarrollados por Wilbur Schramm, con la publicación de las antologías *Mass Communication* y *The Process and effects of mass Communications*- en 1949 y 1954, respectivamente- que incluían artículos sobre investigaciones desarrolladas desde los ámbitos de la comunicación interpersonal a la masiva.

Varios años después, la prestigiosa *Journal of Communication* impulsó una trilogía de intentos de delimitación del estado del arte de la Comunicación. En 1983 la publicación estadounidense convocó a 35 autores de 10 países, para que presentaran su visión sobre el estado de los estudios de Comunicación en el mundo. ¿La conclusión?: optimismo ante la emergencia de una nueva disciplina. Diez años después, en una segunda versión de este

ejercicio, el optimismo se desvaneció: “los estudios de comunicación carecen de estatus disciplinario porque no poseen un núcleo de conocimiento y, de este modo, su legitimidad institucional y académica constituye una quimera” (OTERO 2006: 60).

Según Karl Rosengren, uno de los expertos participantes del número especial de *Journal*, el estudio de la Comunicación se caracterizaría más por la fragmentación que por la fermentación (OTERO 2006: 60). En esa ocasión, Rosengren, y apelando a una metáfora, advirtió que en vez de contar con una base en común, los estudios sobre Comunicación, existía el peligro de que los investigadores del campo pronto habitarían separados en pequeños estanques de ranas, desde dónde, cada uno “croaría” en su propio dialecto⁷⁰ (ROE 2003:55-56). Finalmente, en 2004, y en un tono neutral, los especialistas confirmaron –también en una edición especial de *Journal of Communication*– la fragmentación como tendencia característica de los estudios sobre Comunicación.

En sintonía con el diagnóstico de Rosengren, Vasallo de Lopes (2000: 21), y al referirse a la situación Latinoamericana, plantea que “en las investigaciones de Comunicación la ausencia o precariedad de reflexión epistemológica puede ser grandemente reflejada en una falta de visión del campo de la Comunicación como campo de conocimiento que tiene una historia, o sea, de un desconocimiento de la historia del campo. (...) Nuestro campo ya tiene historia suficiente que prohíbe que ella sea reducida a una secuencia lineal de teorías del tipo “funcionalismo– marxismo – estructuralismo – informacionismo - posmodernismo”. La impresión que queda es la de un collage, y lo que resulta son sólo informaciones sobre las teorías”.

De manera más contemporánea, en España, en la ya citada publicación de los investigadores Rodrigo Alsina y García Jiménez, sobre la percepción (y auto percepción) de un grupo de expertos en Comunicación sobre la consolidación disciplinaria del campo, quienes concluyen que su conceptualización es la de “una serie de aportes teóricos, de carácter reflexivo e interdisciplinario, que estudian los procesos interactivos de la comunicación humana, en que los medios de comunicación suelen tener alguna influencia”⁷¹. Además, y entre otras observaciones, se destacaron como características el eclecticismo y la fragmentación (RODRIGO ALSINA Y GARCÍA JIMÉNEZ 2010: 81).

El diagnóstico se repite entre autores de la tradición anglosajona. Para Roe, por ejemplo, y a pesar de considerar que el desarrollo de subdisciplinas dentro de un campo podría ser considerado normal, y hasta deseable, “como las ramas de un árbol saludable” (ROE 2003: 56) ya que la diversidad y fragmentación puede ser fructífera y enriquecedora, el problema se generaría si los “estanques de ranas” se vuelven cada vez más pequeños y alejados unos de otros, lo que afectaría la coherencia de la disciplina⁷².

⁷⁰ Cita original: “Karl Erik Rosengren saw it coming about 20 years ago, in the famous “Ferment in the Field” special number of *Journal of Communication*, when he warned that, instead of sharing a common pool, there was a danger that we would soon each inhabit separate little frog ponds from where we would croak our own separate little pond dialects at each other” (ROE 2003:55-56)

⁷¹ Cita original: “A series of theoretical contributions, of a reflexive and interdisciplinary nature, that studies human communicative interactive processes on which media institutions often have an effect” (RODRIGO Y GARCIA 2010: 81)

⁷² Cita original: “Now it could be argued that this is a normal, even desirable, development, that academic disciplines inevitably split off into separate subdisciplines, like the branches of a healthy tree, and to some extent at least, this is so. Diversity, even fragmentation, can indeed be fruitful and enriching, but if the frog ponds get smaller and smaller and further and further removed from one another, then we no longer have a

Para Roe, sería precisamente este proceso el que afectaría a la Comunicación, en especial durante las últimas décadas, en que la asombrosa expansión de la disciplina ha debido pagar el precio de la coherencia: “Honestamente, puedo decir que hace 20 años, leía casi todo lo que se publicaba en cada revista internacional de comunicación. Todavía era posible comprender el campo de la comunicación como un conjunto, y relacionar el desarrollo de sus sub-campos con el conjunto. Tratar de leer todo hoy, sería el proyecto de un loco”⁷³ (2003: 55). Así, como resultado de esta expansión, no habría un corpus de conocimientos en común, ni teórico, ni metodológico.

En la otra cara de la moneda, la fragmentación como característica inicial de los estudios en Comunicación, habría sido también la clave del desarrollo del campo. En esa perspectiva se sitúa Craig, para quien la investigación en Comunicación se volvió productiva a través de la importación de fragmentos de otras disciplinas, herencia de su origen interdisciplinario.

Sin embargo, el uso de estos fragmentos, que deriva en lo denominado por Craig *fragmentación productiva*, nunca logró articularse en un conjunto o campo coherente⁷⁴, por lo que a pesar de las antiguas raíces y el creciente desarrollo de teorías acerca de la Comunicación, no existe un canon teórico u objetivos comunes entre los estudiosos del área quienes, simplemente, se ignoran mutuamente⁷⁵.

Así visto, la fragmentación como característica de los estudios sobre Comunicación, parece ser uno de los más claros consensos en los diagnósticos que sobre el área se realizan en la actualidad, en distintas partes del orbe. Sin embargo, el grado de acuerdo se acaba a la hora de valorar o dar significado a esa heterogeneidad y, por consecuencia, al actual estatuto disciplinario de la comunicación.

De esta forma, y mientras para algunos teóricos, como quienes participan en el GUCOM, Grupo hacia una Comunicología posible –nacido en la Universidad Veracruzana de México–, la ciencia de la comunicación puede pasar de ser posible a necesaria; en el otro polo hay quienes ven esta heterogeneidad como signo una crisis de identidad del campo (ROE 2003: 56), o de inmadurez disciplinaria, cercano al estado pre-paradigmático de la ciencia definido por Khun: carece de consensos básicos entre los practicantes de la disciplina; las distintas escuelas y subescuelas son incompatibles y compiten entre sí; se mantiene un discurso crítico de carácter crónico; hay una ausencia de criterios evaluadores

coherent discourse within which we ourselves can communicate. The question then becomes can, or even should, communication science survive the coming decade as a coherent discipline?” (ROE 2003: 56)

⁷³ Cita original: “I can honestly say that 20 years ago, I read virtually everything that was published in every international communications journal. It was still possible then to comprehend the field as a whole and to relate developments in one’s own specialist sub-field to that whole. To attempt to read everything today would be the project of a madman” (ROE 2003: 55)

⁷⁴ Cita original: “Communication research became productive by importing fragment of various other disciplines into its own culture, but the fragments did not and could never, in the ways they were used, cohere as a self-sustaining whole that was something more than the sum of its parts. This condition further explains why communication theory has not yet emerged as a coherent field. Each of the fragments of communication research has been productive within its own domain, hence my term “productive fragmentation.” (CRAIG 1999: 123)

⁷⁵ Cita original: “Nevertheless, despite the ancient roots and growing profusion of theories about communication, I argue that communication theory as an identifiable field of study does not yet exist” (CRAIG 1999: 119) (...) “There is no canon of general theory to which they all refer. There are no common goals that unite them, no contentious issues that divide them. For the most part, they simply ignore each other” (CRAIG 1999: 119-120)

comunes; y no cuenta con autonomía frente a los factores externos a la disciplina misma (OTERO 2010).

Sobre este proceso de *indefinición* del estatuto científico o disciplinario de la Comunicación, Saperas (2012), centra el problema de discusión en el ámbito de la comunicación mediática.

Y es que si bien la Comunicación, “como capacidad de intercambiar ideas y pensamientos entre los seres humanos y los fenómenos de empatía siempre han ocupado un lugar de privilegio en el discurso de los grandes pensadores” (SAPERAS 2012: 85) -a través de espacios como la poética, la retórica, la filosofía romántica alemana, la hermenéutica filosófica, el psicoanálisis o la teoría de la cultura (SAPERAS 2012: 85)- ha sido la comunicación mediática la que no ha logrado convertirse en un objeto de estudio autónomo de preocupación de ninguna disciplina en particular, debido a su presencia e interés transversal en la totalidad de la estructura social.

Para Saperas (2012: 85-86), “el proyecto de constitución o la discusión epistemológica en torno a una ciencia de la comunicación siempre se vinculó al proceso de la comunicación mediática. La presencia social de los media y sus formas de influencia han dominado el interés de las ciencias sociales sobre este fenómeno social crucial para comprender la modernidad. Por otro lado, fenómenos de la comunicación humana más específicos y menos dispersados socialmente se han integrado sin dificultad a las ciencias sociales ya constituidas: la dinámica de los grupos sociales, la interacción entre individuos, las actitudes y el proceso de formación de las opiniones, la capacidad de generar significación social y un largo etcétera han formado parte integrante de ciencias sociales como la sociología, la psicología social o la semiótica. Pero en el caso de la comunicación mediática nos encontramos siempre a medio camino entre la especificidad de una ciencia social y el reconocimiento de una autonomía que no hace referencia a los métodos y las técnicas de análisis sino al propio objeto de estudio”.

Reconociendo esta indefinición como marco, y haciendo una revisión del proceso, Saperas identifica tres momentos en los intentos por comprender el estatuto disciplinario de la Comunicación.

a) *Primer estatuto científico de la teoría de la comunicación (1917 – 1954)*

Este período se enmarcaría en dos hitos: la publicación de *Gesammelten Aufsätze zur Zeitungskunde*, de Karl Bücher, primera obra dedicada al estudio y análisis de un medio de comunicación (1917); y el trabajo *The Process and Effects of Mass Communication* de Wilbur Schramm (1954), en que se afirma la especificidad de la comunicación de masas como el objeto de estudio de un área académica dotada de estatuto propio (SAPERAS 1998: 95).

Con el auge del rol de los medios audiovisuales a partir de los años 20, en esta época “se generaron constantes demandas de conocimiento que exigieron respuestas rápidas y certeras que permitieran gestionar el sistema de medios de comunicación al completo. No hubo tiempo ni necesidad para crear una ciencia de la comunicación. Y como ya hemos afirmado anteriormente las Teorías de la Comunicación surgieron del conjunto de ciencias sociales en sus aportaciones particulares: son el resultado de la investigación comunicativa realizada por cada una de las ciencias sociales” (SAPERAS 2012: 92).

Entre sus características está la constitución de un área académica específica, pero sin estatuto científico propio, pues “salvo alguna excepción en las universidades alemanas, no se generó una ciencia de la comunicación o comunicología” (SAPERAS 2012: 92). En esta fase surge la *Mass Communication Research* estadounidense, nutrida con el trabajo de *padres fundadores* (Lasswell, Lazarsfeld, Lewin, Hovland, por ejemplo) que aportaron desde sus propias disciplinas: la sociología y la psicología social.

b) *Segundo estatuto científico de la teoría de la comunicación (1954-1976)*

En este período, la comunicación se define como “un área científica autónoma y reconocida universitariamente, y desarrolla estudios multidisciplinarios realizados por una segunda generación de investigadores y académicos: los especialistas en comunicación (y cultura) de masas” (SAPERAS 1998: 100).

El principal impulso para este desarrollo fue la importancia de la hegemonía de la televisión y la cultura audiovisual, y su consideración como un objeto de estudio propio y diferenciado, junto con el interés de las estructuras de la comunicación local, nacional e internacional (SAPERAS 1998: 100). “A esta investigación ya especializada, pero usando métodos procedentes de las ciencias sociales la denominaron Teorías de la Comunicación (*‘Théorie de l’information et de la communication’*, *‘Teoria della informazione’*, *‘Theorie der / über Kommunikation’*)” (SAPERAS 2012: 92).

En esta segunda fase, la investigación en comunicación se extiende geográficamente, y a la relevancia en el campo de Estados Unidos –que se concentrará en el estudio de la televisión y su influencia social- se suman otros actores, como los investigadores latinoamericanos, quienes realizarán importantes aportes de innovación metodológica para el estudio de mensajes audiovisuales y, además, y de acuerdo a las características sociopolíticas del continente, profundizarán en el análisis de la relación entre cultura de masas y cultura popular. Por su parte, en Europa, la tendencia en este período es la aceptación crítica de los postulados teóricos de la *Mass Communication Research* estadounidense, la mirada crítica a la cultura de masas, por sus efectos sobre la pérdida de hegemonía de las culturas nacionales, y al auge del estructuralismo como paradigma para el estudio de la comunicación de masas (SAPERAS 1998: 100-101).

c) *Tercera generación: investigadores en la Sociedad de la Información (mediados de los setenta a década de los ochenta)*

En este período, el estatuto científico de la comunicación vive pleno reconocimiento académico y social, acompañado de una diversificación teórica y metodológica. Los investigadores del campo se reconocen como especialistas en comunicación de masas (SAPERAS 1998: 105).

El resto de las disciplinas de las ciencias sociales considera, por primera vez, a la comunicación mediática como uno de los elementos centrales de la sociedad contemporánea, *redescubrimiento* de la comunicación que dio pie al denominado *giro lingüístico* o *giro comunicativo* de las ciencias sociales (SAPERAS 2012: 92-93). “En aquellos años las

Teorías de la Comunicación se constituyeron en un buen laboratorio para renovar, innovar y refutar elementos claves de las ciencias sociales. Esta situación todavía reforzó más el carácter colaborativo de las Teorías de la Comunicación y su diálogo con todas las ciencias sociales. Si en las dos primeras fases generacionales la sociología y la psicología social fueron las dos ciencias sociales dominantes en el estudio de la comunicación mediática y sus padres fundadores procederán de estas disciplinas, en la tercera generación una ciencia social surgida de la síntesis y mezcla de la psicología social y de la sociología, la ciencia política, será la que dominará en nuestro ámbito hasta nuestros días” (SAPERAS 2012: 92-93).

En síntesis, esta generación tendría cinco características principales (SAPERAS 1998: 105-107):

- Renovación e innovación de métodos en la investigación en Comunicación: el funcionalismo de la *Mass Communication Research* da paso al análisis estructural y la sociofenomenología, y la teoría crítica a la teoría de la acción comunicativa de Habermas; se introducen en el campo la hermenéutica filosófica, los estudios culturales, el funcionalismo sistémico, el uso metodológico de la etnografía, y la preocupación por el estudio de la vida cotidiana.
- Diversidad teórica, en sintonía con la pérdida de valor de los grandes paradigmas teóricos.
- Integración a la investigación de la dimensión macrosocial aplicada al estudio de la comunicación de masas: se complejiza y enriquece la mirada sobre el proceso de comunicación, pues se incorporan sus componente estructurales, poniendo fin a su concepción como modelo lineal.
- Incorporación de los métodos cualitativos a la investigación en Comunicación –como la ya mencionada etnografía-, y su convivencia con métodos cuantitativos, experimentales y aplicados.
- Consideración de la Comunicación como una disciplina académica autónoma, pero en estrecho contacto con otras disciplinas sociales.

3.2.2. Comunicación: ¿disciplina, campo o ciencia?

Antes de analizar otros elementos del debate sobre el estatuto de la Comunicación como disciplina, creemos necesario detenernos un momento en este concepto. Es decir, ¿qué significa o de qué manera se constituye una disciplina? ¿Y en qué se diferencia con las nociones de ciencia o campo que, como hemos visto, también se utilizan para denominar el estudio e investigación sobre la Comunicación?

De manera muy general, es posible plantear que el proceso de *disciplinarización* se va generando cuando “más y más estudiosos dedican su investigación a esta temática. A medida que estos investigadores adquieren mayor especialidad y especificidad comienzan a

plantear que este objeto de estudio ha de tener un espacio propio en el campo del saber. Así se comienza a plantear la necesidad de una nueva disciplina” (RODRIGO ALSINA y ESTRADA 2008: 9).

Como concepto, y si bien la variedad de definiciones teóricas de disciplina puede ser amplia, la idea más recurrente es la de orden u organización de un discurso por parte de una comunidad científica, de manera de circunscribir un espacio de competencia. Así, de acuerdo a la epistemóloga Denisse Najmanovich (1998: en la web) una disciplina “como área cognitiva, implica orden, organizar un discurso respecto de lo que se ha dado en llamar ‘su objeto’, recortar un área de pertenencia y construir sus herramientas de abordaje”.

De acuerdo a Munera (2010: 12), los planteamientos de la ciencia moderna o positiva, establecen una definición jerárquica descendente, en base a criterios de especialización y profundidad, entre los conceptos de Ciencia, Disciplina y Campo.

Así, el ‘mayor estatus’ sería el de Ciencia, el que sólo podría alcanzarse al cumplir las condiciones de: (1) búsqueda de verdad universal como valor supremo; (2) verificación empírica, o contrastación con el “mundo real” y natural; y (3) exigencia de objetividad, es decir, el sujeto se consideraría “un ruido” a desterrar de la ciencia (MUNERA 2010: 12)

Estas características –que no cumpliría ni el estudio de la Comunicación ni de otras disciplinas de las ciencias sociales- explicarían el interés de los primeros trabajos del área por enmarcarse en esta visión “como única solución de las ciencias sociales para aproximarse a la “objetividad” reclamada por las ciencias naturales. En ello influyen decisivamente la Sociología y su aplicación del método científico y la perspectiva conductista de la Psicología” (MUNERA 2010: 13), y que en el caso de la Comunicación se puede observar en los primeros trabajos funcionalistas de la *Mass Communication Research*.

El segundo nivel, correspondería a la Disciplina, concepto que conllevaría la idea de especialización y división del trabajo. Citando a Morin (1994: 14 en MUNERA 2010: 13), “una disciplina tiende naturalmente a la autonomía, por la delimitación de sus fronteras u objeto de estudio, por la lengua que ella se constituye, por las técnicas que ella está conducida a elaborar o a utilizar, y, eventualmente, por las teorías que le son propias. Su función es, entonces, circunscribir un campo de competencias que existen para estructurar y separar”. En base a esta noción, la Comunicación tampoco podría ser una disciplina, al no contar con un método científico propio, ni un objeto de estudio definido con precisión (MUNERA 2010: 13).

Finalmente, el tercer nivel sería el Campo, concepto que “invita a abrir las fronteras para articular fenómenos procedentes del encuentro entre diferentes disciplinas y a resolver la tensión fundamental existente entre unas disciplinas constituidas y un proyecto interdisciplinar en formación que pretende reorganizar las maneras de pensar y analizar. Su pretensión es, entonces, diferente a la de la disciplina” (MUNERA 2010: 13). En esta categoría sí sería posible, para Munera, ubicar los estudios sobre Comunicación. Es decir, para este autor, sería posible definir la Comunicación como un campo de estudio.

Miquel de Moragas (2011: 18), en tanto, ante la pregunta de si la comunicación es un campo o una disciplina, considera que “este dilema sólo tiene una respuesta correcta: las

dos cosas a la vez. Pero debe matizarse, porque la comunicación puede ser considerada como campo de estudio y como una disciplina bajo diversos supuestos”.

Sobre la Comunicación como disciplina, el primer ‘matiz’ sería asumir que no es equivalente a otras disciplinas como la psicología, antropología o psicología, sino que “hace referencia a un fenómeno transversal que interesa a todas las ciencias sociales y humanidades, incluso va más allá de lo humano y lo social, y puede aplicarse al intercambio de información entre máquinas o entre seres vivos” (MORAGAS 2011: 18).

Además, si contextualizamos la noción de disciplina en el marco de la revisión de la organización moderna del conocimiento científico –a la que ya nos hemos referido en el apartado 3.1.4- comprenderemos, como Peters (1993 en MORAGAS 2011: 18-19) que la idea de que “la comunicación debe ser un campo suficiente y autónomo es un vestigio de aquella visión decimonónica. Mucho mejor que seguir lamentando que los estudios de comunicación no sean una de las seis ciencias sociales del modelo del siglo XIX⁷⁶, será pensar que esto es un primer ejemplo de un nuevo y naciente sistema de organización de la investigación. Que nuestro campo tenga este curioso estatus debería ser menos causa de alarma que una señal de que el suelo puede estar cambiando bajo nuestros pies”.

En este sentido, el planteamiento de Moragas sería dejar de lado la pretensión de construir una ‘disciplina independiente’ -intentos que en la historia de la investigación en Comunicación no habrían cosechado resultados interesantes para el desarrollo del conocimiento, sino que habrían respondido más bien a razones de orden burocrático académico- para comenzar a considerar la Comunicación como un objeto transversal, en que puedan concluir métodos y puntos de vista “aportados por las distintas ciencias sociales y humanidades” (MORAGAS 2011: 19).

Con esta perspectiva más transversal, la Comunicación sí puede ser considerada como disciplina, al aportar una mirada específica para aproximarse a los aspectos comunicativos -relaciones, mediaciones o interacciones- de los fenómenos individuales, sociales, naturales y tecnológicos, y construir paradigmas que permitan interpretar los distintos modelos de comunicación y su evolución histórica (MORAGAS 2011: 21).

Estos paradigmas corresponderían a la Teoría de la Comunicación, constructo que tendría “la tarea específica de delimitar el objeto, seleccionar los métodos, los puntos de vista y las teorías más adecuadas de cada una de las ciencias sociales y humanidades para interpretar los múltiples fenómenos comunicativos. Le corresponde establecer las relaciones pertinentes entre los estudios de comunicación y las ciencias sociales y humanidades, pero no sustituirlas” (MORAGAS 2011: 21).

Junto a esta comprensión como disciplina, y como decíamos, para Moragas la Comunicación puede ser considerada, a la vez, un campo de estudio, por la gran cantidad de relatos e investigaciones que a lo largo de los años “han ido acumulando múltiples saberes sobre aspectos diversos de la comunicación” (MORAGAS 2011: 21).

En síntesis, la Comunicación “debe ser definida de manera vertical y horizontal, por las investigaciones diversas sobre su objeto y también por las mencionadas aportaciones

⁷⁶ Historia, economía, sociología, psicología, ciencia política y antropología (PETERS 1993 en MORAGAS 2011: 18-19)

básicas de la teoría de la comunicación. Los estudios de comunicación son, en este sentido, un paradigma de la transversalidad de los nuevos estudios sociales” (MORAGAS 2011: 21).

Para el autor, la condición de la Comunicación, como campo de estudio y disciplina, no es en absoluto una desventaja, pues la sitúa “a la vanguardia de los estudios sobre la sociedad contemporánea, tiempo de cruces, de derrumbe de antiguas fronteras, para afrontar la complejidad de los fenómenos sociales” (MORAGAS 2011: 22).

3.2.3.- La disciplinarización de la Comunicación: ¿ser o no ser?

A partir de las definiciones revisadas podemos identificar algunas tendencias generales. Por una parte, la noción de campo, como un espacio amplio en que desde distintas disciplinas o saberes más específicos se aborda el estudio e investigación de un fenómeno transversal. Los vinculados a la Comunicación, en este caso.

Por otra, la noción de disciplina, entendida, por una parte -y desde una perspectiva más moderna- como la definición de un espacio o ‘jurisdicción’ dentro del campo del conocimiento, y donde sus especialistas sabrían qué observar, estudiar, reflexionar e investigar. Por otra, la disciplina podría entenderse como un punto de vista, una mirada o punto de vista particular para observar los fenómenos del entorno.

Si consideramos ambas concepciones de disciplina, podremos observar que ofrecen y exigen una ‘organización’ muy distinta al estudio de la Comunicación: en el primer caso, se mantiene la idea de establecer ‘límites’ para su configuración disciplinaria, elementos que la diferenciarían de otras ‘parcelas’ en el campo del conocimiento. En el segundo, la misma lógica de los ‘límites’ debería ser revisada, no porque al entender la Comunicación como un punto de vista o perspectiva ésta se diluya hasta desdibujarse, sino porque se instalaría una propuesta, como decía Moragas, de carácter más transversal, para abordar diferentes fenómenos sociales.

Ante este escenario, Shepherd (1993: 88) plantea una síntesis de los tres puntos de vista que, en su opinión, suelen adoptar los teóricos e investigadores a la hora de responder a la pregunta sobre el estatuto epistemológico y disciplinario de la Comunicación, y que creemos es coherente con los diferentes modos de comprender las nociones de disciplina y campo:

- La *posición no disciplinaria*, de quienes creen que la comunicación es un campo de estudio amplio y no una disciplina autónoma y, por lo tanto, como objeto de estudio puede ser abordada por diferentes disciplinas.
- La *posición anti-disciplinaria*, de quienes “consideran que la división disciplinaria del saber no tiene demasiado sentido, por lo que la comunicación no tiene fronteras disciplinarias”⁷⁷ (RODRIGO y ESTRADA 2008: 14). Esta postura, más posmoderna se

⁷⁷ Cita original: “Consideren que la divisió disciplinaria del saber no té gaire sentit, per això la comunicació no té fronteres disciplinàries” (RODRIGO i ESTRADA 2008: 14).

aplica no sólo a la comunicación sino al conocimiento en general, cuestionando de manera global el sentido de la división o fragmentación disciplinar.

- Y, por último, la *posición disciplinaria*, de aquellos autores que defienden el establecimiento de un estatus disciplinario autónomo de la comunicación, diferenciado y separado de otras disciplinas.

Siguiendo los planteamientos de Sheperd, revisaremos algunas propuestas de autores que pueden ejemplificar cada una de estas posturas.

a) *La posición no disciplinaria*

En esta posición se ubican los planteamientos que consideran que la Comunicación no posee las características de una disciplina autónoma, en el sentido moderno del concepto: es decir, no cuenta con una definición clara de su ‘territorio’ epistemológico lo que debiera materializarse en la delimitación de, por ejemplo, su propio método y objeto de estudio, “algo que no sucede con la comunicación, por la propia dispersión y multiplicidad de significados que el término “comunicación” connota” (RIZO 2012: 25).

Los discursos que se ubican en esta perspectiva, consideran el estatuto científico de la Comunicación más cercano a la noción de campo, con un objeto de estudio o tema de interés que puede ser abordado por diferentes disciplinas. “Si el de la comunicación es un campo inter y transdisciplinario, es, entre otras razones, porque el propio fenómeno comunicativo es susceptible de ser analizado desde múltiples enfoques, y las matrices teóricas desde las cuales se ha investigado la comunicación no pueden agruparse en un único “modo de ver” adscrito a una única disciplina” (RIZO 2012: 25).

Esta característica de espacio aglutinador o de encuentro de distintas perspectivas disciplinarias y saberes, estaría en las bases de los estudios sobre Comunicación, los que han tenido sus orígenes en las ideas fundamentales del pensamiento social y filosófico de los siglos XIX y XX (MORAGAS 2011: 18) tanto de las ciencias sociales (sociología, psicología, antropología), como de las humanidades (filosofía, literatura).

Y es que, efectivamente, son múltiples las disciplinas que desde sus propias perspectivas han abordado la Comunicación. Así lo recogen, por ejemplo, Piñuel y Lozano (2006) en su *Ensayo general sobre la comunicación*, quienes organizan su propia mirada del fenómeno -el modelo de la Mediación Dialéctica de la Comunicación Social, MDCS, propuesta que se basa en el mutuo condicionamiento que se genera entre Conocimiento, Sociedad y Comunicación, interacciones que, a la vez, deben comprenderse contextualizadas históricamente (Piñuel y Lozano 2006: 305)⁷⁸-, a partir de un recorrido que reconoce los aportes y aprendizajes que el conocimiento de la comunicación a heredado de las ciencias de la vida (la biología); las ciencias del comportamiento (psicología); las ciencias del lenguaje; las ciencias del pensamiento (filosofía); las ciencias historiográficas (historia), y las ciencias físicas y el orden universal (física).

⁷⁸ Para profundizar en este modelo, se recomienda consultar el texto de Piñuel y Lozano (2006) “Ensayo general sobre la comunicación”, o el sitio web del grupo de trabajo MDSC de la Universidad Complutense de Madrid: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/mdcs/>

En la misma línea, Karam y Cañizález (2010: 59-61) también plantean una mirada del estudio de la Comunicación, en que se conjugan aportes e intereses de diversas áreas del conocimiento. Entre esta variedad de perspectivas que se han ocupado de los fenómenos de la Comunicación, los autores identifican fuentes provenientes de disciplinas sociales, ciencias del lenguaje, disciplinas tecnológicas, humanidades⁷⁹, disciplinas clínicas o ciencias de la salud, y disciplinas artísticas⁸⁰.

Tabla 2
Interés multidisciplinario ante fenómenos de la Comunicación

Área disciplinar		Interés relacionado con fenómenos de la comunicación
Disciplinas sociales	Psicología general	Comportamiento individual
	Psicología social	Procesos de comunicación en los grupos
	Sociología	Procesos de comunicación masiva y comunicación en las organizaciones
	Ciencia Política	Relación de los medios con actores políticos; influencia de las nuevas tecnologías en el comportamiento de los actores políticos
Ciencias del lenguaje	Lingüística	Aspectos sintácticos y fonéticos del lenguaje
	Psico-lingüística	Procesos de codificación/descodificación de los mensajes por parte de los comunicantes. Procesos mentales de la adquisición del lenguaje. Significados atribuibles a los signos lingüísticos
	Estudios de las prácticas discursivas sociales	Códigos que intervienen en la comunicación. Presencia de actores en el lenguaje Mecanismos de manipulación
	Retórica	Elementos para una comunicación persuasiva y eficaz
	Semiótica	Funcionamiento de los signos y procesos de significación en general.
Disciplinas tecnológicas	Cibernética	Procesos de retroalimentación que se producen entre los sistemas de comunicación (generados entre máquinas)
	Ingeniería de telecomunicaciones	Transmisión de señales y construcción de redes
	Informática	Procesamiento digital de las señales
Humanidades	Filosofía de la ciencia (Epistemología)	Fundamentos del conocimiento de la comunicación
	Filosofía	Estudio del lenguaje e intersubjetividad (vinculado al problema de la otredad)

⁷⁹ Autores no utilizan la categoría de Humanidades, sino que se refieren a Filosofía y Filosofía de la Ciencias.

⁸⁰ Autores presentan esta recopilación como una ampliación del trabajo de Cáceres 2003.

Disciplinas clínicas o ciencias de la salud	Psiquiatría	Patologías de la comunicación en la interacción
	Psicoanálisis y psicoterapia	Comprensión de los problemas de comunicación del paciente
	Medicina general	Relación médico paciente
	Institucionalidad de la salud	Procesos de transmisión de mensajes para la generación de políticas de comunicación y campaña de promoción de salud eficaces.
Disciplinas artísticas	Pintura, teatro, danza, música	Expresión comunicativa a través de las formas, movimiento, color, sonido, creación y estética.
<i>Fuente: elaboración propia a partir de Karam y Cañizález (2010: 59-61)</i>		

Asumiendo el marco de esta posición no-disciplinara, “desde un punto de vista analítico, la comunicación no es sino una de las dimensiones de la realidad social, aunque tiene la particularidad de ser transversal a prácticamente todas las demás” (TORRICO 2004: 77). “Lo que se desprende de este aserto es que, por una parte y sin llegar al extremo –insostenible por lo demás- de pretender convertirla en una ciencia y menos aún en “la” ciencia, se puede afirmar que la comunicación proporciona una “mirada” o una “entrada” para la aprehensión de lo social y, por otra, que el logro de este entendimiento no es alcanzable en ningún caso por fuera del ámbito de las ciencias sociales y sus paradigmas conceptual-metodológicos” (TORRICO 2004: 77).

Esta posición de *apertura* a otras disciplinas que tendría la Comunicación como campo no la haría, en ningún caso, diluir su importancia epistemológica, por lo que se debiera evitar caer en el peligro de asumir que dado que toda actividad humana tiene algo que ver con la Comunicación, ésta se diluya conceptualmente “hasta el punto de perder toda consistencia y pertinencia explicándolo a todo, sin importar el cómo” (MUNERA 2010: 16).

Por el contrario, esta perspectiva más transversal que implica la posición no disciplinaria de la Comunicación, no pone el énfasis en su ‘omnipresencia’ u ‘omnicomprensión’ del entorno, sino que en la colaboración entre diversas disciplinas.

Esta colaboración -que para Moragas (2011: 20), constituiría un verdadero reto epistemológico para los estudios de Comunicación- se puede comprender, y materializar, en distintos niveles.

El primer nivel, sería la *pluridisciplinariedad* (o multidisciplinariedad), que implicaría “el acercamiento seriado y autónomo de varias disciplinas a un mismo objeto” (TORRICO 2004: 22). En otras palabras, en una aproximación pluridisciplinaria, la colaboración entre disciplinas se expresa en el aporte específico de cada una, de sus propios conocimientos y métodos, participando en una investigación en común. “Para hacer posible esta colaboración es necesario que cada ciencia (o disciplina académica) sepa poner los problemas en términos accesibles a las otras ciencias, conocer las prestaciones que pueden aportarse mutuamente” (MORAGAS 2011: 20).

El segundo nivel, sería la *interdisciplinariedad*, que implica la “aproximación coordinada, simultánea y complementaria –a partir de su construcción metodológica- desde distintas miradas disciplinarias” (TORRICO 2004: 22). En este caso, las disciplinas no se acercan al objeto de estudio de manera autónoma sino a través del “intercambio de métodos, poner en común experiencias, confrontar resultados. Éste es el ámbito privilegiado de los estudios de comunicación” (MORAGAS 2011: 20).

Finalmente, el tercer nivel sería la *transdisciplinariedad*, donde los objetos de estudio se asumirían desde conceptos y metodologías comunes y transversales. “La transdisciplinariedad se situaría a un nivel superior de abstracción, buscando nuevos paradigmas, superando las limitaciones, las fronteras, de cada disciplina. Es el ámbito más utópico, pero también el ámbito en que se propone una metateoría, una teoría de la comunicación universal, que pueda aplicarse a todos los procesos de transmisión de información” (MORAGAS 2011: 20).

Sobre este tercer nivel, Jesús Martín-Barbero (1996: en la web) aclara que la transdisciplinariedad “en modo alguno significa la disolución de los problemas-objeto del campo de la comunicación en los de otras disciplinas sociales, sino la construcción de las articulaciones e intertextualidades que hacen posible pensar los medios y las demás industrias culturales como matrices de desorganización y reorganización de la experiencia social y de la nueva trama de actores y estrategias de poder”.

De estas tres perspectivas, la pluridisciplinariedad y la interdisciplinariedad constituirían los niveles predominantes en la configuración de la Comunicación como campo. Como explica Pineda (2004 en RIZO 2012: 26), “los objetos de estudio de la comunicación se han construido desde miradas múltiples pero en sus primeras aproximaciones se mantuvieron parcelas y es en los últimos años (...) que se busca integrar en una visión más interdisciplinaria con un sentido de mayor totalidad, para poder avanzar en la construcción de un pensamiento comunicacional transdisciplinario todavía no consolidado”.

b) *La posición anti-disciplinaria*

Al igual que en la posición no disciplinaria, los autores que ubican la Comunicación dentro de esta perspectiva tampoco la consideran o pretenden avanzar a la configuración de una disciplina autónoma.

Sin embargo, esta postura va más allá de la propia Comunicación pues, y en sintonía con los planteamientos más contemporáneos de la posmodernidad, plantearía que la división disciplinaria de ningún saber tendría sentido, lo que podría ofrecer un interesante espacio epistemológico a la Comunicación.

En este contexto, “quizás hoy, cuando desde diversos ámbitos se le pide a las ciencias sociales que se indisciplinen, porque son extremadamente disciplinadas y, ese disciplinamiento, es una de las principales causas y consecuencias de la crisis, la comunicación puede aportar en ese indisciplinamiento de las Ciencias Sociales. Así, en la comunicación emerge, no como una metáfora, sino como un espacio que suscita cada vez mayor interés: el caos” (SILVA 2010: 6).

Esto, pues “el debate sobre la ‘cientificidad’ más que una apología de la modernidad y la razón, es justamente la reflexión sobre las limitaciones de esa razón moderna y sus abusos, es una reconsideración del propio objeto (...) Nos preguntamos, si no será la comunicación el vértice que anuncia el cambio y la necesaria traslación de las ciencias sociales. ¿No implicará una nueva forma para ver la relación entre los distintos saberes sociales y humanísticos?” (KARAM y CAÑIZÁLEZ 2010: 63).

Así, y si bien hay quienes ven como peligrosa para la Comunicación su posible ‘superación’ disciplinaria, al señalar que “asistimos a menudo a una exposición de motivos para la anarquía epistemológica y el desorden cognitivo que resultan alarmantes donde previamente no se han instalado tradiciones de investigación suficientemente consolidadas. Sin dudas que lo deconstructivo y la novedad epistémica resultan fecundas cuando abrevan del suelo de lo previamente establecido, para superarlo o resignificarlo. Pero cuando –en cambio- se pretende superar aquello donde nunca se estuvo, o abandonar lo que nunca se comprendió, nos hallamos ante situaciones alarmantes” (FOLLARI 2005: en la web), situación que sería precisamente el caso de la comunicación; para otros, en tanto, se trata de un reconocimiento y resignificación de sus características principales: la diversidad. “Aunque se ha hablado del fin de los paradigmas, creo que se tendría que hablar más bien de la multiplicación tanto de las teorías del conocimiento como de paradigmas. Por lo que respecta a las Teorías de la Comunicación esta pluralidad paradigmática no es ninguna novedad, estaba en sus orígenes y se manifiesta en la actualidad con igual fuerza. Quizás las Teorías de la Comunicación se han encontrado, sin pretenderlo, en el lugar adecuado y en el momento justo” (RODRIGO ALSINA 2001: 125).

De esta manera, ubicar el estudio de la Comunicación en las tendencias contemporáneas entregaría interesantes argumentos para pensar la Comunicación en un estatus disciplinario diferente a las concepciones tradicionales. En otra palabras, aquello que habría sido su debilidad en un contexto epistemológico determinado –la modernidad- caracterizado por el orden y las certezas, se alzaría como su fortaleza en medio de los postulados más posmodernos y actuales.

En este sentido, y sumando una nueva categorización a la *pluri, inter* o *transdisciplina*, Fuentes Navarro (1996 en KARAM y CAÑIZÁLEZ 2010: 68) se refiere al estatuto científico de la Comunicación como *postdisciplinario*, denominación con que el autor “apela a los investigadores de la comunicación para abrirse a las tendencias emergentes con orientación más o menos integradora que revierta la costumbre fragmentaria y centrífuga del campo académico y de los estudios de comunicación”.

Como citan Karam y Cañizález (2010: 68), por *postdisciplinarización*, plantea Fuentes Navarro, “entendiendo este movimiento a la superación de los límites entre especialidades cerradas y jerarquizadas, y al establecimiento no de un postmodernismo donde nada tiene sentido, sino de un campo de discursos y prácticas sociales cuya legitimidad académica y social depende más de la profundidad, extensión, pertinencia y solidez de las explicaciones que produzca, que del prestigio institucional acumulado por un gremio encerrado en sí mismo”.

Sobre esta tendencia de superación de las disciplinas, resulta interesante, como recoge Rodrigo Alsina, que el mismo Wilbur Schramm, uno de los primeros y principales institucionalizadores de la Comunicación como disciplina, planteara que “lo que estamos

viviendo ahora, por consiguiente, es probablemente una fase que confirmará la importancia de la investigación de la comunicación y un mayor aumento de la enseñanza universitaria de la comunicación mediática, pero esto no es necesariamente permanente. Al igual que las ciencias sociales abandonan su exclusividad y construyen sus teorías a partir de bases más amplias, me pregunto si no podemos esperar que la investigación y los estudios en comunicación sean absorbidos, junto con la psicología social, la sociología y la antropología, entre otras, en una más amplia ciencia de la sociedad humana, o posiblemente en una ciencia del ser humano” (SCHRAMM 1980: 82 en RODRIGO ALSINA 2001: 89)

c) *La posición disciplinaria*

Finalmente, y siguiendo la propuesta de Shepherd, tenemos la posición disciplinaria, de aquellos autores que defienden el establecimiento de un estatus disciplinario autónomo de la Comunicación, diferenciado y separado de otras disciplinas.

Si bien las tendencias predominantes se pueden ubicar en las perspectivas anteriores (especialmente en la no disciplinaria, es decir, en la comprensión de la Comunicación como campo de estudio *pluri* o interdisciplinario), nos detendremos con un poco más de atención en este apartado, para intentar describir algunos de los planteamientos de autores que sí ven en la Comunicación la posibilidad de una disciplina autónoma.

Entre los primeros antecedentes teóricos que apostaron por una autonomía de la Comunicación como ciencia se cuenta Emil Dovifat, quien en la década de los 30, y si bien reconoce “las notables aportaciones de las ciencias sociales al estudio de la comunicación, exige la constitución de una formulación científica propia y diferenciada” (Saperas 1992: 33-34)⁸¹, fundamentalmente a partir del desarrollo de la publicística⁸² en Alemania.

Con algunas referencias más contemporánea, Karam y Cañizález (2010) destacan el trabajo teórico de Gregory Bateson, Manuel Martín Serrano y Jesús Galindo, como ejemplos de autores que, y a pesar de sus diferencias, desarrollan perspectivas sobre la posibilidad de comprender el estudio de la Comunicación de manera autónoma en el marco de las ciencias y el conocimiento.

Nos basaremos en sus postulados para abordar algunos de los trabajos teóricos que han avanzado en la configuración de la ‘Comunicación como ciencia’... o como espacio disciplinar autónomo, para continuar con la terminología utilizada en este trabajo. Sin embargo, a los ejemplos de Bateson, Martín Serrano y Galindo, sumaremos la revisión de los recientes trabajos de Leonarda García Jiménez sobre la ontología e identidad de la Comunicación, y los planteamientos de Robert Craig para el logro de una coherencia dialógico-dialéctica de la Comunicación.

⁸¹ Cita original: “Si bé reconeix les notables aportacions de les ciències socials a l'estudi de la comunicació, exigeix la constitució d'una formulació científica pròpia i diferenciada” (SAPERAS 1992: 33-34).

⁸² La publicística comenzó a formularse durante los últimos años de la República de Weimar y el período del Tercer Reich (SAPERAS 1992: 32). En términos teóricos, entiende los medios de comunicación como formadores de la opinión pública y de la voluntad de las gentes, contexto en que los receptores son elementos pasivos ante la presión de los emisores, es decir, de los medios de comunicación (MORAGAS 1991: 135).

- *La imposibilidad de no comunicar de Gregory Bateson*

Gregory Bateson desarrolla -en la década de los 50- su concepto de Comunicación con bases en la cibernética y la etología, dado su interés, desde la biología, por comprender la comunicación animal y humana como un proceso evolutivo.

Su interés por los comportamientos animales lo lleva incluso a desarrollar uno de sus conceptos claves: el de metacomunicación. “Su concepto de *metacomunicación*, que tanto va celebrar la Escuela de Palo Alto, de la que él es el principal padre intelectual, tiene una impronta etológica, al observar la manera cómo interactúan las nutrias en el zoológico de San Francisco; al estudiarlas Bateson quiere ver si estos animales pueden establecer la distinción entre un comportamiento lúdico y uno de combate. Llegará a la idea de cómo los animales pueden comunicar sobre sus comunicaciones, es decir, se metacomunican. El ejemplo claro de este concepto es cuando se observa dos animales que hacen como si pelearan, cuando en realidad juegan. El sentido de los signos es el de decir “estos es un juego” mediante la apariencia de la lucha” (KARAM y CAÑIZÁLEZ 2010: 72).

Bateson propone -en el libro ‘*Communication: The Social Matrix of Psychiatry*’, publicado originalmente en 1951, con Jurgen Ruesch- una ‘teoría general de la comunicación’ en que asumiendo la tesis de que todo es comunicación, es decir, no es posible no comunicar, plantea que “todo lo que habían estudiado las ciencias socio-culturales y de la personalidad son fenómenos de comunicación” (KARAM y CAÑIZÁLEZ 2010: 73).

En este sentido, “la comunicación se ve como la nueva trama y urdimbre con la cual se puede asociar todo tipo de asunto; por otra parte es el lugar donde se pueden tejer los elementos del mundo que antes se veían en forma aislada o separada, es una matriz interdisciplinaria. La psicología, antropología, filosofía aparecen descritas de manera interrelacionadas bajo una perspectiva comunicacional” (KARAM y CAÑIZÁLEZ 2010: 73).

Es decir, asume la Comunicación como un espacio transdisciplinar que supera la divisiones disciplinares pero que, sobre todo, se ubica de manera transversal y central como forma de conocer y entender los fenómenos biológicos, sociales y culturales.

Resulta interesante que la característica *transdisciplinar* de la Comunicación que, para Bateson, justificaría su autonomía como ‘teoría general’, es hoy resignificada como, precisamente, uno de los argumentos que respaldan la ‘posición no disciplinaria’ que ya hemos revisado. Para comprender esta aparente contradicción, valga la contextualización histórica: el trabajo de Bateson se sitúa en la década de los 50, es decir, antes de que se produjese el quiebre y cuestionamientos de los planteamientos más modernos sobre el conocimiento, a partir de los revolucionarios años 60.

- *La autonomía como tarea pendiente de Martín Serrano*

La propuesta de Martín Serrano se pregunta por el posible reencuentro de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, Abstractas, Exactas, Formales, Físicas y Biológicas a través de la Comunicación (KARAM y CAÑIZÁLEZ 2010: 74)

Para este autor (MARTÍN SERRANO 1990: en la web), la posibilidad de articularse como un saber integrado de fenómenos físicos, biológicos, cognitivos, psicológicos, sociológicos y

tecnológicos “está en el origen de la epistemología de la comunicación. El hilo que se encontró para conectar estos campos tan diversos fue la información; concepto que primeramente sirvió para describir y luego para medir la complejidad de cualquier entidad en la que se diese: una organización interna y alguna autorregulación de sus estados y funciones; una interacción con el entorno que le abriese a la influencia del medio y, eventualmente, le permitiese influirle”.

La información -entendida como aquello que organismos y organizaciones tienen en común, para transformarse y transformar su entorno, sin perder la organización que les diferencia de otros- estaría presente en espacios y entidades tan variadas como ordenadores, países, organismos vivos, instituciones, y en “actividades de carácter productivo (producción de nuevos seres, de nuevos objetos y herramientas, de nuevas instituciones, de nuevas ideas) y reproductivo (reproducción de códigos genéticos, de comportamiento, de pensamiento, lingüísticos; programas para la reproducción de las especies, de las organizaciones, de los conocimientos, de las creencias y la cultura; modelos para el funcionamiento de las máquinas)” (MARTÍN SERRANO 1990: en la web).

Esta centralidad de la información motivaría la superación de la suma de conocimientos sobre el fenómeno –proveniente de las ciencias naturales, sociales y humanísticas- por la aplicación de otro punto de vista, de un nuevo paradigma, representado por las Ciencias de la Comunicación, las que “tendrían a su cargo la aplicación de ese conocimiento integrador a campos específicos (ciencias de la comunicación animal, humana, institucional)” (MARTÍN SERRANO 1990: en la web).

“Cuando los fenómenos comunicativos adquieren tanta relevancia para las ciencias no conviene esa dispersión [el estudio desde otros saberes y disciplinas] –indica Martín Serrano (1990: en la web)-; precisamente en razón de los rasgos que he mencionado como específicos y diferenciales del saber comunicativo: en primer lugar, porque el estudio de sistemas heterogéneos no puede ser llevado a cabo recurriendo a ninguno de los paradigmas que son propios de cada elemento tomando aisladamente. Ésta es una regla de la teoría de la ciencia, cuya transgresión es propia de las etapas fundacionales, y que en el caso de la teoría de la comunicación llevó a todo género de reducciones: desde el materialismo vulgar de McLuhan («el medio es el mensaje») al idealismo pancomunicativo de los autores de Palo Alto («es imposible no comunicar), pasando por los innumerables psicologismos, sociologismos, culturalismos, formalismos, que recogen los textos dedicados a las teorías de la comunicación; en segundo lugar, porque en la comunicación sólo se da cuenta de una clase de actos: aquellos que implican a otro u otros (actos heterónomos) y en los cuales se recurre a mencionar las cosas y no a operar con las cosas. Concerniendo la comunicación al intercambio de información, y no a los intercambios de energía, le corresponde un criterio específico de aproximación a las interacciones entre los seres vivos, distinguible del más amplio criterio que caracteriza a las ciencias que abarcan todas las modalidades de interacción: etológicas, psicológicas, sociológicas; en tercer lugar, porque la comunicación es una práctica finalizada. Los actores (animales o humanos, interviniendo individual o colectivamente) recurren a la información para orientar el comportamiento de otros hacia un objetivo previsto”.

Para Martín Serrano, los orígenes de esta propuesta epistemológica estarían en los aportes de la cibernética (Wiener) y la Teoría Matemática de la Comunicación (Shannon y Weaver); y su impulso, en la centralidad que la información y la comunicación han obtenido en el mundo contemporáneo: los “avatares socioeconómicos han terminado por hacer de la

comunicación el sector de la producción al que se destinan las mayores inversiones de capital y en el que, por ahora, se obtienen las mayores tasas de beneficio; (y) se generaliza el equipamiento destinado al uso productivo y reproductivo de la información, y se incrementa el consumo privado y público de productos comunicativos” (MARTÍN SERRANO 1990: en la web).

En este escenario, “nace la nueva epistemología [de las ciencias de la comunicación] con la vocación de ser un conocimiento generalizable, adecuado para entender y relacionar, recurriendo a una y la misma lógica: a) El funcionamiento y el manejo del mundo de las técnicas y de las máquinas, sin proceder de epistemas técnicos; b) La evolución filogenética y ontogenética de los comportamientos de todos los seres vivos, incluido el hombre, sin referirse a paradigmas biológicos, etológicos o psicológicos; c) Los procesos de reproducción y de cambio en las sociedades y en las organizaciones, así como la intervención en el desarrollo y el resultado de tales procesos, sin reducirse a paradigmas sociológicos, económicos o políticos; d) La creación y recreación del conocimiento y de sus productos, así como el control sobre los mismos, sin derivar hacia paradigmas psicogenéticos o sociogenéticos” (MARTÍN SERRANO 1990: en la web).

A pesar del impulso que hasta la década de los 70 habría experimentado “el afán de encontrar en torno a la comunicación un paradigma que sirviera para relacionar la producción y reproducción material y biológica con la reproducción y la producción de la sociedad, de la cultura y de las mentalidades” (MARTÍN SERRANO 1990: en la web), fenómenos como la crisis económica que durante este década afectó al mundo occidental, junto con la arremetida de tendencias como la posmodernidad -que el autor critica duramente como ‘cínica’ y ‘manipuladora’- y, con ella, el declive de las ‘macroteorías’, habría llevado a suspender la tarea de avanzar hacia una ciencia de la Comunicación. “El repudio que surge durante la crisis económica hacia los ‘sistemas’ de pensamiento tenía necesariamente que producir un ‘impasse’ en el avance de la teoría de la comunicación; la cual, por definición, es ‘macroteoría’, puesto que tiene que dar cuenta de fenómenos que pertenecen a sistemas cualitativamente distintos (tecnológicos, zoológicos, sociales, cognitivos)” (MARTÍN SERRANO 1990: en la web).

Para el autor, este desarme teórico de las ciencias de la Comunicación se expresaría en tres aspectos principales: (1) la fragmentación del análisis de las prácticas comunicativas: “por una parte se proponen unas ‘teorías’ para aquellas actividades en las que la información se utiliza para incrementar la productividad o como producto; por otra parte se escamotea la teoría para el estudio de aquellas otras en las que la comunicación se implica en el cambio o la reproducción social” (MARTÍN SERRANO 1990: en la web); (2) el análisis de la comunicación como saber instrumental y descontextualizado de las demás prácticas sociales, derivado de esta fragmentación; y (3) el reemplazo de la reflexión teórica por el estudio de los efectos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, en especial a través de financiamiento público y privado de los países más desarrollados.

A pesar de este escenario que, para el autor, resultaría adverso para el desarrollo de las ciencias de la Comunicación, es posible leer en sus planteamientos alguna esperanza aunque, sin duda, no en el corto plazo. “La fundación en torno a los saberes comunicativos de unas ciencias autónomas es mérito de la generación que nos ha antecedido; y aunque a nosotros nos corresponda, si tenemos la capacidad suficiente, dejar sentadas las bases teóricas para esa autonomía, dudo de que completemos la tarea antes de que otra generación tome el relevo” (MARTÍN SERRANO 1990: en la web)

- *La Comunicología de Jesús Galindo*

El proyecto ‘Hacia una Comunicología Posible’, desarrollado por el grupo GUCOM de la Universidad Veracruzana de México, es liderado, desde más de una década, por el Dr. Jesús Galindo.

Entre sus planteamientos, el GUCOM trata de establecer una fundamentación científica de una Ciencia de la Comunicación (KARAM y CAÑIZÁLEZ 2010: 14). De hecho, utilizan la expresión *Comunicología* -concepto introducido en 1922 al Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua por Eulalio Ferrer, y definido como “ciencia interdisciplinaria que estudia la comunicación en sus diferentes medios, técnicas y sistemas” (RIZO y KARAM 2009: 301)- en vez de Ciencias o Teorías de la Comunicación, como un modo de remarcar y legitimar el carácter científico e independiente de este campo de conocimiento.

Como plantea Galindo (2009a: 96), “la pretensión de una historia de una Comunicología posible tiene dos rostros, uno es de ambición excesiva e improbable, otro de necesidad justa y oportuna. Por una parte es tanto lo que ha pasado en poco más de sesenta años, que intentar organizar la información existente bajo alguna óptica es un cambio cuesta arriba arriesgado y por lo menos complicado, difícil, inmenso. Pero por otra parte es un momento, apenas un instante de la historia humana, con una vigencia actual impresionante, que supondría un esfuerzo con expectativas de logro en un corto plazo. Son pocos años, pero es mucho el material producido en tan corto tiempo. Y a eso hay que agregar la diversidad y la heterogeneidad de voces y matices. En un sentido amplio se ha escrito y hablado mucho sobre comunicación”. Así, “la comunicología sigue siendo una ciencia en construcción, pero el andamiaje que sustenta el proyecto es cada vez más sólido” (GALINDO 2008: xxii).

Galindo define la Comunicología “como el estudio de la organización y composición de la complejidad social en particular y la complejidad cosmológica en general, desde la perspectiva constructiva-analítica de los sistemas de información y comunicación que las configuran” (KARAM y CAÑIZÁLEZ 2010: 14). Bajo esta perspectiva la Comunicología estudia la Comunicación, pero como una forma de mirar la realidad en general, y no los medios en particular como había sido, en general, la tendencia predominante en el campo.

En concreto, la Comunicología define cuatro dimensiones o grandes objetos de estudio (Difusión, Expresión, Interacción, y Estructuración), y nueve fuentes científicas, que marcarían los ejes de esta posible ciencia de la Comunicación: la sociología funcionalista, sociología cultural; sociología crítica; economía política; sociología fenomenológica; psicología social; cibernética; semiótica y lingüística (GALINDO y RIZO 2008). Sobre estos temas volveremos en el apartado siguiente, cuando caractericemos qué es lo que se estudia al estudiar Comunicación.

- *La perspectiva ontológica de García Jiménez*

La propuesta de Leonarda García Jiménez se encuentra en sintonía y relación con los planteamientos del Jesús Galindo y el GUCOM. Es decir, para la autora sí es posible y necesario avanzar hacia la configuración y comprensión de la Comunicación como campo científico autónomo. “La fase en la que nos encontramos en estos momentos es de

construcción, definición y exploración, por ello hoy más que una ciencia, la investigación en comunicación es un campo de estudio; la comunicología sería el proyecto que está por venir, la etapa que sucederá a las actuales ciencias de la comunicación” (GARCÍA JIMÉNEZ, 2008: en la web).

Para la autora, uno de los grandes temas pendientes para la consolidación de la Comunicología es su definición identitaria: “desde el punto de vista de la identidad, ¿Qué es la comunicología? Por el momento, podría decirse que algo más que un campo, algo más que un punto de encuentro, aunque sin llegar a ser una ciencia, con la cohesión que ello implica” (GARCÍA JIMÉNEZ 2009: en la web).

Para avanzar en la tarea de pasar de campo de estudio a Comunicología, sería necesario el análisis y consideración de tres rasgos claves: el objeto de estudio, la perspectiva comunicacional y la masa crítica.

El objeto de estudio correspondería al nivel epistemológico de una ciencia o disciplina, lo que define qué es aquello que la caracteriza y diferencia como foco de investigación. En el caso de la Comunicación, plantea García Jiménez (2009: en la web) “parece claro que la comunicación interpersonal, grupal, organizacional, mediática y cultural conforman un objeto de estudio multidimensional y ambicioso. Si a estos clásicos niveles le añadimos el cosmológico, en el sentido cibernético de la expresión, podríamos ya contar con una ciencia general de la comunicación”.

En la sistematización de la historia del campo, la tendencia predominante ha sido a prestar atención, precisamente, al objeto de estudio, lo que habría aportado a la legitimación y ordenación del campo, pero no a su consolidación identitaria. Para este nuevo paso, según la autora, sería necesario avanzar en un segundo nivel: la perspectiva comunicacional u ontológica. “La clave para que a día de hoy hablemos de una ciencia autónoma (aunque interdisciplinar) la encontramos en la ontología, es decir, en la perspectiva con la que se abordan los estudios realizados desde las Teorías de la Comunicación” (GARCÍA JIMÉNEZ 2008: en la web).

Desde una perspectiva ontológica, la comunicación sería la esencia del hombre, desde el que trascendería para “llegar a convertirse en principio organizador del cosmos (segundo pilar comunicológico)” (GARCÍA JIMÉNEZ 2009: en la web). En definitiva, “desde nuestro estatuto propio, no sería excesivo afirmar que las cosas no son, no existen, hasta que son comunicadas, porque, además, es mediante la construcción social y simbólica de los significados como otorgamos realidad al ser, esto es, como el ser comienza a existir. De ahí que digamos que nombrar es reconocer, es darle vida a lo que sin comunicación, sin significados, no podría existir jamás. O lo que es lo mismo, la realidad, el mundo, no tiene sentido, no es (esencialmente hablando) hasta que los significados se construyen, y esa construcción es simbólica y comunicativa” (GARCÍA JIMÉNEZ 2008: en la web).

Finalmente, el tercer aspecto es la masa crítica, punto que estaría totalmente logrado en el caso de la Comunicación. “El auge de los estudios en comunicación ha sido el caldo de cultivo idóneo para la proliferación de investigadores e instituciones (facultades, asociaciones, grupos de investigación, etc.) que conforman la estructura ósea del ahora campo, quizá, en un futuro, ciencia” (GARCÍA JIMÉNEZ 2009: en la web).

En base a estos tres elementos, la autora presenta una propuesta para la consolidación de la Comunicología en su identidad como ciencia: el desarrollo de una historia del pensamiento comunicológico, que desde una perspectiva teórico-ontológica identifique cuáles son las ideas más importantes del campo y cómo éstas han sido desarrolladas a lo largo del último siglo, es decir, cuáles son los elementos caracterizadores de las ciencias de la comunicación (GARCÍA JIMÉNEZ 2009: en la web).

Citando a Nisbet (1996), García Jiménez identifica tres formas de elaborar una historia del pensamiento: en función de la bibliografía, de las escuelas (no autores) y de las ideas. “Las ciencias de la comunicación han realizado una aproximación a su propia historia desde las dos primeras perspectivas, siendo una tarea pendiente el elaborar una trayectoria de las ideas matriciales de la investigación en comunicación, es decir, cuáles son sus elementos esenciales, aquellos que distinguen a las ciencias de la comunicación del resto de disciplinas sociales y que perduran a lo largo de toda su historia. Se hace necesario superar la perspectiva histórica y focalizar la atención en las ideas. Sin duda, éste es uno de los medios que ayudarán a la consolidación definitiva del carácter de disciplina de la comunicación” (GARCÍA JIMÉNEZ 2009: en la web).

De acuerdo a su propuesta, al revisar la historia del pensamiento comunicacional, estos ‘elementos esenciales’ podrían reagruparse en dos niveles interdependientes: micro y macro.

En el nivel macro, “podríamos incluir como ideas básicas de nuestro campo de estudio a los medios de comunicación, las industrias culturales y la cultura de masas. Dentro del nivel micro, planteo que algunas de las ideas caracterizadoras de la investigación son: interacción, yo y construcción social. Por último, habría otras ideas que cruzarían por igual ambos niveles; es el caso de la influencia, los efectos o el control. Obviamente, el dato ontológico común a todas ellas es la comunicación” (GARCÍA JIMÉNEZ 2009: en la web).

Más allá de la propuesta para avanzar en la configuración identitaria de los estudios en Comunicación, uno de los retos principales a los que se enfrentaría la Comunicología sería el llevar a cabo un proyecto moderno (la construcción de una ciencia) en un contexto de pensamiento posmoderno, como el que caracteriza a la época contemporánea. “Vivimos en una posmodernidad que duda del saber científico y es precisamente en este contexto en el que tratamos de construir una posible ciencia de la comunicación; interesante y bella paradoja que pone en evidencia la heterogeneidad propia de esta época, la convivencia de valores modernos y posmodernos” (GARCÍA JIMÉNEZ 2009: en la web).

▪ *La coherencia dialógico-dialéctica de Craig*

Aunque se inclina por el concepto de campo, en vez de disciplina, hemos incluido en este apartado la propuesta de Robert Craig, debido a su pretensión de avanzar en la coherencia del campo. Como plantea el autor “aunque la teoría de la comunicación no es aún un campo coherente, creo que puede y debería convertirse en uno. Un campo emergerá cuando como teóricos de la comunicación nos involucremos en metas, preguntas y

controversias socialmente importantes, que atraviesan las tradiciones, especialidades, metodologías y escuelas de pensamiento que actualmente nos dividen”⁸³ (CRAIG 1999: 120).

De esta manera, su propuesta busca superar la fragmentación que caracteriza el campo a través del diálogo entre las distintas tradiciones teóricas de la Comunicación, de manera de estructurar el campo como *metadiscurso*, es decir, un ‘discurso sobre los discursos’ que las distintas teorías han desarrollado sobre la Comunicación.

En concreto, para Craig la estructuración del campo de la Comunicación debe evitar dos polaridades. Por un lado, la quimera de una teoría unificada, que no sólo sería inalcanzable, sino también poco –o nada- deseable. “Un campo perfectamente coherente sería un campo estático, un campo muerto, pero la teoría de la comunicación es, en sí misma, muy viva y evoluciona sin cesar en la contingencia y el conflicto”⁸⁴ (CRAIG 1999: 123). En la otra cara, la Comunicación, debería evitar avanzar por el camino de la *cortina de humo* de la antidisciplina, pues “los argumentos teóricos productivos, aparecen más fácilmente dentro de una comunidad interpretativa, sostenida por una matriz disciplinaria, con un fondo de supuestos compartidos en común”⁸⁵ (CRAIG 1999: 124)

De esta manera, la disciplinarización no significaría suprimir la diversidad o la interdisciplinariedad, sino contar con un mínimo de acuerdos y desacuerdos sobre ciertas temáticas y aspectos del campo, sobre los que no existirá discusión. En ese sentido, y citando a Shotter (1997), una disciplina sería una “comunidad conversacional, con una tradición argumentativa”⁸⁶ (CRAIG 1999: 124).

En base a esa concepción de disciplina, Craig (1999: 124) plantea como objetivo lograr una *coherencia dialógico-dialéctica* en la Comunicación, es decir, lograr configurar una *conciencia* sobre ciertas complementariedades y tensiones existentes en las Teorías de la Comunicación, que pueden desarrollarse en el campo a través del debate conjunto⁸⁷, en vez de la ignorancia y desconocimiento mutuo entre los integrantes del campo.

⁸³ Cita original: “Although communication theory is not yet a coherent field, I believe it can and should become one. A field will emerge to the extent that we increasingly engage as communication theorists with socially important goals, questions, and controversies that cut across the various disciplinary traditions, substantive specialties, methodologies, and schools of thought that presently divide us” (CRAIG 1999: 120)

⁸⁴ Cita original: “In considering remedies for incoherence, the goal should not be some chimerical, unified theory of communication just over the rainbow. Such a unified theory will always be out of reach, and we probably should not want one even if it were attainable. No active field of inquiry has a fully unified theory. A perfectly coherent field would be a static field, a dead field, but the practice of communication itself is very much alive and endlessly evolving in a worldly scene of contingency and conflict. Communication theory, the theory of this practice, in all likelihood will never, therefore, achieve a final, unified form” (CRAIG 1999: 123)

⁸⁵ Cita original: “If, however, we should not chase after the chimera of a unified theory, neither should we be distracted from the path of inquiry by the red herring of antidisciplinarity. Productive theoretical arguments most readily occur within an interpretive community sustained by a disciplinary matrix, a background of assumptions shared in common” (CRAIG 1999: 124).

⁸⁶ Cita original: “Disciplinarity, however, does not require that diversity and interdisciplinarity be suppressed. To be a discipline means only, at a minimum, that many of us agree that we disagree about certain matters that are consequential in certain ways and therefore worth discussing. A discipline in this sense is nothing more nor less than “a conversational community with a tradition of argumentation” (Shotter, 1997)” (CRAIG 1999: 124)

⁸⁷ Cita original: “The goal, in short, should be dialogical-dialectical coherence: a common awareness of certain complementarities and tensions among different types of communication theory, so it is commonly understood that these different types of theory cannot legitimately develop in total isolation from each other but must engage each other in argument” (CRAIG 1999: 124).

Para lograr esta coherencia dialógico-dialéctica de la Comunicación, Craig propone dos principios fundamentales: la constitución de un metamodelo de Comunicación; y la concepción de la teoría de la comunicación como metadiscurso, dentro de la práctica de la disciplina.

El primero de estos principios se basaría en superar la dualidad con que, de manera general, se conceptualiza la comunicación, a través de la oposición entre comunicación como información o transmisión de mensajes de unas fuentes a unos receptores, y la comunicación como proceso constitutivo de producción y reproducción de significados compartidos entre interlocutores.

En cambio, la opción sería considerar un *metamodelo* de la comunicación, que no entienda el concepto como una elección binaria entre dos nociones en competencia, sino que las integre, ya que asumirlas por separado, y de manera aislada y antagónica, sería sólo una aproximación simplista, que no daría cuenta de las reales dimensiones y alcances del fenómeno. Así, por ejemplo, sería posible comprender la transmisión de un determinado mensaje con fines de reproducción de un significado, y por otro, entender que la puesta en común de significados puede incluir un proceso de transmisión (CRAIG 1999: 124-127).

El segundo principio (CRAIG 1999: 128-131), entiende la práctica metadiscursiva como un elemento intrínseco de los estudios sobre comunicación. Es decir, la comunicación no es sólo algo que hacemos, sino que, además, es algo sobre lo que analizamos reflexivamente.

Como metadiscurso, Craig propone comprender la comunicación, y en particular las Teorías de la Comunicación, como un campo de discurso abierto, que permita comprender los problemas de la comunicación como práctica social. “La comunicación puede ser teorizada, por supuesto, desde muchos puntos de vista diferentes, por lo que el campo de la teoría de la comunicación se convierte en un foro de debate sobre los méritos relativos de las teorías prácticas alternativas. Esta discusión sobre las teorías alternativas constituye lo que yo llamo metadiscurso teórico” (CRAIG 1999: 130). Nuevamente vemos que, para lograr este punto de encuentro, se debe superar el aislamiento e indiferencia entre los integrantes de la comunicación.

3.3. ¿Qué estudiamos cuando estudiamos comunicación?

En las páginas anteriores hemos querido reflejar parte del debate sobre el estatuto científico de los estudios sobre Comunicación. Como síntesis, podemos plantear que a pesar de su historia y crecimiento, el área aún enfrenta cuestionamientos sobre su rol o lugar como disciplina científica.

En base a las tendencias contemporánea ya revisadas –aunque, como se ha planteado, no alcanzan total aceptación en la comunidad académica- es probable que la noción tradicional de disciplina, y sus consecuentes marcadores de *cientificidad*, deba ser revisada.

La opción de las ciencias sociales en general sería *abrirse*, como ya indicaba el *Informe Wallerstein* (1996), escenario en que la Comunicación estaría en ventaja, pues “las disciplinas

son prisiones más firmes cuanto más institucionalizadas se encuentran” (KAPLÚN 2003: 213). Por otra parte, y como también hemos visto, hay quienes en este escenario también apuestan por seguir avanzando en la configuración o comprensión de la Comunicación como ciencia o disciplina autónoma.

Así, y a pesar de los temas no resueltos, la discusión por el estatuto disciplinario de la Comunicación se mantiene y convive con su consolidación institucional: cuenta con una masa crítica de especialistas dedicados a la generación de investigación y conocimiento en el área, con revistas y publicaciones dedicadas a la especialidad, como también con estudios universitarios de grado, master y doctorado (RODRIGO ALSINA y ESTRADA 2008: 13).

En otras palabras, el estudio de la Comunicación posee, y se expresa, a través de una comunidad científica, a través de un grupo de hombres y mujeres, cuyo quehacer da vida y configura el campo disciplinario. Y es que “las disciplinas no existen en abstracto, sino a través de la acción humana en el seno de una cultura, y en un espacio tiempo determinado” (NAJMANOVICH 1998: en la web).

Considerando como base esta aproximación, es posible plantear que acercarse a una disciplina –o campo, de acuerdo a la postura con que asumamos el estatuto científico de la Comunicación- sería acercarse al quehacer de una comunidad científica: a sus investigaciones, a sus organizaciones, a sus ritos o, en este caso en particular, a su enseñanza, es decir, a la mirada o perspectiva que sobre su propia área de conocimiento ha legitimado la comunidad académica a través de su sistematización en determinados trayectos formativos; a aquella “tradicción cognitiva que la comunidad acepta y transmite - o sea, el paradigma que le es propio, que incluye tanto los aspectos conceptuales específicos como los valores y las metodologías-” (NAJMANOVICH 1998: en la web).

Para eso, buscaremos realizar una caracterización de aquellos elementos que, de manera tradicional, se consideran necesarios para establecer un cierto marco del campo: (1) qué es comunicación (definición conceptual); (2) qué estudia (objeto de estudio), (3) cómo se estudia (metodología), y (3) desde qué marcos conceptuales se comprenden sus fenómenos (referentes teóricos). Con esta revisión buscamos conocer qué es lo que estudiamos cuando estudiamos comunicación.

3.3.1. Comunicación, un concepto polisémico

Entre las primeras dificultades que encontramos para definir el estudio de la Comunicación, está la complejidad del propio concepto. Como plantea Martín Algarra, *los problemas de comunicación que tienen las ciencias de la comunicación* se relacionan a “la equivocidad de la palabra *comunicación*, que designa el objeto y el ámbito del saber, hace problemático hablar de una ciencia de la comunicación” (MARTÍN ALGARRA 2009: 152).

Esta situación explicaría, para este autor, la común denominación en plural que se hace del campo (ciencias de la comunicación, Teorías de la Comunicación), lo que se produciría “no tanto porque exista una diversidad de modos de aproximarse a la realidad estudiada -eso ocurre en la totalidad de los saberes- sino porque el propio objeto estudiado es en realidad

un conjunto diverso de fenómenos, aparentemente sin características comunes y, por eso mismo, difícilmente agrupables” (MARTÍN ALGARRA 2009: 152).

Incluso si nos centramos sólo en la comunicación como fenómeno de estudio –no como campo o disciplina–, encontramos dificultades en su definición: el propio vocablo *comunicación* se caracteriza por su alta carga y variedad de significados, por lo que puede, perfectamente, ser utilizado como puente, mensaje, transmisión, difusión, información, diálogo o interacción. “Pródigo en significaciones, el término comunicación es un buen ejemplo de polisemia. En principio, es empleado para designar las relaciones entre humanos mediadas por la palabra, los gestos o las imágenes, pero el término se aplica también a las relaciones entre animales y hasta entre máquinas. Se agregan también a esta lista ciertas relaciones de la materia con la materia (transmisión de energía, código genético) y la relación de los hombres con los dioses (o con Dios) y con los muertos” (MARTINO 2001: 76). En definitiva, la comunicación “es un hecho social que todos experimentamos cotidianamente, de una u otra forma” (RIZO 2012: 21)

Precisamente esta amplia polisemia de la palabra comunicación puede considerarse una de las razones por las que la tarea de definir su estatuto disciplinario no ha resultado sencillo, ya que la variedad de significados ha hecho difícil la definición, por ejemplo, de un claro objeto de estudio.

Como contextualiza Galindo (2009a: 32) “a partir de la segunda mitad del siglo XX empezó la circulación académica de la noción de comunicación. El término se ubicó en la ecología de los medios electrónicos de difusión de información, dejó atrás a sus antecedentes humanistas, se enfiló en la carrera deslumbrante de la radio, el cine y la televisión. Después se convirtió en un concepto obvio, fijo, común, poco se ha profundizado desde el campo del discurso de los medios sobre lo que implica llamar comunicación a los que sucede en el fenómeno social de la mediación colectiva. Al nombrar a la comunicación como concepto, de inmediato la imagen implicada es la de los medios, y sus usos son nombrados por la palabra, pero la palabra no es explorada en su origen y fundamentos”

Si respondemos a la necesidad de indagar en sus orígenes, la palabra comunicación, proviene “de la voz latina ‘*communicare*’, que a su vez procede de ‘*comoin*’, poner en común. En sus acepciones más antiguas, el término comunicación hacía referencia a la comunión, la unión, la puesta en relación y el compartir algo” (RIZO 2012: 21). Esta raíz etimológica indicaría la estrecha relación existente “entre ‘comunicarse’ y ‘estar en comunidad’ [...] Se ‘está en comunidad’ porque ‘se pone algo en común’ a través de la ‘comunicación’” (PASQUALI 1990: 36)

Sobre los orígenes y usos de la palabra Comunicación, Karam y Cañizalez recogen la perspectiva del filólogo mexicano Arrigo Coen, para quien Comunicación derivaría, en un inicio, de la voz latina *munus*, vocablo polisémico que significa tanto regalo, dádiva y obsequio, como también servicio, favor y utilidad, derivando a las ideas de trabajo, obra, empleo, cargo y oficio. “De *munus* se tiene *munífico* y *munífice*, del latín munifex —generoso, espléndido— y *remunari*, premiar, pagar un servicio. El prefijo “*com*”, con, asimilada la *n* a la *m* del radical, más mun (us) —servicio civil, aportación— más, *-is*, sufijo adjetival, suman *communis*, común, lo perteneciente a todos o a muchos; lo corriente, lo aceptado o frecuente, hasta encerrar la idea básica de intercambio” (KARAM y CAÑIZÁLEZ 2010: 11)

Por su parte, Winkin (en KARAM y CAÑIZÁLEZ 2010: 12-13), aborda el concepto de comunicación a partir de su uso histórico en francés e inglés. De acuerdo al trabajo de este autor, ‘comunicar’ y ‘comunicación’ aparecen en el idioma francés en la segunda mitad del siglo XIV, con el sentido básico de ‘participar en’, vinculado a la noción de ‘poner en relación’. “Hasta el siglo XVI ‘comunicar’ y ‘comunicación’ están próximos a ‘comulgar’ y ‘comunión’, términos más antiguos (s. X-XIII) pero procedentes también de *communicare*. A estos términos puede asimilarse el sustantivo francés *communier*, en el sentido de ‘propietario en común” (KARAM y CAÑIZÁLEZ 2010: 13).

A esta acepción se suma, a partir del siglo XVI, el sentido de ‘practicar’ una noticia. “Desde entonces hasta finales del siglo, ‘comunicar’ comienza a significar también ‘transmitir” (KARAM y CAÑIZÁLEZ 2010: 13). Así, el uso del vocablo en el sentido de ‘participar’ y ‘compartir’ “pasan progresivamente a un segundo plano para ceder en primer lugar a los usos centrados alrededor del hecho de la transmisión. Del círculo se pasa al segmento. Trenes, teléfonos y televisores se convierten sucesivamente en ‘medios de comunicación’. Conforme aparecen los llamados ‘medios’ (*media* en inglés) el término se hace extensivo a la industria de la prensa, el cine, la radio y la televisión que en menos de 60 años consolidan la llamada ‘cultura de masas” (KARAM y CAÑIZÁLEZ 2010: 13).

Precisamente la influencia de los *media* en la sociedad contemporánea habría monopolizado el sentido y uso de la palabra comunicación, alejándola del sentido original de *poner en común*, y desplazando el eje a la idea de transmitir o informar. “La importancia de los términos es que permiten definir estados y situaciones. La comunicación en su origen está asociada con el diálogo, con interacción, con mutuo efecto de la acción del otro. En el uso del término para nombrar al fenómeno social de la prensa, la radio, el cine y la televisión, esta connotación no está presente. El fenómeno de los medios está asociado a la difusión de información” (GALINDO 2009a: 32-33).

También desde una perspectiva crítica sobre la vinculación conceptual comunicación-medios, para Pasquali (1980: 84) la misma expresión *medio de comunicación de masas* (*mass communication*) “contiene una flagrante contradicción en los términos y debería proscribirse. O estamos en presencia de medios empleados para la comunicación, y entonces el polo receptor nunca es una “masa”, o estamos en presencia de los mismos medios empleados para la información, y en este caso resulta hasta redundante especificar que son ‘de masas”

Esta falta de claridad conceptual generada por la polisemia de la palabra, se acrecentaría aún más –y entre otros factores- por la estrecha convivencia de las nociones de *comunicación* e *información* conceptos que, sin ser sinónimos, han estado estrechamente relacionados en la generación de reflexión sobre la definición y el ámbito de pertenencia de la teoría de la comunicación.

En España, esta situación se ha acrecentado, además, por la relevancia que ha tenido en la enseñanza y la formación del campo la Teoría General de la Información, lo que llevó a que durante años se impusiera el término información, lo que “ha planteado un problema denominativo entre *información* y *comunicación*” (RODRIGO ALSINA 2001: 18)

Como explica Rodrigo Alsina (2001: 38- 39), “en la literatura anglosajona el concepto *Information* remite a la Teoría Matemática de la Comunicación, también denominada Teoría de la Información lo que provocaba cierta confusión con la Teoría General de la Información que ha formado y forma parte de los planes de estudio de las facultades de

ciencias de la información y de la comunicación de nuestro país. No hay que olvidar que el modelo de Shannon ha tenido una gran influencia en la fundación de las Ciencias de la Información”.

La influencia del modelo de Shannon en los orígenes del campo de la Comunicación fue, sin duda, un impulso de *cientificidad* al nacimiento de las *ciencias de la información*, lo que derivó a que se aceptara su propuesta de definición de información como “todo dato sensorial que sirva para reducir el nivel de incertidumbre o reforzar el nivel de certidumbre ya existente” (RODRIGO ALSINA 2001: 39). Esta mirada de la información -más ligada a la cibernética que a procesos sociales y humanos- y su teoría aportó al acercamiento del campo a “lo que se considera el método científico por excelencia; pero, por otro lado, nos alejaba de nuestro objeto de estudio que como veremos más adelante es la comunicación humana” (RODRIGO ALSINA 2001: 39).

La relevancia de la Teoría de la Información, junto a ciertos problemas de traducción entre los conceptos de comunicación e información (como el nombre de la AIERI- *Association Internationale d'Etudes et Recherches sur l'Information*, traducida en inglés como IAMCR- *International Association for Mass Communication Research*: traducen *information* por *mass communication*) y la influencia de autores franceses, podrían explicar la equiparación de los términos información y comunicación de masas (RODRIGO ALSINA 2001: 39).

En el caso español, además, “para entender este problema denominativo hay que tener en cuenta los siguientes antecedentes históricos. Ya en los planes de estudio de las Escuelas de Periodismo, en 1969, se contemplaba la existencia de la asignatura Teoría de la Información, así como en las facultades de Ciencias de la Información, desde su creación en 1971” (RODRIGO ALSINA 2001: 40) “¿Por qué se daba esta preeminencia al concepto información? En mi opinión era un síntoma de la mayor influencia académica, por un lado, del periodismo sobre la publicidad y, por otro lado, de la información periodística escrita sobre la audiovisual, o incluso de los contenidos informativos sobre los de ficción” (RODRIGO ALSINA 2001: 40).

Para tratar de diferenciar entre comunicación e información, resultan de ayuda e interés las definiciones de Pasquali. Para este autor, mientras la comunicación es “la relación comunitaria humana consistente en la emisión-recepción de mensajes entre interlocutores en estado de total reciprocidad, siendo por ello un factor esencial de convivencia y un elemento determinante de las formas que asume la sociabilidad del hombre” (PASQUALI 1990: 48); la información debe entenderse como “todo proceso de envío unidireccional o bidireccional de información-orden a receptores predispuestos para una descodificación-interpretación excluyente, y para desencadenar respuestas preprogramadas” (PASQUALI 1990: 48).

Así, el acto de informar tendría “un fuerte sentido transitivo, univectorial y no circular, el de ‘dar forma’ o de ‘producir una modificación en la materia’ justo por imposición de un modelo, de una morfología” (PASQUALI 1990: 104). En contrapartida, “sólo hay genuina ‘comunicación’ (ni coexistencia de mensajes sin réplica, ni información unilateral), en pleno ejercicio del diálogo, del libre intercambio de mensajes, de un libre acceso y participación, en un estado de absoluta reciprocidad e intercambiabilidad entre emisor y receptor” (PASQUALI 1990: 89-90). En este sentido, “la comunicación sería más bien el proceso mientras que la información sería el mensaje” (RODRIGO ALSINA 2001: 40)

En base a esta concepción, el espacio o relación por excelencia de la comunicación sería el diálogo, “no el seudo-diálogo entre un padre autoritario y el hijo, el verdugo y la víctima, un anunciante de productos y el consumidor, un jefe de Estado y los periodistas en rueda de prensa oficial, sino el verdadero diálogo *inter pares*, en plena libertad, sin prevaricaciones ocultas o evidentes ni argumentos prohibidos, entre interlocutores no programados para respuestas estandarizadas, dispuestos a alcanzar dialécticamente una verdad superior a la de sus respectivos puntos de vista iniciales y en condiciones públicas o privadas elegidas sin coacciones. Sólo en el auténtico diálogo, políticamente hablando, se dan por ejemplo las condiciones de una verdadera democracia (lo medular de un régimen verdaderamente democrático reside en el mantenimiento de un puro diálogo entre el Poder y una Opinión Pública libre, no contaminada por condicionamientos, coacciones, compulsiones o lavados de cerebros previos)” (PASQUALI 1990: 48).

Siguiendo esta línea, comprender la comunicación implicaría alejarse de los medios y reubicarla en el espacio de la interacción personal, de manera de entenderla como “proceso básico para la construcción de la vida en sociedad, como mecanismo productor de sentidos, activador del diálogo y la convivencia entre sujetos sociales. Desde esta perspectiva, hablar de comunicación supone acercarse al mundo de las relaciones humanas, de los vínculos establecidos y por establecer, de los diálogos hechos conflicto y de los monólogos que algún día devendrán diálogo” (RIZO 2012: 22). “La comunicación es la base de las relaciones sociales. Los procesos de comunicación implican, antes que cualquier otra cosa, interacciones entre sujetos distintos que, en aras de comprenderse, establecen vínculos en el mundo de la vida cotidiana. Estos vínculos no son otra cosa que acciones encaminadas al reconocimiento del otro, con quien interactuamos a partir de nuestra propia cosmovisión y al cual reconocemos el carácter de persona similar a uno mismo” (RIZO 2012: 23-24).

A estas definiciones podemos sumar, además, la propuesta por Craig (1999: 124-127) para comprender la comunicación como *metamodelo*, es decir, como una superación de esta dualidad que se asume al oponer la comprensión de la comunicación como información/transmisión v/s la comunicación como proceso constitutivo de producción y reproducción de significados compartidos entre interlocutores. Recordemos que para el autor, y en pos de avanzar por la coherencia dialógica-dialéctica del campo, sería necesario comprender tanto la transmisión de un determinado mensaje con fines de reproducción de un significado (informar para comunicar), como que la puesta en común de significados puede incluir un proceso de transmisión (la comunicación necesita de la información como contenido).

3.3.2. Qué estudiar: el objeto de estudio de la Comunicación

En paralelo a su complejidad conceptual, la tarea de comprender el estatuto disciplinario de la Comunicación ha ido de la mano con variados intentos por ordenar una cartografía que permita comprender y sistematizar qué sería aquello que ocupa a la investigación en Comunicación.

En este intento por organizar el campo de la Comunicación, una pregunta siempre presente es la especificidad de su objeto de estudio. “Dar respuesta a estas cuestiones equivale a

mostrar cómo puede una disciplina reivindicar de manera legítima el estudio de procesos comunicacionales de tal forma que no coincida con el objeto de ninguna otra, y que a su vez no se quede en el nivel de la generalidad del objeto de las ciencias del hombre o de la filosofía” (MARTINO 2001: 83). Así, “definir el objeto de estudio debe ser una tarea prioritaria dentro de una disciplina porque he de saber qué es lo que estudio, debo saber dónde llega los límites de mi disciplina científica para conocer el terreno en el que me muevo” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 27).

En el caso de la Comunicación, esta respuesta, como se puede imaginar, no está exenta de ambigüedades, sino todo lo contrario: la definición de la particularidad o especificidad del objeto de estudio de la Comunicación ha sido -y es- uno de los grandes temas de discusión, ya sea por la polisemia del concepto que ya hemos planteado, o por su constante mutabilidad. “Los cambios sociales aumentan la dificultad de aprehender una realidad social para ser estudiada. En el caso de la comunicación parece que esto es evidente no sólo por los cambios sociales que se están produciendo, sino también por los cambios tecnológicos” (RODRIGO ALSINA 2001: 18).

Avanzando en una definición, el autor propone una primera caracterización del objeto de estudio de la comunicación que dependería del espíritu de una época, es decir, de “una suma de discursos y realidades muy dispares que acaban concretándose, más o menos, en una percepción de la realidad social porque hay una interrelación permanente entre sociedad y ciencias sociales. Tengamos en cuenta que las teorías nunca son, completamente, el fruto de una mente genial sino que son el reflejo de una forma de ser y pensar de una época” (RODRIGO ALSINA 2001: 19).

Así, el interés de la investigación en Comunicación estaría ligado a una perspectiva histórica del conocimiento, identificando seis momentos, desde 1920 hasta la actualidad (RODRIGO ALSINA 2001: 21-26)

- Antes de 1920: inicios de la sociedad de masas, donde se comienza a tener conciencia sobre el papel social de la prensa y su influencia sobre la opinión pública.
- 1920-1940: primeras concepciones sobre los medios, con la propaganda política en un lugar central.
- 1940-1960: inicios de la disciplina. Período en que los estudios se centran tanto en la propaganda (debido a la Guerra Fría), la televisión, y surgen las primeras teorías empíricas que minimizan los efectos de los medios de comunicación y relevan la importancia de la comunicación interpersonal.
- 1960-1980: auge y cuestionamiento de la cultura de masas: máximo protagonismo de la televisión; surgimiento del determinismo tecnológico con autores como Marshall McLuhan que relevan a los medios como objetos de reflexión; auge de las ideas de la Escuela de Frankfurt y su perspectiva crítica; inicio de la perspectiva de los efectos cognitivos en la tradición investigativa norteamericana.
- 1980-1990: replanteamiento sobre la influencia de los medios. Surgimiento de miradas escépticas al rol de agentes para el desarrollo con que se habían vestido los medios de comunicación. A pesar de esto -y del Informe McBride que desencadenó la salida de

Estados Unidos de la UNESCO- se mantiene la tendencia a una creciente internacionalización de la comunicación. Las políticas de la comunicación se convierten en un objeto de estudio prioritario. Se sigue concibiendo la audiencia como activa, pero la tendencia es contextualizar el uso social de los medios en su vida cotidiana. Auge de las aproximaciones microsociológicas y etnográficas, y de los estudios culturales. Inicio de la posmodernidad.

- Sociedad de la información: auge de la información como fuente principal de riqueza y conocimiento y, con ello, de las tecnologías como facilitadores de relaciones sociales en lógica de red.

En este último período, además, las dificultades de delimitación del objeto de estudio serían mayores debido, en especial, a que “las nuevas tecnologías dan lugar a nuevas realidades sociales y comunicativas que obligan a los estudiosos a actualizar, permanentemente, la construcción de su objeto de estudio. Es como intentar subirse a un tren en marcha. Desgraciadamente, a veces, uno tiene la sensación de que el tren va demasiado rápido. Esto provoca una cierta perplejidad y una crisis conceptual que marca, en parte, el espíritu del tiempo actual” (RODRIGO ALSINA 2001: 17).

Dejando la perspectiva histórica, y abordando una mirada conceptual, el mismo autor define el objeto de estudio del campo como la *comunicación humana* en sus manifestaciones cotidianas (RODRIGO ALSINA 2001: 44), entendida ésta como “un proceso histórico, simbólico e interactivo por el cual la realidad social es producida, compartida, conservada, controlada y transformada” (GIFREU 1991: 66-68 en RODRIGO ALSINA 2001: 46).

La definición de la comunicación humana como objeto de estudio es, sin duda, una propuesta general y amplia que luego, “de acuerdo con las distintas perspectivas teóricas, se irá concretando en campos de estudio específicos” (RODRIGO ALSINA 2001: 45). Es decir, la investigación se irá enfocando –y de hecho lo hace- en aspectos específicos de la comunicación humana, priorizando algunos por sobre otros.

También en la tarea de definir el objeto de estudio, García Jiménez (2007: 30) plantea la necesidad de diferenciar entre ‘*objeto material*’, que sería el determinado por la realidad, y ‘*objeto formal*’, determinado por la ciencia.

En el caso de la Comunicación, el objeto material sería, y siguiendo a Rodrigo Alsina, la comunicación humana la que, dada su complejidad y amplitud, sería “inabarcable para cualquier disciplina científica” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 35). De ahí, entonces, la necesidad de configurar su objeto formal.

Para la autora “los comunicólogos deben acotar el significado del fenómeno comunicativo para que pueda ser estudiado, analizado e investigado por los científicos sociales. Evidentemente, el objeto de estudio de la Teoría de la Comunicación será la comunicación como objeto formal, aunque el punto de partida de ésta será la comunicación como objeto material. Es decir, la Teoría de la Comunicación se enmarca en un paradigma comunicativo concreto (definido por la comunicación como objeto material) aunque para poder llevar a cabo su investigación, debe seleccionar una serie de aspectos de la realidad tratada, delimitando así su objeto de estudio (que coincide con la comunicación como objeto formal)” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 30).

Concordamos con Rodrigo Alsina en su concepción del objeto de estudio de la Comunicación como la comunicación humana, y en la necesidad de fragmentación que implica su estudio.

Creemos que esta propuesta ofrece un marco global para comprender el fenómeno y, a la vez, nos advierte de las limitaciones que encontraremos ante el ejercicio de clasificación y definición de *el* o *los* objetos de estudio, pues siempre se tratarán de divisiones de la realidad, segmentos de un proceso complejo e integrado, por lo que su utilidad es más bien una abstracción con fines explicativos. Como plantea también Saperas (2012: 50), “cualquier forma de comunicación se encuentra interrelacionada con otras formas de procesos comunicativos de mayor o menor complejidad. Pensar en cada forma comunicativa de forma segmentada del resto de las comunicaciones es ignorar la compleja realidad actual”.

c) Niveles o contextos comunicativos

En la configuración del objeto formal de la Comunicación –o, en otras palabras, la fragmentación de la comunicación humana para la factibilidad de su estudio- encontramos dos aproximaciones principales.

La primera, sería el contexto comunicativo (MARTÍN ALGARRA 2009: 155), o nivel de análisis, definido como el “ámbito comunicativo desde el que se va a abordar el objeto de estudio, se trata del contexto más general que enmarca la investigación” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 167). La segunda, las temáticas específicas sobre las que se ocupa la investigación, es decir, los objetos de estudio como tales.

En cuanto a la primera de estas aproximaciones, Saperas (1998: , 2012:) organiza el estudio de la Comunicación en cinco niveles: intrapersonal, interpersonal, de las organizaciones, mediático⁸⁸, y macrosocial.

Esta taxonomía, aunque con algunas variaciones en sus denominaciones, es similar a la propuesta por Rodrigo Alsina (2001: 51), quien considera los niveles de comunicación intrapersonal, interpersonal, grupal, organizacional, de masas o mediada, institucional y cultural. Estas últimas -institucional y cultural- pueden considerarse como parte del nivel macrosocial que propone Saperas.

Siguiendo la categorización más amplia de Rodrigo Alsina, definiremos brevemente cada uno de estos niveles de aproximación al estudio de la Comunicación

Usando una metáfora, Rodrigo Alsina (2001: 52), define la **comunicación intrapersonal** como la figura más pequeña de la muñeca rusa. Este nivel de la comunicación, se refiere al

⁸⁸ Aunque en términos generales, Saperas mantiene su propuesta taxonómica de cinco niveles de la Comunicación, entre sus publicaciones “*Manual básico de Teoría de la Comunicación*” (1998) y “*Comunicación mediática y sociedad. Manual de Teorías de la Comunicación*” (2012), hay algunas diferencias. En el primero de estos trabajos, el autor identifica los niveles de intrapersonal, interpersonal, de las organizaciones, institucional (en referencia al propio medio de comunicación definido como una institución comunicativa) y macrosocial (sociedad y opinión pública) (Saperas 1998: 112-113); mientras que en su trabajo de 2012 ya incluye la denominación de nivel mediático, que reemplaza al institucional.

“procesamiento humano de la información por parte del individuo. Es decir, cómo se capta la información y como se procesa para dotarla de sentido”, elemento que debe estar presente en todo procesamiento humano de información, es decir, es la base de toda acción comunicativa. Se trata de una comunicación de orden interno, pero que se produce “en respuesta a los estímulos de su entorno y a la formación de la opinión individual y de las expectativas de comportamiento de cada uno de los individuos sociales” (SAPERAS 2012: 51). Así, la comunicación intrapersonal se relacionaría con los procesos de socialización, motivaciones, intereses (SAPERAS 2012: 51) y emociones (RODRIGO ALSINA 2001: 52) de cada individuo.

Dado su rol base para toda acción comunicativa, “las Teorías de la Comunicación, sin pretender convertirse en una psicología cognitiva, deberían tener en cuenta esta comunicación intrapersonal cuando los objetivos de la investigación y el fenómeno a analizar así lo requieran” (RODRIGO ALSINA 2001: 52). De hecho, en la historia de los estudios en comunicación, se pueden encontrar algunos ejemplos de aproximaciones teóricas a este nivel en los trabajos sobre disonancia cognitiva de Fesinger, y los estudios sobre actitudes de Carl Hovland, uno de los padres fundadores de la *Mass Communication Research* estadounidense (RODRIGO ALSINA 2001: 52).

Para definir el siguiente nivel de la comunicación, Rodrigo Alsina (2001: 52) recurre a una definición propuesta también por Hovland en 1948 – y citada por Blake y Haroldsen en 1977- que entiende la “**comunicación interpersonal** como una situación de interacción en la cual un individuo (el comunicador) transmite, en un contexto cara a cara, estímulos (por lo general, símbolos verbales) para modificar la conducta de otros individuos”.

Para Saperas (2012: 52) la comunicación interpersonal -que se genera en grupos sociales primarios y secundarios⁸⁹ con menor presencia normativa- tiene una importancia muy elevada pues “a través de ella los individuos se relacionan en los ámbitos más domésticos o regidos por lazos de solidaridad o de cercanía. Sus principales manifestaciones son la influencia personal, el liderazgo de opinión, la capacidad selectiva, los usos sociales de la comunicación y las formas de representación estratégica de uno mismo frente a los demás”.

La presencia de la comunicación interpersonal en las investigaciones y Teorías de la Comunicación se puede encontrar en los trabajos sobre la teoría de los dos escalones desarrollados por Lazarsfeld, los estudios sobre audiencias activas, el interaccionismo simbólico y la etnometodología (RODRIGO ALSINA 2001: 53-54). Sin embargo, a pesar de estos antecedentes, los investigadores del campo de la Comunicación no han prestado demasiada atención específica a este nivel, centrándose en otros como, y en especial, el dedicado al estudio de los medios de comunicación.

⁸⁹ Esta tipología se basa en los planeamientos de Cooley (1909). En líneas generales, el grupo primario se caracteriza por contar con un número reducido de miembros, lo que permite que todos se conozcan personalmente y tengan relaciones directas y espontáneas (familia o grupo de amigos) En el grupo secundario, en tanto, predominan las relaciones impersonales, formales y muchas veces anónimas entre sus miembros, derivadas del mayor número de personas que lo componen. Entidades como empresas, iglesias, o universidades, serían ejemplos de esta tipología donde, además, el punto de unión entre sus integrantes no se basa en la relación en sí misma (como en el grupo primario), sino en los objetivos de la organización. Para mayor información sobre el concepto de *grupo primario*, se recomienda revisar González García (2009) http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/G/grupo_primario.htm [Visitado 29 de abril de 2014]

El tercer nivel de aproximación al fenómeno de la comunicación, sería la **comunicación grupal**, la que se desarrollaría entre un conjunto de personas físicamente reunidas en un mismo tiempo y en un mismo lugar, “teniendo la posibilidad de comunicarse directamente (‘cara a cara’) entre ellas. Por ello, y por definición, en el grupo hay interlocutores contrariamente a la unilateralidad de los medios de difusión de masas” (VISSCHER 1993: 471 en RODRIGO ALSINA 2001: 54). En algunos casos, en este nivel de comunicación, para los participantes sería más importante el estar juntos, que el mensaje en sí mismo (VISSCHER 1993: 472 en RODRIGO ALSINA 2001: 54).

El siguiente nivel sería la **comunicación en las organizaciones**, “comunicación propia de los grupos sociales secundarios dotados de una alta jerarquización normativa y de una rigidez institucional que define el papel preciso que ocupa cada individuo en el seno de la organización. En el caso de las empresas y de las instituciones éstas tienden a su propio ambiente y las redes de comunicación regulan el intercambio de mensajes que se establecen en su interior o que se proyectan hacia su exterior” (SAPERAS 2012: 52).

La preocupación por este nivel de comunicación –que incluiría tanto la comunicación que se genera en la organización, como lo que ésta habla de sí misma (LEROY 1993: 473 en RODRIGO ALSINA 2001: 54)- ha ido adquiriendo relevancia en las últimas décadas, generando un amplio repertorio teórico vinculado tanto a la comunicación en el grupo o institución (comunicación organizacional), como a sus relaciones con el exterior (comunicación estratégica).

El nivel mediático, como lo denomina Saperas (2012: 52), o de comunicación mediada según la propuesta de Rodrigo Alsina (2001: 58) como una forma de superar el tradicional concepto de comunicación de masas, corresponde al interés predominante entre los investigadores del campo, es decir, la comunicación relacionada con los **medios de comunicación**.

El siguiente nivel, denominado **comunicación institucional**⁹⁰ por Rodrigo Alsina y **macrosocial** por Saperas, se relaciona con el proceso de formación de la opinión pública, tema que hasta el día de hoy se mantiene como uno de los focos de interés principal de los investigadores, y que se vincula estrechamente a los trabajos de comunicación política.

Este nivel “se define por establecer el espacio público característico de una sociedad y en el que se concede publicidad (o carácter público) a un limitado número de temas de orden genérico. Actúa a manera de estructura temática y ejerce una enorme influencia en las instituciones así como en los grupos sociales primarios” (SAPERAS 2012: 52).

A estos niveles, Rodrigo Alsina suma, además, la **comunicación cultural**, perspectiva global, relacionada con la cultura de masas que “como producto genuino de los medios de comunicación de masas ha sido sin duda un importante campo de investigación” (RODRIGO ALSINA 2001: 56), como bien lo muestran los aportes de las reflexiones de la teoría crítica, de amplia influencia hasta el día de hoy.

⁹⁰ Como se indicó, para estas clasificaciones nos hemos basado en la taxonomía propuesta por Rodrigo Alsina, por lo tanto, cabe indicar que Saperas (2012) utiliza la denominación de comunicación institucional como explicación del nivel organizacional, vinculándola a los procesos comunicativos de grupos y organizaciones. El concepto de comunicación institucional de Rodrigo Alsina es equivalente en tanto, al macrosocial planteado por Saperas, con énfasis en los estudios sobre opinión pública.

También en cuanto a la organización por niveles de análisis, Igartúa y Humanes (2004: 38-39) realizan otra propuesta (basada en los trabajos de Ritzer, 1996), estructurada en dos ejes o dimensiones.

Uno de estos ejes corresponde al ordenamiento de la realidad social desde los fenómenos micro -de pequeña escala, como el individuo o la familia- a los macro -sistemas políticos o culturas-. El otro de los ejes, en tanto, divide la dimensión objetiva -hechos materiales- y subjetiva -mundo de las ideas, del pensamiento-.

De la relación entre ambos ejes, los autores definen cuatro niveles de análisis para los fenómenos de la comunicación: macro-objetivo, macro-subjetivo, micro-objetivo y micro-subjetivo.

Para graficar su propuesta, en el siguiente cuadro los autores proponen una relación entre teorías sociales y de la comunicación que se ocupan de cada uno de estos niveles.

	Macro	
	Estructural – Funcionalismo Economía Política de los Medios Estructuralismos Postestructuralismo Teoría del Medio (McLuhan)	<i>Agenda Setting</i> Espiral del Silencio Escuela de Frankfurt Pragmatismo-Escuela de Chicago Teoría de la Sociedad de Masas Estudios Culturales Teoría del Medio (McLuhan)
Objetivo	Teoría de la Sociedad de Masas Usos y Gratificaciones Psicología de los Medios Estudios Culturales	Pragmatismo-Escuela de Chicago Estudios Culturales Interaccionismo Simbólico Psicología de los Medios
	Micro	Subjetivo

Fuente: Igartúa y Humanes (2004: 39)

A diferencia de las clasificaciones revisadas hasta ahora, la propuesta de Igartúa y Humanes ofrece una mirada más interrelacionada de los niveles para abordar el fenómeno de la comunicación, al incluir el eje objetivo-subjetivo.

Sin embargo, concordamos con la observación que a esta propuesta plantea García Jiménez, quien junto con valorar esta clasificación como más holística e integradora, matiza que “las perspectivas teóricas, o en su defecto, las teorías incluidas dentro de cada una de ellas, no son algo cerrado y perfectamente estructurado: son ámbitos en los que caben diversidad de posturas y los resultados de la previsible evolución de esas posturas. Por lo que quizá, el criterio de la perspectiva teórica no deba ser el eje principal sobre el que se

articule la sistematización, sino un criterio complementario más” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 169).

Vale la pena considerar también que la propuesta de Igartúa y Humanes, si bien puede tener una aplicación general, se centra sólo en la observación de la comunicación mediática -que como veremos es para ellos el objeto de estudio del campo- y no en otras fases del proceso.

La taxonomía desarrollada por Rodrigo Alsina y Saperas, entre otros autores, es también una de las bases del trabajo de organización del campo que propone García Jiménez (2007: 167), quien excluye, eso sí, el nivel de comunicación intrapersonal.

Para García Jiménez, la comunicación es, ante todo, un fenómeno social. Así, y si bien reconoce que la comunicación intrapersonal, entendida como percepción es un paso previo indispensable en cualquier tipo de proceso comunicativo, “no es una acción de dicho proceso, es un requisito, por lo que la dimensión intrapersonal se presenta como el requisito para la ejecución de cualquier proceso comunicativo (es el proceso de interiorización del mundo), pero al no ser comunicación en sí misma, no se la puede reconocer como un nivel más de análisis, puesto que los demás (interpersonal, grupal, mediático...) tienen una dimensión social y pública y en ellos se produce una construcción conjunta del sentido” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 168).

García Jiménez (2007: 169) opta por una clasificación más global que organiza los niveles de análisis en dos grupos: el micro, que incluye la comunicación interpersonal y grupal; y el macro, con la comunicación institucional, mediática y la perspectiva cultural.

En el primer nivel -micro-, incluye la expresión, la interpretación y la interacción (entre dos o más interlocutores) que “se produce en un contexto que normalmente es cara a cara –no así en el caso de la comunicación interpersonal/grupal tecnológicamente mediada como en el teléfono, chat o mail-” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 170). En este caso el proceso comunicativo “se caracteriza principalmente por su horizontalidad y porque el emisor y el receptor tienen semejantes posibilidades de interacción y de acceso a la fuente informativa” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 170).

En este nivel, además, estaría presente la comunicación grupal que se genera en espacios como mítines, charlas o conferencias, “entre un conjunto de individuos que normalmente están físicamente reunidos en un mismo tiempo y lugar (físico o virtual) teniendo la posibilidad de comunicarse directamente, al igual que la interpersonal, normalmente cara a cara. Por tanto, sería este un nivel en el que se produce una mutua influencia entre los interlocutores” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 170).

En el segundo nivel -macro-, y “con el objetivo de evitar una excesiva fragmentación de nuestra investigación, se ha estimado conveniente introducir en un mismo nivel las dimensiones institucional, mediática y cultural de la comunicación. Por lo que se correspondería además con la tradicional comunicación de masas -ahora mediada (Rodrigo Alsina) o mediática (Igartúa y Humanes)-, con la correspondiente a las organizaciones, ambas incluidas en una perspectiva más general: la cultura” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 172).

Cabe indicar que en esta caracterización, la dimensión institucional propuesta por García Jiménez correspondería a la comunicación organizacional que hemos definido anteriormente; mientras que la cultural, como enfoque macro, encontraría su equivalencia en las definiciones de comunicación institucional (Rodrigo Alsina) o macrosocial (Saperas) y cultural (Rodrigo Alsina).

d) *Objetos de estudio*

Si los niveles nos definen el ámbito o contexto en que se observa e investiga el proceso de comunicación, éstos se relacionan además con temas concretos a analizar: los objetos de estudio.

Sin embargo, esta división entre niveles y objetos tampoco resulta siempre clara. Así, por ejemplo, la encuesta realizada por el grupo de investigación MDSCS de la Universidad Complutense de Madrid, sobre docencia e investigación en torno a la comunicación, categoriza como objetos de estudio la comunicación de masas, comunicación grupal, comunicación interpersonal y comunicación organizacional (PIÑUEL 2011: 7), conceptos que, como hemos visto, para autores como Rodrigo Alsina, Saperas y García Jiménez serían, más bien, niveles o contexto comunicativos, y que será la línea de planteamiento que seguiremos.

Ya definidos los niveles o ámbitos de aproximación desde los que se puede observar la comunicación. ¿Qué objetos de estudio específicos forman parte del interés de los investigadores del campo? Al igual que en el caso anterior, revisaremos algunas propuestas de clasificación.

De la revisión de planteamientos y trabajos de autores como Igartúa y Humanes (2004), Martínez Nicolás y Saperas (2011), y Saperas (2012), la primera observación que surge es el predominio del nivel de comunicación de masas o mediada para la organización de los objetos de estudio.

Para Igartúa y Humanes, el objeto de estudio del campo es la comunicación mediática⁹¹, el que definen como “el análisis de los procesos de producción, transmisión y recepción de contenidos simbólicos a través de las instituciones de los medios” (IGARTÚA y HUMANES 2004: 36).

Dentro de la comunicación mediática como objeto de estudio, el trabajo de investigación se organizaría en sectores: el estudio de emisores, contenidos, medios, audiencias y efectos (IGARTÚA y HUMANES 2004: 40-43). Este esquema sigue la tradicional propuesta de Harold Lasswell (1948), publicada en el artículo *Estructura y función de la comunicación en la sociedad*, y donde presenta su clásica fórmula para explicar el fenómeno de la comunicación: Quién dice qué, a quién, por qué canal y con qué efecto.

⁹¹ Al igual que Rodrigo Alsina (2001: 58), Igartúa y Humanes (2004: 36) se alejan del concepto de comunicación de masas pues “remite a una conceptualización del individuo y de su actuar comunicativo ya superada”.

Una mirada similar es la que propone Saperas (1998: 54) para quien “el objeto de estudio de la Teoría de la comunicación está formado preferentemente por el proceso y la estructura de la comunicación de masas, la producción industrial y el consumo masivo de cultura, la mediación social, las formas de influencia social de los medios de comunicación y el proceso de recepción de la comunicación masiva, así como las formas de producción de la opinión pública”.

Para abordar este objeto de estudio, el autor organiza su aproximación en seis sectores: (1) estudio de las audiencias y del comportamiento del receptor; (2) estudio de los contenidos; (3) estudio de los efectos de la comunicación mediática y de la eficacia del comunicador; (4) la crítica cultural y el análisis de la industria de la cultura; (5) el estudio del comunicador y de los grupos de presión; y (6) las políticas de comunicación y la innovación tecnológica” (SAPERAS 2012: 103-105).

El mismo autor, y en base a un trabajo realizado en forma conjunta con Martínez Nicolás, recoge otra clasificación de objetos de estudios, elaborada en base al análisis de una muestra de 285 artículos publicados durante 1998, 2002, 2003 y 2007, en las cuatro revistas españolas científicas más relevantes del campo de la comunicación (Anàlisi, Comunicación y Sociedad, Estudios sobre el Mensaje Periodístico, y Zer).

A partir de este trabajo, los autores (MARTÍNEZ NICOLÁS y SAPERAS 2011) proponen como objetos de estudio de la Comunicación las siguientes temáticas específicas:

- Profesionales: procesos de producción y prácticas profesionales, organización de la producción comunicativa, características de las profesiones o los profesionales.
- Empresas: políticas de comunicación y regulaciones.
- Contenidos: discursos, lenguajes/géneros.
- Tecnologías: innovación e implantación; usos sociales y culturales; tecnología y relaciones sociales; tecnología, ciudadanía y ciberpolítica.
- Audiencias y recepción: usos, recepción y apropiación de los productos/contenidos; usos, recepción y apropiaciones de las tecnologías de la comunicación.
- Efectos e influencia: efectos e influencia de los discursos; efectos e influencia del diseño y los aspectos formales; efectos e influencia de las tecnologías; efectos sobre las instituciones sociales (educación, política,...); opinión pública.
- Metodología de la investigación de la Comunicación: positivista, interpretativista, crítica, tecnologismo.

Salvo algunos énfasis diferentes -como la incorporación de la metodología de la investigación en el caso de Martínez Nicolás y Saperas (2011), o el análisis de la industria cultural en Saperas (2012)-, podemos observar una clara tendencia a centrar los objetos de estudios en el nivel de la comunicación mediada (los medios) y con una estructura basada en el modelo *laswelliano*.

Una propuesta distinta, y a nuestro modo de ver más integrada y amplia para abarcar el fenómeno de la comunicación, es la que propone García Jiménez (2007: 178) tras la sistematización de la investigación realizada en España entre 1980 y 2006.

De acuerdo a su investigación, la autora propone una agrupación de tres grandes objetos de estudio: (1) epistemológico y metodológico; (2) metateoría; y (3) análisis del ecosistema comunicativo.

En el primero de estos objetos de estudio, el **epistemológico y metodológico**, “se incluyen aquellas investigaciones que tratan el estatuto científico de las Teorías de la Comunicación -por lo que el objeto de estudio sería la propia Ciencia de la Comunicación. Además de las metodologías a través de las cuales es posible alcanzar el conocimiento sobre lo comunicativo” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 179).

El segundo grupo, de la **metateoría**, se caracteriza como la preocupación por “una visión de la evolución de las Teorías de la Comunicación y de sus aportaciones según criterios geográficos, temporales, etc.” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 179). En esta línea, encontramos una similitud con lo propuesto por Craig (1999: 130) al referirse al *metadiscurso* como objeto de estudio de las Teorías de la Comunicación.

Finalmente, el análisis del **ecosistema comunicativo** sería aquel “objeto de estudio multidimensional, aquel centrado en el acto comunicativo, su contexto y consecuencias, es decir, no sólo en la producción, difusión, intercambio y consumo de información, sino también el contexto, aquello que rodea al acto comunicativo y que está antes del mismo, durante y que permanece una vez que ha finalizado el proceso” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 180).

En esta categoría más amplia se incluirían las temáticas vinculadas a los medios de comunicación. Sin embargo, a diferencia de las propuestas de inspiración más *lasswelliana* que hemos revisado, García Jiménez opta por subdividir los temas u objetos específicos del análisis del ecosistema comunicativo tomando los aportes de Martín Algarra (2003), quien propone una estructura en base a “los tres tipos de elementos que se dan en todo acto comunicativo: los subjetivos, los objetivos y los práticos”, concepción que “es altamente integradora frente a la marcada fragmentación de la tradicional diferenciación entre emisor, receptor” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 183).

En base a los elementos subjetivos, práticos y objetivos propuestos por Martín Algarra, y en relación con los niveles micro (interpersonal-grupal) y macro (comunicación institucional, mediática y la perspectiva cultural), la autora propone una organización de los objetos de estudio de carácter genérico, común a varios tipos o niveles de comunicación. Con esta propuesta “la introducción de los estudios desarrollados desde una perspectiva micro se presenta como una tarea menos compleja para el investigador, dado que está concebida para los fenómenos comunicativos en general y no únicamente para aquellos relacionados con los medios de comunicación de masas” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 183).

		OBJETOS DE ESTUDIO					
		Epistemología Metodología	Recopilaciones metateóricas	Análisis del ecosistema comunicativo			
				Elementos Subjetivos	Elementos Práxicos	Elementos Objetivos	Aportaciones teóricas generales
NIVELES DE ANÁLISIS	MICRO						
	MACRO			*			*
				*			*
				*			*
				*			*
				*			*
				*			*

Fuente: García Jiménez 2007: 166

De acuerdo a esta categorización, los *elementos subjetivos* del análisis del ecosistema mediático se centrarían en la investigación de los actores que intervienen en el proceso comunicativo, sin diferenciar el “quién comunica” del “a quién se comunica” de la fórmula de Lasswell.

Así, en el nivel micro la atención se centrará en el estudio de los interlocutores participantes de la comunicación interpersonal o grupal, mientras que en nivel macro las temáticas se focalizarán en el estudio de las audiencias, del comunicador, y en el comportamiento del receptor (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 184-185).

Los *elementos práxicos*, en tanto, se refieren “a las acciones implicadas en la comunicación (expresión e interpretación) e indirectamente a lo que resulta del acto comunicativo” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 185).

En este caso, la autora incluye de manera exclusiva la temática sobre el estudio de los efectos (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 185), los que en un nivel micro podría generarse sobre los interlocutores de la comunicación interpersonal y grupal; y en instituciones, cultura y sociedad en general, en el nivel macro.

Finalmente, los *elementos objetivos*, recogen “los tres tipos de realidades que se comparten en el proceso comunicativo: el referente real -el mundo-, el mental -el conocimiento que el actor adquiere de la realidad-, y el producto apresentador (*sic*) -el vehículo, el objeto que el actor produce para significar lo que desea expresar (...) esto es el mensaje que se intercambia en todo proceso comunicativo” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 187). Entre los elementos objetivos, entonces, se considerarán los análisis de discurso y contenido.

A estos elementos de organización del estudio del análisis del ecosistema mediático, García Jiménez suma una cuarta categoría: las *aportaciones teóricas generales*, “entendidas como aquellas iniciativas que tratan de explicar al fenómeno comunicativo de manera holística (...) contemplando por igual a todos o varios de los elementos que integran el proceso comunicativo” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 187). En esta línea se insertan, principalmente, los trabajos de investigación sobre la cultura, principalmente la cultura de masas o mediática.

3.3.3. Cómo estudiar: metodología y técnicas de investigación

Junto a la definición del objeto de estudio, en el proceso de configuración de una disciplina otro de los focos de atención se centra en el cómo se accede al conocimiento de este objeto de estudio. Es decir, en el método que será característico y propio de una parcela de conocimiento.

En el caso de la Comunicación, el ámbito de las metodologías utilizadas para su investigación se caracteriza por una fuerte herencia de otras disciplinas, en especial de las ciencias sociales y las humanidades, debido al propio origen del campo: baste recordar que los primeros estudios provenían de áreas de especialización como la psicología y la sociología en la tradición estadounidense, y de la filosofía en la corriente alemana.

Sobre este devenir metodológico de la investigación en Comunicación, Rodrigo Alsina recuerda, citando a Benito (1982: 111-112 en RODRIGO ALSINA 2001: 153), que ha existido un paralelo entre las metodologías utilizadas en el estudio de los fenómenos de la información y la comunicación, y el desarrollo de la propia disciplina, y donde se pueden identificar tres momentos de los estudios sobre información⁹².

En el primero de ellos, anterior al primer cuarto de siglo de los años XX, la información fue estudiada científicamente desde ámbitos como la historia, la filosofía, la literatura, la política y el derecho, es decir, desde el mundo de las humanidades principalmente. Luego, ya desde los años 30 –plantea Benito– es decir, desde los orígenes de los estudios sobre medios de comunicación impulsados por el interés de la propaganda, el énfasis metodológico cedió hegemonía a los métodos empíricos de la sociología. Finalmente, el autor identifica una tercera etapa, marcada desde los años 50, donde “se observa una búsqueda de una ciencia propia de la información, a partir de corrientes integradoras en Europa y en los Estados Unidos, y también en Rusia, en el Japón y en algunos casos de la América Latina” (RODRIGO ALSINA 2001: 153)

A pesar de la relevancia de la metodología para la configuración de una disciplina, Rodrigo Alsina plantea que en el proceso y debate por la búsqueda de una autonomía de la Comunicación, la atención se ha centrado “sobre todo por la determinación del objeto de estudio y de la fundamentación epistemológica, pero no necesariamente por la creación de una metodología propia” (RODRIGO ALSINA 2001: 154).

A pesar de esta menor preocupación por la evolución metodológica de la Comunicación, el autor identifica cuatro momentos claves -que pueden considerarse complementarios a los planteados por Benito- a partir de los años 20, es decir, desde la constitución más formal del campo de la Comunicación hasta nuestros días.

De manera inicial, una primera fase coincidiría con la fase de conformación del campo de estudio de la Comunicación, período en que la sociología es la ciencia social predominante, en especial por los trabajos de los investigadores estadounidenses. De hecho, en esta época

⁹² Recordemos que los planteamientos de Ángel Benito, como representante y precursor de la tradición académica española, están más cercanos al concepto de Información para caracterizar el desarrollo de la disciplina, tal como nos hemos referido en el apartado 3.3.1 sobre la polisemia de la Comunicación.

no es extraño que se denomine como *sociología de la comunicación* a los estudios que se desarrollan en el campo, es decir, sin una denominación autónoma como área disciplinaria. Un buen ejemplo es el libro -y referente de los estudios del campo en España- *Sociología de la comunicación de masas*, publicado por Miquel de Moragas en 1979 (1ra edición).

Pese a la preponderancia de la sociología, en esta primera fase otras disciplinas también realizan aportes al estudio de la Comunicación, produciéndose, incluso, “una confrontación metodológica, sobre todo en los años 70, en Europa, con el auge de la semiótica” (RODRIGO ALSINA 2001: 155). En términos metodológicos esta “discusión sobre las ventajas y las limitaciones de la semiótica y la sociología para estudiar los discursos de los medios de comunicación, corrió pareja a la disyuntiva entre los métodos cualitativos y los métodos cuantitativos” (RODRIGO ALSINA 2001: 155).

Un hito fundamental para comprender esta disputa es el artículo de Paolo Fabbri, *Le comunicazioni di massa in Italia: sguardo semiotico e malocchio della sociologia* (1973), publicado en la revista “Versus”, y transformado en un verdadero manifiesto de la semiótica y su voluntad por superar las limitaciones de la sociología de la comunicación de masas que representaban autores como Rositi (SAPERAS 1992: 60-61).

En su texto, Fabbri plantea que los sociólogos de la comunicación y la cultura de masas “carecen de un modelo de interpretación de la sociedad de consumo sobre el que apoyar los descubrimientos que realizan a propósito de la cultura de masas, o sobre los que sentar las bases de verificación de sus hipótesis en esta materia” (MORAGAS 1991: 184). En cambio, la semiótica “exige una reformulación, una nueva aproximación al lenguaje, que sea capaz de distinguir entre mensaje, texto, discurso y código, y –en definitiva- que sea capaz de una justa interpretación de las relaciones entre el texto y la sociedad. La semiótica viene en auxilio de la sociología cuando ésta se encuentra ante su “caja negra”, la significación” (MORAGAS 1991: 185).

Tras esta confrontación de metodologías, en los años 80 comienza a vivirse una nueva fase de la evolución metodológica, donde si bien la ‘pugna’ se mantiene, “se empiezan a oír otras voces que apuestan por una interdisciplinariedad” (RODRIGO ALSINA 2001: 155).

En esta línea se insertan aportes como la etnometodología, corriente sociológica desarrollada por Garfinkel pero que llegará a ser muy cercana a la semiótica; o el desarrollo de la sociosemiótica como un punto de encuentro entre ambas aproximaciones.

En cuanto a la confrontación entre cualitativo y cuantitativo, Rodrigo Alsina (2001: 155) cita a Jensen (1993: 12), quien afirma que “la semiótica puede combinar las dos perspectivas [cualitativa y cuantitativa] mediante el establecimiento de estructuras profundas recurrentes por debajo de los elementos heterogéneos que se dan en el nivel de la superficie”, lo que refleja una tendencia por tender puentes entre ambas perspectivas. Además, en esta época “las descalificaciones globales al método empiezan a perder fuerza a partir de que cobran más importancia las exigencias metodológicas del objeto de estudio y los objetivos del investigador” (RODRIGO ALSINA 2001: 155).

En los años 90, en tanto, la evolución metodológica en la investigación en Comunicación se orienta a la pluralidad en diálogo. Es decir, y por muy precario que aún pudiera ser el

encuentro entre metodologías, se refuerza el interés por ver las distintas perspectivas metodológicas de manera complementaria, en vez de en oposición o contraste.

Como ejemplo de este enfoque, Rodrigo Alsina (2001: 156) recuerda a Hammersley y Atkinson (1994: 255) quienes desde la etnografía señalan que “no se gana nada, incluso puede ser contraproducente, erigiendo a la etnografía en un paradigma alternativo al análisis cuantitativo [...] Este diálogo empieza por reconocer que todos los métodos tienen unas ventajas y unas limitaciones y van a iluminar de forma parcial un objeto de estudio a partir de unos presupuestos de partida”.

Si bien puede comprenderse la dificultad de integrar ambas perspectivas –cuantitativa y cualitativa-, en especial porque, como plantea Orozco (1996: 38-39, en RODRIGO ALSINA 2001: 156), se trata de conocimientos que pueden ser complementarios pero no compatibles epistemológicamente, la idea de “unas ciencias humanas en las que converjan distintas disciplinas y metodologías pueden ser un objetivo a tener en cuenta, al que a lo mejor se llega no a propósito sino como consecuencia del trabajo, en un mismo equipo, de investigadores provenientes de distintas disciplinas” (RODRIGO ALSINA 2001: 156).

Tras esta evolución, que ha pasado desde la confrontación a los avances en el diálogo, en la actualidad, de acuerdo a Rodrigo Alsina (2001: 156), la investigación comunicativa apuesta por el pluralismo metodológico, por lo que ni las ciencias sociales en general, ni las de la Comunicación en particular se sitúan en una metodología única.

Así, y a pesar de que el Grupo Hacia una Comunicología Posible -GUCOM- también está avanzado en la propuesta de la *Comunicometodología*, como un programa de intervención de las situaciones de comunicación que se distinga de los métodos y técnicas de investigación tradicionales (RIZO 2009a: 336-337), la opción predominante es a considerar que “las metodologías y técnicas utilizadas en el campo de la Comunicación van a ser las mismas que las de las ciencias sociales en general” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 180).

Esta tendencia se puede observar, por ejemplo, en algunos de los manuales dedicados a la enseñanza o sistematización de experiencias sobre el método científico aplicado al estudio de la Comunicación (Piñuel y Gaitán 1995; Gaitán 1998; Igartúa y Humanes, 2004; Berganza Conde y Ruiz San Román 2005; Soriano 2007, entre otros) donde además de aproximaciones generales sobre el concepto de ciencia, método científico y el proceso de elaboración de un proyecto de investigación, se incluyen nociones y/o aplicaciones a objetos de estudio de la Comunicación de variadas técnicas también utilizadas en otras disciplinas de las ciencias sociales: entrevistas, observación participante, lluvia de ideas, encuestas, método Delphi, experimentos, entre otros.

En una investigación realizada en el marco de esta tesis doctoral (LAZCANO-PEÑA 2013), se observó también la presencia de esta tendencia en la formación de los futuros periodistas españoles. En concreto, se realizó una caracterización descriptiva -a través de un análisis de contenido cuantitativo- de la enseñanza que sobre metodologías de la investigación se incluye en los planes de estudio del grado en Periodismo ofertados en España durante el año académico 2012-2013⁹³.

⁹³ En el enlace <http://goo.gl/yxg05Q> se puede acceder a la muestra y tratamiento de datos utilizados en esta investigación.

La muestra se configuró con 35 universidades (19 públicas y 16 privadas). De éstas, un 80%, es decir, 28 centros de estudio, contaba con alguna asignatura sobre metodologías de la investigación. En total, se identificaron 40 asignaturas sobre metodología.

Entre estos cursos, y considerando la orientación temática de las asignaturas, el enfoque predominante correspondía a la categoría *metodología general* (54%, 22 asignaturas), es decir, cursos que abordaban de manera global métodos y técnicas de investigación. Junto a ellas, la segunda orientación temática con mayor presencia (22%, 9 asignaturas) eran las asignaturas centradas en la enseñanza de *análisis de datos estadísticos* como herramienta de investigación; mientras que un 24% de la muestra (10 asignaturas) centraba sus contenidos en *temáticas más variadas*: cursos sobre técnicas de análisis sobre discurso mediático (1 asignatura), investigaciones de audiencia o mercado (6 asignaturas), u otras metodologías más específicas como análisis prospectivo o investigación motivacional.

Al analizar los temarios de las Guías Docentes de las asignaturas sobre *metodología general*, se observó como resultado inicial una heterogeneidad de los contenidos incluidos. De hecho, ninguno de ellos estaba presente en el 100% de las Guías Docentes analizadas.

De los temas incluidos, el que concentraba una mayor presencia era el denominado *fases del proceso de investigación*. Sin embargo, a pesar de ser parte de un 82% de las Guías Docentes, resulta llamativo que siendo un tema fundamental para comprender la actividad de investigación, no se observara en la totalidad de los programas analizados.

Contenidos	Nº de GD (n=17)	%
Introducción general sobre ciencia y método científico	13	76%
Investigación en comunicación (historia principales líneas de investigación, centros, publicaciones y recursos especializados)	8	47%
Conceptos básicos de metodología (inducción, fiabilidad, variables, paradigmas)	9	53%
Fases del proceso de investigación	14	82%
Caracterización general método cuantitativo y cualitativo	4	24%
Técnicas cuantitativas		
▪ Encuestas	10	59%
▪ Análisis de contenido	8	47%
▪ Otros	5	29%
Técnicas cualitativas		
▪ Grupo de discusión	9	53%
▪ Observación	8	47%
▪ Entrevista	9	53%
▪ Otros	5	29%
Estadística	7	41%

Fuentes de información (identificación y uso)	6	35%
Divulgación	4	24%
Otros	13	76%
<i>Fuente: elaboración propia. El porcentaje de presencia de los distintos contenidos en las Guías Docentes es mayor a 100%, pues en una misma Guía se observa más de un contenido.</i>		

En cuanto a las técnicas de investigación, y si bien hay un leve predominio de la enseñanza de la encuesta (59%), la tendencia es homogénea al incorporar una caracterización de las principales técnicas utilizadas en el campo: encuesta y análisis de contenido en el ámbito cuantitativo; y grupo de discusión, observación y entrevista en lo cualitativo. Otras técnicas con alguna presencia en los temarios observados fueron los estudios de panel y experimentales como técnica cuantitativa. Entre los métodos cualitativos, las ‘otras’ menciones fueron estudios de caso, análisis crítico del discurso, método Delphi, prospectivo y teorías de los juegos, análisis semiótico e historias de vida.

Estos datos -que sabemos alejados de la posibilidad e intención de generalidad- sí resultan interesantes como reflejo de la tendencia que hemos observado sobre las metodologías presentes hoy en el campo de la Comunicación: la pluralidad de métodos y técnicas, en el marco de las utilizadas, de manera general, en las disciplinas de las ciencias sociales.

3.3.4. Desde dónde estudiar: las Teorías de la Comunicación

Además de la definición de un tema a estudiar (el objeto de estudio) y un modo de estudiarlo (métodos y técnicas), el proceso de configuración de un disciplina o campo académico se enmarca en una serie de tradiciones teóricas que, en definitiva, proponen una forma de comprender y dar sentido a los fenómenos observados. Nos referimos, en este caso, a las Teorías de la Comunicación.

Las Teorías de la Comunicación pueden definirse como un “cuerpo de conocimientos que se asienta en un análisis científico social del objeto de la comunicación. Es decir, se trata de reflexionar con el apoyo de teorías científicas sobre las acciones o interacciones comunicativas” (IGARTÚA y HUMANES 2004: 24). Cabe indicar, que utilizaremos esta denominación genérica, aunque es posible encontrar también otros nombres, como enfoques, escuelas, marcos teóricos, o aproximaciones teóricas.

Si nos detenemos en algunas nociones conceptuales, una teoría puede comprenderse como un “conjunto de leyes, ordenadas metódicamente referentes a algún aspecto de la realidad. Estas leyes que forman las teorías están basadas en regularidades que explican los fenómenos y nos dicen qué sucedería si se reproducen las mismas circunstancias⁹⁴” (BERRIO 2011: 112).

⁹⁴ Cita original: “L’epistemologia de les ciències concep les teories com un conjunt de lleis, ordenades metòdicament, referents a algun aspecte de la realitat. Aquestes lleis que formen les teories estan basades en regularitats que expliquen els fenòmens i ens diuen què succeirà si es reproduïxen les mateixes circumstàncies. L’elaboració de teories sòlidament corroborades per l’experiència és el màxim objectiu de

Bajo esta perspectiva, la elaboración de una teoría debe ser corroborada con solidez por la experiencia empírica –objetivo de las ciencias experimentales-, lo que redundaría, precisamente, en uno de los problemas de quienes estudian comunicación (BERRIO 2011: 112) -y ciencias sociales y humanas en general- dada la mutabilidad de su objeto de estudio. Por eso, para este autor, no sería correcto hablar, en el campo de la Comunicación de ‘teoría’, propiamente tal, sino más bien de ‘visiones teóricas’ o ‘aproximaciones a la teoría’ (BERRIO 2011: 112).

Otra definición, y ya aplicada a nuestro campo de estudio, es la que propone García Jiménez (2007: 65), para quien la teoría de la comunicación es “la descripción -lo que el fenómeno es en sí- y la interpretación -cómo y por qué sucede-, que en ocasiones incluye predicciones futuras del fenómeno comunicativo; aquella formulación que no sólo responde a las preguntas de qué, cómo y por qué sucede algún aspecto de la comunicación, sino que plantea nuevos interrogantes que incrementan la investigación científica; en definitiva teoría cuyos componentes y elementos se encuentran íntimamente interrelacionados y ordenados racional y sistemáticamente en función de un principio que le imprime una cierta coherencia interna. Todas estas acciones tratarán algunos de los aspectos de la propia comunicación como objeto formal”.

Citando a Casmir (1994: 37), García Jiménez (2007: 66) caracteriza el concepto y rol de las Teorías de la Comunicación con las siguientes funciones: organizan y resumen el conocimiento; establecen relaciones; ayudan a focalizar las variables importantes; ayudan a decidir sobre qué investigar; ayudan a decidir cómo observar y a clarificar lo que es observado; ayudan a predecir los efectos y resultados de la investigación; y ayudan a entender la complejidad de nuestro mundo.

Con este marco, en la definición propuesta por García Jiménez la noción de *Teorías de la Comunicación* se ofrece más como una guía orientadora y explicativa, que como un conjunto de leyes, como sería la concepción más general, a la que hace referencia Berrio.

Junto a estas características, uno de los sellos distintivos de las Teorías de la Comunicación sería su estrecha relación entre abstracción y aplicación empírica, es decir, no se trataría de constructos conceptuales generales, sino que complementados por el empirismo. “Cada vez más las investigaciones que integran nuestra disciplina son lo que Merton (1984: 56) denomina como teorías de rango intermedio, que serían aquellas que se encuentran entre esas hipótesis de trabajos menores pero necesarias que se producen abundantemente durante las diarias rutinas de la investigación y los esfuerzos sistemáticos totalizadores por desarrollar una teoría unificada que explicara todas las uniformidades observadas de la conducta, organización y los cambios sociales. Para Merton (1984: 56) ‘la teoría intermedia se utiliza principalmente en Sociología para guiar la investigación empírica. Es una teoría intermedia a las teorías generales de los sistemas sociales que están demasiado lejanas de los tipos particulares de conducta, organización y del cambio social para tomarlas en cuenta en lo que se observa, y de las descripciones ordenadamente detalladas en particularidades que no están nada generalizadas. La teoría de alcance intermedio incluye abstracciones, por supuesto, pero están lo bastante cerca de los datos observador para incorporarlas en proposiciones que permitan la prueba empírica’” (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 67).

totes les ciències experimentals. I és, precisament, en l’elaboració de teories on comença el problema dels qui es dediquen a estudiar la comunicació social o de massa” (BERRIO 2011: 112)

Quizás esta sea la razón, junto a las particularidades de un objeto de estudio que ya hemos caracterizado como amplio y fragmentado, por lo que no es posible hablar de una única teoría de la comunicación, sino de cientos de ellas (GARCÍA JIMÉNEZ 2007: 65), cada una dedicada y nacida de la reflexión y observación de un aspecto específico del fenómeno.

No estaremos muy lejanos a la verdad al asegurar que posiblemente sea el estudio sobre las Teorías de la Comunicación la dimensión que mayor interés ha convocado en la bibliografía especializada. Pues más allá de la discusión epistemológica que pueda llevar la delimitación del objeto o método de estudio, el ejercicio de *mapeo* de las perspectivas teóricas desarrolladas sobre la comunicación y su investigación ha sido un recurso utilizado no sólo para comprender conceptualmente el campo, sino también para recorrer su historia.

¿Qué nos encontramos cuando revisamos parte de esta bibliografía? Como es de esperarse, una amplia –amplísima– cantidad de propuestas de orden y organización siguiendo variedad de criterios. Y es que, como hemos visto, la fragmentación es y ha sido desde sus orígenes una de las características del campo de la Comunicación, por lo que intentar organizar los saberes teóricos que sobre el proceso de la comunicación se han desarrollado, es una tarea, al menos, difícil: “la larga tradición de análisis (sintéticamente indicada con el término de *communication research*) ha seguido los distintos problemas surgidos a lo largo del tiempo atravesando perspectivas y disciplinas, multiplicando hipótesis y enfoques. De ello ha resultado un conjunto de conocimientos, métodos y puntos de vista tan heterogéneo y disforme, que hace no sólo difícil sino tal vez insensato cualquier intento de ofrecer una síntesis satisfactoria y exhaustiva” (WOLF 1987: 11-13).

Lejos está de la pretensión de este apartado teórico intentar proponer un nuevo mapa o abordar en detalle cada uno los enfoques y referentes teóricos presentes en la historia de la investigación en Comunicación. Para profundizar en estos aspectos se cuenta ya con bibliografía altamente reconocida (Mattelart y Mattelart 1997, McQuail 1983, Moragas 1981, 1985, 2011; Wolf 1987, entre muchos otros). Nuestro propósito es, simplemente, reflejar la amplia variedad que es posible ‘listar’ a la hora de intentar hacer un inventario de las Teorías de la Comunicación.

Para eso, hemos realizado el ejercicio de revisar los contenidos de un grupo de seis manuales introductorios a las Teorías de la Comunicación, para conocer los contenidos y organización teórica que cada uno incluye en su propuesta de mapa.

Para la elaboración de esta síntesis se trabajó con *La investigación de la comunicación de masas. Crítica y perspectiva* de Mauro Wolf (1985); *Teorías de la Comunicación* de Edison Otero (1997); *Historia de las Teorías de la Comunicación* de Mattelart y Mattelart (1997); *Teoría e investigación en Comunicación Social* de Igartúa y Humanes (2004); *Interpretar la comunicación. Estudios sobre medios en América y Europa* de Moragas (2011); y *Comunicación mediática y sociedad. Manual de Teorías de la Comunicación* de Saperas (2011)

Los tres primeros (Wolf 1987; Otero 1997; y Mattelart y Mattelart 1997) fueron seleccionados a raíz de los resultados de una investigación anterior (LAZCANO-PEÑA, 2008), en que se analizaron los manuales de comunicación más utilizados en la enseñanza de las Teorías de la Comunicación en una muestra de escuelas de Periodismo en Chile, y

donde estas tres publicaciones figuraron como las más citadas. Los otros (Igartúa y Humanes 2004; Moragas 2011; y Saperas 2012), en tanto, se han elegido por su fecha de publicación más actual y por corresponder al trabajo de autores españoles, espacio donde se está realizando esta investigación

Los resultados de este ejercicio -de los que se presenta un fragmento en la tabla 4⁹⁵- nos permiten reflejar dos ideas. Por una parte, la gran cantidad de contenidos con que contamos a la hora de tratar de componer una mirada de las teorías que conforman el campo (de la revisión de estos seis manuales encontramos 34 temáticas diferentes, no siempre incluidas en la totalidad de los textos revisados). Y por otra, hacer patentes las diferencias que, en muchos casos, existen entre los autores para ‘ubicar’ una teoría en una determinada escuela, tendencia o corriente.

En cuanto a la primera observación, por ejemplo, encontramos que de las 34 temáticas identificadas, sólo tres se abordan de manera unánime en los manuales revisados: la *Mass Communication Research*, la Escuela de Frankfurt y los Estudios Culturales. La introducción del resto de los temas, que incluye precedentes de la *Mass Communication Research*, el determinismo tecnológico de la Escuela de Toronto, *Agenda Setting*, *Newsmaking*, estudios sobre audiencia, estructuralismo y posmodernidad, entre otros, varía entre los autores incluidos en este ejercicio.

La divergencia a la hora de clasificar una determinada teoría, la podemos ejemplificar con *Usos y gratificaciones*: para Wolf (1987) se trataría de un enfoque perteneciente a las teorías funcionalistas; para Igartúa y Humanes (2004), un representante del estudio de los efectos; Mattelart y Mattelart (1997) lo ubican en los estudios de lo cotidiano; y Moragas (2011) lo cita como ejemplo de las nuevas teorías de la recepción y la interpretación (lo que podría encontrar cercanía con la perspectiva de Mattelart y Mattelart). Por otra parte, Otero (1997) le dedica un apartado en exclusiva, mientras que Saperas (2012) no incluye este enfoque en su caracterización de las teorías del campo.

Tabla 4 Listado de temas incluidos en manuales sobre Teorías de la Comunicación (fragmento) ⁹⁵	
Precedentes a la MCR	
Wolf, 1987	---
Otero, 1997	---
Mattelart y Mattelart, 1997	Escuela de Chicago (Empirismo norteamericano)
Igartúa y Humanes, 2004	---
Moragas, 2011	Publicística alemana; Escuela de Chicago
Saperas, 2012	Max Weber y Walter Lippmann o la propuesta de intervención de las ciencias sociales en la gestión social, política y cultural (los orígenes de la investigación)
Mass Communication Research	
Wolf, 1987	Teoría Hipodérmica y propaganda; Modelo de Lasswell y superación de la teoría hipodérmica; estudios empíricos o de los efectos limitados; teoría funcionalista.

⁹⁵ Acceso al listado completo en anexo digital <http://goo.gl/Wz4WL7>

Otero, 1997	Padres fundadores de la MCR: Lasswell y los estudios sobre propaganda; Lazarsfeld, la investigación empírica y los efectos limitados, y su aporte al enfoque funcionalista; Hovland y los experimentos de laboratorios psicológicos; Lewin y los estudios sobre decisiones de grupo; Schramm, y su trabajo como institucionalizador de la MCR
Mattelart y Mattelart, 1997	'Empirismo norteamericano': Persuasión de masas; estudios de propaganda; el 'doble flujo' de la comunicación; la decisión de grupo; la sociología funcionalista de los medios de comunicación. Perspectiva crítica dentro de la MCR
Igartúa y Humanes, 2004	Teorías clásicas sobre la Comunicación Social: sociología funcionalista de la comunicación de masas como paradigma dominante; Desarrollos actuales: Renovación de la Mass Communication Research; Estudios de los efectos: efectos directos; efectos poderosos bajo condiciones limitadas.
Moragas, 2011	Paradigma de Lasswell; estudios empíricos (Lazarsfeld); funciones y disfunciones de los medios (Lasswell y Wright); teoría de los efectos (Hovland); paradigmas de Westley/McLean (paradigmas de la sociología); Investigación para influencia internacional (Schramm)
Saperas, 2012	Teorías clásicas de la investigación comunicativa: el Estructural funcionalismo; el paradigma dominante; Kapler y efectos limitados (génesis y evolución sobre la comunicación de masas)
Escuela de Frankfurt	
Wolf, 1987	Teoría crítica
Otero, 1997	Teoría crítica
Mattelart y Mattelart, 1997	Enfoques críticos
Igartúa y Humanes, 2004	Teorías clásicas sobre la Comunicación Social
Moragas, 2011	Cultura y estudios de comunicación
Saperas, 2012	Teorías clásicas de la investigación comunicativa: La teoría crítica
Economía política	
Wolf, 1987	----
Otero, 1997	----
Mattelart y Mattelart, 1997	Dependencia cultural, Industrias culturales
Igartúa y Humanes, 2004	La Economía Política de los medios (Desarrollos actuales)
Moragas, 2011	Revisión de tradiciones norteamericana (Schiller); europea (Fliche, Miège, Mattelart, Richer, Almiron, Bustamante, Moragas, entre otros); y latinoamericana (Roncagliolo, Motta, Reyes Matta, Sunkel, Brunner, Schmucler, Melo)
Saperas, 2012	----
Estructuralismo	
Wolf, 1987	----
Otero, 1997	----
Mattelart y Mattelart, 1997	Enfoques críticos: estructuralismo y aparatos ideológicos del estado y reproducción social: dispositivos de vigilancia y poder como relación; Estudio de los signos: lingüística y semiótica - escuelas francesa e italiana-
Igartúa y Humanes, 2004	El estructuralismo: el giro lingüístico en el estudio de la comunicación (Desarrollos actuales I)
Moragas, 2011	----
Saperas, 2012	----

Semiótica	
Wolf, 1987	Modelos semiótico textual y semiótico informacional
Otero, 1997	----
Mattelart y Mattelart, 1997	Enfoques críticos: Estudio de los signos: lingüística y semiótica - escuelas francesa e italiana-
Igartúa y Humanes, 2004	La semiótica de la comunicación de masas de Klaus Jensen (Teoría social moderna y medios de comunicación (Desarrollos actuales II))
Moragas, 2011	Teoría socio-Semiótica: Barthes, Eco, Morin (cultura y estudios de la comunicación)
Saperas, 2012	----
Escuela de Palo Alto	
Wolf, 1987	----
Otero, 1997	----
Mattelart y Mattelart, 1997	Incluido en los enfoques de la Teoría de la información
Igartúa y Humanes, 2004	----
Moragas, 2011	Perspectiva interpretativa: Escuela de Palo Alto e interaccionismo simbólico (nuevas teorías de recepción e interpretación)
Saperas, 2012	----
Usos y gratificaciones	
Wolf, 1987	Dentro de las teorías funcionalistas
Otero, 1997	Hipótesis de Usos y Gratificaciones
Mattelart y Mattelart, 1997	Estudios de lo cotidiano
Igartúa y Humanes, 2004	Estudio de los efectos
Moragas, 2011	Nuevas teorías de la recepción y la interpretación
Saperas, 2012	----
Agenda Setting	
Wolf, 1987	Estudio de efectos a largo plazo
Otero, 1997	Análisis de recepción – audiencia activa
Mattelart y Mattelart, 1997	----
Igartúa y Humanes, 2004	Estudios de efectos
Moragas, 2011	Nuevas teorías de la recepción y la interpretación
Saperas, 2012	----
<i>Fuente: elaboración propia</i>	

La revisión de estos manuales nos permite observar también que los autores que han abordado la tarea de organizar los referentes teóricos del campo han generado diferentes categorizaciones con el fin de visualizar y comprender su desarrollo teórico de una manera más clara. Se trata, en definitiva, de identificar tendencias que permitan agrupar y dar un orden a esta amplitud de teorías. Revisemos algunos ejemplos.

Desde una perspectiva macro, Saperas (2012: 101), organiza la investigación en comunicación en dos grandes ‘familias’ de paradigmas que aglutinarían las diferentes Teorías de la Comunicación: (1) la primacía de la estructura social o mediocentrismo, es decir, la investigación se centra en la estructura e instituciones del sistema de medios; y (2) la primacía de la individualidad y del subjetivismo del mundo social, donde el énfasis está en la centralidad de los individuos y sus relaciones comunicativas con otros individuos.

Paradigmas	Marcos teóricos
Primacía de la estructura social, las instituciones y los procesos comunicativos	Estructural-funcionalismo
	Teorías críticas: Teoría crítica (Escuela de Frankfurt), Economía política de la comunicación
	Estructuralismo
	Determinismo tecnológico
Primacía de la individualidad y del subjetivismo	Interaccionismo Simbólico
	Sociologías interpretativas. Sociofenomenología y Microsociología
	Estudios Culturales

Fuente: Saperas (2012: 102)

También utilizando la noción de paradigma, pero con una connotación más cercana al concepto de comunicación presente en ellos, que a su aproximación general al objeto de estudio (los elementos del proceso de comunicación), Igartúa y Humanes (2004: 26) optan por organizar las Teorías de la Comunicación, en base a “los modelos básicos que los investigadores proponen sobre el proceso de la comunicación social”.

Paradigma	Teorías, escuelas y autores
Transmisión de información	Teoría de Sociedad de Masas Pragmatismo – Escuela de Chicago-Interaccionismo simbólico Mass comunicación Research (Estructural Funcionalismo-Teoría Matemática de la Información) Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt
Audiencia activa	Renovación de las Mass Communication Research (Usos y Gratificaciones, Teoría del Cultivo) Estudios Culturales Estructuralismo Semiótica
Paradigma integrado	Semiótica social de la Comunicación de Klaus Jensen La mediatización de la cultura de John B. Thompson Estudio de la cultura mediática de Douglas Kellner Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas
Teorías Posmodernas	Estudios Culturales Postestructuralismo Interaccionismo Simbólico en Norman Denzin

Fuente: Igartúa, Humanes (2004: 27)

Tanto la propuesta de Saperas como la de Igartúa y Humanes tienen en común una organización bastante global y centrada en la mirada que sobre el fenómeno de la comunicación sería común a cada una de estas teorías: tanto desde su aproximación al proceso, como de su concepto característico sobre el fenómeno.

En otra perspectiva, y con énfasis en el carácter interdisciplinario de la comunicación, resultan interesantes los trabajos de Craig y el grupo Hacia una Comunicología Posible – GUCOM-, quienes a partir de la observación y sistematización del devenir de los estudios y teorías sobre la comunicación, identifican –aunque cada uno con sus énfasis y diferencias– una serie de tradiciones teóricas que han nutrido el pensamiento comunicacional.

Para Martín Algarra (2009), el trabajo desarrollado y presentado por Robert Craig (1999) en el ya mencionado y citado artículo *Communication Theory as a Field*, da un paso más allá de los criterios utilizados generalmente para la organización del campo de la Comunicación. “Tradicionalmente las Teorías de la Comunicación se han clasificado según las disciplinas desde las que se formulan (psicología, sociología, retórica, etc.), por el grado de integración social que implican (interpersonal, grupal, organizacional, de masas), o por su orientación epistemológica (empírica, interpretativa, crítica). Sin embargo, la propuesta de Craig ‘divide el campo de acuerdo con las concepciones subyacentes de práctica de la comunicación. Un efecto de este cambio en la perspectiva es que las teorías de la comunicación ya no se evitan unas a otras en sus diferentes paradigmas o en sus diferentes niveles. Las Teorías de la Comunicación tienen ahora algo en lo que estar de acuerdo o discrepar, y ese “algo” es la comunicación, no la epistemología” (MARTÍN ALGARRA 2009: 15).

Así, Craig -y como hemos desarrollado en el apartado 3.2.3- apuesta por una ‘sistematización de las sistematizaciones’ en base a un posicionamiento epistemológico explícito: basado en su objetivo de la búsqueda de la coherencia del campo, concibiendo a la teoría de la comunicación como una *metateoría* sobre los discursos que sobre ella se generan, identifica siete grandes tradiciones intelectuales que aglutinarían y desde donde procederían las Teorías de la Comunicación: retórica, semiótica, fenomenológica, cibernética, sociopsicológica, sociocultural y crítica” (MARTÍN ALGARRA 2009: 156). Cada una de estas tradiciones tiene una forma de comprender la comunicación y una preocupación particular para investigar alguno de sus “factores” o “problemas”, como resume con claridad Martín Algarra.

Tabla 7 Conceptualización de la comunicación en las siete tradiciones teóricas		
	Comunicación	Problemas de comunicación
Retórica	El arte práctico del discurso	Exigencia social que requiere deliberación y juicios colectivos
Semiótica	Mediación intersubjetiva por signos	Mala comprensión o brecha entre puntos de vista subjetivos
Fenomenología	Experiencia del otro; diálogo	Ausencia de, o fallo para mantener, auténtica relación humana
Cibernética	Procesamiento de la información	Ruido; sobrecarga; infracarga; disfunción o fallo en un sistema

Sociopsicología	Expresión, interacción e influencia	Situación que requiere manipulación de las causas del comportamiento para alcanzar resultados específicos
Teoría Sociocultural	(Re)producción del orden social	Conflicto; alienación; mala alineación; fallo de coordinación
Teoría Crítica	Reflexión discursiva	Ideología hegemónica; situación de habla sistemáticamente Distorsionada
<i>Fuente: Martín Algarra 2009: 165. Elaboración a partir de Craig (1999)</i>		

Son varios los puntos en común que se pueden encontrar entre la propuesta de Craig y el trabajo desarrollado por el GUCOM. Este grupo de investigación, y tras una revisión *histórico-biblio-hemerográfica*, plantean la hipótesis de la existencia de siete familias teóricas en la historia del pensamiento comunicacional del siglo XX, las que remitirían a una “tradición de pensamiento, a una matriz que agrupa y genera familias, conjuntos y redes de micro o macro teorías; estructuras que dan pie a genealogías y desprenden marcos explicativos o teóricos” (KARAM y CAÑIZÁLEZ 2010: 127). Estas tradiciones teóricas serían: economía política, semio-Lingüística, sociología funcionalista, sociología fenomenológica, sociología crítica-cultural, psicología social y cibernética. A su vez, cada una de ellas se relaciona con diversas temáticas de interés, características del campo de la Comunicación.

Fuente histórica	Temáticas
Sociología funcionalista.	Efecto de los medios de difusión. Agenda setting. Análisis de contenido de los mensajes. Difusión de información. Usos y gratificaciones. Audiencia de medios.
Sociología crítica-cultural	Industrias culturales y cultura de masas. Ideología y difusión masiva de mensajes. Consumo cultural. Análisis de la recepción. Identidad socio-cultural. Medios de difusión y minorías: mujeres, jóvenes, etnias, gays, y otras.
Sociología fenomenológica	Análisis de la acción y los escenarios sociales. Ritualización de la vida social. La interacción social. El grupo de referencia y la organización social. Etnometodología de la vida social

Psicología social	Comportamiento e influencia social. Los grupos y las relaciones sociales. El liderazgo y el control social. Relaciones humanas y desarrollo de la persona. La opinión pública. Significado y percepción. Intersubjetividad y relaciones sociales.
Economía política	El imperialismo capitalista cultural y los medios de difusión. Análisis de la información como mercancía. Medios de difusión y control de la información. La globalización. La dependencia y la dominación cultural.
Semio-lingüística	Funciones del lenguaje. Análisis textual de mensajes. Análisis del discurso. Pragmática de la interacción. Semiótica de la imagen. Semiosis y vida social
Cibernética	Análisis matemático de la información. Análisis de mediaciones. Relaciones y vínculos en la familia. Autonomía y diferenciación sistémica. Análisis de redes sociales.
<i>Fuente: Karam y Cañizález (2010: 128)</i>	

Por su parte, otro de los autores que hemos usado de referencia para la comprensión del campo (RODRIGO ALSINA 2001), opta por una organización -que advierte con fines más expositivos que científicos- en base a tres perspectivas, es decir, “tres aproximaciones semejantes a objetos de estudios parecidos, y con una similar concepción de la comunicación dentro de la sociedad” (RODRIGO ALSINA 2001: 163): perspectiva interpretativa, perspectiva funcionalista y perspectiva crítica⁹⁶.

De esta clasificación se hace eco también García Jiménez (2007), aunque con algunas variaciones en su denominación: perspectiva funcionalista o sociopsicológica; perspectiva crítica; y perspectiva interpretativa o sociocultural.

⁹⁶ Tras esta selección, Rodrigo Alsina justifica algunas ausencias de fuentes presentes en otras propuestas clasificatorias, como el conductismo, la cibernética, y la semiótica. Sobre esta decisión, el autor explica que “por lo que respecta al conductismo he de decir que, a pesar de que inspiró a las primeras teorías sobre los medios de comunicación, no ha sido un paradigma que haya tenido una gran incidencia en las actuales Teorías de la Comunicación. El paradigma cibernético tuvo, y sigue teniendo, una notable incidencia en los estudios de comunicación. Por un lado, a partir de una aproximación sistémica, ya sea de Habermas o de Luhmann, que tiene conexiones tanto con la perspectiva crítica como con la funcionalista. Por otro lado, hay toda una serie de estudios sobre la sociedad de la información que no tienen apenas ningún contacto con la teoría matemática de la comunicación. Dicha teoría, a mediados del siglo XX, tuvo su indudable importancia para la constitución científica de las Teorías de la Comunicación. En la actualidad, aunque puede aportar algunos conceptos interesantes, como por ejemplo el de homeostasis, no tiene un peso determinante en nuestra disciplina. Por último, no he incluido a la semiótica porque creo que se trata más de un método de análisis que de una perspectiva, tal y como la he definido” (RODRIGO ALSINA 2001: 163)

Tabla 9		
Perspectiva	Caracterización	Teorías y autores relacionados
Interpretativa	Se orienta, principalmente, en la comunicación interpersonal como objeto de estudio. Se centra en una aproximación subjetivista a la comunicación, desde donde estudia la intersubjetividad de las relaciones sociales, interacciones que permiten que, a través de significados compartidos, se vaya construyendo la trama social.	Escuela de Palo Alto Interaccionismo simbólico Erving Goffman Construccionismo Etnometodología
Funcionalista	Sus orígenes se encuentran en autores como Comte (1789-1857) y Durkheim (1858-1917) . Además, el desarrollo del funcionalismo moderno está muy influido por la antropología. Radcliffe-Brown (1881-1955) y Malinowski (1884-1942), quienes plantean se debe estudiar una sociedad o una cultura en su conjunto, para comprender a sus miembros. El funcionalismo tuvo una rápida aceptación en los estudios de comunicación, debido al contexto científico en que hizo su aparición este campo de investigación: en los años 20 y 30 en la psicología el paradigma dominante era el conductismo, por lo que el funcionalismo pudo integrar bien las ideas conductistas a las teorizaciones de la sociedad de masas.	<i>Mass Communication Research</i> estadounidense (Lazarsfeld, Lasswell, Wright, Merton)
Crítica	Con influencias en el marxismo, esta perspectiva comprende los medios de comunicación como medios de manipulación (mirada que aparece más matizada en los estudios culturales). Esta visión se ha considerado demasiado reduccionista, pues se centra en sólo una faceta de los medios de comunicación, sin considerar cómo son usados realmente por las personas.	Escuela de Frankfurt Economía política Estudios culturales
<i>Fuente: elaboración propia, en base a Rodrigo Alsina (2001: 163- 207)</i>		

Entre estos trabajos de sistematización, para García Jiménez (2007), una de las aportaciones más interesantes es la de Torrico (2004), cuya propuesta es organizar las Teorías de la Comunicación a través de tres niveles teóricos interconectados.

El primer nivel, sería el de las teorías matriciales o paradigmáticas, que tiene el estudio de “la realidad social -esto es “la sociedad”, primero nacional, ahora global- como su objeto de estudio y son, en consecuencia, las *teorías generales* que definen “modos de ver”, por lo que su naturaleza es, además de conceptual, intrínsecamente metodológica” (TORRICO 2004: 79). Estas matrices teórico-sociales serían, para Torrico (2004: 96): estructural-funcionalismo; dialéctica crítica; posestructuralismo y sistemismo.

El segundo, correspondería a las “aplicaciones regionales de los marcos generales, es decir, las *teorías particulares*; es el caso, en lo que aquí interesa, de los *abordajes comunicacionales*” (TORRICO 2004: 79).

Torrigo (2004: 124) define cuatro abordajes, que serían las “miradas peculiares con que las definiciones epistemológicas, las finalidades políticas implícitas o no y las herramientas conceptuales, metodológicas y técnicas de las diversas teorías sociales generales constituyeron la comunicación como objeto y campo de conocimiento”. Cabe indicar que estos abordajes se pueden observar de manera transversal en más de una matriz o teoría general.

1) Abordaje pragmático: centrado en los efectos prácticos de los procesos de comunicación *mass-mediática* y su contribución a la estabilidad macrosocial. Se relaciona con el paradigma del estructural-funcionalismo, estructuralismo y sistemismo.

2) Abordaje socio-técnico: centrado en las relaciones entre sociedad y tecnología, especialmente en las consecuencias de las tecnologías comunicacionales sobre la vida social y sobre el propio proceso de la comunicación. Se relaciona con las matrices del estructural-funcionalismo y el sistemismo.

3) Abordaje crítico: cuestiona los dos anteriores y asume la comunicación como un espacio de lucha por la liberación y las transformaciones sociales. Su matriz fundamental es la dialéctica crítica, aunque puede combinarse con el estructuralismo o el sistemismo.

4) Abordaje político-cultural: integración “no siempre coherente ni ideológicamente consecuente entre elementos contemporáneos de la visión crítica y otros procedentes del método hermenéutico (interpretativo) en antropología” (TORRICO 2004: 124). Este abordaje se centra en los vínculos comunicación-cultura, la recepción activa y la re-semantización de los contenidos masivos, y la democratización comunicacional. Se relaciona con las matrices del estructuralismo o el sistemismo.

Por último, el tercer nivel, sería el de las Teorías de la Comunicación o, como las denomina Torrigo, las *teorías específicas* “que son los cuadros teóricos construidos a propósito de proceder a la observación y examen de determinados fenómenos que tienen lugar en espacios (y tiempos) claramente recortados de las zonas (particulares) en que la realidad social puede ser diseccionada con fines analíticos” (TORRICO 2004: 79). Con esta definición, Torrigo también ubica las Teorías de la Comunicación en la definición de teorías de alcance intermedio propuesta por Merton.

Además de esta relación epistemológica -con que el autor establece una relación directa entre las Teorías de la Comunicación y el desarrollo de las ciencias sociales- Torrigo comprende las Teorías de la Comunicación como conocimientos históricamente situados, por lo que establece otra correlación de períodos teórico-comunicativos, que vincularían un momento histórico con un determinado enfoque comunicacional: *difusionista* (1927-1963); *crítico* (1947-1987), *culturalista* (1987-2001) y “*actual*” (2001 en adelante) (TORRICO 2004: 97-98)⁹⁷.

⁹⁷ Finalmente, estos ‘períodos teórico comunicativos’ se relacionan con cuatro ‘períodos económico-políticos’ que han marcado el mundo desde el surgimiento del campo de la Comunicación (el final de la Primera Guerra Mundial; la constitución del sistema internacional moderno; la desestructuración oficial de la Unión de

La definición de estos períodos se basa en dos criterios: el surgimiento de un elemento teórico considerado fundamental para sentar las bases epistemológicas características de cada fase -un texto o un concepto-, o un hecho histórico significativo que implique una modificación en el conocimiento de la comunicación (TORRICO 2004: 122).

En base a estas variables, el *período difusionista*, estaría enmarcado por la publicación del libro *Propaganda Technique in the World War* de Harold D. Lasswell (1927) y la primera edición de *Comunicación y cultura de masas*, de Antonio Pasquali (1963) (TORRICO 2004: 122), y se caracterizaría por una mirada de la comunicación en sintonía con “la visión y necesidad de afianzamiento internacional del capitalismo -inglés primero y sobre todo estadounidense después- y de su modelo de desarrollo exclusivamente asentado en la noción de crecimiento económico” (TORRICO 2004: 97).

El *período crítico*, por su parte, “merece esta calificación porque tanto la principal tensión ideológico-política entre los bloques capitalista y socialista como sus derivaciones regionales y nacionales -varias de ellas violentas- dieron lugar a corrientes, movimientos y acciones de crítica (política, económica, social y cultural) basados, en especial, en la concepción materialista histórica que, por supuesto, también cuestionó el modelo de crecimiento y su patrón de acumulación” (TORRICO 2004: 97). Los límites de este período se relacionarían con la aparición del concepto *industria cultural* de la Escuela de Frankfurt (1947), y la publicación de *De los medios a las mediaciones* de Jesús Martín-Barbero (1987).

El texto de Martín-Barbero marcaría también el inicio del *período culturalista*, caracterizado por el auge de enfoques posmodernos en ámbitos como la antropología y la filosofía, y el redescubrimiento desde la sociología crítica del sujeto/agente frente a la estructura. En este contexto, “la cultura resultó el ámbito privilegiado para el análisis social contemporáneo, que abandonó -reemplazándolos a veces por la mera divagación- los debates sustanciales sobre el desarrollo y la dominación propios de los períodos precedentes” (TORRICO 2004: 97).

El año 2001, que marcaría el paso del *período culturalista* al *actual* estaría determinado, para Torrico (2004: 122), no por un texto sino por un acontecimiento histórico: el atentado del 11 de septiembre “contra objetivos simbólicos del capitalismo global en Washington y Nueva York, hechos que al mismo tiempo representaron un momento culminante de la globalización de la TV informativa tanto como el comienzo de la propalación masiva del renovado discurso ‘civilizatorio occidental’”.

Repúblicas Socialistas Soviéticas; y los atentados contra los símbolos del poder económico, militar y político del capitalismo global en Nueva York y Washington (TORRICO 2004: 95-96)); y cuatro ‘macroejjes de conflictividad’ característicos de estos períodos económico-políticos: la emergencia de la cuestión del desarrollo como difusión modernizadora; la confrontación entre los modelos capitalista y socialista en el segundo; la pugna entre corporaciones económicas globales y Estados regionalmente agrupados; y la “guerra civilizatoria” comandada por Washington contra el mundo árabe y el “terrorismo internacional” (TORRICO 2004: 96). En definitiva, se plantea una relación histórica, y no sólo epistemológica, entre el desarrollo de las Teorías de la Comunicación y el devenir económico y político del mundo, al menos, occidental. Debido a que el énfasis de este apartado y de esta investigación se ha planteado más en términos epistemológicos que históricos, no hemos profundizado en esta arista de la propuesta del autor.

Esta fase, y si bien Torrico (2004: 97-98) advierte sobre la dificultad de identificar con precisión el período *actual* -quizás por la falta de perspectiva temporal existente entre su inicio y la fecha de publicación de su libro-, se caracterizaría por el intento de “desplazar el núcleo economicista y tecnologista con que empezó la globalización, para propiciar una resolución de la crisis hegemónica mundial en beneficio del capitalismo estadounidense, hacia un plano cultural-religioso encubridor de una disputa política y económica subyacente. En consecuencia, el horizonte de las teorías sociales y de las comunicacionales aparece con una mezcla de elementos de los tres períodos anteriores, aunque con una cierta predominancia de aquellos proclives al *establishment*”.

A partir de la combinación e interrelación de estos distintos niveles, abordajes, períodos y teorías, el autor ofrece una síntesis del desarrollo de los distintos momentos y énfasis conceptuales del campo de la Comunicación.

Tabla 10				
Abordajes y enfoques teóricos comunicacionales por períodos				
Períodos teórico-comunicacionales	Abordajes principales	Enfoques principales	Dimensiones privilegiadas	Concepción de comunicación
Difusionista (1927-1963)	Pragmático Socio-técnico	-Eficacia -Funciones -Efectos -Influencia personal -Presión grupal -Difusión de innovaciones -Usos y gratificaciones -Estructuras significantes -Establecimiento de agenda -Cultura de masas -Estructura de los mensajes -Determinismo tecnológico	Psicológica Psicosocial Semiológica Tecnológica	Factor motivacional o inductor del cambio social y el desarrollo
Crítico (1947-1987)	Crítico Político-cultural	-Ideología dominante -Hegemonía -Estructuras significantes -Aparatos ideológicos -Industria cultural -Dependencia cultural -Imperialismo cultural -Microrresistencia -Economía política -Nuevo orden -Alternativismo -Ciencia, tecnología y sociedad	Política Económica Cultural Socio-semiótica Psicosocial	Factor y espacio de lucha ideológica

Culturalista (1987-2001)	Político-cultural Socio-técnico	-Estudios culturales -Recepción crítica -Mediaciones -Ciencia, tecnología y sociedad -Consumo cultural -Frentes culturales -Mediología -Economía política	Cultural Política Tecnológica Económica	Factor de la (re)construcción de identidades y de la articulación de la sociedad global tecnologizada
“Actual” (2001 --)	Socio-técnico Político-cultural Crítico	-Determinismo tecnológico -Ciencia, tecnología y sociedad -Estudios culturales -Recepción crítica -Economía política	Tecnológica Económica Cultural Política	Factor de los procesos de implantación, negociación o resistencia en la recomposición hegemónica global
<i>Fuente: Torrico 2004: 126-127</i>				

Tras la revisión de estas diferentes propuestas, podemos observar y concluir con claridad, como explica Rodrigo Alsina (2001: 161) que “no todos los autores coinciden, exactamente, a la hora de señalar cuáles son las fuentes de las Teorías de la Comunicación”, es decir, en la determinación de aquellas corrientes que otorgarían contenido conceptual a las Teorías de la Comunicación.

Además –y como ya vimos con el caso de Usos y gratificaciones- “no sólo hay discrepancias en la selección de las fuentes, sino, también, en la adscripción de las distintas corrientes a dichas fuentes. Pero tampoco sería justo dar la impresión de que se produce un gran desacuerdo entre los distintos autores. En primer lugar, son lógicas estas diferencias porque, como ya he apuntado, algunas de estas corrientes o autores son de difícil encuadramiento. Un ejemplo, los estudios culturales podrían estar tanto dentro de la teoría crítica como dentro de la sociología interpretativa” (RODRIGO ALSINA 2001: 162).

3.4. Comunicación y su enseñanza: una mirada al subcampo educativo

A lo largo de este capítulo, hemos buscado contextualizar teóricamente la perspectiva que enmarca esta investigación doctoral. Desde el inicio, hemos hecho patente que la motivación global de este estudio es aproximarse al debate de la configuración o estatuto disciplinario de la Comunicación. La motivación ha sido conocer e introducirse en esa pregunta, aún no resuelta, sobre la *cientificidad* de la Comunicación.

Y para eso, como advertimos inicialmente, se ha optado por un recorrido desde lo macro a lo micro. Es decir, tomando como primer punto la reflexión sobre el conocimiento y la racionalidad científica heredada de la modernidad, para tratar de comprender el porqué de la *exigencia de científicidad* que enfrenta la Comunicación.

En esta línea, hemos visto que gran parte de la discusión sobre el estatuto científico de la Comunicación se entiende en el contexto de las características que desde la modernidad se han planteado como necesarias para la configuración de un espacio disciplinar autónomo, es decir, de una parcela de conocimiento legitimada y reconocida. Un espacio delimitado en que se desarrolla el trabajo de una comunidad científica que, dentro de esos límites, guía, orienta y encuentra reconocimiento de su trabajo.

Pero hemos visto también que esos planteamientos pueden ser revisados, en gran medida por la influencia de corrientes más contemporáneas, vinculadas a la posmodernidad, que cuestionan fundamentalmente la necesidad de orden y división del conocimiento, proponiendo una nueva concepción, más ‘trans’ y hasta ‘in’ disciplinaria, que permita acercarse al conocimiento, siempre con rigor científico -es decir, con solidez teórica, claridad y transparencia metodológica- pero sin las ataduras o restricciones de las divisiones disciplinarias clásicas.

Esta perspectiva, aún en debate, podría permitir comprender de manera distinta el lugar de la Comunicación como disciplina o campo de estudio e investigación, ubicándola en su sitio privilegiado -dado su carácter esencialmente interdisciplinario- en vez de bajo la sospecha permanente de su legitimidad.

Esta característica interdisciplinaria –heterogénea y fragmentada- queda patente al revisar los trabajos que se han realizado por avanzar en aquellos aspectos que, según una visión clásica, definirían una disciplina: el concepto, el objeto de estudio, los métodos y técnicas de investigación, y las teorías.

En cada una de estas aristas, nos hemos encontrado con el mismo fenómeno: pluralidad, ya fuera en la polisemia del vocablo Comunicación; en las distintas concepciones del objeto de estudio del campo; en la variedad de metodologías utilizadas y heredadas de las ciencias sociales y humanidades; y en el amplio espectro de Teorías de la Comunicación que es posible listar a través de la historia del campo.

Con esta revisión, hemos formado una mirada de la Comunicación como campo o disciplina. O, al menos, a lo que la bibliografía plantea sobre ella, a cómo establece –y en algunos casos cuestiona- sus límites como área de conocimiento, y permite organizar y comprender el trabajo de la comunidad científica y académica.

Construido este marco, y para los fines de esta investigación, nuestra intención es ahora, precisamente, acercarnos a la propia comunidad científica y académica, pues creemos que su estudio nos permitirá aproximarnos a la expresión concreta del campo o disciplina, al espacio donde determinados sujetos –investigadores, académicos, estudiantes, entre otros- llevan a cabo actividades concretas que redundarán en el desarrollo, en este caso, de la Comunicación.

Y es que es precisamente en su trabajo, al investigar, publicar y enseñar, donde se van aportando o reproduciendo insumos sobre lo que ellos consideran su área de conocimiento lo que, en otras palabras, no es sino la delimitación de su campo disciplinario.

En definitiva, y junto a las discusiones conceptuales ya abordadas, nos interesa ahondar en la observación de la materialización concreta del campo: los sujetos, pues, como decía Kuhn (1975: 272), 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, más material y quizás menos epistemológica de la definición disciplinaria de la comunicación, 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).

Esta noción de campo 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, 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 Inmacolata 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 de campo se divide, a la vez, en “varios subcampos: el **científico**, implicado en prácticas de producción de conocimiento: la investigación académica tiene la finalidad de producir conocimiento teórico y aplicado por medio de la construcción de objetos, metodologías y teorías; el **educativo**, que se define por prácticas de reproducción de ese conocimiento, es decir, mediante la enseñanza universitaria de materias relacionadas con la comunicación; y el **profesional**, caracterizado por prácticas de aplicación del conocimiento y que promueve vínculos variados con el mercado de trabajo” (VASALLO DE LOPES 2001: 44).

Esta estructura se vincula y sustenta en una noción de ciencia “definida por Bourdieu como un campo de prácticas institucionalizadas de producción (investigación), reproducción (enseñanza) y circulación de capital y poder científicos. Debido a la distinción trazada entre formas objetivadas de las prácticas (rituales) y formas subjetivadas de esas prácticas (estructuras mentales interiorizadas, es decir, *habitus*), es posible identificar ahí lo que otros

autores trabajan como representaciones sociales (Moscovici). Las representaciones sociales de la ciencia funcionan como materia prima de las identidades científicas, fruto de las formas simbólicas introyectadas, es decir, de la cultura científica interiorizada” (VASALLO DE LOPES 2001: 47).

En base a estos planteamientos, por tanto, el análisis del campo de la Comunicación, de aquellos elementos en que se expresa su quehacer, entregará información sobre la representación que sobre él tienen quienes forman parte de la comunidad académica.

En esta línea se desarrolla el camino de esta investigación, la que busca aproximarse a la disciplina de la Comunicación, desde una de las aristas o expresiones de su campo académico, en específico, el sub campo educativo, es decir, la enseñanza universitaria relacionada con la Comunicación, y donde se reproducen aquellos elementos cognitivos considerados válidos y legítimos, como espacio introductorio de los nuevos integrantes de la comunidad académica.

De esta manera, la pregunta que guía esta tesis será: ¿Qué concepción del estudio de la Comunicación está presente en la enseñanza disciplinaria de los grados vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas?

4. Problema de investigación

Definidos el marco contextual (estado de la cuestión) y conceptual (marco teórico), en este apartado especificaremos los objetivos y lineamientos de la presente investigación, es decir, las preguntas que guiarán nuestro acercamiento a la concepción disciplinaria de la Comunicación, presente en el subcampo educativo español.

Como podrá observarse, los elementos recogidos en esta problematización se nutren de los contenidos expuestos en los apartados anteriores, es decir, corresponden a la operacionalización esquemática de la perspectiva teórica desarrollada para enmarcar la investigación.

4.1. Tema de estudio

Concepción disciplinaria de la Comunicación presente en la enseñanza de los grados vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas.

4.2. Pregunta inicial de investigación

¿Qué concepción del estudio de la Comunicación está presente en la enseñanza disciplinaria de los grados vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas?

4.3. Objeto de estudio

Discurso que sobre el estatuto disciplinario de la Comunicación reproducen y legitiman las universidades españolas, como representantes de una comunidad académica, en la enseñanza de los estudios de grado vinculados al área de la Comunicación.

4.4. Conceptualización del objeto de estudio

El objeto de estudio definido en la investigación, corresponde al concepto de subcampo educativo de la Comunicación, materializado en las prácticas de reproducción del conocimiento disciplinar a través de la enseñanza universitaria de materias relacionadas con la Comunicación (VASALLO DE LOPES 2001: 44).

Se considera que al analizar aquellos elementos en que se exprese el discurso de la comunidad académica, y 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”⁹⁸ (SORIANO 2007: 144), será posible conocer la concepción que ésta posee, reproduce y legitima sobre su campo de conocimiento.

De manera operativa, la aproximación a este discurso disciplinar de la comunidad académica se realizó a través del análisis del *discurso institucional* de la comunidad académica: entendido como los documentos oficiales de los estudios de grado donde pudieran observarse elementos de una concepción disciplinaria del campo de la Comunicación.

En este caso, se consideraron las **Guías Docentes** de aquellas asignaturas de introducción disciplinaria, es decir, las correspondientes a la formación en Teorías de la Comunicación.

El análisis de este *discurso institucional* se basó en la búsqueda de información de los elementos o **indicadores** que, en conjunto –y de acuerdo a lo revisado en el marco teórico– permitieran obtener una aproximación a la concepción disciplinaria del campo de la comunicación:

- **Valoración del estatuto disciplinario:** modo en que se caracteriza el estatuto disciplinario de la Comunicación.
- **Niveles de análisis o contextos comunicativos:** ámbito desde el que se aborda la aproximación al estudio de la Comunicación.
- **Objetos de estudio:** temáticas específicas que sobre el proceso de la Comunicación se abordan en la enseñanza.
- **Referentes teóricos:** teorías, escuelas y paradigmas, incluidos como parte de la enseñanza disciplinaria introductoria a la Comunicación, y que conformarían el marco conceptual de su estudio.

A continuación se presentan las preguntas y objetivos de trabajo para, luego, finalizar el apartado con un cuadro de síntesis del modelo de análisis, base del diseño metodológico de la investigación.

4.5. Preguntas de investigación

- ¿Qué concepción sobre el estudio de la Comunicación está presente en la enseñanza disciplinaria de las titulaciones de grado vinculadas al área de la Comunicación en las universidades españolas?
- ¿Qué posición disciplinaria sobre la Comunicación está presente en el discurso institucional de los estudios de vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas?

⁹⁸ Cita original: “En un sentit més general, el discurs es pot definir com una pràctica social que dóna forma a valors, creences i identitats, que es pot expressar mitjançant la parla o els textos de qualsevol tipus” (SORIANO 2007: 144)

- ¿Qué niveles de análisis o contextos comunicativos están presentes en el discurso institucional de la enseñanza de los estudios de grado vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas?
- ¿Qué objetos de estudio de la Comunicación están presentes en el discurso institucional de la enseñanza de los estudios de grado vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas?
- ¿Qué referentes teóricos de la Comunicación están presentes en el discurso institucional de la enseñanza de los estudios de grado vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas?

4.6. Objetivos de la investigación

a) Objetivo general

- Identificar y caracterizar la concepción sobre el estudio de la Comunicación presente en la enseñanza disciplinaria de las titulaciones de grado vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas.

b) Objetivos específicos

- Identificar la posición disciplinaria sobre el estudio de la Comunicación presente en el discurso institucional de los estudios de grado vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas.
- Identificar los niveles de análisis o contextos comunicativos presentes en el discurso institucional de la enseñanza de los estudios de grado vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas.
- Identificar los objetos de estudio de la Comunicación presentes en el discurso institucional de la enseñanza de los estudios de grado vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas.
- Identificar los referentes teóricos de la Comunicación presentes en el discurso institucional de la enseñanza de los estudios de grado vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas.

4.7. Modelo de análisis

En relación a la definición del objeto de estudio, conceptualización y planteamiento de preguntas y objetivos de trabajo, se desarrolló el siguiente modelo de análisis.

Tabla 11 Modelo de análisis de la investigación			
Objeto de estudio: Discurso que sobre el estatuto disciplinario de la Comunicación reproducen y legitiman las universidades españolas, como representantes de una comunidad académica, en la enseñanza de los estudios de grado vinculados al área de la Comunicación.			
Concepto	Dimensión	Componentes	Indicadores
Subcampo educativo de la Comunicación	Discurso institucional (Documentos oficiales que den cuenta de la concepción disciplinaria del campo de la Comunicación)	Guías Docentes de las asignaturas vinculadas con la enseñanza disciplinaria de la comunicación	[i] Valoración del estatuto disciplinario presente de manera explícita o implícita en los apartados de [1] Objetivos y/o descripción del curso; [2] Contenidos y/o Temario; y [3] Bibliografía.
			[ii] Niveles de análisis o contextos comunicativos presentes de manera explícita o implícita en los apartados de [1] Objetivos y/o descripción del curso; [2] Contenidos y/o Temario; y [3] Bibliografía.
			[iii] Objetos de estudio de la comunicación presentes de manera explícita o implícita en los apartados de [1] Objetivos y/o descripción del curso; [2] Contenidos y/o Temario; y [3] Bibliografía.
			[iv] Referentes teóricos del ámbito de la comunicación presentes de manera explícita o implícita en los apartados de [1] Objetivos y/o descripción del curso; [2] Contenidos y/o Temario; y [3] Bibliografía.
<i>Fuente: elaboración propia</i>			

5. Diseño metodológico

5.1. Tipo de estudio

Esta investigación es de tipo **descriptivo**, por lo que su propósito “no se trata de 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” (OLABUENAGA; 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).

Además, el estudio tiene una dimensión de tipo **comparativo** (OLABUENAGA; ARISTEGUI y MELGOSA 1998: 37), pues se ha buscado establecer las diferencias o similitudes que sobre la concepción disciplinaria de la Comunicación está presente en las Guías Docentes (como uno de los soportes del *discurso institucional*) de los diferentes grados observados que, como se explicará más adelante, corresponden a las titulaciones en Comunicación Audiovisual, Periodismo, y Publicidad y Relaciones Públicas.

5.2. Método y técnicas

Los datos obtenidos para el cumplimiento de los objetivos de la investigación, se recopilaron a partir de documentos oficiales desarrollados por las universidades españolas, en los que se pudiera observar información que, implícita o explícitamente, diera cuenta del *discurso institucional* sobre su concepción del estatuto disciplinario de la Comunicación.

En específico se observaron las **Guías Docentes** de los cursos que tuvieran relación con la formación teórica en Comunicación, de manera de obtener una perspectiva de los contenidos que sobre esta materia se reproducen en los estudios de grado vinculados al área de la Comunicación en España.

Las Guías Docentes (desde ahora GD) corresponden a una de las adaptaciones que se han introducido en la incorporación de la enseñanza universitaria al Espacio Europeo de Educación Superior, EEES. En concreto, las GD son una “planificación detallada de cualquier asignatura o módulo basada en los principios que guían el proceso de Convergencia en la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior. Si en otro tipo de planificaciones o programas de asignaturas o módulos el eje se situaba sobre el contenido (selección de contenidos, su estructura y distribución en el programa, criterios para su evaluación, etc...), en este caso el eje es doble: el contenido y el trabajo del/la estudiante alrededor de ese contenido” (SALINAS, COTILLAS 2005: 8).

El trabajo con las GD se abordó a través del método cuantitativo, con la técnica de análisis de contenido de fuentes documentales.

Tabla 12 Relación de métodos, técnicas y fuentes de información consideradas en la investigación		
Método	Técnica	Fuente de información
Cuantitativo	Análisis de contenido de fuentes documentales	Guías Docentes de los estudios de grado que tengan relación con la formación teórica en Comunicación

Si bien existe una amplia conceptualización del análisis de contenido, en el caso de esta investigación se ha trabajado con una concepción general, que lo define como la “clasificación de las diferentes partes de un escrito conforme a categorías determinadas por el investigador para extraer información predominante o las tendencias manifestadas en esos documentos” (PARDINAS 2005: 102).

Las categorías observadas en las GD se basan en los indicadores establecidos en el modelo de análisis: (i) valoración del estatuto disciplinario de la Comunicación; (ii) niveles de análisis o contextos comunicativos, (iii) objetos de estudio o temáticas, y (iv) referentes teóricos.

Sobre la **factibilidad y acceso a las fuentes de información**, la mayoría de las GD se encuentra a disposición pública en los diferentes sitios web de los centros de estudio, por lo que se accedió a ellas directamente desde sus páginas oficiales de internet. En las universidades en que no fue posible encontrar la información en formato *on line* (dos centros de estudio), se contactó directamente con el centro de estudio.

5.3. Definición del corpus de análisis

5.3.1. Delimitación temporal y geográfica

Al tratarse de un estudio sincrónico, la investigación se centró en el análisis de los estudios de grado ofertados durante el **curso académico 2013-2014**.

Todos los datos obtenidos para la configuración del corpus se recogieron en el período comprendido entre el 10 y el 27 de octubre de 2013.

En cuanto a su delimitación geográfica, la investigación consideró los estudios de grado del área de Comunicación ofertados por universidades españolas.

5.3.2. Universo y muestra

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

De acuerdo a la información obtenida en el sitio web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España⁹⁹, de las 77 universidades existentes en el país, 54 cuentan en su oferta académica 2013-2014 algún grado o doble grado vinculado al área de Comunicación

A partir de este universo, la investigación se centró en una muestra no probabilística, de tipo intencional o dirigida.

El criterio de selección se basó en considerar sólo el estudio de los grados tradicionalmente vinculados al área de la Comunicación que, como recoge el *Libro blanco de los Títulos de Grado en Comunicación*, corresponden a **Comunicación Audiovisual, Periodismo, y Publicidad y Relaciones Públicas**.

Así, se dejaron fuera de la muestra, los dobles grados que ofertan algunas universidades, y otras titulaciones relacionadas o mixtas entre grados (Grado en Comunicación y Periodismo Audiovisual, por ejemplo).

En base a estos criterios, la muestra quedó conformada por **48** universidades.

⁹⁹ Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Sección Universidades. <http://universidad.es/es/universidades> [Visitado 10 de octubre de 2013]

Tabla 13

Facultades de Comunicación de universidades españolas y su oferta de grados en Comunicación, año 2013-2014, considerados en la muestra de investigación¹⁰⁰.

	Universidad	Comunidad Autónoma	Provincia	Tipo	Facultad	Grados en Com. ofertados ¹⁰¹			Nº de grados en ofertados
						CA	PER	PUB	
1	Mondragón Unibertsitatea	País Vasco	Mondragón	Privada	Fac. de Humanidades y Ciencias de la Educación	SI	NO	NO	1
2	U. a Distancia de Madrid	C. de Madrid	Madrid	Pública	Fac. de Ciencias Sociales y Humanidades	NO	SI	NO	1
3	U. Abat Oliba CEU	Catalunya	Barcelona	Privada	Área de Ciencias de la Comunicación ¹⁰²	NO	SI	SI	2
4	U. Antonio de Nebrija	C. de Madrid	Madrid	Privada	Fac. de Ciencias de la Comunicación	SI	SI	SI	3
5	U. Autònoma de Barcelona	Catalunya	Barcelona	Pública	Fac. de Ciencias de la Comunicación	SI	SI	SI	3
6	U. Camilo José Cela	C. de Madrid	Madrid	Privada	Fac. de Ciencias de la Comunicación	SI	SI	SI	3
7	U. Cardenal Herrera CEU	C. Valenciana	Valencia	Privada	Fac. de Humanidades y Ciencias de la Comunicación ¹⁰³	SI	SI	SI	3
8	U. Carlos III de Madrid	C. de Madrid	Getafe	Pública	Fac. de Humanidades, Comunicación y Documentación ¹⁰⁴	SI	SI	NO	2
9	U. Católica de San Antonio de Murcia	Región de Murcia	Murcia	Privada	Fac. de Ciencias Sociales y de la Comunicación	SI	SI	SI	3

¹⁰⁰ Las universidades están listadas por orden alfabético, estandarizando las denominaciones ‘universidad’, ‘universitat’ o ‘universidade’, con la inicial genérica “U.”

¹⁰¹ Las siglas utilizadas son: Periodismo [PER]; Comunicación Audiovisual [CA]; y/o Publicidad y Relaciones Públicas [PUB].

¹⁰² Universidad Abat Oliba CEU no se organiza en estructura de Facultad, sino de Departamentos universitarios.

¹⁰³ Dentro de esta Facultad, la docencia de los grados observados corresponde al Departamento de Comunicación e Información Periodística.

¹⁰⁴ Dentro de esta Facultad, la docencia de los grados observados corresponde al Departamento de Periodismo y Comunicación Audiovisual.

10	U. Complutense de Madrid	C. de Madrid	Madrid	Pública	Fac. de Ciencias de la Información	SI	SI	SI	3
11	U. de A Coruña	Galicia	A Coruña	Pública	Fac. de Ciencias da Comunicación	SI	NO	NO	1
12	U. de Alcalá	C. de Madrid	Alcalá de Henares	Pública	Fac. de Filosofía y Letras	SI	NO	NO	1
13	U. de Alicante	C. Valenciana	Alicante	Pública	Fac. de Ciencias Sociales y Jurídicas	NO	NO	SI	1
14	U. de Barcelona	Catalunya	Barcelona	Pública	Fac. de Biblioteconomía y Documentación (CA); Escola Superior de Relacions Públiques (centre adscrit) (PUB)	SI	NO	SI	2
15	U. de Burgos	Castilla y León	Burgos	Pública	Fac. de Humanidades y Educación	SI	NO	NO	1
16	U. de Cádiz	Andalucía	Cádiz	Pública	Fac. de Ciencias Sociales y de la Comunicación	NO	NO	SI	1
17	U. de Castilla La Mancha	Castilla La Mancha	Cuenca ¹⁰⁵	Pública	Fac. de Periodismo	NO	SI	NO	1
18	U. de Extremadura	Extremadura	Badajoz ⁵⁵	Pública	Fac. de Ciencias de la Documentación y la Comunicación	SI	NO	NO	1

¹⁰⁵ Provincia en que se oferta el grado estudiado.

19	U. de Girona ¹⁰⁶	Catalunya	Girona	Pública	Escola Universitària de Realització Audiovisual i Multimèdia (ERAM) (centre adscrit) (CA); Fac. de Turismo (PUB)	SI	NO	SI	2
20	U. de Granada	Andalucía	Granada	Pública	Fac. de Comunicación y Documentación	SI	NO	NO	1
21	U. de La Laguna	Canarias	Santa Cruz de Tenerife	Pública	Fac. de Ciencias de la Información	NO	SI	NO	1
22	U. de les Illes Balears	Illes Balears	Palma	Pública	Departamento de Ciencias de la Comunicación ¹⁰⁷	SI	SI	SI	3
23	U. de Málaga	Andalucía	Málaga	Pública	Fac. de Ciencias de la Comunicación	SI	SI	SI	3
24	U. de Murcia	Región de Murcia	Murcia	Pública	Fac. de Comunicación y Documentación	SI	SI	SI	3
25	U. de Navarra	C. Foral de Navarra	Pamplona	Privada	Fac. de Comunicación	SI	SI	SI	3
26	U. de Salamanca	Castilla y León	Salamanca	Pública	Fac. de Ciencias Sociales	SI	NO	NO	1
27	U. de Santiago de Compostela	Galicia	Santiago de Compostela	Pública	Fac. de Ciencias de la Comunicación	SI	SI	NO	2
28	U. de Sevilla	Andalucía	Sevilla	Pública	Fac. de Comunicación	SI	SI	SI	3
29	U. de València	C. Valenciana	Valencia	Pública	Fac. de Filología, Traducción y Comunicación ¹⁰⁸	SI	SI	NO	2

¹⁰⁶ Si bien en la Universitat de Girona, la denominación de su oferta vinculada al área de Comunicación Audiovisual es ‘Grado en Audiovisual y Multimedia’, éste se incluyó en la muestra como equivalente al ‘Grado en Comunicación Audiovisual’.

¹⁰⁷ En la Universitat de les Illes Balears, los grados observados se ofertan en el Departamento de Ciencias de la Comunicación, perteneciente al Centro de Enseñanza Superior Alberta Giménez (CESAG), adscrito a la Universidad.

¹⁰⁸ Dentro de esta Facultad, la docencia de los grados observados corresponde al Departamento de Teoría de los Lenguajes y Ciencias de la Comunicación.

30	U. de Valladolid	Castilla y León	Valladolid	Pública	Fac. de Filosofía y Letras (PER) / Fac. de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación (PUB)	NO	SI	SI	2
31	U. de Vic	Catalunya	Vic	Privada	Fac. de Empresa y Comunicación ¹⁰⁹	SI	SI	SI	3
32	U. de Vigo	Galicia	Vigo	Pública	Fac. de Ciencias Sociales y de la Comunicación	SI	NO	SI	2
33	U. de Zaragoza	Aragón	Zaragoza	Pública	Fac. de Filosofía y Letras	NO	SI	NO	1
34	U. del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea	País Vasco	Vizcaya	Pública	Fac. de Ciencias Sociales y de la Comunicación	SI	SI	SI	3
35	U. Europea de Madrid ¹¹⁰	C. de Madrid	Madrid	Privada	Fac. de Artes y Comunicación	SI	SI	NO	2
36	U. Europea Miguel de Cervantes	Castilla y León	Valladolid	Privada	Fac. de Ciencias Humanas y de la Información	SI	SI	SI	3
37	U. Francisco de Vitoria ¹¹¹	C. de Madrid	Pozuelo de Alarcón	Privada	Área de Ciencias de la Comunicación ¹¹²	SI	SI	SI	3
38	U. Internacional de Catalunya ⁵⁷	Catalunya	Barcelona	Privada	Fac. de Ciencias de la Comunicación	SI	SI	SI	3
39	U. Jaume I de Castellón ⁵⁷	C. Valenciana	Castelló de la Plana	Pública	Fac. de Ciencias Humanas y Sociales ¹¹³	SI	SI	SI	3
40	U. Miguel Hernández de Elche ¹¹⁴	C. Valenciana	Elche ¹¹⁵	Pública	Fac. de Ciencias Sociales y Jurídicas	NO	SI	NO	1

¹⁰⁹ Dentro de esta Facultad, la universidad cuenta con un Departamento de Comunicación.

¹¹⁰ Si bien en la Universidad Europea de Madrid, la denominación de su oferta vinculada al área de Comunicación Audiovisual es ‘Grado en Comunicación Audiovisual y Multimedia’, éste se incluyó en la muestra como equivalente al ‘Grado en Comunicación Audiovisual’. Además, en esta casa de estudio no se consideró en la muestra su oferta vinculada a la Comunicación Publicitaria –como parte de la observación del Grado en Publicidad y Relaciones Públicas, por ofertarse sólo doble grado (Comunicación Publicitaria + Comunicación Audiovisual y Multimedia).

¹¹¹ Si bien en las Universidades Francisco Vitoria, Internacional de Catalunya y Jaume I de Castellón, la denominación de su oferta vinculada al área de publicidad es ‘Grado en Publicidad’, éste se incluyó en la muestra como equivalente al ‘Grado en Publicidad y Relaciones Públicas’.

¹¹² Universidad Francisco de Vitoria no cuenta con estructura de Facultad.

¹¹³ Dentro de esta Facultad, la universidad cuenta con un Departamento de Ciencias de la Comunicación.

41	U. Politécnica de Valencia	C. Valenciana	Valencia	Pública	Escuela Politécnica Superior de Gandía	SI	NO	NO	1
42	U. Pompeu Fabra	Catalunya	Barcelona	Pública	Fac. de Comunicación ¹¹⁶	SI	SI	SI	3
43	U. Pontificia de Salamanca	Castilla y León	Salamanca	Privada	Fac. de Comunicación	SI	SI	SI	3
44	U. Ramon Llull ¹¹⁷	Catalunya	Barcelona	Privada	Fac. de Ciencias de la Comunicación	SI	SI	SI	3
45	U. Rey Juan Carlos	C. de Madrid	Madrid	Pública	Fac. de Ciencias de la Comunicación	SI	SI	SI	3
46	U. Rovira i Virgili	Catalunya	Tarragona	Pública	Fac. de Letras ¹¹⁸	SI	SI	SI	3
47	U. San Jorge	Aragón	Zaragoza	Privada	Fac. de Ciencias de la Comunicación	SI	SI	SI	3
48	U. San Pablo CEU	C. de Madrid	Madrid	Privada	Fac. de Humanidades y Ciencias de la Comunicación ¹¹⁹	SI	SI	SI	3
Total de grados considerados en la muestra						39	35	31	105
Porcentaje de representación de cada grado en la muestra						37%	33%	30%	100%
<i>Fuente: elaboración propia a partir de datos observados en sitios web de cada universidad [Visitados entre el 10 y 27 de octubre de 2013]</i>									

¹¹⁴ Si bien en el sitio del ministerio de Educación, Cultura y Deporte, sección ‘Universidades’, aparece el grado de Comunicación Audiovisual en la oferta académica de la U. Miguel Hernández de Elche, éste no figura entre el listado de grados de la página web institucional del centro de estudios.

¹¹⁵ Provincia en que se oferta el grado estudiado.

¹¹⁶ Dentro de esta Facultad, la universidad cuenta con un Departamento de Comunicación.

¹¹⁷ Si bien en la Universitat Ramon Llull, la denominación de su oferta vinculada al área de Comunicación Audiovisual es ‘Grado en Cine y Televisión’, éste se incluyó en la muestra como equivalente al ‘Grado en Comunicación Audiovisual’, pues la misma casa de estudio lo define como equivalente en su sitio web.

¹¹⁸ Dentro de esta Facultad, la docencia de los grados observados corresponde al Departamento de Estudios de Comunicación.

¹¹⁹ Dentro de esta Facultad, la docencia de los grados observados corresponde a los Departamentos de Periodismo, y Comunicación Audiovisual y Publicidad

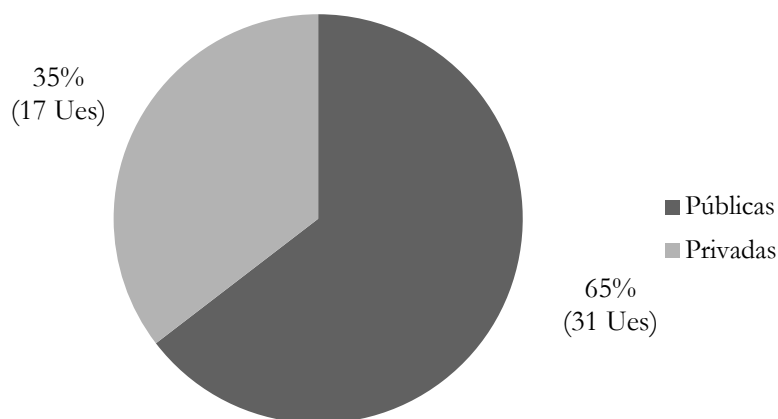
5.3.4. Caracterización de la muestra

a) Tipo de universidad y distribución geográfica

A partir de esta configuración, la muestra incluyó un total de 105 grados a observar, distribuidos en 48 universidades.

De éstas, 31 (65% de la muestra) corresponden a centros públicos; y 17 (35% de la muestra) a universidades privadas.

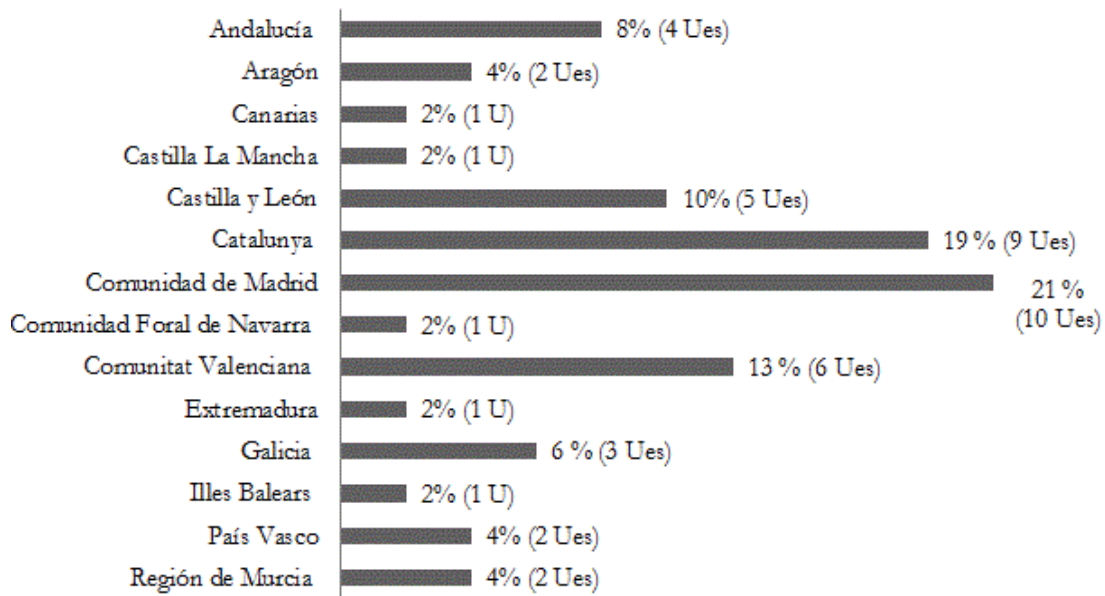
Gráfico 1
Tipo de universidad incluida en la muestra (n=48)



Considerando otro elemento contextual de la muestra, de las 17 comunidades autónomas existentes en España, en la investigación se observa la presencia de universidades en 14 de ellas. Es decir, hay una representación de gran parte del territorio, con las únicas excepciones de las comunidades autónomas de Calabria, La Rioja y Principado de Asturias, además de los territorios de Ceuta y Melilla.

De las comunidades autónomas con centros de estudios incluidos en la muestra, la gran concentración de universidades se observa en la Comunidad de Madrid (10 universidades, es decir, el 21% de la muestra) y Cataluña (9 universidades, que representan el 19% de la muestra).

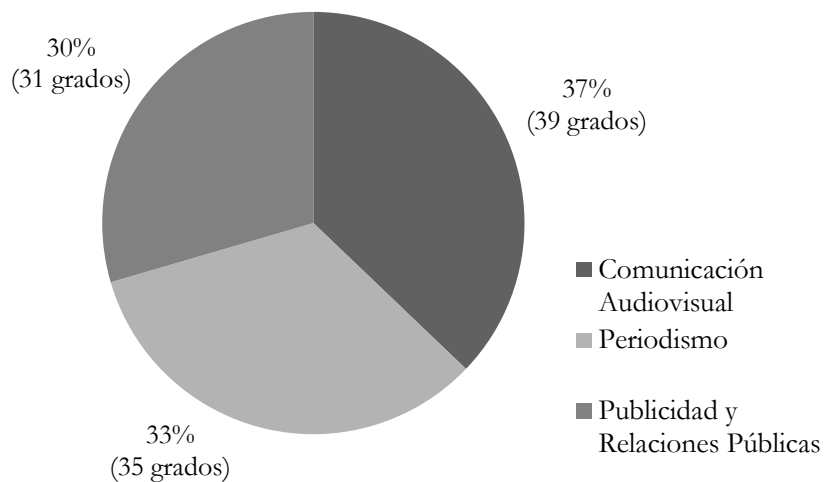
Gráfico 2
Distribución de universidades por Comunidad Autónoma (n=48)



b) Distribución de grados en la muestra

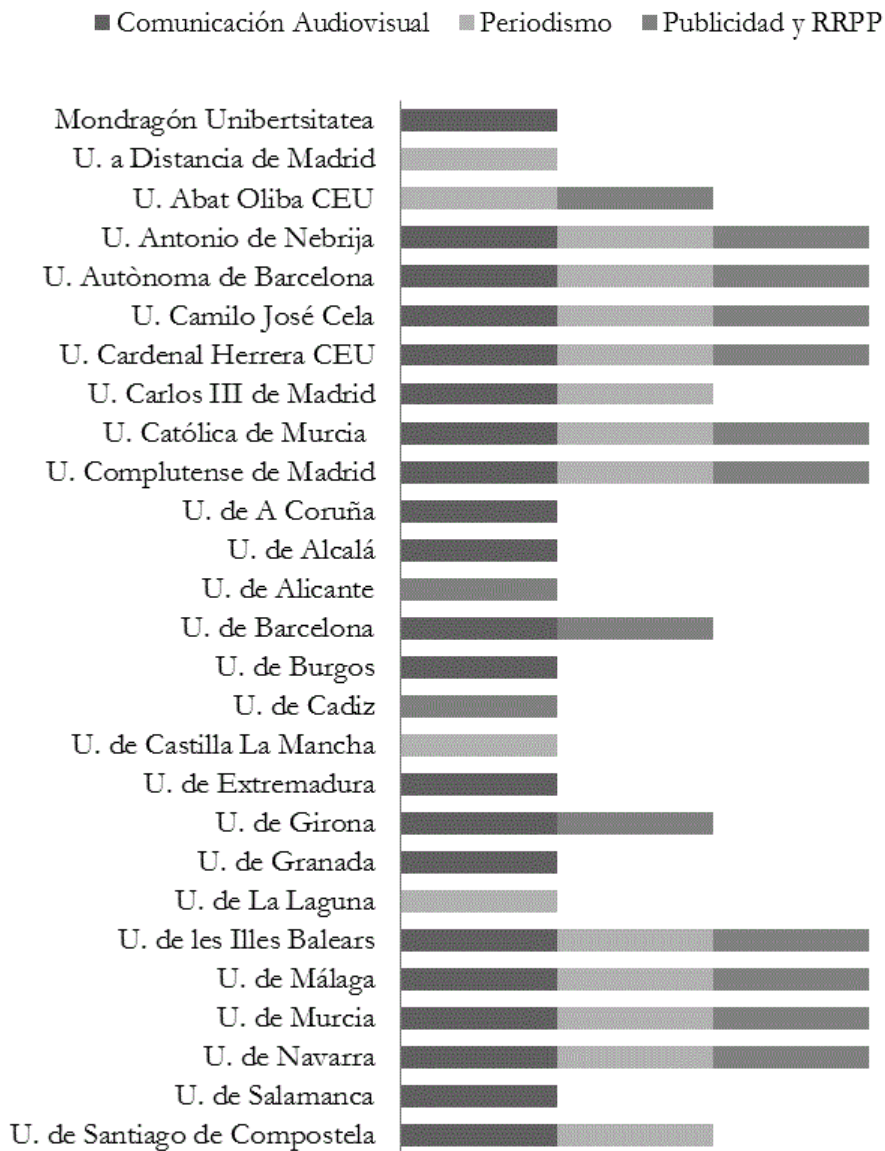
Como ya se ha señalado, de las 48 universidades de la muestra, se observó un total de 105 grados. De estos, 39 (37% de la muestra) corresponden al grado en Comunicación Audiovisual, 35 a Periodismo (33% de la muestra), y 31 a Publicidad y Relaciones Públicas (30% de la muestra).

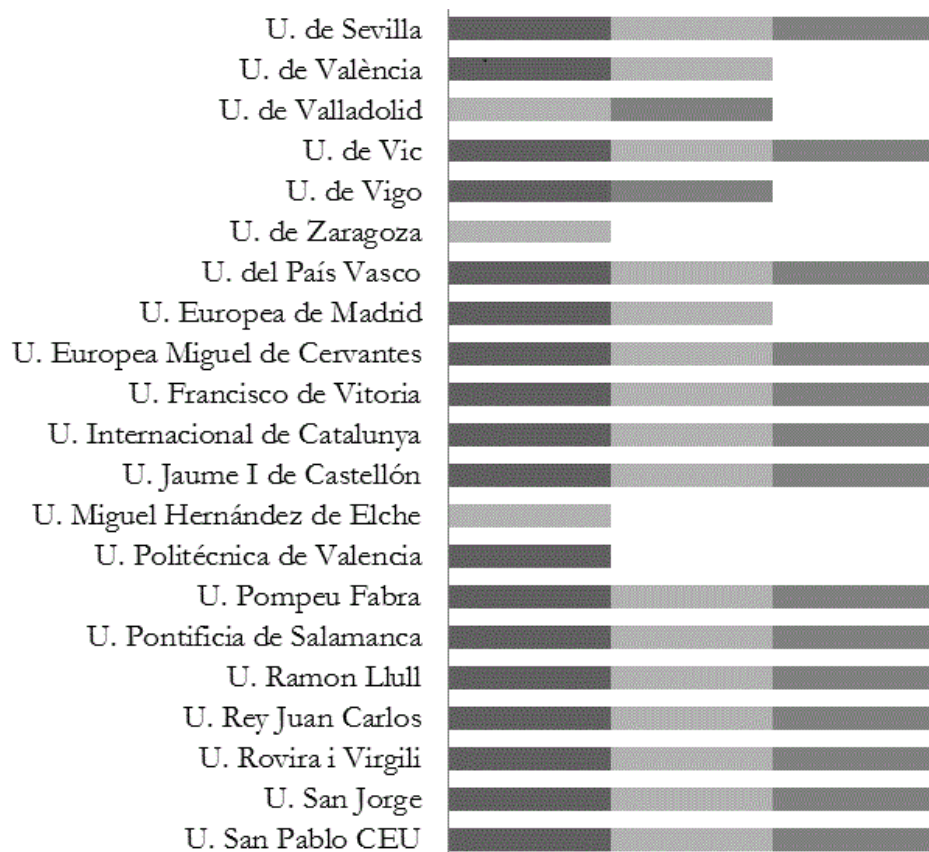
Gráfico 3
Distribución de grados en la muestra (n=105)



En cuanto a la distribución de los grados en cada una de las universidades de la muestra, y como se observa en el gráfico 4, de los 48 centros de estudio incluidos en la investigación, 24 (50% de la muestra) cuentan en su oferta con los tres grados considerados en la investigación; 9 (19% de la muestra), ofertan dos grados; y 15 (31% de la muestra), sólo uno.

Gráfico 4
Distribución de grados incluidos en la muestra (n=48 universidades / 105 grados)





5.4. Unidad de Análisis

Definidas las titulaciones a incluir en el *corpus*, se identificó la Unidad de Análisis o soporte específico de observación: las **Guías Docentes** de las asignaturas introductorias al estudio y formación teórica en Comunicación.

La elección de estas asignaturas, y sus correspondientes Guías Docentes, se realizó en las siguientes etapas:

- (1) **Revisión integral del Plan de Estudios de cada uno de los grados de la muestra**, para la identificación de aquellas asignaturas que en su denominación incluyeran la palabra “comunicación” (Teorías de la Comunicación, Sociología de la Comunicación, Fundamentos de la Comunicación; Psicología de la Comunicación, entre otras denominaciones similares). En total de las 5568⁷² asignaturas de los planes de estudio de los 105 grados observados, se identificaron 1060 asignaturas que cumplían este criterio.

⁷² En el anexo digital <http://goo.gl/A17P1p> se puede acceder al listado de las asignaturas de los planes de estudio de los 105 grados incluidos en la muestra.

- (2) **Revisión de los objetivos y/o descripción, y contenidos y/o temario de las asignaturas que incluyeran en su denominación la palabra “comunicación”.** En base a esta revisión, se seleccionaron como parte de la muestra de investigación, aquellas asignaturas (a) cuyo nombre fuera, específicamente, ‘Teoría’ o ‘Teorías’ de la Comunicación, o (b) su contenido predominante se centrara en una aproximación teórica general e introductoria al estudio de la Comunicación.

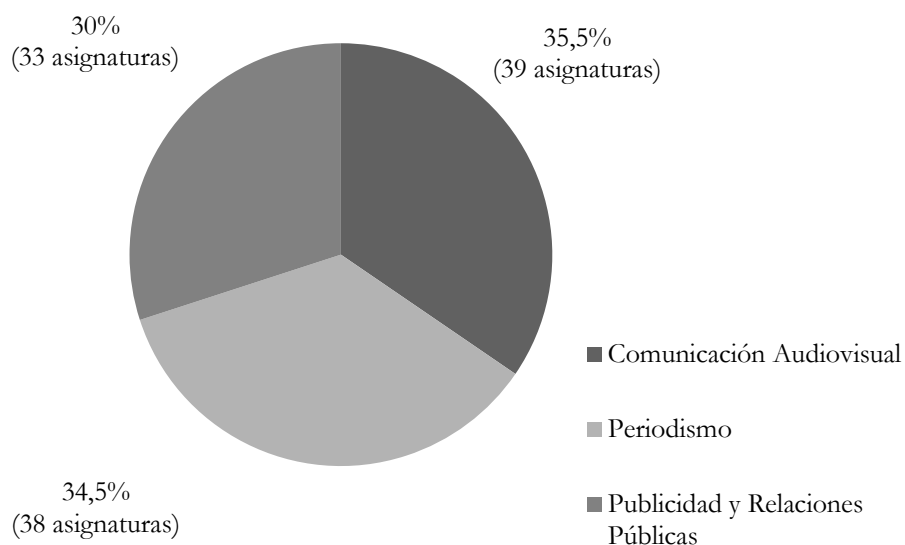
De manera general, en cada grado se identificó una (1) asignatura como parte de la muestra, excepto en algunos casos excepcionales en que (a) los cursos se definían como parte de una única unidad docente (parte I y parte II); o (b) el grado observado contaba con más de un curso denominado ‘Teoría’ o ‘Teorías’ de la Comunicación o similar, cuyo temario abordara de manera predominante contenidos introductorios sobre el estudio de la Comunicación.

De acuerdo a estos criterios, en cinco universidades se incluyeron dos asignaturas para la configuración de la muestra: (1) U. Ramón Llull (Teoría de la Comunicación y la Información y Sociología II. Sociología de la Comunicación, en los tres grados observados); (2) U. de les Illes Balears (Sociología de la Comunicación y Teorías de la Comunicación Social en los grados en Periodismo, y Publicidad y Relaciones Públicas. En el caso del grado en Comunicación Audiovisual sólo se incluyó Sociología de la Comunicación, pues la asignatura de Teorías de la Comunicación no figura en la oferta del plan de estudios); (3) U. de La Laguna (Comunicación Social y Teoría y Estructura de la Comunicación, en el grado en Periodismo); (4) U. de Murcia (Fundamentos de la Comunicación y la Información I y Fundamentos de la Comunicación y la Información II en los tres grados de la muestra) y (5) U. de Alicante (Fundamentos de la Comunicación I y Fundamentos de la Comunicación II en el grado de Publicidad y Relaciones Públicas), por definirse como asignaturas de una única unidad docente.

Por otra parte, de los 105 grados observados, en cinco de ellos no se identificó ninguna asignatura correspondiente a los criterios de selección de la muestra: (1) Grado en Comunicación Audiovisual de la U. Carlos III de Madrid; (2) Grado en Comunicación Audiovisual de la U. de A Coruña; (3) Grado en Publicidad y Relaciones Públicas de la U. del País Vasco; y (4) Grados en Comunicación Audiovisual, y (5) Publicidad y Relaciones Públicas en la U. Pontificia de Salamanca.

Luego de este proceso de selección, en total, se identificaron **110 asignaturas**. De éstas, 38 corresponden a grados en Comunicación Audiovisual (CA); 39 a grados en Periodismo (PER); y 33 a grados en Publicidad y Relaciones Públicas (PUB).

Gráfico 5
Distribución de asignaturas en grados de la muestra (n=110)



En la tabla 14 se presenta el listado completo de las asignaturas consideradas en la muestra.

Tabla 14 Listado de asignaturas incluidas en la muestra de investigación			
	Universidad	Grado	Nombre asignatura
1	Mondragón Unibertsitatea	CA	Fundamentos de la Comunicación
2	U. a Distancia de Madrid	PER	Teoría de la Comunicación Social
3	U. Abat Oliba CEU	PER	Theory of Communication
4	U. Abat Oliba CEU	PUB	Teoría de la Información y la Comunicación
5	U. Antonio de Nebrija	CA	Teoría de la Comunicación
6	U. Antonio de Nebrija	PER	Teoría de la Comunicación
7	U. Antonio de Nebrija	PUB	Teoría de la Comunicación
8	U. Autònoma de Barcelona	CA	Teorías de la Comunicación
9	U. Autònoma de Barcelona	PER	Teorías de la Comunicación
10	U. Autònoma de Barcelona	PUB	Teorías de la Comunicación
11	U. Camilo José Cela	CA	Teoría de la Comunicación
12	U. Camilo José Cela	PER	Teoría de la Comunicación
13	U. Camilo José Cela	PUB	Teoría de la Comunicación
14	U. Cardenal Herrera CEU	CA	Teoría y Sociología de la Comunicación
15	U. Cardenal Herrera CEU	PER	Teoría y Sociología de la Comunicación
16	U. Cardenal Herrera CEU	PUB	Teoría y Sociología de la Comunicación
---	U. Carlos III de Madrid	CA	No tiene

17	U. Carlos III de Madrid	PER	Teoría de la comunicación mediática
18	U. Católica de San Antonio de Murcia (U. Católica de Murcia)	CA	Sociología de la Comunicación
19	U. Católica de San Antonio de Murcia (U. Católica de Murcia)	PER	Sociología de la Comunicación
20	U. Católica de San Antonio de Murcia (U. Católica de Murcia)	PUB	Sociología de la Comunicación
21	U. Complutense de Madrid	CA	Teoría de la Comunicación
22	U. Complutense de Madrid	PER	Teoría de la Comunicación
23	U. Complutense de Madrid	PUB	Teoría de la Comunicación
---	U. de A Coruña	CA	No tiene
24	U. de Alcalá	CA	Teorías de la Comunicación
25	U. de Alicante	PUB	Fundamentos de la Comunicación I
26	U. de Alicante	PUB	Fundamentos de la Comunicación II
27	U. de Barcelona	CA	Teories de la Comunicació Mediatizada
28	U. de Barcelona	PUB	Teories de la Comunicació
29	U. de Burgos	CA	Teoría de la Comunicación
30	U. de Cádiz	PUB	Teoría de la Comunicación
31	U. de Castilla La Mancha	PER	Teoría de la Comunicación
32	U. de Extremadura	CA	Teoría de la Comunicación y de la Información
33	U. de Girona	CA	Sociología y Teorías de la Comunicación
34	U. de Girona	PUB	Comunicación
35	U. de Granada	CA	Teorías de la Comunicación
36	U. de La Laguna	PER	Comunicación Social
37	U. de La Laguna	PER	Teoría y Estructura de la Comunicación
38	U. de les Illes Balears	CA	Sociología de la Comunicación
39	U. de les Illes Balears	PER	Teoría de la Comunicación Social
40	U. de les Illes Balears	PER	Sociología de la Comunicación
41	U. de les Illes Balears	PUB	Sociología de la Comunicación
42	U. de les Illes Balears	PUB	Teorías de la Comunicación
43	U. de Málaga	CA	Teorías de la Comunicación
44	U. de Málaga	PER	Teorías de la Comunicación
45	U. de Málaga	PUB	Teorías de la Comunicación
46	U. de Murcia	CA	Fundamentos de la Com. y la Información I
47	U. de Murcia	CA	Fundamentos de la Com. y la Información II
48	U. de Murcia	PER	Fundamentos de la Com. y la Información I
49	U. de Murcia	PER	Fundamentos de la Com. y la Información II
50	U. de Murcia	PUB	Fundamentos de la Com. y la Información I
51	U. de Murcia	PUB	Fundamentos de la Com. y la Información II
52	U. de Navarra	CA	Teoría de la Comunicación
53	U. de Navarra	PER	Teoría de la Comunicación
54	U. de Navarra	PUB	Teoría de la Comunicación
55	U. de Salamanca	CA	Teorías de la Comunicación
56	U. de Santiago de Compostela	CA	Teorías y métodos de la comunicación y de la cultura

57	U. de Santiago de Compostela	PER	Teorías de la Comunicación y de la Información
58	U. de Sevilla	CA	Teoría de la Comunicación y de la Información
59	U. de Sevilla	PER	Teoría de la Comunicación y de la Información
60	U. de Sevilla	PUB	Teoría de la Comunicación y de la Información
61	U. de València	CA	Teorías de la Comunicación
62	U. de València	PER	Teorías de la Comunicación
63	U. de Valladolid	PER	Teorías de la Comunicación
64	U. de Valladolid	PUB	Teorías de la Comunicación y de la Información
65	U. de Vic	CA	Teorías de la Comunicación
66	U. de Vic	PER	Teorías de la Comunicación
67	U. de Vic	PUB	Teorías de la Comunicación
68	U. de Vigo	CA	Teoría e historia de la comunicación
69	U. de Vigo	PUB	Teoría e historia de la comunicación
70	U. de Zaragoza	PER	Teoría de la información y de la comunicación
71	U. del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea	CA	Teorías de la Comunicación
72	U. del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea	PER	Teorías Comunicativas
---	U. del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea	PUB	No tiene
73	U. Europea de Madrid	CA	Técnicas y estrategias de la comunicación
74	U. Europea de Madrid	PER	Técnicas y estrategias de la comunicación
75	U. Europea Miguel de Cervantes	CA	Teoría de la Comunicación y la Información
76	U. Europea Miguel de Cervantes	PER	Teoría de la Comunicación y la Información
77	U. Europea Miguel de Cervantes	PUB	Teoría de la Comunicación y la Información
78	U. Francisco de Vitoria	CA	Teoría de la Comunicación y de la Imagen
79	U. Francisco de Vitoria	PER	Teoría de la Comunicación y Teoría del Periodismo
80	U. Francisco de Vitoria	PUB	Teoría Gral de la Comunicación Publicitaria
81	U. Internacional de Catalunya	CA	MassMedia Communication
82	U. Internacional de Catalunya	PER	Teoría de la Comunicación
83	U. Internacional de Catalunya	PUB	Teoría de la Comunicación
84	U. Jaume I de Castellón	CA	Fundamentos de Teoría de la Comunicación
85	U. Jaume I de Castellón	PER	Fundamentos de Teoría de la Comunicación
86	U. Jaume I de Castellón	PUB	Fundamentos de Teoría de la Comunicación
87	U. Miguel Hernández de Elche	PER	Teoría de la comunicación mediática
88	U. Politécnica de Valencia	CA	Teoría y Estética de la Comunicación de masas
89	U. Pompeu Fabra	CA	Teorías y Métodos de Investigación Social en Comunicación

90	U. Pompeu Fabra	PER	Teorías de la Comunicación
91	U. Pompeu Fabra	PUB	Sociología de la Comunicación y Métodos de Investigación Social en Comunicación
---	U. Pontificia de Salamanca	CA	No tiene
92	U. Pontificia de Salamanca	PER	Teoría de la Comunicación Social
---	U. Pontificia de Salamanca	PUB	No tiene
93	U. Ramon Llull	CA	Teoría de la Comunicación y la Información
94	U. Ramon Llull	CA	Sociología II. Sociología de la Comunicació
95	U. Ramon Llull	PER	Teoría de la Comunicación y la Información
96	U. Ramon Llull	PER	Sociología II. Sociología de la Comunicació
97	U. Ramon Llull	PUB	Teoría de la Comunicación y la Información
98	U. Ramon Llull	PUB	Sociología II. Sociología de la Comunicació
99	U. Rey Juan Carlos	CA	Teoría de la Comunicación
100	U. Rey Juan Carlos	PER	Teorías de la Comunicación
101	U. Rey Juan Carlos	PUB	Teorías de la Comunicación
102	U. Rovira i Virgili	CA	Teories de la Comunicació
103	U. Rovira i Virgili	PER	Teories de la Comunicació
104	U. Rovira i Virgili	PUB	Teories de la Comunicació
105	U. San Jorge	CA	Teoría y Estructura de la Comunicación y la Información
106	U. San Jorge	PER	Teoría de la Comunicación y la Información
107	U. San Jorge	PUB	Teoría de la Comunicación
108	U. San Pablo CEU	CA	Teoría de la Comunicación y de la Información
109	U. San Pablo CEU	PER	Teoría de la Comunicación y de la Información
110	U. San Pablo CEU	PUB	Teoría de la Comunicación y de la Información
<i>Fuente: elaboración propia</i>			

Finalmente, se procedió a la recolección de las GD de cada una de las asignaturas identificadas como del área de Teorías de la Comunicación, lo que, en definitiva, constituyó la unidad de análisis de la investigación.

5.5. Síntesis de configuración de la muestra

Tabla 15 Síntesis de número de Universidades, Grados, Asignaturas y Guías Docentes que conforman la muestra y unidad de análisis de esta investigación				
	Total	CA	PER	PUB
Universidades españolas que ofertan grados en CA y/o PER y/o PUB en año académico 2013-2014	48	---	---	---
Grados en CA y/o PER y/o PUB ofertados por universidades españolas en año académico 2013-2014	105	39	35	31
Asignaturas sobre Teorías de la Comunicación presentes en Planes de Estudio de grados en CA y/o PER y/o PUB	110	38 ⁷³	39 ⁷⁴	33 ⁷⁵
Guías Docentes de Asignaturas sobre Teorías de la Comunicación presentes en Planes de Estudio de grados en CA y/o PER y/o PUB	108 ⁷⁶	37	39	32
<i>Fuente: elaboración propia</i>				

⁷³ De los 39 grados, en 34 se incluyó una asignatura por grado. En dos casos, dos - U. Ramón LLull (Teoría de la Comunicación y la Información y Sociología II. Sociología de la Comunicación) y U. de Murcia (Fundamentos de la Comunicación y la Información I y Fundamentos de la Comunicación y la Información II)-; y en tres universidades, el grado no contaba con ninguna asignatura sobre introducción a las Teorías de la Comunicación -U. Carlos III de Madrid; U. de A Coruña; U. Pontificia de Salamanca-.

⁷⁴ De los 35 grados, en 31 se incluyó una asignatura por grado; y en cuatro casos, dos - U. Ramón LLull (Teoría de la Comunicación y la Información y Sociología II. Sociología de la Comunicación); U. de Murcia (Fundamentos de la Comunicación y la Información I y Fundamentos de la Comunicación y la Información II)-; U. de les Illes Balears (Sociología de la Comunicación y Teorías de la Comunicación Social); y U. de La Laguna (Comunicación Social y Teoría y Estructura de la Comunicación)-.

⁷⁵ De los 33 grados, en 25 se incluyó una (1) asignatura por grado. En cuatro (4) casos, dos (2) asignaturas por grado - U. Ramón LLull (Teoría de la Comunicación y la Información y Sociología II. Sociología de la Comunicación); U. de les Illes Balears (Sociología de la Comunicación y Teorías de la Comunicación Social); U. de Murcia (Fundamentos de la Comunicación y la Información I y Fundamentos de la Comunicación y la Información II); y U. de Alicante (Fundamentos de la Comunicación I y Fundamentos de la Comunicación II); y en dos (2) universidades, el grado no contaba con ninguna asignatura sobre introducción a las Teorías de la Comunicación --U. del País Vasco y U. Pontificia de Salamanca-.

⁷⁶ De las 110 asignaturas identificadas, se trabajó con 108 GD, pues en dos casos no se pudo contar con la información de las Guías Docentes (Teoría de la Comunicación Social del grado de Publicidad y Relaciones Públicas de la U. de Illes Balears en el grado en PUB, que se implementará en el curso académico 2014-2015; y Fundamentos de la Comunicación de Mondragón Unibertsitatea, en el grado en CA, sin acceso a la información ni en sitio web, ni a través de contacto directo con el centro de estudios. Por este motivo, la cantidad de GD observadas en los grados en Comunicación Audiovisual y Publicidad y Relaciones Públicas, es menor al de las asignaturas identificadas.

5.6. Instrumentos de recolección y análisis de datos

Para esta fase, se diseñaron dos *fichas* como instrumentos de recolección de datos, construidas, respectivamente, para el trabajo de análisis de contenido documental en dos ejes: **nivel textual** y **nivel interpretativo**.

En el primero de ellos, organizado en la Ficha 1, se recopilaron los contenidos textuales de las Guías Docentes de aquellos apartados que entregaran información, implícita o explícita, sobre la concepción disciplinaria del campo de la comunicación:

[1] Objetivos y/o descripción del curso;

[2] Contenidos y/o Temario; y

[3] Bibliografía.

Se excluyeron los apartados de ‘Competencias’ y/o ‘Resultados de aprendizaje’, ‘Metodología docente’, y ‘Sistemas de evaluación’, por no entregar información sobre la temática específica de esta investigación, sino más bien sobre estrategias didácticas y pedagógicas –y no de contenidos- de las asignaturas.

Además, se incluyeron datos de información general de cada asignatura para conocer antecedentes como: (1) duración -anual, semestral, cuatrimestral o trimestral-; (2) ubicación en el plan de estudio -curso en que se dicta-; (3) créditos ECTS; y (4) tipo de asignatura -básica, obligatoria, optativa-; junto con una casilla de identificación de cada GD, con el propósito de mantener el orden de la información tanto en la fase de recolección como en el posterior análisis de los datos.

a) Ficha 1: Nivel textual Guías Docentes

FICHA 1		Recolección de datos nivel textual, Guías Docentes asignaturas vinculadas a Teorías de la Comunicación	
I.	Datos generales		
1	Código identificación	Sigla grado + Sigla universidad + Inicial nombre asignatura.	
2	Universidad	Nombre de la Universidad	
3	Tipo de Universidad	Pública	
		Privada	
4	Provincia	Nombre de la provincia	
5	C. Autónoma	Nombre de la Comunidad Autónoma	
6	Grado	CA	
		PER	
		PUB	
7	Nombre asignatura	Nombre de la asignatura	
8	Tipo de asignatura	Básica	
		Obligatoria	
		Optativa	
		Otro	
9	Curso	No se indica	
		Primero	
		Segundo	
		Tercero	
		Cuarto	
10	Duración	Anual	
		Semestral	
		Cuatrimstral	
		Trimestral	
		No se indica	
11	Créditos ECTS	3	
		4	
		5	
		6	
		Otros	
		No se indica	
II	Apartados GD	Vaciado de datos	
12	[A] Objetivos y/o descripción asignatura	Listado con transcripción textual de contenidos incluidos en la GD analizada, correspondientes a este apartado.	
13	[B] Contenidos y/o temario	Listado con transcripción textual de contenidos incluidos en la GD analizada, correspondientes a este apartado.	
14	[C] Bibliografía	Listado con transcripción textual de contenidos incluidos en la GD analizada, correspondientes a este apartado.	
<i>Fuente: elaboración propia</i>			

El segundo de los niveles trabajados -el nivel interpretativo (Ficha 2)- corresponde a la fase más analítica del estudio.

En esta etapa, las transcripciones realizadas en la Ficha 1 del nivel textual, se 'leyeron' de manera connotativa, es decir, buscando aquellos elementos de contenido **-conceptos claves-** que dieran cuenta, de manera explícita o implícita, de los indicadores definidos como elementos constitutivos de su concepción del campo de estudio de la Comunicación.

Definidos e identificados los conceptos claves en cada uno de los apartados observados de las GD, se realizó su codificación de acuerdo a las categorías construidas para cada uno de los indicadores de concepción del campo, y nacidas a partir del marco teórico de la investigación:

- **[i] Valoración del estatuto disciplinario** o modo en que se caracteriza el estatuto disciplinario de la Comunicación. En este apartado se incluyeron aquellos contenidos que dieran cuenta de una reflexión teórica y/o epistemológica sobre el estudio de la Comunicación. Tomando como referencia los planteamientos de Shepherd (1993) este indicador se codificó en tres categorías principales: (1) posición no disciplinaria, (2) posición anti-disciplinaria, y (3) posición disciplinaria, además de la opción (4) otros.
- **[ii] Niveles de análisis o contextos comunicativos** o ámbito desde el que se aborda la aproximación al estudio de la Comunicación. De las propuestas revisadas en el marco teórico, la codificación de este indicador se basó en la desarrollada por Rodrigo Alsina (2001: 51), por considerarse la más amplia en su mirada del fenómeno comunicativo: (1) comunicación intrapersonal, (2) interpersonal, (3) grupal, (4) de las organizaciones, (5) mediada, (6) institucional, y (7) cultural. Además, se incluyó la opción (8) otros.
- **[iii] Objetos de estudio** o temáticas específicas que se abordan en la enseñanza sobre el fenómeno de la Comunicación.

Como se revisó en el marco teórico, a la hora de organizar los objetos de estudio de la Comunicación, las opciones son variadas y disímiles, dependiendo del enfoque que las estructura.

En medio de esta amplitud, para esta tesis se optó, por una sistematización basada en la propuesta por García Jiménez (2007: 179-180), quien plantea tres grandes objetos de estudio a la hora de organizar la investigación en comunicación: **epistemológico y metodológico**, donde se incluyen aquellas investigaciones que tratan el estatuto científico de las Teorías de la Comunicación; **metateoría**, caracterizado por la revisión de la evolución de las Teorías de la Comunicación y de sus aportaciones según criterios geográficos, temporales, entre otros; y el análisis del **ecosistema comunicativo**, centrado en el acto comunicativo, contexto y consecuencias.

Se optó por esta propuesta como base, al considerarse que estos tres objetos de estudio ofrecen un buen marco para la organización global de la variedad de temáticas específicas que ocupan a la investigación, el estudio, y por ende la enseñanza, de la Comunicación. De manera operativa, a esta estructura inicial se realizaron ajustes *'ad hoc'* a esta investigación.

Por ejemplo, en el objeto '*epistemología y metodología*' se incluyeron las referencias sobre el concepto de comunicación y la enseñanza de metodologías y técnicas de investigación, reemplazando así el planteamiento original de la autora -el estatuto científico de las Teorías de la Comunicación-, que en esta tesis ya está presente en el indicador [i] Valoración del estatuto disciplinario de la Comunicación.

Por otra parte, para la subdivisión del objeto de estudio '(3) análisis del ecosistema comunicativo', se optó por reemplazar los planteados por la autora (elementos subjetivos, prácticos, y objetivos), por propuestas más cercanas a la organización '*lasswelliana*', por considerarse una categorización más operativa para la observación de los contenidos de las asignaturas: (3.1) Emisores, (3.2) Contenidos, (3.3) Medios, (3.4) Audiencias, (3.5) Efectos, y (3.6) aproximación general al ecosistema comunicativo.

A estas tres categorías, y tras una primera revisión del corpus, se hizo patente la necesidad de añadir (4) **modelos de la comunicación** y (5) **otros**.

- **[iv] Referentes teóricos** o autores, enfoques y teorías, incluidos como parte de la enseñanza disciplinaria introductoria a la Comunicación. Dada la amplitud de este elemento, no se contó con un listado preliminar, sino que se construyó en base a lo observado en las GD.

El proceso de codificación de la Ficha 2 se organizó a través de la respuesta a tres preguntas:

- Presencia o ausencia del indicador en los apartados observados;
- con qué categoría del indicador se relaciona; y
- cómo se establece esa relación, es decir, qué parte del contenido textual de las GD se relaciona con las respectivas categorías.

c) Ficha 2: Nivel interpretativo Guías Docentes

FICHA 2		Nivel interpretativo de los datos obtenidos en la Ficha 1		
Código identificación		Sigla grado + Sigla universidad + Inicial nombre asignatura. Ejemplo: PER-UPF-TEO Periodismo, Universitat Pompeu Fabra, Teorías de la Comunicación		
Indicador	Apartados GD observados en Ficha 1			
	Codificación	[A] Objetivos y/o descripción asignatura	[B] Contenido y/o Temario	[C] Bibliografía
[i] Valoración del estatuto disciplinario de la Comunicación.				
(0) ¿Incluye alguna referencia a la valoración sobre el estatuto disciplinario de la Comunicación? (SI – NO)				
En caso de que SI incluya, con qué categoría se relaciona y cómo: <i>[Marcar con una 'x' cuando exista relación con una categoría, e ingresar en el cuadro de respuesta la referencia textual relacionada]</i>				
(1) Posición no disciplinaria				
(2) Posición anti-disciplinaria				
(3) Posición disciplinaria				
(4) Otros				
[ii] Niveles de análisis o contextos comunicativos				
(0) ¿Incluye alguna referencia al nivel de análisis o contexto comunicativo que se aborda en el curso? (SI – NO)				
En caso de que SI incluya, con qué categoría se relaciona y cómo: <i>[Marcar con una 'x' cuando exista relación con una categoría, e ingresar en el cuadro de respuesta la referencia textual relacionada]</i>				
(1) Intrapersonal				
(2) Interpersonal				
(3) Grupal				
(4) Otros				
(4) De las organizaciones				
(5) Mediada				
(6) Institucional				
(7) Cultural				
(8) Otros				

[iii] Objetos de estudio o temáticas de la comunicación			
(0) ¿Incluye alguna referencia a objetos de estudio o temáticas que se abordan en el curso? (SI – NO)			
En caso de que SI incluya, con qué categoría se relaciona y cómo: <i>[Marcar con una 'x' cuando exista relación con una categoría, e ingresar en el cuadro de respuesta la referencia textual relacionada]</i>			
(1) Epistemología y metodología			
<i>(1.1) Concepto de Comunicación</i>			
<i>(1.2) Métodos y técnicas de investigación</i>			
(2) Metateoría			
(3) Análisis del ecosistema comunicativo			
<i>(3.1) Emisores</i>			
<i>(3.2) Contenidos</i>			
<i>(3.3) Medios</i>			
<i>(3.4) Audiencias</i>			
<i>(3.5) Efectos</i>			
(4) Modelos de la comunicación			
(5) Otros			
[iv] Referentes teóricos de ámbito de la comunicación			
(1) Lista abierta			
<i>Fuente: elaboración propia</i>			

6. Aplicación del instrumento de recolección de datos

Por motivos de extensión, en este documento se ha incluido sólo un ejemplo de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos detallados en el apartado anterior.

Para mayor información sobre esta etapa de la investigación, la totalidad de la aplicación de los instrumentos se encuentra disponible en anexo digital en los siguientes enlaces:

- Guías Docentes analizadas correspondientes a los grados de Comunicación Audiovisual, Periodismo, y Publicidad y Relaciones Públicas (archivo comprimido en formato '.rar')
<http://goo.gl/zHHbNZ>
- Ficha 1 de recolección de datos, correspondiente al 'nivel textual' del *discurso institucional* observado en las GD (archivo formato Excel).
<http://goo.gl/a7seRp>
- Ficha 2 de recolección de datos, correspondiente al 'nivel interpretativo' del *discurso institucional* observado en las GD (archivo formato Excel).
<http://goo.gl/H12pmd>

6.1 Ejemplo de recolección de datos⁷⁷

a) *Ejemplo aplicación Ficha 1: Nivel textual Guías Docentes*

(Paso 1)

Lectura de la Guía Docente, y transcripción textual de los datos de sus apartados [A] Objetivos y/o descripción asignatura; [B] Contenidos y/o Temario; y [C] Bibliografía, al formato de la Ficha 1

FICHA 1		Recolección de datos nivel textual, Guías Docentes asignaturas vinculadas a Teorías de la Comunicación	
Identificación			
Código identificación	PER-UPF-TEO ⁷⁸		
Universidad	Universitat Pompeu Fabra		
Tipo de Universidad	Pública		X
	Privada		
Provincia	Barcelona		
C. Autónoma	Catalunya		
Grado	CA		X
	PER		
	PUB		
Nombre asignatura	Teories de la Comunicació		
Tipo de asignatura	Básica		X
	Obligatoria		
	Optativa		
	Otro		
	No se indica		
Curso	Primero		
	Segundo		X
	Tercero		
	Cuarto		
	No se indica		
Duración	Anual		
	Semestral		
	Cuatrimstral		
	Trimestral		X
	No se indica		

⁷⁷ El ejemplo se presenta en word sólo por su claridad esquemática, pero la aplicación real fue en Excel, para el mejor manejo de los datos.

⁷⁸ En el enlace <http://www.upf.edu/pru/3383/21307.html> se puede acceder a la GD del ejemplo.

Créditos ECTS	3	
	4	
	5	
	6	X
	Otros	
	No se indica	
Apartados GD	Vaciado de datos	
[A] Objetivos y/o descripción asignatura	<p>Els mitjans de comunicació són eines de transmissió de coneixement, però ¿com es produeix i amb quins efectes, aquest traspàs? ¿Quina voluntat hi ha darrera dels emissors? ¿Com es construeixen els missatges per complir les seves funcions? Treballar als mitjans de comunicació ha de ser precedit per una immersió en els fonaments acadèmics i científics que rauen en els estudis sobre els processos comunicatius?. Aquesta assignatura és una matèria de formació clau en contínua evolució en els estudis de comunicació aquí i arreu del món. Ens endinsarem en la investigació en el camp de la comunicació (postulats, teories, mètodes d'anàlisi). L'objectiu principal d'aquesta assignatura es oferir els coneixements basics sobre els conceptes i les teories de la comunicació en els seus contextos historics i en com es poden aplicar en els processos comunicatius avui.</p>	
[B] Contenidos y/o Temario	<p>PRIMERA PART: La comunicació com a objecte d'estudi: la investigació en comunicació</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Definició de l'objecte d'estudi <ul style="list-style-type: none"> - La comunicació humana - La comunicació de masses 2. Inicis i història de la investigació en comunicació <ul style="list-style-type: none"> - Les primeres teories: Teoria de l'agulla hipodèrmica - Les teories dels efectes limitats - Les teories sobre el coneixement - Teoria del distanciament en el coneixement - Teoria de l'espiral del silenci 3. Tendències actuals de la investigació en comunicació 4. La societat de la informació <p>SEGONA PART: Les perspectives teòriques sobre la comunicació</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La perspectiva funcionalista <ul style="list-style-type: none"> - Els orígens del funcionalisme. Principis i conceptes - Les funcions i disfuncions de la comunicació - Els usos i efectes socials de la comunicació - Teoria dels usos i gratificacions - Teoria de l'agenda setting 	

	<p>2. La perspectiva crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'Escola de Frankfurt - L'economia política - Els estudis culturals - Teories de la recepció <p>3. La perspectiva interpretativa</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'Escola de Palo Alto - El construccionisme - L'interaccionisme simbòlic - L'etnometodologia - Les aportacions de Goffman - Teoria del framing
<p>[C] Bibliografia</p>	<p>5.1. Bibliografia bàsica</p> <p>BUSQUET, J.; MEDINA, A.; SORT, J. La recerca en comunicació. Què hem de saber? Quins passos hem de seguir?. Barcelona: UOC, 2006.</p> <p>IGARTUA, J. J.; HUMANES, M. L. Teoría e investigación en comunicación social. Madrid: Síntesis, 2004.</p> <p>McQUAIL, D. Introducción a la teoría de la comunicación de masas. Barcelona: Paidós, 1999.</p> <p>RODRIGO, M. Teorías de la Comunicación. Ámbitos, métodos y perspectivas. Barcelona: Publicacions de la Universitat Pompeu Fabra, 2001.</p> <p>RODRIGO, M.; ESTRADA, A. Les teories de la comunicació. Barcelona: UOC, 2008.</p> <p>SORIANO, J. L'ofici de comunicòleg. Mètodes per investigar la comunicació. Vic: Eumo, 2007.</p> <p>WIMMER, R. D.; DOMINICK, J. R. La investigación científica de los medios de comunicación. Barcelona: Bosch, 1996.</p> <p>5.2. Bibliografia complementària</p> <p>BONI, F. Teorías de los medios de comunicación. Barcelona: Publicacions de la Universitat Pompeu Fabra, 2008.</p> <p>FARRE, J. Invitació a la teoria de la comunicació. Tarragona: Universitat Rovira Virgili, 2005.</p> <p>GARCÍA JIMÉNEZ, L. Teorías de la Comunicación en España: un mapa sobre el territorio de nuestra investigación (1980-2006). Madrid: Tecnos, 2007.</p> <p>GARCÍA, M.; IBÁÑEZ, J.; ALVIRA, F. El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación y compilación. Madrid: Alianza, 1993.</p>

	<p>MATTELART, A.; MATTELART, M. Historia de las Teorías de la Comunicación. Barcelona: Paidós, 1997.</p> <p>MORAGAS, M. (ed.). Sociología de la comunicación de masas. Vol. I, II, III i IV. Barcelona: Gustavo Gili, 1985.</p> <p>RODRIGO, M. Los modelos de la comunicación. Madrid: Tecnos, 1995.</p> <p>RODRIGO, M. La comunicación intercultural. Barcelona: Anthropos, 1999.</p> <p>SAPERAS, E. Introducció a les teories de la comunicació. Barcelona: Pòrtic, 1992.</p> <p>SAPERAS, E. La sociología de la comunicación de masas en los Estados Unidos. 2a de. Barcelona: ESRP/PPU, 1992.</p> <p>VALBUENA, F. Teoría general de la información. Madrid: Noesis, 1997.</p> <p>WOLF, M. La investigación de la comunicación de masas. Barcelona: Paidós, 1987.</p>
<p><i>Fuente: elaboración pròpia</i></p>	

(Paso 2)

Identificación de aquellos elementos de contenido –conceptos claves- que dieran cuenta, de manera explícita o implícita, de los indicadores definidos como elementos constitutivos de su concepción del campo de estudio de la Comunicación.

Ficha 1	
[Fragmento de ficha 1 para presentar algunos ejemplos del proceso de identificación de conceptos claves y su relación con indicadores y categorías]	
Apartados GD	Vaciado de datos
[A] Objetivos y/o descripción asignatura	<p>Els mitjans de comunicació són eines de transmissió de coneixement,</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>Concepto clave: ‘mitjans de comunicació’ Relación con la categoría ‘Comunicación Mediada’ del indicador [ii] Niveles de análisis o contextos comunicativos.</p> </div> <p>però ¿com es produeix i amb quins efectes, aquest traspàs? ¿Quina voluntat hi ha darrera dels emissors? ¿Com es construeixen els missatges per complir les seves funcions? (...)</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>Conceptos claves: ‘efectes’ ‘emissors’ Relación con las categorías (3) Análisis del ecosistema comunicativo ‘Emisores’ y ‘Efectos’ del indicador [iii] Objetos de estudio o temáticas de la comunicación</p> </div>
[B] Contenidos y/o Temario	<p>PRIMERA PART</p> <p>La comunicació com a objecte d'estudi: la investigació en comunicació</p> <p>1. Definició de l'objecte d'estudi</p> <ul style="list-style-type: none"> - La comunicació humana - La comunicació de masses <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>Concepto clave: ‘La comunicació com a objecte d'estudi’ Relación con la categoría ‘Otros’, del indicador [i] Valoración del estatuto disciplinario de la Comunicación. (Hay reflexión sobre el estudio de la Comunicación, pero no es posible inferir una posición sobre su estatuto disciplinario)</p> </div>

	<p>2. Inicis i història de la investigació en comunicació</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les primeres teories: Teoria de l'agulla hipodèrmica - Les teories dels efectes limitats - Les teories sobre el coneixement (...) <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Concepto clave: 'Inicis i història de la investigació en comunicació' Relación con la categoría 'Metateoría', del indicador [iii] Objetos de estudio o temáticas de la comunicación.</p> </div>
<p>[C] Bibliografía</p>	<p>5.1. Bibliografía bàsica</p> <p>BUSQUET, J.; MEDINA, A.; SORT, J. La recerca en comunicació. Qué hem de saber? Quins passos hem de seguir?. Barcelona: UOC, 2006.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Concepto clave: el título del texto: 'La recerca en comunicació.' Relación con la categoría 'Epistemología y metodología: Métodos y técnicas de investigación' del indicador [iii] Objetos de estudio o temáticas de la comunicación.</p> </div> <p>McQUAIL, D. Introducción a la teoría de la comunicación de masas. Barcelona: Paidós, 1999.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Concepto clave: el título del texto: 'Introducción a la teoría de la comunicación de masas' Relación con la categoría 'Metateoría' del indicador [iii] Objetos de estudio o temáticas de la comunicación; y la categoría 'Comunicación mediada' del indicador [ii] Niveles de análisis o contextos comunicativos.</p> </div> <p>5.2. Bibliografía complementària</p> <p>RODRIGO, M. Los modelos de la comunicación. Madrid: Tecnos, 1995. (...)</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Concepto clave: el título del texto: 'Los modelos de la comunicación' Relación con la categoría 'Modelos de la comunicación' del indicador [iii] Objetos de estudio o temáticas de la comunicación</p> </div>

b) Ejemplo aplicación Ficha 2: Nivel interpretativo Guías Docentes

(Paso 3)

Codificación de los elementos identificados en la Ficha 1 (*conceptos claves*), en las categorías de los indicadores definidos como elementos constitutivos de su concepción del campo de estudio de la Comunicación.

FICHA 2		Nivel interpretativo de los datos obtenidos en la Ficha 1		
Código identificación		PER-UPF-TEO		
Indicador	Codificación	Apartados GD observados en Ficha 1		
		[A] Objetivos y/o descripción y/o asignatura	[B] Contenido y/o Temario	[C] Bibliografía
[i] Valoración del estatuto disciplinario de la Comunicación.				
(0) ¿Incluye alguna referencia a la valoración sobre el estatuto disciplinario de la Comunicación? (SI – NO)		SI	SI	SI
En caso de que SI incluya, con qué categoría se relaciona y cómo: [Marcar con una 'x' cuando exista relación con una categoría, e ingresar en el cuadro de respuesta la referencia textual relacionada]				
(1) Posición no disciplinaria	----	----	X	Rodrigo, M. <i>Teorías de la Comunicación. Ámbitos, métodos y perspectivas</i> ⁷⁹ .
(2) Posición anti-disciplinaria	----	----	----	----
(3) Posición disciplinaria	----	----	----	----
(4) Otros	X “Treballar als mitjans de comunicació ha de ser precedit per una immersió en els fonaments acadèmics i científics que rauen en els estudis sobre els processos comunicatius ⁸⁰ ”.	X “La comunicació com a objecte d'estudi: la investigació en comunicació ⁸¹ ”	----	----

⁷⁹ Autor plantea una “concepción pluridisciplinar” del estudio de la Comunicación (Rodrigo Alsina 2001: 12)

⁸⁰ Se asume un conocimiento científico de la comunicación, lo que da cuenta de una reflexión epistemológica, pero no es posible identificar una posición específica sobre su estatuto disciplinario.

⁸¹ Se observa una reflexión epistemológica, pero no es posible identificar una posición específica sobre su estatuto disciplinario.

[ii] Niveles de análisis o contextos comunicativos			
(0) ¿Incluye alguna referencia al nivel de análisis o contexto comunicativo que se aborda en el curso? (SI – NO)	SI	SI	SI
En caso de que SI incluya, con qué categoría se relaciona y cómo: [Marcar con una 'x' cuando exista relación con una categoría, e ingresar en el cuadro de respuesta la referencia textual relacionada]			
(1) Intrapersonal	----	----	----
(2) Interpersonal	----	----	----
(3) Grupal	----	----	----
(4) De las organizaciones	----	----	----
(5) Mediada	X “Els mitjans de comunicació són eines de transmissió de coneixement”	X “La comunicació de masses”	X BONI, F. <i>Teorías de los medios de comunicación.</i>
(6) Institucional	----	----	----
(7) Cultural	----	X “L'Escola de Frankfurt” “Els estudis culturals ⁸² ”	----
(8) Otros	----	X La comunicació humana ⁸³	----
[iii] Objetos de estudio o temáticas de la comunicación			
(0) ¿Incluye alguna referencia a objetos de estudio o temáticas que se abordan en el curso? (SI – NO)	SI	SI	SI
En caso de que SI incluya, con qué categoría se relaciona y cómo: [Marcar con una 'x' cuando exista relación con una categoría, e ingresar en el cuadro de respuesta la referencia textual relacionada]			
(1) Epistemología y metodología			
(1.1) Concepto de Comunicación	----	----	----
(1.2) Métodos y técnicas de investigación	X “Ens endinsarem en la investigació en el camp de la comunicació (postulats, teories, mètodes d'anàlisi) ⁸⁴ ”	----	X SORIANO, J. <i>L'ofici de comunicòleg. Mètodes per investigar la comunicació</i> ⁸⁵ .

⁸² Ambas teorías se enfocan en el estudio de la cultura de masas.

⁸³ No se especifica un nivel de estudio sobre la comunicación humana.

⁸⁴ Incluye la temática de métodos de análisis dentro de los objetivos de enseñanza

(2) Metateoria	X “Aquesta assignatura és una matèria de formació clau en continua evolució en els estudis de comunicació aquí i arreu del món”.	X “ Inicis i història de la investigació en comunicació”	X MATTELART, A.; MATTELART, M. <i>Historia de las Teorías de la Comunicación</i> ⁸⁵ .
(3) Anàlisi del ecosistema comunicatiu			
(3.1) <i>Emisores</i>	X “¿Quina voluntat hi ha darrera dels emissors? ” “¿Com es construeixen els missatges per complir les seves funcions? ⁸⁶ ”	---	---
(3.2) <i>Contenidos</i>	---	---	---
(3.3) <i>Medios</i>	---	---	---
(3.4) <i>Audiencias</i>	---	X Teories de la recepció	---
(3.5) <i>Efectos</i>	X “¿com es produeix i amb quins efectes, aquest traspàs?”	X Les primeres teories: Teoria de l'agulla hipodèrmica - Les teories dels efectes limitats	---
(4) Modelos de la comunicació	---	---	X RODRIGO, M. <i>Los modelos de la comunicación</i> .
(5) Otros	---	---	X (Comunicación intercultural) RODRIGO, M. <i>La comunicación intercultural</i> .

⁸⁵ Se incluye sólo un texto como ejemplo, pues hay otros que también abordan este objeto de estudio o temática.

⁸⁶ La ‘construcción de mensajes’ se relaciona con la producción de información, actividad vinculada a los emisores del proceso comunicativo.

[iv] Referentes teóricos de ámbito de la comunicación

[B] Contenido y/o Temario

<i>Código GD⁸⁷</i>	<i>Enfoques teóricos (reproducción textual)</i>	<i>Sección temática en que se ubica en el enfoque en la GD (si se observa)⁸⁸</i>	<i>Código general utilizado en la tesis⁸⁹</i>
PER-UPF-TEO	Les primeres teories: Teoria de l'agulla hipodèrmica	Inicios de la investigación	Aguja hipodérmica
PER-UPF-TEO	Les teories dels efectes limitats	Inicios de la investigación	Efectos limitados
PER-UPF-TEO	Les teories sobre el coneixement	Inicios de la investigación	Teorías sobre el conocimiento
PER-UPF-TEO	Teoria del distanciament en el coneixement	Inicios de la investigación	Distanciamiento del conocimiento
PER-UPF-TEO	Teoria de l'espiral del silenci	Inicios de la investigación	Espiral del silencio
PER-UPF-TEO	La societat de la informació	----	Sociedad de la información
PER-UPF-TEO	Els orígens del funcionalisme. Principis i conceptes	La perspectiva funcionalista	Funcionalismo
PER-UPF-TEO	Les funcions i disfuncions de la comunicació	La perspectiva funcionalista	Funcionalismo
PER-UPF-TEO	Els usos i efectes socials de la comunicació	La perspectiva funcionalista	Usos y efectos sociales de la comunicación
PER-UPF-TEO	Teoria dels usos i gratificacions	La perspectiva funcionalista	Usos y gratificaciones
PER-UPF-TEO	Teoria de l'agenda setting	La perspectiva funcionalista	Agenda Setting
PER-UPF-TEO	L'Escola de Frankfurt	La perspectiva crítica	Escuela de Frankfurt
PER-UPF-TEO	L'economia política	La perspectiva crítica	Economía política
PER-UPF-TEO	Els estudis culturals	La perspectiva crítica	Estudios culturales
PER-UPF-TEO	Teories de la recepció	La perspectiva crítica	Estudios de Recepción
PER-UPF-TEO	L'Escola de Palo Alto	La perspectiva interpretativa	Escuela de Palo Alto
PER-UPF-TEO	El construccionisme	La perspectiva interpretativa	Construccionismo
PER-UPF-TEO	L'interaccionisme simbòlic	La perspectiva interpretativa	Interaccionismo simbólico
PER-UPF-TEO	L'etnometodologia	La perspectiva interpretativa	Etnometodología (vida cotidiana)
PER-UPF-TEO	Les aportacions de Goffman	La perspectiva interpretativa	Goffman
PER-UPF-TEO	Teoria del framing	La perspectiva interpretativa	Framing

⁸⁷ Para mantener la organización en el trabajo de los datos e identificar, por ejemplo, a qué grado correspondía un determinado enfoque teórico, cada uno estuvo se mantuvo vinculado al código de su GD de origen.

⁸⁸ Si los enfoques teóricos estaban organizados en secciones, el nombre de éstas se incorporó a los datos de la ficha, de manera de poder observar la ubicación conceptual que se da a una determinada teoría. Por ejemplo, en este caso se observa que 'Usos y gratificaciones' se considera dentro de la 'perspectiva funcionalista', mientras que en otras GD de la muestra se clasifica como 'Estudios sobre la audiencia' o 'Desarrollos actuales'.

⁸⁹ El 'Código general' utilizado en la tesis corresponde a una simplificación de la denominación que los enfoques teóricos tienen en las GD, de manera que, y una vez codificadas las 93 GD de la muestra, se contara con denominaciones estándar para agrupar y organizar la totalidad de enfoques observados.

[C]Bibliografía⁹⁰	
<i>Código GD</i>	<i>Referencia bibliográfica</i>
PER-UPF-TEO	BUSQUET, J.; MEDINA, A.; SORT, J. La recerca en comunicació. Què hem de saber? Quins passos hem de seguir?. Barcelona: UOC, 2006.
PER-UPF-TEO	IGARTUA, J. J.; HUMANES, M. L. Teoría e investigación en comunicación social. Madrid: Síntesis, 2004.
PER-UPF-TEO	McQUAIL, D. Introducción a la teoría de la comunicación de masas. Barcelona: Paidós, 1999.
PER-UPF-TEO	RODRIGO, M.; ESTRADA, A. Les teories de la comunicació. Barcelona: UOC, 2008.
PER-UPF-TEO	SORIANO, J. L'ofici de comunicòleg. Mètodes per investigar la comunicació. Vic: Eumo, 2007.
PER-UPF-TEO	WIMMER, R. D.; DOMINICK, J. R. La investigación científica de los medios de comunicación. Barcelona: Bosch, 1996.
PER-UPF-TEO	BONI, F. Teorías de los medios de comunicación. Barcelona: Publicacions de la Universitat Pompeu Fabra, 2008.
PER-UPF-TEO	FARRE, J. Invitació a la teoria de la comunicació. Tarragona: Universitat Rovira Virgili, 2005.
PER-UPF-TEO	GARCÍA JIMÉNEZ, L. Teorías de la Comunicación en España: un mapa sobre el territorio de nuestra investigación (1980-2006). Madrid: Tecnos, 2007.
PER-UPF-TEO	GARCÍA, M.; IBÁÑEZ, J.; ALVIRA, F. El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación y compilación. Madrid: Alianza, 1993.
PER-UPF-TEO	MATTELART, A.; MATTELART, M. Historia de las Teorías de la Comunicación. Barcelona: Paidós, 1997.
PER-UPF-TEO	MORAGAS, M. (ed.). Sociología de la comunicación de masas. Vol. I, II, III i IV. Barcelona: Gustavo Gili, 1985.
PER-UPF-TEO	RODRIGO, M. Los modelos de la comunicación. Madrid: Tecnos, 1995.
PER-UPF-TEO	RODRIGO, M. La comunicación intercultural. Barcelona: Anthropos, 1999.
PER-UPF-TEO	SAPERAS, E. Introducció a les teories de la comunicació. Barcelona: Pòrtic, 1992.
PER-UPF-TEO	SAPERAS, E. La sociología de la comunicación de masas en los Estados Unidos. 2a de. Barcelona: ESRP/PPU, 1992.
PER-UPF-TEO	VALBUENA, F. Teoría general de la información. Madrid: Noesis, 1997.
PER-UPF-TEO	WOLF, M. La investigación de la comunicación de masas. Barcelona: Paidós, 1987.
<i>Fuente: elaboración propia</i>	

⁹⁰ Para el trabajo con el apartado [C] Bibliografía se listaron todas las referencias de las GD de la muestra para, posteriormente, comparar las referencias citadas en la totalidad de ellas. Para mantener la organización en el trabajo de los datos e identificar, por ejemplo, a qué grado correspondía un determinado texto, cada una de las referencias listadas estuvo siempre vinculada al código de su GD de origen.

7. Presentación y análisis de resultados

Tras la aplicación del instrumento de recolección de datos, en este capítulo presentaremos los resultados ahí obtenidos: repasaremos la presencia de información sobre los elementos (i) Valoración disciplinaria, (ii) Niveles de análisis o contextos comunicativos, (iii) Objetos o temáticas, y (iv) Referentes teóricos, encontrados al revisar las secciones [A] Objetivos y/o descripción asignatura, [B] Contenidos y/o Temario y [C] Bibliografía, de las 108 Guías Docentes analizadas.

Antes de avanzar en la revisión de cada indicador, comenzaremos este capítulo con una caracterización general de las GD observadas, tomando como base los datos de identificación incorporados a la ficha -denominación, duración o tipo de asignatura-. Si bien esta información no se relaciona directamente con los objetivos de la investigación, creemos que puede entregar un contexto general y pertinente para conformar una panorámica de las asignaturas estudiadas.

7.1. Caracterización general de las asignaturas

Como se indicó en el apartado 5.4. (p. 142), 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.

Tras la revisión de los itinerarios formativos de los 105 grados considerados en la muestra – y la selección de las asignaturas a observar de acuerdo a su denominación y contenidos- se llegó a un total de 110 cursos⁹¹, de los que 38 corresponden a grados en Comunicación Audiovisual (CA); 39 a grados en Periodismo (PER); y 33 a grados en Publicidad y Relaciones Públicas (PUB).

Sólo en el caso del grado en Periodismo, se identificó este tipo de asignatura en la totalidad de las universidades observadas.

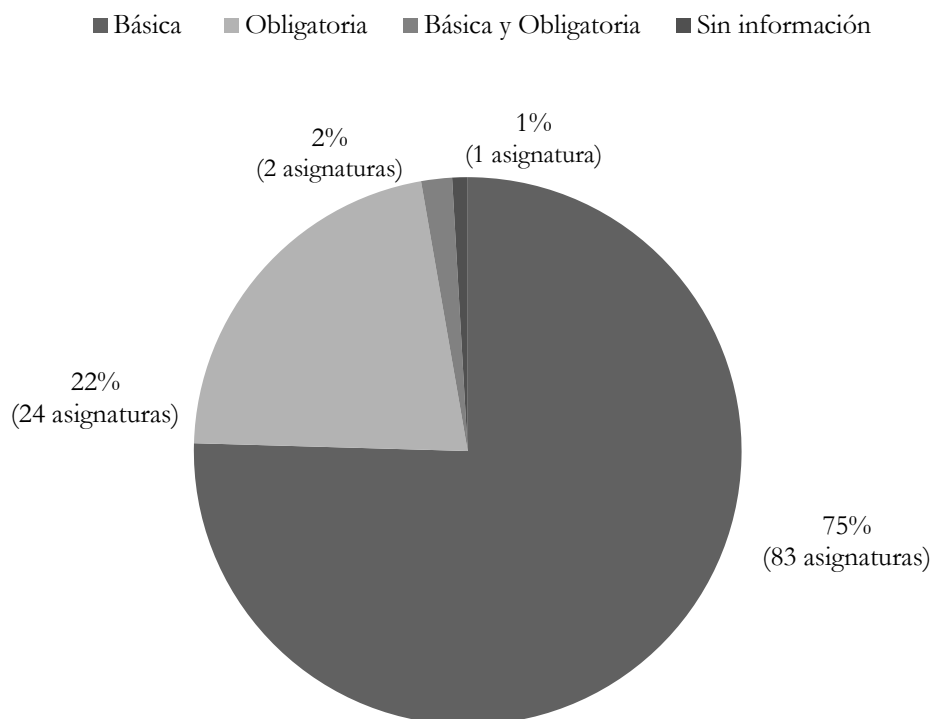
En el grado de Comunicación Audiovisual, en cambio, tres de las universidades incluidas en la muestra no incluyen cursos sobre esta temática en sus planes de estudio (U. de A Coruña, U. Carlos III de Madrid y U. Pontificia de Salamanca).

Lo mismo sucede en Publicidad y Relaciones Públicas, donde dos de los centros de estudio que incluyen este grado en su oferta académica, no cuentan con cursos sobre Teorías de la Comunicación (U. del País Vasco y U. Pontificia de Salamanca).

⁹¹ El detalle del proceso de selección y listado de las Guías Docentes observadas se puede revisar en el apartado '5.3.2. Universo y muestra', página 133 de este mismo documento.

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 tres grados analizados: 83 asignaturas de la muestra (75%) se definen de carácter Básico en la estructura del plan de estudios, 24 (22% de la muestra) de tipo Obligatoria, y 2 (2% de la muestra) se califican con la doble tipología: Básica y Obligatoria.

Gráfico 6
Tipo de asignaturas consideradas en la muestra (n=110)

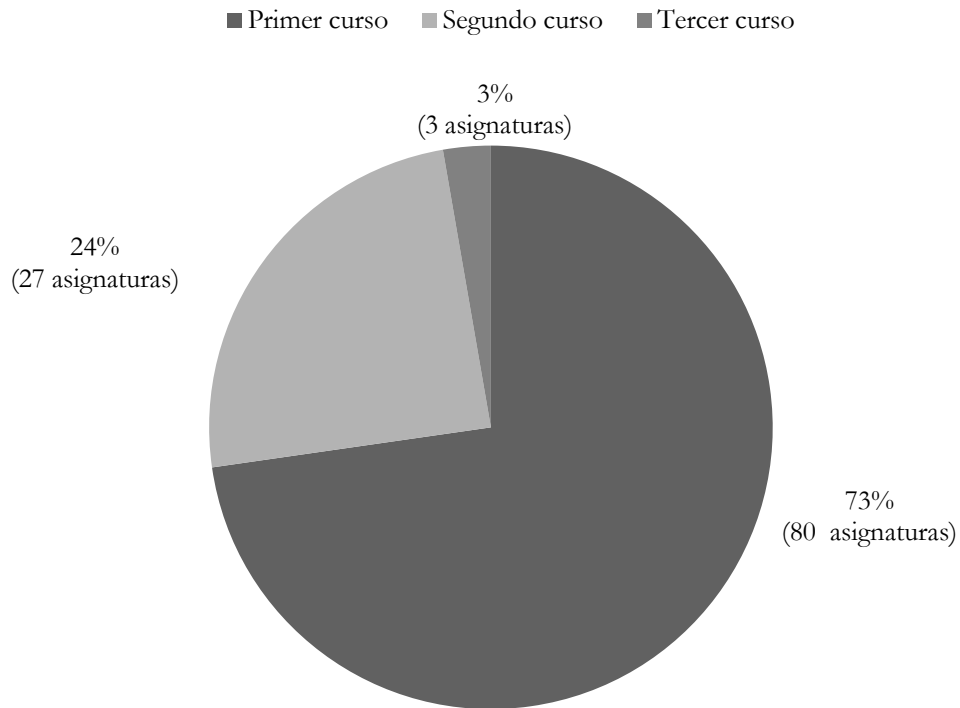


En esta línea introductoria, además, un alto porcentaje (73% de la muestra, 80 asignaturas) se ubican en el primer curso de la formación académica. Y de ellas, más de la mitad (43 asignaturas) se dictan en el primer período académico.

Es decir, se trata de cursos que los estudiantes conocen en el momento de iniciar su formación en Comunicación Audiovisual, Periodismo o Publicidad y Relaciones Públicas, lo que refuerza la idea de *puerta de entrada*, desde una perspectiva teórica, a su futura área profesional.

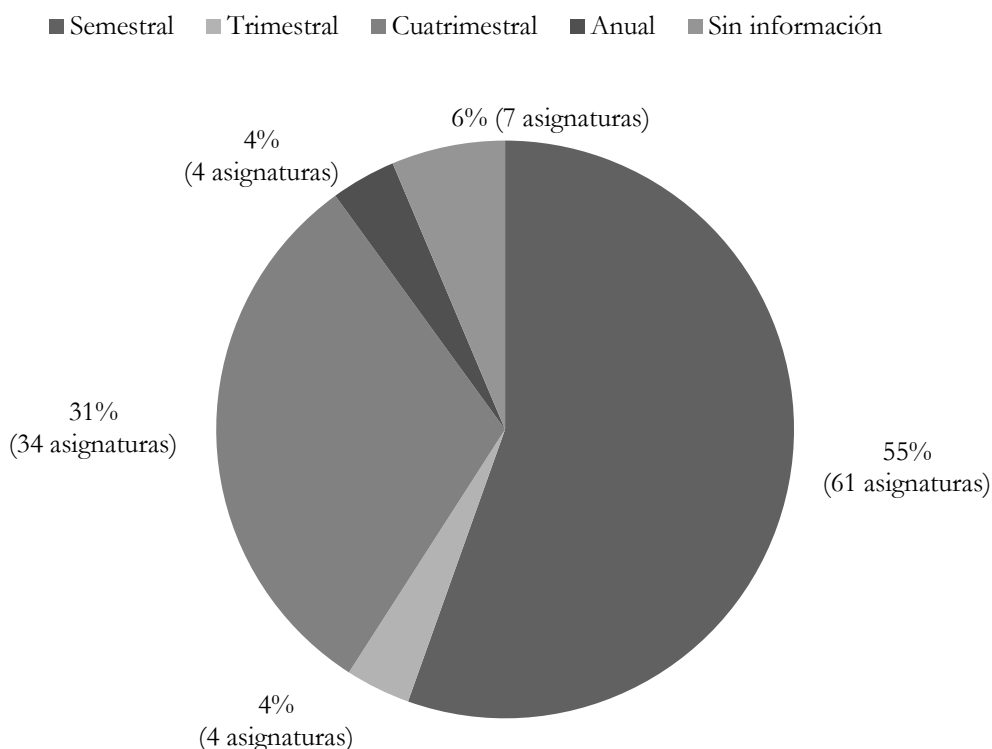
Gráfico 7

Ubicación en el Plan de Estudios de asignaturas sobre Teorías de la Comunicación (n=110)



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 90% de la muestra (89 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 cuatro (4% de la muestra) dictan el curso a lo largo de todo el año académico. En siete asignaturas (6% de la muestra), en tanto, no se obtuvo esta información.

Gráfico 8
Duración de asignaturas sobre Teorías de la Comunicación (n=110)

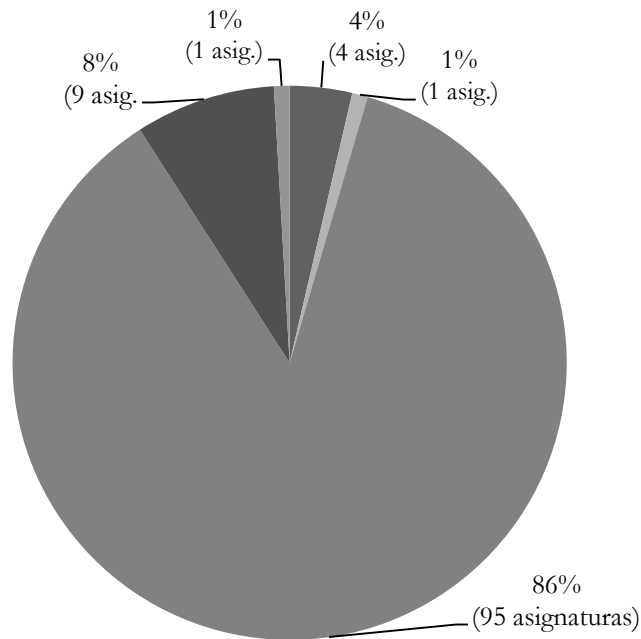


En cuanto a la dedicación que dentro del plan de estudios de los distintos grados se define para las asignaturas, en la gran mayoría de las GD observadas (95 asignaturas, 86% de la muestra), ésta corresponde a 6 ECTS (*European Credit Transfer and Accumulation System*), lo que, y considerando que “1 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 (4 asignaturas, 4% de la muestra), 5 ECTS (1 asignatura, 1% de la muestra), 9 ECTS (9 asignaturas, 8% de la muestra), y 20 ECTS (1 asignatura, 1% de la muestra).

Gráfico 9
Dedicación créditos ECTS asignaturas sobre
Teorías de la Comunicación (n=110)

■ 3 ECTS ■ 5 ECTS ■ 6 ECTS ■ 9 ECTS ■ 20 ECTS



Sobre los nombres que en cada grado tienen estos cursos, entre las 110 asignaturas observadas encontramos **28 denominaciones diferentes**.

Si bien en este listado -que se presenta en la tabla 16- hay muchos nombres de asignaturas aparentemente iguales, o muy similares, se ha optado por considerar como denominaciones diferentes los usos plural y singular de conceptos utilizados para nombrar los cursos. Así, por ejemplo, se consideran como denominaciones distintas “Teoría de la Comunicación” y “Teorías de la Comunicación”.

Esta decisión se basa en un supuesto epistemológico inspirado en las reflexiones teóricas desarrolladas en apartados anteriores de esta investigación. Y es que la concepción de ‘teoría’ en singular, puede hacer referencia a la autonomía disciplinaria, mientras que el concepto en plural –‘teorías’- se ubica en posiciones más cercanas a la noción de campo de estudio, es decir, a la posición no disciplinaria planteada por Shepherd (1993, en RODRIGO ALSINA y ESTRADA 2008: 14)

Tabla 16
Listado de denominación de asignaturas sobre teorías de la comunicación en la muestra de grados analizadas (n=110)

	Denominación asignaturas	Total	CA	PER	PUB
1	Teorías de la Comunicación	23	9	8	6
2	Teoría de la Comunicación	20	6	7	7
3	Teoría de la Comunicación y de la Información ⁹²	16	5	6	5
4	Sociología de la Comunicación ⁹³	9	3	3	3
5	Fundamentos de la Comunicación y la Información ⁹⁴	6	2	2	2
6	Teoría de la Comunicación Social	4	--	3	1
7	Fundamentos de la Comunicación	3	1	--	2
8	Fundamentos de Teoría de la Comunicación	3	1	1	1
9	Teoría y Sociología de la Comunicación	3	1	1	1
10	Técnicas y estrategias de la comunicación	2	1	1	--
11	Teoría de la comunicación mediática	2	--	2	--
12	Teoría e historia de la comunicación	2	1	--	1
13	Teorías de la Comunicación y de la Información	2	--	1	1
14	Comunicación	1	--	--	1
15	Comunicación Social	1	--	1	--
16	MassMedia Communication	1	1	--	--
17	Sociología de la Comunicación y Métodos de Investigación Social en Comunicación	1	--	--	1
18	Sociología y Teorías de la Comunicación	1	1	--	--
19	Teoría de la Comunicación y de la Imagen	1	1	--	--
20	Teoría de la Comunicación y Teoría del Periodismo	1	--	1	--
21	Teoría General de la Comunicación Publicitaria	1	--	--	1
22	Teoría y Estética de la Comunicación de Masas	1	1	--	--
23	Teoría y Estructura de la Comunicación	1	--	1	--
24	Teoría y Estructura de la Comunicación y la Información	1	1	--	--
25	Teorías Comunicativas	1	--	1	--
26	Teorías de la Comunicación Mediatizada	1	1	--	--
27	Teorías y Métodos de Investigación Social en Comunicación	1	1	--	--
28	Teorías y métodos de la comunicación y de la cultura	1	1	--	--
	Total	110	38	39	33

Fuente: elaboración propia

⁹² En esta denominación se han agrupado: Teoría de la Comunicación y de la Información (7 menciones), (Teoría de la Comunicación y la Información (7 menciones) y Teoría de la Información y la Comunicación (2 menciones)

⁹³ En esta denominación se han agrupado: Sociología de la Comunicación (6 menciones) y Sociología II. Sociología de la Comunicación (3 menciones)

⁹⁴ En esta denominación se han agrupado: Fundamentos de la Comunicación y la Información I (3 menciones) y Fundamentos de la Comunicación y la Información II (3 menciones)

Entre esta amplia variedad de nombres, el más frecuente es ‘Teorías de la Comunicación’, presente en 23 asignaturas (21% de la muestra). Tras éste, se encuentra su versión en singular: ‘Teoría de la Comunicación’, en 20 asignaturas (18% de la muestra). Otras denominaciones con alta presencia son ‘Teoría de la Comunicación y de la Información’ en 16 asignaturas (15% de la muestra) y ‘Sociología de la Comunicación’ en 9 asignaturas (8% de la muestra).

En estas cuatro denominaciones se pueden observar tres elementos interesantes: (1) la distinción entre “teorías” y “teoría”; (2) la relación entre comunicación e información, conceptos que, como hemos visto en el marco teórico de esta investigación, se han relacionado con frecuencia en el desarrollo del campo; y (3) la presencia de la Sociología como disciplina de las ciencias sociales predominante en el estudio de la Comunicación.

Pasando de las denominaciones más citadas al total de ellas, vemos que la expresión de ‘teoría’ –en singular- es la que mayor presencia tiene en los distintos nombres de las asignaturas, protagonizando trece denominaciones distintas, y un total de 56 asignaturas (Teoría de la Comunicación; Teoría de la Comunicación y de la Información; Fundamentos de Teoría de la Comunicación; Teoría de la Comunicación Social; Teoría y Sociología de la Comunicación; Teoría de la comunicación mediática; Teoría e historia de la comunicación; Teoría de la Comunicación y de la Imagen; Teoría de la Comunicación y Teoría del Periodismo; Teoría General de la Comunicación Publicitaria; Teoría y Estética de la Comunicación de masas; Teoría y Estructura de la Comunicación; y Teoría y Estructura de la Comunicación y la Información).

La denominación en plural, en tanto, se repite en sólo siete de los 28 nombres, correspondiendo a un total de 30 asignaturas (Teorías de la Comunicación; Teorías de la Comunicación y de la Información; Sociología y Teorías de la Comunicación; Teorías Comunicativas; Teorías de la Comunicación Mediatizada; Teorías y Métodos de Investigación Social en Comunicación; y Teorías y métodos de la comunicación y de la cultura).

Sobre la presencia de la Sociología en los nombres de las asignaturas, ésta aparece en 4 denominaciones diferentes (Sociología de la Comunicación, Teoría y Sociología de la Comunicación, Teoría y Sociología de la Comunicación, Sociología de la Comunicación y Métodos de Investigación Social en Comunicación) equivalentes a catorce asignaturas, y siendo la única disciplina que se utiliza para nombrar los cursos introductorios al estudio del campo.

En cuanto al binomio Comunicación-Información, su presencia se acota a cuatro de las denominaciones descritas (Teoría de la Comunicación y de la Información; Teorías de la Comunicación y de la Información; Fundamentos de la Comunicación y la Información; y Teorías de la Comunicación y de la Información), equivalentes a 25 asignaturas.

Otros elementos que llaman la atención al observar la panorámica de nombres de estos cursos introductorios al estudio de la Comunicación, es que sólo tres de ellos -equivalentes a cuatro asignaturas-, especifican que sus contenidos se centrarán en el nivel mediático (*MassMedia Communication*, Teoría de la comunicación mediática, y Teorías de la Comunicación Mediatizada). A ellas se puede sumar, además, la referencia en una

asignatura a la ‘comunicación de masas’ (Teoría y Estética de la Comunicación de masas), por la relación de este fenómeno con los medios de comunicación.

La gran mayoría en tanto (21 denominaciones, 99 asignaturas), se refiere sólo a ‘comunicación’, *a secas*, sin establecer un contexto comunicativo específico, lo que podría asumirse como una orientación hacia la globalidad del fenómeno.

Sólo en dos denominaciones se utilizan nomenclaturas diferentes: Comunicación social (Comunicación Social; y Teoría de la Comunicación Social) y Comunicación publicitaria (Teoría General de la Comunicación Publicitaria). Aunque el concepto de ‘Comunicación social’ podría comprenderse como vinculado a los medios de comunicación, en esta investigación se ha optado por considerarlos como categorías separadas, pues asumimos que el aspecto ‘social’ de la comunicación tiene implicancias más amplias que el exclusivo fenómeno mediático.

Como último punto de atención, destaca la presencia de tres denominaciones -equivalentes a igual número de asignaturas- que declaran incluir no sólo formación teórica de la Comunicación, sino que también sobre métodos y técnicas de investigación en el área (Sociología de la Comunicación y Métodos de Investigación Social en Comunicación; Teorías y Métodos de Investigación Social en Comunicación; y Teorías y métodos de la comunicación y de la cultura). Es decir, se trataría de cursos –o al menos así lo declaran sus nombres- que no sólo introducen al estudiante en una serie de conocimientos existentes sobre la Comunicación, sino también en los modos de observar y analizar sus fenómenos.

7.2. Indicadores para una visión de la Comunicación

Tras la caracterización panorámica de las asignaturas consideradas en la investigación, comenzamos la fase de presentación de los resultados obtenidos tras el proceso de observación de las Guías Docentes, y la identificación en ellas de los indicadores definidos como constitutivos de una visión de campo de la Comunicación: (i) Valoración disciplinaria, (ii) Niveles de análisis o contextos comunicativos, (iii) Objetos o temáticas, y (iv) Referentes teóricos.

En cada uno de los indicadores, la recolección de datos buscó responder tres preguntas en las secciones de [A] Objetivos y/o descripción (en adelante [A] Objetivos); [B] Contenidos y/o temario (en adelante [B] Contenidos); y [C] Bibliografía de las GD:

- *presencia o ausencia* del indicador;
- en el caso de presencia, su *relación con la codificación* realizada para cada indicador; y, finalmente,
- *cómo se expresaba esa relación*, es decir, qué elementos concretos se observan en la GD para interpretar su nivel textual en una determinada codificación.

La estructura de la presentación de los resultados está organizada por indicador. En el caso de los tres primeros indicadores -(i) Valoración disciplinaria, (ii) Niveles de análisis o contextos comunicativos, (iii) Objetos de estudio o temáticas- los datos se presentan a través de los siguientes recursos:

- **Representación gráfica** de presencia o ausencia del **indicador** a nivel general (considerando todas las GD de la muestra)
- **Tabla con datos** de presencia o ausencia del **indicador** analizado, organizada por cada uno de los grados observados.
- **Representación gráfica** de la distribución de datos en las **categorías definidas para cada indicador** a nivel general, considerando sólo aquellas en que sí se observa su presencia.
- **Tabla** de distribución de datos en las **categorías definidas para cada indicador**, organizada por cada uno de los grados observados, considerando sólo aquellas en que sí se observa su presencia.

Además, en el caso del indicador (iii) Objetos de estudio o temáticas, y para una mayor claridad de la presentación de los datos, se incorporaron gráficos para cada una de sus categorías.

Finalmente, se adjuntan algunos ejemplos de los elementos observados en las GD, que explican su identificación con un determinado indicador y categoría.

Debido a que el proceso de recolección y análisis de datos del cuarto indicador -(iv) Referentes teóricos- se trabajó de manera diferente a los primeros tres, es decir, sin categorías previas, sino a través de una '*lista abierta*' de datos, la presentación de sus resultados no sigue el esquema recién reseñado, sino uno específico que se desarrollará en el apartado correspondiente a este indicador.

Como cierre de este apartado de presentación de resultados, se realiza una síntesis de cada indicador, en relación con los objetivos específicos sobre el discurso institucional.

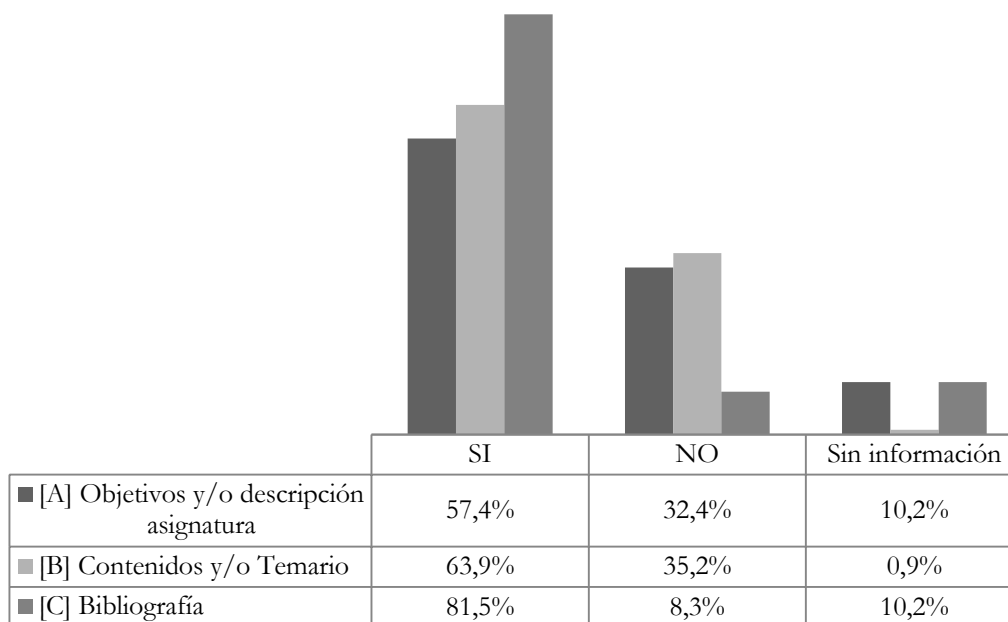
7.2.1. Valoración disciplinaria en las Guías Docentes

El indicador 'Valoración disciplinaria' hace referencia a aquellos elementos observados en las GD que dan cuenta de una reflexión sobre la Comunicación como campo, disciplina, objeto o área de estudio.

A nivel general, se trata de un indicador de alta presencia en los tres apartados observados. En cada uno de ellos, su presencia alcanza a más del 50% de las 108 GD de la muestra: en 62 GD (57,4% de la muestra) hay referencias al indicador en el apartado [A] Objetivos; y en 69 GD (63,9% de la muestra) en [B] Contenidos.

Entre las tres secciones observadas, la mayor presencia de este indicador se concentra en [C] Bibliografía, donde 88 GD, es decir, el 81,5% de las GD analizadas, incluye en las referencias bibliográficas de sus cursos, algún texto o documento que aborda la reflexión sobre el estatuto disciplinario de la Comunicación.

Gráfico 10
Las Guías Docentes observadas, ¿incluyen alguna referencia a la valoración sobre el estatuto disciplinario de la Comunicación?
Porcentaje de distribución general por apartado (n=108)



En el detalle de los datos por grado, recogido en la tabla 17, la tendencia general se mantiene: en los tres apartados analizados en cada uno de los grados, se observa la presencia de este indicador en más de la mitad de las GD de la muestra.

Los mayores índices de presencia de este indicador se observan, también, en la sección [C] Bibliografía, con valores de alrededor del 80% en los tres grados observados: 83,8% de la muestra (31 GD) en Comunicación Audiovisual; 79,5% (31 GD) en Periodismo; y 81,3% (26 GD) en Publicidad y Relaciones Públicas.

Tabla 17 Las Guías Docentes observadas, ¿incluyen alguna referencia a la valoración sobre el estatuto disciplinario de la Comunicación? Distribución por grado y apartado						
	[A] Objetivos y/o descripción asignatura					
	CA (n=37)		PER (n=39)		PUB (n=32)	
	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
SI	22	59,5%	23	59%	17	53,1%
NO	11	29,7%	13	33,3%	11	34,4%
Sin información ⁹⁵	4	10,8%	3	7,7%	4	12,5%
<i>Total</i>	<i>37</i>	<i>100%</i>	<i>39</i>	<i>100%</i>	<i>32</i>	<i>100%</i>
	[B] Contenidos y/o Temario					
	CA (n=37)		PER (n=39)		PUB (n=32)	
	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
SI	24	64,9%	25	64,1%	20	62,5%
NO	13	35,1%	13	33,3%	12	37,5%
Sin información	0	---	1	2,6%	0	---
<i>Total</i>	<i>37</i>	<i>100%</i>	<i>39</i>	<i>100%</i>	<i>32</i>	<i>%</i>
	[C] Bibliografía					
	CA (n=37)		PER (n=39)		PUB (n=32)	
	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
SI	31	83,8%	31	79,5%	26	81,3%
NO	4	10,8%	3	7,7%	2	6,3%
Sin información	2	5,4%	5	12,8%	4	12,5%
<i>Total</i>	<i>37</i>	<i>100%</i>	<i>39</i>	<i>100%</i>	<i>32</i>	<i>100%</i>

Fuente: elaboración propia

En aquellas GD en que sí se observaron referencias a este indicador, se trabajó en la identificación del tipo de ‘Valoración disciplinaria’ que ofrecían de la Comunicación, siguiendo la propuesta de Shepherd (1993), sobre las posiciones más comunes que se configuran sobre este tema: (1) posición no disciplinaria, (2) posición anti-disciplinaria, y (3) posición disciplinaria.

La operacionalización de estas categorías se estructuró de la siguiente manera:

- *Posición no disciplinaria*, donde se clasificaron aquellos contenidos que se referían a la comunicación no como una ciencia o disciplina autónoma, sino que explicitaban su estudio como campo u objeto de estudio, de características inter o multidisciplinaria, es decir, en relación con otras áreas de conocimiento.
- *Posición antidisciplinaria*, donde se buscaron aquellos aspectos del texto que vincularan el estudio de la comunicación a la noción de transdisciplina, o a posturas contemporáneas que buscan superar el concepto de disciplina. En ninguna de las GD observadas se encontró alguna referencia a esta categoría.

⁹⁵ El apartado observado no se encuentra en la Guía Docente

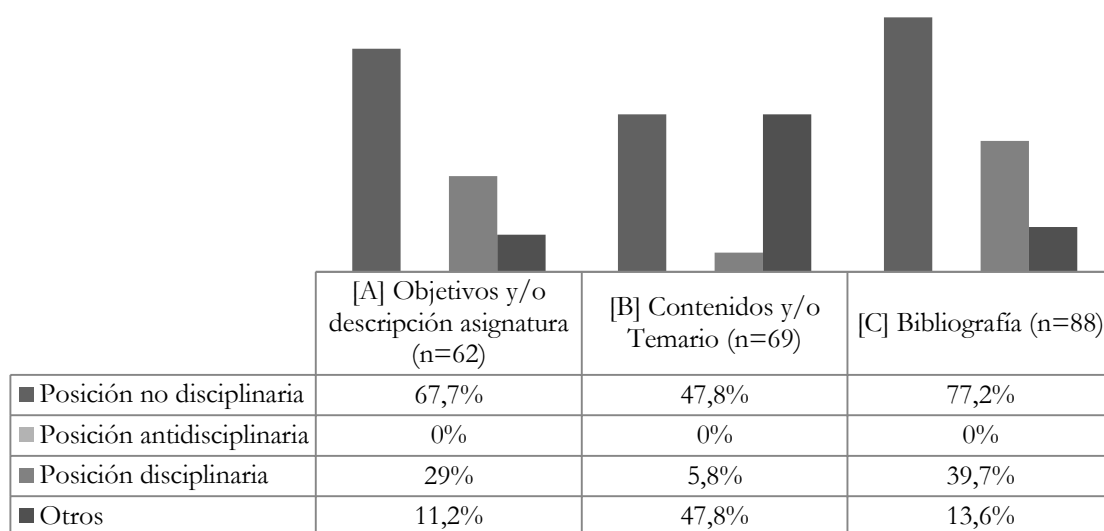
- *Posición disciplinaria*, en que se clasificaron las referencias a la comunicación como disciplina autónoma, a su definición como ‘ciencia’ o ‘comunicología’, y la presencia de autores –como Jesús Galindo, o Marín Serrano, por ejemplo- que de acuerdo a lo revisado en el marco teórico, poseen trabajos que se caracterizan por avanzar en la autonomía disciplinaria de la Comunicación.
- Además se incluyó la categoría *Otros*, para aquellos datos que entregaban información sobre una reflexión sobre el estatuto disciplinario de la Comunicación, pero que no eran posibles de clasificar con alguna de las tres posiciones antes señaladas.

Centrando la mirada en estas categorías, al observar la totalidad de las GD de la muestra, hay una tendencia clara: la ausencia total de referencias relacionadas con la **posición antidisciplinaria**.

Las otras posiciones, en tanto, se observan de manera disímil en el resto de las secciones. Por ejemplo, la posición disciplinaria, es decir, aquella que asume la autonomía disciplinaria de la Comunicación se observa en 18 GD (29% de la muestra) en la sección [A] Objetivos, cifra que desciende a 4 GD (5,8% de la muestra) en el apartado [B] Contenidos, y que se alza a las 35 GD (39,7% de la muestra) en [C] Bibliografía.

Gráfico 11

**Las Guías Docentes observadas que SI incluyen alguna referencia a la valoración sobre el estatuto disciplinario de la Comunicación, ¿con qué categoría se relacionan?
Porcentaje de distribución general y por apartado**



En la observación del indicador por grado, y como se muestra en la tabla 18, la posición no disciplinaria es la que tiene una mayor presencia, en especial en el apartado de [C] Bibliografía, donde se identificó en cerca del 80% de las GD de los tres grados estudiados (80,6% de las GD en Comunicación Audiovisual; 74,2% en Periodismo y 76,9% en Publicidad y Relaciones Públicas).

Tabla 18						
Las Guías Docentes observadas que SI incluyen alguna referencia a la valoración sobre el estatuto disciplinario de la Comunicación, con qué categoría se relacionan. Distribución por grado y apartado ⁹⁶						
	[A] Objetivos y/o descripción asignatura					
	CA (n=22)		PER (n=23)		PUB (n=17)	
	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
Posición no disciplinaria	15	68,2%	16	69,6%	11	64,7%
Posición antidisciplinaria	0	---	0	---	0	---
Posición disciplinaria	7	31,8%	7	30,4%	4	23,5%
Otros	2	9,1%	2	8,7%	3	17,6%
	[B] Contenidos y/o Temario					
	CA (n=24)		PER (n=25)		PUB (n=20)	
	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
Posición no disciplinaria	11	45,8%	12	48%	10	50%
Posición antidisciplinaria	0	---	0	---	0	---
Posición disciplinaria	1	4,2%	3	12%	0	---
Otros	12	50%	11	44%	10	50%
	[C] Bibliografía					
	CA (n=31 GD)		PER (n=31)		PUB (n=26)	
	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
Posición no disciplinaria	25	80,6%	23	74,2%	20	76,9%
Posición antidisciplinaria	0	---	0	---	0	---
Posición disciplinaria	10	32,3%	15	48,4%	10	38,5%
Otros	5	16,1%	3	9,7%	4	15,4%
<i>Fuente: elaboración propia</i>						

⁹⁶ 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 encontraron más de una categoría por indicador.

En los otros dos apartados, es también la **posición no disciplinaria** la que mayor presencia tiene en las GD de la muestra: en [A] Objetivos, está presente en más del 60% de las GD (68,2% de las GD en Comunicación Audiovisual; 69,6% en Periodismo y 64,7% en Publicidad y Relaciones Públicas); y en [B] Contenidos, en más del 40% en Comunicación Audiovisual (45,8% de la muestra) y Periodismo (48%), y en la mitad de las GD observadas en el caso de Publicidad y Relaciones Públicas (50%).

En este último apartado -[B] Contenidos - se observa una situación interesante, con el alto porcentaje de la categoría definida como 'Otros', la que incluso es superior en presencia a la 'posición no disciplinaria' en el grado en Comunicación Audiovisual (45,8% corresponden a la 'posición no disciplinaria' y 50% a 'Otros'); y la iguala en el caso del grado en Publicidad y Relaciones Públicas (ambas categorías se observaron respectivamente en 10 GD, es decir, 50% de la muestra).

El porcentaje de esta categoría 'Otros' se explica por aquellas GD en que si bien se observaron contenidos que dan cuenta de una reflexión sobre el estudio científico y académico de la Comunicación, no fue posible identificar una posición disciplinaria específica (Ejemplos: "La importancia de teorizar y el valor de la teoría de la comunicación"; "Tema 0: Epistemología de la Teoría de la Comunicación"; "La actividad científica en el campo de la comunicación"; "Cuestiones epistemológica sobre comunicación e información"; "El valor de la teoría de la comunicación y su ámbito de estudio" entre otras).

Ejemplos de referencias clasificadas en la posición no disciplinaria, organizada por apartados:

[A] Objetivos y/o descripción asignatura

- "Els objectius formatius generals de l'assignatura són que els alumnes identifiquin les principals teories del camp de la comunicació"
- "En definitiva se trata de abordar la comunicación como un objeto de estudio dentro de las Ciencias Sociales en general y en el ámbito de los medios de comunicación social en particular".
- "Así, se propone una aproximación interdisciplinar al fenómeno comunicativo desde campos tan variados como la sociología, la semiótica o la cibernética"
- "Teoría de la comunicación y de la información se centra, principalmente, en el estudio de los usos sociales y culturales del hecho comunicativo humano, y, en este sentido, tiene en cuenta marcos teóricos que van desde la psicología y la sociología hasta la filosofía del lenguaje, la hermenéutica, la semiótica y el análisis del discurso"

[B] *Contenidos y/o Temario*

- “Tema 1. La Comunicación como objeto de estudio”.
- “1. Las Teorías de la Comunicación y la sociología. Visión general de la asignatura. Perspectivas”
- “Las Teorías de la Comunicación y las Ciencias Sociales: una perspectiva interdisciplinar / Delimitación del objeto de estudio de las Teorías de la Comunicación y criterios para su definición
- “1. La comunicación de masas y las disciplinas académicas”.
- “Tema 1: Las ciencias sociales y la teoría de la comunicación de masas”.
- “2.1. La comunicación de masas y su interdisciplinariedad
- “1.2. Les característiques de la comunicació com objecte d’estudi.

[C] *Bibliografía*

- Rodrigo Alsina, Miquel. *Teorías de la Comunicación. Ámbitos, métodos y perspectivas*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2001⁹⁷.
- Moragas, Miquel de. *Interpretar la comunicación. Estudios sobre medios en América y Europa*. Barcelona: Gedisa, 2011⁹⁸.

La **posición disciplinaria**, en tanto, tiene presencia -aunque no mayoritaria- también en los tres apartados observados, en especial, en [A] Objetivos (31,8% en las GD del grado en Comunicación Audiovisual; 30,4% en Periodismo, y 23,5% en Publicidad y Relaciones Públicas); y [C] Bibliografía (32,3% en las GD del grado en Comunicación Audiovisual; 48,4% en Periodismo, y 38,5% en Publicidad y Relaciones Públicas)

Sin embargo, a la hora de revisar la sección [B] Contenidos de cada grado, la presencia de la ‘posición disciplinaria’ disminuye, y se observa sólo en los grados en Comunicación Audiovisual y Periodismo, y en un escaso número de GD (una, es decir, el 4,2% de las GD en el grado en Comunicación Audiovisual; y tres -12% de las GD- en el grado en Periodismo). En el caso del grado en Publicidad y Relaciones Públicas, se trata de una categoría ausente.

Ejemplos de referencias clasificadas en la posición disciplinaria, organizada por apartados:

[A] *Objetivos y/o descripción asignatura*

- “Siendo la Teoría de la Comunicación la plataforma científica de las Ciencias de la Comunicación”
- “Es esta evolución de la investigación la que bautiza a la comunicación como ciencia y sobre la que reposan los marcos metodológicos que dan pie al fenómeno comunicativo”
- “L’assignatura pretén presentar una visió introductòria al camp de les ciències de la comunicació”

⁹⁷ Autor plantea una “concepción pluridisciplinar” del estudio de la Comunicación (Rodrigo Alsina 2001: 12)

⁹⁸ Para el autor “la comunicación es un objeto transversal, es un objeto-campo de estudio en cuyo análisis pueden confluir métodos y puntos de vista aportados por las distintas ciencias sociales y humanidades” (Moragas 2011: 19)

- “Por su carácter introductorio a una específica materia de las Ciencias de la Comunicación, que constituye uno de los pilares del plan de estudios del grado, ya que nos enfrentamos a una materia que aborda la comprensión del conjunto de las comunicaciones humanas, de sus procesos, formas y elementos”
- “Para ello, la asignatura plantea la aproximación al objeto de estudio (la comunicación y la información) y al campo comunicológico que históricamente se ha hecho eco de su análisis”

[B] *Contenidos y/o Temario*

- “I. La comunicación como ciencia y como objeto de estudio”

[C] *Bibliografía*

- Galindo Cáceres, Jesús. (coord.). *Comunicación, ciencia e historia. Fuentes científicas históricas hacia una comunicología posible*. México: McGraw Hill, 2008.
- Martín Serrano, Manuel. *La comunicación, la vida y la sociedad*. McGraw Hill, 2010.

7.2.2. Niveles de análisis en las Guías Docentes

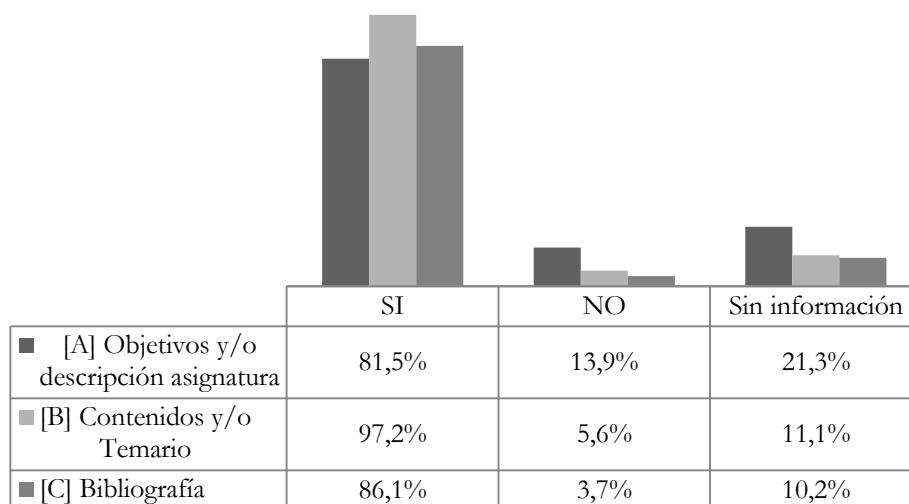
El indicador ‘Nivel de análisis o contexto comunicativo’ se entiende como el ámbito o perspectiva desde la que se estudia o enfoca la comunicación.

En términos generales, y ante la pregunta por la presencia o ausencia de este indicador en las GD observadas, encontramos que en la gran mayoría de los textos de la muestra es posible identificar alguna referencia: 88 GD (81,5% de la muestra) especifican el nivel de análisis o contexto comunicativo que se abordará en el curso en el apartado [A] Objetivos; 105 GD (97,2 % de la muestra) lo hacen en el apartado [B] Contenidos; y 93 GD (86,1% de la muestra) en [C] Bibliografía.

Así, nos encontramos frente a un indicador recurrente en las GD, en cada uno de sus apartados. Es decir, de manera mayoritaria las GD de las asignaturas sobre Teorías de la Comunicación enmarcan su aproximación al estudio del fenómeno en una o unas determinadas perspectivas o enfoques del fenómeno de la Comunicación.

Gráfico 12

Las Guías Docentes observadas, ¿incluyen alguna referencia al nivel de análisis o contexto comunicativo que se aborda en el curso?
Distribución general por apartado (n=108)



En el detalle por grados, este indicador se distribuye de manera homogénea y relevante en todos los apartados, en especial en [B] Contenidos: en el grado en Comunicación Audiovisual está presente en el 94,6% de las GD; en Periodismo en un 97,4% de las GD, y en el 100% en Publicidad y Relaciones Públicas.

Tabla 19
Las Guías Docentes observadas, ¿incluyen alguna referencia al nivel de análisis o contexto comunicativo que se aborda en el curso?

	[A] Objetivos y/o descripción asignatura					
	CA (n=37)		PER (n=39)		PUB (n=32)	
	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
SI	29	78,4%	33	84,6%	26	81,2%
NO	4	10,8%	3	7,7%	2	6,3%
Sin información ⁹⁹	4	10,8%	3	7,7%	4	12,5%
<i>Total</i>	<i>33</i>	<i>100%</i>	<i>39</i>	<i>100%</i>	<i>32</i>	<i>100%</i>
	[B] Contenidos y/o Temario					
	CA (n=37)		PER (n=39)		PUB (n=32)	
	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
SI	35	94,6%	38	97,4%	32	100%
NO	2	5,4%	0	---	0	---
Sin información	0	---	1	2,6%	0	---
<i>Total</i>	<i>37</i>	<i>100%</i>	<i>39</i>	<i>100%</i>	<i>32</i>	<i>100%</i>

⁹⁹ El apartado observado no se encuentra en la Guía Docente

	[C] Bibliografía					
	CA (n=37)		PER (n=39)		PUB (n=32)	
	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
SI	34	91,9%	33	84,6%	26	81,2%
NO	1	2,7%	1	2,6%	2	6,3%
Sin información	2	5,4%	5	12,8%	4	12,5%
<i>Total</i>	<i>37</i>	<i>100%</i>	<i>39</i>	<i>100%</i>	<i>32</i>	<i>100%</i>
<i>Fuente: elaboración propia</i>						

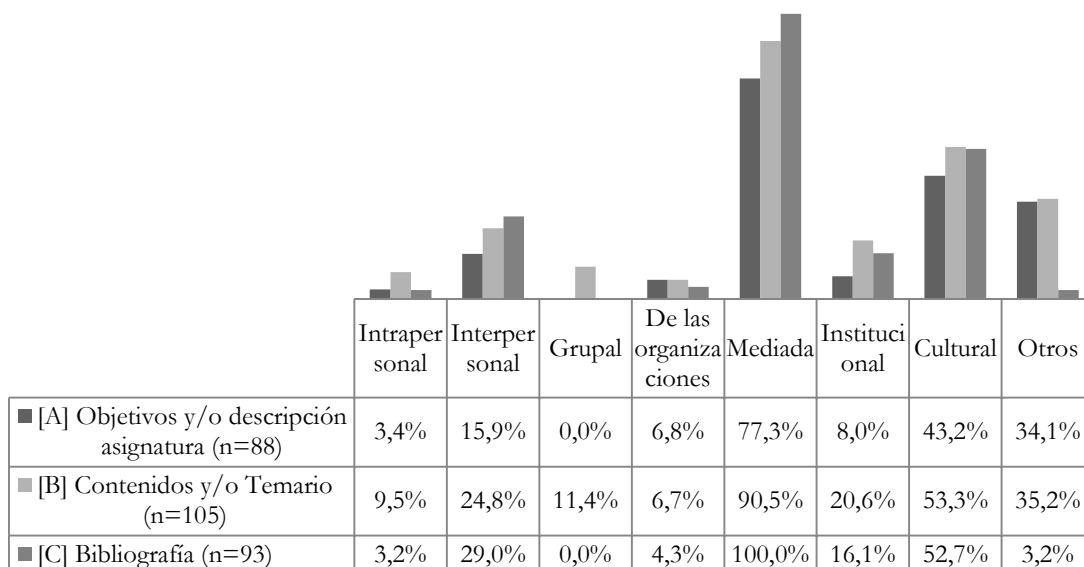
Como ya se ha definido en el marco teórico, y acotado en la problematización y diseño metodológico de esta investigación, para establecer las categorías de este indicador, se ha optado por la clasificación propuesta por Rodrigo Alsina (2001: 52-57) que identifica siete niveles de la comunicación:

- *Intrapersonal*, entendido como el procesamiento humano de la información.
- *Interpersonal*, definido como la interacción entre individuos.
- *Grupal*, o interacción directa entre un conjunto de personas.
- *De las organizaciones*, definida como el nivel de comunicación generada dentro de una organización y desde ella al exterior.
- *Mediada*, nivel vinculado a los medios, y denominado tradicionalmente como ‘de masas’.
- *Institucional*, relacionado a los procesos de formación de la opinión pública y comunicación política, es decir, a la influencia en la esfera pública que generan determinados grupos sociales.
- *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, se agregó la categoría *Otros*, para aquellos datos que entregaban información sobre un determinado nivel o contexto comunicativo, pero que no encajaba con las categorías antes señaladas.

Considerando la mirada panorámica de las GD de la muestra en el gráfico 13, y en la tabla 20 de los datos separados por grados, se hace evidente la clara hegemonía de una de las categorías de los niveles: la comunicación mediada.

Gráfico 13

Las Guías Docentes observadas que SI incluyen alguna referencia al nivel de análisis o contexto comunicativo que se aborda en el curso, ¿con qué categoría se relacionan? Porcentaje de distribución general por apartado.



En la panorámica general, el protagonismo del nivel de **comunicación mediada** es altamente superior al resto de las categorías: 68 GD (77,3% de muestra) explicitan este contexto comunicativo en el apartado [A] Objetivos; 95 GD (90,5% de la muestra) en [B] Contenidos; y 93 GD (100 % de las GD de la muestra donde se observa este indicador) en la sección [C] Bibliografía.

Este dato se enmarca dentro de lo esperable pues, como se ha desarrollado en el marco teórico de esta investigación, el estudio académico de la Comunicación ha estado desde sus inicios en estrecha relación con el desarrollo de los medios de comunicación.

Tabla 20
Las Guías Docentes observadas que SI incluyen alguna referencia al nivel de análisis o contexto comunicativo que se aborda en el curso, con qué categoría se relacionan¹⁰⁰.

	[A] Objetivos y/o descripción asignatura					
	CA (n=29)		PER (n=33)		PUB (n=26)	
	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
Intrapersonal	1	3,4%	1	3%	1	3,8%
Interpersonal	4	13,8%	6	18,2%	4	15,4%
Grupal	0	---	0	---	0	---

¹⁰⁰ 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 encontraron más de una categoría por indicador.

De las organizaciones	1	3,4%	2	6,1%	3	11,5%
Mediada	19	65,5%	28	84,4%	21	80,8%
Institucional	2	6,9%	3	9,1%	2	7,7%
Cultural	15	51,7%	13	39,4%	10	38,5%
Otros	12	41,4%	9	27,3%	9	34,6%
	[B] Contenidos y/o Temario					
	CA (n=35)		PER (n=38)		PUB (n=32)	
	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
Intrapersonal	2	5,7%	5	13,2%	3	9,4%
Interpersonal	8	22,9%	9	23,7%	9	28,1%
Grupal	2	5,7%	6	15,8%	4	12,5%
De las organizaciones	0	---	4	10,5%	3	9,4%
Mediada	33	94,3%	32	84,2%	30	93,8%
Institucional	9	25,7%	6	15,8%	7	21,9%
Cultural	20	57,1%	18	47,8%	18	56,3%
Otros	11	31,4%	14	36,8%	12	37,5%
	[C] Bibliografía					
	CA (n=34)		PER (n=33)		PUB (n=26)	
	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
Intrapersonal	1	2,9%	1	3%	1	3,8%
Interpersonal	7	20,6%	11	33,3%	9	34,6%
Grupal	0	---	0	---	0	---
De las organizaciones	0	---	2	6,1%	2	7,7%
Mediada	34	100%	33	100%	26	100%
Institucional	3	8,8%	7	21,2%	5	19,2%
Cultural	17	50%	19	57,6%	13	50%
Otros	1	2,9%	1	3%	1	3,8%
<i>Fuente: elaboración propia</i>						

En el detalle de las GD consideradas por grado académico, la presencia más baja de la comunicación mediada se observa en el apartado [A] Objetivos en el grado en Comunicación Audiovisual, único en que la presencia de este nivel se observa en menos del 70% de las GD de la muestra (19 GD, es decir, 65,5% de la muestra).

En los restantes apartados y grados, la comunicación mediada está presente en más del 80% de las GD de la muestra.

Incluso, en el caso de la sección [C] Bibliografía, en el 100% de las GD de cada uno de los grados, se observaron textos relacionados con este nivel o contexto comunicativo.

Ejemplos de referencias clasificadas en el nivel de la comunicación mediada, organizada por apartados:

[A] Objetivos y/o descripción asignatura

- “Ante esa evidencia, en esta asignatura defendemos la oportunidad de realizar un viaje introductorio a través de una selección de teorías que han realizado aportaciones académicas consistentes acerca del mundo mediático.
- “Particularmente, las teorías sobre los medios de comunicación de masas y los efectos de la comunicación son otros objetivos concretos a tener en cuenta”.

[B] Contenidos y/o Temario

- “5.4. Les teories analítiques més importants en torn als mitjans de comunicacions de masses”
- “Comunicación mediática”
- “Características y funciones de la comunicación de masas”

[C] Bibliografía

- McQuail, D. (1997): La acción de los medios. Los medios de comunicación y el interés público. Buenos Aires: Amorrortu.
- Serrano, P. (2010): Traficantes de información. La historia oculta de los grupos de comunicación españoles. Madrid: Ediciones Akal.
- CHOMSKY, N. y HERMAN, E.S. (1990) Los guardianes de la libertad: propaganda, desinformación y consenso en los medios de comunicación de masas, Barcelona, Crítica
- BUENO, G., Telebasura y democracia, Ediciones B, Barcelona, 2002.
- Thompson, John B. 1998 Los media y la modernidad: una teoría de los medios de comunicación, Barcelona, Paidós

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 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.

De los porcentajes totales, sólo en el apartado [A] Objetivos, en los grados en Periodismo, y Publicidad y Relaciones Públicas, la presencia de este nivel es inferior al 40% (39,4%, es decir, 13 GD en Periodismo; y 38,5%, es decir, 10 GD, en Publicidad y Relaciones Públicas).

En el resto de la muestra, en cambio, su presencia se ubica en porcentajes que van desde cercanos al 45% hasta por sobre el 50%, como se ha detallado en la tabla 20.

Ejemplos de referencias clasificadas en el nivel comunicativo cultural, organizada por apartados:

[A] Objetivos y/o descripción asignatura

- “Proporciona instrumentos para tratar de entender el complejo mundo actual que, hasta cierto punto, vive marcado por el ritmo que imponen los medios.
- “La asignatura también aborda las innovaciones y transformaciones de los conceptos y modelos de análisis para comprender con ello la relevancia de la condición comunicativa en nuestras sociedades. Los contenidos de la asignatura se articulan sobre la incidencia de la comunicación social en el triple eje: sociedad de consumo, cultura de masas y desarrollo tecnológico”

[B] Contenidos y/o Temario

- “6.3. De la societat industrial a la societat del coneixement”
- “2.1. Origen i desenvolupament de la societat de masses”
- “1.2.1. Sociedad de masas y cultura de masas / 1.2.2. Sociedad de la información y nuevas tecnologías”
- “12. La sociedad de masas y el homo faber / 14. La sociedad interactiva y el hombre como agente”
- “Cultura popular - midcult – masscult”.

[C] Bibliografía

- McLUHAN, M. y POWERS, B. R., *La aldea global*, Gedisa, Buenos Aires, 1996.
- ECO, U., *Apocalípticos e Integrados*, Nuevas Ediciones de Bolsillo, Barcelona, 2004.
- CASTELLS, M., *La era de la información*. Madrid: Alianza, 1998.

Entre los otros niveles, el de **comunicación institucional**, es decir, el relacionado a los procesos de formación de opinión pública y comunicación política, está presente en todos los grados y apartados analizados, aunque no en porcentajes muy significativos.

En el apartado [A] Objetivos, por ejemplo, en los tres grados está presente en menos de un 10% de las GD observadas (6,9%, es decir, 2 GD en Comunicación Audiovisual; 9,1%, 3 GD en Periodismo; y 7,7%, 2 GD en Publicidad y Relaciones Públicas).

Lo mismo sucede en el grado en Comunicación Audiovisual, en el apartado [C] Bibliografía, dónde la ‘comunicación institucional’ se observa en sólo 3 GD (8,8% de la muestra).

En el resto de las secciones y grados, su presencia es algo mayor, aunque nunca muy superior al 25% (25,7% -9 GD- en Comunicación Audiovisual; 15,8% -6 GD- en Periodismo y 21,9% -7 GD- en Publicidad y Relaciones Públicas en el apartado [B] Contenidos; y 21,2% -7 GD- en Periodismo, y 19,2% -5 GD- en Publicidad y Relaciones Públicas en el apartado [C] Bibliografía).

Ejemplos de referencias clasificadas en el nivel comunicativo institucional, organizada por apartados:

[A] Objetivos y/o descripción asignatura

- “La comunicación social es un referente constante para la ciudadanía en el conjunto de sus actividades de vida cotidiana: conocer su entorno social, formar opinión sobre los grandes temas de actualidad que configuran la opinión pública, observar los valores sociales dominantes, participar en la nueva cultura popular creada por la industria cultura y establecer nuevas formas de vínculo y de relación sociales”.
- “Estudia el papel de los medios en la sociedad y en el sistema político actual, teniendo en cuenta emisores, contenidos y audiencias”.

[B] Contenidos y/o Temario

- “6.2. Els primers mitjans de comunicació de masses i l'aparició de la opinió pública”.
- “Audiencias y Opinión Pública”.
- “2. Comunicación pública y democracia; los grandes relatos y la identidad de los pueblos”.
- “Comunicació política i/a través dels mitjans de comunicació”.

[C] Bibliografía

- Price, V., La opinión pública. Barcelona, Paidós, 1996, caps. 1-3.
- Muñoz Alonso A., y otros, Opinión pública y comunicación política, Madrid, Eudema, 1992 ISBN: 84-7754-068-3.

En el caso del nivel comunicativo **interpersonal**, en el apartado [A] Objetivos, sólo cuatro GD en Comunicación Audiovisual, y Publicidad y Relaciones Públicas (13,8% y 15,4% respectivamente), y seis en Periodismo (18,2% de la muestra), nombran explícitamente este nivel comunicativo al momento de definir los propósitos y alcances de la asignatura.

Esta presencia es algo mayor en los apartados [B] Contenidos (22,9% -8 GD- en Comunicación Audiovisual; 23,7% -9 GD- en Periodismo y 28,1% -9 GD- en Publicidad y Relaciones Públicas); y [C] Bibliografía (20,6% -7 GD- en Comunicación Audiovisual; 33,3% -11 GD- en Periodismo y 34,6% -9 GD- en Publicidad y Relaciones Públicas).

Cabe indicar que además de las apelaciones directas a la comunicación interpersonal, en algunas GD este nivel se vincula de manera explícita con los trabajos del Interaccionismo simbólico y la Escuela de Palo Alto.

Ejemplos de referencias clasificadas en el nivel comunicativo interpersonal, organizada por apartados:

[A] Objetivos y/o descripción asignatura

- “En la presente asignatura se abordan los principios conceptuales básicos de la comunicación interpersonal y la comunicación de masas”.
- “FCI-I es una invitación a profundizar en la comprensión del panorama comunicativo (medios de comunicación, cultura y relaciones interpersonales, principalmente) a lo largo del último siglo”.

[B] Contenidos y/o Temario

- “1. Comunicació interpersonal i comunitària”
- “Tema 5: Perspectivas de Comunicación interpersonal”
- “I.C. La Comunicación interpersonal. La interacción humana”
- “Taxonomía psicosocial: Comunicación interpersonal, grupal, organizacional colectiva. Perspectiva sociológica: sociedad de masas, cultura popular y comunicación mediada”.

[C] Bibliografía

- KNAPP, Mark L., La comunicación no verbal, Ed. Paidós, Barcelona, 1988.
- WATZLAWICK, P. y otros, Teoría de la comunicación humana. Barcelona: Herder, 1995.

De las ocho categorías descritas en este indicador, los niveles con menor presencia son los de comunicación intrapersonal, grupal y de las organizaciones.

El primero de ellos –la **comunicación intrapersonal**–, sin embargo, está presente en, al menos, una GD de cada uno de los grados y apartados observados (una GD en cada uno de los tres grados observados en los apartados [A] Objetivos y [C] Bibliografía; y dos GD en Comunicación Audiovisual, cinco GD en Periodismo y tres GD en Publicidad y Relaciones Públicas en [B] Contenidos).

En los datos observados, las apelaciones a este nivel combinaron referencias directas o textuales al concepto ‘intrapersonal’, con su vinculación a alguno de los fenómenos que implica, en especial, el de la percepción.

Ejemplos de referencias clasificadas en el nivel comunicativo intrapersonal, organizada por apartados:

[A] Objetivos y/o descripción asignatura

- “Es tractarà la comunicació humana sense mediació tecnològica (intrapersonal i interpersonal), les teories sobre els mitjans de comunicació, la incidència social de la comunicació així com l'anàlisi de continguts i audiències, entre altres”.

[B] Contenidos y/o Temario

- “3. Las acciones comunicativas: expresión e interpretación: 3.1. Percepción y realidad”.
- “TEMA II- La percepción. Información sensorial. Expectativas. Memoria. Información subliminal. Factores fisiológicos. Selección e Intensidad”.
- “VI. Las acciones comunicativas: 1. Percepción”

[C] Bibliografía

- Metzger, Wolfgang. Los prejuicios. Ensayo de caracterización psicológica y social. Barcelona: Herder, 1979, pp. 11-74.
- DENNETT, D. Consciousness Explained. London: Penguin, 1993.

Los niveles de la comunicación grupal y de las organizaciones también tienen representaciones marginales en las GD de la muestra, aunque su presencia no es homogénea en los distintos apartados.

Así, por ejemplo, en el caso del nivel **comunicativo de las organizaciones**, y aunque es nombrado en el apartado [A] Objetivos de cada uno de los grados (1 GD, 3,4% en Comunicación Audiovisual; 2 GD, 6,1% en Periodismo; 3 GD, 11,5% en Publicidad y Relaciones Públicas), no se incluye en los contenidos de ninguna GD del grado de Comunicación Audiovisual, aunque sí en cuatro GD (10,5% de la muestra) del grado en Periodismo, y tres GD (9,4% de la muestra) de Publicidad y Relaciones Públicas.

La misma tendencia se observa en el apartado de [C] Bibliografía: nuevamente este nivel es invisible en el grado de Comunicación Audiovisual, mientras tiene presencia en dos GD de cada uno de los grados restantes (lo que representa un 6,1 % en Periodismo; y un 7,7% en Publicidad y Relaciones Públicas).

Ejemplos de referencias clasificadas en el nivel comunicativo de las organizaciones, organizada por apartados:

[A] Objetivos y/o descripción asignatura

- “Nuestra sociedad se define actualmente mediante un proceso constante de diversificación, transformación y múltiple incidencia de todo tipo de comunicaciones a través de los medios de comunicación convencionales, los nuevos medios de matriz digital, las nuevas tecnologías de los productos culturales y las formas de comunicación institucionales y de las organizaciones”.

[B] Contenidos y/o Temario

- “Taxonomía psicosocial: Comunicación interpersonal, grupal, organizacional colectiva. Perspectiva sociológica: sociedad de masas, cultura popular y comunicación mediada”.
- “17. La comunicación en las organizaciones”.
- “7.3 - La comunicación de las organizaciones”.

[C] Bibliografía

- KREPS, GARY L. “La comunicación en las organizaciones”. Edit. Addison-Wesley Iberoamerica- Wilmington, U.S.A. -1995
- RODRÍGUEZ, M. del Mar; MARAURI, I; PÉREZ, Jesús A. (2006). La comunicación institucional y de servicios. Las páginas web municipales de... Anàlisi/UAB, (33), 63-78

Finalmente, el nivel de la **comunicación grupal**, sólo tiene presencia en el apartado [B] Contenidos en los tres grados analizados (2 GD, 5,7% en Comunicación Audiovisual; 6 GD, 15,8% en Periodismo; 4 GD, 12,5% en Publicidad y Relaciones Públicas), pero ninguna en el resto de los apartados.

Ejemplos de referencias clasificadas en el nivel comunicativo grupal, organizada por apartados:

[A] Objetivos y/o descripción asignatura

No se observa.

[B] Contenidos y/o Temario

- “Tema 8: Característica y etapas de la comunicación grupal (I) Comunicación en grupos”.
- “TEMA VII- Comunicación en grupos. Grupo primario, informal y formalizado. Comunicación grupal”
- “Taxonomía psicosocial: Comunicación interpersonal, grupal, organizacional colectiva. Perspectiva sociológica: sociedad de masas, cultura popular y comunicación mediada”.

[C] Bibliografía

No se observa.

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 (tres referencias en [A] Objetivos, y tres en [B] Contenidos); **comunicación humana** (9 referencias en [A] Objetivos; 18 en [B] Contenidos); y **comunicación social** (10 referencias en [A] Objetivos; 11 en [B] Contenidos).

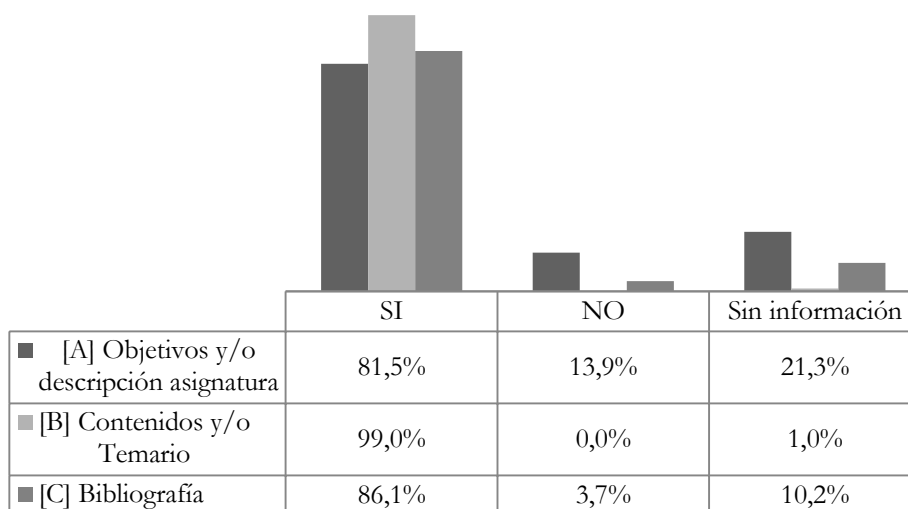
A pesar de que esta última, es decir, la comunicación definida como ‘social’ podría considerarse equivalente a la comunicación mediada (de hecho, la misma expresión ‘medios de comunicación social’ apunta en esa dirección) se ha optado por considerarla como categoría diferente en ‘otros’, debido a que 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”)

Otros niveles o tipologías observadas, todas con una presencia menor en la muestra, son comunicación colectiva (cuatro referencias en [A] Objetivos; dos en [B] Contenidos); comunicación pública (una referencia en [A] Objetivos); comunicación intercultural (dos referencias en [B] Contenidos); comunicación comunitaria (una referencia en [B] Contenidos); comunicación transcultural (una referencia en [B] Contenidos); y comunicación internacional (una referencia en [B] Contenidos).

7.2.3. Objetos de estudio de la comunicación en las Guías Docentes

La información sobre los objetos de estudio o temas específicos que se abordarán en las asignaturas sobre Teorías de la Comunicación, tiene una significativa presencia en las GD analizadas. En especial, en el apartado [B] Contenidos, donde 107 GD (99 % de la muestra) muestran referencias a este indicador.

Gráfico 14
Las Guías Docentes observadas, ¿incluyen alguna referencia a los objetos de estudio que se abordan en el curso?
Porcentaje de distribución general por apartado (n=108)



En la observación segmentada por grados, la distribución de este indicador es homogénea, aunque con leves matices.

Por ejemplo, en el apartado [A] Objetivos, las GD del grado en Periodismo cuentan con una mayor presencia de referencias a los objetos de estudio que se abordan en el curso: 31 GD (79,5 % de la muestra). En el caso de los grados en Comunicación Audiovisual y Publicidad y Relaciones Públicas, su presencia es algo menor: en 24 GD (64,9% de la muestra) en Comunicación Audiovisual, y 21 GD (65,6% de la muestra) en Publicidad y Relaciones Públicas.

A pesar de estas diferencias de algunos puntos porcentuales, la presencia de este indicador es relevante en todos los grados y apartados.

Entre estos últimos, destaca la sección de [B] Contenidos, donde las referencias a los objetos de estudio o temáticas se observan en el 100% de las GD del grado de Comunicación Audiovisual y Publicidad y Relaciones Públicas; y en el 97,4% (38 GD) del grado en Periodismo.

Tabla 21 Las Guías Docentes observadas, ¿incluyen alguna referencia a objetos de estudio que se abordan en el curso?						
	[A] Objetivos y/o descripción asignatura					
	CA (n=37)		PER (n=39)		PUB (n=32)	
	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
SI	24	64,9%	31	79,5%	21	65,6%
NO	9	24,3%	5	12,8%	7	21,9%
Sin información ¹⁰¹	4	10,8%	3	7,7%	4	12,5%
<i>Total</i>	<i>37</i>	<i>100%</i>	<i>39</i>	<i>100%</i>	<i>32</i>	<i>100%</i>
	[B] Contenidos y/o Temario					
	CA (n=37)		PER (n=39)		PUB (n=32)	
	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
SI	37	100%	38	97,4%	32	100%
NO	0	---	0	---	0	---
Sin información	0	---	1	2,6%	0	---
<i>Total</i>	<i>37</i>	<i>100%</i>	<i>39</i>	<i>100%</i>	<i>32</i>	<i>100%</i>
	[C] Bibliografía					
	CA (n=37)		PER (n=39)		PUB (n=32)	
	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
SI	34	91,9%	33	84,6%	27	84,4%
NO	1	2,7%	1	2,6%	1	3,1%
Sin información	2	5,4%	5	12,8%	4	12,5%
<i>Total</i>	<i>37</i>	<i>100%</i>	<i>39</i>	<i>100%</i>	<i>32</i>	<i>100%</i>

Fuente: elaboración propia

La operacionalización de este indicador se trabajó en base a cinco categorías de objetos de estudio o temáticas:

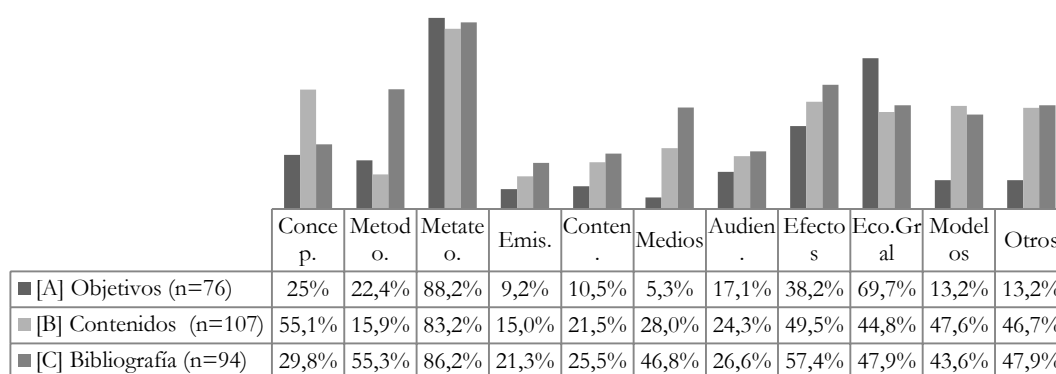
- *Epistemología y metodología*, donde se incluyen reflexiones sobre el concepto de Comunicación, y la enseñanza de metodologías y técnicas de investigación;
- *Metateorías*, o referencias al devenir conceptual del estudio de la comunicación, expresado a través de la configuración de un ‘mapeo’ de teorías, autores y escuelas;

¹⁰¹El apartado observado no se encuentra en la Guía Docente

- *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 referencia a *emisores* (estudios sobre comunicadores); *contenidos* (estudios sobre el mensaje); *medios* (estudios sobre el ‘canal’ comunicativo); *audiencias* (estudio sobre el público); y *efectos* (estudios sobre las consecuencias derivadas del proceso comunicativo). Además, se incluyó una *aproximación general* al ecosistema comunicativo, donde se consideraron referencias globales al proceso de comunicación (elementos, acciones comunicativas, por ejemplo). Cabe indicar que sólo se incluyeron en estas categorías las denominaciones explícitas que sobre cada uno de los elementos del ecosistema comunicativo se observaron en las GD.
- *Modelos de la comunicación*, o referencias a esquemas explicativos sobre el proceso de comunicación; y
- *Otros*, para aquellos datos que entregaban información sobre un determinado objeto o temática, pero que no encajaba con las categorías antes señaladas.

Gráfico 15

Las Guías Docentes observadas que SI incluyen alguna referencia a los objetos de estudio o temáticas que se abordan en el curso, ¿con qué categoría se relacionan? Porcentaje de distribución general por grado



A partir del gráfico 15, se observa 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 que marca la tendencia principal en cada uno de los apartados analizados (88,2 % de la muestra, 67 GD, en [A] Objetivos; 83,2%, 89 GD, en [B] Contenidos; y 86,3%, 81 GD, en [C] Bibliografía).

Tras esta aproximación global, es posible identificar otras temáticas más específicas que también tienen importante presencia en los textos observados, aunque no de manera tan homogénea entre apartados.

Así, por ejemplo, la aproximación general al ecosistema comunicativo, tiene una mayor presencia en [A] Objetivos que en el resto de los apartados (69,7%, 53 GD); el concepto de Comunicación destaca en [B] Contenidos (55,1%, 59 GD); y Metodologías y Técnicas de Investigación en [C] Bibliografía (55,3%, 52 GD).

Tabla 22
Las Guías Docentes observadas que SI incluyen alguna referencia a los objetos de estudio o temáticas que se abordan en el curso, con qué categoría se relacionan.

	[A] Objetivos y/o descripción asignatura					
	CA (n=24)		PER (n=31)		PUB (n=21)	
	Nº GD ¹⁰²	% GD ¹⁰³	Nº GD	% GD	Nº GD	% GD
<i>Epistemología y metodología:</i> Concepto de Comunicación	6	25%	7	22,6%	6	28,6%
<i>Epistemología y metodología:</i> Métodos y técnicas de investigación	5	20,8%	9	29%	3	14,3%
Metateorías	21	87,5%	27	87,1%	19	90,5%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Emisores	1	4,2%	4	12,9%	2	9,5%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Contenidos	2	8,3%	3	9,7%	3	14,3%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Medios	1	4,2%	1	3,2%	2	9,5%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Audiencias	3	12,5%	5	16,1%	5	23,8%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Efectos	8	33,3%	11	35,5%	10	47,6%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Aproximación general	17	70,8%	22	71%	14	66,7%
Modelos de la Comunicación	4	16,7%	5	16,1%	1	4,8%
Otros	3	12,5%	5	16,1%	2	9,5%

¹⁰² 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 encontraron más de una categoría por indicador.

¹⁰³ El porcentaje da cuenta de la presencia de cada categoría en relación al total de GD observadas.

	[B] Contenidos y/o Temario					
	CA (n=37)		PER (n=38)		PUB (n=32)	
	N° GD	% GD	N° GD	% GD	N° GD	% GD
<i>Epistemología y metodología:</i> Concepto de Comunicación	18	48,6%	22	57,9%	19	59,4%
<i>Epistemología y metodología:</i> Métodos y técnicas de investigación	6	16,2%	6	15,8%	5	15,6%
Metateorías	31	83,8%	31	81,6%	27	84,4%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Emisores	5	13,5%	6	15,8%	5	15,6%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Contenidos	7	13,5%	8	21,1%	8	25%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Medios	9	24,3%	10	26,3%	11	34,4%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Audiencias	9	24,3%	9	23,7%	8	25%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Efectos	17	45,9%	20	52,6%	16	50%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Aproximación general	16	43,2%	17	44,7%	15	46,9%
Modelos de la Comunicación	14	37,8%	21	55,3%	16	50%
Otros	17	45,9%	21	55,3%	12	37,5%
	[C] Bibliografía					
	CA (n=34)		PER (n=33)		PUB (n=27)	
	N° GD	% GD	N° GD	% GD	N° GD	% GD
<i>Epistemología y metodología:</i> Concepto de Comunicación	8	23,5%	11	33,3%	9	33,3%
<i>Epistemología y metodología:</i> Métodos y técnicas de investigación	20	58,8%	15	45,5%	17	63%
Metateorías	29	85,3%	29	87,9%	23	85,2%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Emisores	7	20,6%	8	24,2%	5	18,5%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Contenidos	9	26,5%	8	24,2%	7	25,9%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Medios	15	44,1%	18	54,5%	11	40,7%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Audiencias	7	20,6%	9	27,3%	9	33,3%

<i>Ecosistema comunicativo:</i> Efectos	19	55,9%	18	54,5%	17	63%
<i>Ecosistema comunicativo:</i> Aproximación general	15	44,1%	17	51,5%	13	48,1%
Modelos de la Comunicación	12	35,3%	16	48,5%	13	48,1%
Otros	18	52,9%	15	45,5%	12	44,4%
<i>Fuente: elaboración propia</i>						

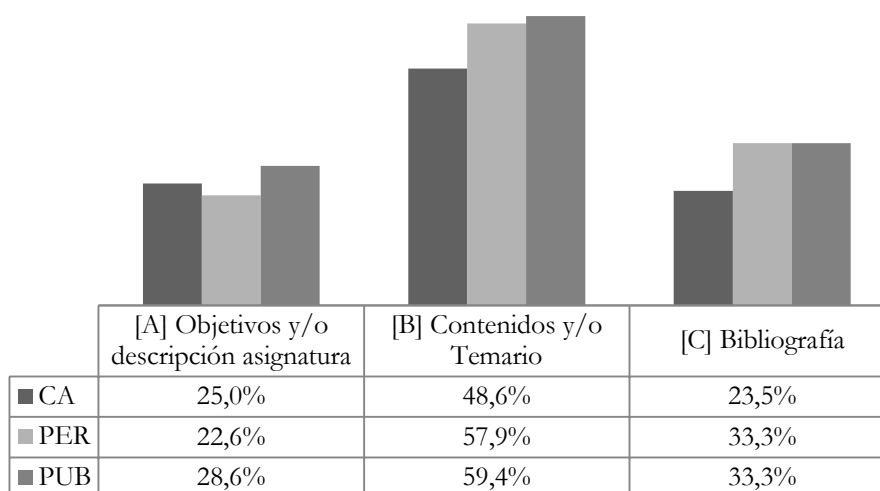
En los resultados por grado, observamos que la primera de las temáticas analizadas, **Epistemología y metodología: Concepto de Comunicación**, tiene una presencia relevante en el apartado [B] Contenidos, de los tres grados observados.

Así, se observa que la preocupación por establecer una definición del concepto de Comunicación, o al menos reflexionar sobre éste, resulta una temática destacada en la enseñanza de las Teorías de la Comunicación.

Preocupación que, eso sí, no supera el 60% en los grados de Periodismo y Publicidad y Relaciones Públicas (22 GD, el 57,9% de la muestra en Periodismo; 19 GD, 59,4% de la muestra, en Publicidad y Relaciones Públicas), ni la mitad de ellas en el caso de Comunicación Audiovisual (18 GD, 48,6% de la muestra).

Es decir, en muchas de ellas esta preocupación por la definición del concepto está ausente, al menos, en lo declarado en las GD.

Gráfico 16
Referencia a ‘Concepto de Comunicación’



Sobre el concepto de comunicación que se desarrolla en las asignaturas, y si bien no todas las GD lo especifican, en algunos de los textos observados sí se hace explícito el binomio Comunicación-Información a la hora de profundizar en su dimensión conceptual. Sólo como ejemplo, en el apartado [B] Contenidos, cuatro GD del grado en Comunicación Audiovisual vinculan la noción de información a la definición de Comunicación; nueve GD en Periodismo; y siete en Publicidad y Relaciones Públicas.

Ejemplos de referencias clasificadas en el objeto ‘*Epistemología y metodología: Concepto de Comunicación*’ organizada por apartados:

[A] *Objetivos y/o descripción asignatura*

- “Per a això, comença analitzant les bases de la comunicació, ocupant-se de l'estudi del concepte de comunicació, de la relació entre comunicació i cultura, dels elements integrants del procés comunicatiu i de les interaccions comunicatives”.
- “La Teoría de la Comunicación estudia la base conceptual de este proceso y sus elementos, así como las diferentes reflexiones que sobre ella han llevado a cabo los autores más relevantes del campo”.
- “El temario versará esencialmente acerca de la definición de comunicación, de su finalidad y de los elementos que han de estar presentes en una situación comunicativa”.

[B] *Contenidos y/o Temario*

- “Epistemología y metodología: Concepto de Comunicación”
- “Definición de comunicación
- “¿Qué es la comunicación? (comunicar es transmitir (escuela procesal) / comunicar es compartir (escuela semiótica))”
- “Diferencias entre informarse y comunicar

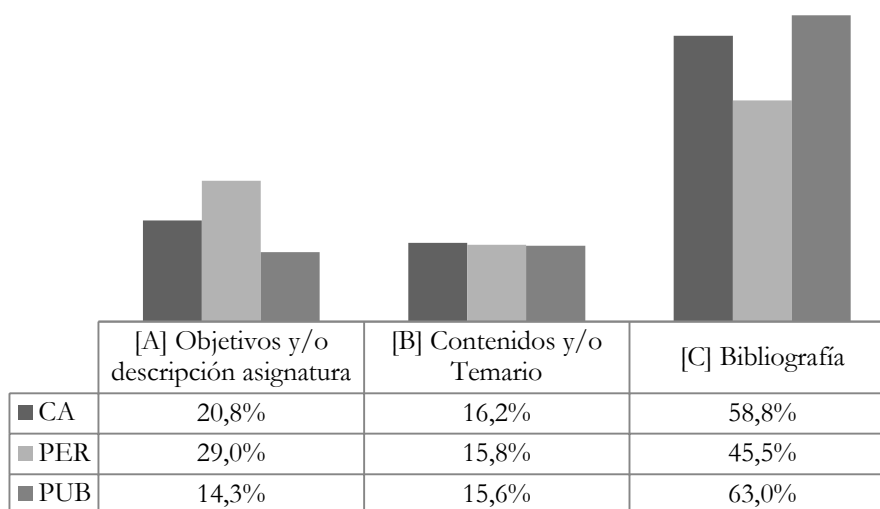
[C] *Bibliografía*

- PASQUALI, A., Comprender la comunicación, Editorial Gedisa, Barcelona: 2007.
- ABELLÁN-GARCÍA, A. (2011) "Teoría Dialógica de la Comunicación: devolver al hombre con el hombre al centro de la investigación", en Comunicación y hombre, nº 7, pp. 213-222.

En la segunda subcategoría de la temática **Epistemología y metodología**, las referencias a la enseñanza de métodos y técnicas de investigación en el marco de las asignaturas de Teorías de la Comunicación es más bien escasa en los apartados [A] Objetivos (5 GD, 20,8% de la muestra en Comunicación Audiovisual; 9 GD, 29% de la muestra, en Periodismo; y 3 GD, 14,3% de la muestra, en Publicidad y Relaciones Públicas) y [B] Contenidos (6 GD, 16,2% de la muestra en Comunicación Audiovisual; 6 GD, 15,8% de la muestra en Periodismo; y 5 GD, 15,6% de la muestra en Publicidad y Relaciones Públicas).

Gráfico 17

Referencias a ‘Métodos y técnicas de investigación’



La sección [C] Bibliografía, por su parte, es la que muestra una mayor presencia de esta categoría: 58,8% de la muestra (20 GD) en Comunicación Audiovisual; 45,5% (15 GD) Periodismo; y 63% (17 GD) en Publicidad y Relaciones Públicas.

Ejemplos de referencias clasificadas en el objeto “*Epistemología y metodología: Métodos y técnicas de investigación*’ organizada por apartados:

[A] *Objetivos y/o descripción asignatura*

- “Ofrecer claves teóricas e instrumentos metodológicos de análisis, crítica y valoración de los diferentes procesos de comunicación e información con especial hincapié en los discursos mediadores de los medios de comunicación social contemporáneos”.

[B] *Contenidos y/o Temario*

- “Els mètodes de investigació en comunicació”.
- “9. Métodos cuantitativos y cualitativos para el estudio de la comunicación”.
- “II. Metodologías de Investigación en Comunicación”.

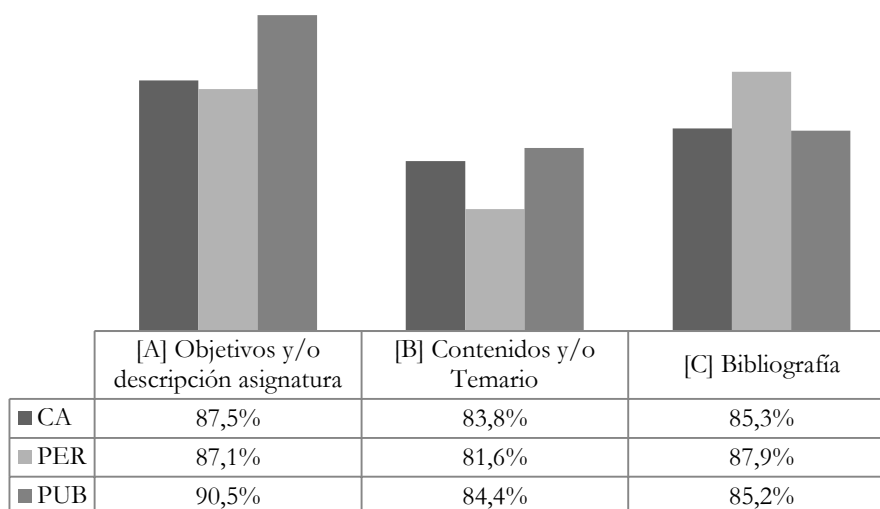
[C] *Bibliografía*

- WIMMER, R.D., Y DOMINICK, J.R. (1996) La investigación científica de los medios de comunicación: una introducción, Barcelona, Paidós
- GALINDO, J. (coord.). Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. México: Pearson & Addison Wesley, 1998.
- IGARTUA, J. J. Métodos cuantitativos de investigación en comunicación. Barcelona: Bosch, 2006.

El tercero de los objetos de estudio observados es, como hemos adelantado, el de mayor presencia en las GD analizadas, lo que marca el carácter que, de manera predominante, tienen las asignaturas de Teorías de la Comunicación: ofrecer un panorama **metateórico** de su estudio. Es decir, hacer una revisión de un conjunto de teorías, escuelas y autores que permiten trazar un devenir (en ocasiones a través de un hilo cronológico) del desarrollo teórico y conceptual del estudio de la comunicación.

En este contexto, las referencias a esta temática son significativas en todos los apartados y grados observados. En [A] Objetivos, por ejemplo, su presencia alcanza el 87,5% (21 GD) en el grado de Comunicación Audiovisual, mientras que en Periodismo y Publicidad y Relaciones Públicas el porcentaje de recurrencia alcanza el 87,1% (27 GD) y 90,5% (19 GD) respectivamente.

Gráfico 18
Referencias a ‘Metateorías’



En [B] Contenidos, en tanto, el mayor porcentaje de la temática de metateorías se observa en el grado de Publicidad y Relaciones Públicas: 84,4% (27 GD), seguido por Comunicación Audiovisual con un 83,8 % (31 GD), y finalmente Periodismo, donde esta categoría está presente en un 81,6 % de la muestra (31 GD).

En el apartado [C] Bibliografía, las referencias a la incorporación de metateorías como objeto de estudio de las asignaturas, está presente en alrededor del 85% de las GD analizadas en todos los grados: 29 GD, 85,3% de la muestra, en Comunicación Audiovisual; 29 GD, 87,9% de la muestra, en Periodismo, y 23 GD, 85,2% de la muestra, en Publicidad y Relaciones Públicas.

Ejemplos de referencias clasificadas en el objeto 'Metateorías' organizada por apartados:

[A] Objetivos y/o descripción asignatura

- “És una assignatura de metateoria, és a dir, parlarem de teories (no farem teoria) i les exposarem seguint una classificació teòrica, això és, centrant-nos en com enfoquen l'explicació del fenomen comunicatiu” (...) “Conèixer els autors, escoles i corrents més rellevants en l'àmbit de la comunicació i dels mitjans”.
- “S'ofereix una descripció panoràmica de l'objecte de recerca de la sociologia de la comunicació de masses”.
- “En la asignatura de Teorías de la Información y de Comunicación los alumnos serán confrontados con los principales resultados de las investigaciones sobre los medios de comunicación de masas”.

[B] Contenidos y/o Temario

- “Principales líneas de investigación sobre la función social de los mass media”.
- “1.3. Evolució de la teoria de la comunicació mediatitzada en quatre etapes”.
- “21. Los estudios teóricos de la comunicación en la actualidad”-.
- “Tema 1: Principales corrientes en la investigación en comunicación”.

[C] Bibliografía

- DeFLEUR, D., Teorías de la Comunicación de masas. Barcelona: Paidós, 1993.
- MATTELART, A. y M., Historia de las Teorías de la Comunicación. Barcelona: Paidós, 1997.
- McQuail D, Introducción a la teoría de la comunicación de masas, Barcelona, Paidós, 1991. ISBN: 84-7509-315-9.

En **ecosistema comunicativo**, se han incluido aquellas apelaciones explícitas a alguna de las secciones del proceso de comunicación, definidas como 'emisor', 'contenido', 'medio', 'audiencias' y 'efectos'; además de una subcategoría de aproximación general, para referencias globales al proceso de comunicación.

Precisamente esta última es la que mayor presencia tiene en el apartado [A] Objetivos: cerca de un 70%, en los tres grados observados: 17 GD, 70,8% de la muestra, en Comunicación Audiovisual; 22 GD, 71% de la muestra, en Periodismo, y 14 GD, 66,7% en Publicidad y Relaciones Públicas.

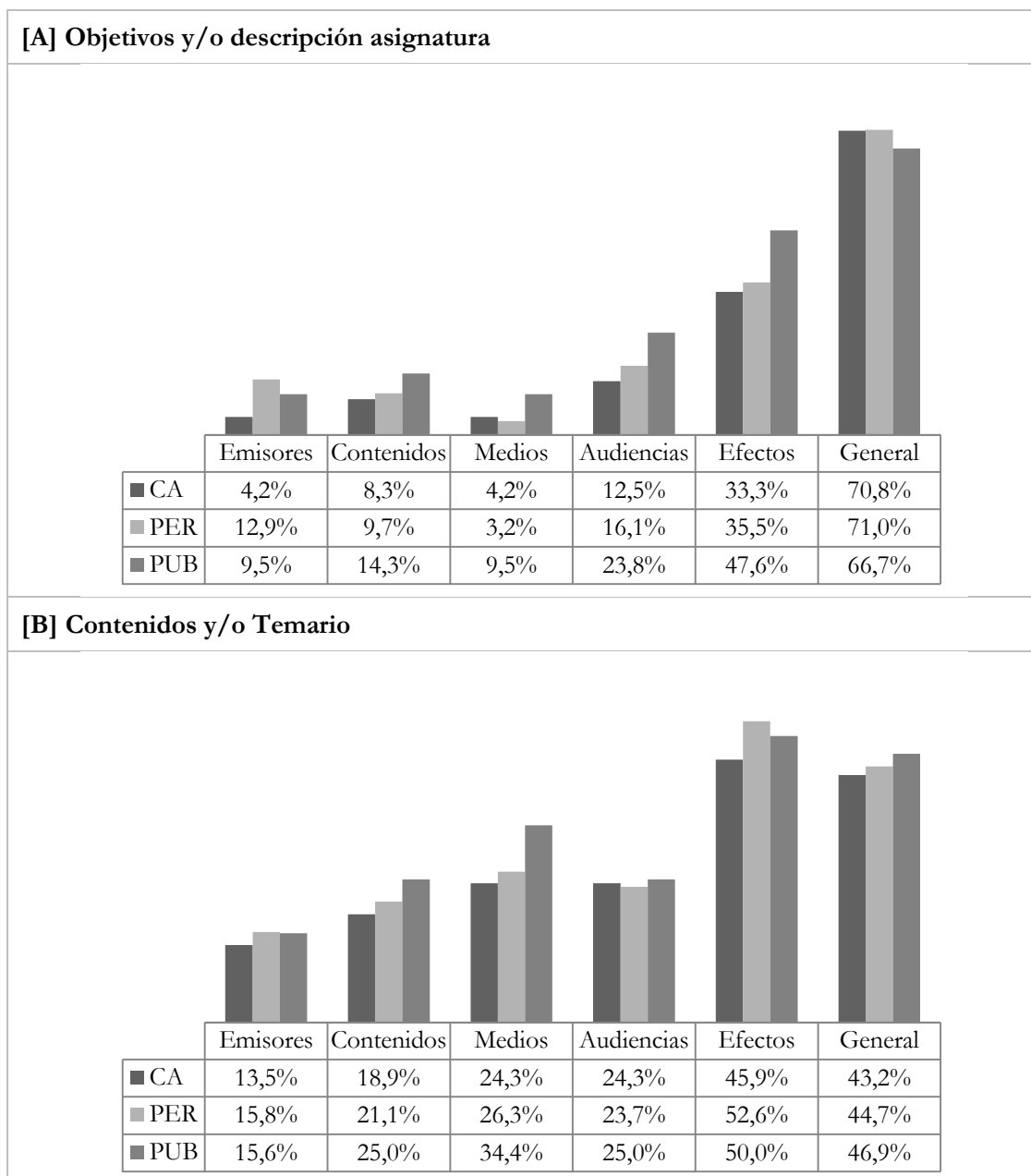
Más allá de la aproximación general, el objeto de estudio específico que destaca a la hora de aproximarse al ecosistema comunicativo, es el correspondiente a **efectos**.

En el apartado [C] Bibliografía, por ejemplo, el estudio de 'efectos' está presente en alrededor de la mitad de las GD observadas en cada uno de los grados analizados -55,9% (19 GD) en Comunicación Audiovisual; 51,5% (17 GD) en Periodismo; y 48,1% (13 GD) en Publicidad y Relaciones Públicas- siendo la subcategoría del ecosistema comunicativo con mayor presencia en el apartado.

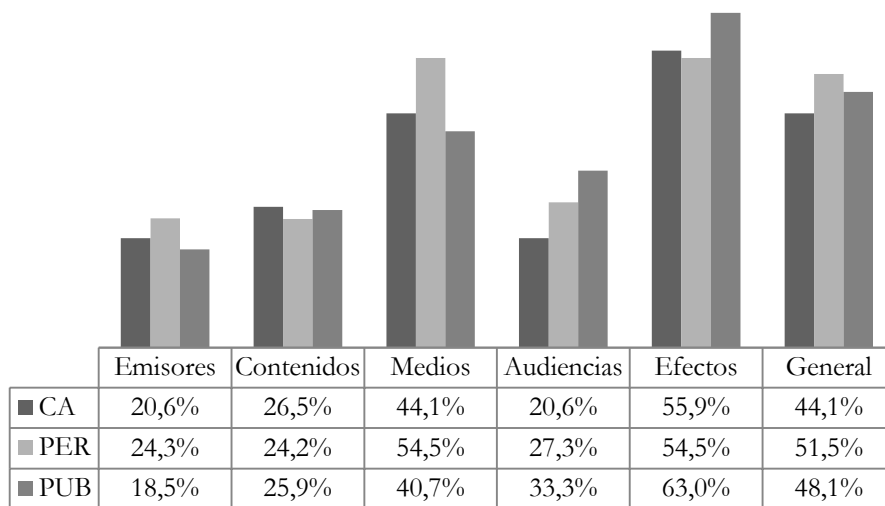
Lo mismo sucede en la sección [B] Contenidos. En este caso, las referencias explícitas al estudio de los efectos se observan en el 52,6% de la muestra (20 GD) en el grado el Periodismo, y en un 50% (16 GD de la muestra) en Publicidad y Relaciones Públicas.

Sólo en las GD observadas del grado en Comunicación Audiovisual, la temática de efectos está presente en menos del 50% de la muestra, específicamente, en un 45,9% (17 GD), siendo, aun así, la subcategoría mayoritaria entre los elementos vinculados al ecosistema comunicativo.

Gráfico 19
Referencias a 'Ecosistema comunicativo'



[C] Bibliografía



Considerando también el apartado [B] Contenidos, de las restantes subcategorías es la de **emisores** la que más escasa representación tiene en la muestra: sólo cinco GD hacen referencia a esta subcategoría en los grados en Comunicación Audiovisual y Publicidad y Relaciones Públicas (lo que representa un 13,5% y un 15,6% de la muestra respectivamente); y seis GD en el caso del grado en Periodismo (15,8% de la muestra).

Esta tendencia, y como se observa en la gráfica 19, se mantiene también en el apartado [C] Bibliografía. En [A] Objetivos, en tanto, las menciones explícitas a la temáticas sobre ‘emisores’ sólo superan las referencias a los ‘medios’, entendidos como el canal del ecosistema comunicativo.

De la revisión de las subcategorías restantes –**audiencias**, **contenidos** y **medios**–, en el caso del grado en Comunicación Audiovisual, en el apartado [A] Objetivos, la mayor presencia –aunque no altamente significativa– corresponde a ‘audiencias’ (tres GD, 12,5%). En la sección [B] Contenidos de este mismo grado, en tanto, los porcentajes son relativamente similares entre ‘contenidos’ (siete GD - 13,5%), ‘medios’ y ‘audiencias’ (nueve GD – 24,3% en ambas categorías).

Haciendo el mismo ejercicio pero aplicado a las GD de los grados en Periodismo, y Publicidad y Relaciones Públicas, se repite la mayor presencia de las temáticas relacionadas con ‘audiencia’ en el apartado [A] Objetivos (5 GD en ambos grados, lo que equivale a un 16,1% en PER, y a 23,8% en PUB).

En la sección [B] Contenidos, en cambio, las tres subcategorías están presentes en similares porcentajes en el grado en Periodismo (8 GD, 21,1% de la muestra sobre ‘contenidos’; 10 GD, 26,3% de la muestra en ‘medios’; y 9 GD, 23,7% de la muestra en ‘audiencias’).

En este mismo apartado, en el grado en Publicidad y Relaciones Públicas, la subcategoría ‘medios’ tiene un leve predominio por sobre ‘contenidos’ y ‘audiencias’ (11 GD, 34,4% de la muestra sobre ‘medios’; y 8 GD, 25% de la muestra en ‘contenidos’ y ‘audiencias’).

En el caso de [C] Bibliografía, en tanto, la subcategoría ‘medios’ tiene una presencia relevante en los tres grados (15 GD, 44,1% de la muestra en Comunicación Audiovisual; 18 GD 54,5% de la muestra en Periodismo; y 11 GD, 40,7% de la muestra en Publicidad y Relaciones Públicas), siendo -junto a la ‘aproximación general’ al ecosistema comunicativo- las que mayor cantidad de referencias bibliográficas concentran tras ‘efectos’.

Ejemplos de referencias clasificadas en el objeto ‘Ecosistema comunicativo’ organizada por apartados:

[A] Objetivos y/o descripción asignatura

- “Estudia el papel de los medios en la sociedad y en el sistema político actual, teniendo en cuenta emisores, contenidos y audiencias” [Emisores]
- “Es tractarà la comunicació humana sense mediació tecnològica (intrapersonal i interpersonal), les teories sobre els mitjans de comunicació, la incidència social de la comunicació així com l'anàlisi de continguts i audiències, entre altres” [Contenidos]
- “En la asignatura de Teorías de la Información y de Comunicación los alumnos serán confrontados con los principales resultados de las investigaciones sobre los medios de comunicación de masas, su modo de funcionamiento, lógica operativa, audiencias y efectos” [Audiencias - Efectos]
- “Estudia el papel de los medios en la sociedad y en el sistema político actual, teniendo en cuenta emisores, contenidos y audiencias” [Emisores – Contenidos - Audiencias]
- “Així mateix, s'aprofundirà en el coneixement de l'emergent teoria de la comunicació digital interactiva” [Medios]
- “Posteriorment, se centra en el camp dels efectes de la comunicació mediàtica, endinsant-se en la definició, implicacions i la tipologia, sense oblidar l'estudi de les principals teories que han intentat explicar els efectes dels mitjans a partir dels seus tres grans etapes: efectes directes, efectes limitats i efectes poderosos” [Efectos]

[B] Contenidos y/o Temario

- “2.1. Estructura Económica de los Medios / 2.2. Contexto, fuentes y prácticas de producción noticiosa” [Emisor]
- “Las aportaciones de la semiótica” [Contenido]
- “La construcció mediàtica de la realitat social / Els continguts dels mitjans” [Contenido]
- “Análisis de los mensajes de la comunicación” [Contenido]
- “TEMA 1 Tema 3: El nuevo ecosistema mediático” [Medios]
- “La prensa, perspectiva histórica, su credibilidad y su función crítica” [Medios]
- “4. Teories contemporànies: de les audiències actives a la construcció de significats” [Audiencia]
- “Tema 5: La audiencia: funciones, usos y consumo de los medios” [Audiencia]

- “Tema 5: La cuarta era de la teoría de los medios: usos, recepción y efectos; teorías de la audiencia” [Audiencia]
- “14. comunicación referida a los efectos” [Efectos]
- “Tema 6: La influencia de los medios de comunicación sobre la sociedad” [Efectos]
- “TEMA 5.- Investigaciones sobre los efectos de la comunicación” [Efectos]

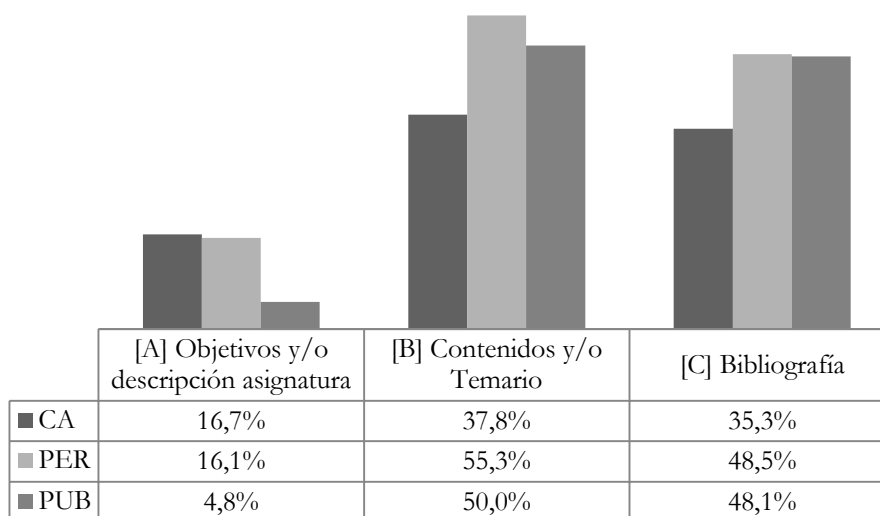
[C] *Bibliografía*

- Tuchman, G. (1983), La producción de la noticia. Estudio sobre la construcción de la realidad, Barcelona, Gustavo Gili. [Emisores]
- Henry J. (2008). Convergence culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación. Paidós [Contenidos]
- Henry J. (2008). Convergence culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación. Paidós [Medios]
- Vaca, R. (2010): El perfil de la audiencia. Cuatro y La Sexta 2005-2008. Madrid: Fundación Ex Libris. [Audiencia]
- BRYANT, J. y ZILMAN, D., Los efectos de los medios de comunicación. Investigación y Teorías. Barcelona: Paidós, 1996. [Efectos]

La última de las temáticas clasificadas fue la de **Modelos de la Comunicación**. Aunque en el diseño original de esta investigación no se había incluido esta categoría, tras la revisión del *corpus* de análisis, y dada la recurrencia de su presencia de las GD, se decidió considerarla por separado, y no en el apartado ‘Otros’.

Así, y si bien en ninguno de los grados las referencias a esta temática en el apartado de [A] Objetivos son especialmente significativas (cuatro GD, 16,7% de la muestra en Comunicación Audiovisual; cinco GD, 16,1%, en Periodismo; y una, 4,8% de la muestra en Publicidad y Relaciones Públicas), su presencia sí lo es en [B] Contenidos, en especial en las GD del grado en Periodismo (21 GD, 55,3% de la muestra) y Publicidad y Relaciones Públicas (16 GD, 50% de la muestra)

Gráfico 20
Referencias a ‘Modelos de la Comunicación’



En el caso del apartado [C] Bibliografía, todos los grados observados cuentan con referencias a esta categoría: Comunicación Audiovisual en 12 GD, (35,3% de la muestra); Periodismo en 16 GD (48,5% de la muestra); y Publicidad y Relaciones Públicas en 13 GD (48,1% de la muestra).

Ejemplos de referencias clasificadas en el objeto ‘Modelos de la Comunicación’ organizada por apartados:

[A] Objetivos y/o descripción asignatura

No se observa.

[B] Contenidos y/o Temario

- “TEMA 4. - Modelos básicos de la comunicación”
- “Parte I - Las Teorías de Comunicación de Masas. Perspectivas y Modelos”
- “La utilidad de los modelos para el estudio de la comunicación colectiva contemporánea”

[C] Bibliografía

- McQUAIL, D., WINDAHL, S., Modelos para el estudio de la comunicación colectiva. Pamplona: Eunsa, 1997.
- RODRIGO ALSINA, M., Los modelos de la comunicación, Tecnos, Madrid, 1993.
- Shannon, C.; Weaver, W. (1949) Teoría matemática de la comunicación, Forja, Madrid, 1981.

Finalmente, en el apartado de **Otros**, la lista incluye 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, entre otros¹⁰⁴.

Si bien la presencia de esta variedad de temáticas no es alta en el apartado [A] Objetivos, sí lo es en [B] Contenidos y [C] Bibliografía. En [B] Contenidos, su presencia es relevante en especial en el grado en Periodismo donde las referencias a ‘otros’ objetos de estudio llegan al 55,3% de la muestra (21 GD), seguida por Comunicación Audiovisual (17 GD, 45,9% de la muestra); y Publicidad y Relaciones Públicas (12 GD, 37,5%).

Por su parte, en la sección [C] Bibliografía, esta temática se observa en más de la mitad de las GD de la muestra en el caso de Comunicación Audiovisual, (18 GD, 52,9% de la muestra), de alrededor del 45% en Periodismo y Publicidad y Relaciones Públicas (15 GD, 45,5% en Periodismo; y 12 GD, 44,4% de la muestra en Publicidad y Relaciones Públicas).

¹⁰⁴ Se puede acceder a anexo digital que incluye listado de resultados clasificados como ‘Otros’ en el indicador (iii) Objetos de estudio o temáticas, en el enlace <http://goo.gl/aiPRiA>

7.2.4. Referentes teóricos en las Guías Docentes

El último de los indicadores hace referencia a la revisión de aquellos autores, tradiciones y teorías, incluidas como parte de la enseñanza introductoria al estudio científico de la Comunicación.

A diferencia de los indicadores anteriores, en que los antecedentes observados en las GD se organizaron en categorías preestablecidas a partir del marco teórico, en este caso no se contó con un listado preliminar, sino que el tratamiento y análisis de los datos se construyó en base a lo observado en los apartados [B] Contenidos y/o Temario y [C] Bibliografía de las GD.

Para la configuración de este indicador no se consideró el apartado [A] Objetivos y/o descripción asignatura, por no entregar información específica relacionada con los referentes teóricos.

Para construir los resultados de este indicador, se observaron tres elementos:

- Enfoques teóricos y autores citados en el apartado [B] Contenidos y/o Temario de las GD de la muestra.
- Textos –libros, artículos- citados en el apartado [C] Bibliografía.
- Relación entre los enfoques y autores citados en [B] Contenidos y/Temario y su presencia en [C] Bibliografía.

a) Enfoques teóricos y autores citados en el apartado [B] Contenidos y/o Temario

De las 108 GD de la muestra, una de ellas no contaba con información en el apartado [B] Contenidos y/o temarios (GD correspondiente al grado en Periodismo¹⁰⁵). Por lo tanto, para trabajar este indicador, se observaron 107 GD: 37 del grado en Comunicación Audiovisual, 38 del grado en Periodismo, y 32 del grado en Publicidad y Relaciones Públicas.

Al analizar la 107 GD se identificaron dos tendencias a la hora de presentar los contenidos:

- **Aproximación general a los temas a abordar en el curso** (observada en 37 GD, 34,5% de la muestra), es decir, textos en que se anuncian grandes apartados, pero sin abordar en detalle los contenidos de cada unidad (“Aproximación al concepto, proceso y estructura de la comunicación y de la comunicación colectiva”; “Estudio de los principales autores y modelos básicos de la comunicación colectiva”; “Análisis de los elementos básicos que intervienen en el proceso de comunicación”; “1. Comunicació interpersonal i comunitària, 2. Comunicació mediàtica, 3. Estudis crítics sobre comunicació i cultura, 4. Nous mitjans i noves formes de comunicació”).

¹⁰⁵ Teoría de la información y de la comunicación de la U. de Zaragoza

- **Temarios detallados en que se explicitan los contenidos a abordar**, y donde es posible identificar nombres de autores, enfoques teóricos o modelos. Este tipo de presentación de contenidos se observó en 70 de las GD (65,5% de la muestra), y constituyen la base de la información para configurar los resultados de este indicador.

De la revisión del apartado [B] Contenido de estas 70 GD, se obtuvo un listado de **56** enfoques teóricos diferentes.

Siguiendo la tendencia ya observada en el marco teórico de esta investigación, la ubicación de estos enfoques dentro de la historia y evolución conceptual del estudio de la Comunicación no responde, en ningún caso, a una matriz estándar.

Es decir, las pautas de organización observadas en las GD pueden ser muy distintas entre sí -cronológica o por objeto de estudio, por ejemplo- por lo que una misma teoría puede ser clasificada de manera distinta en diferentes GD. La Espiral del Silencio, teoría desarrollada por Nöelle Neuman sobre la formación de la opinión pública, por nombrar un caso, es catalogada en distintas GD como parte de los estudios de audiencia y recepción, como una teoría sobre efectos, un enfoque funcionalista sobre los medios o un caso de 'funcionalismo evolucionado', uno de los enfoques del inicio de la investigación en Comunicación, o un ejemplo de los actuales desarrollos teóricos del campo.

Dada esta heterogeneidad, y con el objetivo de presentar los resultados de una manera clara y sistemática, los 56 enfoques observados se han organizado de acuerdo a la propuesta de Rodrigo Alsina (2001: 161 - 207), autor que identifica tres grandes perspectivas de las Teorías de la Comunicación: *perspectiva funcionalista* (que incluye los trabajos de la *Mass Communication Research* de los inicios de los estudios sobre Comunicación); *perspectiva crítica* (que incluye Escuela de Frankfurt, Economía Política y Estudios Culturales); y *perspectiva interpretativa* (Escuela de Palo Alto, Interaccionismo simbólico, Erving Goffman, Construcciónismo y Etnometodología).

En la tabla 23 se presentan los enfoques teóricos observados en las GD de la muestra, organizados en estas tres perspectivas generales.

Además, y como puede observarse, hay una larga categoría de 'otros'. Ahí se han ubicado aquellos enfoques no incluidos en la propuesta original de Rodrigo Alsina, y que muestran diferencias en la ubicación que se les otorga en las GD en que están presentes.

Por ejemplo, 'Usos y gratificaciones' podría clasificarse dentro de la perspectiva funcionalista. Sin embargo, sólo algunas de las GD que incluyen este enfoque la vinculan explícitamente a esta perspectiva (4 GD) o a su símil de estudios sobre efectos (11 GD), mientras que otras la relacionan con estudios de audiencia (3 GD), enfoques subjetivistas (4 GD), estudios etnografía y vida cotidiana (1 GD), desarrollos actuales de las Teorías de la Comunicación (5 GD), o teorías críticas (3 GD).

Por esta falta de 'consenso', enfoques como éste, *Agenda Setting*, *Newsmaking*, Espiral del silencio, entre otros, no se ubicaron en ninguna de las tres perspectivas macro definidas por Rodrigo Alsina.

Tabla 23
Enfoques teóricos identificados en el apartado [B] Contenidos y/o temario.
Resultados generales y por grado.

Enfoque teórico		Total (n=107)		CA (n=37)		PER (n=38)		PUB (n=32)	
		Nro GD	%	Nro GD	%	Nro GD	%	Nro GD	%
Perspectiva funcionalista (MCR)									
1	Funcionalismo	39	36,4	12	32,4	14	36,8	13	40,6
2	Efectos - Aguja hipodérmica	10	9,3	4	10,8	2	5,3	4	12,5
3	Efectos – Propaganda	21	19,6	6	16,2	8	21,1	7	21,9
4	Efectos limitados - Teoría de los dos pasos	14	13,1	5	13,5	5	13,2	4	12,5
5	Efectos limitados - Experimentos sobre el cambio de actitud – Hovland	9	8,4	3	8,1	3	7,9	3	9,4
6	Efectos limitados: Klapper (Efectos)	9	8,4	3	8,1	3	7,9	3	9,4
	<i>Otros</i>								
7	Efectos esperados e inesperados	1	0,9	0	0,0	1	2,6	0	0,0
8	Efectos directos e indirectos de la comunicación audiovisual.	1	0,9	1	2,7	0	0,0	0	0,0
Perspectiva interpretativa									
9	Escuela de Palo Alto	14	13,1	4	10,8	5	13,2	5	15,6
10	Interaccionismo simbólico	17	15,9	5	13,5	5	13,2	7	21,9
11	Erving Goffman	6	5,6	3	8,1	2	5,3	1	3,1
12	Construccionismo	17	15,9	5	13,5	5	13,2	7	21,9
13	Etnometodología (estudios de la vida cotidiana)	6	5,6	2	5,4	2	5,3	2	6,3
Perspectiva crítica									
14	Escuela de Frankfurt	43	40,2	15	40,5	14	36,8	14	43,8
15	Teoría de la acción comunicativa ¹⁰⁶	8	7,5	3	8,1	2	5,3	3	9,4
16	Economía política	13	12,1	4	10,8	5	13,2	4	12,5
17	Estudios culturales	37	34,6	13	35,1	13	34,2	11	34,4
Otros									
18	Usos y gratificaciones	42	39,3	13	35,1	15	39,5	14	43,8
19	Espiral del silencio	35	32,7	12	32,4	12	31,6	11	34,4
20	Agenda Setting	35	32,7	12	32,4	11	28,9	12	37,5
21	Indicadores culturales	21	19,6	8	21,6	6	15,8	7	21,9
22	Semiótica	20	18,7	8	21,6	7	18,4	5	15,6

¹⁰⁶ De las 8 GD que hacen referencia a la Teoría de la Acción Comunicativa, cuatro la incluyen como parte de la Escuela de Frankfurt.

23	Escuela de Toronto - Determinismo tecnológico - Teoría del Medio (Media ecology)	17	15,9	7	18,9	6	15,8	4	12,5
24	Gatekeeper	13	12,1	4	10,8	5	13,2	4	12,5
25	Teoría del Framing	12	11,2	4	10,8	4	10,5	4	12,5
26	Retórica	9	8,4	3	8,1	3	7,9	3	9,4
27	Escuela de Chicago	9	8,4	3	8,1	3	7,9	3	9,4
28	Estructuralismo	9	8,4	3	8,1	3	7,9	3	9,4
29	Hipertextualidad / Cibercultura	9	8,4	4	10,8	2	5,3	3	9,4
30	Desigualdades cognitivas (Knowledge Gap)	8	7,5	4	10,8	2	5,3	2	6,3
31	Mediaciones sociales	8	7,5	1	2,7	3	7,9	4	12,5
32	Estudios de recepción (Teoría de recepción)	6	5,6	2	5,4	2	5,3	2	6,3
33	Difusionismo (Difusión de innovaciones)	4	3,7	1	2,7	1	2,6	2	6,3
34	Escuela crítica Latinoamericana de comunicación	4	3,7	1	2,7	2	5,3	1	3,1
35	Estudios feministas	4	3,7	1	2,7	1	2,6	2	6,3
36	Hermeneútica	4	3,7	1	2,7	2	5,3	1	3,1
37	Hiperrealidad y simulacro (posmodernidad)	4	3,7	2	5,4	1	2,6	1	3,1
38	Teorías normativas de los medios	4	3,7	2	5,4	0	0,0	2	6,3
39	Esfera Pública	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
40	Newsmaking - estudios del emisor	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
41	Pragmática - lingüística	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
42	Semántica	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
43	Sociología de la cultura	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
44	Teoría de la dependencia	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
45	Interacción parasocial	2	1,9	1	2,7	1	2,6	0	0,0
46	Sociología de la cultura: Cultura Mosaico	2	1,9	1	2,7	1	2,6	0	0,0
47	Publicística y periodística	2	1,9	1	2,7	1	2,6	0	0,0
48	Teoría de la información	1	0,9	0	0,0	0	0,0	1	3,1
49	Teoría del control social	1	0,9	0	0,0	1	2,6	0	0,0
50	Teoría institucional y política	1	0,9	0	0,0	1	2,6	0	0,0
51	Teoría multiperspectivística	1	0,9	0	0,0	1	2,6	0	0,0
52	Teoría organizacional	1	0,9	0	0,0	1	2,6	0	0,0
53	Teoría profesional	1	0,9	0	0,0	1	2,6	0	0,0
54	Hiperritualización (teorías subjetivistas)	1	0,9	0	0,0	0	0,0	1	3,1
55	Convergencia tecnológica	1	0,9	1	2,7	0	0,0	0	0,0
56	Mediología	1	0,9	1	2,7	0	0,0	0	0,0
<i>Fuente: elaboración propia</i>									

De estos datos es posible observar algunos resultados interesantes. Por una parte, la homogeneidad que, en general, presentan estos referentes en su distribución entre grados: salvo leves matices en el porcentaje y/o número de GD que en cada titulación hace referencia a un determinado enfoque teórico, no se observan diferencias significativas entre ellos.

Llama la atención, además, el alto número de enfoques teóricos (34) que tienen presencia en menos del 10% de las GD de la muestra. Incluso, algunos de ellos (9) aparecen como parte de los contenidos temáticos de sólo una GD, lo que representa menos del 1% de la muestra (0,9%).

Por otro lado, 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 las 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. Esta tendencia es coherente con la predominancia de la categoría ‘efectos’ en el indicador (iii) Objetos de estudio o temáticas, revisado en el apartado anterior.

La perspectiva crítica tiene también gran presencia en las GD de la muestra. En especial, sus referencias a la Escuela de Frankfurt (40,2% de la muestra, 43 GD) y Estudios culturales (34,6%, 37 GD).

En cuanto a otros enfoques, es interesante la alta presencia de ‘Usos y gratificaciones’ (39,3%, 42 GD), ‘*Agenda Setting*’ y ‘Espiral del silencio’ (ambas en 32,7%, 35 GD).

Otra de las características de este listado, es la convivencia de enfoques que pudieran ser identificados como ‘propios’ o característicos del estudio de la Comunicación –si es que es posible hablar de una teoría propia- como las referencias a *Agenda Setting*, *Gatekeeper*, o la Economía política de los medios, con tradiciones teóricas más transversales a las ciencias sociales, como el estructuralismo, los estudios feministas o los conceptos vinculados a la posmodernidad, por ejemplo.

Dentro de los enfoques teóricos identificados en el apartado de [B] Contenidos, se observa también la incorporación de la enseñanza sobre ‘modelos de la comunicación’. Tal como reseñamos en el apartado anterior, de las 107 GD de la muestra, 53 de ellas, es decir, el 49,5% de ellas, tiene alguna referencia a esta temática.

Vistos en detalle, en los temarios analizados se identificaron referencias a 15 modelos de la comunicación diferentes.

Tabla 24
Modelos de la Comunicación identificados en el apartado [B] Contenidos y/o temario.
Resultados generales y por grado.

Modelo de la Comunicación	Total (n=107)		CA (n=37)		PER (n=38)		PUB (n=32)	
	Nro	%	Nro	%	Nro	%	Nro	%
1 Modelo de Shannon y Weaver	28	26,2	8	21,6	13	34,2	7	21,9
2 Teoría de los dos pasos, modelos de transmisión multipaso	21	19,6	6	16,2	8	21,1	7	21,9
3 Modelo de cultivo de Gerbner ¹⁰⁷	21	19,6	7	18,9	7	18,4	7	21,9
4 La fórmula de Lasswell	14	13,1	4	10,8	7	18,4	3	9,4
5 El modelo conceptual de Westley y MacLean	8	7,5	3	8,1	3	7,9	2	6,3
6 Modelo de Schramm	8	7,5	2	5,4	4	10,5	2	6,3
7 Modelos circulares de Osgood y Schramm	6	5,6	2	5,4	2	5,3	2	6,3
8 Modelo de la psicología de la comunicación de masas de Maletzke	6	5,6	2	5,4	4	10,5	0	0,0
9 Modelo lingüístico de Jakobson	5	4,7	2	5,4	3	7,9	0	0,0
10 Modelo de propaganda de Chomsky-Herman	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
11 Modelo de Newcomb	2	1,9	1	2,7	1	2,6	0	0,0
12 Modelo cibernético de Wiener	2	1,9	0	0,0	1	2,6	1	3,1
13 Modelo sociológico de la comunicación	1	0,9	0	0,0	1	2,6	0	0,0
14 Modelo orquestal (Escuela de Palo Alto)	1	0,9	1	2,7	0	0,0	0	0,0
15 Modelo informacionista de Castells	1	0,9	1	2,7	0	0,0	0	0,0

Fuente: elaboración propia

Entre ellos, la principal referencia es al Modelo de Shannon y Weaver (26,2% de la muestra total, 28 GD), en especial en las GD del grado en Periodismo, donde el esquema pionero del proceso de comunicación, es citado en 13 GD (34,2 de la muestra de GD correspondientes a este grado)

También tiene un número de referencias relevante el denominado modelo o flujo de los dos pasos, enfoque teórico desarrollado por el sociólogo y uno de los denominados 'padres' de la *Mass Communication Research*, Paul Lazarsfeld.

¹⁰⁷ Citado dentro del enfoque 'Indicadores culturales' incluido en la tabla anterior.

Precisamente Lazarsfeld, junto a Lasswell, son los autores que con mayor frecuencia aparecen en las GD de la muestra: ambos son citados en un 23,4% de ellas (25 GD). A ellos se suman otros 82 autores, tal como se indica en la tabla 25.

De ese listado, resulta interesante que, salvo Gerbner, los cuatro autores más citados (Lazarsfeld, Lasswell, Shannon y Weaver) corresponden a investigadores vinculados a la *Mass Communications Research* y, concretamente, a los inicios de ésta.

Otra observación que se desprende de los datos es que y a pesar de la extensión de la lista de autores, su presencia no alcanza una representación significativa en la totalidad de la muestra: sólo cinco de ellos (Lazarsfeld, Lasswell, Gerbner, Shannon y Weaver) están presentes en sobre el 15% de las GD de la muestra. Las citas al resto de nombres, están por debajo del 11,2% de la muestra.

Nombre de autor Temática relacionada en las GD		Total (n=107)		CA (n=37)		PER (n=38)		PUB (n=32)	
		Nro	%	Nro	%	Nro	%	Nro	%
1	Lasswell Modelo hipodérmico, funciones de los medios, paradigma o fórmula de Lasswell, modelo de la ciencia política	25	23,4	9	24,3	10	26,3	6	18,8
2	Lazarsfeld Teoría de los dos pasos, funciones sociales de los medios, modelos de transmisión multipaso	25	23,4	9	24,3	7	18,4	9	28,1
3	Gerbner Indicadores culturales y análisis del cultivo	21	19,6	7	18,9	7	18,4	7	21,9
4	Shannon Modelo de Shannon y Weaver, Teoría matemática de la Comunicación	20	18,7	5	13,5	10	26,3	5	15,6
5	Weaver Modelo de Shannon y Weaver, Teoría matemática de la Comunicación	18	16,8	5	13,5	8	21,1	5	15,6

6	Habermas Escuela de Frankfurt (segunda generación), teoría de la acción comunicativa	12	11,2	4	10,8	4	10,5	4	12,5
7	McLuhan Escuela de Toronto - Determinismo tecnológico	12	11,2	4	10,8	5	13,2	3	9,4
8	Schramm Modelo de Schramm, modelos circulares de Osgood y Schramm	11	10,3	3	8,1	5	13,2	3	9,4
9	Adorno Escuela de Frankfurt	10	9,3	5	13,5	2	5,3	3	9,4
10	Hall Estudios culturales, Escuela de Palo alto	10	9,3	3	8,1	4	10,5	3	9,4
11	Merton Funciones y disfunciones de los medios, disfunción narcotizante, positivismo empírico	10	9,3	4	10,8	2	5,3	4	12,5
12	Hovland Efectos limitados - Experimentos sobre el cambio de actitud	9	8,4	3	8,1	3	7,9	3	9,4
13	Klapper Efectos limitados	9	8,4	3	8,1	3	7,9	3	9,4
14	Marx Marxismo, base de las teorías críticas	9	8,4	3	8,1	3	7,9	3	9,4
15	Jakobson Semiótica - modelo lingüístico de Jakobson	8	7,5	3	8,1	4	10,5	1	3,1
16	MacLean El modelo conceptual de Westley y MacLean para La investigación de comunicación.	8	7,5	3	8,1	3	7,9	2	6,3
17	Noelle Neuman Espiral del silencio	8	7,5	2	5,4	3	7,9	3	9,4
18	Westley El modelo conceptual de Westley y MacLean para La investigación de comunicación.	8	7,5	3	8,1	3	7,9	2	6,3
19	Castells Globalización, Impacto de las TIC	7	6,5	3	8,1	2	5,3	2	6,3

20	Goffman Escuela de Palo Alto, base del Interaccionismo simbólico	7	6,5	3	8,1	2	5,3	2	6,3
21	Jameson Estudios culturales, posmodernidad, crítica de las imágenes)	7	6,5	3	8,1	3	7,9	1	3,1
22	Barthes Semiótica	6	5,6	2	5,4	2	5,3	2	6,3
23	Baudrillard Hiperrealidad y simulacro, posmodernidad	6	5,6	2	5,4	2	5,3	2	6,3
24	Innis Determinismo tecnológico	6	5,6	3	8,1	2	5,3	1	3,1
25	Maletzke Modelo de la psicología de la comunicación de masas	6	5,6	2	5,4	4	10,5	0	0,0
26	Godelier Estructuralismo francés	5	4,7	2	5,4	2	5,3	1	3,1
27	Horkheimer Escuela de Frankfurt	5	4,7	3	8,1	1	2,6	1	3,1
28	Marcuse Escuela de Frankfurt	5	4,7	3	8,1	1	2,6	1	3,1
29	Moles Estructuralismo y semiótica; cultura mosaico	5	4,7	2	5,4	2	5,3	1	3,1
30	Watzlawick Escuela de Palo Alto	5	4,7	1	2,7	2	5,3	2	6,3
31	Wright Funciones de la comunicación de masas	5	4,7	2	5,4	1	2,6	2	6,3
32	Lippman Opinión Pública	4	3,7	1	2,7	1	2,6	2	6,3
33	Postman Cultura de masas y cultura popular	4	3,7	2	5,4	1	2,6	1	3,1
34	Althusser Estructuralismo francés	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
35	Appadurai Globalización	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1

36	Bateson Escuela de Palo Alto	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
37	Benjamin Escuela de Frankfurt	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
38	Berger Construccionismo (Construcción social de la realidad)	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
39	Bourdieu Sociología de la cultura	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
40	Chomsky Modelo de la propaganda de Chomsky y Herman	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
41	Comte Origen del funcionalismo	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
42	Couldry Estudios culturales	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
43	Eco Semiótica	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
44	Fiske Estudios culturales	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
45	Foucault Posmodernidad	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
46	Fraser Esfera pública (teoría crítica)	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
47	Herman Modelo de la propaganda de Chomsky y Herman	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
48	Lipovetsky El individuo posmoderno	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
49	Luckmann Construccionismo (Construcción social de la realidad)	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
50	Martín Barbero Escuela Latinoamericana	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
51	Mattelart Escuela Latinoamericana	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
52	McQuail Clasificación de efectos: temporalidad (cortos y largos) e intencionalidad (con y sin planificación)	3	2,8	2	5,4	0	0,0	1	3,1

53	Morin Estructuralismo y semiótica	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
54	Moles Cultura mosaico	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
55	Morris Semiótica en Estados Unidos	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
56	Osgood Modelo de Osgood	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
57	Parsons Conceptos generales del funcionalismo	3	2,8	2	5,4	0	0,0	1	3,1
58	Peirce Semiótica en Estados Unidos	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
59	Potter Clasificación de efectos: cognitivo, actitudinal, emocional, fisiológico, conductual).	3	2,8	2	5,4	0	0,0	1	3,1
60	Poulantzas Estructuralismo francés	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
61	Saint-Simon Origen del funcionalismo	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
62	Saussure Estructuralismo y semiótica	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
63	Scolari Impacto de las TIC	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
64	Weber Antecedentes de la perspectiva interpretativa	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
65	Wolton Impacto de las TIC	3	2,8	1	2,7	1	2,6	1	3,1
66	Aristóteles Retórica	2	1,9	0	0,0	1	2,6	1	3,1
67	Burke La “péntada dramática”	2	1,9	0	0,0	1	2,6	1	3,1
68	Cicerón Retórica	2	1,9	0	0,0	1	2,6	1	3,1
69	Durkheim Antecedentes del estructuralismo	2	1,9	1	2,7	1	2,6	0	0,0
70	Hoggart Estudios culturales	2	1,9	1	2,7	1	2,6	0	0,0

71	Kellner Influencia de la cultura de masas en la sociedad actual	2	1,9	0	0,0	1	2,6	1	3,1
72	Meyrowitz Interacción parasocial	2	1,9	1	2,7	1	2,6	0	0,0
73	Morley Estudios culturales	2	1,9	1	2,7	0	0,0	1	3,1
74	Newcomb Modelo de Newcomb	2	1,9	1	2,7	1	2,6	0	0,0
75	Platón Retórica	2	1,9	0	0,0	1	2,6	1	3,1
76	Thompson Estudios culturales	2	1,9	1	2,7	1	2,6	0	0,0
77	Whannel Estudios culturales	2	1,9	1	2,7	1	2,6	0	0,0
78	Wiener Modelo cibernético	2	1,9	0	0,0	1	2,6	1	3,1
79	Williams Estudios culturales	2	1,9	1	2,7	1	2,6	0	0,0
80	Blumer Interaccionismo simbólico	1	0,9	1	2,7	0	0,0	0	0,0
81	Debray La función de los medios técnicos de comunicación	1	0,9	1	2,7	0	0,0	0	0,0
82	Katz Modelos de transmisión multipaso	1	0,9	0	0,0	1	2,6	0	0,0
83	Park Escuela de Chicago (ecología urbana)	1	0,9	1	2,7	0	0,0	0	0,0
84	Simmel Escuela de Chicago (microsociología)	1	0,9	1	2,7	0	0,0	0	0,0

Fuente: elaboración propia

b) Textos -libros, artículos- citados en el apartado [C] Bibliografía

En el caso del apartado [C] Bibliografía, de las 108 GD de la muestra, 11 no contaban con información sobre esta sección (dos GD de asignaturas del grado en Comunicación Audiovisual¹⁰⁸; cinco de asignaturas del grado en Periodismo¹⁰⁹; y cuatro de Publicidad y Relaciones Públicas¹¹⁰).

Por lo tanto, para analizar las referencias bibliográficas de la muestra se observaron 97 GD: 35 del grado en Comunicación Audiovisual, 34 del grado en Periodismo, y 28 del grado en Publicidad y Relaciones Públicas.

Una primera observación que surge de la revisión de este apartado es, nuevamente, la gran heterogeneidad que éste presenta en cada una de ellas: por los contenidos que incluyen (sólo textos o en combinación con otros recursos como enlaces a sitios web de interés) la clasificación de las referencias que se incluyen (organizadas todas de manera general, o divididas de acuerdo a la prioridad para el curso en básicas, obligatorias y fundamentales; o complementarias); y, especialmente, en la cantidad de referencias que se observan en las distintas GD.

Al respecto, si aplicamos algo de estadística simple y sólo consideramos los contenidos de texto -es decir, no las referencias a sitios web u otros recursos de interés- obtenemos que las 97 GD analizadas presentan un promedio de 22,5 referencias bibliográficas por GD.

Al contextualizar este número con su desviación estándar -que, en este caso, es igual a 20,3- podemos observar una altísima dispersión en el rango de contenidos incluidos en este apartado. Y es que, efectivamente, encontramos desde GD que cuentan con dos referencias bibliográficas (una GD), hasta 167 (una GD).

Con este escenario como contexto, para la presentación de resultados se consideraron sólo las referencias a textos presentes en las GD (excluyendo los recursos digitales), sin hacer distinción en su clasificación como básica o complementaria, debido a que este criterio no estaba presente en todas las GD de la muestra.

De la observación total de las 97 GD de la muestra que incluyen este apartado, llama la atención, en cada uno de los grados estudiados, en alto número de referencias bibliográficas citadas.

¹⁰⁸ Teoría de la Comunicación y de la Información, de la Universidad de Sevilla; y Técnicas y estrategias de la comunicación, de la U. Europea de Madrid.

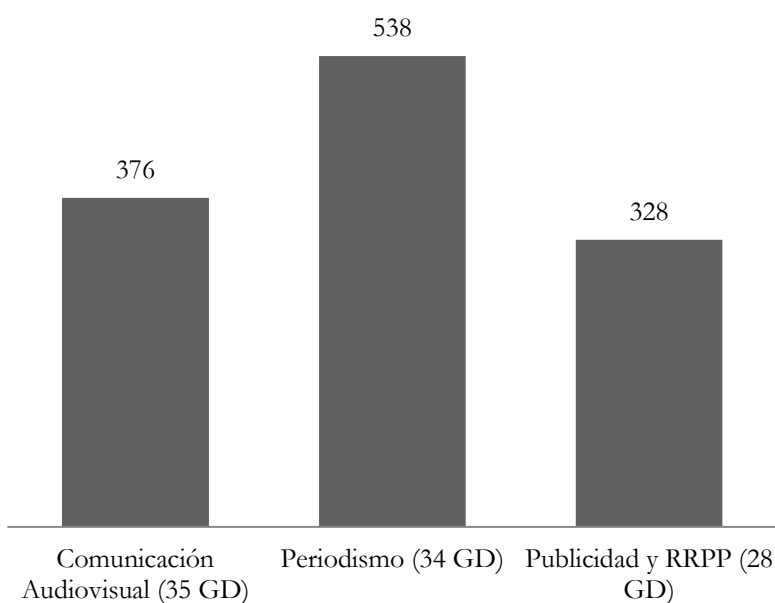
¹⁰⁹ Teoría de la Comunicación y de la Información de la U. de Sevilla; Técnicas y estrategias de la comunicación de la U. Europea de Madrid; Teoría de la Comunicación Social de la U. Pontificia de Salamanca; Teoría de la información y de la comunicación de la U. de Zaragoza; y Teoría de la Comunicación Social de la U. a Distancia de Madrid

¹¹⁰ Teorías de la Comunicación de la U. de Barcelona; Teoría de la Comunicación y de la Información de la U. de Sevilla; Teoría de la Comunicación de la U. de San Jorge; y Fundamentos de la Comunicación II de la U. de Alicante

Así, por ejemplo, y como se presenta en el gráfico 21, en las 35 GD observadas en el grado en Comunicación Audiovisual, encontramos referencias a 376 textos distintos (entre libros, capítulos y artículos).

En el caso de Periodismo, la cifra de referencias únicas aumenta a 538 (en 34 GD) –la más alta de los tres grados-, mientras que en el grado en Publicidad y Relaciones Públicas es de 328 referencias es 28 GD.

Gráfico 21
Referencias bibliográficas presentes en las GD, distribuidas por grado



Al comparar estos resultados entre grados, y revisando los textos que aparecen citados en más de una GD, se identificaron **715** referencias únicas. De ellas, 407 (57% del total de referencias) son citadas en sólo una (1) GD de toda la muestra.

Del listado de referencias bibliográficas¹¹¹ se han seleccionado en la tabla 26, sólo aquellas que reunían más de 10 menciones en el total de GD (38 referencias), de manera de poder obtener una mirada de los textos más citados en el globalidad de la muestra.

¹¹¹ El listado de la totalidad de referencias bibliográficas identificadas se encuentra en anexo digital en el enlace <http://goo.gl/68WL7O>

Tabla 26
Textos citados en el apartado [C] Bibliografía.
Resultados generales y su presencia por grado.

	Referencia bibliográfica	Número de GD			
		Total	CA	PER	PUB
1	MCQUAIL, D. <i>Introducción a la teoría de la comunicación de masas</i> . Barcelona: Paidós, 1991.	47	18	15	14
2	IGARTUA, J. J. y HUMANES, M. <i>Teoría e investigación en comunicación social</i> . Madrid: Síntesis, 2004.	44	17	14	13
3	WOLF M. <i>La investigación de la Comunicación de Masas. Crítica y perspectivas</i> . Barcelona: Paidós, 1987.	42	18	12	12
4	MORAGAS SPA, M. <i>Sociología de la comunicación de masas</i> (4 vols.) Barcelona: Gustavo Gili, 1985.	42	19	10	13
5	MATTELART, A., y MATTELART, M. <i>Historia de las Teorías de la Comunicación</i> . Barcelona: Paidós, 1995.	39	14	13	12
6	RODRIGO ALSINA, M. <i>Teorías de la Comunicación. Ámbitos, métodos y perspectivas</i> . Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2001.	34	13	10	11
7	MARTÍN ALGARRA, M. <i>Teoría de la comunicación: una propuesta</i> . Madrid: Tecnos, 2003.	30	12	9	9
8	MCQUAIL D., WINDAHL S. <i>Modelos para el estudio de la comunicación colectiva</i> Pamplona: Eunsa, 1997.	30	11	10	9
9	THOMPSON, J. B. <i>Los media y la modernidad. Una teoría de los medios de comunicación</i> . Barcelona: Paidós, 2007.	28	8	11	9
10	GARCÍA JIMÉNEZ, L. <i>Teorías de la Comunicación en España: un mapa sobre el territorio de nuestra investigación (1980-2006)</i> . Madrid: Tecnos, 2007.	27	10	9	8
11	CASTELLS, M. <i>Comunicación y poder</i> . Madrid: Alianza, 2009.	24	8	8	8
12	DE FLEUR, M., y BALL-ROKEACH, S. J. <i>Teoría de la comunicación de masas</i> . Barcelona: Paidós, 1993.	24	8	9	7
13	CASTELLS, M. <i>La era de la información</i> , 3 vols. Madrid: Alianza, 1998	21	6	7	8
14	ECO, U. <i>Apocalípticos e integrados ante la cultura de masas</i> . Barcelona: Lumen, 1964.	21	6	8	7
15	RODRIGO ALSINA, M. <i>Los modelos de la comunicación</i> . Madrid: Tecnos, 1993.	21	7	10	4
16	VALBUENA DE LA FUENTE, F. <i>Teoría general de la información</i> . Madrid: Noesis, 1997.	20	6	7	7
17	WOLF M. <i>Los efectos sociales de los media</i> . Barcelona: Paidós, 1994.	20	7	6	7
18	NÖELLE-NEUMAN E. <i>La espiral del silencio. Opinión pública: nuestra piel social</i> . Barcelona: Paidós, 1995.	18	5	8	5
19	SAPERAS, E. <i>Manual básico de Teoría de la Comunicación</i> . Barcelona: Ed. CIMS, 1998.	18	6	7	5
20	WATZLAWICK, P. y otros. <i>Teoría de la comunicación humana</i> . Barcelona: Herder, 1995.	18	5	7	6
21	MCLUHAN, M. (1964) <i>Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano</i> . Barcelona: Paidós, 1996.	18	7	7	4

22	ABRIL, G. <i>Teoría General de la Información</i> . Madrid: Cátedra, 1997.	17	6	5	6
23	MORAGAS SPA, M. <i>Interpretar la comunicación. Estudios sobre medios en América y Europa</i> . Barcelona: Gedisa, 2011.	17	5	8	4
24	ADORNO, T. W., y HORKHEIMER, M. (1969): <i>Dialéctica de la Ilustración</i> . Valladolid: Editorial Trotta, 1998.	15	6	4	5
25	MORAGAS SPA, M. <i>Teorías de la Comunicación. Investigaciones sobre medios en América y Europa</i> . Barcelona: Gustavo Gili, 1991.	15	6	4	5
26	MARTÍN SERRANO, M. <i>Teoría de la comunicación: la comunicación, la vida y la sociedad</i> . Madrid: McGraw-Hill, 2007.	14	4	6	4
27	HERRERO JULIO César (Coord.) <i>Manual del Teoría de la Comunicación y Teoría de la Información</i> . Madrid: Universitas, 2009	13	5	5	3
28	JENSEN, K.B., y JANKOWSKI, N.W. <i>Metodologías cualitativas de investigación en comunicación de masas</i> . Barcelona; Bosch, 1993.	12	5	3	4
29	SCOLARI, C. <i>Hipermediaciones: elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva</i> . Barcelona: Gedisa, 2008.	12	4	4	4
30	BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1966). <i>La construcción social de la realidad</i> . Buenos Aires: Amorrortu, 1991.	11	3	4	4
31	MATTELART, A. <i>Historia de la sociedad de la información</i> . Barcelona: Paidós, 2002.	11	4	4	3
32	RODRIGO ALSINA, M. <i>La construcción de la noticia</i> . Barcelona: Paidós, 1989.	11	4	4	3
33	SAPERAS E. <i>Los efectos cognitivos de la comunicación de masas</i> . Barcelona: Ariel, 1987	11	3	3	5
34	BRYANT, J., y ZILLMANN, D. (comps.) <i>Los efectos de los medios de comunicación. Investigaciones y teorías</i> . Barcelona: Paidós, 1996.	10	4	4	2
35	CHOMSKY, N. y RAMONET, I. <i>Cómo nos venden la moto. Información, poder y concentración de medios</i> . Barcelona: Icaria, 2008.	10	2	3	5
36	LUHMANN, N. <i>La realidad de los medios de masas</i> . Barcelona, Anthropos, 2000.	10	2	5	3
37	MUÑOZ, Blanca. <i>Cultura y comunicación: introducción a las teorías contemporáneas</i> . Madrid: Fundamentos, 2005.	10	4	3	3
38	WEST, R. y TURNER, H. <i>Teoría de la comunicación: Análisis y aplicaciones</i> . Madrid: McGraw-Hill, 2005.	10	4	4	2
Fuente: elaboración propia					

En el caso del texto de Miquel de Moragas, *Sociología de la comunicación de masas*, de las 42 menciones que se recogen en la tabla anterior, 21 corresponden a menciones directas. El resto se trata de capítulos correspondientes a alguno de los volúmenes de esta obra, la que tiene la particularidad de recopilar, traducidos al castellano, textos esenciales de los inicios de la investigación en comunicación, de autores como Lazarsfeld, Lasswell, Eco, entre otros.

Tabla 27					
Textos citados en el apartado [C] Bibliografía, correspondientes a capítulos del texto MORAGAS SPA, M. <i>Sociología de la comunicación de masas</i> (4 vols.) Barcelona: Gustavo Gili, 1985.					
	Referencia bibliográfica	Número de GD			
		Total	CA	PER	PUB
1	LAZARSELD, P. y MERTON, R. K.. “Comunicación de masas, gustos populares y acción social organizada”. En MORAGAS SPA, M. <i>Sociología de la comunicación de masas</i> (vol. 2: Estructuras, funciones y efectos) Barcelona: Gustavo Gili, 1985. Pp. 22-49.	9	5	2	2
2	ECO, U. “¿El público perjudica a la televisión?”. En MORAGAS SPA, M. <i>Sociología de la comunicación de masas</i> (vol. 2: Estructuras, funciones y efectos) Barcelona: Gustavo Gili, 1985. Pp. 172-195.	4	1	2	1
3	KATZ, E., BLUMER J. G. y GUREVITCH, M. “Usos y gratificaciones de la comunicación de masas”. En MORAGAS SPA, M. <i>Sociología de la comunicación de masas</i> (vol. 2: Estructuras, funciones y efectos) Barcelona: Gustavo Gili, 1985. Pp. 135-142.	4	1	2	1
4	HOVLAND, C; LUMSDAINE, A; SHEFFIELD, F. “Efectos a corto y a largo plazo en el caso de los Films de “orientación” o propaganda”. En MORAGAS SPA, M. <i>Sociología de la comunicación de masas</i> (vol. 2: Estructuras, funciones y efectos) Barcelona: Gustavo Gili, 1985. Pp. 111-126.	1	1	0	0
5	LASSWELL, H. D. “Estructura y función de la comunicación pública”. En MORAGAS SPA, M. <i>Sociología de la comunicación de masas</i> (vol. 2: Estructuras, funciones y efectos) Barcelona: Gustavo Gili, 1985. Pp. 192-206.	1	1	0	0
6	LAZARSELD, P. “La campaña electoral ha terminado” En MORAGAS SPA, M. <i>Sociología de la comunicación de masas</i> (vol. 3: Propaganda política y opinión pública) Barcelona: Gustavo Gili, 1985. Pp. 22-49.	1	1	0	0
7	WRIGHT, C. “Análisis funcional y comunicación de masas”. En MORAGAS SPA, M. <i>Sociología de la comunicación de masas</i> (vol. 2: Estructuras, funciones y efectos) Barcelona: Gustavo Gili, 1985. Pp.207-223;	1	1	0	0

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en el listado de 38 referencias, la temática predominante son los textos de **metateoría**, es decir, compilaciones o propuestas de revisión de las teorías, escuelas y autores del estudio de investigación en Comunicación.

De hecho, al menos 16¹¹² de ellos incluyen esa temática –revisando escuelas, autores, teorías, o modelos-, como eje único o en relación a otras temáticas como la reflexión epistemológica del campo (Valoración disciplinaria), o métodos y técnicas de investigación.

En definitiva, -y si bien hay referencias a enfoques teóricos puntuales como el interaccionismo simbólico (Watzlavick, 1995), determinismo tecnológico (McLuhan, 1996); construccionismo (Berger y Luckmann (1991); espiral del silencio (Nöelle-Neuman, 1995); la teoría crítica de la escuela de Frankfurt (Adorno y Horkheimer, 1998); o temáticas contemporáneas vinculadas a la sociedad digital (Scolari, 2008)- la tendencia predominante entre los referentes bibliográficos revisados, son los manuales sobre Teorías de la Comunicación.

c) *Relación entre los enfoques y autores citados en [B] Contenidos y su presencia en [C] Bibliografía.*

Como último punto de esta sección de resultados, se realizó un cruce de datos entre los enfoques teóricos y autores citados en el apartado [B] Contenidos, y la presencia en el apartado [C] Bibliografía de textos vinculados con estos.

De este ejercicio surge un resultado interesante, pues la presencia predominante de enfoques teóricos clásicos como el funcionalismo y los estudios sobre efectos de las *Mass Communication Research*, u otras teorías ampliamente citadas en los temarios -como Usos y gratificaciones, o *Agenda Setting*, por ejemplo- no es concordante con el número de GD que las incluyen como referencias teóricas específicas en sus bibliografías.

Y al revés: los textos relacionados con temáticas como la posmodernidad y la sociedad de la información, no siempre presentes en los contenidos de las GD, sí son predominantes en este apartado.

¹¹² (1) McQuail D., “Introducción a la teoría de la comunicación de masas”; (2) Igartua, J. J. y Humanes, M., “Teoría e investigación en comunicación social”; (3) Wolf M. “La investigación de la Comunicación de Masas. Crítica y perspectivas”; (4) Moragas, M. “Sociología de la comunicación de masas”; (5) Mattelart, A. & Mattelart, M. “Historia de las Teorías de la Comunicación”; (6) Rodrigo Alsina, M., “Teorías de la Comunicación. Ámbitos, métodos y perspectivas”; (7) McQuail D., Windahl S., “Modelos para el estudio de la comunicación colectiva”; (8) De Fleur, M. & Ball-Rokeach, S. J. “Teoría de la comunicación de masas”; (9) Rodrigo Alsina “Los modelos de la comunicación”; (10) Wolf M., “Los efectos sociales de los media”; (11) Saperas, E. “Manual básico de Teoría de la Comunicación”; (12) Moragas, M. ,“Interpretar la comunicación. Estudios sobre medios en América y Europa”; (13) Moragas, M., “Teorías de la Comunicación. Investigaciones sobre medios en América y Europa”; (14) “Herrero, J. (Coord.), “Manual del Teoría de la Comunicación y Teoría de la Información;” (15) “Muñoz, B., “Cultura y comunicación: introducción a las teorías contemporáneas”; (16) West, R. & Turner, H. “Teoría de la comunicación: Análisis y aplicaciones”.

A partir de estos datos, es posible inferir que los enfoques teóricos clásicos del estudio de la comunicación, si bien mantienen su relevancia en la formación, son conocidos por los estudiantes no de primera fuente –textos de sus propios autores- sino a través de manuales metateóricos que hablan sobre ellos.

Enfoques teóricos		Nro de textos citados sobre ese referente teórico	Nro de GD en que se observan referencia a alguno de los textos citados sobre el referente teórico			
			Total	CA	PER	PUB
1	Funcionalismo (MCR)	6	19	9	6	4
2	Efectos – Propaganda (MCR)	1	1	1	0	0
3	Efectos limitados (MCR)	4	8	2	4	2
4	Interaccionismo simbólico - Palo Alto	9	36	9	16	11
5	Construccionismo	1	11	3	4	4
6	Escuela de Frankfurt	8	31	14	9	8
7	Teoría de la acción comunicativa	1	7	1	3	3
8	Economía política	4	9	3	3	3
9	Estudios culturales	11	29	10	12	7
10	Usos y gratificaciones	3	8	3	3	2
11	Espiral del silencio	1	16	5	6	5
12	Agenda Setting	3	4	1	2	1
13	Escuela de Toronto – Determinismo tecnológico	7	33	14	14	5
14	Teoría del Framing	1	1	0	1	0
15	Semiótica	19	41	14	14	13
16	Hermenéutica	2	4	1	2	1
17	Retórica	3	4	0	3	1
18	Posmodernidad	18	63	22	21	20
19	Sociedad de la información (temas vinculados a las TIC, nuevos medios, cultura digital)	39	122	37	52	33
<i>Fuente: elaboración propia</i>						

¹¹³ En anexo digital se incluye el detalle de los textos identificados en cada enfoque teórico <http://goo.gl/tLJrpy>

Finalmente, y en esta misma línea comparativa, se realizó una revisión de la presencia de los autores citados en el apartado [B] Contenidos, y su correspondencia con los datos de [C] Bibliografía. Con este proceso se buscaban identificar los referentes teóricos, en cuanto a autores, presentes en ambas secciones de las GD de la muestra.

Como primer resultado se observa que de los 84 autores que aparecen citados en los [B] Contenidos de las GD, 57 también se encuentran en la [C] Bibliografía en, al menos, una GD. El resto de los autores, 27 en total, está ausente en las referencias bibliográficas.

Considerando los autores citados en ambos apartados, se observa un fenómeno similar a lo ocurrido con los enfoques teóricos: los autores más citados en [B] Contenidos, es decir, los relacionados con el inicio de la *Mass Communication Research* –Lazarsfel, Lasswell, Shannon y Weaver- tienen una escasa presencia directa en los textos citados.

El autor de la teoría de dos pasos, por ejemplo, es citado 16 veces en el apartado [C] Bibliografía de las GD de la muestra, y 25 en [B] Contenidos, mientras que Lasswell, Shannon y Weaver -nombrados en el apartado [B] Contenidos en 25, 20 y 18 GD respectivamente- aparecen con sólo una referencia directa en la sección [C] Bibliografía de la totalidad de las GD de la muestra.

A la luz de estos resultados, y al igual que en el caso de los enfoques teóricos, es posible asumir que para la revisión del trabajo de estos autores –como de otros clásicos, como Wright, Hovland, Innis, entre otros- se utilizan los manuales meteóricos sobre Teorías de la Comunicación.

Resultan también interesantes los datos de los autores más citados. Y es que en el caso de McQuail y Mattelart, por ejemplo, en el apartado [B] Contenidos son nombrados por sus trabajos de clasificación de los efectos (McQuail) y sus aportes a la Escuela Latinoamericana de comunicación (Mattelart). Sin embargo, la mayor cantidad de referencias en el apartado de bibliografía no corresponde a estos trabajos, sino a sus manuales sobre Teorías de la Comunicación: *Introducción a la teoría de la comunicación de masas* de McQuail –que de hecho es el texto más citado en los referentes bibliográficos de la totalidad de las GD de la muestra, e *Historia de las Teorías de la Comunicación* de Armand y Michelle Mattelart.

Tabla 29
 Presencia en [C] Bibliografía de autores
 citados en el apartado [B] Contenidos y/o Temario.
 Resultados generales y por grado.

	Autor	General	CA	PER	PUB
1	McQuail ¹¹⁴	85	33	27	25
2	Mattelart ¹¹⁵	72	24	27	21
3	Castells	54	18	18	18
4	Eco	33	10	13	10
5	McLuhan	30	13	12	5
6	Adorno	26	12	7	7
7	Horkheimer	21	9	5	7
8	Watzlawick	20	5	8	7
9	Scolari	18	8	5	5
10	Noelle Neuman	18	5	8	5
11	Barthes	17	5	7	5
12	Lazarsfeld	16	7	5	4
13	Baudrillard	15	7	4	4
14	Chomsky ¹¹⁶	13	3	5	5
15	Goffman	13	3	7	3
16	Berger	12	3	5	4
17	Luckmann	11	3	4	4
18	Merton	11	5	4	2
19	Habermas	11	2	5	4
20	Morley	10	3	3	4
21	Martín Barbero	10	4	3	3
22	Fiske	9	2	4	3
23	Bourdieu	9	2	5	2
24	Wright	8	3	3	2
25	Katz	7	1	4	2
26	Wolton	7	1	4	2
27	Kellner	6	2	2	2
28	Marcuse	6	2	3	1
29	Burke ¹¹⁷	5	2	2	1

¹¹⁴ Cuatro textos: McQuail, D. Introducción a la teoría de la comunicación de masas (1991); McQuail D., Windahl S., Modelos para el estudio de la comunicación colectiva (1997); McQuail, D. La acción de los medios. Los medios de comunicación y el interés público (1997) McQuail, D. Mc Quail's Reader in Mass Communication Theory (2004).

¹¹⁵ Siete textos: Mattelart, A. La comunicación-mundo (1993); Mattelart, A. & Mattelart, M. Historia de las Teorías de la Comunicación (1995); Mattelart, A. Armand La invención de la comunicación (1995); Mattelart, A. La mundialización de la comunicación (1998); Mattelart, A. Historia de la sociedad de la información (2002); Mattelart, A. y Neveu, E. Introducción a los estudios culturales (2004); Mattelart, A. Un mundo vigilado (2009)

¹¹⁶ Sólo uno de los textos corresponde a su trabajo con Herman -Los guardianes de la libertad: propaganda, desinformación y consenso en los medios de comunicación de masas (2000)-, como es citado en el apartado [B] Contenidos y/o temario. Los otros son Chomsky, N. Ilusiones necesarias: control del pensamiento en las sociedades (1992); y Chomsky, N. y Ramonet, I. Cómo nos venden la moto. Información, poder y concentración de medios (1996)

¹¹⁷ No se trata de un texto escrito por el autor, sino sobre éste: Martín Algarra, M. y López Escobar, E. "La teoría dramática de la comunicación de Kenneth Burke. Análisis de un caso", en AA. VV., Estudios en honor de Luka Brajnovic, Eunsa, Pamplona, 1992, pp. 449-466.

30	Jameson	5	2	2	1
31	Postman	5	0	3	2
32	Lipovetsky	4	2	1	1
33	Peirce ¹¹⁸	4	2	1	1
34	Blumer	4	1	2	1
35	Innis	3	1	2	0
36	Williams	3	1	2	0
37	Foucault	3	0	3	0
38	Debray	3	0	3	0
39	Simmel	3	0	3	0
40	Hall	2	1	1	0
41	Platón	2	0	1	1
42	Bateson	2	1	1	0
43	Benjamin ¹¹⁹	2	1	1	0
44	Herman	2	1	1	0
45	Lasswell	1	1	0	0
46	Shannon	1	0	1	0
47	Weaver	1	0	1	0
48	Hovland	1	1	0	0
49	Klapper	1	0	1	0
50	Moles	1	0	1	0
51	Durkheim	1	0	1	0
52	Parsons	1	0	1	0
53	Appadurai	1	0	1	0
54	Lippman	1	0	0	1
55	Althusser	1	0	1	0
56	Aristóteles	1	0	1	0
57	Morin	1	0	1	0
<i>Fuente: elaboración propia</i>					

¹¹⁸ No se trata de textos escritos por el autor, sino sobre éste: Santaella, L. y Nöth, W. “Imagen, pintura y fotografía a la luz de la semiótica Peirceana”, en *Imagen, comunicación, semiótica y medios*, Reichemberger, 2003, 161-176; y Castañares, W. “La semiótica de Peirce”, en *Anthropos. Charles Sanders Peirce. Razón e invención del pensamiento pragmatista*. Barcelona: Anthropos Editorial, 2006, n.º 212.

¹¹⁹ Un texto escrito por el autor -Benjamin, W. *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica* en *Discursos interrumpidos I*, Taurus, Madrid (1982)- y uno sobre éste - Radetich Filinich, N. “El arte, la técnica y lo político: a propósito de *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*, de Walter Benjamin” en *Revista Argumentos* 25(68) (2012)

7.1.7 Síntesis de resultados en relación con objetivos específicos de la investigación

- *Objetivo específico 1:*

Identificar la posición disciplinaria sobre el estudio de la Comunicación presente en el discurso institucional de los estudios de grado vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas.

De las tres posiciones definidas por Shepherd como las más frecuentes a la hora de comprender el estatuto disciplinario de la Comunicación (no disciplinaria, anti disciplinaria, y disciplinaria), predomina la ‘**no disciplinaria**’, es decir, aquella que comprende el estudio académico y científico de la comunicación, como un espacio inter o multidisciplinario, en el marco de las ciencias sociales, y en contacto permanente con otras áreas disciplinares.

Sin embargo, se observa también una tendencia a la *no definición*: en una misma GD se puede hablar de ‘campo’, ‘disciplina’ o ‘ciencia’ de la Comunicación a la vez, o plantear reflexiones generales sobre su epistemología, sin la identificación de una posición particular.

- *Objetivo específico 2:*

Identificar los niveles de análisis o contextos comunicativos presentes en el discurso institucional de la enseñanza de los estudios de grado vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas.

La ‘comunicación mediada’ es el nivel predominante, es decir, la preocupación por los procesos de comunicación vinculados a los ‘medios’ es la principal característica del discurso institucional de la enseñanza de los estudios de grado en Comunicación en las universidades españolas.

En segundo término, se observa también una preocupación por la ‘comunicación cultural’, vinculada a los cambios que los medios -nuevamente ubicados en el eje del fenómeno- han impulsado a nivel cultural: la cultura de masas y la sociedad de la información, por ejemplo.

- *Objetivo específico 3:*

Identificar los objetos de estudio de la Comunicación presentes en el discurso institucional de la enseñanza de los estudios de grado vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas.

El objeto de estudio predominante en la enseñanza de las asignaturas sobre Teorías de la Comunicación es la ‘**metateoría**’, es decir, la revisión del devenir –conceptual y/o histórico- de las distintas teorías, escuelas, autores y conceptos vinculados al desarrollo del académico y científico de la comunicación.

En cuanto a objetos de estudio más específicos, destaca la preocupación por el ecosistema comunicativo, ya sea como aproximación general, o por la temática de los ‘efectos’ de la Comunicación.

▪ *Objetivo específico 4:*

Identificar los referentes teóricos de la Comunicación presentes en el discurso institucional de la enseñanza de los estudios de grado vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas.

La heterogeneidad es la característica principal de los referentes teóricos observados. Sin embargo, en esta amplitud destaca la presencia –en [B] Contenidos- de autores y enfoques clásicos vinculados, principalmente, a las perspectivas funcionalista y crítica.

Las referencias directas a las teorías e investigadores de estas perspectivas disminuye en los apartados de [C] Bibliografía, donde tienen mayor predominancia los textos de manuales metateóricos.

8. Conclusiones

Comenzamos esta investigación con un recorrido histórico y teórico destinado a enmarcar el tema de estudio de esta tesis: la concepción disciplinaria de la Comunicación presente en la enseñanza de los grados vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas.

Luego, diseñamos y aplicamos la observación empírica de las Guías Docentes de las asignaturas sobre Teorías de la Comunicación, presentes en los planes de estudio de los grados en Comunicación Audiovisual, Periodismo, y Publicidad y Relaciones Públicas, ofertados durante el año académico 2013-2014 en España.

Ahora, nos corresponde comenzar a cerrar este trabajo, para concluir, reflexionar y re-preguntar sobre lo observado.

El propósito esencial de este capítulo es *leer* los datos obtenidos, contextualizados en la totalidad de los elementos analizados y desarrollados a lo largo de esta investigación, tanto empírica como teóricamente.

Para hacerlo, iniciaremos el apartado con algunas observaciones generales sobre el proceso de investigación y objeto de estudio para, luego, estructurar las conclusiones siguiendo los indicadores [i] Valoración del estatuto disciplinario; [ii] Niveles de análisis o contextos comunicativos; [iii] Objetos de estudio; y [iv] Referentes teóricos, cuya caracterización sintetizamos en el último punto del capítulo anterior, y que se relacionan con cada uno de los objetivos específicos de la tesis.

Tomando estas piezas como base, podremos responder el objetivo general de la tesis: es decir, identificar y caracterizar la concepción sobre el estudio de la Comunicación presente en la enseñanza disciplinaria de los grados vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas.

Abordado el objetivo general del estudio, realizaremos un breve repaso comparativo de los resultados de esta investigación con dos trabajos similares realizados en España para, finalmente, cerrar este capítulo –e investigación– planteando nuevas preguntas surgidas a partir de esta tesis y visualizando futuras líneas de trabajo.

8.1. Algunas observaciones generales

El propósito de esta investigación ha sido aportar al debate sobre el estatuto disciplinario o científico de la Comunicación, desde el estudio de su subcampo educativo. Con esta definición, se trata de un trabajo enfocado en la enseñanza teórica –específicamente sobre Teorías de la Comunicación– inserta en los planes de estudio de los grados en Comunicación Audiovisual, Periodismo, y Publicidad y Relaciones Públicas.

En la revisión histórica desarrollada en el estado de la cuestión, hemos visto cómo la incorporación de asignaturas teóricas, ha estado presente en la formación de los profesionales de la Comunicación en España desde su incorporación a la enseñanza universitaria (VIGIL Y VÁSQUEZ 1987). En cierto sentido, y junto a otros cursos sobre ciencias sociales y humanidades en general, se trata de asignaturas que estructuran y alejan a los grados en Comunicación del puro oficio profesional. Y han sido –y son- también protagonistas de debates entre *profesionalistas* y *comunicólogos* (MARTÍNEZ NICOLÁS 2006: 146-150): ¿Qué se debe enfatizar? ¿Cuál es el rol o sentido de estas asignaturas en titulaciones que cada día tienden más a la adquisición de competencias profesionales, en especial tras su adaptación al EEES?

Sobre esta disputa y preguntas, reivindicamos el rol de la teoría.

Es cierto: los estudiantes que ingresan a carreras de Comunicación lo hacen para ejercer una profesión –periodistas, publicistas, relaciones públicas o comunicadores audiovisuales- 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 lo que se refiere a los resultados de esta investigación, la presencia específica de asignaturas sobre Teorías de la Comunicación se observa en casi la totalidad de los grados analizados. Como ya indicamos en la configuración de la muestra (p. 133), sólo cinco de los 105 grados incluidos en el estudio no contaban con asignaturas sobre Teorías de la Comunicación. De estos, tres corresponden a grados en Comunicación Audiovisual, y dos a Publicidad y Relaciones Públicas. En el caso de Periodismo, todos los planes de estudio incluyen, al menos, un curso introductorio al conocimiento teórico sobre la Comunicación.

De las distintas características observadas en sus Guías Docentes, la extensión de los temarios presentes en estas asignaturas –en dos GD se identificaron hasta 116 contenidos- nos hace preguntarnos por el modo en que dentro de un solo período académico –en general ubicado al inicio de la formación- se puede desarrollar un curso sobre Teorías de la Comunicación que, como tendencia predominante, intenta abordar una amplia y variada lista de contenidos. ¿Con qué nivel de detalle y profundidad se introduce a los estudiantes en el conocimiento académico de su campo académico?

Ante este punto, surge nuevamente la observación sobre las limitaciones del objeto de estudio empírico: las Guías Docentes que, como hemos dicho, son textos declarativos que no nos permiten saber si, efectivamente, esos amplios temarios se llevan al aula, o no. Aun así, 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.

Una de las definiciones iniciales de este estudio era su carácter comparativo entre los grados observados, es decir, la identificación de diferencias y similitudes que sobre la concepción disciplinaria de la Comunicación pudieran estar presentes en las Guías Docentes de los grados en Periodismo, Comunicación Audiovisual, y Publicidad y Relaciones Públicas.

En términos generales, podemos decir que esas diferencias son mínimas. Es decir, no hay una particularidad especial en el modo de abordar esta asignatura en un grado o en otro. De hecho en las 33 universidades que ofertaban los tres grados, 22 de ellas (66,6 % de la muestra) comparten idéntica asignatura en al menos dos de sus grados.

En otras palabras, hay una tendencia en las Facultades consideradas en la investigación a implementar los cursos del área de Teorías de la Comunicación como una oferta única a sus diferentes grados.

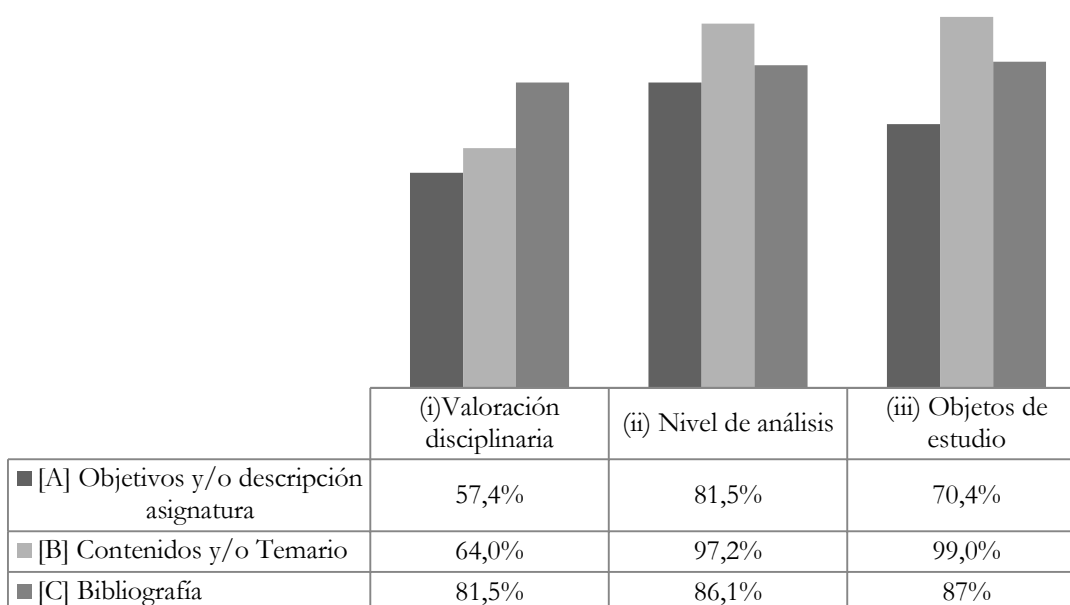
8.2. Sobre la valoración del estatuto disciplinario

Como desarrollamos en el marco teórico, la reflexión sobre el lugar que ocupan los estudios sobre Comunicación en el mapa del conocimiento humano, se mantiene -desde sus inicios- presente en la configuración de su campo académico. Así, entonces, en esta investigación nos preguntamos qué se dice sobre este tema a los estudiantes que se introducen en el área de la Comunicación en España. ¿Se aborda la discusión? Y si se aborda, ¿desde qué perspectiva?

Como vimos en la presentación de datos, más de la mitad de las GD analizadas, en cada uno de los apartados observados, incluye referencias a este indicador: 62 GD (57,4% de la muestra) en el apartado [A] Objetivos y/o descripción asignatura; 69 GD (64% de la muestra) en [B] Contenidos y/o Temario; y 88 GD (81,5% de la muestra) en [C] Bibliografía.

Gráfico 22

Presencia de indicadores (i) Valoración disciplinaria, (ii) Nivel de análisis y (iii) Objetos de estudio, en apartados de las GD. Distribución general.



A pesar de estas cifras, y como se refleja en el gráfico 22, de todos los indicadores observados, la (i) Valoración disciplinaria, es el que menor presencia tiene. Es decir, sería más frecuente encontrar referencias a los niveles y temáticas a abordar en el curso, que a la discusión sobre su estatuto disciplinario.

De la observación de la totalidad de los planes de estudios de los grados de la muestra¹²⁰, es posible inferir que el debate tampoco se profundizaría más allá de estos cursos introductorios. De hecho, sólo en dos grados de los observados (uno en Comunicación Audiovisual y otro en Periodismo, ambos de la misma universidad) se identificó una asignatura que específicamente abordaría esta temática, en el último año de la titulación: ‘Epistemología de la Comunicación’.

Sobre qué perspectiva es la predominante para abordar esta temática en las GD observadas, encontramos que -y tomando como base las tres posiciones definidas por Shepherd como las más frecuentes a la hora de comprender el estatuto disciplinario de la Comunicación (no disciplinaria, anti disciplinaria, y disciplinaria)- la mayor tendencia se observa en la posición ‘no disciplinaria’, es decir, aquella que comprende el estudio académico y científico de la Comunicación, como un espacio inter o multidisciplinario.

Sin embargo, observando en detalle los datos, encontramos que la postura con mayor presencia es la *no definición*: en una misma GD se puede hablar de ‘campo’, ‘disciplina’ o ‘ciencia’ de la Comunicación a la vez, o plantear reflexiones generales sobre su epistemología sin que necesariamente se explicita una posición disciplinaria determinada.

Un ejemplo en este sentido lo podemos observar en el siguiente texto extraído del apartado de [A] Objetivos de una de las GD analizadas: ‘*Actualment, el coneixement que s’està creant en el camp de la comunicació es nodreix de les idees i els conceptes de les teories que s’han desenvolupat des dels orígens de la disciplina (fa uns 60 anys)*’. Siguiendo los parámetros trazados para la categorización de los resultados, esta afirmación podría identificarse tanto como ‘no disciplinaria’ -por hablar de campo- o ‘disciplinara’ -por la apelación a disciplina-. ¿Qué posición es la predominante? O, mejor aún, ¿cómo se definen en estas asignaturas las propias nociones de campo y disciplina? Pues, como revisamos en el marco teórico ahí también podemos encontrar diferencias: disciplina como una ‘parcela’ o espacio delimitado y autónomo dentro de un marco de conocimiento (NAJMANOVICH 1998), o como una mirada específica para abordar fenómenos del entorno –fenómenos comunicativos en este caso- en que pueden confluír otros métodos o puntos de vista de distintas áreas de las ciencias sociales y humanidades (MORAGAS 2011), perspectiva desde donde, efectivamente, la Comunicación puede ser campo y disciplina a la vez.

Del mismo modo, esta tendencia la podemos observar en la alta presencia de la categoría “otros”, en especial en el apartado [B] Contenidos, donde llega al 46,8% en la globalidad de las GD, igualando a la posición no disciplinaria. Si recordamos que en esta categoría se incluyeron aquellas GD en que se observaron contenidos que daban cuenta de una reflexión sobre el estudio científico y académico de la Comunicación, pero sin una posición disciplinaria específica, podemos ratificar la idea de que si bien se reflexiona sobre la Comunicación, no siempre resulta claro un posicionamiento sobre su estatus como

¹²⁰ En anexo digital <http://goo.gl/A17P1p> se incluye la totalidad de los planes de estudio de los 105 grados observados.

disciplina. Esto, insistimos, sólo a la luz de la información de las GD. Si dentro del aula los docentes desarrollan o explicitan una determinada valoración sobre el campo de la Comunicación, no podemos afirmarlo en esta investigación.

En cuanto a los nombres de las asignaturas, si bien la denominación “Teorías de la Comunicación” es la más usada (en 23 asignaturas), seguida de “Teoría de la Comunicación” (20 asignaturas), vemos que el concepto de teoría –en singular- es el que mayor presencia en toda la muestra: 13 denominaciones distintas, y un total de 56 asignaturas, versus la denominación en plural, que se repite en sólo siete de los 28 nombres, correspondiendo a un total de 30 asignaturas.

Esta observación no es azarosa, pues como denominación en singular, se refiere a una comprensión de teoría única, lo que se asemejaría a la posición disciplinaria; mientras que la denominación en plural se vincula con una visión que no asume una perspectiva única, sino más abierta: como la posición no disciplinaria.

Así, mientras en los textos de las GD lo ‘no disciplinario’ es lo predominante, en los nombres la tendencia mayor es apunta a lo ‘disciplinario’. Es decir, se repite la no definición’.

Lo mismo podemos concluir al observar las 20 GD que tienen referencias a la posición ‘disciplinaria’ en [A] Objetivos o [B] Contenidos: 11 corresponden a asignaturas tituladas ‘teoría’ -lo que mostraría una correlación coherente-, mientras que seis a cursos denominados ‘teorías’, lo que tendría más relación con lo ‘no disciplinario’.

Si nos fijamos sólo en la posición ‘no disciplinaria’, y en la sección de [A] Objetivos de las GD, encontramos también algunos matices: en 25 GD se habla de campo, en 11 GD se hace referencia a la Comunicación como un espacio *inter*, *multi* o *pluridisciplinario*, y en siete se ubica a la Comunicación en el marco de las ciencias sociales.

Y en ese marco interdisciplinario o de las ciencias sociales, es la Sociología la disciplina que con más frecuencia aparece vinculada a las Teorías de la Comunicación: 11 GD (10,1%) ponen el énfasis en la Sociología (cinco en [A] Objetivos, y seis en [B] Contenidos); y 15 de las asignaturas incluyen esta disciplina en el nombre del curso.

De esta manera, queda en evidencia la cercanía de la Sociología con el estudio de la Comunicación. Cercanía marcada desde sus inicios, cuando incluso la Comunicación podía comprenderse como una especialización o área de las preocupaciones sociológicas. Un ejemplo lo tenemos -y como ya nos referimos en el apartado sobre la historia de la Comunicación en España- en el título de una de las primeras obras metateóricas publicadas en el país: *Sociología de la Comunicación de masas* de Miquel de Moragas (1979, 1era edición).

Así, y si es necesario comprender la Comunicación como un espacio en relación con otras disciplinas, será la Sociología donde encontraremos la mayor vinculación. Esto se refleja, como hemos visto, en los contenidos y denominaciones de las asignaturas sobre Teorías de la Comunicación analizadas, pero también en otros elementos.

Por ejemplo, si revisamos los itinerarios teóricos de los planes de estudio de los 105 grados analizados en la muestra¹²¹, veremos que hay 109 asignaturas, distribuidas en 69 grados (18 de Comunicación Audiovisual; 16 de Periodismo, 17 de Publicidad y Relaciones Públicas), que abordan contenidos vinculados a esta disciplina (Sociología, Sociología general, Sociología de la cultura, Sociología y comunicación, Introducción a la sociología, Cambio y estructura social, entre otros).

A partir de estos datos, es posible concluir que la Sociología es la ‘otra’ disciplina que mayor presencia tiene en la formación de los grados analizados, en especial si se compara con otros saberes: vinculadas a psicología se observan 56 asignaturas distribuidas en 51 grados; a antropología 31 asignaturas distribuidas en 24 grados; a filosofía 9 asignaturas distribuidas en 8 grados; a semiótica 16 asignaturas distribuidas en 14 grados; y a economía 74 asignaturas distribuidas en 61 grados.

En definitiva, sobre este punto, encontramos que si bien en las asignaturas observadas hay un interés por reflexionar sobre el carácter científico de la Comunicación, las visiones sobre la definición de este carácter son heterogéneas.

Así, y aunque la tendencia con mayor presencia en las GD revisadas es la posición ‘no disciplinaria’, lo verdaderamente predominante, es la no claridad o definición. Y lo vemos incluso en el mismo nombre de las Facultades que albergan a los grados: de las 48 facultades observadas, 14 tienen en su nombre la expresión “Ciencias de la Comunicación”; 4, sólo Comunicación; y 3, Ciencias de la Información. En el resto, encontramos una variada incorporación de los grados en Comunicación a facultades de humanidades, ciencias sociales, filosofía, empresa y letras.

8.3. Niveles de análisis o contextos comunicativos

Al identificar los niveles de análisis o contextos comunicativos presentes en el discurso institucional de la enseñanza de los grados en Comunicación en las universidades españolas, ya hemos indicado que destaca la hegemonía por la ‘comunicación mediada’, es decir, los medios de comunicación se ubican en el centro. Resultado que no sorprende, pues desde sus inicios la investigación en comunicación ha estado vinculada al surgimiento de los medios. Y de hecho los tres grados observados se vinculan profesionalmente a los medios.

Por lo tanto, más que descubrir su predominancia, lo interesante es poder visualizar el nivel de su hegemonía, y el lugar que en la enseñanza de las Teorías de la Comunicación se da a otros fenómenos comunicativos.

Si nos fijamos sólo en el apartado [B] Contenidos, encontraremos GD que incluyen entre uno y cinco niveles comunicativos: 29 GD se concentran en sólo un nivel comunicativo; 28 GD en dos niveles; 18 GD en tres niveles; 24 GD en 4 niveles; y 6 GD 5 niveles. Y si nos

¹²¹ En anexo digital <http://goo.gl/A17P1p> se incluye la totalidad de los planes de estudio de los 105 grados observados.

centramos en las que sólo incluyen un nivel, encontramos que de las 29 GD, 23 corresponden al nivel de la comunicación mediada.

Este énfasis en los medios se ratifica aún más si observamos que en la combinación de niveles, la mayor tendencia es la relación de la comunicación mediada con la cultural: en 52 GD se observan, al menos, estos dos niveles: es decir, junto a la atención en los procesos de comunicación vinculados a los medios, los cursos se centran en los cambios que éstos - los medios, nuevamente- han impulsado a nivel cultural y social (cultura de masas, sociedad de la información).

En total, de todas las GD de la muestra, sólo 13 no explicitan su atención en la comunicación mediada, sino que se refieren a conceptos como comunicación en general (5 GD), humana (5 GD) comunicación social (4 GD). De estas 13, además, sólo cuatro 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 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? Probablemente sí. De hecho, si observamos los nombres de las asignaturas, veremos que sólo en cuatro de ellas se explicita que el contenido del curso serán los fenómenos de la comunicación vinculados a los medios (Teorías de la Comunicación Mediatizada, Teoría de la comunicación mediática (2 GD) y MassMedia Communication). El resto, se refiere sólo a comunicación, aunque el énfasis primordial, como estamos desarrollando, se centre en lo mediado.

Ya hemos documentado la hegemonía de la comunicación mediada en los cursos sobre Teorías de la Comunicación. La presencia de este nivel también es clara y transversal en el recorrido formativo de todos los grados revisados, pues son titulaciones cuyo ejercicio profesional se considera cercano a los medios. Pero también resulta interesante que al observar el plan de estudios en general¹²², podemos encontrar la presencia de otros de los niveles o contextos comunicativos.

Por ejemplo, el nivel de la comunicación en las organizaciones, está presente en 123 asignaturas (47 de ellas optativas, básicas y 66 obligatorias) distribuidas en 75 grados (15 Comunicación Audiovisual, 33 Periodismo, 26 Publicidad y Relaciones Públicas). Estas asignaturas -entre las que se cuentan comunicación corporativa, comunicación institucional, gabinetes de comunicación, imagen e identidad corporativa, entre otras- nos muestra que aunque el nivel no ha permeado la enseñanza introductoria de la Comunicación, sí lo ha hecho en la formación profesional.

Sobre los otros niveles, también encontramos su presencia más allá de las asignaturas de Teorías de la Comunicación: el nivel grupal -invisible en las asignaturas de la muestra- también tiene una presencia menor: 5 asignaturas en 5 grados (1 en Comunicación Audiovisual, 2 en Periodismo, 2 en Publicidad y Relaciones Públicas). El nivel institucional, representado por asignaturas de opinión pública, está en 58 asignaturas, distribuidas en 45 grados, concentrados fundamentalmente en Periodismo (4 Comunicación Audiovisual, 26

¹²² En anexo digital <http://goo.gl/A17P1p> se incluye la totalidad de los planes de estudio de los 105 grados observados

Periodismo, 14 Publicidad y Relaciones Públicas). El nivel cultural -muy presente en las asignaturas sobre Teorías de la Comunicación- se observa además en 10 asignaturas presentes en 9 grados. El interpersonal, en tanto, está en 7 asignaturas, en 7 grados (3 optativas, 3 obligatorias, 1 básica. 3 Comunicación Audiovisual, 3 Periodismo, 1 Publicidad y Relaciones Públicas). El único nivel que no se observa explícitamente en los planes de estudio es el nivel intrapersonal, aunque sí podría ser parte de asignaturas de Psicología.

Si unimos estos resultados, a lo ya revisado en los fundamentos históricos y teóricos, podremos concluir que la hegemonía de la comunicación mediada es uno de los ejes esenciales y característicos del campo. Sin embargo, y si bien pudiera ser considerada como una tendencia mayoritaria, no despierta unanimidad por parte de la comunidad científica. “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. ¿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 2009b: en la web).

Lo interesante del planteamiento de Rizo –y en sintonía con la concepción de Pasquali (1990) para quien, recordemos, la preocupación por los medios estaría en oposición al fenómeno comunicativo–, es que este énfasis en la comunicación masiva 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 2009c: en la web).

Entonces, y más allá de centrarnos en la polisemia del concepto, “¿sabemos acaso a qué realidad(es) nos estamos refiriendo cuando decimos que somos investigadores de la comunicación? ¿Hablamos de comunicación interpersonal? ¡Evidentemente! ¿Nos referimos a las comunicaciones masivas? Pues también. ¿Hablamos del uso del lenguaje, de los antecedentes de los sofistas griegos (Gorgias, Protágoras), de la Retórica de Aristóteles, de la moderna teoría de los signos y de los discursos sociales? Obviamente, la respuesta es positiva” (Vizer 2003: 104).

Y es que como hemos dicho, esta clasificación por niveles responde más bien a propósitos explicativos y didácticos pues, en la realidad, la aparente fragmentación se desvanece por la interrelación que entre ellos es necesaria como parte del proceso comunicativo.

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 puedes 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 interaccionan 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)”

8.4. Objetos de estudio

Sobre los objetos de estudio, la temática predominante es la ‘metateoría’, es decir, se trata de asignaturas planteadas con el propósito de ‘mapear’ el campo de la Comunicación. Las cifras de su presencia en la muestra (88,2 % de la muestra, 67 GD, en [A] Objetivos; 83,2%, 89 GD, en [B] Contenidos; y 86,3%, 81 GD, en [C] Bibliografía) nos hablan casi de unanimidad.

Sobre la forma de ‘mapear’ el campo, vemos que la tendencia principal es organizar la ‘metateoría’ a través de sus principales escuelas y autores, es decir, siguiendo la tendencia (GARCÍA JIMÉNEZ 2009: en la web) 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. 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 aquellas asignaturas que no se definen como metateóricas, se abordan temas sobre historia cultural y literaria (1 GD); semiótica, semántica, hermenéutica y pragmática (3 GD), medios o el proceso de comunicación en general (15 GD). Pero esta forma de comprender y enseñar Teorías de la Comunicación es claramente minoritaria. Cabe indicar que en una de las universidades donde se detectó este tipo de asignaturas (con énfasis en las funciones del lenguaje), los contenidos metateóricos también formaban parte de la formación de sus estudiantes, pero en una asignatura denominada ‘Sociología de la Comunicación’, la que también fue parte de la muestra de esta investigación.

¿Qué pasa con los otros objetos de estudio?

En cuanto a objetos de estudio más específicos, en el discurso institucional de la enseñanza de los estudios de grado en Comunicación en España, 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 una de las temáticas teóricas más citadas.

Si bien en la presencia de otros objetos de estudio puede resultar más baja en estas asignaturas, esto no significa que no estén presentes en la formación.

Por ejemplo, la temática de métodos de investigación, presente en sólo el 15,9% de la muestra total en el apartado [B] Contenidos, 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 estudio¹²³ encontramos 106 asignaturas sobre metodologías de la investigación, distribuidas en 70 GD, es decir, en el 90,7% de nuestra muestra de 108 GD (26 en 18 grados Comunicación Audiovisual, 27 Periodismo en 22 grados; 53 Publicidad y Relaciones Públicas en 30 grados). 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 filmico, 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 grados en Comunicación.

La misma observación puede realizarse con otros de los objetos de estudio, como audiencias -presente en un 24,3% de las GD en el apartado [B] Contenidos- que recibe una atención específica en 23 asignaturas de 23 grados (13 Comunicación Audiovisual; 5 Periodismo, 5 Publicidad y Relaciones Públicas), en especial como foco de investigación (investigación de audiencias, análisis de audiencia, recepción y análisis de audiencia, programación y audiencia).

Sobre otro de los objetos analizados, el concepto de Comunicación, a lo largo de esta investigación hemos visto que su definición muchas veces ha estado marcada por el binomio comunicación-información, lo que incluso puede haber complejizado aún más la comprensión del fenómeno comunicativo. A lo largo de este estudio comprobamos también la presencia de la 'Información': de las 59 GD (55,1% de la muestra) que incluyen en el apartado [B] Contenidos referencias al objeto de estudio Concepto de la comunicación, 25 vincula la noción de información a esta conceptualización.

Fuera de la muestra también observamos su presencia. Por ejemplo, tres facultades mantienen el concepto de información en sus nombres (dos Facultad de Ciencias de la Información, y una Facultad de Ciencias Humanas y de la Información), y ocho grados de la muestra cuentan con asignaturas específicas sobre Teorías de la Información (una de ellas se denomina "Teorías de la información y de los efectos").

Sin consideramos que la teoría de la información, o más específicamente la teoría general de la información estuvo presente con fuerza en los orígenes del campo en España, desde la denominación de las facultades hasta los esfuerzos teóricos por generar una teoría general de la información (RODRIGO ALSINA 2001: 18), estos resultados pueden parecer escasos.

¿De qué se tratan estas asignaturas de Teorías de la Información? Si analizamos los contenidos de estos cursos¹²⁴, y aunque hay un énfasis en lo informativo y de actualidad,

¹²³ En anexo digital <http://goo.gl/A17P1p> se incluye la totalidad de los planes de estudio de los 105 grados observados.

¹²⁴ En anexo digital <http://goo.gl/IEul9v> se puede acceder a los contenidos de las asignaturas Teorías de la Información.

encontramos temáticas que también pueden observarse en las asignaturas sobre Teorías de la Comunicación: sociedad de la información (en 8 GD); semiótica y pragmática (en 3 GD); cultura de masas (en 3 GD); niveles de estudio de la comunicación: intrapersonal, interpersonal, de grupos, organizativa, política y cultural (en 1 GD), la información en el proceso de comunicación de masas (en 1 GD). Vistos estos contenidos comunes, ¿qué sería lo propio y distintivo de ambas asignaturas? O, dicho de otro modo, ¿se justifica la separación entre ambos cursos?

8.5. Referentes teóricos

Al observar los referentes teóricos presentes en los apartados de [B] Contenidos y [C] Bibliografía se hace evidente la heterogeneidad de escuelas, teorías y autores con que los distintos grados introducen a los estudiantes al campo de la Comunicación.

Si comparamos estos resultados con lo revisado en el marco teórico, encontramos una estrecha correlación: así como veíamos falta de consenso en los contenidos y clasificación de los seis manuales revisados (p. 112), lo mismo ocurre en los contenidos de las asignaturas.

En realidad, esta característica de la heterogeneidad parece ser uno de los grandes consensos dentro del estudio de la Comunicación. Pero en el caso particular de lo observado en este indicador, vemos que además de heterogeneidad hay dispersión, lo que puede observarse en que más de la mitad de los referentes teóricos identificados (31 de 57), están presentes en menos de un 10% de la muestra. Es decir, se trata de contenidos que no formarán parte de un mínimo de conocimientos común a la mayoría de los estudiantes que cursan grados en Comunicación.

Otro elemento característico de la enseñanza –y que quizás lo observe debido a mi lugar académico de origen- es la escasa incorporación de perspectivas teóricas ajenas al espectro anglófono y europeo. La Escuela Latinoamericana, por ejemplo, aparece en sólo cuatro de las GD de la muestra, y sólo uno de sus autores –Jesús Martín Barbero, nacido en España, Ávila, pero residente desde hace años en Colombia, desde donde ha desarrollado su producción intelectual- aparece citado en tres GD de la muestra, es decir, en el 2,8%.

Esta dispersión nos recuerda la preocupación de Roe (2003: 55-56) sobre la fragmentación del campo, la que por una parte podría considerarse normal y deseable, como ejemplo de la vitalidad del campo, pero por otra podría afectar su coherencia, al no contar con un corpus común o canon teórico o metodológico.

Sin embargo, dentro de esta heterogeneidad o fragmentación, sí es posible identificar una especie de canon teórico en contenidos clásicos como la tradición funcionalista y de los efectos de las *Mass Communication Research*, o la teoría crítica, en especial la vinculada en la Escuela de Frankfurt (que en algunos casos se homologa en su denominación como teoría crítica, dejando otros fuera).

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 enfoques teóricos específicos, resulta interesante que mientras algunos son clasificados como desarrollos actuales –Usos y gratificaciones, *Agenda setting*- en otros se consideran teorías clásicas.

Entonces, ¿es posible conocer los últimos enfoques teóricos sobre la Comunicación en estos cursos? La respuesta *a priori* será negativa, al menos de lo que se puede desprender de los textos de las GD, pues, reiteramos, desconocemos si estas perspectivas se desarrollan de igual manera por los docentes, o si se incorporan a otras asignaturas del plan de estudio.

La dispersión que ya hemos mencionado se acrecienta si recordamos los resultados observados en el apartado [C] Bibliografía, donde sólo 38 textos de 715, es decir, el 5% del total de referencias únicas identificadas, se repite en 10 GD o más. Por el contrario, 407 (57% del total de referencias) son citadas en sólo una GD de toda la muestra.

La revisión de las referencias bibliográficas permite observar también este fenómeno invertido entre los enfoques teóricos nombrados en [B] Contenidos y los citados en [C] Bibliografía: mientras en este último las temáticas vinculadas a la Sociedad de la información y posmodernidad tienen una alta presencia, los autores y enfoques más citados en [B] Contenidos –los que ya hemos denominado como clásicos- no cuentan con una presencia significativa en textos de referencia directa.

Lo anterior, en relación con la alta cantidad de manuales de Teorías de la Comunicación identificada en los apartados de [C] Bibliografía, permitiría concluir que los estudiantes no leen de primera fuente, sino a través de lo que otros autores dicen, sobre los enfoques clásicos –el que hemos identificado como único canon- de los estudios de Comunicación.

De esta manera, se potencia la idea -a la que ya hacíamos referencia en el apartado de Objetos de estudio y temáticas-, que más que un curso de Teorías de la Comunicación, se trataría de una asignatura sobre historia de la investigación de la comunicación. O, como plantea Craig (1999) las Teorías de la Comunicación serían un *metadiscurso*, es decir, su objeto de estudio serían las propias teorías.

8.6. Una concepción disciplinaria de la Comunicación

Revisados y analizados cada uno de los indicadores/objetivos específicos de esta investigación, debemos volver al objetivo general de esta tesis: identificar y caracterizar la concepción sobre el estudio de la Comunicación presente en la enseñanza disciplinaria de las titulaciones de grado vinculados al área de la Comunicación en las universidades españolas.

En otras palabras, tras la investigación realizada nos interesa responder a la pregunta: ¿qué concepción sobre el estudio de la Comunicación está presente en la enseñanza disciplinaria de las titulaciones de grado vinculadas al área de la Comunicación en las universidades españolas?

De acuerdo a lo desarrollado en esta tesis, estamos en condiciones de afirmar que la enseñanza disciplinaria de la Comunicación, presente en las asignaturas sobre Teorías de la Comunicación, refleja un campo de estudio que carece de autonomía disciplinaria, por lo que se estructura en relación con otras áreas de conocimiento, fundamentalmente la Sociología; centrado principal y casi exclusivamente en los fenómenos comunicativos relacionados con los medios, y en especial en los efectos que estos tienen en la sociedad; y con un amplio y heterogéneo espectro de escuelas, modelos y autores, lo que dificulta establecer un canon o mínimo común de referentes teóricos más allá de los antecedentes de los inicios de la investigación (*Mass Communication Research* y Escuela de Frankfurt, principalmente).

A partir de esta concepción del estudio de la Comunicación identificada en el discurso institucional de los grados en Comunicación Audiovisual, Periodismo, y Publicidad y Relaciones Públicas, de las universidades españolas, quisiéramos plantear algunas reflexiones finales, vinculadas a nuestra propia mirada y perspectiva de la Comunicación.

Sobre la valoración disciplinaria del estudio de la Comunicación, compartimos la idea de que hoy la comunicación no puede comprenderse como una ciencia o disciplina autónoma, sino que se estructura en relación con otras áreas del conocimiento.

Pero más allá de esta definición, creemos en la necesidad de replantear qué entendemos o qué se debe “exigir” a un área de estudio para que sea considerada disciplina. O porqué es necesario que sea considerada disciplina, en el sentido más moderno del concepto: como espacio delimitado de conocimiento, con un área rodeado de barreras y límites que plantean que un objeto debe ser estudiado por determinada comunidad académica, con determinados métodos.

Nos inclinamos más bien por lo propuesto desde el *Informe Wallerstein* (1996) y su llamado a abrir las ciencias sociales, es decir, a asumir que muchas veces estos límites disciplinarios responden a necesidades de legitimación institucional, más que a razones propiamente epistemológicas.

En ese sentido, y si asumimos planteamientos contemporáneos como los de Morin (2000) y su paradigma de la complejidad, creemos necesario superar la tendencia moderna y del pensamiento cartesiano a simplificar, separar, dividir y aislar para estudiar y comprender, pues la riqueza estaría precisamente en la concepción global. Dicho en los términos que hemos utilizado en esta tesis, creemos en la necesidad de la transdisciplinariedad, pero no sólo de la Comunicación, sino del conocimiento en general.

Sin embargo, sabemos que esta mirada compleja y transdisciplinaria se opone al funcionamiento real del acceso al conocimiento hoy, académica e institucionalmente, por lo que continúa la necesidad de definir determinados espacios de conocimiento. Dan certezas, reducen incertidumbres, nos permiten situarnos, validarnos y legitimarnos.

Quizás esta misma necesidad es la que ha vivido la Comunicación, área de conocimiento nueva -en comparación con otras- nacida de la interdisciplinariedad y consolidada institucionalmente en pocos años. Con este recorrido, no sería extraño entonces entender por qué se debe debatir por su estatuto como disciplina. Así, de acuerdo a los parámetros tradicionales sería una disciplina ‘débil’ o pre paradigmática (OTERO 2010: 12), pues como

hemos revisado en la teoría y constatado en la observación empírica, se trata de un área de estudio en que el consenso es la heterogeneidad: variadas definiciones sobre el objeto, ambigüedad en la definición del concepto, amplitud de referencias teóricas, demostrarían la carencia de un paradigma o un programa de investigación determinado.

Pero, ¿es realmente ese un problema? ¿Afecta esta situación a la credibilidad científica de la comunicación (OTERO 2010: 12)? Si respondemos que sí, lo haremos desde la modernidad, y lo viviremos como una carencia. Pero si creemos, como en nuestro caso, que este modo de entender el conocimiento en general y el científico en particular puede –y debe– superarse, podemos ver esta situación de indefinición como una posibilidad.

En definitiva, creemos que se debe cambiar el foco sobre la valoración de la diversidad y heterogeneidad: dejar de verla como un problema, para comprenderla como un elemento constitutivo que nos permitiría no estar encasillados en firmes prisiones de disciplinas altamente institucionalizadas (KAPLÚN 2003: 213).

Con esto no planteamos que el debate sobre el lugar de la Comunicación en el conocimiento deba darse por superado o cuestionado en su pertinencia. Todo lo contrario: creemos que la reflexión debe mantenerse, pero superando los lineamientos de la racionalidad científica heredada por la modernidad. Más bien, creemos, lo que debe plantearse es cómo se comprende, construye y organiza el trabajo del campo desde esta perspectiva, y cómo se establece vínculos con otras áreas de conocimiento.

A lo largo de esta investigación, muchas veces hemos repetido la pregunta sobre si la Comunicación es ciencia, campo o disciplina. Si debemos optar por una definición, creemos que más que hablar de ciencias de la Comunicación o de comprender la Comunicación como una disciplina autónoma con un objeto, método y referentes teóricos propios y claramente definidos, es posible comprender que la Comunicación es un campo, en el sentido definido por Moragas (2011): un espacio académico que ha ido acumulando relatos, investigaciones y saberes sobre un fenómeno –la Comunicación–; y, a la vez, una disciplina pero entendiendo este concepto como una mirada específica para observar, preguntarse y comprender el mundo que nos rodea.

Como plantean Rodrigo Alsina y García Jiménez (2010: 274), las disciplinas “son diferentes puntos de vista sobre el mundo y los seres humanos; una disciplina no es sólo un punto de encuentro sino una perspectiva sobre la vida (Shepherd, 1993)”. ¿Y cuál sería ese punto de vista? “Comunicación, desde una perspectiva comunicacional, no un fenómeno secundario que puede ser explicado por antecedentes psicológicos, sociológicos, culturales o económicos; más bien la comunicación es en sí misma lo primario, un proceso social constitutivo que explica todos estos otros factores (Craig, 1999: 126). Por esta razón la comunicación no es sólo un objeto de estudio sino también un punto de vista” (RODRIGO ALSINA y GARCÍA JIMÉNEZ 2010: 274)¹²⁵

¹²⁵ Cita original: “What exactly is the difference between a field and a discipline? A field is just a meeting point for different theories and traditions, defining and studying communication (Craig, 1999). But to be a discipline implies something else: disciplines are different points of view about the world and human beings; a discipline is not only a meeting point but a perspective about life (Shepherd, 1993). For that reason, ‘academic disciplines, in this view, are distinguished not by the parcels of existence that they study, but by the views of existence they afford’ (Shepherd, 1993: 84). In this way, what constitutes a discipline is not only an object of study, or even the capacity of the theories within it to generate knowledge. What gives both object of study and theories their disciplinary character is a particular ontology, that is, a common point of view for analysing

Entender así la comunicación, como campo (conjunto de relatos y saberes) y como disciplina (punto de vista para comprender el mundo y la vida), podría permitirnos también relativizar los límites que han parcelado nuestros objetos de estudio, porque la comunicación, entendida como proceso de interacción y circulación de sentidos, que se produce en y a través de los medios, no se agota en ellos: tiene dimensiones interpersonales, culturales, institucionales, organizacionales... En definitiva, comprender que los fenómenos comunicativos son también complejos -perspectiva aplicable tanto a la comprensión epistemológica del fenómeno, como su docencia e investigación- por lo que no estudiamos, reflexionamos o investigamos sólo medios, sino que procesos comunicativos, con todas sus aristas.

8.7. Una mirada comparativa

En el primer capítulo de esta investigación, correspondiente al estado de la cuestión, hicimos referencia al interés que en los últimos años ha despertado la enseñanza de las Teorías de la Comunicación como objeto de estudio. Auge que ha estado impulsado por el proceso de adaptación de los grados en Comunicación al Espacio Europeo de Educación Superior.

De los trabajos allí citados (p. 36 de este texto) queremos centrar nuestra atención en dos de ellos, pues debido a su similitud con la presente investigación, resulta interesante comparar perspectivas y resultados.

El primero, es el artículo “La enseñanza de Teorías de la Comunicación en España: análisis y reflexión ante la Convergencia de Bolonia” por José García Avilés y Leonarda García Jiménez, publicado en la revista *ZER*, en 2009.

En este trabajo, los autores analizaron una muestra de programas docentes de la asignatura Teorías de la Comunicación, “para analizar cómo se está impartiendo la materia en las licenciaturas de Periodismo antes de la convergencia europea”, y a partir de ahí “trazar una propuesta teórico-metodológica para la materia, adaptada ya al Espacio Europeo de Educación Superior” (GARCÍA AVILÉS y GARCÍA JIMÉNEZ 2009: 274)

Para estos objetivos, trabajaron con una muestra de 30 programas de asignaturas de Teorías de la Comunicación, impartidas por 28 universidades españolas durante el curso 2007-2008, en la licenciatura en Periodismo.

Del trabajo de estos autores -que contienen preguntas sobre metodología, prácticas pedagógicas, sistemas y criterios de evaluación, objetivos docentes- nos fijaremos en lo que

the world (García and Martínez, 2009). What is the point of view for our research? Communication, from a communicational perspective, is not a secondary phenomenon that can be explained by antecedent psychological, sociological, cultural, or economic factors; rather, communication itself is the primary, constitutive social process that explains all these other factors (Craig, 1999: 126). That is why communication is not only an object of study but also a point of view” (RODRIGO y GARCÍA 2010: 274)

ellos observaron en aquellos indicadores comparables con nuestro estudio: denominación y contenidos.

Sobre las denominaciones de las asignaturas, los autores identifican como tendencia mayoritaria la denominación de Teorías/Teoría de la Comunicación, presente en un 50% de la muestra. A esta le siguen un Teorías/Teoría de la Información y la Comunicación (33%); Teorías/Teoría de la Información (10%); y por Fundamentos de la Comunicación o Teoría de la Comunicación mediática (6,6%) (GARCÍA AVILÉS y GARCÍA JIMÉNEZ 2009: 279)

Si bien no en las cifras, sí encontramos similitudes con los resultados de esta tesis, en especial en el predominio de la denominación Teorías/Teoría de la Comunicación, que en nuestro caso es también el nombre mayoritario, aunque con 39% de la muestra (23 Teorías de la Comunicación, y 20 Teoría de la Comunicación)

Sobre el predominio de esta denominación García Avilés y García Jiménez (2009: 279) plantean que “de todo ello se deduce que la denominación mayoritaria es Teorías de la Comunicación por un motivo principal: dicha expresión engloba a todas las demás, por lo que resulta redundante señalar Teorías de la Comunicación y de la Información, dado que las segundas se incluyen dentro de las primeras. La etiqueta Teorías de la Información parece un tanto arriesgada, puesto que no termina de estar clara su delimitación conceptual”. No podemos sino estar de acuerdo con esta afirmación, en especial al preguntarnos, como hemos hecho, por la necesidad de separar estas asignaturas que, como hemos visto, cuentan con contenidos que se sobreponen entre sí.

Pero más allá de estos resultados, nos resulta interesante la explicación que plantean los autores para centrar el interés en observar y preguntarse por los nombres de estas asignaturas. Para ellos, “la denominación de la asignatura no es una cuestión baladí, más si cabe en un momento en el que algunas universidades han abogado por sustituir la Teoría de la Comunicación por Sociología de la Comunicación. Llevar a cabo esta acción supone deslegitimar las facultades que imparten estudios en Periodismo (o en Publicidad y Relaciones Públicas, o en Comunicación Audiovisual) dado que con ello, implícitamente, se está reconociendo la no existencia de las Ciencias de la Comunicación. Si éstas no existen, no tendrían por qué constar las facultades que llevan el mismo nombre. Además, reducir la teoría a la sociología supone empobrecer un área de estudio que también bebe de la semiótica, la antropología, la filosofía o la psicología, entre otras” (GARCÍA AVILÉS y GARCÍA JIMÉNEZ 2009: 278).

Sobre los contenidos observados, y si bien las categorías de temáticas usadas por los autores no son equivalentes a las definidas en esta tesis, lo que no haría posible establecer correlaciones, sí es posible encontrar algunos resultados comunes¹²⁶.

¹²⁶ En otras categorías, sin embargo, los resultados presentan diferencias como, por ejemplo, en el objeto por ellos trabajado de ‘epistemología de la comunicación’, que identifican en el 96,6% de los 30 programas observados, mientras que en esta tesis –y considerando las GD que hacen referencia al indicador (i) Valoración disciplinaria y/o a la categoría ‘Concepto de la Comunicación’ del indicador (iii) Objetos de estudio, del apartado [B] Contenidos- alcanza a un 80,5% de presencia en la muestra.

Por ejemplo, la hegemonía de la comunicación mediática en los contenidos -“Ante todo, predominan las cuestiones relacionadas con la comunicación mediática, contemplándose muy escasamente el estudio de otras tipologías comunicativas (comunicación interpersonal, grupal o no verbal)” (GARCÍA AVILÉS y GARCÍA JIMÉNEZ 2009: 280)- y el predominio, entre las temáticas teóricas específicas, del estudio sobre los efectos, que en el estudio de García Avilés y García Jiménez se observa en el 56% de la muestra, y que en las GD analizadas en esta tesis doctoral se identificó en el 49,5%, en el apartado [B] Contenidos, siendo el objeto de estudio predominante de los vinculados con el ecosistema comunicativo, “lo que sin duda revela la importancia que el funcionalismo ha tenido en los planes de estudios, ya que durante mucho tiempo se identificó a las Teorías de la Comunicación únicamente con las teorías de efectos (Lowery y De Fleur, 1995)” (GARCÍA AVILÉS y GARCÍA JIMÉNEZ 2009: 281).

Fruto de su investigación, y ante su observación –que compartimos- de que de acuerdo a la información de los programas, los contenidos allí planeados podrían suponer “una carga teórica excesivamente ambiciosa para una asignatura cuatrimestral, no así para las de duración anual” (GARCÍA AVILÉS y GARCÍA JIMÉNEZ 2009: 281), los autores elaboran una propuesta que considera programar estas asignaturas “en dos partes, para los dos primeros cursos de la licenciatura. De optar por esta posible opción, el primer curso estaría pensado para otorgar a los estudiantes una base teórica con cuestiones introductorias de carácter epistemológico (comunicación e incomunicación, distintos tipos de comunicación, naturaleza de las Teorías de la Comunicación o las propias dificultades que entraña su estudio) y con una sucinta panorámica de las perspectivas teóricas (funcionalista, crítica e interpretativa) más usuales en las que puede ubicarse el comunicador para observar los fenómenos comunicativos. (...) Una vez que el alumnado hubiere alcanzado una cierta base teórica, en el segundo curso de periodismo, o lo que es lo mismo, en la segunda parte de la asignatura, podría plantearse, desde las diferentes tradiciones teóricas estudiadas en primero, el análisis de los principales objetos de estudio que, históricamente han vertebrado la disciplina de la comunicación mediática” (GARCÍA AVILÉS y GARCÍA JIMÉNEZ 2009: 281). En esta segunda parte, se abordarían temas como emisores, receptores, mensajes, efectos y cultura y sociedad.

Tras seis años de la realización de su estudio, y con la experiencia de la adaptación de los grados en Comunicación al EEES, creemos que esta propuesta se mantiene totalmente vigente: los resultados de esta tesis doctoral permiten observar que aún predomina la tendencia de incluir sólo una asignatura de carácter introductorio a las Teorías de la Comunicación (sólo en dos universidades -U. de Murcia, en tres grados; y U. de Alicante en el grado en Publicidad y Relaciones Públicas- observamos la asignatura dividida en dos partes de una misma unidad docente) y, en consecuencia, se sigue manteniendo la concentración en un solo período académico unos –muchas veces- largos temarios, lo que despierta preguntas sobre la dedicación y nivel de profundidad con que se pueden abordar los diferentes aspectos incluidos en las asignaturas.

El segundo de los trabajos con que queremos establecer una mirada comparativa, es el desarrollado por el grupo MDCS (Mediación Dialéctica de la Comunicación Social) de la Universidad Complutense de Madrid, quienes dentro de su línea de investigación sobre epistemología de la comunicación, han desarrollado un proyecto sobre docencia e investigación en Comunicación en las universidades de Europa y América, a través de la aplicación de encuestas *on line* a académicos e investigadores.

De las características de este trabajo (reseñado en la p. 42), encontramos algunos puntos de interés comparativo con nuestra investigación en los resultados de la encuesta aplicada en 2009 sobre la docencia en Teorías de la Comunicación a 363 profesores de 40 países, y concretamente en las preguntas sobre los contenidos que los docentes identifican como predominantes en estas asignaturas¹²⁷.

Sobre los contenidos, en la encuesta se incluyeron tres tópicos (PIÑUEL RAIGADA 2011: 7): (1) objetos de estudio: definidos como comunicación de masas, grupal, interpersonal, organizacional y otras prácticas sociales de comunicación; (2) campos o saberes disciplinares de referencia predominante: perspectiva histórica, sociológica, antropológica y filosófica, lingüística y semiótica, psicológica, interdisciplinaria, o ninguna; y (3) modelos o paradigmas teóricos predominantes en la docencia: conductismo, funcionalismo, estructuralismo, fenomenología, teoría de sistemas, modelos críticos, informacionalismo, constructivismo, o ninguno.

Al igual que en el caso del artículo de García Avilés y García Jiménez, encontramos que las categorías de análisis y codificación, son diferentes a las utilizadas en esta investigación. Así, por ejemplo, en esta tesis no se incluyó de manera específica la pregunta por los campos o saberes de referencia, aunque sí se relaciona tangencialmente con nuestras observaciones sobre la valoración disciplinaria presente en las GD; o lo que en el proyecto de MDCS se define como ‘objetos de estudio’, es equivalente a lo que en esta investigación se definió como niveles o contextos comunicativos.

A pesar de estas diferencias, sí podemos observar los datos de la encuesta del MDCS y comparar lo que respondieron los docentes sobre la docencia de las Teorías de la Comunicación en España, con lo que observamos empíricamente en las GD de estos cursos.

Sobre los objetos de estudio dominantes (‘niveles de análisis o contextos comunicativos’ para esta tesis), encontramos el primero de los puntos comunes: los docentes españoles identifican en un 86% el predominio de la comunicación de masas, muy por sobre el dominio de otros objetos de estudios como la comunicación interpersonal (5%), interpersonal (5%) y grupal (1%).

Esta tendencia –en sintonía con nuestros resultados y el artículo de García Avilés y García Jiménez- se observa también en otros de los grupos participantes en la encuesta: los docentes de América Latina le otorgan un predominio de un 77%, los lusófonos de un 84%, el grupo anglófono de un 72%, los germano parlantes un 71% y los ítalo parlantes un 56%. La única excepción se observaría en los docentes francófonos, donde la comunicación de masas (38%) compartiría protagonismo con la comunicación organizacional (28%), y otros objetos (29%) (PIÑUEL RAIGADA 2011: 18).

En cuanto a los campos de conocimiento que dominan en la docencia de Teorías de la Comunicación (PIÑUEL RAIGADA 2011: 19), los docentes encuestados en España identifican en un 53% el predominio de la perspectiva interdisciplinaria (un 22% en tanto,

¹²⁷ Se puede acceder a esta investigación en el n° 15 de la Colección de Cuadernos Artesanos de Latina, “La docencia y la investigación universitarias en torno a la Comunicación como objeto de estudio en Europa y América Latina” a través del enlace http://www.revistalatinacs.org/067/cuadernos/15_espanol.pdf

indica que el campo predominante es la Sociología, y un 9% la Psicología y Psicología social).

Si bien en esta categoría la encuesta del grupo de la U. Complutense de Madrid no incorporó una opción de respuesta que pudiera vincularse con una eventual autonomía epistemológica del campo, que fuera equivalente a la categoría ‘posición disciplinaria’ incorporada en el indicador (i) Valoración disciplinaria, el predominio identificado en la encuesta por la perspectiva interdisciplinaria está en sintonía con la mayor presencia de la ‘posición no disciplinaria’. Incluso, dentro de esta opción, y además de la característica interdisciplinaria, destacaba el rol de la Sociología como la disciplina de las ciencias sociales que con mayor frecuencia aparecía vinculada a la enseñanza de las Teorías de la Comunicación en las GD analizadas.

Así, se observaría una concordancia en el enfoque no disciplinario como elemento predominante en la enseñanza de las Teorías de la Comunicación, tanto en las respuestas de los docentes, como en lo observado en las propias GD.

Finalmente, sobre los contenidos de la docencia, la encuesta incluyó la pregunta por los modelos teóricos predominantes. Entre los encuestados españoles, un 50% indicó que no había un predominio de modelos teóricos (PIÑUEL RAIGADA 2011: 20), lo que podría ser coherente con los resultados de nuestra investigación que por sobre el predominio de un modelo teórico específico se decantan por contenidos *metateóricos*, es decir, de una revisión global o ‘mapeo’ de diversas teorías, y no en una en particular.

Donde sí vemos diferencias es en los modelos teóricos que los docentes identifican como dominantes: un 11% identificó como predominantes los modelos críticos, un 9% se decantó por funcionalistas, otro 9% por modelos sistémicos; un 8% indicó que los modelos predominantes son los estructuralistas, 6% que los constructivistas, 4% fenomenológicos y 3% informacionales (PIÑUEL RAIGADA 2011: 20). Recordemos que en las GD observadas, si bien las teorías críticas, en especial la Escuela de Frankfurt y los Estudios Culturales, son referentes teóricos con amplia presencia en las GD observadas, lo predominante son las menciones a los enfoques vinculados con la tradición funcionalista de la *Mass Communication Research*.

Si bien las diferencias porcentuales en las respuestas de la encuesta del MDCS no son amplias –sólo 2 puntos porcentuales- entre ambas tipologías de modelos, estos datos sí nos permiten decir que mientras los docentes indican un predominio de los modelos críticos por sobre los funcionalistas, los datos empíricos emanados de la observación de las GD nos indica que lo predominante son los enfoques funcionalistas por sobre las perspectivas críticas.

Podríamos problematizar más aún estos resultados y preguntarnos si en realidad la presencia de estos contenidos funcionalistas es abordada críticamente en la docencia, lo que significaría que sí es la postura crítica la predominante en el aula. Sin embargo, se trataría sólo de especulaciones o hipótesis, ajenas a los alcances concretos de esta investigación.

Tras la comparación de los resultados de esta investigación con los trabajos de citados, quisiéramos cerrar con dos ideas. La primera, sobre los contenidos: el claro y unánime predominio de la comunicación mediada (o masiva, para la encuesta del MDCS). La

segunda, sobre la propia investigación y las categorías utilizadas por cada uno, para acercarse a un mismo objeto de estudio: la enseñanza sobre Teorías de la Comunicación: ¿Niveles u objetos? ¿Modelos o referentes? ¿Paradigmas o enfoques teóricos? Esta heterogeneidad que se hace evidente en el propio ejercicio de investigación, nos ofrece un ejemplo práctico y concreto de la amplia variedad de nomenclaturas existentes para denominar los elementos del campo de estudio de la Comunicación, tema que desarrollamos en el marco teórico de esta tesis.

8.8. Nuevas preguntas y proyecciones

Partiendo de una revisión histórica y teórica del pasado del campo, para describir el presente de enseñanza, podemos ahora proyectar nuevos caminos para el futuro.

A partir del trabajo realizado, es decir, de la reflexión sobre el estatuto del campo de la Comunicación desde su enseñanza, se han podido establecer las bases de una línea de investigación centrada en el subcampo educativo de la Comunicación el que incluso, a lo largo de este proceso de estudio ha derivado en algunas comunicaciones y artículos académicos¹²⁸.

En definitiva, vemos esta tesis como un primer paso para continuar trabajando y profundizando a raíz de nuevas preguntas que emergen de este trabajo: ¿cómo se correlaciona lo observado en las Guías Docentes con lo que ocurre efectivamente en el aula? ¿Qué concepción del estudio de la Comunicación está presente en su enseñanza disciplinaria en otros países?, entre otras.

Como síntesis, visualizamos futuros trabajos de investigación vinculados con esta tesis en tres grandes áreas.

I.- Epistemología de la Comunicación

Ya hemos dicho que lejos de asumir este debate por finalizado o dudar de su pertinencia, creemos necesario seguir profundizando en la meta-comprensión del campo de la Comunicación.

Tras la revisión de las GD, nos parece interesante ahora preguntarnos por la mirada que del campo y de su condición epistemológica poseen otros actores del subcampo educativo: académicos¹²⁹ y estudiantes. Creemos que estos elementos nos permitirán comprender el modo en que nuestra área de estudio es visualizada por su propia comunidad.

¹²⁸ En anexo digital <http://goo.gl/uoTozq> se ha incluido el listado de la producción científica vinculada a la realización de esta tesis doctoral

¹²⁹ A lo largo del desarrollo de este trabajo doctoral se realizaron entrevistas a catorce académicos españoles de reconocida trayectoria en la investigación y docencia sobre Teorías de la Comunicación, material que se utilizará, en relación con los resultados de esta tesis, para próximos desarrollos académicos (artículos y/o comunicaciones).

II.- Enseñanza de los grados en Comunicación

En este apartado de conclusiones ya hemos adelantado de alguna manera esta línea de investigación, pues creemos que la enseñanza de las Teorías de la Comunicación que hemos desarrollado, requiere ser contextualizada en sus planes de estudios, pues como comprobamos de manera inicial en este capítulo, la visión global de sus itinerarios formativos, puede entregarnos información más acabada y de conjunto sobre la formación disciplinaria (o interdisciplinaria) en que se están formando periodistas, comunicadores audiovisuales, publicistas y relaciones públicas.

III.- Enseñanza de las Teorías de la Comunicación

Al tratarse este último punto del tema de estudio específico de esta investigación, es el que más nuevas preguntas nos ha generado.

También vinculado a las propias Guías Docentes, estas nos ofrecen interesante material para observar –como ya lo hicieron García Avilés y García Jiménez (2009)- en las competencias y metodología que en ellas se declaran.

De esta manera, si en esta investigación nos hemos centrado en el *qué* se enseña (para conformar el discurso sobre el estudio de la Comunicación), introducirnos en el análisis de las competencias nos vincularía con el *para qué* se enseñan (con qué habilidades y resultados se vinculan dentro del proceso formativo), y *cómo* se enseñan y evalúan (de qué manera se promueve el aprendizaje de estos contenidos teóricos en los estudiantes)

Ya fuera de las Guías Docentes como unidad de análisis, futuros desarrollos podrían venir por la verificación y contraste de lo que se explicita en las GD con la mirada de campo en las aulas, a través de técnicas etnográficas -como la observación de aulas-, encuestas, entrevistas y/o *focus group* a estudiantes y docentes. En el caso de los docentes resultaría interesante, además, profundizar en el por qué las asignaturas se han diseñado con estos contenidos, competencias y metodologías. De esta manera, daremos pasos para traspasar la descripción y poder entrar en niveles más interpretativos y comprensivos del fenómeno.

Finalmente, esta investigación nos motiva preguntarnos por las diferencias o similitudes que los resultados de esta investigación pueden ofrecer en otras geografías, de manera de contar con miradas comparativas que enriquezcan nuestra aproximación y conocimiento al tema y objeto de estudio.

Al respecto, en el corto plazo, se ha proyectado desarrollar este enfoque comparativo con el subcampo educativo de la Comunicación en Chile, espacio académico en el que me he formado y desempeño profesionalmente.

Así, ya es posible visualizar, en concreto, nuevos caminos para esta tesis doctoral.

9. Bibliografía

ALEMANY, Joan; et al. *Periodisme en temps difícils : l'escola del CIC*. Barcelona: Diputació de Barcelona: Col·legi de Periodistes de Catalunya, 1989.

ÁLVAREZ, Macu. "Communication studies in Spain: an individual perspective". French, David; Richards, Michael (eds.). *Media Education Across Europe*. London: Routledge, 1993. Pp.46-63. Citado en JONES, Daniel. "Investigación sobre comunicación en España: evolución y perspectivas". *ZER Revista de Estudios de Comunicación*, nº 5. Bilbao, Universidad del País Vasco: Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación, 1998. Pp.13-51 <http://www.ehu.es/zer/es/hemeroteca/articulo/investigacion-sobre-comunicacion-en-espana-evolucion-y-perspectivas/58> [Visitado 1 de mayo de 2014]

ANECA. *Libro blanco de los Títulos de Grado en Comunicación*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, 2005.

BENITO, Ángel. "Ciencia y enseñanza del periodismo". En Almuiña, Celso; Sotillos, Eduardo (coord.), *Del Periódico a la Sociedad de la Información (II)*. 1era edición. Madrid: Sociedad Estatal España Nuevo Milenio, 2002. Pp. 301-311

BERGANZA CONDE, M. Rosa; RUÍZ SAN ROMÁN, José Antonio (coord.) *Investigar en Comunicación. Guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en Comunicación*. España, México, Colombia, Venezuela y Chile: McGraw-Hill, 2005.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu, 1986.

BERRIO, Jordi. "Per a una teoria de la comunicació fonamentada sociològicament". En *Comunicació: Revista de Recerca i d'Anàlisi*, Vol 28 (2). Barcelona: Societat Catalana de Comunicació, 2011. Pp. 109-127

BORRAT, Héctor. "El debat entre professionalistes i comunicòlegs". *Annals del Periodisme Català*, nº 16. Barcelona: Col·legi de Periodistes de Catalunya, 1990.

BOURDIEU, Pierre. *Espacio social y campo de poder*. Barcelona: Anagrama, 1997.

BUNGE, Mario. *La ciencia, su método y su filosofía*. Buenos Aires: Sudamericana, 1997a.

BUNGE, Mario. *Epistemología*. México D.F.: Siglo Veintiuno Editores, 1997b.

BUNGE, Mario. *La investigación científica*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores S.A., 2000.

CARRASCO, Ángel; SAPERAS, Enric. “Las teorías de la Comunicación hoy: contexto histórico, cambios tecnológicos y nuevo estatuto epistemológico de la investigación comunicativa”. Comunicación presentada en *2º Congreso Nacional sobre Metodología de la Investigación en Comunicación* (Actas ISBN: 978-84-616-4124-6), organizada por la sección Teorías y métodos de investigación en comunicación de la Asociación Española de Investigación en Comunicación. Segovia, Universidad de Valladolid, 2013. Pp. 959-970.

CARRATALÁ, Adolfo. “Renovación metodológica de Teorías de la Comunicación ante el EEES” *Revista de Comunicación Vivat Academia*, Año XIV, nº especial. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2012. Pp. 945-957

CASASÚS, Josep. “La formación universitaria de los periodistas”. *Retos de la Sociedad de la Información*. Salamanca: UPSA, 1997. Pp. 143-147.

CHALMERS, Alan. *¿Qué es esa cosa llamada ciencia? Una valoración de la naturaleza y el estatuto de la ciencia y sus métodos*. Madrid: Siglo XXI Editores S.A., 1982.

CRAIG, Robert T. “Communication Theory as a Field”. En *Communication Theory*, Nº 9 (2). Blackwell Publishing Ltd.; International Communication Association, 1999. Pp. 119-161.

CRUSAFON, Carmina. “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*, nº 80. FELAFACS: Federación Latinoamericana de las Facultades de Comunicación Social, 2010.

<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3719752.pdf>

[Visitado 1 de mayo de 2014]

DÍEZ I BOSCH, Miriam. “Las Teorías de la Comunicación y su aplicación a la producción periodística”. En SIERRA SÁNCHEZ, Javier (coord.). *Los estudios de Ciencias de la Comunicación en el EEES*. Madrid: Editorial Fragua, colección Biblioteca de Ciencias de la Comunicación, 2010. Pp. 231-238.

ESCRIBÀ, Eudald; CORTIÑAS, Sergi. “La internacionalización y las coautorías en las principales revistas científicas de Comunicación en España”. *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*, nº 41, v. XXI. Barcelona: Grupo Comunicar, 2013. Pp. 35-44.

ESTRADA, Anna; RODRIGO, Miquel. “El reto de la docencia de Teoría de la Comunicación on line y presencial en el marco del EEES”. *Estudos em Comunicação* nº1. Covilha: Universidade da Beira Interior, 2007. Pp. 332-361.

FELIÚ ALBALADEJO, Ángeles; IGLESIAS GARCÍA, Mar; MARTÍN LLAGUNO, Marta; GONZÁLEZ DÍAZ, Cristina; LÓPEZ DELTELL, Vicente. “Luces y sombras en la puesta en marcha de los nuevos grados. Reflexiones desde algunas experiencias docentes en el Grado de Publicidad y Relaciones Públicas de la Universidad de Alicante”. Comunicación presentada en las *IX Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria*. Alicante: Universidad de Alicante, 2011.

FERNÁNDEZ-QUIJADA, David; MASIP, Pere. “Tres décadas de investigación española en comunicación: hacia la mayoría de edad”. *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*, n° 41, v. XXI. Barcelona: Grupo Comunicar, 2013. Pp. 15-24.

FERRATER MORA, José. *Diccionario de Filosofía*. Barcelona, Ariel, 1994

FERRÉS, Joan. *La publicidad, modelo para la enseñanza*. Madrid: Akal, 1994.

FEYERABEND, Paul. *Contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento*. Barcelona: Editorial Ariel S.A., 1989 (2da ed.) (1974, 1era ed.).

FOLLARI, Roberto. “Relevo en las ciencias sociales latinoamericanas. Estudios culturales transdisciplinariedad y multidisciplinariedad”. *Diálogos de la comunicación*, n° 63 Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social, 2001
<http://www.perio.unlp.edu.ar/seminario/bibliografia/Follari-Roberto.pdf>
[Visitado 1 de mayo de 2014]

FOLLARI, Roberto. “La moldura en espejo: encrucijadas epistemológicas de las Ciencias de la Comunicación”. *Portal de la Comunicación InCom-UAB*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, 2005.
http://www.portalcomunicacion.com/both/aab/txt/follari_2.pdf
[Visitado 1 de mayo de 2014]

GAITÁN, Juan. *Técnicas de investigación en Comunicación social*. Madrid: Síntesis, 1998.

GALDÓN LÓPEZ, Gabriel. *La enseñanza del periodismo: una propuesta de futuro*. Barcelona: CIMS 97, 1999.

GALINDO, Jesús (Coord.) *Comunicación, ciencia e historia. Fuentes científicas histórica hacia una Comunicología Posible*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, 2008.

GALINDO, Jesús. “Apuntes de historia de una Comunicología posible. Hipótesis de configuración y trayectoria”. En Galindo Cáceres, Jesús; Karam Cárdenas, Tanius; Rizo García, Marta. *Comunicología en Construcción*. Ciudad de México: Universidad Autónoma de México, 2009a. Pp. 95 – 119.

GALINDO, Jesús. “Sobre Comunicología y Comunicometodología. Primera guía de apuntes sobre horizontes de lo posible”. En Galindo Cáceres, Jesús; Karam Cárdenas, Tanius; Rizo García, Marta. *Comunicología en Construcción*. Ciudad de México: Universidad Autónoma de México, 2009b. Pp. 121 – 147

GALINDO, Jesús. “Notas para una Comunicología posible. Elementos para una matriz y un programa de configuración conceptual-teórica”. En Galindo Cáceres, Jesús; Karam Cárdenas, Tanius; Rizo García, Marta. *Comunicología en Construcción*. Ciudad de México: Universidad Autónoma de México. 2009c. Pp. 51 – 70.

GARCÍA AVILÉS, José Alberto; GARCÍA JIMÉNEZ, Leonarda. “La enseñanza de Teorías de la Comunicación en España: análisis y reflexión ante la Convergencia de Bolonia”. *Zer*, vol. 14, nº 27. Bilbao: Universidad del País Vasco, Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación, 2009. Pp. 271-293.

GARCÍA JIMÉNEZ, Leonarda. *Las Teorías de la Comunicación en España: un mapa sobre el territorio de nuestra investigación (1980-2006)*. Madrid: Editorial Tecnos (Grupo Anaya, S.A.), 2007.

GARCÍA JIMÉNEZ, Leonarda. “Algunos apuntes sobre una posible historia del pensamiento comunicológico”. En *Razón y Palabra*, nº61. Monterrey, Estado de México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2008.

<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n61/lgarcia.html>

[Visitado 1 de mayo de 2014]

GARCÍA JIMÉNEZ, Leonarda. “Ideas básicas de la investigación comunicológica: Reconstrucción de una disciplina en tiempos posmodernos”. En *Razón y Palabra*, nº67. Monterrey, Estado de México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2009.

<http://www.razonypalabra.org.mx/N/N67/actual/4lgarcia.html>

[Visitado 1 de mayo de 2014]

GONZÁLEZ GARCÍA, Rafael. “Grupo primario”. En Román Reyes (Dir): *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Terminología Científico-Social*. Madrid: Ed. Plaza y Valdés, 2009

http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/G/grupo_primario.htm

[Visitado 29 de abril de 2014]

GORDON PÉREZ, Mercedes. *La enseñanza del periodismo en el mundo occidental: estudio histórico de tres escuelas comparadas*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 1991.

<http://www.tdx.cat/handle/10803/70113>

[Visitado 29 de abril de 2014]

HABERMAS, Jürgen. “La modernidad, un proyecto incompleto”. En Foster Hal (ed). *La posmodernidad*. Barcelona: Editorial Kairós, S.A., 2008 (7ma edición; 1985: 1era edición). Pp. 19-36

IGARTÚA, Juan José y HUMANES, María Luisa. *Teoría e investigación en Comunicación Social*. Madrid: Editorial Síntesis S.A. 2004.

JONES, Daniel. “Investigación sobre comunicación en España: evolución y perspectivas”. *ZER Revista de Estudios de Comunicación*, nº 5. Bilbao, Universidad del País Vasco: Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación, 1998. Pp. 13-51

<http://www.ehu.es/zer/es/hemeroteca/articulo/investigacion-sobre-comunicacion-en-espana-evolucion-y-perspectivas/58>

[Visitado 1 de mayo de 2014]

KANT, Immanuel. *¿Qué es la Ilustración?* 1784.

<http://pioneros.puj.edu.co/lecturas/interesados/QUE%20ES%20LA%20ILUSTRACION.pdf>

[Visitado 29 de abril de 2014]

KAPLÚN, Gabriel. "Indisciplinar la universidad". En WALSH, Catherine (ed.) *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar; Ediciones Abya-Yala, 2003. Pp. 213- 250

KARAM, Tanius; CAÑIZÁLEZ, Andrés. *Veinte formas de nombrar a los medios masivos. Introducción a enfoques, modelos y teorías de comunicación social*. San Cristóbal: Grupo de Investigación "Comunicación, Cultura y Sociedad", Colección de Textos de la Comunicación. Mérida: Universidad de Los Andes, Venezuela, 2010.

KUHN, Thomas. *La estructura de las revoluciones científicas*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica S.A., 1975 (1era reimpresión) (1962 1era ed.)

LAKATOS, Imre. *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid: Alianza Editorial S.A., 1983. (1978 1era ed.)

LASSWELL, Harold. "Estructura y función de la comunicación en la sociedad". En MORAGAS, Miquel de. *Sociología de la Comunicación de Masas*. Volumen 2: "Estructuras, funciones y efectos". Barcelona: Editorial Gustavo Gili S.A, 1985. Pp. 50-68. (texto de Lasswell publicado originalmente en 1948)

LAZCANO-PEÑA, Daniela. *Metacomunicación: a la búsqueda del canon. Análisis de los referentes bibliográficos que marcan la tradición de la enseñanza disciplinaria de la Comunicación en las Escuelas de Periodismo del país*. Tesis para optar al grado de Magíster en Comunicación de la Universidad de Chile. Santiago, Instituto de la Comunicación e Imagen, Universidad de Chile, 2008.

LAZCANO-PEÑA, Daniela. "Formación de investigadores: análisis de la enseñanza de metodologías y técnicas de investigación en las Facultades de Comunicación en España". Comunicación presentada en *2º Congreso Nacional sobre Metodología de la Investigación en Comunicación* (Actas ISBN: 978-84-616-4124-6), organizada por la sección Teorías y métodos de investigación en comunicación de la Asociación Española de Investigación en Comunicación. Segovia, Universidad de Valladolid, 2013. Pp.67-86.

LÓPEZ-BERNA, Sonia; PAPI-GÁLVEZ, Natalia; MARTÍN-LLAGUNO, Marta. "Productividad científica en España sobre las profesiones de comunicación entre 1971 y 2009". *Revista Española de Documentación Científica*, 34, 2. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, CSIC: Centro de Información y Documentación Científica (CINDOC), 2011. Pp.212-231.

LOZANO ASCENCIO, Carlos. "Los diseños de las asignaturas universitarias relacionadas con las teorías de la comunicación en las principales universidades europeas". En SIERRA SÁNCHEZ, Javier (coord.). *Los estudios de Ciencias de la Comunicación en el EEEES*. Madrid: Editorial Fragua, colección Biblioteca de Ciencias de la Comunicación, 2010. Pp.39-50.

LOZANO, Carlos; VICENTE, Miguel. "La enseñanza universitaria de las Teorías de la Comunicación en Europa y América Latina". *Revista Latina de Comunicación Social*, nº 65. La Laguna (Tenerife): Universidad de La Laguna, 2010. Pp.255 – 265.

MARQUES DE MELO, José. “A formação de jornalistas na universidade espanhola”. *Comunicações e Artes*, nº 22. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1989. Pp.83-90. Citado en JONES, Daniel. “Investigación sobre comunicación en España: evolución y perspectivas”. *ZER Revista de Estudios de Comunicación*, nº 5. Bilbao, Universidad del País Vasco: Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación, 1998. Pp.13-51
<http://www.ehu.es/zer/es/hemeroteca/articulo/investigacion-sobre-comunicacion-en-espana-evolucion-y-perspectivas/58>
[Visitado 1 de mayo de 2014]

MARTA LAZO, Carmen (Coord.) *Colección Cuadernos Artesanos de Latina, 7º - Retos del profesional de la Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*. La Laguna (Tenerife): Sociedad Latina de Comunicación Social, 2011.

MARTÍN ALGARRA, Manuel. “La comunicación como objeto de estudio de la teoría de la comunicación”. En *Anàlisi*, Nº 38. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2009. Pp. 151-172

MARTÍN-BARBERO, Jesús. “Comunicación de fin de siglo. ¿Para dónde va nuestra investigación?”. En *Telos*, Nº 47. Madrid: Fundesco, 1996.

MARTÍN LLAGUNO, Marta; GONZÁLEZ DÍAZ, Cristina; FELIU ALBADALEJO, Ángeles. “Una enseñanza de la Teoría de la Comunicación basada en el diseño modular: fortalezas y debilidades”. *Diálogos de la Comunicación*, nº 80.FELAFACS: Federación Latinoamericana de la Facultades de Comunicación Social, 2010.
<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3719712.pdf>
[Visitado 30 de abril de 2014]

MARTÍN SERRANO, Manuel. “La epistemología de la comunicación a los cuarenta años de su nacimiento”. En *Telos. Cuadernos de Comunicación, Tecnología y Sociedad*, nº 22. Madrid: Fundación Telefónica, 1990.
http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=4524
[Visitado 30 de abril de 2014]

MARTÍNEZ FÁBREGAS, Jezabel. *La imagen del Gobierno en la prensa oficial durante la transición española (1975-1978). Análisis comparativo de Arriba, Pueblo, Solidaridad Nacional, El Pueblo Gallego, Hierro, Sur y Odiel*. Tesis doctoral, Universidad de Sevilla. (Inédito), 2014.

MARTÍNEZ NICOLÁS, Manuel. “Masa (en situación) crítica. La investigación sobre periodismo en España: comunidad científica e intereses de conocimiento”. *Anàlisi: Quaderns de comunicació i cultura*, nº 33. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2006. Pp. 135-170
<http://ddd.uab.cat/pub/analisi/02112175n33p135.pdf>
[Visitado 30 de abril de 2014]

MARTÍNEZ NICOLÁS, Manuel. “La investigación sobre comunicación en España. Evolución histórica y retos actuales”. *Revista Latina de Comunicación Social*, nº 64. La Laguna (Tenerife): Universidad de La Laguna, 2009. Pp.1-14

http://www.ull.es/publicaciones/latina/09/art/01_800_01_investigacion/Manuel_Martinez_Nicolas.html

[Visitado 30 de abril de 2014]

MARTINO, Luiz. “Elementos para una epistemología de la comunicación”. En: VASALLO DE LOPES, María Inmacolata; FUENTES NAVARRO, Raúl. *Comunicación: Campo y Objeto de Estudio. Perspectivas Reflexivas Latinoamericanas*. 1era ed. Tlaquepaque: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), 2001. Pp.75-90.

MATTELART, Armand; MATTELART, Michèle. *Historia de las teorías de la comunicación*. 1era edición (en español), Barcelona: Paidós, 1997.

MÉNDIZ NOGUERO, Alfonso. “Orígenes, evolución y desafíos actuales de la docencia publicitaria en España”. En *Comunicación y Sociedad*, Vol XIII, nº2. Pamplona: Universidad de Navarra, 2000. Pp. 181-225.

MORAGAS, Miquel de. *Teorías de la Comunicación. Investigaciones sobre medios en América y Europa*. 5ta edición (1era edición, 1981), Barcelona: Editorial Gustavo Gili S.A., GG MassMedia, 1991

MORAGAS, Miquel de. *Interpretar la comunicación. Estudios sobre medios en América y Europa*. 1era edición, Barcelona: Editorial Gedisa, S.A., 2011

MORIN, Edgar. *Introducción al pensamiento complejo*. Trad. De Marcelo Pakman. 1era ed. Barcelona: Editorial Gedisa, 1990.

MORIN, Edgar. *La mente bien ordenada: repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Trad. del francés por Ma. José Buxó-Dulce. 1era ed. Barcelona: Seix Barral, 2000.

MUNERA, Pablo. “Una aproximación in-disciplinaria a la epistemología de la comunicación”. *Encuentros*, vol. 8, nº15. Barranquilla: Universidad Autónoma del Caribe, 2010. Pp. 11-23

MURCIANO, Marcial. “La transformación de los estudios de comunicación en España. Nuevo contexto europeo de los estudios universitarios y enseñanzas para favorecer un espacio de cooperación iberoamericano”. *Diálogos de la Comunicación*, nº 79. FELAFACS: Federación Latinoamericana de la Facultades de Comunicación Social, 2010.

<http://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3718923.pdf>

[Visitado 1 de mayo de 2014]

NAJMANOVICH, Denisse. “Interdisciplina. Riesgos y beneficios del arte dialógico”. *Revista Tramas*, nº 4. Montevideo: Asociación Uruguaya de psicoanálisis de las configuraciones vinculare, 1998.

http://www.denisenajmanovich.com.ar/htmls/0302_textos.php

[Visitado 1 de mayo de 2014]

NAVAS, Alejandro; SÁNCHEZ, José Francisco. “La formación de los profesionales de la comunicación”. *Situación*, nº 4. Bilbao: Servicio de Estudios del BBV, 1995. Pp. 279-294. Citado en JONES, Daniel. “Investigación sobre comunicación en España: evolución y perspectivas”. *ZER Revista de Estudios de Comunicación*, nº 5. Bilbao, Universidad del País Vasco: Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación, 1998. Pp.13-51
<http://www.ehu.es/zer/es/hemeroteca/articulo/investigacion-sobre-comunicacion-en-espana-evolucion-y-perspectivas/58>
[Visitado 1 de mayo de 2014]

OLABUÉNAGA, José; ARISTEGUI, Iratxe; MELGOSA, Leire. *Cómo elaborar un proyecto de investigación social*. Serie Cuadernos monográficos del ICE, nº7. Bilbao, Universidad de Deusto, 1998.

OTERO, Edison. *Teorías de la Comunicación*. Santiago, Editorial Universitaria S.A., 1997.

OTERO, Edison. “El Estado del Arte en Teoría de la Comunicación: un ejercicio Kuhniano”. *Revista Ciencias Sociales Online*, Vol. III, nº 1. Viña del Mar: Universidad de Viña del Mar, 2006.
www.uvm.cl/csonline/2006_1/pdf/estadodelarte.pdf
[Visitado 29 de abril de 2014]

OTERO, Edison. “Sobre la condición fragmentaria y menesterosa de los estudios en comunicación”. En *Cuadernos de Información*, nº27. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile, 2010. Pp. 7-14

PARÉS I MAICAS, Manuel (coord.) “La recerca europea en comunicació social: Alemanya, Àustria, Bèlgica, Dinamarca, Espanya, Finlàndia, França, Gran Bretanya, Grècia, Holanda, Irlanda, Itàlia, Noruega, Portugal, Suècia, Suïssa”. *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, nº 21. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 1997.

PARDINAS, Felipe. *Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales*. 38va ed. México D.F: Siglo Veintiuno Editores, 2005.

PASQUALI, Antonio. *Comunicación y Cultura de Masas*. Caracas, Monte Ávila Editores, 1980.

PASQUALI, Antonio. *Comprender la comunicación*. Caracas, Monte Ávila Editores, 1990.

PÉREZ HERRERO, Julio César. *Líneas de investigación y aportaciones docentes de los teóricos españoles a la teoría general de la información (1971-1996) primeras aproximaciones y desarrollo de un estatuto epistemológico propio*. Tesis Doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2006.
<http://eprints.ucm.es/tesis/inf/ucm-t25441.pdf>
[Visitado 29 de abril de 2014]

PÉREZ SOTO, Carlos. *Sobre un concepto histórico de Ciencia. De la epistemología actual a la dialéctica*. Santiago: Editorial ARCIS-LOM, 1998.

PESTANO, José Manuel. “La enseñanza de las Ciencias de la Información y de la Comunicación en Canarias ante la convergencia europea. Antecedentes y situación actual”. Boletín Millares Carlo, nº 28. Las Palmas de Gran Canaria: Centro Asociado UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia) de Las Palmas de Gran Canaria, 2009. Pp.365-383.

PESTANO, José Manuel; RODRÍGUEZ WANGÜEMERT, Carmen; DEL PONTI, Patricia. “Transformaciones en los modelos de formación de periodistas en España. El reto europeo”. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, vol. 17, nº 2. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2011. Pp.401-415.

PIÑUEL, José Luis. “La comunicación como objeto científico de estudio, como campo de análisis y como disciplina científica. En *Contratexto Digital*. Nº 18. Lima: Universidad de Lima, 2009.

PIÑUEL, José Luis. La docencia y la investigación universitarias en torno a la Comunicación como objeto de estudio en Europa y América Latina. *Colección Cuadernos Artesanos de Latina, 15º - Retos del profesional de la Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*. La Laguna (Tenerife): Sociedad Latina de Comunicación Social, 2011.

PIÑUEL, José Luis; GAITÁN, Juan. *Metodología general: conocimiento científico e investigación en la Comunicación social*. Madrid: Síntesis, 1995.

PIÑUEL, José Luis; LOZANO, Carlos. *Ensayo general sobre la comunicación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A., 2006.

POPPER, Karl. Conjeturas y refutaciones. El desarrollo del conocimiento científico. Barcelona: Editorial Paidós, 1989 (2da reimpresión) (1963 1era ed.)

REAL RODRÍGUEZ, Elena. *Formación y ejercicio profesional del periodista en la España del siglo XXI dentro del marco de la Unión Europea*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2004.

<http://eprints.ucm.es/7313/>
[Visitado 29 de abril de 2014]

RIZO GARCÍA, Marta. “Hacia una pedagogía de la investigación en Comunicología. Reflexiones desde la práctica”. En Galindo Cáceres, Jesús; Karam Cárdenas, Tanius; Rizo García, Marta. *Comunicología en Construcción*. Ciudad de México: Universidad Autónoma de México, 2009a. Pp.317 – 346.

RIZO, Marta. “Comunicometodología y comunicación interpersonal. Presencias y ausencias en la comunicología mexicana”. *Razón y Palabra*, nº67. Monterrey: Instituto Tecnológico de Monterrey, Campus Estado de México, 2009b

<http://www.razonypalabra.org.mx/N/n67/actual/2mrizo.html>
[Visitado 1 de mayo de 2014]

RIZO, Marta “La comunicación ¿ciencia u objeto de estudio? Reflexiones en torno a la posibilidad de una ciencia general de la comunicación”. Ponencia presentada en *La comunicación en la sociedad del conocimiento: desafíos para la universidad. XIII Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social*. La Habana: FELAFACS, 2009c.

RIZO, Marta. *Imaginarios sobre la comunicación. Algunas certezas y muchas incertidumbres en torno a los estudios de comunicación, hoy*. Bellaterra: Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona, 2012.

RIZO, Marta; KARAM, Tanius. “Eulalio Ferrer y sus aportaciones al campo de la Comunicología mexicana”. En Galindo Cáceres, Jesús; Karam Cárdenas, Tanius; Rizo García, Marta. *Comunicología en Construcción*. Ciudad de México: Universidad Autónoma de México, 2009. Pp. 293 – 315.

RODRIGO ALSINA, Miquel. *Teorías de la comunicación: ámbitos, métodos y perspectivas*. 1era edición, Valencia: Universidad de Valencia; Castelló de la Plana, Publicaciones de la Universidad Jaume I; Barcelona: Universidad Pompeu Fabra; Bellaterra, Universidad Autònoma de Barcelona, Servei de Publicacions, D.L., 2001.

RODRIGO ALSINA, Miquel. “Identidad cultural y etnocentrismo: una mirada desde Catalunya”. En SAMPEDRO, Víctor; LLERA, Mar (ed.) *Desafíos actuales de la Comunicación Intercultural*. Barcelona: Ediciones Bellaterra, 2003. Pp. 197-221.

RODRIGO ALSINA, Miquel. “Las teorías de la Comunicación en el espacio europeo de educación superior. El caso de la Universidad Pompeu Fabra”. *Diálogos de la Comunicación*, nº 80. FELAFACS: Federación Latinoamericana de la Facultades de Comunicación Social, 2010.

<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3719761.pdf>
[Visitado 30 de abril de 2014]

RODRIGO ALSINA, Miquel; ALMIRON, Nuria. “Autopercepción de la adquisición de competencias de los estudiantes de periodismo. El caso de la Universitat Pompeu Fabra”. *Aula Abierta*, Vol. 41, nº 1. Oviedo: ICE. Universidad de Oviedo, 2013. Pp.99-110

RODRIGO ALSINA, Miquel; ESTRADA, Anna. *Les teories de la comunicació*. 1era. ed. Barcelona: Editorial UOC, 2008.

RODRIGO ALSINA, Miquel; GARCÍA JIMÉNEZ, Leonarda. “Communication theory end research in Spain: A paradigmatic case of a socio-humanistic discipline”. *European Journal of Communication*, vol. 25, nº 3, 2010. Pp. 273-286.

RODRIGO ALSINA, Miquel; LAZCANO PEÑA, Daniela. “La enseñanza en Comunicación y su proceso de adaptación al EEES como objeto de estudio: una visión panorámica”. *Communication and Society/ Comunicación y Sociedad*, vol. XXVII, n. 2, 2014. Pp.221-239.

RODRIGO ALSINA, Miquel; ROCA CUBERES, Carles; ALMIRON, Nuria; GÓMEZ, Lorena; GUERRERO-SOLÉ, Frederic. “Desarrollo de las Teorías y Métodos de Investigación en Comunicación en el EEES. El caso de la UPF”. Comunicación presentada en el *VI Congreso Internacional Docencia Universitaria e Innovación - CIDUI*. Barcelona: Asociación Catalana de Universidades Públicas, 2010.

RODRIGO ALSINA, Miquel; ALMIRON, Nuria; GÓMEZ, Lorena; GUERRERO-SOLÉ, Frederic; ROCA CUBERES, Carles. “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 *Congreso Internacional Docencia Universitaria e Innovación - CIDUI*. Barcelona: Asociación Catalana de Universidades Públicas, 2012.

RODRÍGUEZ LÓPEZ, Francesca. *L'ensenyament de periodisme a Europa*. Barcelona: Centre d'Investigació de la Comunicació, 1994.

ROE, Keith. Communication science: Where have we been? Where are we now? Where are we going? Or: Media versus communication research?, En *Communications*, N° 28. Berlin: Walter de Gruyter, 2003. Pp. 53-59

ROJAS, Raúl. *Investigación social. Teoría y praxis*. 11ma ed. México D.F.: Plaza y Valdés S.A., 2002.

RUIZ ACOSTA, María José. “La historia de la comunicación social en el ámbito universitario: objeto, fundamentos y problemas”. *Comunicación y Sociedad*, vol. X, n° 2. Pamplona: UNA, 1997. Pp.185-202.

https://www.unav.es/fcom/comunicacionsociedad/es/articulo.php?art_id=158
[Visitado 1 de mayo de 2014]

SALINAS, Bernardino; COTILLAS, Carolina. *Elaboración de la Guía Docente para la Convergencia Europea. Principios para su diseño*. Valencia: Servei de formació Permanent. Universidad de Valencia, 2005.

SAPERAS, Enric. *Introducció a les teories de la comunicació*. 1era edició, Barcelona: Editorial Pòrtic, S.A., 1992.

SAPERAS, Enric. *Manual básico de Teoría de la Comunicación*. Barcelona: Editorial CIMS, 1998.

SAPERAS, Enric. *Comunicación mediática y sociedad. Manual de Teorías de la comunicación*. Madrid: OMM Editorial, 2012.

SHEPHERD, G. J. “Building a discipline of communication”. En *Journal of Communication*, 43 (3), 1993. Pp. 83-91.

SIERRA SÁNCHEZ, Javier (coord.). *Los estudios de Ciencias de la Comunicación en el EEES*. Madrid: Editorial Fragua, colección Biblioteca de Ciencias de la Comunicación, 2010a.

SILVA, Víctor. “Comunicación y emergencia de nuevos campos de estudio”. En *Portal de la Comunicación InCom-UAB*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, 2010.
http://www.portalcomunicacion.com/lecciones_det.asp?id=56
[Visitado 29 de abril de 2014]

SORIANO, Jaume *L'ofici de comunicòleg. Mètodes per investigar la comunicació*. Vic: Eumo Editorial, 2007.

SORIANO, Jaume. “El efecto ANECA”. En Congreso Internacional Fundacional de AE-IC. Santiago de Compostela, 2008.
<http://www.ae-ic.org/santiago2008/contents/pdf/comunicaciones/286.pdf>
[Visitado el 28 de abril de 2014]

TEJEDOR CALVO, Santiago. *La enseñanza del ciberperiodismo en las licenciaturas de Periodismo de España*. Tesis doctoral. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Periodisme, 2006.
<http://www.tdx.cat/handle/10803/4188>
[Visitado el 28 de abril de 2014]

TORRICO, Erick. *Abordajes y Períodos de la Teoría de la comunicación*. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma, 2004.

VASALLO DE LOPES, María Inmacolata. “La investigación en comunicación: cuestiones epistemológicas, teóricas y metodológicas”, *Diálogos de la comunicación*, n°56. Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social, 2000.

VASALLO DE LOPES, María Inmacolata. “Reflexiones sobre el estatuto disciplinario del campo de la comunicación”. En: VASALLO DE LOPES, María Inmacolata; FUENTES NAVARRO, Raúl. *Comunicación: Campo y Objeto de Estudio. Perspectivas Reflexivas Latinoamericanas*. 1era ed. Tlaquepaque: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), 2001. Pp. 43-58.

VÁSQUEZ ALONSO, Ángel; MANASSERO MAS, M. Antonia; ACEVEDO DÍAZ, José Antonio; ACEVEDO ROMERO, Pilar. “Consensos sobre la naturaleza de la Ciencia: la comunidad tecnocientífica”. En *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, Vol. 6, N° 2. Vigo: Universidad de Vigo, 2007. Pp. 331-363

VERA, M. Teresa. “Periféricas: una propuesta didáctica para Teorías de la Comunicación”. *Zer*, vol. 17, n° 32. Bilbao: Universidad del País Vasco, Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación, 2012. Pp. 13-27.

VICENTE MARIÑO, Miguel; CLUA INFANTE, Anna. “La docencia de Teoría de la Comunicación y la Información en entornos virtuales: la UOC como experiencia pionera”. *Diálogos de la Comunicación*, n° 80. FELAFACS: Federación Latinoamericana de la Facultades de Comunicación Social, 2010.

VIDELA RODRÍGUEZ, José Juan. *La formación de los periodistas en España perspectiva histórica y propuestas de futuro*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2002.
<http://eprints.ucm.es/5198/>
[Visitado el 30 de abril de 2014]

VIGIL Y VÁZQUEZ, Manuel. *El periodismo enseñado. De la Escuela de "El Debate" a Ciencias de la Información*. 1era ed. Barcelona, Editorial Mitre, Colección Ciencias de la Comunicación, 1987

VIZER, Eduardo. *La trama (in)visible de la vida social. Comunicación, sentido y realidad*. Prólogo de Jesús Martín Barbero. 1era ed. Buenos Aires: La Crujía, 2003.

WALLERSTEIN, Immanuel (Coord.). *Abrir las ciencias sociales. Informe Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. Madrid: Siglo XXI Editores, 1996.

WOLF, Mauro. *La investigación de la comunicación de masas. Crítica y perspectiva*. Barcelona, Ediciones Paidós, 1987.
