

54



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTONOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS  
PROFESIONALES "ACATLAN"

EGRESADOS DE LA CARRERA DE PERIODISMO Y COMUNICACIÓN  
COLECTIVA DE LA ENEP ACATLAN QUE SE QUEDAN A TRABAJAR  
COMO PROFESORES ( ESTUDIO DE CASO 1997 ).

294902

T E S I S  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN PERIODISMO Y COMUNICACIÓN COLECTIVA  
P R E S E N T A:  
GRACIELA ORNELAS SÁNCHEZ

ASESOR : MAESTRO HÉCTOR JESÚS TORRES LIMA

Julio de 2001





Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*Gracias a Dios  
Porque tu me sostuviste,  
Me infundiste aliento  
Cuando en mí no había fuerzas  
Te amo Señor Jesús*

*A mi esposo  
Por tu apoyo y tu paciencia,  
porque al negarte a ti mismo  
me demuestras cuanto me amas  
yo también te amo*

*Para ti  
precioso ser que estás en mí  
y que desde ahora alegras mi vida*

*Gracias mamá  
Porque sé que este momento  
Te ha costado tanto como a mí  
Y porque tenemos el mismo deseo  
Que ha de convertirse en realidad*

*Al Maestro Héctor Jesús Torres Lima  
Sé que éste trabajo  
nunca se hubiera terminado sin su ayuda  
gracias por todo lo que hizo por mí  
¡Que Dios lo bendiga siempre!*

## **ÍNDICE**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>I</b>
<b>CAPÍTULO PRIMERO: ORIGEN DEL CONCEPTO OPINIÓN PÚBLICA</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO SEGUNDO: PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA OPINIÓN PÚBLICA</b>	<b>47</b>
<b>CAPÍTULO TERCERO: CONTEXTO HISTÓRICO Y LABORAL DE LAS PRINCIPALES ESCUELAS DE COMUNICACIÓN DEL VALLE DE MÉXICO</b>	<b>59</b>
<b>CAPÍTULO CUARTO: METODOLOGÍA</b>	<b>100</b>
<b>CAPÍTULO QUINTO: RESULTADOS DE LA ENCUESTA</b>	<b>127</b>
<b>CAPÍTULO SEXTO: ENTREVISTAS</b>	<b>164</b>
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>203</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>212</b>



*Me volví, y vi debajo del sol  
Que ni es de los veloces la carrera,  
Ni de los fuertes la guerra,  
Ni aun de los sabios el pan,  
Ni de los prudentes las riquezas,  
Ni de los elocuentes el favor;  
Pues a todos les llega el tiempo  
Y la ocasión*

**Eclesiastés, 9:11**

## **INTRODUCCIÓN**

Siempre es difícil expresar en la introducción, no sólo la presentación de una tesis, sino además la emotividad de quien escribe, sobre todo cuando este trabajo representa un largo camino andado junto a las opiniones de los egresados de la misma escuela y carrera que se quedan a dar clases.

Este trabajo versa, precisamente, sobre la opinión de los ex alumnos de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva que trabajan como profesores y profesoras en la misma licenciatura. Para ello se realizó un estudio de opinión pública, en el que se utilizaron una técnica cuantitativa y otra cualitativa, con la finalidad de proporcionar no sólo datos que describieran la forma, sino también el fondo, entendido como una serie de interpretaciones.

La encuesta cuantitativa se realizó durante el periodo lectivo 1997 I, en las instalaciones de la misma ENEP Acatlán, pero debido a

motivos personales la conclusión de esta investigación se realizó hasta ahora. Considero, que si bien los datos pierden actualidad, no así el tema, ni las líneas generales, ni la interpretación, debido a que siempre habrá egresados que se queden o bien regresen a su *Alma Mater* a dar clases.

El objetivo general de la presente tesis consiste en realizar un estudio que, a partir de una investigación de campo cuantitativa y cualitativa (encuesta y entrevista semiprofunda) indague sobre las circunstancias que rodean al hecho de que los egresados de la licenciatura en Periodismo y comunicación Colectiva de la ENEP ACATLÁN se queden a dar clases como profesores.

Para cubrir este objetivo se dividió el trabajo en seis capítulos. El primero trata acerca del concepto de opinión pública. En el segundo capítulo se enuncian las principales perspectivas actuales de la opinión pública.

En el tercer capítulo se enuncian diversos contextos que permitan al lector ubicarse en diferentes escuelas de comunicación del Valle de México, hasta particularizar en la ENEP ACATLÁN. Esta lógica expositiva de lo general a lo particular, se hizo con la finalidad de que se contemplen algunas circunstancias comunes y/o diferentes entre las escuelas para que el lector observe que los egresados de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva, también podrían dar clases en esas escuelas, pero que, al menos los sujetos de estudio, decidieron quedarse en su propia escuela.

El Cuarto capítulo contiene algunas consideraciones breves acerca de las características de las dos métodos que se emplearon: la encuesta y la entrevista semiprofunda. Además, se precisa el procedimiento de elaboración del cuestionario y el de la aplicación del mismo.

Los resultados por reactivo (en gráficas de frecuencia y porcentaje) la lectura de los mismos y la elaboración de esquemas con los datos más relevantes, se presentan en el capítulo quinto.

La transcripción de las entrevistas semiprofundas y una compilación de lo expresado por los entrevistados, constituyen el sexto capítulo.

De manera general se puede decir con respecto a las conclusiones temáticas que hay contradicciones entre los resultados cuantitativos y las interpretaciones, que hay divergencias entre las interpretaciones y a veces muy marcadas; que es el lector quien, quizá a partir de los datos, podría formarse una opinión propia para posibilitar alguna toma de decisión.

De la misma manera general, de los datos cuantitativos se puede decir que el sexo sí se considera como una variable, aunque no se cuantificó el grado de afectación por índice.

Por último, deseo agradecer a los profesores que se prestaron para el levantamiento de datos de campo, así como solicitar la crítica a

## **CAPÍTULO PRIMERO: ORIGEN DEL CONCEPTO DE OPINIÓN PÚBLICA**

Mucho se ha cuestionado que la opinión pública existe o no, también de qué se habla cuando se menciona a la opinión pública, de quiénes se habla, cómo se formó, etc. En este capítulo se tratan de aclarar algunas cuestiones fundamentales sobre estos y otros problemas que conlleva el término de opinión pública.

En un escrito de Guido Lara <sup>1</sup> titulado “¿Existe la opinión pública?”, se aclara que la opinión pública está, en la mayoría de las naciones modernas, relacionada con intereses políticos y económicos, en cuanto que los ciudadanos se ven afectados por una política pública y la inclusión de sus actitudes en la planeación de las acciones. Mientras que en la esfera comercial la comprensión de las opiniones de los clientes reales y potenciales se incorpora a los procesos de diseño, distribución y promoción de bienes y servicios.

“Esto se aplica en las diversas esferas de lo social: en la administración de proyectos de viviendas, en la renovación de las ciudades, en el diseño de sistemas educativos, en los proyectos de desarrollo turístico, en la oferta de servicios, en

---

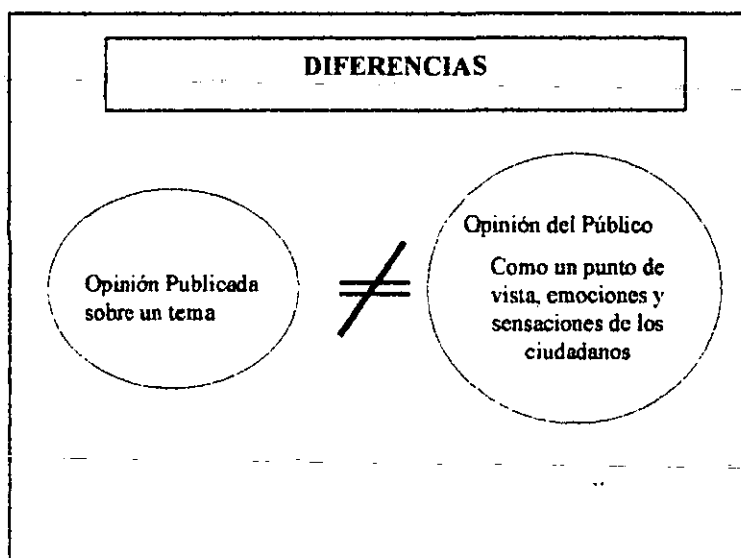
<sup>1</sup> Confróntese las siguientes citas textuales con el documento electrónico: <http://www.planet.com.mx/media/edicion23/opinion.htm>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001.

las plataformas políticas, en los canales de distribución, en la selección de medios para difundir un mensaje, etcétera.”

Guido Lara considera pertinente, entonces, distinguir a la opinión del público de la opinión publicada:

“Mientras que la opinión publicada es aquella que se refleja en los medios de comunicación sobre un tema determinado, la opinión del público es el punto de vista, emociones y sensaciones de los ciudadanos sobre el asunto.

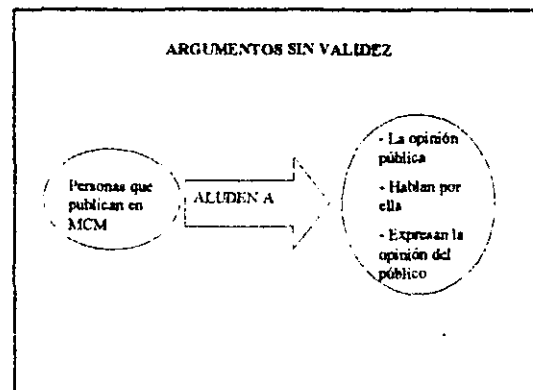
Opinión publicada y opinión del público definitivamente no son lo mismo, y afirmarlo implicaría suponer que las opiniones de todos los grupos sociales se reflejan equilibradamente (en cantidad y calidad) en los medios de comunicación, lo cual evidentemente es falso.” (véase esquema siguiente)



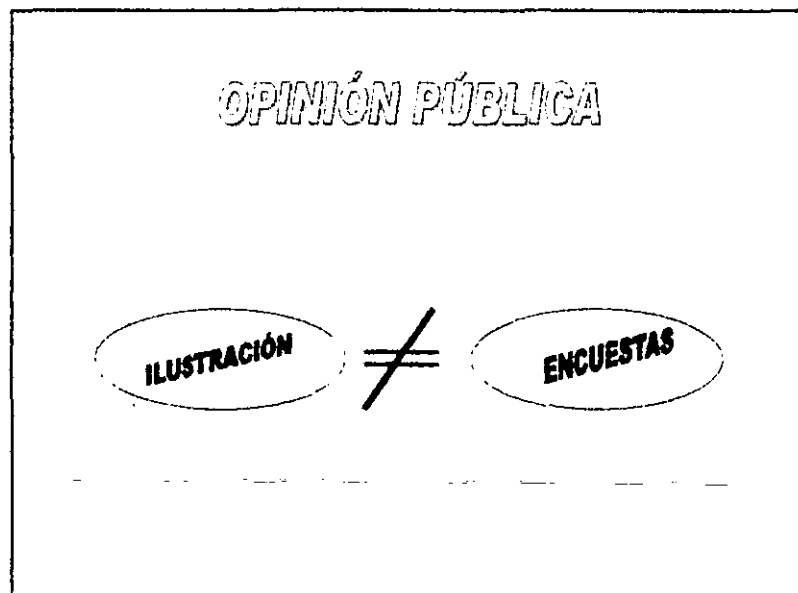
Aquí, cabe otra distinción. Hay un conjunto de personas que al hacer uso de los medios de comunicación masiva, hacen alusión de la opinión pública, hablan por ella, expresan la opinión del público. Sin embargo, tal alusión, en la mayoría de las veces es sólo un argumento usado sin ninguna validez, dado:

“... que en gran medida, esa alusión es fabricada, maquinada por agentes y dispositivos que compiten por ser quienes la expresen (aunque sea dando la impresión de que tan sólo la analizan y la ponen en claro). De manera que esta coalición de investigadores, analistas políticos, consultores, publicistas, asesores en mercadotecnia política y periodistas, hace uso conjunto de sus tecnologías para dar vida a una ¿opinión pública? que ellos mismos han creado”.

Es decir, quienes hablan por la opinión pública deberían ser aquellos que conocen la opinión del público, que no publican sobre lo que otros han publicado, que han entrado en contacto con las personas de carne y hueso, que han comprendido las motivaciones, intereses, prejuicios y expectativas del público. (Véase el esquema siguiente)



Pero entonces cabe la pregunta: ¿cómo es que en la actualidad se puede hablar de opinión pública? Para ello resulta conveniente hacer una comparación entre lo que en el periodo de la Ilustración se concebía como opinión pública y lo que ahora se entiende por lo mismo. Para ello, Nicolás Loza <sup>2</sup> en un texto electrónico aclara que entre el concepto de opinión pública de la Ilustración y la idea común y contemporánea de que las encuestas exhiben el espíritu público, las razones y pasiones de los pueblos, como si se tratase de aquella opinión pública, hay una enorme distancia. (Véase esquema siguiente)



Para argumentar la diferencia entre el modelo clásico de la opinión pública de la Ilustración y el actual explica que:

---

<sup>2</sup> Candidato a doctor en ciencias sociales con especialidad en sociología por El Colegio de México; miembro del SNI; investigador de la UAZ; asesor de investigaciones de Servicios de Imagen y Publicidad S.C. [http://www.unam.mx/serv\\_hem/nacional/1997/may97/06may97/06pa212.html](http://www.unam.mx/serv_hem/nacional/1997/may97/06may97/06pa212.html)

1. En el modelo clásico de la Ilustración, la opinión pública resulta de la agregación de opiniones individuales, emitidas por ciudadanos informados que ocupan la esfera pública en calidad de iguales, todos ellos críticos, atentos al quehacer gubernamental, que generan agendas de discusión, debaten los asuntos de interés general y expresan sus pareceres en diarios, folletines, cafés, grupos de discusión, entre otros sitios públicos, con el supuesto de que terminará imponiéndose el mejor argumento.
2. En la actualidad la opinión pública se conoce por la medición y exhibición de encuestas, en donde los individuos, en su mayoría que no en su totalidad, están desinformados y desinteresados en la cosa pública, que no generan sino que absorben una agenda de discusión y expresan en sus respuestas en monosílabos a no muy complicadas preguntas sobre circunstancias complejas de la marcha del país y de los asuntos de su administración
3. Es necesario diferenciar los dos puntos anteriores, puesto que las condiciones estructurales de la sociedad han cambiado enormemente
4. En la actualidad quienes producen la opinión y las agendas de discusión son una proporción muy pequeña de la población total y cada vez menos en términos relativos, sólo existen si publicitan sus ideas a través de medios impresos o electrónicos. Es decir, dependen, en parte, de su visibilidad
5. A la vez, los asuntos de interés público presentan mayores complicaciones técnicas, que hacen de las opiniones un asunto



de competencias especializadas

6. Los medios de comunicación masiva que hacen visibles a quienes dicen sustentar la opinión pública, devienen en verdaderos intermediarios, también con intereses propios, entre la clase política y quienes la sustentan, y entre éstos y el gran público
7. La actual esfera pública está fragmentada. Por un lado perduran los individuos semejantes al ciudadano clásico de la Ilustración, informados, interesados, orientados por el arquetipo racional y con acceso a los medios de comunicación, que participan de la discusión pública: son los periodistas, los expertos, los políticos mismos, algunos empresarios y profesionales, entre otros. En la contra esquina, casi como una muda audiencia, se amontona el público en su mayoría desinteresado y desinformado, o si se quiere, informado e interesado a medias <sup>3</sup>
8. Quienes dicen sustentar la opinión pública transitan los parajes de la esfera pública clásica, los de la opinión pública ilustrada; en tanto, la audiencia de la política y de la información sobre los asuntos públicos, la inmensa mayoría de la población adulta, despliega sus opiniones como opinión popular a través de los registros de encuestas
9. Las encuestas imponen temas, formulan preguntas sobre aquello en que los individuos habitualmente no piensan, limitan

---

<sup>3</sup> Su condición se resume en dos sencillas cifras: alrededor de 70 por ciento de los mexicanos, dependiendo, claro está, de su situación social de referencia, tienen en la televisión a su principal, cuando no único, medio de información política, y no más de 2 millones, en un país de más de 80, podrían considerarse lectores habituales de diarios y revistas políticas.

opciones de respuesta; a lo más, registran lo que llama disposiciones discursivas; es decir, aquello que los individuos dicen, verbalmente, que harán o harían, prefieren o preferirían ante tal o cual circunstancia

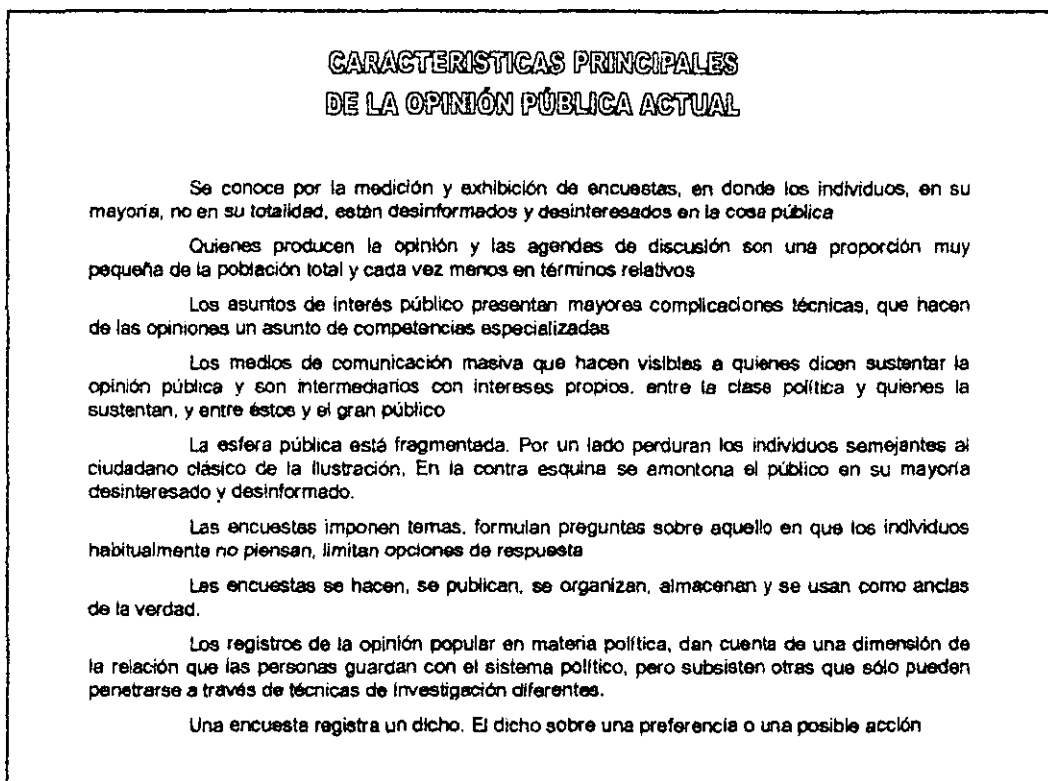
10. Las encuestas se hacen, se publican, se organizan, almacenan y se usan como anclas de la verdad. Y a pesar de las peculiaridades de la opinión popular, dicho uso no resulta tan exagerado, pues su medición, cuando se hace con seriedad, registra con los márgenes de precisión y confianza que las técnicas probabilísticas permiten cuantificar, las preferencias públicas con el acierto que la experiencia ha documentado sobradamente, más aún tratándose de cuestiones electorales en competencias democráticas
11. Pensar que en general el público miente a los encuestadores, o que la mayoría de las agencias de investigación fabrican resultados, carece de sustento empírico. Ciertamente un entrevistado puede exagerar o minimizar, exhibir u ocultar y a veces simplemente mentir en determinados temas y circunstancias, pero buenos diseños técnicos deben considerar tales circunstancias y temas, para anticiparse a sus efectos. A su vez, sin duda que hay agencias de investigación, como en cualquier otra actividad humana, dispuestas a facturar datos a la medida del solicitante, pero son las menos y en el mercado de la credibilidad, principal activo de la bolsa demoscópica, terminan naufragando.
12. La opinión política que registra una encuesta tampoco

agota el conocimiento de lo político, el que es más complejo que los dichos de los individuos acerca de sí y de sus relaciones, pues se considera que la realidad social se estructura en diversos momentos: el cultural, el de la conciencia práctica y el de la conciencia discursiva. El primero, el paraje de los significados sociales, debe entenderse mediante un esfuerzo hermenéutico. El segundo, el de la conciencia práctica, es el territorio para el trabajo antropológico o la investigación participante, que informan, lo que hacen los grupos e individuos, y cómo lo hacen, cuáles son sus usos y cuáles sus costumbres. Y por último, el campo de la conciencia discursiva, tiene en las entrevistas, estructuradas y no, pero también en el registro de mensajes, sus técnicas de indagación propias

13. En síntesis, los registros de la opinión popular en materia política, es decir las encuestas, dan cuenta de una dimensión de la relación que las personas guardan con el sistema político, pero subsisten otras que sólo pueden penetrarse a través de técnicas de investigación diferentes. En otras palabras, mal haríamos si pensamos que la encuesta agota la complejidad de la vida política de los individuos, por simple que ésta sea. Pero mal haríamos también, si pensamos que la encuesta nada desentraña

14. Una encuesta registra un dicho. El dicho sobre una preferencia o una posible acción. La encuesta electoral podría presentarse así: tal proporción de la población ha dicho que votará por un político y tal proporción que lo hará por su rival.

(Véase el siguiente esquema)



Aclarada la cuestión acerca de la conceptualización de la opinión pública en los periodos de la Ilustración y la de la actual, será pertinente, aclarar brevemente, la relación entre los aspectos políticos y la opinión pública. Cuestión que con frecuencia se esgrime al respecto. Para ello se presenta a continuación un resumen comentado de los aportes de Ignacio Fernández Sarasola.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

Para explicar el proceso de conformación del concepto de opinión pública a partir del periodo de la Ilustración, quizá convenga reconocer como desde una opinión particular se llega a una opinión generalizada, es decir, cómo la opinión que es propia de un solo individuo y forma parte del conjunto de opiniones que coinciden en algunos aspectos, o bien, de cómo explicar el surgimiento de las opiniones que siendo individuales, conceden argumentos o razones a favor de una opinión general de una comunidad. Para este objetivo será necesario ubicar el periodo político del liberalismo.

Una de las características más notables del pensamiento político liberal de los siglos XVIII y XIX residió en la tensión existente entre opuestos: individuo-Nación, Sociedad-Estado, poder-libertad, voluntad general - voluntades particular, voluntad legislativa-acción ejecutora. Esta mentalidad no admitía, la resolución de las dicotomías mediante procesos de integración recíproca, es decir, mediante unidades intermedias que acercasen progresivamente estos polos. De ahí que el incipiente liberalismo negase organismos mediadores tales como las corporaciones, asociaciones o incluso partidos políticos.<sup>5</sup>

Esta mentalidad dualista se hallaba presente, en la Teoría del Estado liberal que tomó como punto de partida al individuo. La

---

<sup>5</sup> Vid. por todos, Luigi Compagna, *L'idea dei partiti da Hobbes a Burke*, Bibliopolis, Napoli, 1986, p.p. 145 y ss. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio, *Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal*, <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001.

actividad de éste se descomponía en voluntad y acción o, lo que es lo mismo, en la adopción de decisiones y ejecución de éstas.

El pacto social rousseauiano tenía precisamente por objeto lograr la superación del "amour de soi", puesto que en un estado de naturaleza al no existir la comunidad, resultaba imposible pensar en términos de beneficio común, de ahí que la voluntad individual fuese siempre egoísta y no en una nueva voluntad no egoísta que estuviese regida por la razón <sup>6</sup>: la voluntad general. Esta "generalidad" no derivaba sólo del hecho de presuponerse como voluntad del conjunto social, sino también por un componente cualitativo: por desear lo mejor para la comunidad. <sup>7</sup> (Véase el siguiente esquema)

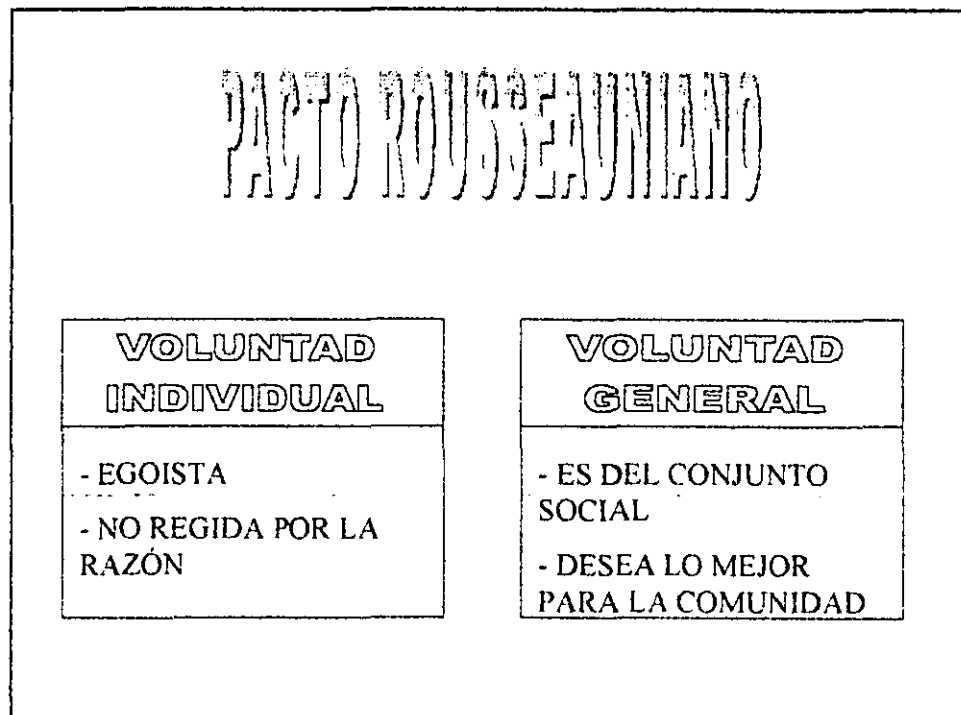
Podría decirse que tras el pacto social de Rosseau, se producía una nueva "mitosis": se distinguía entre voluntad individual y voluntad general, por una parte, y, por otra, la acción se bifurcaba en fuerza individual (auto tutelar) y poder ejecutivo. Así como toda acción

---

Académico de la Universidad de Oviedo.

6 Vid. Ronal Grimsley, *La filosofía de Rousseau*, Alianza, Madrid, 1977, p.p. 117 y 124. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

7 "Lo que generaliza la voluntad es menos el número de votos que el interés común que los une". Jean-Jacques Rousseau, *Du contrat social* (1762), Livre II, Chapitre IV: Des bornes du pouvoir souverain, Bordas, Paris, 1972, p. 98. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.



individual suponía una voluntad previa, el ejercicio del poder ejecutivo implicaba siempre una voluntad general anterior a la que se sujetaba. De esta manera, se negaba la traslación al ámbito estatal de los "actos reflejos" del individuo, es decir, se rechazaban ámbitos de ejercicio de fuerza pública sin previa existencia de ley (voluntad general). En este doble haz surgido del pacto social existía una diferencia entre los opuestos de "voluntad" y de "acción".

La renuncia de la "acción" o fuerza privada en favor del Estado suponía concentrar en éste el monopolio de la coacción física, excluyendo el ejercicio de la auto tutela. El individuo en sociedad sólo

podía, entonces, desarrollar una fuerza privada, nunca un poder ejecutivo, siempre en manos de los funcionarios públicos. Sin embargo, el individualismo se mantenía todavía vigente en la esfera volitiva: bien es cierto que sólo un órgano del Estado, el Parlamento, podía expresar la voluntad general, cada individuo era, "uti singulis", portador de ésta.

En todo sujeto podía apreciarse la existencia de una voluntad privada, egoísta y, por ende, pre social, y una voluntad general, racional. Sólo el interés privado (la voluntad egoísta propia del estado de naturaleza) y las pasiones, impedían al individuo pensar siempre en términos de racionalidad.

Rousseau diferenciaba entre voluntad general y "voluntad egoísta" de los sujetos: si cada sujeto atendía a lo que su conciencia le dictaba como más idóneo para la comunidad, manifestaba una voluntad general; si, por el contrario, acudía a su propio interés, expresaba una voluntad egoísta.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> *Ibidem*, Livre I, Chapitre VII: Du souverain, op. cit., p. 79. La voluntad "egoísta" puede considerarse presocial, en la medida que el sujeto era portador de ella en calidad de simple individuo, mientras que la voluntad "general" la poseía en cuanto "ciudadano". La oposición entre sujeto y ciudadano se hallaba también en Mably, quien afirmaba que en sociedad todo individuo debía ser ciudadano, en el sentido, por tanto, de posponer su propio interés en beneficio del interés de la colectividad. Vid. Gabriel Bonnot de Mably, *Des droits et des devoirs du citoyen*, Lettre III, en *Oeuvres*, Scientia Verlag, Aalen, 1977, p. 346. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.



Las teorías de Rousseau suponían la adscripción a las teorías del conocimiento cartesianas; pues esta reflexión interna del individuo lo hacía capaz de discriminar la auténtica voluntad. La diferencia entre la voluntad "egoísta" del individuo y la voluntad "general", de la que también era portador, residía en que la primera era sólo voluntad, en tanto que la segunda, producto de una reflexión desinteresada, era también, y sobre todo, razón.

En Alemania, Kant desarrolló, en buena medida, las teorías de Rousseau, aportando su idea de "imperativo categórico"; pues él concebía la libertad como obediencia a leyes externas consentidas que expresaban una voluntad general<sup>9</sup> que, en realidad no equivalía a la "voluntad de todos", sino a la voluntad "unificada" de todo el pueblo.

10

La universalidad y racionalidad de las leyes respondían al imperativo categórico en virtud del cual cada individuo, actuando conforme a la razón, podría llegar a convertirse en legislador universal. De esta forma, el legislador racional debía indagar una voluntad

---

9 Immanuel Kant, *La paz perpetua* (1795), Tecnos, Madrid, 1989, p.p.15-16; "Ideas para una historia universal en clave cosmopolita" (1784), en *Ideas para una historia universal en clave cosmopolita y otros escritos sobre Filosofía de la Historia*, Tecnos, Madrid, 1987, p.p. 11-12. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

10 Immanuel Kant, *La paz perpetua* (1795), op. cit., p.p. 47 y 57; *La Metafísica de las Costumbres* (1796), Tecnos, Madrid, 1989, p. 143. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

apriorística, para lo cual, no consideraba fines "empíricos", es decir, particulares, sino el fin que conducía a la felicidad global del pueblo.<sup>11</sup>

Por su parte, Fichte, siguiendo la estela de Kant, afirmaba que la ley contenía una "voluntad inmutablemente establecida", que sería aquella que cada sujeto aprobaría si fuese justo<sup>12</sup> Por tanto, la ley era para Fichte la voluntad inmutable que tiene cada individuo más allá de sus intereses egoístas.

La distinción rousseauiana entre voluntad general y voluntad particular, y la tensión que suscitaban, la habían esbozado ya autores como Turgot o Helvetius, acudiendo al concepto más ilustrado de "interés" (que tiene una base económica). El primero partía precisamente de la atomización de intereses de los particulares para fundamentar el "Despotismo Ilustrado", viendo al Rey como único portador de una racionalidad capaz de trascender las parcialidades<sup>13</sup>.

---

11 Immanuel Kant, "En torno al tópico: «Tal vez eso sea correcto en teoría, pero no sirve para la práctica»" (1793), en op. cit., p.p. 26-27. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

12 Johann Gottlieb Fichte, *Fundamento del Derecho Natural según los principios de la doctrina de la ciencia* (1796-1797), C.E.C., Madrid, 1994, p. 186. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

13 "Mezquinamente interesados –afirmaba Turgot-, casi siempre opuestos los unos a los otros en la búsqueda de bienes particulares, los hombres tenían necesidad de un poder superior que, abrazando en sus designios la felicidad de todos, pudiera dirigir a un mismo fin, conciliar tantos intereses diferentes". Anne-Robert-Jacques TURGOT, *Discursos sobre el progreso humano* (1750), Tecnos, Madrid, 1991, p. 20. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

Más próximo a Rousseau se hallaba Helvetius, quien distinguió entre dos tipos de interés de los miembros de la sociedad: "El primero, más débil, es común con la sociedad general, es decir, con la nación; y el segundo, más potente, les es absolutamente particular"<sup>14</sup>.

También Hume percibía estas dos formas de interés (que él acabó reconduciendo a la idea de "utilidad", luego heredada por Bentham), y como Helvetius, entendía que el interés particular predominaba sobre el general, de donde deducía la necesidad de las leyes<sup>15</sup>.

En el Estado liberal la representación y el mandato se acabaron como mecanismos sociales; a través de éstos se depuraba la voluntad "viciada" del individuo y se lograba llegar a la voluntad general. Pero,

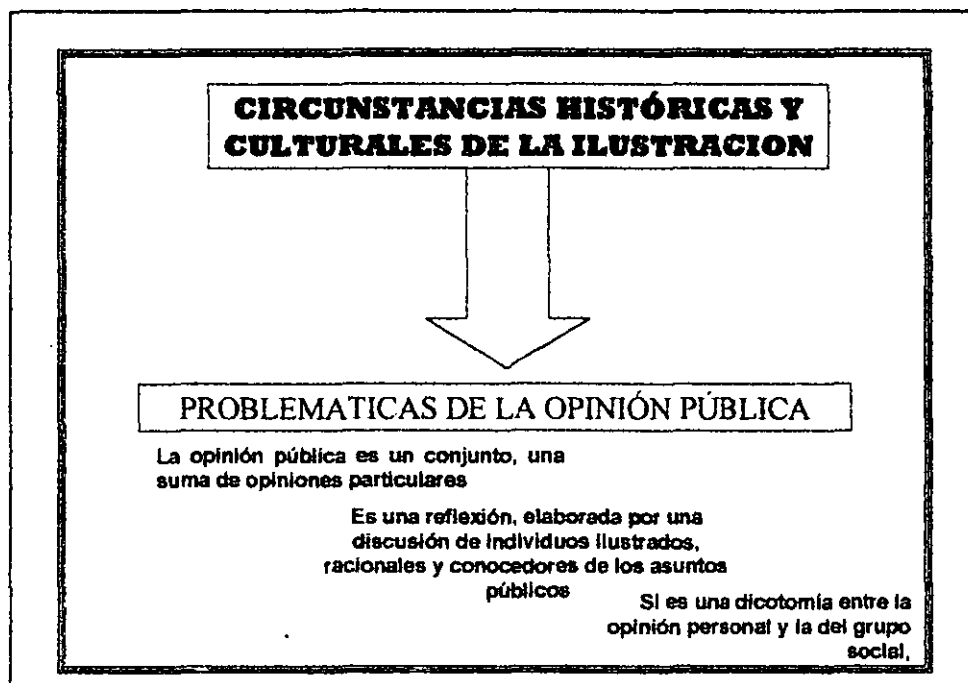
---

14 Claude-Adrien Helvetius, *Del Espíritu* (1750), Capítulo VIII: De la diferencia entre los juicios del público y los de las sociedades particulares. Editora Nacional, Madrid, 1984, p. 162. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

15 David Hume, *Investigación sobre los principios de la moral* (1751), Sección IV: De la sociedad política, Espasa-Calpe, Madrid, 1991, p. 72. La preeminencia de los intereses privados sobre los generales se remonta, como es bien sabido, a la visión pesimista de la naturaleza humana de Hobbes. Sin embargo, también Rousseau, que en su *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres* había afirmado la bondad natural del hombre (*Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes* (1755), *Seconde Partie*, en *Oeuvres*, Gallimard, Paris, 1964, vol. III, p. 170), consideró en su *Emilio* que los hombres propendían más al interés egoísta que a la voluntad general. Vid. Jean-Jacques Rousseau, *Émile ou de l'éducation* (1762), Livre V, en s. vol. IV, p. 845. Cabe señalar, sin embargo, la existencia de una contracorriente simbolizada por Mandeville para quien el interés privado era, precisamente el motor del Estado, por cuanto cada sujeto, al procurar su máximo beneficio, promovía la riqueza del país. Vid. Bernard de Mandeville, *La fábula de las abejas o los vicios privados hacen la prosperidad pública* (1729), F.C.E., México, 1997, especialmente Parte I, p. 21 y Parte II, p. 408. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

siendo los individuos portadores potenciales de la voluntad general, ésta sólo podía aprehenderse a través de ellos. Por este motivo, el gran problema que debía resolver el liberalismo era llegar a la voluntad general sin tener, por ello, que renunciar al individuo.

Como podrá apreciarse, el asunto acerca de si la opinión pública es un conjunto, una suma de opiniones particulares, o si es una reflexión, elaborada por una discusión de individuos ilustrados, racionales y conocedores de los asuntos públicos, o si es una dicotomía entre la opinión personal y la del grupo social, no son problemáticas que se plantean como originales para la opinión pública, sino que le devienen de las circunstancias históricas y culturales de la sociedad de los siglos de la Ilustración. (Véase esquema siguiente)



Con esta observación, se puede dilucidar que el origen del concepto de opinión pública, es una abstracción de una realidad interrelacionada entre lo social y lo comunicativo, es decir, es un campo que conceptualmente da cuenta de la intersección de dos temáticas que se requieren mutuamente, pero que se manifiesta, además de cómo una intersección, también como una nueva temática, como un nuevo campo a estudiar.

En este nuevo campo, el de la interrelación entre lo social-político y lo comunicativo-opinión pública, se debe rescatar la forma en que se traduce para los agentes sociales (los políticos, quienes se eligen para gobernar, ya sea en el poder ejecutivo como en el legislativo) esa opinión de interés común, que no es la suma de las opiniones individuales (egoístas) sino una sola opinión pública que expresa la racionalidad de quienes, a partir de la reflexión de los intereses nacionales, tienen la oportunidad y el deber de guiar a la nación.

Es claro que esta afirmación encuentra sustento en la misma época, es decir, se justifica ideológicamente, aunque en la actualidad esta posición haya cambiado; sin embargo, con fines de documentar históricamente el surgimiento del concepto que nos ocupa, conviene referirlo a continuación en este trabajo.

Las teorías rousseauianas pueden conducir a planteamientos democráticos si cada individuo hace uso de una voluntad general aprehensible mediante la reflexión, si hace a un lado los intereses egoístas, si todo sujeto estuviera capacitado para poder participar en la aprobación de decisiones.

El resultado al que puede llegar esta doctrina es el de adoptar la democracia directa y el sufragio universal. Sin embargo, el liberalismo negó aquélla y éste. Y uno de los argumentos teóricos para lograrlo fue, precisamente, el concepto de voluntad general, expresado como opinión pública.

La "generalidad" de esta voluntad tiene un doble contenido:

- No sólo es "general" porque procede de todos y para todos (elemento cuantitativo)
- Sino también porque regula lo mejor para el conjunto (elemento cualitativo)

Con esta idea, el liberalismo buscó romper con el antiguo régimen y, a la vez, frenó las aspiraciones liberal-democráticas porque el sentido cuantitativo de la voluntad general permitía romper con el pasado negando la representación estamental. Los intereses

corporativos debían rechazarse porque el representante era llamado para manifestar la voluntad de toda la Nación, y no la del grupo social al que pertenecía<sup>16</sup>.

Como resultado, se negaba la representatividad especial, postulando la única representación de la Nación, ahora entendida como un ente abstracto y unitario, y no como un mero agregado de provincias o estamentos.

Cabe hacer aquí una aclaración; como es de sobra sabido, la negación de la representatividad especial la defendió el liberalismo revolucionario francés, con Sieyès a la cabeza. Además, la representatividad política conducía, como regla general, a una organización unicameral del Parlamento<sup>17</sup>.

---

16 Así, Sieyès afirmaba que el diputado era elegido inmediatamente por su bailía pero, de forma mediata lo era por la totalidad de ellas, de donde se derivaba que representaba a toda la Nación. Vid. Emmanuel J. Sieyès, "Opinión sobre la cuestión del veto real" (7 de septiembre de 1789), en *Escritos y discursos de la Revolución*, C. E. C., Madrid, 1990, p. 113. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal, <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

17 Quizás el más acérrimo defensor del unicameralismo en Francia fue Sieyès, que lo postuló al menos en su etapa como representante en la Asamblea Nacional de 1789 y en 1795. Vid. Emmanuel J. Sieyès, *Qu'est-ce que le Tiers Etat* (1789), Presses Universitaires de France, Paris, 1982, p.p. 59-60; "Opinión sobre varios artículos de los Títulos IV y V del Proyecto de Constitución", en *Escritos y discursos de la Revolución*, op. cit., p. 265. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal, <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

El liberalismo más próximo al constitucionalismo británico, sí defendió la representatividad especial, fomentando la reunión de una segunda cámara. Así lo vindicaron los comentaristas de la "Constitución Inglesa", Montesquieu, Blackstoneo Delome, entre otros.

Para la defensa de esta representatividad especial ubicada en una segunda cámara se utilizó también el argumento de la voluntad general, aunque poniendo énfasis en su componente cualitativo: puesto que se trataba de regular lo mejor para la comunidad, la segunda cámara de representatividad especial procuraba una mayor reflexión, conteniendo los impulsos "democráticos" y logrando leyes más benéficas para la Nación.

El elemento cualitativo sirvió en esencia al liberalismo para frenar las tendencias más radicales: rechazando la democracia directa e instaurando un sufragio censitario. Al liberalismo no le interesaba el resultado al que podían conducir las premisas rousseaunianas y para soslayarlas negó que todos los individuos pudiesen portar en igual medida la voluntad general. En algunos sujetos ésta se hallaba tan sofocada por intereses parciales y egoístas que nunca podría manifestarse. Por tanto, no todos debían participar en la adopción de decisiones, sino los más idóneos, aquellos que por sus condiciones particulares se hallasen supuestamente en la situación de expresar la voluntad general.



Por consiguiente, el rechazo a la democracia directa en el liberalismo no era sólo un recurso técnico derivado de la dimensión del Estado<sup>18</sup>, sino una auténtica necesidad para apartar de la adopción de decisiones a los sujetos que, se entendía, no estaban cualificados para exponer una voluntad distinta de la particular.

El sufragio restringido, en sus versiones de sufragio capacitario y de sufragio censitario, pretendía seleccionar a aquellos sobre los que pesaba la presunción de no tener más interés que el general<sup>19</sup>. Tal sucedería con quienes poseían una ilustración que les permitía ver más allá de su propio beneficio, y aquellos que contribuían al sostenimiento del Estado, puesto que les preocuparía la prosperidad de éste. Sin rechazar, claro está, el argumento de que una mayor capacidad económica solía denotar también una instrucción más intensa.<sup>20</sup>

---

18-Cfr. Jean-Jacques Rousseau: *Du Contrat Social*, Livre II, Chapitre I, op. cit., p. 91; Livre II, Chapitre VII, p. 109; Livre III, Chapitre I, p. 114, y, especialmente, Livre III, Chapitre XV, p.p.167-170. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

19 Baste de ejemplo las palabras de Constant a favor del sufragio censitario: "Es deseable que las funciones representativas las ejerzan hombres que, en general, pertenezcan, si no a la clase opulenta, si al menos a la acomodada. Su punto de partida es más ventajoso, su educación más cuidada, su espíritu más libre, su inteligencia mejor preparada para las luces". Benjamin Constant, *Principes de Politique* (1815), Chapitre V, op. cit., p. 1111; "Aquellos a los que la indigencia mantiene en una dependencia perpetua, y a los que condena a trabajos diarios, no están más ilustrados que los niños sobre los asuntos públicos, ni tienen más interés que los extranjeros en la prosperidad nacional cuyos elementos no conocen, y en cuyas ventajas no participan sino indirectamente". *Ibidem*, Chapitre VI, p. 1112. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

20 Algo, dicho sea de paso, que rechazaba Condorcet, al entender que la riqueza no tenía por qué ir acompañada de una educación verdaderamente valiosa. Vid. Jean Antonie Nicolas de Caritat, Marquis de Condorcet, "Essai sur la constitution et les fonctions des Assemblées Provinciales" (1788), en *Sur les*

En el mismo sentido de procurar que el Parlamento se compusiese de personas alejadas de toda venalidad, el liberalismo defendió con frecuencia las causas de inelegibilidad y de incompatibilidad parlamentarias, especialmente por lo que respecta a la imposibilidad de compaginar el cargo de representante y el de funcionario de la Administración Pública.

Esta cuestión ponía de manifiesto las relaciones que debían mantenerse entre Legislativo y Ejecutivo; de colaboración o de alejamiento recíproco. El primer liberalismo fue partidario de esta segunda lectura. En el continente, donde el liberalismo tuvo que derribar la titánica máquina administrativa del antiguo régimen, la desconfianza hacia el Ejecutivo (al que quedaron ceñidos el Rey y sus funcionarios) justifica la intensidad que se dio a las causas de inelegibilidad e incompatibilidad.

Se trataba de evitar la corrupción del representante cameral por parte del Ejecutivo, se impedía que el diputado se sustrajese a su deber de alcanzar racionalmente la voluntad general. Esta línea de pensamiento se magnificó durante la Revolución Francesa y en los

---

Élections et autres textes, Fayard, Paris, 1986, p. 319. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación. Mandato v Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

años siguientes hasta la Restauración, lo que fraguó la eterna dialéctica entre Legislativo y Ejecutivo<sup>21</sup>.

De esta forma, a través de las incompatibilidades y la inelegibilidad se trataba de evitar la confusión entre los extremos:

- a. Alejar a los miembros del Ejecutivo del Parlamento para evitar la corrupción de los diputados (es decir, se impedía que la voluntad general de estos se convirtiese, por interés, en voluntad particular)
- b. Impedir la confusión entre voluntad y acción (poder legislativo y poder ejecutivo).

El argumento de corrupción también se esgrimió en el constitucionalismo norteamericano<sup>22</sup>, aunque en este país existía otra

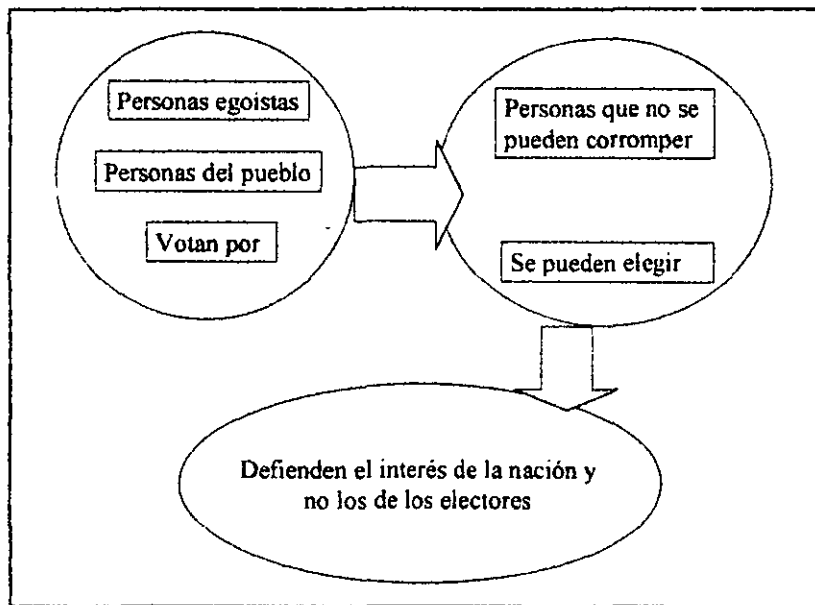
---

21 Como muestra pueden consultarse los debates de la Constituyente francesa donde apenas Mirabeau defendió, casi en solitario, la compatibilidad de cargos. Archives Parlementaires, vol. IX, 29 de septiembre de 1789, p. 212, 6 de noviembre de 1789, p. 710, y 7 de noviembre de 1789, p. 717. Prácticamente todos los demás diputados se pronunciaron en contra, ya que entendían que, o bien los miembros del Ejecutivo podrían influir nocivamente en los diputados, como afirmaban Blin, (Archives Parlementaires, vol. IX, 6 de noviembre de 1789, p. 713) o Noailles (ibidem, p. 712), o bien la compatibilidad supondría, sin más, una confusión inadmisibles entre el poder ejecutivo y el legislativo (Lanjuinais, ibidem, 7 de noviembre de 1789, p. 716). Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

22 Vid. por ejemplo, ¿Alexander Hamilton? ¿James Madison?, The Federalist, núm. 55, 13 de febrero de 1788, en la edición de Jacob E. Cooke, The Federalist, Wesleyan University Press, Middletown, Connecticut, 1989, p. 377. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

justificación: la de mantener el equilibrio constitucional entre las instancias legislativa y ejecutiva<sup>23</sup>.

Es hacer notar lo que se podría denominar un “truco”, consistente en que sólo aquellas personas que “no se pueden corromper” sean las que se pueden elegir, y éstas son las que defienden el interés de la nación, aunque esos intereses no sean los mismos de la gente del pueblo en general, ya que este tipo de personas son egoístas, pero son ellos quienes deben votar por quienes sí defienden los intereses de la nación, pero no los de los electores. (Véase el esquema siguiente)



23 Cfr. por ejemplo la intervención de Sherman en el debate de la Convención de Filadelfia, de 3 de septiembre de 1787, en James Madison, *The debates in the Federal Convention of 1787 which framed the Constitution of the United States of America*, Oxford University Press, New York, 1920, p. 505. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. *Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal*. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

Como excepción a la regla general de incompatibilidades y causas de inelegibilidad hay que señalar al régimen británico que, a pesar de reconocer éstas en su statute law<sup>24</sup>, la práctica constitucional había introducido la tendencia de que el Rey escogiese a sus ministros entre los lores o, sobre todo, entre los comunes. Esta regla convencional fue objeto de importantes controversias entre los que, todavía a finales del XVIII y comienzos del XIX, veían en la Gran Bretaña un régimen de “checks and balances” y quienes, por el contrario, percibían la utilidad de que en los representantes se pudiera reunir la calidad de miembro del Gobierno.

Una vez configurado y formado el Parlamento, a éste le correspondía en exclusiva dictar la ley, es decir, manifestar la voluntad general. Lo cual podría querer decir que con el acto de la elección culminaba la participación de los ciudadanos en la potestad legislativa y de ser así, la participación se entiende como una intervención directa. No obstante, los individuos conservaban una presencia mediata, no directa, a través de la opinión pública que el Parlamento había de tener en cuenta para determinar qué era voluntad general<sup>25</sup>.

---

24 El Act of Settlement, de 12 de junio de 1701, establecía que “ninguna persona que desempeñe un cargo o puesto lucrativo bajo el mandato regio, o reciba pensión de la Corona, podrá ser miembro de la Cámara de los Comunes”. Se ha consultado la edición Joaquín Varela Suanzes (edit.), Textos básicos de la Historia Constitucional comparada, C.E.P.C, Madrid, 1998. El documento en p.p. 26 y ss. de dicha edición. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

25 Un claro ejemplo de esta afirmación se halla en la prensa española de nuestro más temprano constitucionalismo. Así, en El Español Constitucional se afirmaba expresamente: “El ciudadano (...) tiene parte en la legislación por medio de las elecciones y por la opinión pública”. El Español Constitucional, vol. II, núm. 16, diciembre de 1819, p. 562. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y

De esta manera la distinción entre opinión pública y voluntad general supone una nueva dicotomía, ahora entre Sociedad y Estado. Sólo este último podía expresar la voluntad general, pero la sociedad conservaba la posibilidad de expresarse colectivamente a través de la opinión pública, es decir, la opinión pública vendría a ser una especie de voluntad general oficiosa, procedente de la sociedad<sup>26</sup>.

En efecto, si la voluntad general se caracterizaba por su racionalidad, por ser “lo mejor para todos”, otro tanto ocurría con la opinión pública. En el liberalismo siempre que al sustantivo “opinión” acompañaba el adjetivo que denotaba su publicidad<sup>27</sup>, suponía una opinión general en sentido cualitativo, esto es, no por cuanto fuese la opinión de todos<sup>28</sup>, sino por ser una opinión racional que expresaba lo que era mejor para el conjunto<sup>29</sup>. De esta forma, se produce una vez más una bifurcación, ahora entre “opinión pública” y “opiniones”.

---

Racionalidad en el Pensamiento Liberal, <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

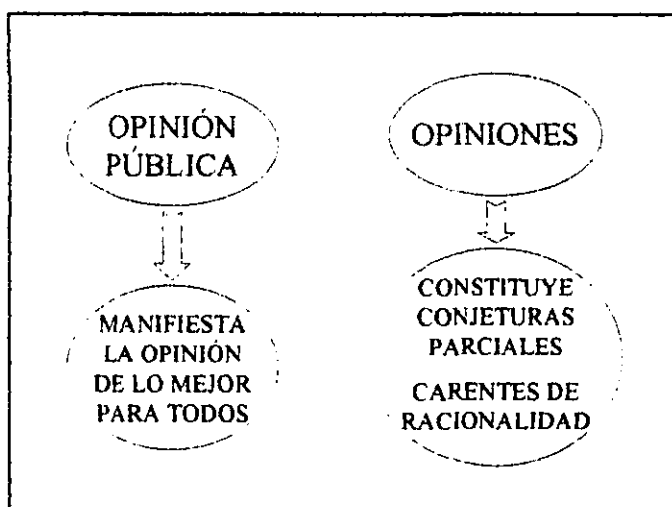
26 Así definía un periódico español encuadrado en el liberalismo moderado la opinión pública: “viene a ser la que garantiza la verdad; el crisol del juicio y de la razón, y el punto de reunión de la sociedad civil”. La Colmena, núm. 23, 15 de mayo de 1820, p. 170. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal, <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

27 Como señala Mona Ozouf, la opinión “pública” no se oponía a la “privada”, sino a la “particular”. Vid. Mona Ozouf, “«Public Opinion» at the End of the Old Regime”, en T. C. W. Blanning (edit.), *The Rise and Fall of the French Revolution*, The University of Chicago Press, Chicago and London, 1984, p. 91; Jürgen Habermas, *Historia y crítica de la opinión pública*, Gustavo Gili, Barcelona, 1981, p. 63. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal, <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

28 Cfr. Vicent Price, *Opinión pública*, Paidós, Barcelona, 1994, p. 25. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal, <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

29 Cfr. Giovanni Sartori, *Elementos de teoría política*, Alianza, Madrid, 1992, p.p. 149-150; Paolo Colombo, *Governo e Costituzione. La trasformazione del regime politico nelle teorie dell'età rivoluzionaria francese*, Giuffrè, Milano, 1993, p.p. 338-339. Así de claro lo exponía Madame de Staël: “La ley no ha de poder situarse por encima de la opinión no habrá gobierno representativo (...) ¿Pero cómo, dirán, reconocer la

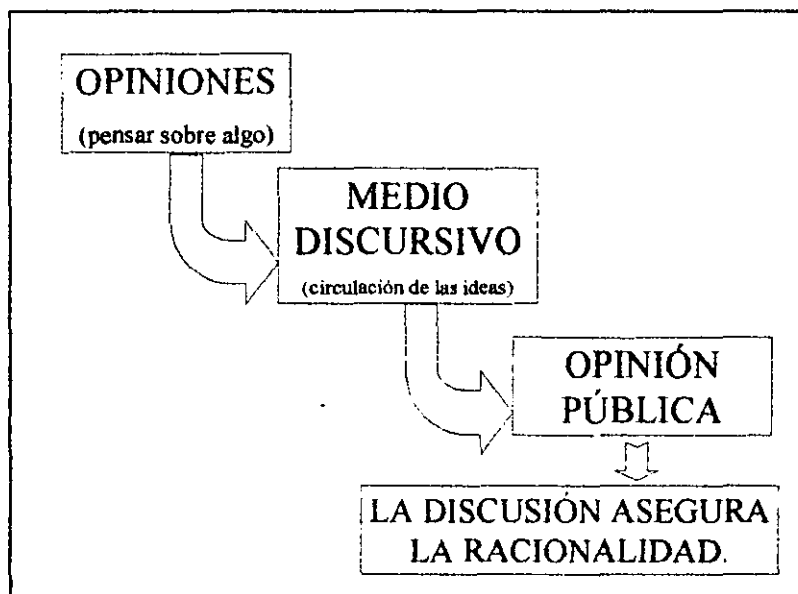
La opinión pública manifestaba la opinión de “lo mejor para todos”, la segunda, sin embargo, era mera doxa, constituían meras conjeturas parciales e interesadas carentes de racionalidad<sup>30</sup>.



opinión? Si se actúa de buena fe muy pronto se hallarán sus características. La opinión general siempre quiere la justicia, la seguridad y el sosiego. La opinión se manifiesta, en definitiva, por las opciones que elige (...) Es bien fácil conocer por la teoría cuál ha de ser la opinión pública, puesto que la moral es su prototipo; y por la experiencia, puesto que la naturaleza de las libres opciones del pueblo es su demostración”. Madame de Staél, Sobre las circunstancias actuales que pueden poner término a la Revolución y sobre los principios que han de servir de base a la República en Francia, en Escritos políticos, C.E.C., Madrid, 1993, p. 86. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

30 A modo de ejemplo pueden citarse las siguientes palabras extraídas de El Español Constitucional, periódico liberal publicado durante el sexenio absolutista de Fernando VII: “Distingamos, pues, cuidadosamente la voz popular de la opinión pública. La primera se forma con la misma facilidad que las nubes de primavera, pero con la misma se disipa. Es producida por la violencia, por el terror, por las facciones, por la ignorancia, por otras mil causas accidentales que pueden ser destruidas por sus opuestas. Pero la opinión pública se funda sobre el conocimiento íntimo de los ciudadanos, sobre el interés nacional, sobre las ideas de la sana política: se forma, es verdad, con lentitud, porque es preciso que precedan discusiones y aun errores, antes que brille la verdad; pero ya formada es invencible e incontestable”. La conclusión no puede ser más clara: “la opinión pública (...) es la voz general de todo un pueblo convencido de una verdad, que ha examinado por medio de la discusión” El Español Constitucional, febrero de 1820, p.p. 109 y 110. En España el concepto de “voz pública”, como es bien sabido, lo había popularizado Feijoo en su Teatro Crítico Universal. La distinción entre “voz pública” y “opinión pública” referida en El Español Constitucional ya se hallaba, aunque con terminología distinta en la Francia de finales del XVIII, cuando Condorcet, en misiva a Turgot, distinguió entre “voz del público” (plural) y “voz pública” (unitaria). Cfr. Mona Ozouf, “«Public Opinion» at the End of the Old Regime”, op. cit., p. 92. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

Para procurar el tránsito de las “opiniones” (pensar sobre algo) a la “opinión pública” se hace necesario un medio discursivo. No puede olvidarse que el movimiento liberal tiene una indudable base económica: pues bien, del mismo modo que se postulaba la circulación de la riqueza como mecanismo para lograr la prosperidad nacional, de igual manera era necesaria la circulación de las ideas para alcanzar la opinión pública<sup>31</sup>. Para ponerse de acuerdo, en definitiva, sobre lo mejor para la Nación. La discusión, por tanto, aseguraba la racionalidad. (Véase el esquema siguiente)



31 Vid. Alejandro Muñoz Alonso, “Génesis y aparición del concepto de opinión pública”, en Alejandro Muñoz Alonso /Cándido Monzón/Juan Ignacio Rospir/José Luis Dader, Opinión pública y comunicación política, Eudema, Madrid, 1990, p.. 50. Un buen ejemplo de la relación entre circulación de la riqueza y su traslación al “mercado de las ideas” puede verse en el proyecto de Declaración de Derechos esbozado por el diputado Wartel. Según él, el pensamiento era una propiedad moral y la prensa era el medio para disponer de dicha propiedad. Vid. Wartel, “Proyecto de Declaración de los derechos del hombre” (8 de agosto de 1789), en Christine Fauré, Las declaraciones de los derechos del hombre de 1789, F.C.E., México, 1995, p.. 175. También es significativo el proyecto de Bouche, que incluye en el mismo artículo decimoquinto el derecho a transmitir la propiedad y a realizar transacciones comerciales, junto con el derecho a hacer circular las ideas. Charles-François Bouche, “Carta que contiene la Constitución francesa en sus objetivos fundamentales” (12 de agosto de 1789), en ibidem, p.. 180. Citado por: Fernández Sarasola Ignacio, Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.



Aquí hallamos una superación de las teorías cartesianas: la mera reflexión no resulta suficiente para alcanzar la opinión pública, sino que ésta nace de un intercambio de luces. Ahora bien, este "intercambio de luces" era "difuso", es decir, no se hallaba sujeto a procedimiento. No debe olvidarse que la opinión pública se desarrollaba en el seno de la Sociedad que, por esencia, era ajena a procedimientos reglados en aras de su diferenciación sistémica con el Estado<sup>32</sup>. De hecho, y este aspecto es de gran relevancia, aunque el debate social en cierta medida reproducía el debate parlamentario, éste último culminaba con un momento decisorio y procedimental, la votación, ausente en el discurso social.

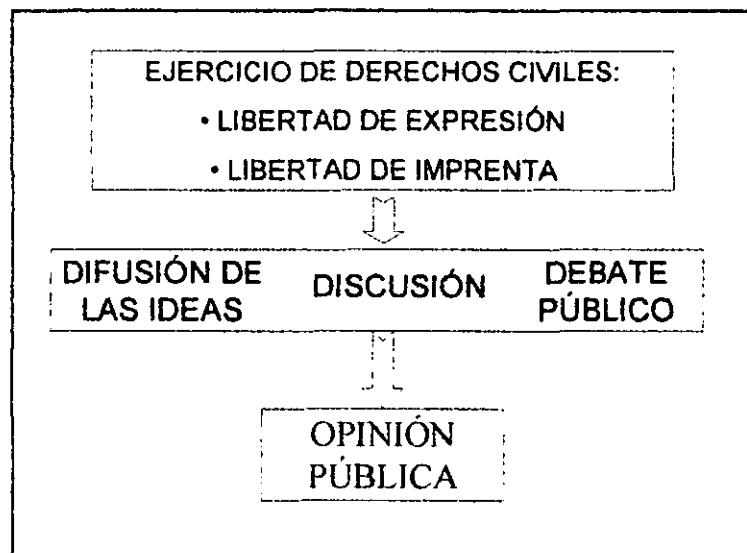
El resultado es evidente: en tanto la voluntad general era siempre fácilmente identificable (a través de la ley, aprobada por la regla de la mayoría), la opinión pública permanecía siempre cubierta por una tenue niebla que la hacía susceptible de diversas interpretaciones.

El medio a través del cual se formaba la opinión pública era el ejercicio de derechos civiles, concretamente mediante la libertad de expresión y la libertad de imprenta. Estos derechos permitían la

---

32 Sobre los procedimientos jurídicos como mecanismos de diferenciación del sistema jurídico, vid. Niklas Luhmann, *Procedimenti giuridici e legittimazione sociale*, Giuffrè, Milano, 1995. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

difusión de las ideas, la discusión y debate públicos, y lograban como resultado final la emergencia de la opinión pública.



Ahora bien, el liberalismo prestó especial atención a la libertad de imprenta como mecanismo de expresión de la opinión pública porque, con ello, permitía en cierta medida reproducir en el ámbito social las restricciones que pesaban sobre la formación de la voluntad general. En otras palabras, para garantizar que se alcanzase la voluntad general, por una parte se limitaban los partícipes en su formación a través de los requisitos del sufragio, por otra parte, se establecían mecanismos para lograr la reflexión necesaria, es decir, para desterrar todo conato de interés particular: ya se ha señalado, por ejemplo, el sometimiento a una doble deliberación como instrumento adecuado para tal fin.

Al pretender que la opinión pública surgiese esencialmente a partir del ejercicio de la libertad de imprenta (relegando, por ende, a otros derechos, esencialmente colectivos, como el de reunión y manifestación), se estaba estableciendo una suerte de "sufragio capacitario" en el ámbito social, es decir, se estaban limitando las personas que podían intervenir en la formación de la opinión pública.

Esta selección era sólo para aquellos que supiesen:

- leer y escribir
- compartir sus ideas a través de la prensa
- llegar a formar una auténtica opinión pública

Por otra parte, también la libertad de imprenta lograba un "debate" sosegado y reflexivo, del que no podía participar la expresión de viva voz, ni las reuniones, que podían llegar a ser tumultuarias y expresión de paroxismo.

Este último aspecto llegó incluso a acentuarse en el pensamiento de Madame De Staël, quien consideraba que dentro del ejercicio de la libertad de imprenta debía diferenciarse entre la publicación de periódicos y la de libros. La primera siempre propendía al exceso y a exaltar al público sin suficiente reflexión, lo que exponía con bellas palabras:

“utiliza, en fin, la libertad de imprenta no para propagar las ideas, sino para agitar por los hechos: lo que hace de la libertad de imprenta una espada en lugar de una antorcha”<sup>33</sup>.

En cambio, la producción de libros suponía el ejercicio de un derecho “consagrado” que permitía difundir un conocimiento reflexivo, de ahí que, en tanto la prensa debía someterse a censura previa, este requisito no resultaba exigible para la impresión de libros.

---

33 Madame de Staël, “Sobre las circunstancias actuales que pueden poner término a la Revolución y sobre los principios que han de servir de base a la República en Francia”, Primera Parte, Capítulo IV, en Escritos políticos, op. cit., p. 133. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta

Debe tenerse en cuenta que en el pensamiento liberal los derechos civiles ejercidos eran siempre derechos reaccionales; no derechos de participación política. La dogmática liberal no acudía a una interpretación democrático-funcional de los derechos, sino que los concebía como derechos-resistencia frente al Estado<sup>34</sup>. De ahí que, cuando se ejercía la libertad de pensamiento o de imprenta, realmente no se considerase que se estuviera participando en el Estado, sino formando una voluntad exclusivamente social.

Tras el pacto social, la "voluntad" del individuo se descompuso en "voluntad general" y "voluntad particular". La distinción sociedad-Estado implicaba, a su vez, la distinción entre "opinión pública" y "voluntad general". En el interior de la sociedad la dicotomía subjetiva voluntad general-voluntad particular se reproducía en el ámbito social, diferenciando entre "opinión pública" y "opiniones"; dentro del Parlamento también tenía lugar esta escisión.

---

del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

34 Un exhaustivo análisis de las dogmáticas de los derechos fundamentales en Ernst-Wolfgang Böckenförde, Escritos sobre derechos fundamentales, Nomos, Baden-Baden, 1993, p.p. 48 y ss. y 60 y ss., donde define las dogmáticas liberal y democrático-funcional de los derechos. Sobre los derechos reaccionales vid. también Robert Alexy, Teoría de los derechos fundamentales, C.E.C., Madrid, 1993, p. 189. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

En el seno de la Asamblea representativa se distinguía entre mayoría y oposición. La clave del pensamiento liberal en este punto residía en que, bajo la interpretación rusioniana, la "oposición" equivalía a voluntad errada. La minoría, por tanto, no era una alternativa al poder, sino que era aquella fracción del Parlamento que, aun a pesar del procedimiento discursivo parlamentario, no había llegado a aprehender la auténtica voluntad general. Las palabras de Rousseau, son suficientemente claras al respecto:

"Cuando se propone una ley en una asamblea del pueblo, lo que se le pregunta no es si aprueban la proposición o si la rechazan, sino si es conforme o no con la voluntad general, que es la suya; cada uno, al emitir su voto, da su opinión, y del cálculo de votos se obtiene la declaración de la voluntad general. Por tanto, cuando la opinión contraria vence a la mía, no se prueba otra cosa sino que yo me había equivocado, y que lo que yo consideraba como voluntad general no lo era"<sup>35</sup>

---

35 Jean-Jacques Rousseau, *Du contrat social* (1762), Livre IV, chapitre II, op. cit., p. 186. En un sentido muy aproximado se pronunciaba Bentham. Para el utilitarista inglés, la decisión incorrecta del Parlamento debía considerarse que "representa falsamente su voto", puesto que la voluntad general siempre había de ser recta o, en términos benthamitas, siempre debía ser conforme con la utilidad pública. Cuando no era así, había que colegir, por tanto, que esa no era auténticamente la voluntad del Parlamento, y que tal decisión se había adoptado bien por ausencia de un número notable de sus componentes, bien por falta de libertad, bien por "seducción" de los diputados, o, en fin, por error debido a la falta de información. Vid. Jeremy Bentham, *Tácticas parlamentarias*, op. cit., p.p. 111-112. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. *Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal*. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

Por esta razón, Rousseau no podía compartir la idea de oposición existente en Gran Bretaña y, por ese mismo motivo, ésta fue rechazada en los primeros pasos del liberalismo continental<sup>36</sup>. Para Rousseau la “oposición”, como se acaba de señalar, era aquel grupo de diputados que había errado a la hora de interpretar qué era lo mejor para la Nación. La oposición no era, por tanto, una opción política que podía llegar a convertirse en realidad jurídica, sino que representaba una voluntad equivocada y, por tanto, siempre ajena al sistema jurídico.

El hecho de que la voluntad u opinión de las minorías fuera rechazada en el momento de legislar o de considerarse como una opinión no válida, a lo largo del tiempo provocó que cuando se tienen los medios para conocer esa opinión no válida, ni siquiera se considere en los resultados de la encuesta y sólo se muestren los resultados que son la mitad más uno, cuando bien les va a esas minorías, pero en la mayoría de los casos sólo se muestra la opinión que tiene más frecuencias, aunque las opiniones en desventaja sumen más que la que “gana”.

---

<sup>36</sup> Sobre el rechazo de la oposición en Francia y España vid. por todos: Joaquín VARELA SUANZES, Gobierno y oposición en los albores del pensamiento constitucional europeo (1688-1833), que se publicará próximamente en la colección “Lecture”, de la Biblioteca del Laboratorio di Storia Costituzionale “Antonie Barnave” dell’Università degli Studi di Macerata. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio, Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal, <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

Puede considerarse que el pensamiento liberal veía en la tarea parlamentaria de aprobar las leyes, más que “formar” una ley, de “descubrir” la voluntad general. En el Parlamento, para conocer la voluntad general se hacía necesario, como en la sociedad, un desarrollo discursivo<sup>37</sup>, que en este caso, sin embargo, constituía un auténtico procedimiento, es decir, reglado. De hecho, Kriele llega a establecer un paralelismo entre el procedimiento legislativo y el judicial, de manera que aquel habría traído causa de éste. La conclusión que extrae Kriele es que, en realidad, el debate liberal suponía un procedimiento dialéctico, y no discursivo<sup>38</sup>. Esta afirmación se comprueba, en efecto, a través de Bentham, que mantenía la similitud entre el procedimiento judicial y el legislativo, identificando la argumentación de los diputados con el oficio de abogado y el voto de la Asamblea con la resolución judicial<sup>39</sup>. Sin embargo, tanto en el proceso judicial como en el procedimiento legislativo, en realidad, se vertían argumentos y contra argumentos orientados al conocimiento de

---

37 “Cuando se reúne una Asamblea –decía Sieyès- lo hace con el fin de deliberar, de conocer las opiniones de los demás, para beneficiarse de las luces recíprocas”. Emmanuel J. Sieyès, “Opinión sobre la cuestión del veto real en la sesión de 7 de septiembre de 1789”, en *Escritos y discursos de la Revolución*, op. cit., p. 120. Como afirmaba, cada diputado debía concurrir a la Asamblea para “aportar el tributo”, es decir, su opinión. Emmanuel J. Sieyès, “Discurso y moción del 15 de junio de 1789”, en *ibidem*, p. 38. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

38 Vid. Martin Kriele, *Introducción a la Teoría del Estado*, Depalma, Buenos Aires, 1980, p.p. 143-145 y 257. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

39 Jeremy Bentham, *Tácticas parlamentarias (1791)*, Publicaciones del Congreso de los Diputados, Madrid, 1991, p. 187. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.



un dato previo: un hecho jurídicamente relevante, en el caso de un juicio; una voluntad apriorística, en el supuesto del procedimiento legislativo.

Para que el Parlamento llegase a su fin ("descubrimiento" de la voluntad general) era preciso que el diputado pudiese reflexionar con plena libertad. Si el primer paso para garantizar la racionalidad había sido la selección de "los mejores", el segundo consistía en permitirles indagar por sí, y sin vínculos o presiones, la voluntad general.

Debe recordarse lo que se ha señalado con anterioridad: el liberalismo partía del individuo para llegar a la voluntad general, de manera que ésta trascendía al individuo, pero se formaba "por" y "para" él. Lo importante era lograr que el diputado estuviese rodeado de mecanismos que le permitiesen alejar los influjos nocivos, que eliminasen todo resquicio de interés particular para permitir que sólo pensase en términos de interés general.

En definitiva, se trataba de garantizar los presupuestos básicos para la voluntad general: la libertad reflexiva (y no viciada) del diputado, y la transmisión libre y no contaminada de ideas.

Algunos instrumentos trataban de servir a uno de esos presupuestos, en tanto que otros garantizan ambos. Así, las incompatibilidades, a las que ya se ha hecho referencia, pretendían esencialmente proteger que el diputado actuase de forma reflexiva, no interesada. Si las causas de inelegibilidad trataban de evitar el acceso al cargo de representante de quienes pudieran portar una voluntad viciada, es decir, actuaban para seleccionar a los mejores portadores de la voluntad general, las incompatibilidades, por el contrario, trataban de proteger al representante una vez accedido al cargo, evitando que su presunta rectitud se alterase<sup>40</sup>.

Por su parte, la inviolabilidad protegía, esencialmente, el intercambio recíproco de opiniones en el seno de la Asamblea. Se trataba de no obstaculizar la transmisión libre de ideas mediante una posible responsabilidad penal que hiciese a los diputados comportarse con timidez, coartando, en fin, la posibilidad de que el Parlamento se ilustrase<sup>41</sup>.

---

40 Así, por ejemplo, en Paul-Henry Thiry D'holbach, *Système Social, ou principes naturels de la morale et de la politique avec un examen de l'influence du gouvernement sur les moeurs* (1773), vol. II, Chapitre IV, Georg Olms Verlag, Hildesheim, 1969, p. 51. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

41 Sobre la inviolabilidad puede consultarse la defensa férrea que de ella hizo Sieyès: Emmanuel J. Sieyès, "Sobre los acuerdos que deberán adoptar las Asambleas de los bailazgos" (febrero de 1789), en *Escritos y discursos de la Revolución*, op. cit., p. 18. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

El mandato representativo, sin embargo, era un mecanismo orientado a proteger tanto la individualidad del diputado como el intercambio de ideas. El diputado que se hallase vinculado a la voluntad de los electores no podría reflexionar con responsabilidad, conciencia y libertad. Al mismo tiempo, el representante "portador de votos" no podría discutir, alterar su parecer, aportar y recibir opiniones.

En el célebre Discurso a los electores de Bristol, Edmund Burke incidía, en realidad, en el primer aspecto, es decir, en la necesaria libertad que debían tener los diputados para reflexionar sobre el interés general<sup>42</sup>, en tanto que Sieyès, por ejemplo, utilizaba con frecuencia el segundo argumento<sup>43</sup>. Sin embargo también fue frecuente emplear por igual uno y otro criterio, como se hacía, por ejemplo, en un interesante artículo publicado en una revista del primer tercio del siglo XIX, *The American Jurist*, recogido por J. J. Park<sup>44</sup>.

---

42 Tras afirmar que el diputado debía siempre tener en cuenta las opiniones de los electores, proseguía Burke: "pero instrucciones imperativas, mandatos que el diputado está obligado ciega e implícitamente a obedecer, votar y defender, aunque sean contrarias a las convicciones más claras de su juicio y su conciencia, son cosas totalmente desconocidas en las leyes del país". Edmund Burke, "Discurso a los electores de Bristol" (1774), en *Textos Políticos*, Fondo de Cultura Económica, México, 1984, p. 312. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

43 Este aspecto es el que señala con especial insistencia Sieyès en: Emmanuel J. Sieyès, "Ideas sobre los medios de actuación de que podrán disponer los representantes de Francia en 1789", en *El Tercer estado y otros escritos de 1789*, Espasa-Calpe, Madrid, 1991, p. 50. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

44 Con el mandato imperativo, afirmaba este periódico, "todas las garantías que se han establecido para

En definitiva, el mandato representativo trataba de evitar que el diputado quedase a expensas de una voluntad que podía estar viciada y, por ende, no era idónea para alcanzar la voluntad general. Así, el representante quedaba desligado de cada elector, a título particular, y del Cuerpo Electoral que lo había designado.

En primer lugar, libertad respecto de cada elector, porque nada garantizaba que este último, al dar instrucciones, no buscara su propio interés. Además, el elector no podía dar órdenes al representante, porque sólo lo votaba, no lo elegía.

Por lo que respecta al Cuerpo Electoral, tampoco estaba habilitado para impartir instrucciones a los representantes porque éstas, como se ha dicho, obstaculizarían tanto la reflexión interna como el debate parlamentario. Los cuerpos electorales de cada circunscripción sólo formaban intereses parciales, en tanto que el

---

asegurar un cuidadoso y reflexivo examen de cada materia, y para proteger la legislación de la influencia de la emoción popular y repentina, se convertirían en inútiles. Hacer operativo el derecho a dar instrucciones sumergiría la sociedad en una confusión perpetua. No habría fin a las órdenes. Toda ciudad se reuniría, casi a diario, para deliberar los proyectos de fanáticos políticos. Los representantes, en vez de acudir al Congreso para consultar juntos sobre el bienestar público e informarse mutuamente sobre las materias de debate, acudirían con sus órdenes en los bolsillos, insensibles a argumentos, y estarían compelidos a observarlas, aun cuando podrían usar razonamientos que considerasen que podrían convencer a sus electores, si pudieran presentarse ante ellos. Podrían tener lugar nuevas evidencias, ocurrir nuevas circunstancias que cambiarían el voto del representante si actuase de acuerdo con su propia opinión, y aun así tendría que seguir el tenor de sus instrucciones. El verdadero objeto de una reunión del congreso, deliberación para el bien público, se vería, de esta manera, abandonado". The American Jurist, núm. 8, citado por J. J. Park, The Dogmas of the Constitution (1832). op. cit., p. 140. En la edición española se halla en la p. 156. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

representante lo era de toda la Nación, y su interés se identificaba no ya con el de la circunscripción que lo había elegido, sino con el nacional<sup>45</sup>.

Por otra parte, el Cuerpo Electoral era "llamado" por la Nación a cumplir una función muy determinada, la de elegir, y sólo ésta<sup>46</sup>. Cumplía un cometido instrumental (en lugar de la Nación, inexistente físicamente), pero la elección no implicaba que el diputado representase al Cuerpo Electoral, sino a la Nación entera, de forma que su interés era el de esta última. A la imposibilidad de imponer directamente instrucciones debe añadirse el rechazo hacia el instituto de recall, toda vez que supondría una presión hacia los diputados, a fin de que actuaran conforme al parecer del Cuerpo Electoral<sup>47</sup>.

---

45 Emmanuél J. Sieyès. "Opinión sobre la cuestión del veto real en la sesión de 7 de septiembre de 1789", en *Escritos y discursos de la Revolución*, op. cit., p. 119; "Moción de 8 de julio sobre los mandatos imperativos" (1789), en *ibidem*, p. 58. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. *Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal*. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

46 "El único poder que la nación ha delegado a los distritos particulares es el de elegir un representante. Cuando la elección ha tenido lugar, el distrito electoral carece de cualquier otro poder". *The American Jurist*, núm. 8, citado por J. J. Park. *The Dogmas of the Constitution* (1832), op. cit., p. 137. P. 154 de la traducción española. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. *Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal*. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha de consulta del 16 abril de 2001. Académico de la Universidad de Oviedo.

47 El instituto del recall lo defendieron, sin embargo, las posturas liberal-democráticas, basándose en el principio de responsabilidad de todas las autoridades, incluidos los representantes de la Nación. Vid. a modo de ejemplo Marat, "Proyecto de Declaración de derechos del hombre y del ciudadano, seguido de un plan de Constitución justo, honesto y libre" (23 de agosto de 1789), en Christine Fauré, *Las declaraciones de los derechos del hombre de 1789*, op. cit., p.p. 285-286. El instituto de recall, sin embargo, supondría para el liberalismo dar preeminencia. Citado por: Fernández Sarasola, Ignacio. *Representación, Mandato y Racionalidad en el Pensamiento Liberal*. <http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>, con fecha

Negado el mandato imperativo ¿quiere esto decir que el diputado no se hallaba sujeto a ninguna voluntad? No; existía una “voluntad” que debía seguir: la “opinión pública”. El diputado, por consiguiente, no se hallaba vinculado a las órdenes de ningún elector, ni del Cuerpo Electoral (que sólo cumplía la función de elegirlo), sino a la “voluntad social” que era la opinión pública.

Tal sujeción no conculcaba el rechazo del mandato representativo, puesto que la opinión pública, ni era voluntad de un particular, ni del Cuerpo Electoral, sino de la sociedad en su conjunto. Por otra parte, la opinión pública, según la hemos definido en un sentido cualitativo, se hallaba desprendida de matices “egoístas” y, por consiguiente, contenía lo mejor para la nación.

Además, la sujeción a la opinión pública cumplía un requisito necesario para que se mantuviese el mandato representativo: permitía la libertad de apreciación por parte del diputado. Es decir, le permitía valorar qué era opinión pública, o qué opinión carecía de tal carácter; algo que era posible porque, según se ha dicho, la opinión pública carecía de un mecanismo procedimental para exteriorizarse (como la votación). De esta forma, con la libertad de valoración el diputado no perdía su individualidad, premisa

indispensable en el Estado liberal en el que la voluntad general sólo podía alcanzarse a partir del individualismo, esto es, a través del debate entre individuos y la reflexión del propio diputado.

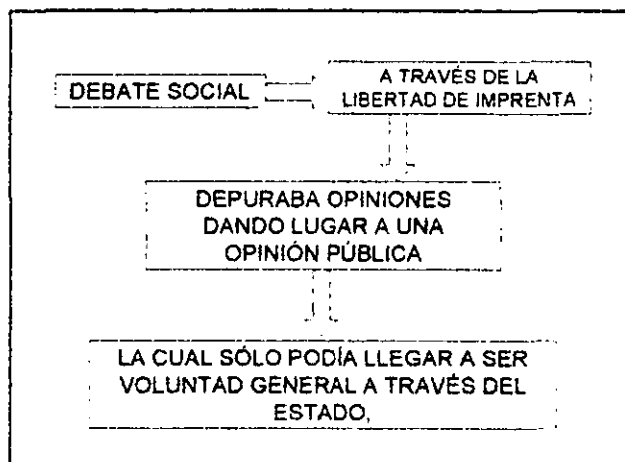
Puede concluirse que la formación de la voluntad general se sometía a una serie de filtros que trataban de conjugar opuestos:

1. Individuo y Nación
2. Sociedad y Estado

Se eliminaron, a la vez. otros:

1. Voluntad particular
- 2.. Opiniones parciales

El libre debate social procurado a través del ejercicio de derechos civiles, especialmente la libertad de imprenta, depuraba las opiniones dando lugar a una opinión pública considerada desde una perspectiva cualitativa. Esta opinión pública sólo podía llegar a ser voluntad general a través del Estado, para lo cual era preciso que se convirtiera en decisión del Parlamento.



Resultaba imprescindible, entonces, que esta decisión fuese realmente expresión de la voluntad general, desterrando las voluntades particulares que en el seno de la Asamblea formaban la oposición. Los tamices para lograr que el Parlamento expresase la voluntad general se escalonaban en varios niveles sucesivos que trataban de depurar los intereses parciales dejando visible sólo la voluntad general.

El primer filtro lo constituía la propia naturaleza de la representación, estructurada conforme a un sufragio restringido y a un sistema de incapacidades que sólo permitía acceder al Parlamento a los sujetos supuestamente más idóneos.



En segundo lugar, y ya en el seno de la cámara, para garantizar la pureza de la decisión se establecían mecanismos orientados a impedir la coacción sobre la capacidad reflexiva del diputado y sobre el proceso discursivo del Parlamento; así, un sistema de incompatibilidades, la prerrogativa de inviolabilidad y, especialmente, el mandato representativo.

Como resultado de este último tamiz, los diputados podían someter con plena libertad la "opinión pública" a un proceso discursivo, a un debate libre e igual, en el que, mediante el intercambio de luces recíprocas y la reflexión sobre los puntos de vista propios y ajenos había de resultar un acto de decisión, manifestado mediante el principio de la mayoría, que determinaba la voluntad general. En ese momento la opinión pública, sujeta a un proceso jurídico, el debate parlamentario, se convertía casi por transubstanciación en voluntad general. La votación permitía en ese momento escindir el Parlamento en dos grupos: la mayoría, que acertaba con la voluntad general, y la oposición, que no llegaba a aprehenderla y que demostraba haber expresado una voluntad particular.

## **CAPÍTULO SEGUNDO: PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA OPINIÓN PÚBLICA**

Por los párrafos anteriores se pudo observar y analizar a los diferentes acontecimientos que han existido en torno a la opinión pública, asimismo, sirvió para comprobar que la expresión de la opinión pública es diversa, contradictoria, plural y persuasora sobre diversos temas que el grupo social considera atañen a la sobrevivencia del mismo grupo y que cobra importancia para otros grupos sociales sólo en la medida en que le afecten a otros grupos, por lo cual cada grupo busca difundir, comunicar y persuadir a otros grupos de la importancia de prever fenómenos.

En la actualidad los estudios de opinión pública tienen dos vertientes:

1. Aquellos que tratan de conocer la opinión pública de algunos grupos sobre un tema específico
2. Aquellos que tratan de hacer una teoría de la expresión de la opinión pública.

Los primeros utilizan métodos y técnicas que les permiten conocer con cierto grado de incertidumbre lo que las personas de un determinado grupo social dicen que piensan o hacen. Los segundos tratan de aclarar cómo el cambio de las sociedades ha interactuado con las expresiones de la opinión de los diversos grupos sociales.

Vale la pena ahora, apuntar dos cuestiones más:

**Primero:** El código empleado por los medios de comunicación masiva para incluir temas.

**Segundo:** La utilidad de los estudios de opinión pública que se realizan en los diferentes grupos sociales.

El código que utilizan los medios de comunicación masiva está en función de los siguientes referentes:

1. muertes
2. guerras
3. enfermedades
4. religión
5. forma de vida cultural
6. política
7. economía
8. educación
9. relaciones sociales
10. medios de comunicación
11. emociones

Cada uno de éstos referentes tiene tres variables:

1. El grado de afectación a la sobre vivencia
2. El número de afectados
3. La cercanía a los receptores

Acerca de la utilidad de los estudios de opinión pública que se realizan en los diferentes grupos sociales, si bien se deben tomar con las reservas teóricas aquí enunciadas, no sólo representan la aplicación de métodos y técnicas precisas y con ciertos grados de confiabilidad, sino que sirven, la mayoría de las veces para coadyuvar a la toma de decisiones de carácter político, económico y cultural. Así, los gobiernos, las empresas, las organizaciones, las instituciones y diversas disciplinas, recurren cada vez con mayor frecuencia a estudios de opinión pública para diagnosticar, explicar y planificar acciones que tienen incidencias en la conformación de la vida cotidiana de las personas comunes y corrientes, no sólo a nivel regional y nacional, sino internacional.

Finalmente, se considera que estas dos líneas de investigación representan vertientes interesantes para continuar indagando y explicando uno de los planos o mundos: el de la comunicación. Se insiste, es la expresión de lo que los miembros de distintos grupos sociales producen con respecto a referentes públicos y cuya expresión no es única, ni homogénea, ni verdadera, ni válida, ni representa la mejor ni la única vía para dar cuenta de los fenómenos sociales, tal como lo muestra la historia.

En las siguientes líneas se transcribirá un código de ética de opinión que tiene como finalidades:

1. Reconocer la importancia social y moral de quienes se ven

involucrados en los estudios de opinión pública, dado que estos estudios se han convertido ya no sólo en una forma de conocer la opinión pública de grupos sociales específicos, sino también como una estrategia para la conquista del poder político y económico

2. Permitir al lector una posible reflexión acerca del contenido de este código de ética
3. Que la sustentante tenga presente este código.

En estas líneas no se pretende, por incapacidad teórica y de práctica en la temática de la ética, por parte de quien escribe, realizar un análisis o comentarios sobre tal código, sí importa resaltar que cualquier actividad humana, y por ende social, tienen una afectación a otras personas, sobre manera cuando se trata de la opinión pública de un grupo social, puesto que quien investiga se asume como un portavoz de los encuestados, porque se puede legitimar de alguna u otra manera una toma de decisión que afecte a los miembros del grupo social. Es por ello, que una obligación, así considera la sustentante, de cualquier investigador social es apegar a un código, a un conjunto de reglas valorales que le permitan guiar, desde lo humano, los procedimientos, el tratamiento y la publicación de los resultados. A continuación la transcripción:

## CODIGO DE ETICA

La filosofía del Código de Ética pretende garantizar la calidad y profesionalismo de toda empresa o miembro. Este código establece las normas básicas de ética que deberán guiar la investigación de mercados y opinión pública en México.

### **Disposiciones Generales**

Este código establece las normas básicas de ética que deberán guiar la actividad de Investigación de Mercados y Opinión Pública en México. Es responsabilidad de los miembros de AMAI conocerlas, acatarlas y difundirlas entre sus empleados, subcontractados y Clientes, así como denunciar ante el Consejo Directivo de la Asociación a quien o quienes las violen.

Toda circunstancia no prevista por el siguiente Código será resuelta por la comisión de Honor, el consejo Directivo o la Asamblea de Asociados según lo determine el órgano consultado.

Este Código fue aprobado por la Asamblea de Asociados el día 10 de febrero de 1993.

### **Responsabilidad con los informantes**

1. El informante de Estudios de Mercado y Opinión Pública deberá recibir seguridad, ya sea en forma escrita o verbal, que sus datos y respuestas:

- A. Serán manejados en estricta confidencialidad, de tal modo

que el/los receptor(es) de la Investigación sólo recibirán datos agregados sin personalizar nombres o Empresas participantes en el estudio

- B. No implicarán contactos posteriores salvo los necesarios que requiera el diseño de Investigación o los controles del mismo (como visitas de supervisión ya sea por parte del Cliente o de la Empresa de Investigación). Quien realice estos controles lo deberá hacer de forma absolutamente profesional, evitando que se hagan visitas múltiples para la validación, o bien alguna otra conducta que pudiera hostigar o avergonzar al informante.
- C. No se utilizarán para actividad alguna que no sea la Investigación, tales como lista de correos, catálogos para ventas, directorios, etc

2. Se deberá resguardar el derecho del informante a no participar en investigaciones o interrumpir su participación si así lo desea.

3. Antes de que el informante participe en el estudio se le hará conocer la(s) retribuciones que obtendrá en caso de haberlas

4. Salvo en los casos estrictamente indispensables, en que la metodología utilizada lo requiera, a petición del informante, se le deberá advertir de antemano el tipo de observación o registro que se empleará para recabar sus respuestas

5. En todos los casos el informante debe tener la seguridad de que participa en una Investigación genuina, y no en algún otro tipo de actividad mercadotécnica (como promoción, venta directa, distribución, etc.)

6. El informante deberá tener conocimiento previo del nombre de la

Empresa de Investigación, y si así lo requiere, los datos generales de identificación de dicha Empresa de Investigación que se responsabiliza del estudio, asegurándole que recibirá atención en caso de queja

7. El investigador deberá tener plena seguridad que la participación del informante no implica riesgo o responsabilidad alguna, inmediata o posterior para su persona

8. Si el estudio requiere entrevistar niños, en el caso de una negativa por parte del padre/madre, tutor o algún adulto responsable, no se llevará a cabo la entrevista.

9. La Empresa de Investigación deberá asegurarse que la metodología utilizada y los temas estudiados no provoquen hostigamiento y/o molestias en el informante. Así mismo deberá exhortar a sus Clientes a que tomen en cuenta lo anterior al acordar el diseño de la metodología aplicable en cada caso, que responda a sus necesidades de información

### **Responsabilidad social**

10. En todos los casos se deberá respaldar el propósito legítimo de la Investigación que es ayudar a los receptores de los estudios a conocer el estado y avance de sus mercados y públicos, así como desarrollar estrategias que redunden en el bienestar de la sociedad en general.

11. Los miembros de la AMAI se comprometen a no llevar a cabo o participar en actividad alguna que confunda la Investigación de Mercados y de Opinión Pública con la recolección y uso de



información para:

- A. Conocer o evaluar la actuación personal del informante con fines legales, políticos, laborales, financieros, crediticios o de otra índole
- B. Formar listas, registros o bancos de datos con cualquier otro propósito que no sea la Investigación de Mercados y de Opinión Pública
- C. Espionaje de cualquier tipo
- D. Cobranza de deudas
- E. Influir en actitudes o conductas del informante
- F. Intentos directos o indirectos de ventas de productos o servicios

### **Responsabilidades mutuas con Clientes y receptores de los Estudios**

12. Las relaciones entre una Empresa de Investigación de Mercados y Opinión Pública y los Clientes para los cuales se conducen estudios deben ser de tal naturaleza que generen confianza y respeto mutuo. Deben ser caracterizadas por su honestidad y confidencialidad

13. El proveedor de Investigación y Cliente podrán establecer un acuerdo de trabajo en la forma en que mejor les convenga, siempre y cuando se asegure el cumplimiento de este Código

14. Sin compromiso alguno de aceptación, el proveedor de Investigación presentará al Cliente que lo solicite una propuesta de trabajo que especifica claramente:

- A. Objetivos y propósitos del estudio
- B. La metodología que se recomienda
- C. El procedimiento de Investigación que se seguirá
- D. El tipo de producto que se ofrece entregar al término del proyecto
- E. El tiempo estimado para realizar el proyecto
- F. El costo de la Investigación y las condiciones de pago del mismo

15. El Cliente tiene el derecho de solicitar a varios proveedores propuestas diferentes al mismo proyecto, bajo la inteligencia de que ninguno de los concursantes conocerá el contenido de otra propuesta que no sea la propia ni antes ni después de asignado el proyecto

16. El estudio deberá conducirse de acuerdo a la propuesta aprobada. Sin embargo, si en el transcurso del proyecto es notoria la necesidad de efectuar modificaciones, éstos deberán ser aprobados de común acuerdo entre Cliente y Empresa de Investigación

17. En el caso de que el proyecto requiera la participación de Empresas subcontratadas (mexicanas o extranjeras), se hará del conocimiento del Cliente, si así lo requiere, los datos del subcontratado así como la(s) fase(s) del proyecto que realizarán. Aún así, toda la responsabilidad ante el Cliente será del proveedor final del proyecto

18. El proveedor de Investigación asumirá por completo la responsabilidad civil, legal, laboral o de cualquier tipo de los recursos humanos y técnicos que emplee en la realización de la Investigación

19. El Cliente tendrá derecho a recibir información sobre el progreso del proyecto, y a supervisar las fases que juzgue necesario, siempre y cuando no obstaculice el cumplimiento de la Investigación o ejerza acción que vaya en contra alguna de las normas de este Código

20. Salvo que exista un convenio escrito que indique lo contrario, el Cliente no tiene ningún derecho de exclusividad, total o parcial, sobre ninguna Empresa de Investigación

21. Cualquier tipo de soborno, sin importar la cantidad, es inaceptable y es una violación a las obligaciones éticas fundamentales de las Empresas de Investigación. Las Empresas de Investigación y/o sus directivos y empleados, en ningún momento deberán dar y/o aceptar regalos en forma de dinero a/de sus Clientes

### **Estándares de Reportes y Productos de Investigación**

22. Al proporcionar los productos del proyecto, cualquiera que sea su forma (escrito u oral), el investigador buscará distinguir aquello que corresponda a los resultados propiamente de la Investigación y sus juicios, opiniones o interpretaciones al respecto

23. Salvo que se acuerde lo contrario entre el Cliente y la Empresa de Investigación, al proporcionar un producto de Investigación se deberá especificar la siguiente información:

- A. La identidad del Cliente, el propósito y objetivos del estudio y los nombres de los subcontratistas o asesores externos que hayan colaborado en el proyecto

- B. La descripción conceptual y numérica de la muestra, tanto planeada como efectiva, y su cobertura geográfica. Cuando sea relevante, deberán agregarse los criterios de ponderación y expansión empleados en el cálculo de datos, así como los niveles de confiabilidad de los resultados y las fuentes posibles de sesgo estadístico
- C. Una descripción del método empleado para recabar la información, los controles seguidos para verificarla y validarla, y las fechas en que se hizo
- D. Si las hubiera, las fuentes de las que se obtuvieron datos secundarios para el proyecto
- E. Descripción y/o copia de los instrumentos de Investigación empleados para registrar los datos y respuestas de los informantes
- F. Los resultados obtenidos indicando la muestra o submuestra a que corresponden

24. El proveedor de Investigación elegirá el formato más adecuado para presentar la información al Cliente, siempre y cuando no contradiga las normas de este Código

#### **Uso de la información recabada**

25. Los productos de Investigación tales como reportes, presentaciones, bases de datos u otro que se haya acordado serán propiedad del Cliente del estudio, bajo el entendido que no los podrá distribuir en ninguna forma a terceros no autorizados de común acuerdo con el proveedor de la Investigación

26. Para la publicación de resultados deberá haber consentimiento mutuo del Cliente y el Proveedor de la Investigación, especificando de común acuerdo los detalles que se publicarán y los que se mantendrán en confidencialidad, tanto resultados como los nombres del Cliente y el Proveedor

27. En el caso de estudios sindicados o multiciente, los receptores del estudio aceptarán la no-exclusividad de los resultados, y la propiedad de los mismos por parte del proveedor de la Investigación. Así mismo se les debe informar a cada uno de los Clientes involucrados acerca de la existencia de otros participantes pero no necesariamente su identidad

28. Los registros que en cualquier formato se hayan empleado para recabar la información permanecerán en custodia del Proveedor de Investigación y/o sus subcontratados para ser destruidos una vez que se cumpla un plazo previamente estipulado

## **CAPÍTULO TERCERO: CONTEXTO HISTÓRICO Y LABORAL DE LAS PRINCIPALES ESCUELAS DE COMUNICACIÓN DEL VALLE DE MÉXICO**

En este tercer capítulo se tratará la historia y desarrollo de la carrera de comunicación en la zona metropolitana de la ciudad de México, la enseñanza y los planes de estudio de las escuelas más importantes de comunicación en el valle de México, asimismo, los requisitos que demanda cada una de ellas para contratar a su personal docente; todo esto como marco contextual para enfocar a la ENEP Acatlán, donde se encuentra la historia de la carrera y la composición de la planta docente.

Este capítulo tiene la finalidad de servir de contexto para los siguientes y obedece a la lógica de lo general a lo particular, tanto en su estructura interna, como a la relación que guarda con el capítulo precedente. Con respecto a este último, es necesario mencionar que dado que los referentes de los estudios sobre la opinión pública, en el modelo del capitalismo, son variados y que se puede obtener la opinión pública de un grupo social específico sobre un tema concreto, el tema de la presente investigación es pertinente y justificado por los principales planteamientos que se hicieron en ese primer capítulo.

### 3.1 LAS PRIMERAS ESCUELAS DE COMUNICACIÓN EN MÉXICO

Las primeras escuelas de periodismo con nivel universitario aparecen en Estados Unidos en la primera década del siglo XX, mientras que en América Latina aparecen en 1935. En México la primera escuela de este tipo surge el 30 de mayo de 1949, fundada por Don Luis Beltrán y Mendoza.

Esta institución lleva el nombre de su segundo director: Carlos Septién García, periodista y escritor ante cuya trágica muerte el consejo de maestros decidió honrarlo de esta forma.

En sus inicios esta escuela contaba con dos carreras técnicas, las cuales eran: Reportero-redactor y Reportero-gráfico; cada una tenía una duración de dos semestres y el requisito académico previo era haber concluido la secundaria.

---

“A fin de dar a la escuela un carácter más profesional y la autorización de expedir títulos de Licenciado en Periodismo por parte de la Secretaría de Educación Pública, se constituyó en 1966 la Asociación Civil Carlos Septién García

“48

---

<sup>48</sup> Ideario de la Escuela Carlos Septién García, p.3

Finalmente, la incorporación de esta escuela al Sistema Nacional de Educación se obtuvo en 1974 con el número 8166 y fue refrendado el 2 de julio de 1976.

A pesar de que la escuela Carlos Septién García fue la primer escuela de su tipo en México, la primer licenciatura fue otorgada por medio de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), a través de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales (hoy Facultad), creada el 14 de julio de 1951 por el H. Consejo Universitario a propuesta del maestro y sociólogo Don Lucio de Mendieta y Núñez, durante la gestión del Dr. Luis Garrido como rector que motivados por:

“La trascendencia y alcances de la problemática sociopolítica revelada por la Segunda Guerra Mundial lo que conjuntamente con el desarrollo que para ese entonces habían alcanzado las ciencias sociales en otras partes del mundo, los factores que plantearon la necesidad de crear una institución dedicada a la enseñanza de tales disciplinas y a la formación de los cuadros de profesionales capacitados para administrar al país y para esclarecer, plantear y ayudar a resolver sus múltiples problemas sociales, económicos, políticos, organizativos, internacionales y de información.”<sup>49</sup>

Se instituye así la carrera de Periodismo junto con las de Sociología, Ciencia Política y Diplomacia, con duración de cuatro años cada una. Al poco tiempo de su creación, se iniciaron las gestiones



encaminadas al reconocimiento de los títulos profesionales que otorgaría la nueva institución; por lo que la UNAM se convierte en la primera escuela en expedir el grado de Licenciado en Periodismo.

Para 1954, surge la carrera de periodismo en la Universidad Veracruzana, de tal forma que esta ocupa el tercer lugar en cuanto a escuelas de este tipo creadas en México.

Las primeras instituciones educativas en comunicación abordaron su objeto de estudio enfocándose al campo del Periodismo y centrando su interés en cuestiones de carácter ético, jurídico, e histórico.<sup>50</sup> Pero, no es sino hasta 1960, cuando se comenzó a ventilar la necesidad de la comunicación como una práctica profesional con el propósito de:

“Subsanar la brecha existente entre las escuelas de periodismo y las necesidades teóricas y prácticas derivadas de los medios electrónicos de comunicación.”<sup>51</sup>

Bajo este contexto se fue desarrollando un proyecto para encontrar:

---

<sup>49</sup> Dávalos, José. Las Facultades y Escuelas de la UNAM 1929-79 Tomo 1, p. 55

<sup>50</sup> Cárdenas, Nicandro. La Historia de las Escuelas de Comunicación en México. p. 15.

<sup>51</sup> Andión, Mauricio. “La formación de Profesionales en Comunicación”. En: Revista Diálogos de Comunicación, No. 31, septiembre 1991, p. 55.

“una carrera que permitiera una salida práctica de tipo social a la filosofía”<sup>52</sup>

Es así como en 1960 el padre José Sánchez Villaseñor funda la carrera de “Ciencias y Técnicas de la Información” en la Universidad Iberoamericana.

Más tarde se cambió el nombre de la licenciatura por el de “Comunicación” y según el plan de estudios de la carrera, en 1983, se establece que:

“El fundamento teórico en que se finca la carrera de Comunicación comprende un grupo de ciencias (conocimientos sistemáticos dotados de unidad y generalidad), filosóficas y sociales. Gracias a estas ciencias, puede el estudiante obtener una visión elaborada y crítica, integral y profunda de los problemas del hombre en la circunstancia actual”<sup>53</sup>

En el plan de estudios se menciona también a los profesionales de la comunicación como facilitadores del desarrollo general del país con lo que se pretende restablecer el roto equilibrio entre la técnica y la cultura <sup>54</sup>

---

<sup>52</sup> Ledezma, José de Jesús. Trayectoria Histórico- Ideológica de la UIA. p.28.

<sup>53</sup> Plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación. Aprobado por el Comité Académico de Departamento el 4 de mayo de 1983.. p.3.

<sup>54</sup> Idem p.4.

A partir de ese momento empezó la creación de la carrera de "Comunicación" en distintas universidades del interior del país y pareciera ser una carrera propia para las universidades privadas. De 1962 a 1971, la Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA); Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG), y la Universidad Anáhuac; posteriormente la Universidad de Monterrey (UDEM) y el Tecnológico de Monterrey (ITESM), también imparten la carrera de Comunicación.

En los setenta, también las Universidades públicas incorporan las licenciaturas de Comunicación a su oferta de carreras. A partir de 1974, se funda en la Universidad de Sinaloa (UAS), en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-X) y en las Escuelas Profesionales de Acatlán y Aragón. La UNAM modifica su carrera de periodismo y la orienta a este mismo ámbito comunicacional.

Ya para los ochenta el *boom* de esta disciplina comenzó a: "saturar el mercado de trabajo y explica el fenómeno en razón de dos fenómenos concomitantes: la moda de la Comunicación y el Mercantilismo de las entidades universitarias"<sup>55</sup>

Posteriormente también surge esta carrera en la Universidad de Colima, Universidad de las Américas en Puebla, Universidad del Valle

---

<sup>55</sup> Andión, Mauricio. "La Formación de Profesionales en Comunicación". En: Revista Diálogos de Comunicación. No. 31, septiembre 1991, p. 55.

de México, la Autónoma de Aguascalientes y la de Baja California; a la vez que otras escuelas brindaban la licenciatura, también multiplicaron el número de campus donde la impartían.

A partir de 1984, se incrementa de manera importante la población estudiantil de la carrera de comunicación. En ese año la matrícula era de 14 mil y en sólo cuatro años más experimentó un crecimiento del 78%, ya que para 1988 se llegó a los 25 mil inscritos en todo el país.

Durante los noventa, la carrera de comunicación continuó apareciendo en poco más de cuarenta escuelas entre las cuales se encuentran: el Centro de Estudios de Periodismo y Arte (CEUPART), con apoyo de Televisa, el Centro Cultural Universitario Justo Sierra, la Universidad Tecnológica de México (UNITEC), entre otras.

Actualmente, en México existen 144 escuelas de enseñanza superior que imparten estudios de Comunicación, de éstas el 75.4% son de carácter privado y el 24.4% restante público. Estas dan cabida alrededor del 10% de profesores con relación al número de alumnos inscritos.

La carrera de comunicación en los últimos años se constituye como una de las más pobladas, ocupando el lugar número once

respecto al total de carreras que existen en México<sup>56</sup>

A continuación se presenta un cuadro de las escuelas consideradas entre las más importantes (por su número de matriculados) dentro de la carrera de Comunicación.

**PRINCIPALES ESCUELAS DE COMUNICACIÓN EN EL VALLE DE MÉXICO**

<b>UNIVERSIDAD O ESCUELA</b>	<b>NOMBRE DE LA CARRERA</b>	<b>AÑO DE FUNDACIÓN</b>	<b>DURACIÓN DE LA CARRERA</b>
ESCUELA DE PERIODISMO "CARLOS SEPTIÉN GARCÍA"	LICENCIADO EN PERIODISMO	1947	8 SEMESTRES
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA	LICENCIADO EN COMUNICACIÓN	1960	8 SEMESTRES
UNIVERSIDAD ANÁHUAC	LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN	1969	8 SEMESTRES
INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES MONTERREY	LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN	1971	8 SEMESTRES
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA	LICENCIADO EN COMUNICACIÓN SOCIAL	1974	12 CUATRIMESTRES
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES	LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN	1951	8 SEMESTRES
ENEP ACATLAN	LICENCIADO EN PERIODISMO Y COMUNICACIÓN COLECTIVA	1975	9 SEMESTRES
ENEP ARAGON	LICENCIADO EN COMUNICACIÓN Y PERIODISMO	1975	8 SEMESTRES

Aunque la docencia es una actividad en la cual también se orienta la formación de comunicadores, no sucede lo mismo con la investigación. En este sentido, pocas escuelas manifiestan su interés

<sup>56</sup> ANUIES. *Anuario Estadístico 1995 Licenciatura*. pp.55-72.

por contribuir al desarrollo del conocimiento comunicativo, cuando así lo hacen se dedican a la elaboración de modelos, métodos y técnicas para su investigación.

### **3.2. ENFOQUES DE LA ENSEÑANZA DE LA COMUNICACIÓN EN MÉXICO**

Inicialmente, quienes formaron a las primeras generaciones de licenciados en Comunicación fueron gente egresada de otras disciplinas como: abogados, políticos, escritores, todos ellos tenían algo en común, escribían en periódicos; es decir, se habían formado en la práctica profesional.

Las universidades consideraban fundamental la formación de intelectuales con una sólida cultura filosófica y humanística que les permitiera proponer y definir las funciones, contenidos y alcances de los nuevos medios de comunicación. Se desarrolló así una carrera que incorporara los saberes de las ciencias humanas como la historia, la filosofía, la ciencia política; así como las técnicas de producción de expresiones en los medios de comunicación masiva. En la década de los setenta, se empezó a generar un interés cada vez mayor por la investigación de la comunicación, se incorporó al plan de estudios un área de conocimiento e investigación sobre las teorías funcionalistas y los métodos y técnicas derivadas de dicha perspectiva para el análisis de los fenómenos comunicativos.

Durante la década de los sesenta y principios de los setenta, con el advenimiento de la Revolución Cubana, de la Unidad Popular en Chile y con los procesos democratizadores en América Latina se desarrolló la reflexión marxista sobre la sociedad y una praxis social revolucionaria.

Paralelamente en México, después de la ruptura producida por el movimiento del 68 y en el marco de apertura democrática de Luis Echeverría, se empezó a incorporar de manera oficial en las universidades mexicanas una reflexión crítica sobre sociedad y los medios de comunicación masiva, como en contraposición a las perspectivas positivistas y conductistas norteamericanas.

Durante el gobierno de Salvador Allende en Chile, se conformó un equipo de investigación en comunicación (Centro de Estudios de la Realidad Nacional, CEREN), encabezado por Armand Mattelart con quien un grupo de estudiantes mexicanos tuvieron contacto. A partir de esta relación se incorporaron nuevas preocupaciones y temas de investigación en las universidades mexicanas.

En la década de los setenta, como consecuencia de los golpes militares en América Latina, se produjo una migración de intelectuales hacia México. Asimismo y en ese mismo contexto de la apertura democrática se creó la carrera de Ciencias de la Comunicación en el plantel Xochimilco de la UAM. El plan de estudios fue desarrollado por un grupo de egresados universitarios asesorados por el antiguo grupo

del CEREN. En una primera etapa los planes y programas de estudio de esta carrera estuvieron influidos por la visión althusseriana de la sociedad, la cultura y el sujeto. El perfil de la carrera, si bien incorporaba como innovación las ideologías y la perspectiva sociológica, también se agregó una aproximación semiótica como formas de comprensión de los fenómenos comunicativos.

Estas perspectivas se encontraban parcialmente desarticuladas como consecuencia de la separación entre las condiciones materiales de producción de la significación y de los mensajes producidos, es decir, desde una perspectiva marxista y estructuralista.

Hacia 1978, se incorporó a los planes y programas de estudio una visión gramsciana de la sociedad y sobre todo del Estado y sus formas superestructurales, de las que los medios de comunicación son parte. Esta visión le daba un sentido más político a los contenidos, es decir, inscribía el estudio de los medios de comunicación en el proceso de la lucha por la hegemonía y el poder. En esta fase se dio especial énfasis al estudio de las clases subalternas y sus formas de comunicación, así como a los procesos de investigación participativa y popular; sin embargo, era una visión primordialmente sociológica de la comunicación a la que se subordinaban los aspectos propiamente semióticos.

En esta etapa, se incorporaron las reflexiones y la crítica de la Escuela de Frankfurt, tanto a las perspectivas del determinismo



económico del marxismo soviético, como a la perspectiva positivista empirista de la tradición norteamericana de la investigación de la comunicación de masas.

En la actualidad los planes de estudios de las diferentes carreras de Comunicación, en general, se orientan y articulan desde una perspectiva de lenguajes, entendiendo a los medios de comunicación como industrias culturales, instituciones productoras de discursos, con tecnologías y materialidades semióticas diversas (verbales, audiovisuales, visuales, etc.).

A manera de resumen, el perfil de la carrera aborda la comunicación en su especificidad como parte del proceso histórico cultural de la formación social mexicana. Del amplio campo cultural interesan específicamente las formaciones culturales que se despliegan a partir de los medios de comunicación como campos institucionales que, según su especificidad, desarrollan estrategias político-discursivas, tienen una incidencia particular en la sociedad y en la cultura nacional y estas a su vez inciden sobre ellos; ponen en juego correlaciones de fuerza y de poder político-culturales en vista a la producción del consenso social; determinan modalidades particulares de consumo de bienes culturales y simbólicos, etc. Los diversos contenidos teórico-metodológicos y técnicos del perfil de la carrera están orientados desde una perspectiva que comprende:

1. La formación teórico-metodológica de los alumnos que les permita conocer y analizar las formaciones culturales

contemporáneas y en particular la mexicana.

2. La formación de competencias y habilidades en los alumnos, que les permitan manejar los lenguajes de los medios de comunicación, encaminados a producir estrategias y discursos, para incidir en los distintos ámbitos de la producción cultural de la sociedad mexicana.<sup>57</sup>

### **3.3 LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIOS DE LAS PRINCIPALES ESCUELAS DE COMUNICACIÓN EN EL VALLE DE MÉXICO**

En este apartado se presentan los planes y programas de estudio de las principales escuelas de comunicación del valle de México, Estos planes no han sido elegidos al azar, sino tomando en cuenta el número de alumnos inscritos y la cantidad de recursos destinados a la carrera. Se incluyen cuatro escuelas de carácter privado como son: Universidad Iberoamericana (UIA), Escuela de Periodismo Carlos Septién García (EPCSG), Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), y la Universidad Anáhuac del Norte (UAN).

Como instituciones públicas se consideraron a: la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-X), Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) y las Escuelas Nacionales de Estudios

---

<sup>57</sup> Universidad Autónoma Metropolitana. "Ciclo de Conferencias: Las Profesiones en México", No. 5, Ciencias de la Comunicación. pp. 21-24.

Profesionales (ENEP) Acatlán y Aragón; éstas tres últimas pertenecientes a la UNAM.

Se aclara que sólo se muestran los planes de estudios divididos en cuatro áreas, dado que no se pretende profundizar en ellos, sino que se mencionan como referencia contextual del presente trabajo.

El plan de estudios de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva, de la ENEP Acatlán y una breve historia de la misma, que de manera particular interesa para este trabajo, se menciona en el apartado 2.5.

### **3.3.1 Escuela de Periodismo Carlos Septién García (EPCSG)**

El propósito de la escuela de periodismo Carlos Septién García es:

“formar periodistas capaces y honestos, decididos a servir a la comunidad mexicana con plena conciencia de que el periodismo requiere una cultura humanística y social”.<sup>58</sup>

“La EPCSG es un centro formador de periodistas, cuyo desarrollo intelectual está fundamentado en una sólida integración deontológica, epistemológica y tecnológica; con la mira trascendente de proporcionar a la sociedad el reconocimiento de sí misma, como premisa básica para la obtención del bien común en todos los

órdenes. De esta manera, los egresados, deberán poseer una formación profunda en lo intelectual, una integración sólida en lo moral y una habilidad completa en lo profesional.<sup>58</sup>

## PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE LICENCIADO EN PERIODISMO DE LA ESCUELA DE PERIODISMO " CARLOS SEPTIÉN GARCÍA"

CONTEXTUALES	TEÓRICAS	METODOLÓGICAS	TÉCNICAS
Introducción a la cuestión social	Introducción a las Ciencias de la Información	Fundamentos de Lingüística y Semiótica	Redacción para Televisión
Historia del Periodismo	Teoría de la comunicación	Estadística y Mercado aplicados a la actividad periodística	Redacción para radio
Letras Españolas	Comunicación Organizacional	Métodos y Técnicas de Investigación de campo del reportero	Reportaje en radio
Periodismo en América Latina	Publicidad y Mercadotecnia	Métodos y Técnicas de Análisis del discurso	Reportaje en Televisión
Historia de la Cultura	Sociología de la Información	Entrevistas de Prensa	Laboratorio de Comunicación oral
Letras Mexicanas	Organización de empresas editoriales	Investigación en los medios de comunicación	Elementos de Computación I
Letras Contemporáneas	Teoría Literaria y Periodística HI	Seminario de Tesis	Elementos de computación II
Régimen jurídico de los medios de información en México	Geopolítica de la información		Introducción al Periodismo Radiofónico
Problemas Mexicanos	Teoría Literaria y Periodística II		Introducción al Periodismo televisivo
Ciencia, Tecnología y Sociedad			Fotografía Y
Arte y sociedad en el siglo XX			Fotografía II
Sociología			Comunicación impresa Y
Teoría Económica			Comunicación impresa II
Ideas Contemporáneas			Noticias en radio
Filosofía I			Noticias en Televisión
Psicología Social			Programa de Análisis y Comentario por radio
Filosofía II			Programa de Análisis y Comentario por Televisión
			Uso de las nuevas tecnologías en la práctica periodística

<sup>58</sup> Ideario de la Escuela de Periodismo Carlos Septiën García. p 3.

<sup>59</sup> Idem p.12.

			Seminario de radiolocución
			Seminario de agencias de información
			Redacción
			Ortografía
			Periodismo Especializado
			Noticias en prensa
			Crónica de Prensa
			Reportaje en Prensa
			Periodismo Especializado
			Columna, Artículo, Editorial
			Laboratorio de Redacción I
			Laboratorio de Redacción II
			Ensayo Periodístico
			Laboratorio de Redacción en Inglés

### 3.3.2. UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA (UIA)

La historia de la UIA se remonta al año de 1960 cuando el sacerdote José Sánchez Villaseñor funda la carrera de Ciencias y Técnicas de la Información, más tarde se cambia el nombre por el de Comunicación.

Según el plan de estudios de 1983, esta licenciatura pretende formar profesionistas en las siguientes áreas:

- Análisis de mensajes y semiótica
- Investigación empírica en la comunicación
- Periodismo, Cine y, Televisión y radio

Los objetivos generales de la carrera son:

1. "Fomentar el estudio y el análisis crítico sobre el papel que desempeñan los procesos de comunicación social en el desarrollo integral del hombre

2. La formación de profesionales de la comunicación capacitados para la proyección de mensajes producidos a partir de una sólida formación humanista, social y técnica y, del estudio sistemático de los procesos de comunicación en la sociedad”<sup>60</sup>

**PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE LICENCIADO EN COMUNICACIÓN  
DE LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA**

CONTEXTUALES	TEÓRICAS	METODOLÓGICAS	TÉCNICAS
Prerrequisitos de Inglés	Teoría de la Comunicación I	Investigación de la Comunicación	Taller de Comunicación I
Introducción a las Ciencias Sociales	Teoría de la Comunicación II	Investigación de la Comunicación II	Taller de Comunicación II
Historia Universal I	Lenguajes y Medios de Comunicación I	Estadísticas (comunicación)	Taller de Expresión y composición escrita I
Historia Universal II	Lenguajes y Medios de Comunicación II	Investigación de la Comunicación III	Taller de Expresión y composición escrita II
Historia de la Filosofía I	Teoría de la Comunicación III	Investigación de la Comunicación IV	Taller de Comunicación III
Historia de la Filosofía II	Teoría de la Comunicación IV	Planeación de la Comunicación I	Taller de Comunicación IV
Historia de la Filosofía III	Teoría de la Comunicación V	Planeación de la Comunicación II	Taller de Comunicación V
Narrativa Mexicana I	Teoría de la Comunicación VI	Investigación de la Comunicación V	Taller de Comunicación VI
Narrativa Mexicana II	Lenguajes y Medios de Comunicación III	Investigación de la Comunicación VI	Taller de Comunicación VII
Historia de México I	Lenguajes y Medios de Comunicación IV	Seminario de Proyectos	Taller de Comunicación VIII
Historia de México II	Lenguajes y Medios de Comunicación V		Introducción a las Computadoras
Introducción a la Antropología Social	Lenguajes y Medios de Comunicación VI		Sistemas de Información
Campesinos y Problemas rurales en México	Estética		
Filosofía social	Teoría de la Comunicación VII		
Antropología filosófica	Teoría de la Comunicación VIII		
Filosofía del Lenguaje	Lenguajes y Medios de Comunicación VII		
América Contemporánea	Economía General		

<sup>60</sup> Universidad Ibero Americana. Plan de Estudios de la Licenciatura en Comunicación. p.3.

Europa Contemporánea	Teoría del Conocimiento		
Sociología de la Cultura			
Narrativa Latinoamericana I			
Narrativa Latinoamericana II			
Poesía y Poética Latinoamericana I			
Poesía y Poética Latinoamericana II			
Psicología Social			
Psicología del Mexicano			
Introducción a la Administración			
Análisis social I			
Análisis social II			
Análisis social III			

Existen seis subsistemas (Preespecialidades) con sus respectivas materias fijas y optativas:

- a. Periodismo
- b. Cine
- c. Televisión
- d. Radio
- e. Planeación y Comunicación Organizacional
- f. Publicidad y Propaganda

Además, existen seis subsistemas complementarios que son:

- a. Filosofía
- b. Historia
- c. Sociología
- d. Psicología
- e. Letras
- f. Diseño Gráfico

### 3.3.3 Universidad Anáhuac del Norte (UAN)

La Escuela de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Anáhuac se fundó en 1969 y tiene como finalidad:

“Formar profesionales en el campo de la comunicación, que tengan los conocimientos y habilidades y valores necesarios para comprender y manejar con creatividad y responsabilidad social las tareas inherentes al proceso y las estructuras de comunicación.”<sup>61</sup>

“Asimismo, se busca preparar profesionistas que realicen el diseño, producción y evaluación de mensajes para los diferentes medios de comunicación social, así como la administración de los variados recursos que el proceso comunicacional requiere”.<sup>62</sup>

#### PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD ANÁHUAC.

CONTEXTUALES	TEÓRICAS	METODOLÓGICAS	TÉCNICAS
Orígenes de la Filosofía	Fundamentos de la Comunicación	Metodología de la Investigación	Fotografía I
Introducción a la sociología	Teoría General Publicitaria	Estadística I	Fotografía II
Arte y Cultura	Teoría Sociológica	Estadística II	Expresión Oral y Escrita
Filosofía Moderna	Teoría de la Comunicación I	Lingüística	Técnicas de Producción Impresa
Antropología Filosófica	Teoría General del Periodismo	Investigación de la Comunicación I	Técnicas Audiovisuales
Problemas Filosóficos Contemporáneos	Sociología de la Comunicación	Análisis Literario	Taller de Comunicación I

<sup>61</sup> Universidad Anáhuac. Perfil Ilustrativo de la Carrera de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Anáhuac 1995. p. 11.

<sup>62</sup> Ibid, p. 12.



Problemas socioeconómicos y Políticos contemporáneos	Teoría de la Comunicación II	Investigación de la Comunicación II	Taller de radio
Psicología de la Personalidad	Teoría General Radiofónica	Persuasión	Taller de Comunicación II
Psicología social	Teoría General del Periodismo II	Análisis y Técnicas de los Medios	Taller de Televisión
Principios de Economía	Psicología de la Comunicación	Comunicación Organizacional	
	Teoría General de la Radiodifusión	Semiótica	
	Teoría General Televisiva	Mercadotecnia I	
	Principios de Administración	Seminario de Investigación I	
	Relaciones públicas	Comunicación Política	
	Ética Profesional	Retórica	
	Comunicación y Desarrollo	Seminario de Investigación II	
		Mercadotecnia II	
		Historia y Crítica del Cine I	
		Historia y Crítica del Cine II	

Esta carrera tiene cinco áreas de especialidad, las cuales son:

- 1) Área de Televisión
- 2) Área de Radio
- 3) Área de Publicidad
- 4) Área de Periodismo, y
- 5) Área de Comunicación Organizacional

### **3.3.4 INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY (ITESM) CAMPUS ESTADO DE MÉXICO (CEM)**

Este campus fue fundado en 1971 con una población de 7500 estudiantes y 12 carreras profesionales entre las cuales se encuentra la de Comunicación.

El sistema ITESM tiene la misión fundamental de formar profesionales y posgraduados, con niveles de excelencia en el campo de su especialidad<sup>63</sup>

“La carrera de comunicación no todo lo restringe a la preparación académica, la base del éxito profesional se encuentra en las características del estudiante, en su creatividad, es decir la actitud de ver siempre lo mismo desde nuevas perspectivas; la visión amplia del mundo adquirida mediante la capacidad de observación detenida y habilidades superiores de redacción y expresión oral<sup>64</sup>

**PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY**

CONTEXTUALES	TEÓRICAS	METODOLÓGICAS	TÉCNICAS
Ciencia Política	Introducción al estudio de los sistemas de Comunicación	Matemáticas para las Ciencias Sociales I	Herramientas Computacionales
Inglés I	Introducción a las Organizaciones	Estadística	Redacción avanzada
Economía		Comunicación Gráfica	Expresión Oral
Análisis Histórico	Teorías de la Comunicación Colectiva	Metodología de la Investigación	Fundamentos Técnicos de los Medios Audiovisuales
Calidad Total	Desarrollo de Emprendedores	Introducción al Periodismo	Fotografía
México Contemporáneo	Publicidad	Lenguaje Cinematográfico	Géneros Periodísticos
Inglés II	Introducción a los Medios Audiovisuales	Metodología de la Investigación II	Tecnología Educativa
Psicología	Comunicación Internacional	Persuasión	Producción de Audio
Textos Latinoamericanos Contemporáneos	Legislación de la actividad de la Comunicación	Seminario de Comunicación Corporativa	Redacción especializada para la Comunicación
Inglés III	Opinión Pública		Producción Editorial
Valores Socioculturales en el mundo			Producción de Televisión

<sup>63</sup> ITESM. Folleto ITESM. febrero de 1991.

<sup>64</sup> ITESM. Perfil de la Carrera de LCC. Sistema ITESM.

Valores Socioculturales en México y Latinoamérica			Producción avanzada de video
Valores en el ejercicio profesional			Producción de Cine
			Medios y Técnicas de Comunicación Corporativa I
			Periodismo avanzado
			Medios y Técnicas de Comunicación Corporativa II
			Producción de Publicidad
			Seminario de Tecnología de la Comunicación

A estas materias se añaden cuatro departamentos (preespecialidades), con sus respectivas materias fijas y optativas. (Tópicos)

- 1) Departamento de Comunicación
- 2) Departamento de Organización
- 3) Departamento de Mercadotecnia
- 4) Departamento de Ciencias del Comportamiento y Recursos Humanos.

### **3.3.5. UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA (UAM-X)**

El 30 de septiembre de 1974, inicia sus actividades la UAM plantel Xochimilco. Se estableció un sistema compuesto por Divisiones, en distintas áreas del conocimiento y departamentos académicos con disciplinas afines, en este caso la División de Ciencias y Humanidades que contempla la carrera de Comunicación Social.

“La UAM es una institución autónoma descentralizada del Estado, con personalidad jurídica y patrimonio propio, tal como lo dicta su Ley Orgánica”<sup>65</sup>.

Objetivos: “Formar profesionales de la comunicación conscientes de las condiciones socioeconómicas, políticas y culturales en las que se inscriben los procesos de comunicación social; que se interpreten y transformen desde una perspectiva racional, sistemática y crítica de las prácticas de la comunicación en México; capaces de diseñar estrategias de comunicación a partir del análisis crítico de los campos donde se ubican las prácticas comunicativas; y comprendan o utilicen creativamente los lenguajes y técnicas propios de la comunicación, en función de la solución de problemas sociales”.<sup>66</sup>

**PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE LICENCIADO EN COMUNICACIÓN SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA, XOCHIMILCO**

CONTEXTUALES	TEÓRICAS	METODOLÓGICAS	TÉCNICAS
Trimestre I Módulo : Conocimiento y Sociedad	Trimestre IV Módulo : Proceso de Comunicación Social y Cultura	Trimestre IV Comunicación Gráfica	Trimestre VI Módulo : Escritura y Comunicación – Periodismo
Trimestre II Módulo : Historia y Sociedad	Trimestre V Módulo : Ideología, Poder y Estrategias Discursivas	Trimestre V Producción Audiovisual: Fotografía	Trimestre VII Módulo : Modelos y Estrategias de Radiodifusión Producción Sonora

<sup>65</sup> Universidad Autónoma Metropolitana. Una Cronología de la Ley Orgánica de la UAM, p.78.

<sup>66</sup> Universidad Autónoma Metropolitana. Triptico Ciencias Sociales y Humanidades, Comunicación Social.

Trimestre III Módulo : México: Economía, Política y Sociedad		Trimestre X Módulo : Investigación para la Comunicación Social I	Trimestre VIII Módulo : Cinematografía y Procesos Culturales Producción Audiovisual
		Trimestre XII Módulo : Investigación para la Comunicación Social II	Trimestre IX Módulo : Televisión y Procesos Culturales Producción Audiovisual II
		Trimestre XII Módulo : Investigación para la Comunicación Social III	

Este plan de estudios cuenta con talleres de apoyo que son:

- Taller de lectura, redacción y matemáticas 2o. y 3er. Trimestre
- Taller de lectura y Escritura
- Taller de Guionismo

Durante el tronco terminal de la carrera se ofrecen diversos cursos de apoyo para la realización de proyectos específicos.

### 3.3.6 FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES (FCPyS)

Esta Facultad se dedica a impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura.

Entre las carreras que ofrece esta institución dependiente de la UNAM, se encuentra la licenciatura en Ciencias de la Comunicación. A continuación se presenta el plan de estudios.

**PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES DE LA UNAM**

<b>CONTEXTUALES</b>	<b>TEÓRICAS</b>	<b>METODOLÓGICAS</b>	<b>TÉCNICAS</b>
Historia Mundial Económica y Social I	Teoría de la Comunicación y de la Información	Taller de Investigación y Redacción	Técnicas de información por radio y Televisión
Teoría Social I	Teorías de los Medios de Comunicación Colectiva	Metodología I	Géneros Periodísticos Informativos
Formación Social Mexicana I	Desarrollo, Régimen y Estructura de los Medios de Comunicación en México I	Metodología II	Géneros Periodísticos Interpretativos
Economía Política I	Desarrollo, Régimen y Estructura de los Medios de Comunicación en México I		Técnicas de Información por Cine
Historia Mundial Económica y Social II	Introducción a la Lingüística		Géneros Periodísticos de Opinión
Teoría Social II	Introducción al estudio de la Opinión Pública		
Formación Social Mexicana II	Sociología de la Comunicación Colectiva		
Economía Política II	Psicología de la Comunicación Colectiva		
Historia Mundial Económica y Social III			
Teoría Social III			
Psicología social			
Lenguaje y Sociedad			
Formación Social Mexicana III			
Economía Política III			

A estas materias se incluyen las opciones vocacionales (preespecialidades), las cuales son tres y sólo se elige una de ellas.

1. Comunicación Periodística
2. Comunicación Audiovisual
3. Investigación Científica de la Comunicación.

### **3.3.7 ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN (ENEP-ARAGÓN)**

Esta escuela fue fundada en 1975 como parte del programa de descentralización de la UNAM, A partir de ese año se funda la carrera de licenciado en Periodismo y Comunicación Colectiva; mas tarde se cambió el nombre por el de licenciado en Comunicación y Periodismo.

Esta carrera "tiene como finalidad formar profesionales conscientes y capaces de analizar y evaluar críticamente la problemática fundamental de la comunicación, así como conocer las formas adecuadas que deben tener los mensajes y determinar a través de qué medios conviene difundirlos: masivos, intermedios, grupales e interpersonales, para que cubran mejor las necesidades de información de la sociedad, lo mismo que explicar los problemas de la comunicación que el desarrollo del individuo y de la sociedad entraña y proponer soluciones.

La comunicación y el periodismo ofrecen, además la posibilidad de cubrir el campo comunicacional en sus aspectos culturales, educativos y estéticos mediante el análisis de contenido de los mensajes, su producción y emisión. La adecuada integración de estas etapas generará profesionales críticos y propositivos acordes a las necesidades que la realidad exige".<sup>67</sup>

**PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE LICENCIADO EN COMUNICACIÓN Y PERIODISMO DE LA ENEP ARAGÓN**

<b>CONTEXTUALES</b>	<b>TEÓRICAS</b>	<b>METODOLÓGICAS</b>	<b>TÉCNICAS</b>
Sociedad y Política del México Actual	Sociología de la Comunicación	Redacción	Introducción a la Computación
Teoría Económica		Teoría de Estudio e Investigación Documental	Computación aplicada a la Comunicación
Ciencia Política	Teoría y Medios de Comunicación I	Estadística aplicada a la Comunicación	Nota informativa y Crónica Noticiosa
Problemas Económicos Contemporáneos	Desarrollo y Régimen Legal de los Medios de Comunicación en México I	Métodos de Investigación en Comunicación I	Comunicación Gráfica y Audiovisual
Epistemología de las Ciencias Sociales y la Comunicación	Psicología de la Comunicación	Métodos de Investigación en Comunicación II	Guionismo en radio y Televisión
	Teoría y Medios de Comunicación II	Opinión Pública	Entrevista
	Desarrollo y Régimen Legal de los Medios de Comunicación en México II	Métodos de Investigación en Comunicación III	Trabajo Editorial de imprenta y corrección de estilo
	Administración de Empresas de Medios de Comunicación	Seminario de Tesis I	Reportaje
	Publicidad y Propaganda	Seminario de Tesis II	Seminario-taller I (prensa, radio o Televisión)
		Apreciación Cinematográfica	Seminario-taller II (prensa, radio o Televisión)
		Seminario de Comunicación y Literatura Contemporánea	Géneros de Opinión
			Organización de Agencias Informativas, Oficinas de Prensa y Relaciones Públicas
			Estilos Periodísticos y Literarios
			Seminario-taller III (prensa, radio o Televisión)

Existen además, siete materias optativas de las cuales sólo podrán cursar dos, una en sexto semestre y otra en octavo semestre.

<sup>67</sup> UNAM. ENEP Aragón. Tríptico UNAM. Lic. en Comunicación y Periodismo, ENEP Aragón.



### **3.4 SELECCIÓN DE PROFESORES Y CONDICIONES ACADÉMICO-ADMINISTRATIVAS EN LAS PRINCIPALES ESCUELAS DE COMUNICACIÓN DEL VALLE DE MÉXICO**

En el presente apartado se muestra un panorama general de las condiciones académico-administrativas que existen en cada una de las principales escuelas de comunicación, los requisitos que cada una exige para contratar a su personal académico, y el apoyo que ofrecen para un mejor desempeño laboral de sus profesores.

#### **3.4.1. ESCUELA DE PERIODISMO CARLOS SEPTIÉN GARCÍA REQUISITOS**

- Presentación del currículum con documentación comprobable
- Título de licenciatura
- Entrevista con el Jefe del Departamento Académico
- Experiencia en el medio periodístico
- Afinidad con el ideario de la escuela

Una vez aceptado y para mejor desempeño del profesor en su trabajo esta escuela ofrece:

Biblioteca, Aula de cómputo, sala de maestros.

### 3.4.2. FORMA DE SELECCIÓN DE PROFESORES EN LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA

#### REQUISITOS:

- Presentación de Currículum
- Título de licenciatura
- Pertenecer al área que se desea impartir
- Afinidad entre el profesor y el ideario de la UIA
- Asistencia a un curso de inducción a la UIA

Una vez aceptado se encontrará dentro de dos grandes categorías:

PROFESOR	MÍNIMO	MÁXIMO
MEDIO TIEMPO	4 HORAS SEMANALES	16 HORAS SEMANALES
TIEMPO COMPLETO		8 HORAS DIARIAS

Esta Universidad procura el mejor ambiente de trabajo para sus profesores, así como también se preocupa por la superación académica poniendo a disposición de ellos:

- Biblioteca
- Centro de cómputo
- Sala de maestros
- Asociación de profesores e investigadores
- Espacios para mesa de discusión
- Cubículos equipados
- Becas para diversos cursos
- Facilidades para estudiar una maestría o doctorado

### 3.4.3. TECNOLÓGICO DE MONTERREY

Para pertenecer al personal académico de esta institución se requiere:

- La presentación del currículum
- Título de maestría
- Conocimientos sobre la materia a impartir
- Experiencia docente
- Entrevista con el coordinador de reclutamiento y selección

Una vez aceptado, ocupará el puesto de:

PROFESOR	MÍNIMO	MÁXIMO
PLANTA		8 HORAS DIARIAS
AUXILIAR	3 HORAS DIARIAS	18 HORAS SEMANALES

Para un mayor desempeño de sus actividades docentes, esta institución cuenta con:

- Biblioteca
- Centro de cómputo
- Sala de maestros
- Cubículos equipados
- Constantes cursos de capacitación, actualización y superación académica
- Becas para continuar estudios de posgrado

### 3.4.4. UNIVERSIDAD ANÁHUAC

Para pertenecer al personal docente de esta escuela se requiere:

- La presentación de su currículum
- Título de licenciatura
- 3 años de experiencia docente
- Experiencia profesional sobre la materia a impartir
- Entrevista con el coordinador del Área Académica
- Presentación de una clase modelo
- Asistencia a un curso de capacitación básica

Si es aceptado. ocupará el puesto de:

PROFESOR	MÍNIMO	MÁXIMO
DE PLANTA	5 HRS. DIARIAS	8 HRS. DIARIAS
POR HONORARIOS	3 HRS. SEMANALES	18 HRS. SEMANALES

En apoyo a su personal docente esta institución ofrece:

- Biblioteca y sus servicios
- Centro de cómputo
- Sala de maestros

Para sus profesores de planta:

- Becas de posgrado o especialización
- Cursos de formación didáctica intersemestral
- Cubículos equipados

### **3.4.5. UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA**

- Presentación del currículum
- Título de licenciatura
- Experiencia docente
- Experiencia en la materia a impartir
- Concurso de oposición

En apoyo a su personal docente esta escuela ofrece servicios de:

- Biblioteca
- Cubículos con computadora
- Sala de juntas
- Becas a los profesores
- Facilidades para estudios de posgrado

### **3.4.6 SISTEMA UNAM (FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES, ENEP ACATLÁN Y ENEP ARAGÓN)**

Para el puesto como personal docente se requiere:

- Presentación del Currículum
- Grado de Licenciatura
- Conocimientos de la materia a impartir
- Experiencia docente (o tomar curso de iniciación a la docencia)

Para un mejor desempeño de las actividades docentes esta institución ofrece:

- Bibliotecas
- Centro de Cómputo
- Cubículos
- Sala de maestros
- Cursos de actualización
- Becas
- Fomento para estudios de posgrado

### **3.5. BREVE HISTORIA DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN EN LA ENEP ACATLÁN**

La ENEP Acatlán se encuentra situada en el municipio de Naucalpan, Estado de México; con instalaciones en avenida Jardines de San Mateo y San Juan Totoltepec, la ENEP cuenta con una superficie de 300,000m<sup>2</sup>.

El 8 de noviembre de 1974, el H. Consejo Universitario aprobó el acuerdo de creación de la ENEP. Una vez aprobado y de conformidad con los lineamientos de la Ley Orgánica de la UNAM, la unidad Acatlán tiene un estatus equivalente al de Escuela independiente tanto académica como administrativamente con relación a otras.

Las autoridades son las que señala la propia Ley Orgánica; un director y un consejo técnico, designado el primero, el día 27 de enero

de 1975 e integrándose el segundo a partir del 6 de agosto de 1975, de acuerdo con los procedimientos vigentes.

El 17 de marzo de 1975, la ENEP Acatlán fue inaugurada por el entonces rector de la UNAM Dr. Guillermo Soberón Acevedo, el director fundador de esta Escuela fue el licenciado Raúl Béjar Navarro.

En sus inicios la escuela contaba con 4,306 alumnos de los cuales 3,670 eran de primer ingreso y 636 estudiantes de reingreso a la carrera de Derecho, que estudiaban en lo que era ENEP Cuautitlán. Las instalaciones eran reducidas, había tres edificios y una unidad académica<sup>68</sup>.

El objetivo de la escuela es el mismo que persigue la UNAM: "impartir educación para formar profesionales útiles a la sociedad y difundir los beneficios de la ciencia y la cultura en la comunidad circunvecina de Acatlán."<sup>69</sup>

"En la escuela se realiza un esfuerzo continuo y sistemático para formar un todo armónico entre la docencia, la investigación y la extensión y difusión de la cultura, todo ello enmarcado dentro del propósito esencial de la Universidad de estar íntegramente al servicio del país y de la humanidad, pero fincado muy especialmente, en el servicio concreto, directo y cotidiano a nuestra comunidad y a la zona

---

<sup>68</sup> ENEP Acatlán. Organización Académica de la ENEP Acatlán, p.7.

<sup>69</sup> Ibid. p.18.

que nos rodea<sup>70</sup>.

Se imparten en la ENEP Acatlán 16 licenciaturas, dos maestrías y cuatro especializaciones.

En 1994, se contó con 15,279 alumnos divididos en las 16 licenciaturas, ocupando el tercer lugar de matrículas, la de Periodismo y Comunicación Colectiva.<sup>71</sup>

La carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva se imparte en la ENEP Acatlán desde que ésta inicio sus actividades en 1975, el plan de estudios vigente data de 1984.<sup>72</sup>

### 3.5.1. CARACTERÍSTICAS DE LA CARRERA

Consta de 9 semestres, los créditos del ciclo básico son 280 y los créditos de preespecialización 66, dando un total de 346.

Nivel	Licenciatura
Total de créditos	346
Créditos obligatorios	280
Créditos por ciclo de preespecialización	66
Semestres lectivos	9
Total de materias	47

<sup>70</sup> Palencia Gómez, Víctor J. Informe de Actividades 1989-1993. p.8.

<sup>71</sup> Palencia Gómez Víctor J. Informe Anual 1994.

<sup>72</sup> El Plan de estudios se ha cambiado sólo en una ocasión desde la creación de la carrera, esto en 1984; sin embargo, desde 1992, existe el proyecto de cambiar nuevamente el plan de estudios.



### **3.5.2. PERFIL PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA**

El perfil profesional de la carrera es:

- a) Valora los procesos de la comunicación; para lo cual analiza en forma sistemática y permanente las diversas teorías de la comunicación, así como las circunstancias sociales en que éstas se producen y aplican
- b) A través del análisis de los acontecimientos cotidianos desentraña la realidad social y da a conocer tales sucesos dentro del contexto histórico y social de México
- c) En la elaboración de mensajes asume una postura crítica por encima de las limitaciones que tratan de imponerle en lo personal o en lo institucional quienes detentan el poder político
- d) Examina los mensajes y los medios de comunicación a la luz de su sentido y significación como estructuras económicas políticas y sociales
- e) Como productor y emisor de mensajes establece la importancia social de los mismos y los comunica al público a través de diarios y revistas, agencias informativas, libros, películas, radio y televisión
- f) Está capacitado para ejercer otras actividades dentro de la comunicación, como publicidad, propaganda, relaciones públicas
- g) Participa en la planeación, organización y dirección de instituciones de comunicación
- h) Cuenta con conocimiento suficiente de la lengua, lo que le

permite expresarse con propiedad, claridad y precisión

- i) Posee la formación necesaria para dedicarse a la investigación e iniciar su desarrollo como docente

### **3.5.3. ÁREAS INTERDISCIPLINARIAS**

El ciclo básico del plan de estudios está organizado en cuatro áreas interdisciplinarias:

- a. Metodología: Su propósito es dotar al estudiante del rigor metodológico que requiere el estudio de la comunicación; se forma con las siguientes asignaturas: Técnicas de Investigación Documental y de Campo, Introducción a las Matemáticas, Estadística, Introducción a la Epistemología, Metodología de las ciencias sociales, Métodos de Investigación en Comunicación Colectiva I, II y III, Seminario de Tesis I y II.
- b. Lenguaje Periodístico: Su propósito es proporcionar al estudiante elementos suficientes para manejar adecuadamente la lengua y los géneros periodísticos en los 4 medios de comunicación colectiva, Comprende 8 cursos: Elementos de Lingüística, Sociolingüística, Géneros Periodísticos informativos I, II y III, de Opinión I y II, Técnicas de Información por Radio y Televisión
- c. Teórico y Económico: Su fin es que el alumno posea un conocimiento de la naturaleza, fines y proceso de la comunicación, así como del desarrollo objetivos, legislación y problemática de los medios de comunicación colectiva. La integran 8 materias: Introducción a las Ciencias de la Comunicación, Teoría de la Comunicación Colectiva I, II y III,

Desarrollo de los Medios de Comunicación Masiva I y II  
Organización y Funcionamiento de las Empresas de  
Comunicación y Ética de la Comunicación

- d. Político, Económico y Social: Proporciona a los estudiantes los elementos teóricos e históricos que les permitan comprender la sociedad actual, ubicarse dentro de ella y evaluar los acontecimientos actuales. La conforman 11 asignaturas: Teoría Económica I y II, Introducción a la Sociología, Introducción a la Ciencia Política, Introducción al Derecho, Derecho Constitucional, Historia Mundial del siglo XX I y II, Sociedad y Política del México Actual, Análisis de los Problemas Socioeconómicos y Políticos del México Actual e Historia Contemporánea de América Latina

### **3.5.4 PREESPECIALIDADES**

Al final de la carrera, durante los últimos semestres, se presentan cuatro preespecialidades:

1. **Comunicación Persuasiva:** Analiza en el caso específico de México, la teoría y la práctica de la publicidad, la propaganda y las comunicaciones internas, las relaciones públicas, así como las políticas de comunicación pública y privada. Capacita al estudiante para la elaboración de programas de relaciones públicas, campañas de publicidad y propaganda, periódicos murales, revistas internas de información, políticas de comunicación de organismos públicos y privados entre otras

técnicas

2. Medios Electrónicos: El enorme auge de los medios electrónicos de comunicación, hace indispensable que las instituciones educativas preparen individuos capaces de aprovechar los enormes recursos que ofrecen tanto la radio como la televisión
3. Periodismo Escrito: Se ofrecen materias estrictamente relacionadas con el periodismo escrito, que capacitan al alumno en las diversas técnicas para la elaboración de diarios y revistas
4. Investigación y Docencia: La compleja estructura informativa del país y el desarrollo acelerado de los medios masivos, hacen urgente la formación de profesionales capaces de investigar estas circunstancias

Las escuelas de Periodismo y Comunicación proliferan por todo el país; por lo tanto las posibilidades de empleo como docente en éste campo se han incrementado. Esta carrera es joven; hasta hace poco los profesores que las impartían, en su mayoría pertenecen a otras disciplinas; sin embargo, cada vez se hace más necesario que sean los propios egresados de la carrera los que impartan las cátedras, puesto que ningún otro profesional estará mejor informado de la temática comunicativa que el propio comunicador.

### **3.6 COMPOSICIÓN DE LA PLANTA DOCENTE DE LA CARRERA DE PERIODISMO Y COMUNICACIÓN COLECTIVA DE LA ENEP ACATLÁN**

“Los profesores e investigadores en nuestra Universidad están

clasificados en: Ordinarios, extraordinarios, visitantes y eméritos.

Son ordinarios quienes realizan las labores permanentes de docencia e investigación, extraordinarios quienes provienen de otras universidades nacionales o extranjeras y son distinguidos por la UNAM, en virtud de su destacada labor. Son visitantes quienes con tal carácter desempeñan funciones académicas por un tiempo determinado; son eméritos, quienes han prestado cuando menos 30 años de servicio con gran dedicación y han realizado una obra de valía excepcional.

Respecto a los profesores ordinarios es importante señalar que pueden ser de asignatura o de carrera, mientras que los investigadores son siempre de carrera.<sup>73</sup>

Se dividen de la siguiente forma:

Categoría : de Asignatura, de Carrera, Asociado o Titular

Nivel : A, B o C

Aspecto laboral: Interino, Definitivo, por artículo 36 o ayudante de profesor.

En la ENEP Acatlán la planta docente está compuesta como sigue:<sup>74</sup>

---

<sup>73</sup> Carrillo Prieto, Ignacio, et al Primer Seminario Internacional sobre Regulación de la Carrera Académica, p.137.

<sup>74</sup> Información proporcionada por el Programa de la Carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva de la ENEP Acatlán en el Período Lectivo 97-1

Total de Profesores	152
Hombres	100
Mujeres	52
Licenciados	130
Maestros	8
Pasantes	5
Datos no consignados	9

CATEGORIA	CANTIDAD
Asignatura "A" Interino Ordinario	94 profesores
Asignatura "A" Definitivo Ordinario	7 profesores
Asociado "B" TC Definitivo Carrera	6 profesores
Titular "B" TC Definitivo Carrera	5 profesores
Asociado "C" Interino Carrera	5 profesores
Asociado "A" TC Interino Carrera	4 profesores
Asociado "C" TC Definitivo Carrera	4 profesores
Ayudante de Profesor "B" MT Interino	4 profesores
Asignatura "A" por Art. 36 <sup>75</sup>	4 profesores
Asociado "B" TC Definitivo Carrera	3 profesores
Asignatura "B" Interino Ordinario	2 profesores
Titular "A" TC Definitivo Carrera	2 profesores
Titular "A" TC Interino Carrera	1 profesor
Asignatura "B" Definitivo Ordinario	1 profesor
Ayudante de profesor "B" por horas	1 profesor

En este capítulo se ha visto la historia, y desarrollo de la carrera de comunicación en México, la enseñanza y los planes de estudio de las escuelas más importantes de comunicación en el Valle de México, asimismo, los requisitos que demanda cada una de ellas para contratar a su personal docente; todo esto ha servido como marco contextual para que los apartados 3.5 y 3.6 se enfoquen de lleno a la ENEP Acatlán, donde se encuentra la historia de la carrera en la escuela y la composición de la planta docente; pues es aquí donde se centra la presente investigación.

<sup>75</sup> Legislación universitaria, Estatuto del personal académico, México UNAM, 1992.

## **CAPITULO CUARTO: METODOLOGÍA**

En este capítulo se mencionan, en primer lugar, las características de los métodos cuantitativos y cualitativos con la finalidad de sustentar las causas que originan el empleo de ambos métodos, pues como se ha dicho, ambos métodos se complementan y pueden formar un paquete metodológico. En segundo lugar se describe el método que se sigue para la formulación de la encuesta.

### **4.1. DESCRIPCIÓN DE LOS MÉTODOS CUANTITATIVO Y CUALITATIVO COMO COMPLEMENTARIOS**

La realidad social se analiza mediante los hechos sociales (acciones humanas, acontecimientos) y los discursos individuales o colectivos (texto producido por alguien en situación interpersonal).<sup>76</sup> Los hechos y los discursos en su análisis plantean problemas en el diseño y tratamiento de los datos.

Para ser explicados los hechos, se deben relacionar, cuantificar y estructurar mediante la observación que registra los datos, la cuantificación de su recurrencia y la extensión de los hechos; así como la interpretación y comprensión esenciales en la estructuración y explicación sistemática de los procesos sociales.; mientras que los discursos para ser comprendidos se interpretan y analizan a partir de

---

<sup>76</sup> Orti, Alfonso, La Apertura y el Enfoque Cualitativo o Estructural: La Entrevista Semidirectiva y la Discusión de Grupo. p. 153

cualquier texto o mediante la producción de los propios discursos resultantes de las entrevistas abierta o semi directivas y las discusiones de grupo.

Los hechos conforman la dimensión del conjunto de los aconteceres externos, independientes de la conciencia interna de los agentes; se persigue una descripción objetiva de acontecimientos y actuaciones. Mientras que los discursos entrañan la existencia de significaciones simbólicas culturales, estructuradas por un sistema de signos intersubjetivos o lenguaje y atravesada por el sentido subjetivo del actor de la comunicación. A la esfera de la facticidad, al mundo de los hechos, se contrapone la esfera de la cultura simbólica, el reino de los discursos.

Ante esta diferenciación de sustancia y forma de los hechos y los discursos, se determina una diferenciación de sus enfoques epistemológicos y de sus aproximaciones metodológicas. Con lo que se abre la perspectiva de un "método pluralista" en el análisis de la realidad social y comunicativa, configurada por la propia complejidad y heterogeneidad de los fenómenos sociales.<sup>77</sup>

Al método pluralista le corresponde una estructuración en la contraposición metodológica entre encuesta estadística por muestreo y cuestionario precodificado y las denominadas entrevistas abiertas o semidirectivas y los grupos de discusión.



Tal división entre cuantitativas/cualitativas es criticada por el investigador Jesús Ibañez quien propone la sustitución de técnicas estructurales –para las cualitativas– y de técnicas distributivas –para las cuantitativas- pues la función de la encuesta estadística es la de "constatar cómo se distribuyen los fenómenos, los datos que registran los fenómenos" cuantificando sus frecuencias; las técnicas cualitativas sólo representan una vía para la configuración de "estructuras" que ordenen coherentemente los procesos sociales además de ser una vía complementaria para intentar una definición estructural de los procesos sociales.

La aplicación de las técnicas cualitativas en la producción y análisis de discursos permite definir la estructura significativa y la dialéctica interna de las posiciones ideológicas latentes posibles, además de contribuir a contextualizar significativamente los hechos observados; sin embargo esta contextualización sólo tiene representatividad real en la medida en que está fundada en la contrastación mediante encuesta estadística de elementos o factores estructurales que correspondan a cada actitud o posición ideológica.

Los discursos carecen de representatividad y por lo tanto no pueden ser interpretados y analizados, si antes no han sido cuantificadas las categorías sociales sujetas al análisis; los datos resultantes de la cuantificación ayudarán a determinar los sectores sociales en los cuales el discurso tiene validez.

---

<sup>77</sup> Op. Cit. P. 154

La contrastación de los hechos así como la interpretación y análisis de los discursos son incapaces de abarcar la densidad de los procesos sociales, por lo que se reducen a simples construcciones metodológicas en su proceso de análisis; debido a lo anterior, se *justifica el uso de técnicas cuantitativas que permitan un mayor campo de acción en la interpretación y análisis del discurso.*

En términos generales la encuesta estadística por muestreo tiene la función de transformar los hechos en un registro y tratamiento formalizado y distributivo de los datos. Este reduccionismo de la encuesta estadística la incapacita para captar y analizar el discurso hablado. La encuesta estadística con frecuencia adopta la forma de encuesta de opiniones y actitudes, tiende a limitarse a registrar y procesar lo que el entrevistado dice.

En la mayoría de las encuestas la consideración de los hechos se desplaza a las opiniones, es decir, comportamientos verbales estereotipados.<sup>78</sup> Lo anterior produce desviaciones de opinión y malentendidos semánticos. En las primeras el estereotipo de lo habitual y prestigioso interfiere con el recuerdo y la conciencia de los entrevistados. Malentendidos semánticos debido a la polisemia de las palabras que provoca sean entendidas de modo distinto en medios sociales diferenciados.

Estos problemas indican la convivencia de una "apertura cualitativa" complementaria mediante un análisis del discurso que facilite la comprensión de las desviaciones ideológicas y de la polisemia de significados y malentendidos semánticos, pero sobre todo, cuando se pasa de las cuestiones fácticas a las cuestiones ideológicas, se pone en evidencia el desencuentro entre las limitaciones lingüísticas inherentes a la formalización denotativa de la encuesta estadística y las posibilidades significativas latentes en el discurso espontáneo que es connotativo a la vez que se encuentra atravesado por múltiples ambigüedades y contradicciones.

Tales problemas pueden resolverse mediante la formulación de "preguntas precodificadas cerradas" que consisten en una serie de ítems o enunciados estereotipados entre los que el entrevistado se ve obligado a elegir una opción con la que se identifique personalmente.

Con este tipo de preguntas se trata de conocer la "probabilidad media" de adhesión a una alternativa dentro de un determinado colectivo social". Los ítems o alternativas de opinión precodificadas conforman un sistema de racionalizaciones, por lo que el entrevistado tiende a adherirse hacia aquella alternativa que goza de mayor aceptación dentro de su medio social.

La selección de los ítems debe ser coincidente con el consenso social en torno a una cuestión, con lo que reproduce los perfiles de la

---

<sup>78</sup> Op. Cit. p. 156

ideología dominante y marcados sobre las conciencias individuales, y son devueltas a la circulación en su reflejo por los datos de las encuestas de opiniones y actitudes.<sup>79</sup>

Por su propia estructuración formalizada y reduccionista las encuestas de opinión y actitudes se mueven en la superficie ideológica de la opinión pública lo cual implica un sesgo conservador al ignorar las estructuras afectivas y conflictos ideológicos de las personalidades y clases sociales.

Así, el análisis del discurso aparece como una alternativa complementaria que le devuelve el uso de la palabra al sujeto entrevistado, permite acceder a su pre consciente lógico e interpreta las claves de su conformación.

La técnica de la encuesta estadística de opiniones y actitudes dispone de un sencillo procedimiento para captar el discurso espontáneo y libre del entrevistado: preguntas no codificadas o "preguntas abiertas", preguntas que frecuentemente se refieren a cuestiones fácticas o ideológicas. Este tipo de preguntas carece de ítems o alternativas codificadas, por lo que deben ser lo suficientemente neutras en su formulación para no orientar ni condicionar la respuesta abierta o libre del sujeto entrevistado consistente en una frase o conjunto de frases.

---

<sup>79</sup> Op. Cit. P. 159

Se plantea así un problema de neutralidad, no directividad o no condicionamiento de la formulación verbal de la pregunta "abierta" para hacer posible una respuesta espontánea y libre del entrevistado. Las preguntas abiertas sobre cuestiones ideológicas deben ser neutras en la formulación y con la mayor naturalidad y economía verbal posible, frecuentemente se reducen a un ¿por qué?. Tras una respuesta anterior, generalmente cerrada.

Las preguntas abiertas permiten plantear cuestiones abstractas que provocan la proyección ideológica del entrevistado; la sistematización o codificación del conjunto de las respuestas verbales abiertas de los entrevistados facilita una aproximación al enfoque motivacional mediante la ordenación semántica coherente de las clases ideológicas de respuesta. Mientras, la correlación de la respuesta ideológica con su localización preferente o con los elementos o factores del status cumple con la función primordial de la encuesta estadística por muestreo la localización y factores objetivos de las respuestas ideológicas subjetivas.

Las preguntas abiertas son estrechas para la circulación de los discursos espontáneos y libres, debido a que las respuestas verbales son ambiguas por carecer de un contexto significativo son de difícil interpretación y clasificación, desde posiciones ideológicas y terminan siendo clasificadas por el investigador. La contextualización debe ser significativa y orientada respecto del sistema ideológico preconsciente que estructura la opinión pública.

La contextualización difícilmente alcanzará la profundidad y coherencia de la interpretación y análisis de los recursos producidos mediante entrevistas abiertas o discusiones de grupo. El análisis de las preguntas abiertas no podrá sustituir en las cuestiones ideológicas al análisis del discurso libre de entrevistas abiertas y/o discusiones en grupo.

Los discursos se resisten a la formación y a la cuantificación. Esto es lo que intenta el análisis de contenido definido por Bernard Berelson como "una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de las comunicaciones, cuya finalidad es interpretarlos. El análisis de contenido del discurso de carácter cuantitativo desconoce el carácter sistemático del lenguaje ya que tiene un alcance limitado y parte de una hipótesis estructural del lenguaje, así como la mutua contextualización valorativa de los diversos elementos del discurso y sus contradicciones internas"<sup>80</sup>

Lo cual implica, que la significación cultural del discurso remite a un sistema de signos intersubjetivos cuyas reglas de articulación, valores diferenciales y significados deben ser comprendidos por el hablante. Los discursos exigen ser comprendidos e interpretados. Todo discurso ideológico es interpretable "como medio revelador de la realidad sociopolítica que nos señala" Todo discurso entraña significaciones en tres niveles diferentes por sus contenidos o

funciones comunicativas:

- a. "El lenguaje que dice cosas" (función referencial)
- b. "El lenguaje que oculta cosas " (función ideológica o encubridora pero que sometida a una crítica ideológica es igualmente interpretable)
- c. "El lenguaje que revela o traiciona significados a pesar del propio sujeto hablante" (aspecto legitimador de la función ideológica, que puede ser puesto de manifiesto por una crítica semántica).<sup>81</sup>

El análisis de discurso intenta convertirse en una hermenéutica del lenguaje "intento de dilucidar las actitudes en el lenguaje" al enfocar al lenguaje como expresión, con lo anterior llegamos al sentido subjetivo y profundo de la interpretación del discurso en el que el sociólogo se convierte en intérprete. La función del sociólogo es relacionar la orientación ideológica de los discursos con la génesis y reproducción de los procesos sociales. El contexto de su interpretación está representado por una visión global de la situación y de los procesos históricos en que emergen los discursos ideológicos. El enfoque cualitativo en el estado de las interacciones sociales representa el nivel último de la investigación en el que se obtienen las conclusiones de mayor relevancia posible.

"De tal manera que los datos y variables métricas producidos y procesados mediante técnicas cuantitativas estadísticas, pueden ser

---

<sup>80</sup> Op. Cit. pp 162-165

<sup>81</sup> Op. Cit. P. 165

"reinterpretados" mediante su inscripción en el análisis cualitativo de los discursos abiertos de los sujetos encuestados producidos e interpretados mediante técnicas cualitativas de interacción social directa. Situación de mutua colaboración y complementariedad de los enfoques cuantitativos y cualitativos en la investigación sociológica motivacional".<sup>82</sup>

Desde las perspectivas de la máxima generalidad epistemológica el enfoque cualitativo y el enfoque cuantitativo no se contraponen mediante la falsa dicotomía de "lo verificable" y "lo no verificable", sino en cuanto a dos distintas formas de interpretación de la teoría con la realidad con objetos formales distintos pero igualmente relativas en sus capacidades productivas de un conocimiento pretendidamente objetivo, bien definido, cristalizado y absolutamente incuestionable sobre la sociedad y sus cambios y conflictos".<sup>83</sup>

#### **4.2. DESCRIPCIÓN DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS CUANTITATIVOS: LA ENCUESTA**

En este apartado se presenta el procedimiento seguido para el levantamiento de datos por vía de la encuesta. Para ello se plantea en primer lugar el proyecto específico de la encuesta, la tabla de especificaciones, la arboreación, la tabla de equivalencias, el

---

<sup>82</sup> Op. Cit. Pp 171-173.

<sup>83</sup> Op. Cit. P. 177



cuestionario, la forma en que se aplicaron las encuestas, el universo-muestra y los resultados en gráficas de pastel.

#### **4.2.1. PROYECTO DE LA INVESTIGACIÓN POR LA VÍA DE ENCUESTA**

##### **4.2.1.1. Tema**

*La opinión de las causas por las cuales los egresados de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva se quedan a trabajar como personal académico en la ENEP Acatlán*

##### **4.2.1.2. Delimitación**

La delimitación de la recolección de datos por la vía de la encuesta se divide en espacial, temporal, técnica y poblacional.

- La delimitación espacial está dada por el lugar en donde se realizará la encuesta que será en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán
- La delimitación temporal será estipulada para realizarse durante el semestre 97-1, Agosto de 1996- Febrero de 1997
- La delimitación técnica marca el tipo de instrumento que será a través de un cuestionario con preguntas estructuradas de opción múltiple y abiertas de respuesta breve

- La delimitación poblacional está dada por los egresados de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva, que se encuentran laborando como personal académico dentro de la misma carrera

#### 4.2.1.3. Planteamiento del Problema

¿Cuáles son las causas económicas, políticas y académicas por las cuales los egresados de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva se quedan a trabajar como personal académico, en la misma carrera?

#### 4.2.1.4. Objetivo

Conocer durante el semestre 97-1 cuáles son las causas económicas, políticas y académicas por las cuales los egresados de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva de la ENEP Acatlán se quedan a trabajar como personal académico, en la misma carrera

#### 4.2.1.5. Sistema de Hipótesis

Para la elaboración del sistema de hipótesis, que permitirá, una vez obtenidos los resultados, hacer una interpretación, se ha elegido lo que Babbie <sup>84</sup> denomina modelo de elaboración o método de interpretación o método de Lazarsfeld, una hipótesis en la que se

plantea una relación entre variables con grado cero:

*Hipótesis Nula:* Las variables económicas, políticas y académicas presentan una relación con grado cero como causas por las cuales los egresados de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva de la ENEP Acatlán se quedan a trabajar como personal académico, en la misma carrera

*Hipótesis Alternativa:* Las causas por las que los egresados de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva de la ENEP Acatlán se quedan a trabajar como personal académico son multifactoriales, multirrelacionales y multiafectacionales.

#### 4.2.1.6. Selección del Universo-Muestra

La selección del universo y de la muestra poblacional se realizó con la identificación de las personas que son profesores egresados de la misma carrera y que se encuentran laborando en el semestre 97-1. La información fue proporcionada por la Coordinación de la Carrera.

Se enlista el total de la población, que asciende a 50 nombres de profesores. La muestra encuestada fue de 40, debido a que a los otros diez profesores no se les pudo localizar. De cualquier manera, la

---

<sup>84</sup> Babbie, E. R. Métodos de Investigación por Encuesta. pp. 332.

muestra es estadísticamente significativa y el que se hayan realizado más encuestas de las que en una fórmula para la obtención de muestras estadísticamente significativas, no altera los resultados.

La lista del Universo es la siguiente:

Acosta Ugalde Lucía Elena
Alba Zamudio Graciela
Alejandri Galván María Cristina
Alvarado Nieves Oscar
Aquino Balderas José Manuel
Arellano Agullar Enrique Cuauhtémoc
Amenta Fraga María Venus
Barrientos Garzón Ruth Julieta
Byrd Orozco Alejandro
Camacho Roque Urso Martín
Castellanos Rodríguez Marcela
Cortéz Esparza María de Lourdes
Cruz López Moisés
Chárraga Pineda Tarcisio Gustavo
Díaz Quintana Marco Antonio
Fragoso Franco David
Fragoso Tron Edith
Gallo Romo Olga
González Almaguer José de Jesús
González Morales Laura
Hernández Martínez Hugo
Infanzón Chacón Dora Catalina
Juan Escamilla Eduardo
Juárez Chávez Diego
López Amauda Liliana Gabriela
López Hernández Juan
Luna Lechuga Juan Manuel
Márquez Rodríguez Martha Alicia
Martínez Chávez Edith
Martínez Gil Leticia
Medina Avila Virginia
Mendoza Estrada Daniel
Morales Díaz María Esther
Morales Martínez María Luisa
Moreno Ochoa Octavio
Osorio Carranza Hermelinda
Pacheco Roque Eulalio
Pérez Dávila Jaime
Pérez Gómez Jorge
Revilla Basurto Mario Alberto
Rodríguez Díaz Mónica

Rubio Loya Flor María Natividad
Salgado Ortiz Adriana
Solano Pulido Carlos Alberto
Tron Mayen Ana María
Urbina Orduña Leticia
Velázquez Ramírez Fabiola
Villegas González René
Vizzuet Olvera Juan Amael
Zalce de Guerrif Beatriz Diana

#### 4.2.1.7. Tabla de Especificaciones

La tabla de especificaciones es un instrumento que facilita tanto la realización del cuestionario como la organización de los reactivos dentro del cuestionario. La forma de elaborar este tipo de tablas fue propuesta por Paul Lazarsfeld en 1940; y, consta de cuatro aspectos básicos:

1. **Concepto:** Son los términos más generales y abstractos que tiene una investigación de Opinión Pública y se desprenden de las variables de la hipótesis
2. **Categoría:** Son las dimensiones que tiene un concepto; es decir las diferentes definiciones o acepciones; se identifican en la tabla con dos dígitos
3. **Indicadores:** Se desprenden de las categorías y se encuentra aquí la posible respuesta del entrevistado; se ubica en la tabla en la tercera columna con tres dígitos.
4. **Reactivos:** Es la forma en la que se elaboran las preguntas y se encuentran en la cuarta columna. Se les llama reactivos porque provocan una reacción de contestación por parte del

entrevistado. Existen reactivos estructurados y no estructurados; los estructurados son aquellos cuyas respuestas son contempladas por el investigador y se dividen en: a) **Reactivos estructurados de opción múltiple**: los cuales tienen una base (lo que se conoce como pregunta), y un número de complementaciones (lo que se llama opciones de respuesta), que terminan en número impar. b) **Reactivos de afirmación negación**: conocidos también como reactivos de falso verdadero en donde el encuestado afirma o niega lo enunciado en la base; la característica fundamental radica en que el grado de confiabilidad es de 0.5% por respuesta. c) **Los reactivos no estructurados** se caracterizan por respuestas no previsibles por el investigador a diferencia de los estructurados la codificación de las respuestas es laboriosa y compleja metodológicamente para el investigador; y, por lo tanto, tienden a ser calificados como subjetivos; sin embargo, éstos proporcionan un mayor grado de profundidad que los estructurados. d) **Reactivos de respuesta breve**: son aquellos cuya base prevé una respuesta corta, de una o dos líneas por parte del entrevistado, aquí la respuesta se registrará con las propias palabras del entrevistador, es decir "parafraseada".

Para la elaboración de la tabla de especificaciones de esta investigación, se consideraron como conceptos a:

1. La descripción demográfica.- Este concepto se desprende de la misma delimitación del Universo poblacional, dado que en el

sistema de hipótesis, se concibe como universo a los egresados de la Carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva que se quedan a trabajar en la misma carrera. Además de que en los apartados 3.4.y 3.6., de esta tesis, se mencionan las características de la composición de la planta docente de la carrera en la ENEP Acatlán.

2. El interés económico.- Este concepto se desprende del salario que cada escuela paga a los distintos profesores, como producto de un trabajo, es decir, todas las personas después de los 18 años son consideradas económicamente activas, lo que significa que al desempeñar un trabajo deben recibir una remuneración en dinero. Este motivo es suficiente como para poder incluirlo en la tabla de especificaciones.
3. Interés político.- Si se parte de la concepción griega de que todos los humanos son seres políticos, es decir, establecen relaciones sociales con la finalidad de influir en otras personas, los profesores al impartir sus clases y/o ocupar puestos académico administrativos, logran influenciar a otras personas que en un futuro, los estudiantes, desempeñarán actividades relacionadas con la comunicación, desde la perspectiva de quines les enseñaron. Este concepto es importante considerarlo, dado que son los profesores quienes son la parte medular de las escuelas (véase apartado 3.1.), quienes elaboran los planes de estudio (véase apartado 3.2.) y quienes dan las clases (véase apartado 3.6.).

4. Interés académico.- Este concepto, se desprende de uno de los motivos propios de la docencia, en el sentido de que quienes más saben siempre son los que más aprenden, es decir, que dentro de los planes y programas de estudio, son los profesores quienes más tienen que estudiar y aprender, para poder enseñar.
5. Interés personal.- Este concepto hace referencia a otro tipo de valores, posturas, actitudes y proyección vocacional y profesional de cada uno de los profesores. Si bien este concepto no se desprende directamente del capítulo primero, es necesaria su inclusión debido a que cada persona puede manifestar, dentro de la pluralidad sociológica y psicológica, intereses individuales.

La tabla de especificaciones se presenta en la siguiente página:

## TABLA DE ESPECIFICACIONES

CONCEPTO	CATEGORÍA	INDICADORES	REACTIVO
1. DESCRIPCIÓN DEMOGRÁFICA	1.1 Sexo	1.1.1 M 1.1.2 F	Sexo
	1.2 Edad	1.2.1 Por cada 5 años a partir de 20	Edad
	1.3 Grado Académico	1.3.1 Pasante 1.3.2 Licenciado 1.3.3 Diplomado 1.3.4 Maestría 1.3.5 Otro	Grado Académico
	1.4 Generación	1.4.1	Generación a la que pertenece



	1.5 Estado Civil	1.5.1 Soltero 1.5.2 Casado 1.5.3 Viudo 1.5.4 Divorciado 1.5.5 Unión Libre	Estado Civil
	1.6 Trabajo	1.6.1 SI 1.6.1.1 ¿De qué? 1.6.2 NO	¿Tiene además otro trabajo
2. INTERÉS ECONÓMICO	2.1 Obtener un sueldo	2.1.1 Sí 2.1.2 No	¿Trabaja sólo por obtener un sueldo?
	2.2 Conseguir facilidades	2.2.1 Cursos 2.2.2. Eventos 2.2.3 Descuentos 2.2.4 Becas 2.2.5 Otros	¿Pretende conseguir facilidades para:
	2.3 Acceder a prestaciones	2.3.1 Estímulos 2.3.2. Gratificaciones 2.3.3 Año Sabático 2.3.4 Otro	¿Qué prestaciones desea obtener?
3. INTERÉS POLÍTICO	3.1 Incrementar el curriculum	3.1.1 Sí 3.1.2 No	¿Dentro de sus aspiraciones como profesor se encuentra incrementar su curriculum?
	3.2 Influencia	3.2.1 Funcionarios 3.2.2 Profesores Alumnos	¿Pretende tener influencia sobre:
	3.3 Aspirar a otro cargo o puesto	3.3.1 Sí 3.3.1.1 ¿Cuál? _____ 3.3.2 No	¿Aspira a otro cargo o puesto dentro e la institución?
	3.4 Interés de relacionarse	3.4.1 Dentro de ENEP Otras instituciones	¿Es de su interés relacionarse públicamente?
4. INTERÉS ACADÉMICO	4.1 Ascender de grado o nivel	4.1.1SI 4.1.1.1 ¿A cuál? 4.1.2 NO	¿Desea ascender a otro grado o nivel como profesor?
	4.2 Formar equipo de trabajo	4.2.1 Estudiantes 4.2.2 Profesores 4.2.3 Funcionarios	¿Busca conformar algún equipo de trabajo con:
	4.3 Por superación	4.3.1 Personal 4.3.2 Institucional	Su actividad como personal docente se inclina más a la superación:
	4.4 Fomentar prestigio de Institución	4.4.1 Docente 4.4.2 Investigador 4.4.3 Funcionario	¿Le interesa fomentar el prestigio de la institución a través de un puesto como:
	4.5 Inclinación Académica	4.5.1. Enseñanza 4.5.2 Investigación 4.5.3 Otro	¿Hacia donde se inclinan sus intereses académicos?

5. INTERÉS PERSONAL	5.1 Conseguir empleo	5.1.1 Si 5.1.2 No	¿Era determinante para usted conseguir empleo al terminar la carrera?
	5.2 Obtener más conocimientos	5.2.1 Si 5.2.2 No	¿Obtener mayores conocimientos sobre la carrera fue un motivo por el que decidió ocupar el puesto de profesor?
	5.3 Disponer de Tiempo	5.3.1 Si 5.3.2 No	¿Desempeñar el puesto de profesor fue para usted una forma de ocupar su tiempo libre?
	5.4 Influencia de Profesores	5.4.1 Si 5.4.2 No	¿Su decisión de pertenecer a la planta docente fue influenciada por algún profesor?
	5.5. Interés al terminar de estudiar	5.5.1 _____	¿Cuál era su principal interés al terminar sus estudios?
	5.6 Motivos para permanecer en Institución	5.6.1 _____	¿Qué lo motivó a permanecer en la institución como profesor?
	5.7 Significado de ser Profesor	5.7.1. _____	¿Qué significado tiene para usted ocupar el puesto de profesor?

#### 4.2.1.8. Esquema de Arboreación

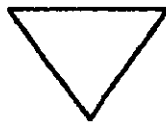
La arboreación es un esquema que se elabora con el propósito de dar un orden a los reactivos. Aquí se marcan los pasos que se realizan de una a otra pregunta.

Hay un reactivo optativo, lo cual significa que si se da respuesta negativa debe hacerse un salto de pregunta, hasta donde esté marcado el pase. En el interior de las figuras se anotó el número de

índice que corresponde a cada reactivo.

La lectura comienza de arriba hacia abajo, siguiendo las flechas que indican la dirección de la guía del cuestionario.

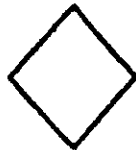
Se utilizó la simbología siguiente:



Inicio del Cuestionario



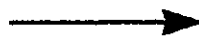
Pregunta Obligada



Pregunta Opcional

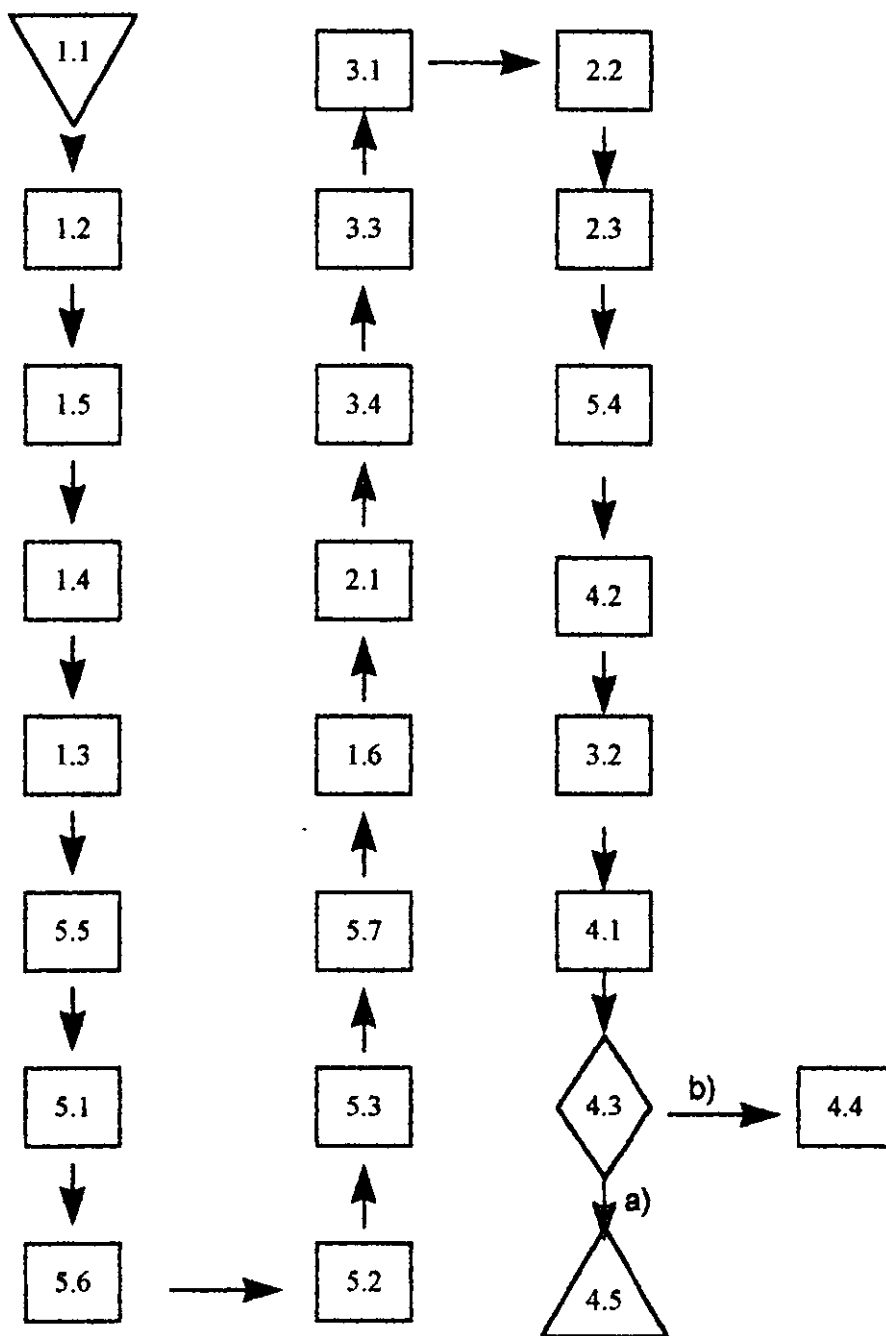


Fin del Cuestionario



Flujo del Cuestionario

### FLUJOGRAMA DEL CUESTIONARIO



#### 4.2.1.9. TABLA DE EQUIVALENCIAS

La tabla de equivalencias consiste en dos columnas entre las cuales se relacionan el número de pregunta con respecto al número del índice de la Tabla de Especificaciones. Esta relación se hace por hileras. El número de pregunta se obtuvo del flujograma del cuestionario, que a su vez se obtuvo de la arboreación.

TABLA DE EQUIVALENCIAS	
NÚMERO DE PREGUNTA	NÚMERO DE INDICE
1. -	1.1
2. -	1.2
3. -	1.5
4. -	1.4
5. -	1.3
6. -	5.6
7. -	5.3
8. -	5.2
9. -	5.5
10. -	5.4
11. -	5.7
12. -	5.1
13. -	1.6
14. -	4.1
15. -	4.2
16. -	4.3
17. -	4.4
18. -	4.5
19. -	3.1
20. -	3.3
21. -	3.2
22. -	3.4
23. -	2.3
24. -	2.2
25. -	2.1

### 3.2.2.1.10. CUESTIONARIO

El cuestionario que se aplicó en la presente investigación consta de 25 preguntas, también llamadas reactivos (porque provocan una reacción de contestación por parte del entrevistado). Metodológicamente los reactivos corresponden a cada uno de los índices de la tabla de especificaciones.

NOMBRE: \_\_\_\_\_

1. - Sexo

a) M ( )                      b) F ( )

2. Edad

a) 20-24 ( )

b) 25-29 ( )

c) 30-34 ( )

d) 35-39 ( )

e) 40 ó más ( )

3. Estado Civil

a) Soltero ( )

b) Casado ( )

c) Viudo ( )

d) Divorciado ( )

e) Unión Libre ( )

4. Generación a la que pertenece:

R= \_\_\_\_\_

5. Grado Académico

a) Pasante ( )

b) Licenciado ( )

c) Diplomado ( )

d) Maestría ( )

e) Otro ( )

6. ¿Que lo motivó a permanecer como profesor en la Institución?

R= \_\_\_\_\_

7. ¿Desempeñar el puesto de profesor fue para usted una forma de ocupar su tiempo libre?

a) Sí ( )                      b) No ( )                      Por que: \_\_\_\_\_

8. ¿Obtener mayores conocimientos sobre la carrera fue un motivo por el que decidió ocupar el puesto de profesor?

a) Sí ( )                      b) No ( )

9. ¿Cuál era su principal interés al terminar sus estudios?

R= \_\_\_\_\_

10. ¿Su decisión de pertenecer a la planta docente fue influenciada por algún profesor?

a) Sí ( )                      b) No ( )

11. ¿Que significado tiene para usted ocupar el puesto de profesor?

R= \_\_\_\_\_

12. ¿ Era determinante para usted conseguir empleo al terminar la carrera?

a) Sí ( )                      b) No ( )                      Por que: \_\_\_\_\_

13. ¿ Tiene además otro trabajo?

a) Sí ( )                      b) No ( )                      De que? \_\_\_\_\_

14. ¿ Desea ascender a otro grado o nivel como profesor?

a) Sí ( )                      b) No ( )                      A cuál: \_\_\_\_\_

15. Busca conformar algún equipo de trabajo con:

a) Estudiantes ( )      b) Profesores ( )      c) Ambos ( )

16. Su actividad como personal docente se inclina más a la superación

- a) Personal ( )      b) Institucional ( )

17. Le interesa fomentar el prestigio de la Institución a través de un puesto como:

- a) Personal docente ( )      b) Investigador ( )  
c) Otro \_\_\_\_\_

18. ¿Hacia donde se inclinan preferentemente sus intereses como profesor?

R= \_\_\_\_\_

19. ¿Dentro de sus aspiraciones como profesor se encuentra la de incrementar su curriculum?

20. ¿Aspira a ocupar otro cargo o puesto dentro de la Institución?

- a) Sí ( )      b) No ( )

21. Pretende tener influencia sobre:

- a) Funcionarios ( )      b) Profesores ( )      c) Alumnos ( )

22. ¿Es de su interés relacionarse públicamente?

- a) Dentro de la ENEP      b) Otras Instituciones

23. ¿ Le interesa obtener prestaciones que otorga la institución?

- a) Estímulos ( )  
b) Gratificaciones ( )  
c) Año Sabático ( )  
d) Otro \_\_\_\_\_

24. Pretende conseguir facilidades para:

- a) Becas ( )  
b) Cursos ( )  
c) Descuentos ( )  
d) Eventos ( )  
e) Otros \_\_\_\_\_



25. ¿ Trabaja como profesor sólo para obtener un sueldo?

- a) Sí ( )                      b) No ( )

#### 4.2.1.11. PROCEDIMIENTO DE APLICACIÓN

Los criterios de aplicación del cuestionario fueron:

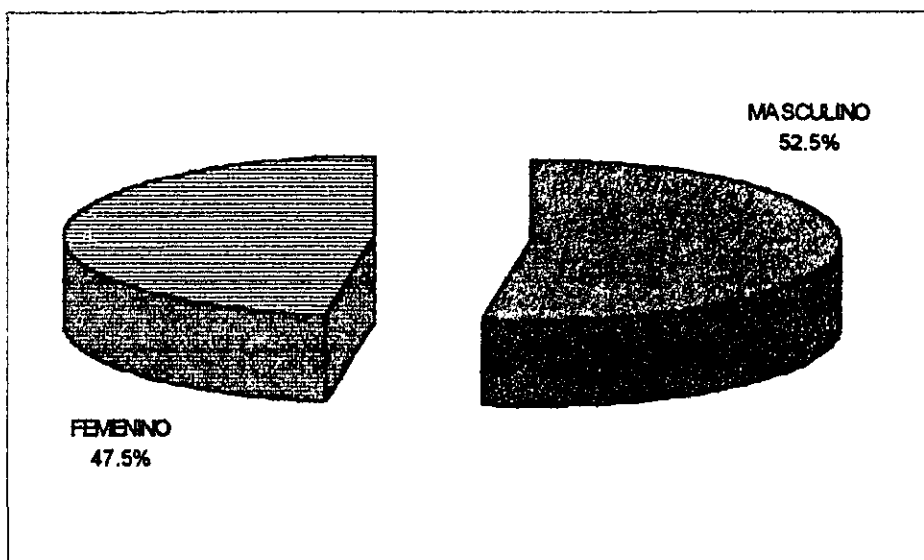
- a. Todos los cuestionarios fueron entregados personalmente a los profesores
- b. El cuestionario fue contestado únicamente por el profesor titular de la materia
- c. A los profesores que no disponían del tiempo necesario para contestar el cuestionario en el momento, se les entregó y lo devolvieron a la brevedad posible.

## CAPITULO QUINTO: RESULTADOS DE LA ENCUESTA

La encuesta se aplicó a 40 profesores, los resultados del ejercicio se presentan, en este apartado, en gráficos, en donde en la parte superior se indica el número de la pregunta, en la parte media la una gráfica de pastel o de barras, debido a una mejor presentación y claridad en los porcentajes. En la parte inferior se muestra un párrafo que da lectura simple al mismo gráfico. Posteriormente se presentan, en prosa la interpretación de los resultados.

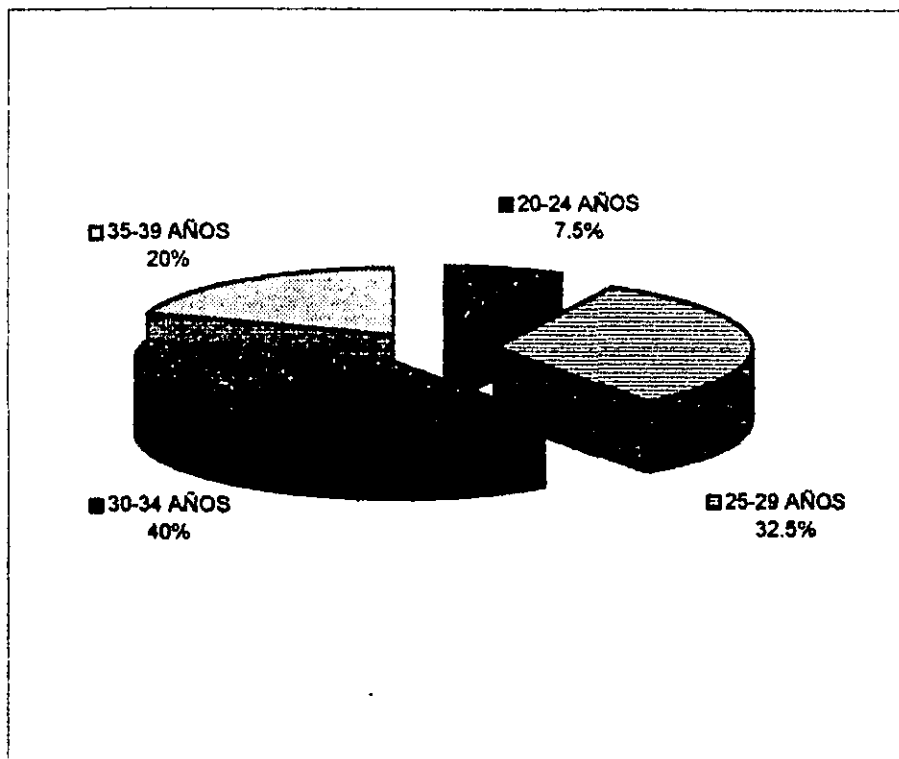
### 5.1. GRÁFICAS

#### 1. SEXO



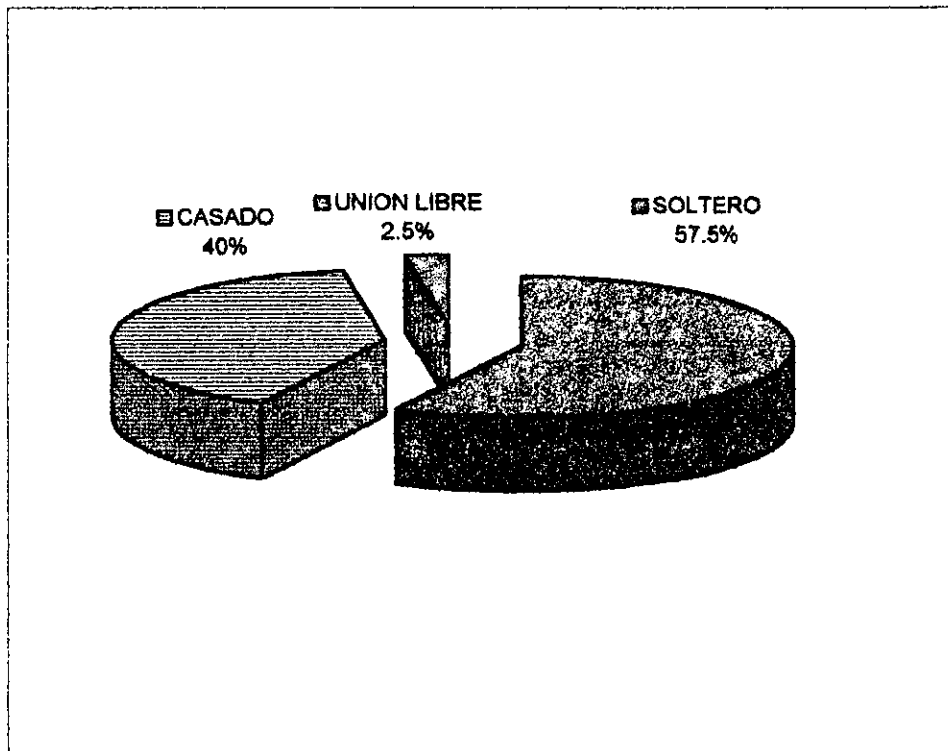
Del total de encuestados 52.5 % pertenece al sexo masculino, mientras que el 47.5% al femenino.

## 2. EDAD



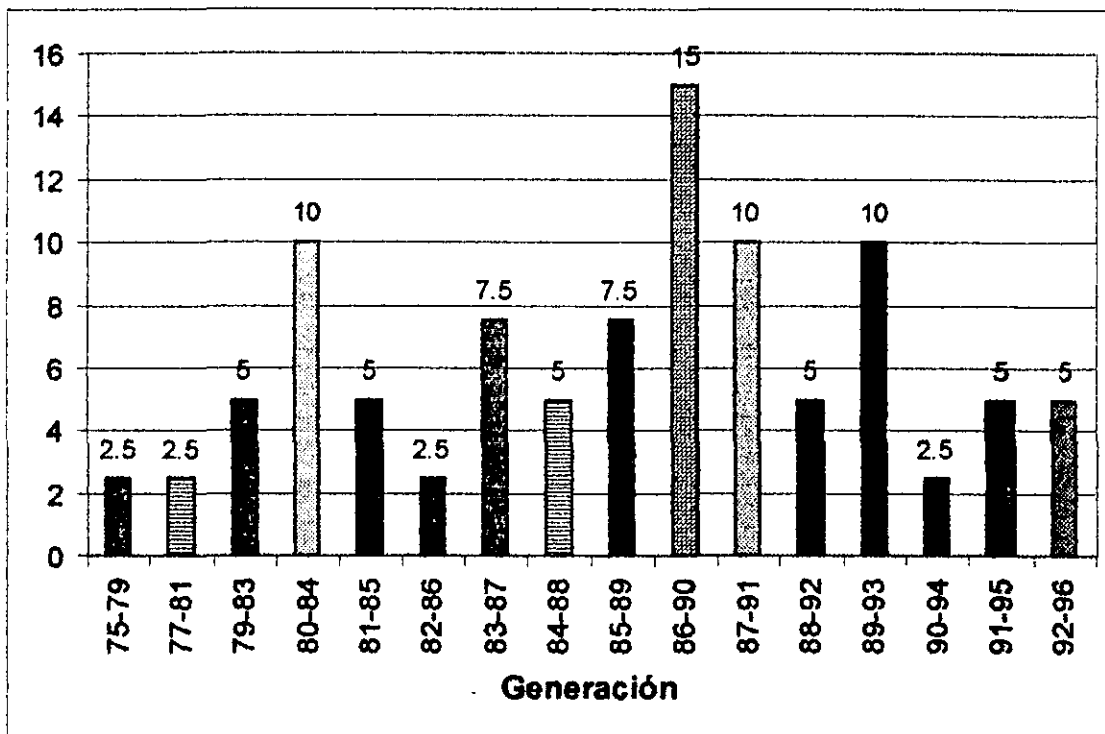
Del total de encuestados el 40% tiene edad entre 30-34 años, 32.5% entre 25-29 años, el 20% entre 35-39 años y el 7.5% entre 20-24 años.

### 3. ESTADO CIVIL



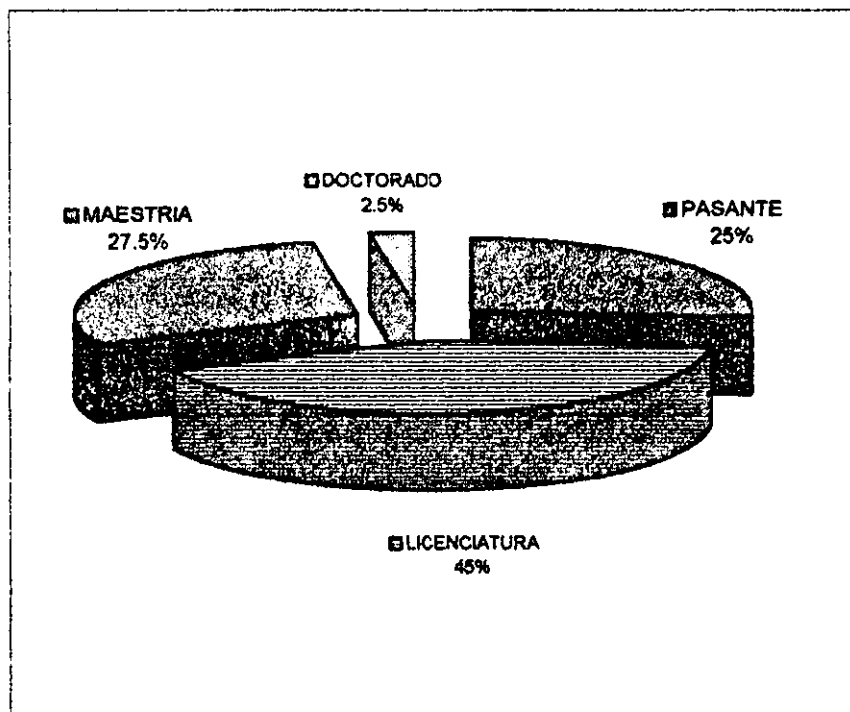
Del total de encuestados 57.5% son solteros, el 40% son casados y sólo 2.5% vive en unión libre.

#### 4. GENERACIÓN A LA QUE PERTENECE



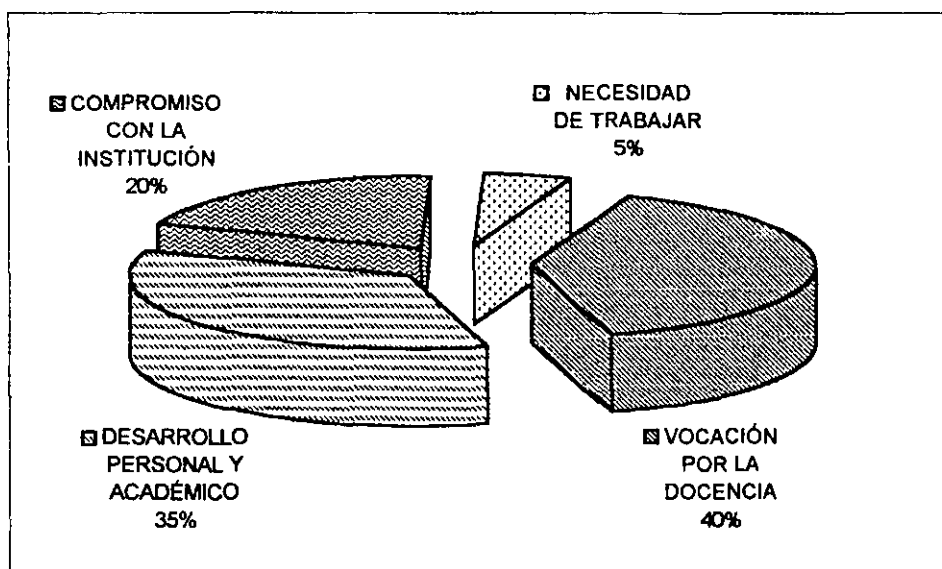
Del total de encuestados el 15% pertenece a la generación 86-90; las generaciones 80-84, 87-91 y 89-93 les corresponde el 10% a cada una; con 7.5% se encuentran las generaciones 83-87 y 85-89 ; las generaciones 79-83, 81-85, 84-88, 88-92, 91-95 y 92-96 les corresponde el 5% a cada una; las restantes tienen el 2.5% cada una.

## 5. GRADO ACADÉMICO



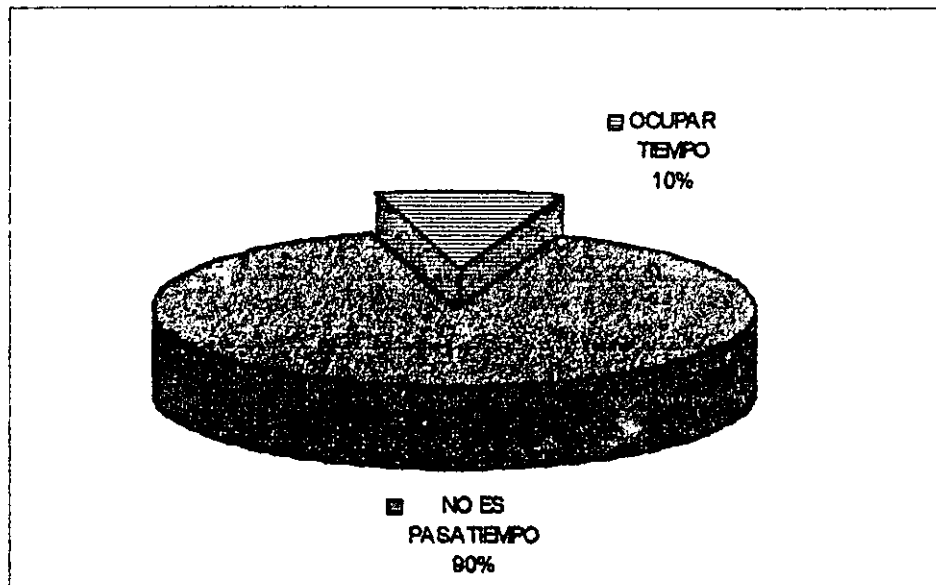
Del total de encuestados 40% tienen grado de licenciado, 27.5% tienen o se encuentran cursando la maestría, 25% son pasantes y sólo 2.5% llegó al doctorado.

## 6. ¿QUE LO MOTIVÓ A PERMANECER COMO PROFESOR EN LA INSTITUCIÓN?



Del total de encuestados 35% contestó que el motivo para permanecer en la institución era su desarrollo personal y académico, 40% porque tenían vocación por la docencia, 20% porque sentían compromiso con la institución y 5% dijo que tenía necesidad de trabaja.

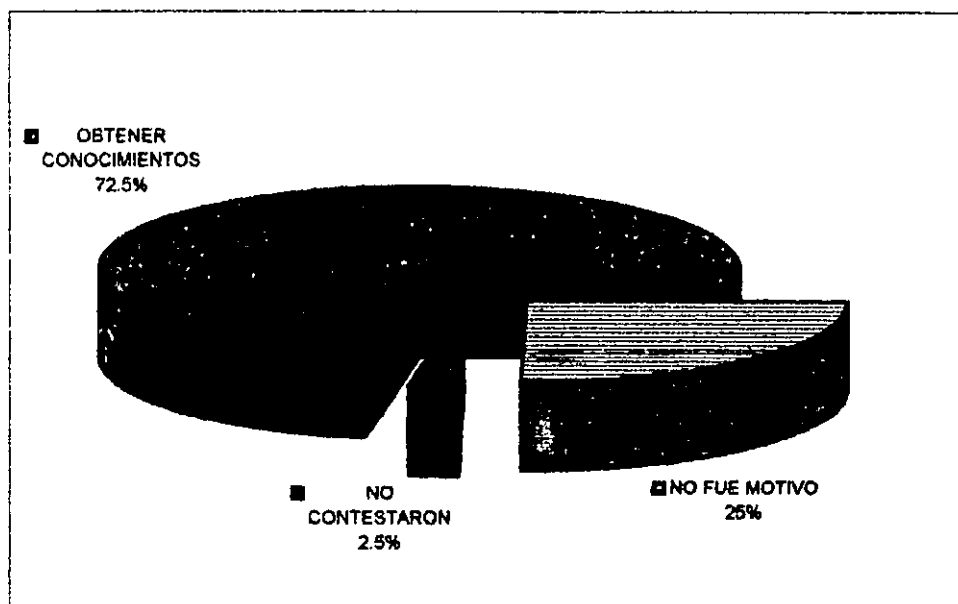
## 7. DESEMPEÑAR EL PUESTO DE PROFESOR FUE PARA USTED UNA FORMA DE OCUPAR SU TIEMPO LIBRE?



Del total de encuestados el 90% contestó que desempeñar el puesto de profesor NO es un pasatiempo, el 10% contestó que SI era profesor sólo por ocupar su tiempo libre.

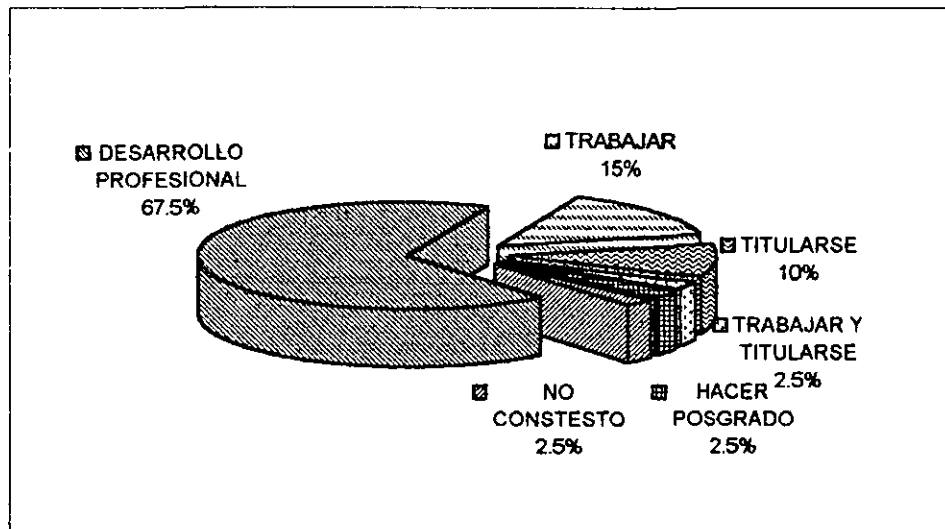


**8. ¿OBTENER MAYORES CONOCIMIENTOS SOBRE LA CARRERA FUE UN MOTIVO POR EL QUE DECIDIÓ OCUPAR EL PUESTO DE PROFESOR?**



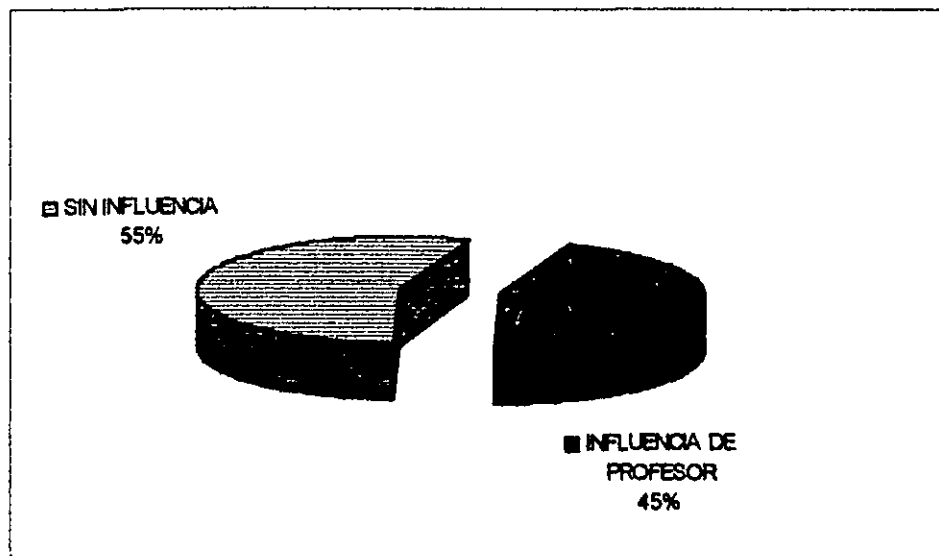
Del total de encuestados 72.5% contestó que obtener conocimientos fue un motivo por el que decidió ocupar el puesto de profesor, 25% contestó NO y 2.5% no contestó la pregunta.

## 9. ¿CUAL ERA SU PRINCIPAL INTERÉS AL TERMINAR SUS ESTUDIOS?



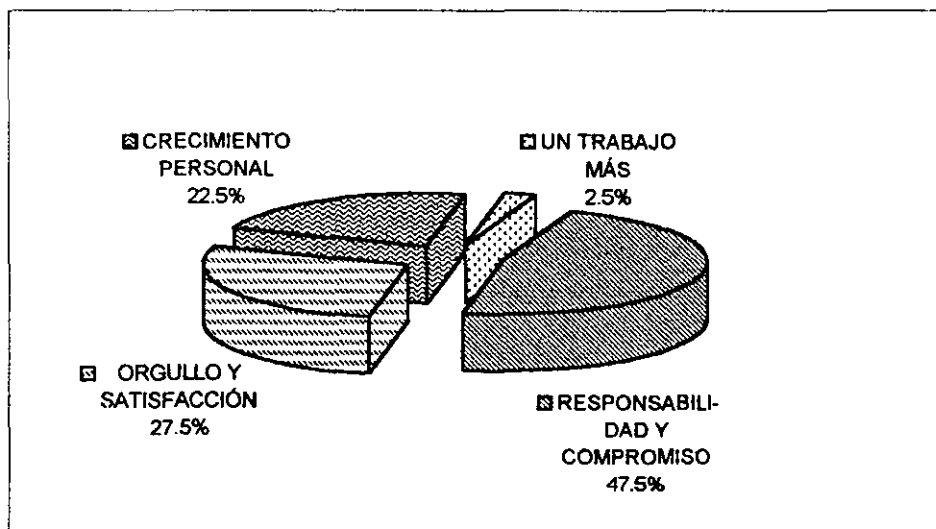
Del total de encuestados 67.5% contestó que su principal interés era desarrollarse profesionalmente, 15% querían trabajar, 10 % querían titularse, 2.5% trabajar y titularse, 2.5% hacer un posgrado y 2.5% no contestó la pregunta.

## 10. SU DECISIÓN DE PERTENECER A LA PLANTA DOCENTE FUE INFLUENCIADA POR ALGÚN PROFESOR?



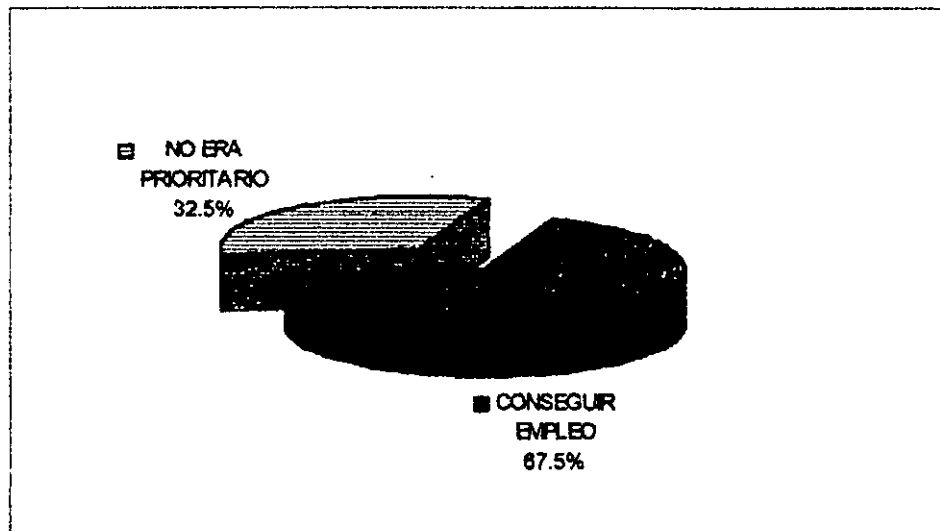
Del total de encuestados 55% contestaron NO haber recibido influencia y el restante 45% contestaron SI haber recibido influencia para decidir ser personal académico.

## 11. ¿QUE SIGNIFICA PARA USTED OCUPAR EL PUESTO DE PROFESOR?



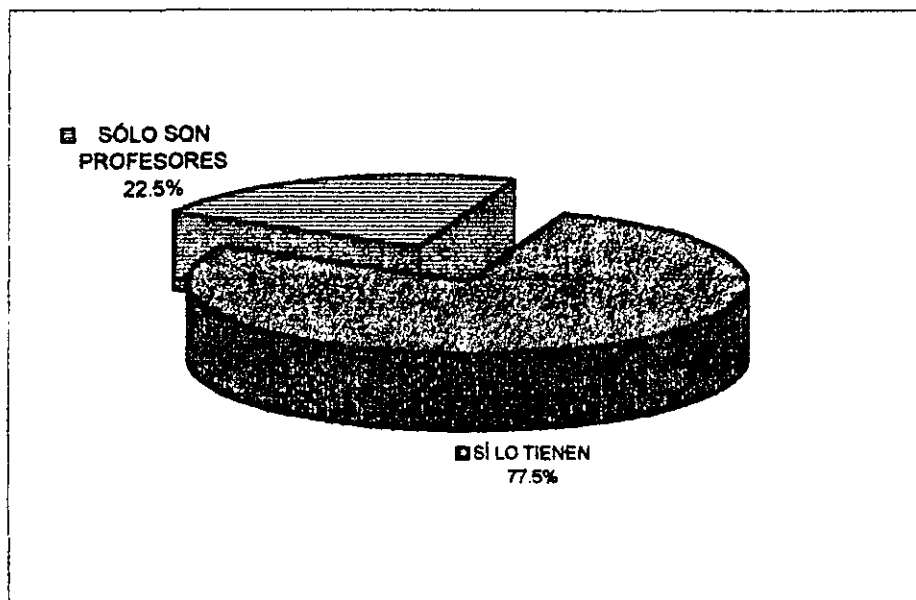
Del total de encuestados 47.5% contestó que ser profesor significa una responsabilidad y compromiso, 27.5% dijo que es un orgullo y satisfacción, 22.5 % contestó que es parte de su crecimiento personal y 2.5% lo consideró como un trabajo más.

## 12. ¿ERA DETERMINANTE PARA USTED CONSEGUIR EMPLEO AL TERMINAR LA CARRERA?



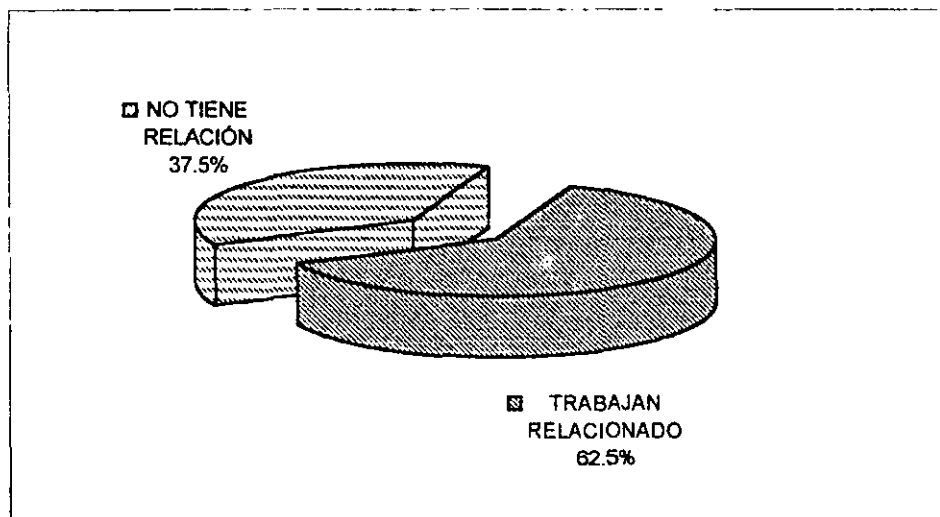
Del total de encuestados 67.5% contestó Si era prioritario conseguir empleo el restante 32.5% contestó NO.

### 13. ¿TIENE ADEMÁS OTRO TRABAJO?



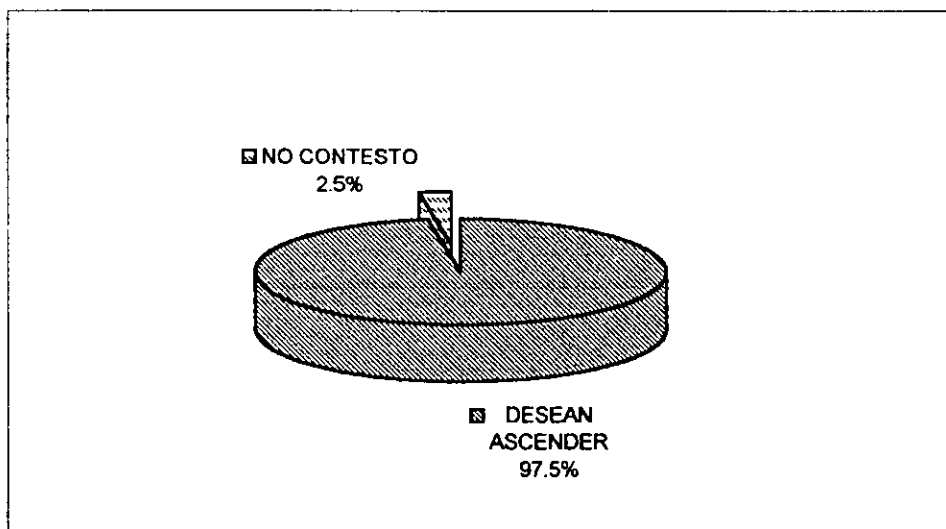
Del total de encuestados 77.5% contestó SI el restante 22.5% contestó NO.

### 13.A ¿TIENE ADEMÁS OTRO TRABAJO, DE QUÉ?



Del total de encuestados 62.5% contestó que además de trabajar como profesor tiene otro trabajo relacionado con la carrera, 37.5% tienen diversos puestos.

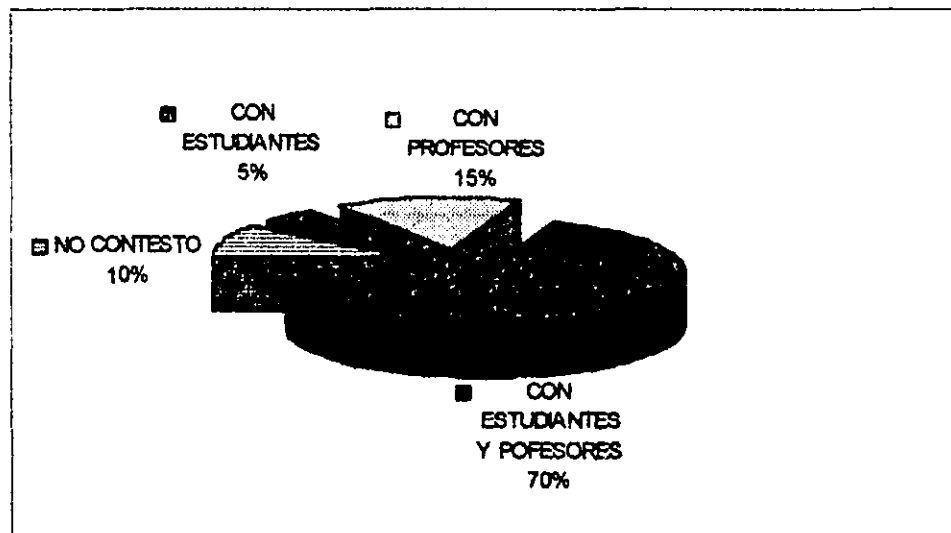
#### 14. DESEA ASCENDER A OTRO GRADO O NIVEL COMO PROFESOR?



Del total de encuestados 97.5% contestó Si desear ascender el restante 2.5% no contestó la pregunta.

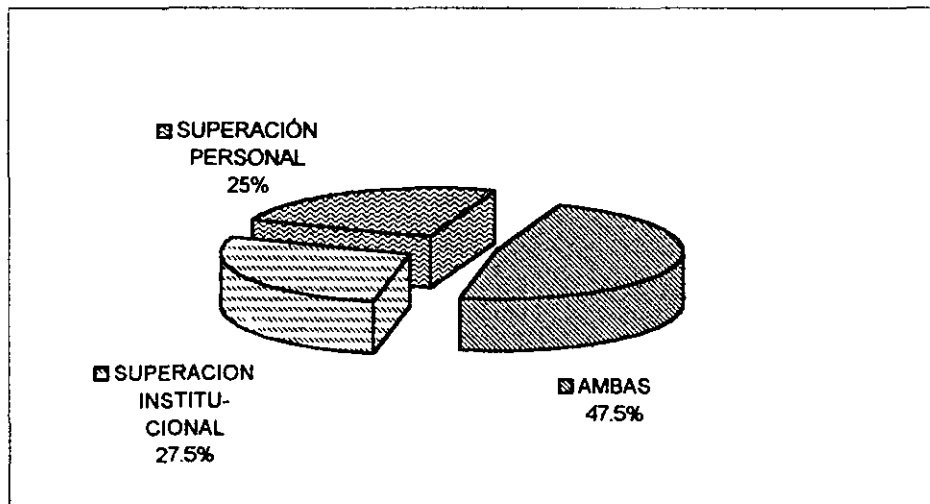


### 15. ¿ BUSCA CONFORMAR ALGÚN EQUIPO DE TRABAJO?, CON:



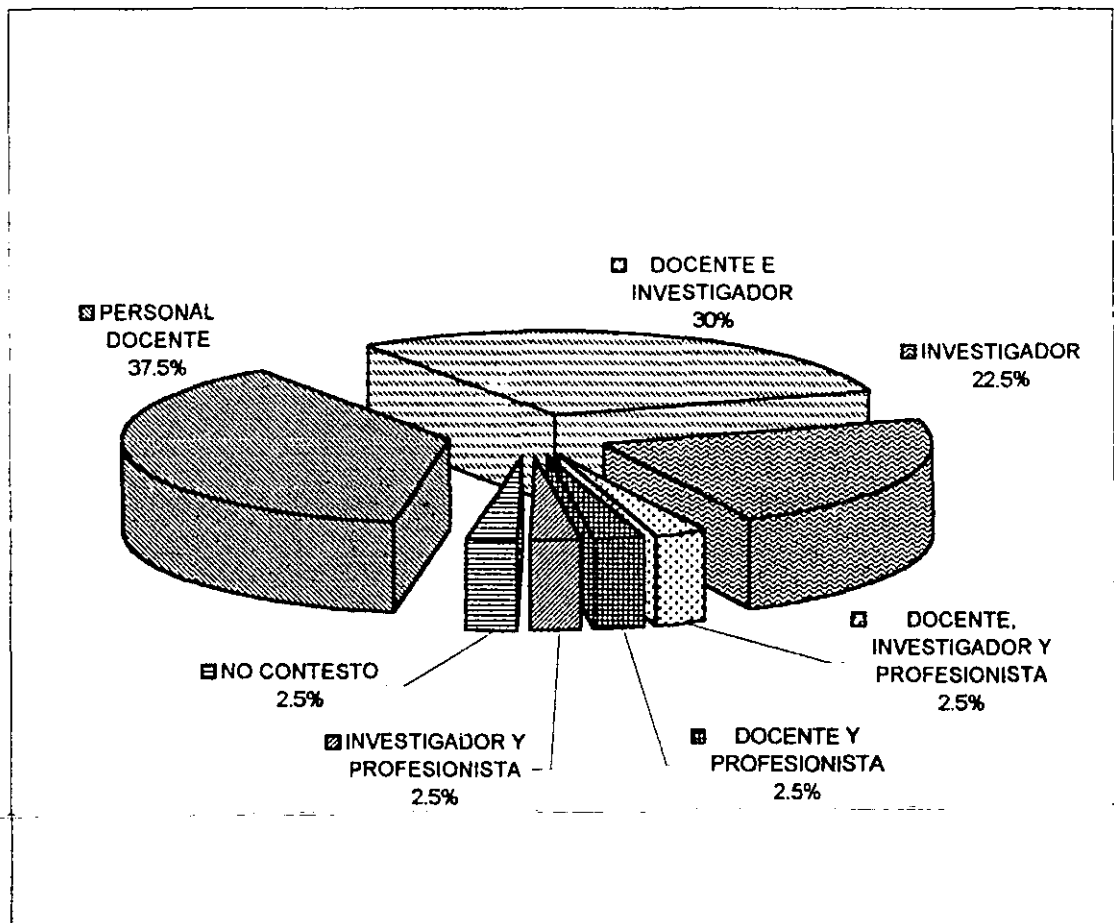
Del total de encuestados 70% contestó que con estudiantes y profesores, 15% lo haría con profesores, sólo 5% contestó que con estudiantes y 10% no contestó la pregunta.

## 16. SU ACTIVIDAD COMO PERSONAL DOCENTE SE INCLINA MÁS A LA SUPERACIÓN:



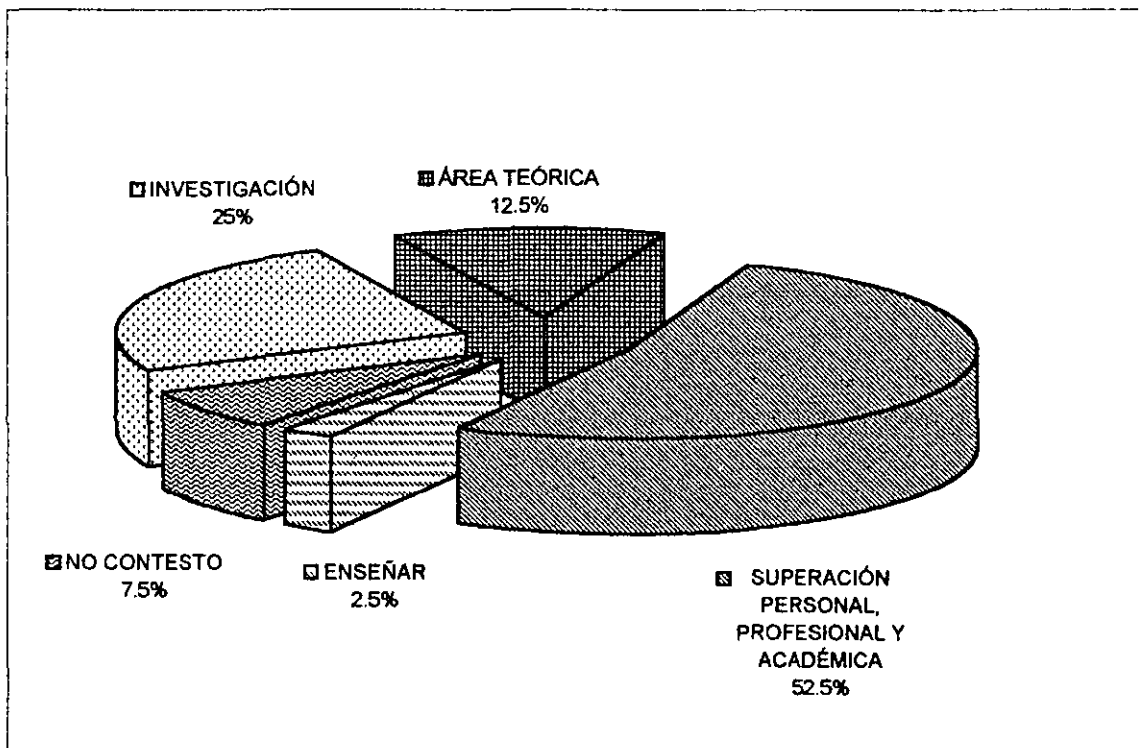
Del total de encuestados 47.5% contestó que se inclina más por la superación tanto personal como institucional, 27.5% contestó que se inclina por la institucional y 25% por la superación personal.

## 17. LE INTERESA FOMENTAR EL PRESTIGIO DE LA INSTITUCIÓN A TRAVÉS DE UN PUESTO COMO:



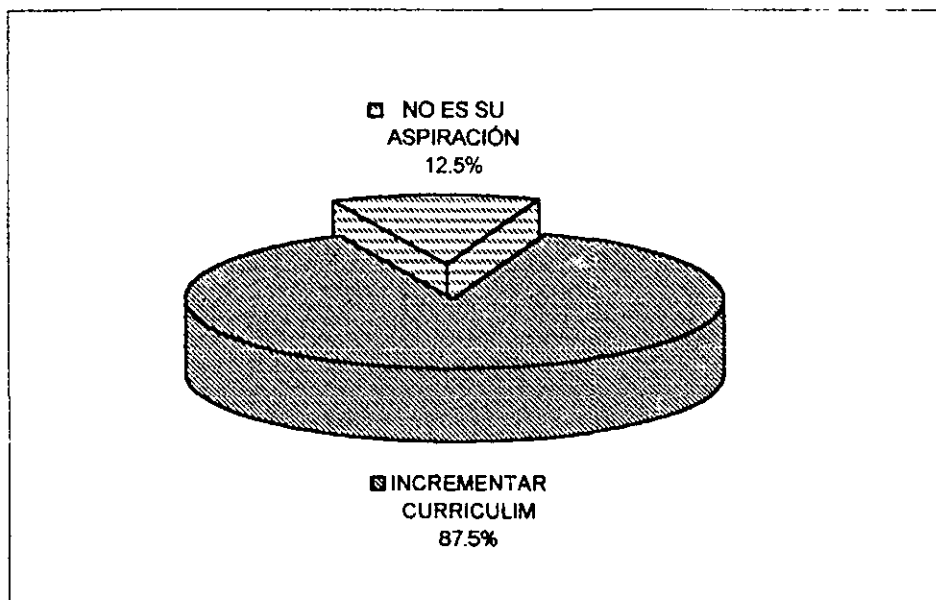
Del total de encuestados 37.5% quiere fomentar el prestigio de la institución a través de un puesto como personal docente, 30% dice que como docente e investigador, 22.5% dice que lo haría como investigador, 2.5% como docente, investigador y profesionista, 2.5% como docente y profesionista 2.5% como investigador y profesionista y 2.5% no contestó la pregunta.

### 18. ¿ HACIA DÓNDE SE INCLINAN PREFERENTEMENTE SUS INTERESES COMO PROFESOR ?



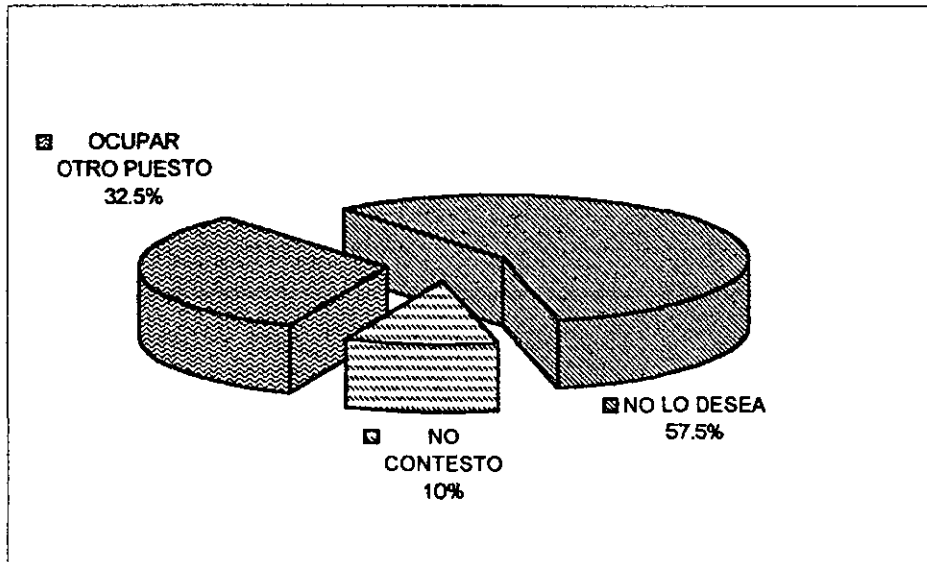
Del total de encuestados 52.5% se inclina hacia la superación personal, profesional y académica; el 25% tiene interés por la investigación, el 12.5% le interesa el área teórica, el 7.5% no contestó, y el 2.5% sólo se inclina por la enseñanza.

**19. ¿DENTRO DE SUS ASPIRACIONES COMO PROFESOR SE ENCUENTRA INCREMENTAR SU CURRÍCULO?**



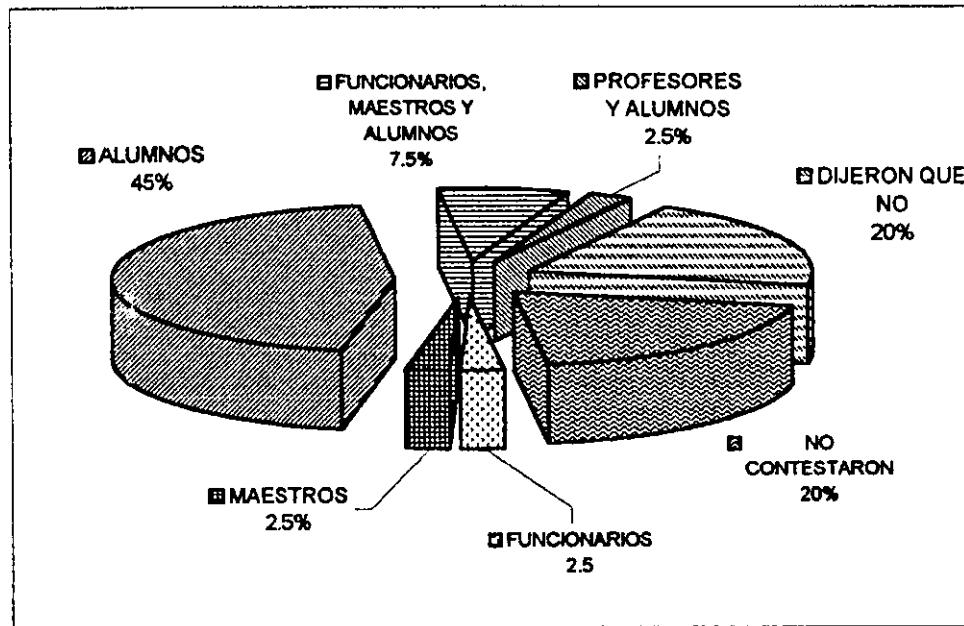
Del total de encuestados 87.5% contestó que sí desea incrementar su curriculum, 12.5% dijo que no es su aspiración.

## 20. ¿DESEA OCUPAR OTRO CARGO O PUESTO DENTRO DE LA INSTITUCIÓN?



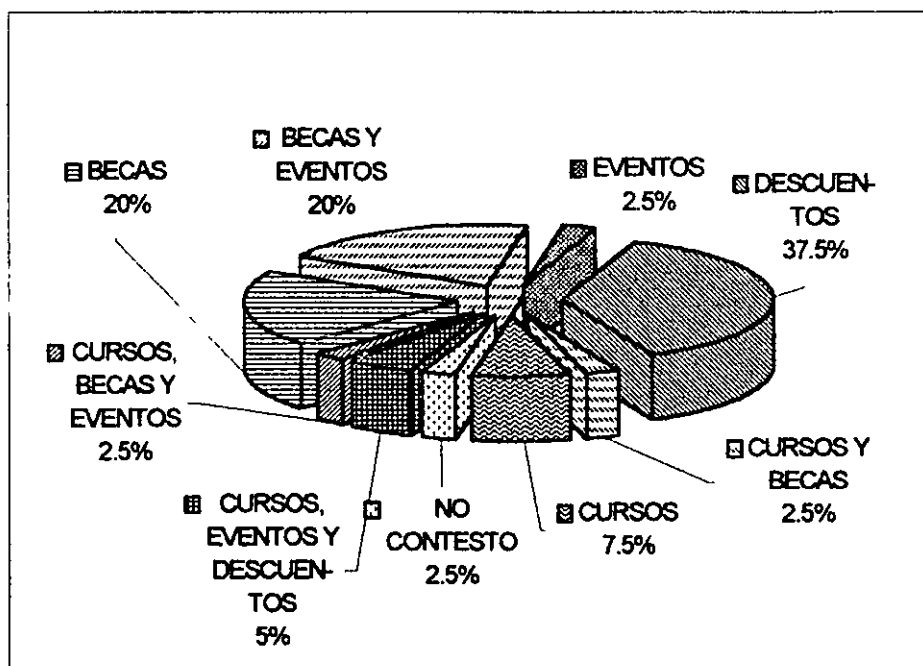
Del total de encuestados 32.5% si desea ocupar otro cargo o puesto dentro de la institución, 57.5% no lo desea y 10% no contestó la pregunta.

## 21. PRETENDE TENER INFLUENCIA SOBRE:



Del total de encuestados 45% contestó con alumnos, 20% dijo NO, 7.5% contestó que con funcionarios, maestros y alumnos, 2.5% dijo que con profesores y alumnos, 2.5% con maestros, 2.5% con funcionarios y 20% no contestó la pregunta.

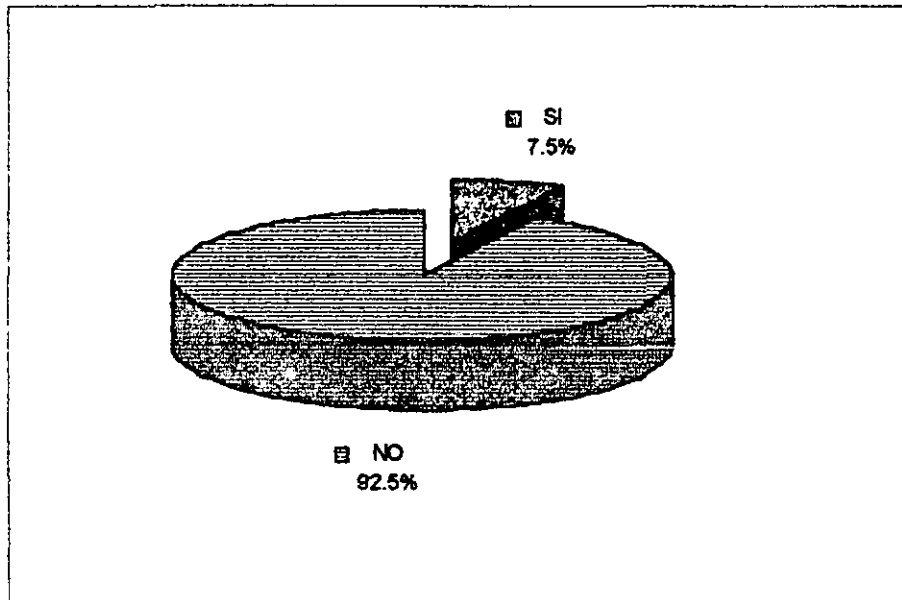
## 24. PRETENDE CONSEGUIR FACILIDADES PARA:



Del total de encuestados 37.5% pretende descuentos, 20% becas 7.5% cursos, 5% cursos, eventos y descuentos, 2.5% cursos y becas, 2.5% cursos, becas y eventos, 20% becas y eventos, 2.5% eventos, 2.5% no contestó la pregunta.



## 25. ¿ES PROFESOR SÓLO PARA OBTENER UN SUELDO?



Del total de encuestados 92.5% contestó que no es profesor sólo por obtener un sueldo, el restante 7.5% dijo que si era profesor sólo por el sueldo.

## **5.2. INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA**

Del total de hombres encuestados 38.08% tienen entre 35-39 años de edad, mientras que la edad máxima de las mujeres fue entre 30-34 años. 42.84% del total de hombres encuestados tienen 30-34 años de edad y entre las mujeres de esa misma edad el porcentaje es 42.08%. Estos porcentajes indican que al parecer la edad máxima de los profesores es de 39 años y en las mujeres de 34, también se observa que la mayoría de los hombres y mujeres tienen edad entre 25-34 años.

El 57.12% de los hombres encuestados son solteros, mientras que los casados constituyen 33.32%. Las mujeres casadas son 31.56% y las solteras 68.38%. Claramente se observa que la mayoría de los hombres y mujeres son casados, aunque en las mujeres el porcentaje es ligeramente mayor.

De los hombres encuestados 23.8% son pasantes de la carrera, 38.1% tienen grado de licenciado, 33.32% tienen grado de maestría o se encuentran cursándola y 4.76% ha cursado o cursa un grado superior a los antes mencionados. De las mujeres encuestadas 26.3% son pasantes, 52.6% tienen grado de licenciado, 21.04% cursan o tienen grado de maestría. Se ve aquí que hay mayor porcentaje de mujeres con grado de licenciado; sin embargo, los hombres alcanzan mayor porcentaje en estudios superiores al anterior.

Del total de las mujeres encuestadas el 100% respondieron que

desempeñar el puesto de profesor no fue motivo para ocupar su tiempo libre. Por lo que respecta a los hombres el 19.04% desempeña el puesto de profesor sólo por ocupar su tiempo libre, el 80.92% dijeron que esto no era un pasatiempo. Ninguna mujer desempeña el puesto de profesor sólo por ocupar su tiempo libre y casi la quinta parte de los hombres encuestados manifestaron que si lo hacían por ocupar su tiempo libre.

De los hombres encuestados 57.12% dijeron que permanecen en la ENEP en parte por influencia de algún profesor, el 42.88% dicen que nadie influyó en su decisión. En las mujeres 36.82% recibieron influencia de algún profesor, 63.18% no recibieron ninguna influencia para decidir quedarse en la ENEP. Aquí se muestra que más de la mitad de los hombres fueron influenciados por algún profesor, en su decisión de quedarse a trabajar como personal docente, mientras que en las mujeres sólo la tercera parte recibió éste tipo de influencia.

Los miembros de las generaciones 75-79 y 79-83 están todos titulados, los de la generación 77-81 tienen o están cursando una maestría y la generación 79-83 cursa un doctorado. A partir de la generación 90-96 que representa el 12.5% sólo un individuo está titulado.

Del total de hombres encuestados 19.04% contestaron que sí pretenden conseguir otro cargo o puesto dentro de la institución, 76.16% no les interesa y 4.76% no contestaron. Del total de mujeres

encuestadas 42.08% aspiran a ocupar otro cargo o puesto dentro de la institución, al mismo porcentaje no le interesa y 15.78% no contestaron. Al parecer y como muestran los resultados les interesa más a las mujeres conseguir otro cargo o puesto dentro de la institución.

Del total de mujeres encuestadas 84.16% contestaron que obtener un sueldo no es la razón por la que trabajan como profesores, 15.78% restante trabajan sólo por obtener un sueldo. Mientras que del total de hombres encuestados el 100% manifestaron que obtener un sueldo no es la razón por la que trabajan como profesores. Para ambos sexos el sueldo no es tan importante.

Del total de hombres encuestados 23.8% manifestaron que incrementar su currícula no se encontraba dentro de sus aspiraciones como profesor, 76.2% sí desean incrementarlo. Mientras que el 100% de las mujeres afirmaron que incrementar su currículum era una de sus aspiraciones como profesoras. Se aprecia aquí que incrementar el currículum es importante, sobre todo para las mujeres.

Del total de los hombres encuestados el 100% manifestaron que desean ascender a otro nivel como profesores. Mientras que 94.68% del total de mujeres encuestadas también desean ascender a otro nivel de profesorado, 5.32% no contestaron. Tanto a hombres como mujeres les interesa ascender a otro nivel como profesores.

100% de las mujeres desean aumentar el currículum y 94.68%

también desean ascender a otro nivel como profesoras. 76.2% de los hombres desean incrementar el currículum y 100% de ellos aspiran ascender de nivel como profesores. Es importante para ambos sexos ascender profesionalmente dentro de la institución y con el puesto de profesor.

80.92% de los hombres además de ser profesores tienen otro trabajo, 61.88% trabajan en algo relacionado con la carrera. 73.64% de las mujeres además de ser profesoras tienen otro trabajo, 63.12% trabajan en algo relacionado con la carrera. Aunque en ambos sexos la mayoría trabaja en algo relacionado con la carrera, el porcentaje es ligeramente mayor en las mujeres.

En los hombres el 100% desean ascender a otro nivel como profesores y manifestaron que no trabajan como profesor sólo por obtener un sueldo. En las mujeres el 94.68% desean ascender a otro nivel como profesoras y 85.72% no trabajan como profesor sólo por obtener un sueldo. Se observa en ambos casos que trabajar como profesor es gratificante, pues ellos dicen que el sueldo no es tan importante.

42.84% de los hombres encuestados manifestaron que su vocación a la docencia los motivó a permanecer en la institución como profesores, 33.32% dijeron que por superarse profesionalmente, 14.28% admitieron haberlo hecho por compromiso a la institución y 9.52% a favor de la superación académica. Del total de mujeres

encuestadas tenemos que: el gusto por la docencia fue el principal motivo por el que se quedaron a trabajar como profesores con el 57.86%, por superación académica ocupó el segundo con 21.04% y 15.78% dijeron que los motivó el compromiso con la institución. Con base en los datos anteriores en ambos sexos la vocación de profesor fue el principal motivo, sin embargo en las mujeres el porcentaje con respecto a los hombres es mayor con 15%; también se observa que las mujeres tomaron en cuenta la superación personal con el 21.04% con respecto al casi 10% de los hombres.

Del total de hombres encuestados 57.12% manifestaron que su principal interés al terminar sus estudios era trabajar en algo relacionado con la carrera, 33.32% dijeron que les interesaba conocer más sobre comunicación, 9.52% opinaron que al terminar sus estudios querían titularse y/o hacer un posgrado. Del total de mujeres encuestadas 78.9% afirmaron que al terminar sus estudios su principal interés era trabajar y/o trabajar en algo relacionado con la carrera y 15.78% contestaron que querían titularse. En ambos casos se observa que trabajar y trabajar en algo relacionado con la carrera era muy importante para los encuestados al terminar sus estudios sobre todo en las mujeres y con más del 20% con respecto a los hombres, sólo que ellas nunca mencionaron que les interesaba conocer más sobre comunicación o adquirir conocimientos sobre la misma.

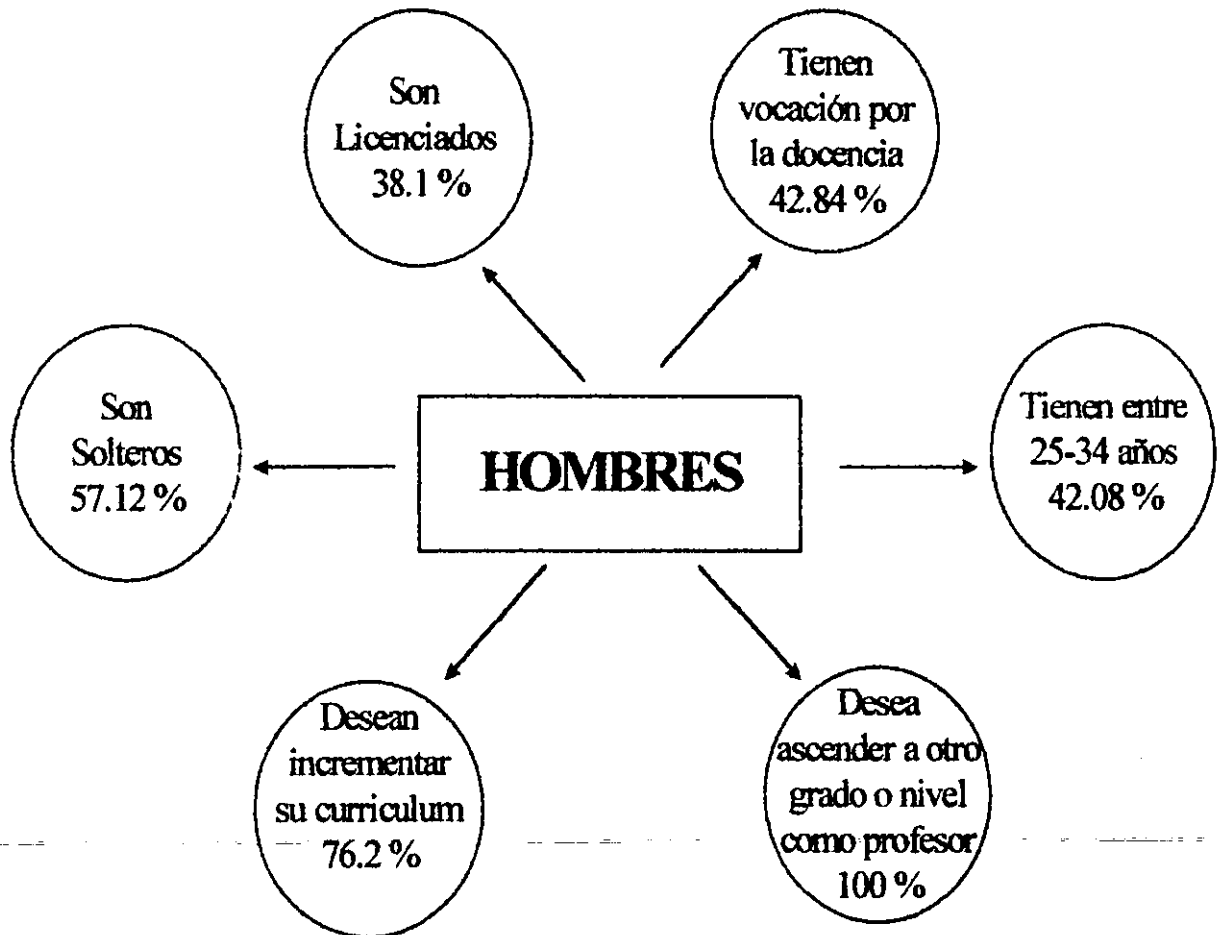
En los hombres el 33.32% dijeron que ocupar el puesto de profesor era una satisfacción, orgullo y/o una forma de aprender y dar

conocimientos, el mismo porcentaje afirmó que para ellos era una responsabilidad y/o compromiso; 28.56% contestaron que ser profesor forma parte de su crecimiento personal y profesional. En las mujeres el 63.12% contestaron que ocupar el puesto de profesor significa un compromiso y/o responsabilidad, 15.78% confiesa que es un orgullo, oportunidad y/o una nueva experiencia y el mismo porcentaje afirma que es una meta o complemento de su superación personal y profesional. Estos datos revelan que para las mujeres el puesto de profesor es un compromiso o responsabilidad que para los hombres y con una diferencia de 30%; sin embargo el crecimiento personal y profesional alcanzó mayor porcentaje en los hombres con casi 13% de diferencia respecto a las mujeres.

### **5.3 Esquemas de datos relevantes**

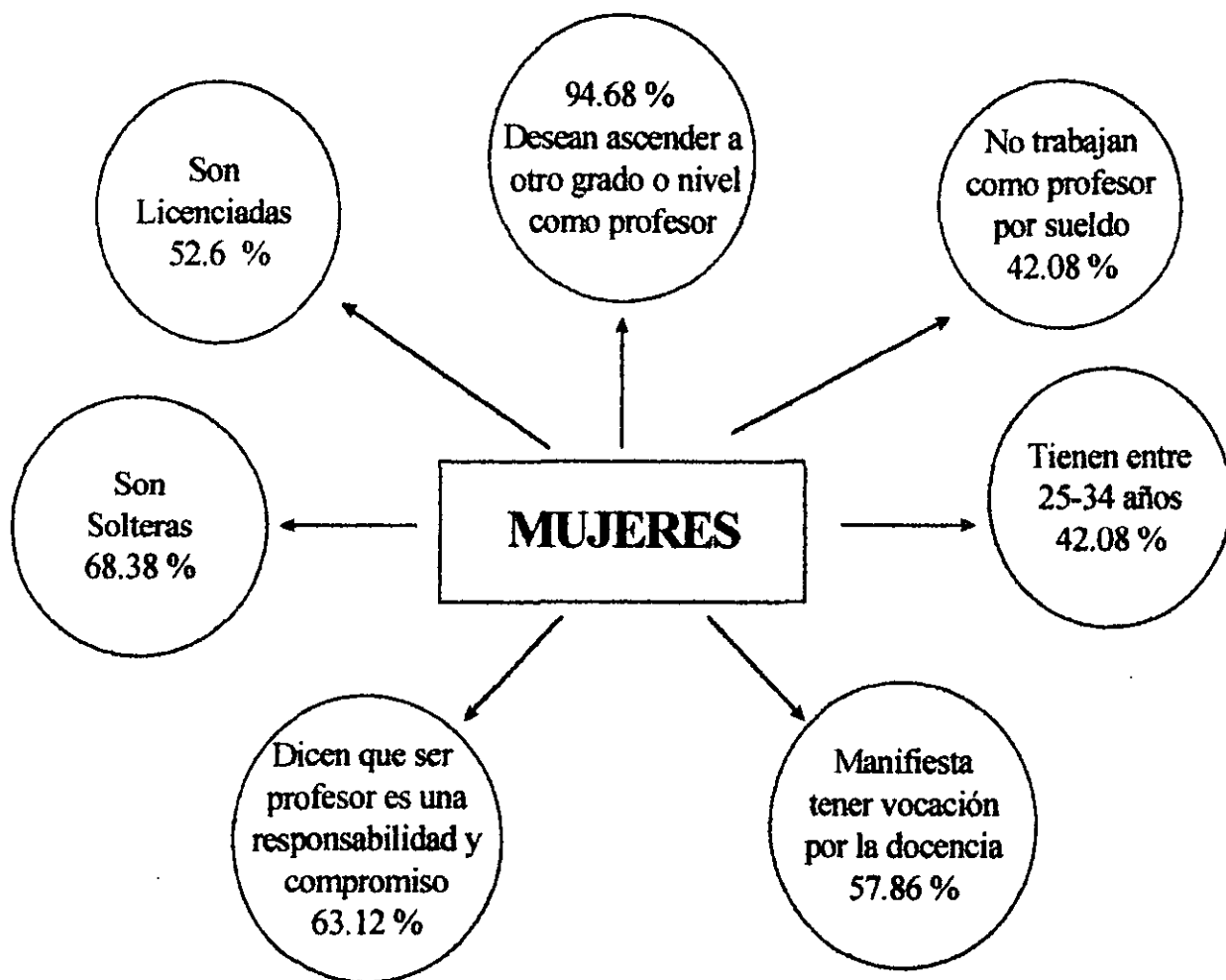
Con las interpretaciones enunciadas en los párrafos anteriores y para proporcionar una mayor claridad, a riesgo de esquematizar la realidad social que se estudia, se presentan cinco esquemas que representan las interpretaciones más relevantes y que fueron subrayadas, ya sea por su alto porcentaje o porque precisamente el porcentaje obtenido fue mínimo y las respuestas marcan datos importantes de la investigación.

Esquema 1

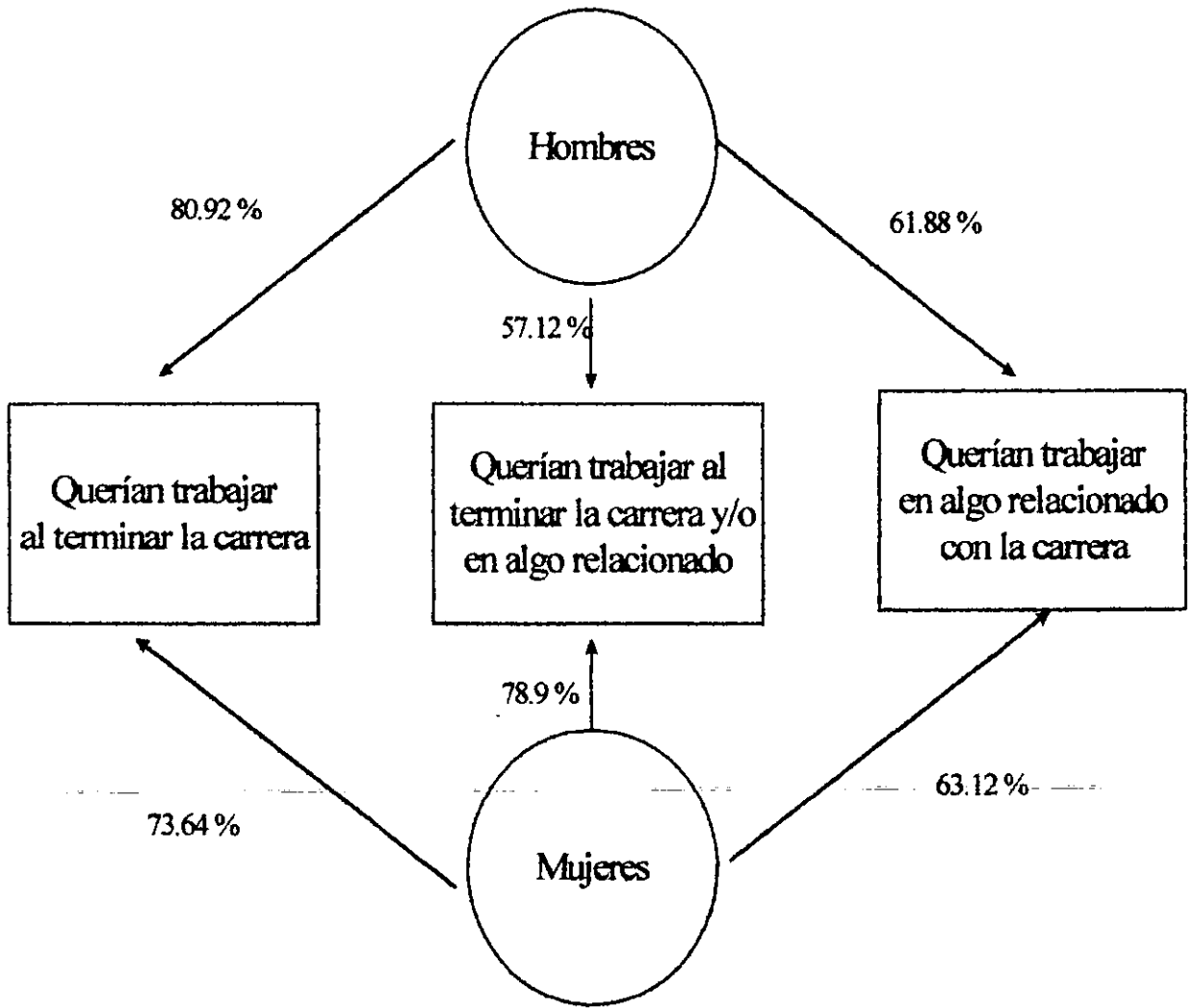




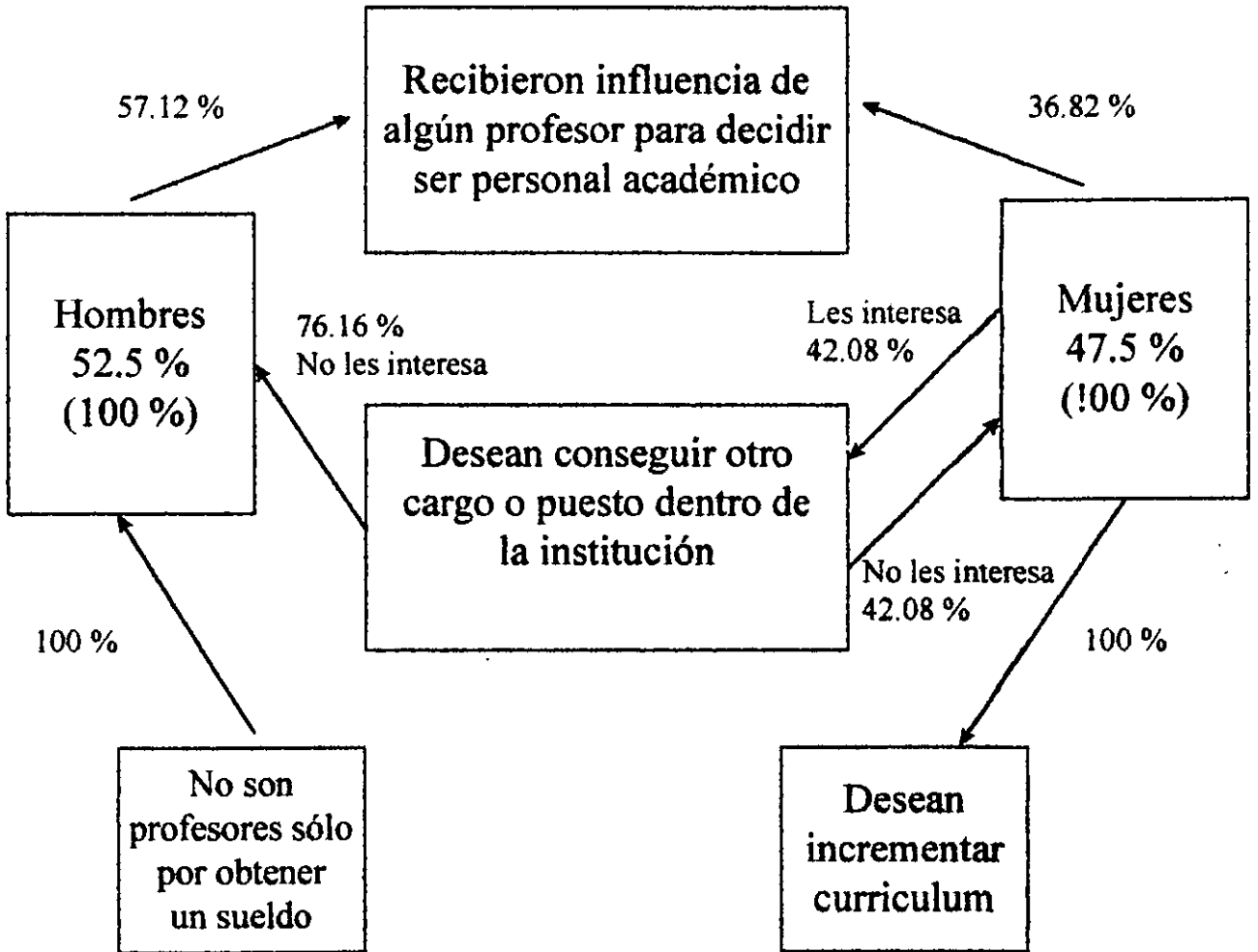
Esquema 2



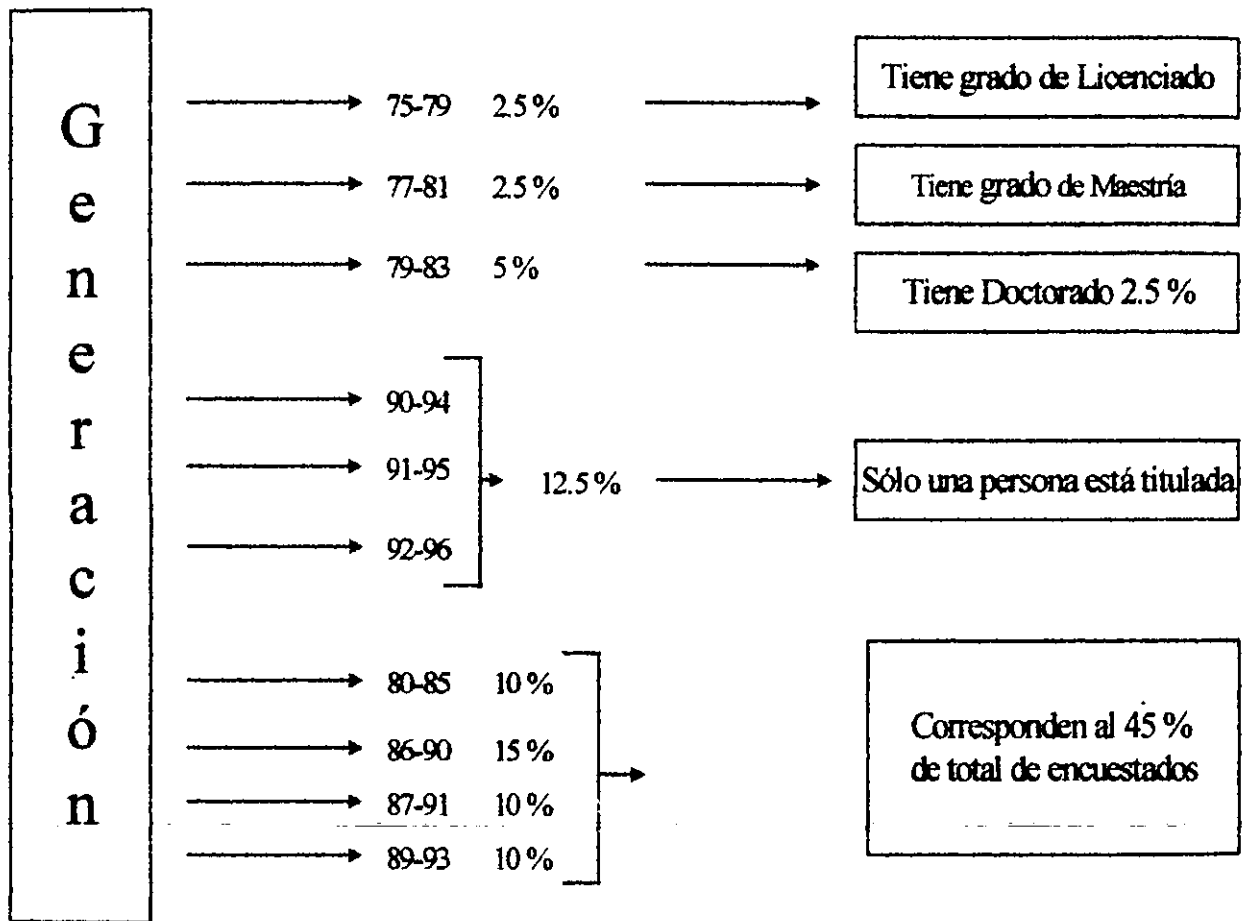
ESQUEMA 3



Esquema 4



Esquema 5



## **CAPITULO SEXTO: ENTREVISTAS**

La aplicación de técnicas cualitativas en la producción y análisis de discursos, permite definir la estructura significativa y dialéctica interna de las posiciones ideológicas latentes o posibles, además de contribuir a contextualizar significativamente los hechos observados.

Los discursos para que se comprendan se interpretan y analizan a partir de cualquier texto o mediante la producción de los propios discursos resultantes de las entrevistas abiertas o semidirectas.

La entrevista es una de las técnicas de investigación de campo que sirven para recolectar la información con cierto grado de profundidad. Consiste en una conversación entre dos personas por lo menos en la cual uno es el entrevistador y el otro el entrevistado; éstas personas dialogan con esquemas o pautas acerca de un problema o cuestión determinada, con un propósito profesional.

La respuesta abierta o libre del sujeto que se entrevista consiste en un conjunto de frases. Se plantea así un problema de neutralidad, no directiva o no condicionamiento de la formulación verbal de la "pregunta abierta" para hacer posible una respuesta espontánea y libre del entrevistado.

Las preguntas abiertas permiten plantear cuestiones abstractas que provocan la proyección ideológica del entrevistado, la codificación

del conjunto de las respuestas verbales abiertas de los entrevistados facilita una aproximación al enfoque motivacional mediante la ordenación semántica coherente de las clases ideológicas de respuesta.

## **6.1. PROCEDIMIENTO PARA LA REALIZACIÓN DE LAS ENTREVISTAS**

Como se mencionó en el capítulo tercero de este trabajo, la realidad social se analiza mediante los hechos sociales y los discursos individuales o colectivos. Los discursos para ser comprendidos se interpretan y analizan a partir de cualquier texto o mediante la producción de los propios discursos resultantes de las entrevistas que entrañan la existencia de significaciones simbólicas culturales y atravesada por el sentido subjetivo del actor de la comunicación. La aplicación de las técnicas cualitativas en la producción y análisis de discursos permite definir la estructura significativa y la dialéctica interna de las posiciones ideológicas latentes posibles, además de contribuir a contextualizar significativamente los hechos observados.

La contextualización sólo tiene representatividad real en la medida en que está fundada en la contrastación que corresponda a cada actitud o posición ideológica. De ahí que para seleccionar a los entrevistados se requiera identificar a uno de los miembros de los grupos sociales o posiciones ideológicas que suelen estar inmersas en la problemática a distinguir, con la finalidad de generar una alternativa

complementaria que le devuelva el uso de la palabra al sujeto entrevistado.

Los criterios para la elección de los entrevistados son los siguientes:

1. Un miembro de cada uno de los sectores involucrados:

- Jefatura de la Coordinación de Periodismo y Comunicación colectiva.- Dado que es la instancia que contrata a los profesores
- Profesores de carrera de tiempo completo.- Son quienes se consultan de manera fundamental para la toma de decisiones que afectan a la carrera
- Alumnos del Programa Institucional de Ayudantías (P.I.A.).- Según la normatividad de la ENEP Acatlán, todos los profesores que ingresan por primera vez a dar clases, deben haber cursado este programa
- Alumnos de la preespecialidad de Investigación y Docencia, de noveno semestre de la carrera.- Son quienes tienen más aspiraciones de ingresar como profesores de la planta docente

2. De cada sector involucrado se seleccionará a:

- Quien ocupe la jefatura del programa
- A un profesor de los 16 que son de carrera definitivos
- A un alumno del PIA

- A un alumno de Investigación y docencia de noveno semestre
3. La identificación específica de las personas se hará al azar, en los lugares donde habitualmente asisten:
- Al jefe de programa, en la coordinación de la carrera
  - Al profesor de carrera, en el programa de investigación
  - Al alumno del PIA en algún cubículo del edificio A 11
  - Al alumno de la preespecialidad en el salón donde toman clases

El cuestionario que se empleó consistió en un conjunto de 16 preguntas abiertas, estructuradas de la siguiente manera:

La base del reactivo se elaboró considerando los resultados estadísticos de la encuesta, conforme se indicó en apartado de resultados de la encuesta, por ejemplo:

Si en el indicador se obtuvo que hay más egresados de la carrera del sexo masculino (52,5%), entonces el reactivo se formuló:

**¿Qué piensa acerca de que haya menos mujeres, que hombres, egresadas que se quedan a trabajar en la carrera, con un ligero porcentaje de 52.5%?**



Las entrevistas se realizaron de la siguiente manera:

1. Se seleccionó al entrevistado conforme a los criterios enunciados arriba
2. Se le explicó la finalidad de la entrevista y en qué consistía
3. Se solicitó la autorización del entrevistado para grabar las respuestas en cinta magnética
4. Se transcribieron las respuestas y sus preguntas por cada uno de los entrevistados.

## **6.2. RESPUESTAS DE LOS ENTREVISTADOS Y CODIFICACIÓN**

Las respuestas de los entrevistados fueron:

Alumno del Programa Institucional de Ayudantías (PIA)<sup>85</sup>

**1. ¿Cree usted que es fácil que un egresado de la carrera de PyCC se quede a trabajar como profesor?**

R.= ¿Fácil?... Creo que sí, como son egresados de la misma carrera conocen el plan de estudios, la seriación que hay entre cada una de las materias, cómo están relacionadas entre los diferentes semestres y que relación tiene una materia con las otras. Por eso creo que sí es fácil.

---

<sup>85</sup> El nombre del alumno es Fidel Ramos Mera.

**2. ¿Qué piensa acerca de que haya menos mujeres, que hombres, egresadas que se quedan a trabajar en la carrera, con un ligero porcentaje de 52.5%?**

R.= Puede ser que muchas mujeres terminando la carrera no se incorporan al mercado de trabajo, se dedican a hacer otras cosas, tal vez esa sea una de las razones.

**3. ¿Qué opina acerca de que más de la mitad (55%) de los profesores entrevistados, egresados de la misma carrera, dicen no estar titulados?**

R.= Yo creo que eso no debería de ser. Debería ser un requisito que estén titulados para que puedan dar clases. Creo que se les da cierto período para que puedan titularse , ya si no lo hacen y van más allá de ese período entonces salen de la planta. Deberían estar titulados.

**4. ¿Qué opina acerca de que sólo 40% de los encuestados dice tener vocación para la docencia?**

R.= Muchos ven a la docencia como una tarea alternativa por si no encuentran trabajo fuera de la escuela, de ahí que también sea una motivación.

**5. ¿Usted cree que el 72.5% de los encuestados estén motivados por profundizar sobre los conocimientos de la carrera?**

R.= Sí, gracias a los cursos de actualización, puesto que hay un poco más de compromiso en profundizar un poco más en las que ya saben.

**6. ¿Cuál es su opinión acerca de que más de dos terceras partes (67.5%) de los encuestados son profesores porque era importante para ellos conseguir empleo al terminar sus estudios?**

R.= Ven la práctica docente como una labor alternativa por si no encuentran el trabajo que ellos querían relacionado con el periodismo y la comunicación.

**7. ¿Qué tanto cree usted que pueda influir un profesor para que un egresado decida quedarse a trabajar como personal docente, ya que casi la mitad (45%) dice ser profesor por esta causa?**

R.= Cuando uno es alumno y ve que a su profesor realmente le gusta dar clase, tiene vocación y además es a lo que se dedican, yo creo que para los alumnos puede ser decisivo que los motiven a prepararse constantemente, no sólo a terminar la carrera sino a seguir con cursos de actualización, cursos de superación docente y de ese tipo. Hay ciertos profesores con personalidad para motivar y ayudar a sus alumnos.

**8. ¿Qué opina acerca de que 70% de los encuestados hayan dicho que son profesores porque desean conformar algún equipo de trabajo con estudiantes y profesores?**

R.= Se ve en las cifras que hay interés en iniciar a los alumnos, ya sea haciendo investigación o dando clases, en áreas de interés mutuo.

**9. ¿Cree usted que el 30% de los profesores encuestados desean fomentar el prestigio de la institución a través de un puesto como docente e investigador?**

R.= El prestigio que se le va a dar a la escuela es tanto por los alumnos como por los profesores; así, como por sus trabajos, sus proyectos de investigación, las actividades que realicen, todo lo que gire alrededor de la escuela y que esté organizado por alumnos y profesores. Yo creo que eso le va a dar el prestigio, pero no tanto el puesto, yo diría más que por el trabajo, de un lado por los alumnos y por otro lado de los profesores y el trabajo conjunto de ambos.

**10 ¿Qué piensa acerca de que el 25% de los encuestados centra su interés académico en la investigación?**

R.= Es un porcentaje bajo y se debe a que se cree que entre la teoría, la técnica y la metodología hay un rompimiento, de ahí que la investigación no se haga muy atractiva para los alumnos; yo creo que habría que pensar en proyectos que liguen precisamente éstos tres elementos de la ciencia para motivar a los jóvenes a la investigación, bueno alumnos y profesores interesados.

**11. ¿Qué piensa usted del 87.5% de los egresados que dicen que son profesores para incrementar su currículum?**

R.= Tener el nombramiento de profesor definitivo en la UNAM ya dice mucho de la persona, puede a que sea en gran parte por haberlo incrementado.

**12. ¿Cuál es su opinión acerca de que casi la mitad (45%) de los encuestados son profesores porque desean relacionarse dentro de la ENEP y con otras instituciones?**

R.= Puede dar el respaldo la institución acerca del trabajo y acerca del conocimiento que posee cada persona y esto puede ser utilizado y es utilizado varias veces para acercarse a otros proyectos, a otros trabajos fuera de la ENEP, fuera de la UNAM y con otras escuelas y con otras instituciones.

**13. ¿Qué piensa acerca de que la tercera parte de los profesores encuestados (32.5%) desean ocupar otro cargo o puesto dentro de la institución?**

R.= Esto ya también va por los intereses que tiene cada profesor. Seguramente ese porcentaje es de los profesores que no ven a la docencia como su práctica cotidiana.

**14. ¿Qué opina acerca de los encuestados (47.5%) que dicen ser profesores porque desean tener todas las prestaciones que otorga la institución?**

R.= Está bien tomarlo, por seguridad. Todo lo que da el trabajo como los servicios médicos, el trabajo seguro, los servicios complementarios, los descuentos, etc. Puede ser que en otro trabajo no se los den.

**15. ¿Cuál es su opinión de que la tercera parte (35%) de los profesores deseen obtener estímulos por su trabajo?**

R.= Yo creo que habla bien de los profesores, que no sólo vienen "dizque a dar clases". Es un compromiso y su interés no son los estímulos sino la práctica docente. Tal vez relacionarse con otras escuelas o formar equipos de estudio, de trabajo o de investigación, por lo menos habla bien de ellos.

**16. ¿Qué opina acerca de que 92.5% de los encuestados dice que no es profesor sólo por obtener un sueldo?**

R.= Es también por aprovechar todos los beneficios que les da ser profesores, como vacaciones, actividades recreativas, culturales; son ventajas que da el nombramiento.

*Jefa del Programa de Periodismo y Comunicación Colectiva de la ENEP Acatlán*<sup>86</sup>

**1. ¿Cree usted que es fácil que un egresado de la carrera de PyCC se quede a trabajar como profesor?**

R.= No, no es fácil. No es fácil ni que se quede a trabajar como profesor, ni que entre a trabajar en un medio impreso, ni que entre a trabajar en un medio electrónico. Si la facilidad la vemos por cuanto a plazas que se puedan abrir es variable, nosotros todos los semestres contratamos dos profesores más o veinte más, porque nosotros tenemos una planta muy grande de profesores de asignatura que

normalmente vienen impartiendo las clases, pero no sabemos si esos profesores en determinado momento tengan que dejar la escuela por su actividad profesional y económica y nos dejan un grupo y a lo mejor ahí podemos abrir nosotros una plaza, o sea facilidad en cuanto a volumen de trabajo que nosotros ofrezcamos cada semestre, no existe un número que yo te pueda explicar. Ahora para poder ingresar, los alumnos que actualmente estudian la licenciatura de P. y C. C. ¿qué necesitan? Como requisito, que ellos tengan cursos de formación docente; sobre la preparación que tengan. Sobre la posibilidad de ingresar a la planta docente sólo como profesor de asignatura; siempre y cuando sean egresados y titulados, por eso es que tampoco es fácil.

**2. ¿Qué piensa acerca de que haya menos mujeres, que hombres, egresadas que se quedan a trabajar en la carrera, con un ligero porcentaje de 52.5%?**

R.= La verdad es que estamos casi a la mitad, a mí no me gusta ver la vida dividida por hombres y por mujeres todos tenemos funciones muy específicas que sólo podemos hacer ciertas personas, pero lo que no me gusta es la idea de que porque eres mujer no puedes entrar a trabajar aquí o porque eres hombre no puedes entrar a trabajar allá, yo creo que en una institución académica no se ve si es hombre o mujer, sino que se ven sus capacidades, sus conocimientos y los requisitos que se pidan, si tú me preguntas expresamente: ¿que si yo le doy preferencia a los hombres que a las mujeres?, doy preferencia a los

---

<sup>86</sup> El nombre de la entrevistada es Rocío Castellanos Rodríguez.

que saben más, a los que tienen mayor capacidad para poder hacer el trabajo de docencia que se requiere en la Universidad.

**3. ¿Qué opina acerca de que más de la mitad (55%) de los profesores entrevistados, egresados de la misma carrera, dicen no estar titulados?**

R.= Eso es algo que no sé a quién entrevistaste, pero por lo que toca a la licenciatura que nosotros tenemos solamente existen dos profesores no titulados y eso no significa el porcentaje que tú me estás dando, no sé a quién hayas entrevistado.

**4. ¿Qué opina acerca de que sólo 40% de los encuestados dice tener vocación para la docencia?**

R.= Yo creo que sí es algo que puede resultar real, a lo mejor los profesores que tienen vocación para la docencia son aquellos que desde siempre pensaron que querían ser profesores, pero la otra parte importante son gente que nunca pensó en ser profesor y que pensó que su actividad fundamental podría ser otra, pero que como parte de su desarrollo profesional toma a la docencia como una actividad para poder desenvolverse. Eso no quiere decir, bueno, puede ser que no tenga aptitud expresamente ¿tiene aptitud? Quién sabe, a lo mejor no, entonces, cómo se conjuga -que esa es la gran cuestión de la Universidad- ¿cómo conjugas la teoría con la práctica? Solamente de esa manera. ¿Qué es lo que se hace? Se trata de que todos los profesores, todos los que van a ingresar a formar parte de la planta docente, tomen cursos de formación docente, para que a lo mejor si



no saben cómo hacerlo, tengan una idea, ahora, aptitud yo creo que nosotros no sabemos si tenemos aptitud o no para la docencia, una parte importante de gente hasta que no lo hace sabe si tiene o no aptitudes. Yo creo que ese es el caso de una cantidad importantísima de profesores de asignatura; Hay muchos profesores que solamente pueden aspirar a ser profesores empezando desde el principio, siendo profesores de asignatura. Tú aquí no llegas, y por más brillante que seas entras a un concurso de oposición para ser profesor de carrera.

**5. ¿Usted cree que el 72.5% de los encuestados estén motivados por profundizar sobre los conocimientos de la carrera?**

R.= Yo creo que alguien que quiere un trabajo en un área específica, en este caso investigación o docencia expresamente, su primer motivo es querer hacer su vida profesional en la docencia. No solamente en el caso de quienes quieren ser profesores, cualquier otra persona si estudia es porque quiere desarrollarse profesionalmente en el área que seleccionó, y a esto viene todo lo que son las actualizaciones, el profundizar en el área que seleccionaron, avanzar más en los conocimientos, hacer propuestas y proyectos.

**6. ¿Cuál es su opinión acerca de que más de dos terceras partes (67.5%) de los encuestados son profesores porque era importante para ellos conseguir empleo al terminar sus estudios?**

R.= La meta de cualquier egresado de una carrera es justamente obtener empleo, ahora, yo lo que sigo pensando es que quienes buscan su desarrollo en el área académica es porque esa área es la

que les gusta, obviamente, cuando un egresado sale de una institución académica busca un empleo, supongo que en las áreas donde les interesa y muchas veces a lo mejor no logran obtener justamente el empleo en el área que les corresponde, entonces hay ocasiones en las que los egresados aceptan otro trabajo o buscan otro trabajo en otras áreas donde quizá la competencia puede parecer menor o que hay mayores posibilidades de acción o de campo de trabajo; sin embargo en el caso de la ENEP Acatlán en el área de periodismo toda la gente que está trabajando, es porque es su fuente de empleo, pero también porque sabemos que tienen interés en dedicarse a la docencia, porque hacen un buen proyecto, un desglose de la asignatura que van a impartir y para ser profesores de carrera tienen que pasar por una serie de exámenes que se llaman concursos de oposición para poder obtener la definitividad en las propias asignaturas que es su área de investigación o de estudio, de conocimiento. Sí se debe dar que muchos egresados de momento traten de encontrar en la propia institución donde estudiaron una fuente de empleo, no solamente en la docencia, sino que quizá en un área de tipo académico - administrativo o no sé en algún otro proyecto de investigación, me parece que es lógico.

**7. ¿Qué tanto cree usted que pueda influir un profesor para que un egresado decida quedarse a trabajar como personal docente, ya que casi la mitad (45%) dice ser profesor por esta causa?**

R.= Sí influyen varias situaciones: una es lo que como estudiante, al seleccionar la carrera que va a estudiar seguramente tiene motivos

desde su infancia, a lo mejor están motivados por la propia actividad de un familiar cercano, pueden ser sus padres, sus hermanos, alguien a quien ellos admiren o tengan un reconocimiento. Finalmente así se van conformando, otros también por sus aptitudes, por sus habilidades. También existe la influencia de los profesores de toda la carrera, porque es lógico que ellos se puedan sentir atraídos en algunas asignaturas que quizá no consideraban su fuerte, pero que al tener un buen profesor que les explique las cosas más sencillas, que vean que no hay tal dificultad que pensaban, seguramente hay influencia de los profesores; en el caso de nosotros que tenemos la preespecialidad de investigación y docencia, obviamente cuando ya decide el egresado seleccionar la preespecialidad, seguramente hubo un reforzamiento por parte de los profesores que le impartieron las materias.

**8. ¿Qué opina acerca de que 70% de los encuestados hayan dicho que son profesores porque desean conformar algún equipo de trabajo con estudiantes y profesores?**

R.= En cualquier campo de trabajo si vas formando un equipo de trabajo es porque muchas veces tú ya conoces lo que está pasando ahí y de momento quedas inserto en algún proyecto y en algún momento formas un equipo de trabajo con la propia gente con la que vas a trabajar y tratas de que se vaya fortaleciendo porque en esa medida fructifican los proyectos y los logros. Eso también es válido.

**9. ¿Cree usted que el 30% de los profesores encuestados desean fomentar el prestigio de la institución a través de un puesto como docente e investigador?**

R. = Ese sería uno de los objetivos. Siempre que uno trabaja, lo hace en función de que uno quiere hacer bien las cosas y alcanzar un prestigio personal y a la vez fortalecer el prestigio que tenga la propia institución en la que uno trabaja. El que trabaja, desea que el prestigio del lugar donde trabaja no decaiga y eso en algún momento también forma parte de sus datos curriculares para poder tener otro tipo de empleos, porque se sabe que en ese lugar hacen ésto o son buenos para aquello y obviamente eso da prestigio.

**10 ¿Qué piensa acerca de que el 25% de los encuestados centra su interés académico en la investigación?**

R.= La cuestión de investigación no solamente en el área de periodismo, seguramente en otras áreas, la gente que trabaja piensa que la investigación es algo muy difícil, que quizá no van a tener una situación económica, digamos estable, porque eso es algo que durante todo el tiempo, durante toda su juventud, niñez o las cosas que vivieron, les hacen pensar que el investigador sí es muy importante pero que son lo más selecto dentro de las diferentes áreas de investigación que existen. Nosotros, en la preespecialidad que menos alumnos tiene es la de investigación y docencia y eso no quiere decir que sea una mala preespecialidad, ni quiere decir que los profesores sean malos, lo que pasa es que mucha gente está pensando de acuerdo a sus conocimientos o a la opinión que tienen

sobre la actividad que van a desarrollar. No es lo más conveniente o coherente para ellos y bueno nadie puede negar la importancia de la investigación. No sé exactamente las cifras que te puedan decir pero si las tomamos con respecto a lo que tenemos en investigación y docencia sí es mucho más bajo el porcentaje.

**11. ¿Qué piensa usted del 87.5% de los egresados que dicen que son profesores para incrementar su currículum?**

R.= Ligándolo a alguna pregunta anterior, finalmente cualquier trabajo, aunque sea una práctica profesional, un curso, una asistencia a un coloquio, te aumenta tus datos curriculares, personales, pero yo creo que no debe ser el motivo fundamental; éste debe ser que tu quieras trabajar y hacer de tu vida profesional este proyecto y luchar por alcanzarlo y sin darte cuenta vas incrementando tu currículum, lo que me parece absurdo y es un mal de muchos que dicen: “yo me voy a inscribir al curso “X” para incrementar mi currículum”. No, la idea sería yo me voy a inscribir a este curso porque considero que esos conocimientos que ahí se van a dar, me van a brindar la posibilidad de hacer un mejor análisis en esto; y, a la par, vendrá una constancia curricular, los documentos son muy importantes, pero es más importante que lo aprendido lo puedas reflejar en tu actividad, en tu vida diaria y eso generará una constancia, porque vivimos en una sociedad donde te piden documentos, pero así como que sea el motivo principal, me parece absurdo.

**12. ¿Cuál es su opinión acerca de que casi la mitad (45%) de los encuestados son profesores porque desean relacionarse dentro de la ENEP y con otras instituciones?**

R.= Si su objetivo fundamental es hacer carrera en la docencia o en la investigación, pues me parece que eso es lógico.

**13. ¿Qué piensa acerca de que la tercera parte de los profesores encuestados (32.5%) desean ocupar otro cargo o puesto dentro de la Institución?**

R. = También es lógico, la gente que realmente está convencida de lo que quiere, que no cayó en la Universidad en cualquier carrera sólo porque tenían algo que hacer en la vida o porque habían terminado la preparatoria y tienen que ir a la Universidad; pues es lógico, es una aspiración humana y profesional muy lógica.

**14. ¿Qué opina acerca de los encuestados (47.5%) que dicen ser profesores porque desean tener todas las prestaciones que otorga la institución?**

R.= Volvemos a lo mismo, cuando tú buscas un empleo, tú quieres ser partícipe, no solamente de tus obligaciones sino también de los beneficios que te pueda dar ese empleo.

**15. ¿Cuál es su opinión de que la tercera parte (35%) de los profesores deseen obtener estímulos por su trabajo?**

R.= Aquí se tiene lo siguiente: cuando un profesor es contratado para impartir clases necesariamente recibe un pago, en la medida que los

profesores tengan un número de horas así será su pago. Por otro lado, si se refiere a estímulos de ley, el profesor de asignatura que inmediatamente es contratado empieza a cotizar como derechohabiente del ISSSTE y por tal motivo tiene derechos a ese servicio; así, aunque tengan cuatro horas a la semana o aunque sean profesores de carrera de tiempo completo. Claro que dependiendo de la forma de contratación van a tener más o menos estímulos o recompensas económicas, por ejemplo: en cuanto al salario, en cuanto a las prestaciones, que son prestaciones de ley contempladas en los contratos. No sé si en la pregunta se refieran a que quieran dar clases sin que les paguen, porque también existe esa situación, no precisamente que den clases y se responsabilicen de un grupo y no les paguen, no, eso no es correcto, lo que ocurre es que en el Programa de Iniciación a la Docencia, los alumnos que se inscriben en ese programa están prácticamente formándose y por tal motivo uno de los lineamientos que tienen que cumplir es estar con algún profesor que les ayude en su formación docente, entonces, en ese momento ellos no reciben un pago, porque ellos no están contratados, ni tampoco están al frente del grupo, ni son responsables del grupo, ellos lo que están haciendo es un trabajo académico como parte del Programa Institucional de Ayudantías.

**16. ¿Qué opina acerca de que 92.5% de los encuestados dice que no es profesor sólo por obtener un sueldo?**

R. = Una parte importante es que primero tú decides tu forma de desarrollo profesional y el primer punto es que te tiene que gustar y

que aunado a eso, seguramente va a venir la recompensa económica, la profesional, el reconocimiento, a mí me parece muy importante que el punto que a todos nos lleve a estar en un trabajo determinado sea realmente el gusto por querer desarrollarse profesionalmente en ese ámbito de trabajo y obviamente unido a eso tendrá que venir también su paga y tendrán que venir todos los demás: estímulos, sus recompensas, sus gratificaciones tanto económicas como emocionales, como humanas, como profesionales.

Profesor de carrera definitivo<sup>87</sup>

**1. ¿Cree usted que es fácil que un egresado de la carrera de PyCC se quede a trabajar como profesor?**

R.= Depende obviamente de la persona, pero sobre todo del área de especialización que ha tomado, si se ha dedicado fundamentalmente a investigación y docencia, veo bastante normal que haga eso.

**2. ¿Qué piensa acerca de que haya menos mujeres, que hombres, egresadas que se quedan a trabajar en la carrera, con un ligero porcentaje de 52.5%?**

R.= La verdad es que no tengo respuesta para eso.

**3. ¿Qué opina acerca de que más de la mitad (55%) de los profesores entrevistados, egresados de la misma carrera, dicen no estar titulados?**



R.= Eso es lamentable, pero hay muchas cuestiones: económicas, etc., es decir, lo que ofrece la Universidad para la mayoría de la gente no es gratificante y muchos lo toman mientras se gradúan, además, hay otros problemas y son las complicaciones gigantescas que suele tener el hecho de titularse que crea muchas dificultades. Por otra parte, está la cuestión organizativa-administrativa que a falta de profesores hecha mano de lo que se tiene al alcance; pero la UNAM misma está pretendiendo que no se contrate a ningún profesor sin el grado de maestría, entonces vamos hacia otra cosa.

**4. ¿Qué opina acerca de que sólo 40% de los encuestados dice tener vocación para la docencia?**

R.= Pues que se hagan un psicoanálisis, primero hay que ver qué significa vocación, pero si no hay una orientación, un cierto gusto en la enseñanza pues la verdad que se dediquen a pelar papas.

**5. ¿Usted cree que el 72.5% de los encuestados estén motivados por profundizar sobre los conocimientos de la carrera?**

R.= Me parecería lógico y de los que yo conozco si están interesados en profundizar, definitivamente.

**6. ¿Cuál es su opinión acerca de que más de dos terceras partes (67.5%) de los encuestados son profesores porque era importante para ellos conseguir empleo al terminar sus estudios?**

R.= Aquí es posible que haya muchas cosas, habría que plantear también la carrera de otra forma, orientar hacia cierto tipo de

---

<sup>87</sup> El nombre del profesor es Angel Sáiz Sáez.

actividades pertinentes y adecuadas a la carrera; es decir yo sé de un profesor de la UNAM de la carrera de comunicación que propuso que carreras como la de periodismo, funcionara como los gremios de la Edad Media, no exactamente igual, pero que parte de la formación, fuese como una práctica con un experto que le fuera ayudando con la dicotomía que tenemos tan terrible entre teoría y práctica; así como los lugares en donde se puede aplicar la carrera, pues proporcionalmente con la cantidad enorme de estudiantes egresados de comunicación que hay en la República y los pocos puestos, cada día es más difícil. Sí puedo entender que cierto puesto y cierto prestigio si lo puede dar la enseñanza y posiblemente por ahí esté la explicación del por qué se dedican a la enseñanza.

**7. ¿Qué tanto cree usted que pueda influir un profesor para que un egresado decida quedarse a trabajar como personal docente, ya que casi la mitad (45%) dice ser profesor por esta causa?**

R.= Obviamente que el ejemplo del profesor debe tener un influjo notable en esto, y por lo que conozco de la mayoría de los profesores que se quedan a dar clase, pero sí siempre tenían una orientación a trabajar e interesarse con algunos profesores, en ciertas áreas de la carrera, entonces hasta cierto punto resulta una especie de transmisión de la antorcha para seguir adelante. Es difícil que alguien se ponga en la enseñanza si no ha tenido contacto con algún profesor que le estime y cuya obra considere importante.

**8. ¿Qué opina acerca de que 70% de los encuestados hayan dicho que son profesores porque desean conformar algún equipo de trabajo con estudiantes y profesores?**

R. = Ojalá sea cierto y me parecería maravilloso.

**9. ¿Cree usted que el 30% de los profesores encuestados desean fomentar el prestigio de la institución a través de un puesto como docente e investigador?**

R.= Me produce mucha pena que sólo sea el 30%.

**10 ¿Qué piensa acerca de que el 25% de los encuestados centra su interés académico en la investigación?**

R.= Estoy de acuerdo en que la investigación es importante, pero, creo que el mundo y las necesidades de una escuela tan compleja como está no sólo necesita investigación, a no ser que sea una investigación en un sentido enormemente amplio, pero hay muchas áreas de la carrera que serían más bien aplicación de las teorías hacia la práctica, entonces propiamente no se podría hablar de investigación, es importante la investigación, pero la investigación ordinariamente, estatutariamente se ha hecho en la UNAM en los Institutos y Centros. No estoy de acuerdo con eso, hoy en día se está propugnando por la figura de profesor-investigador, pero hablar de investigación en serio en la licenciatura es un poco jugar al término de investigación, entonces mientras no tengamos maestría, mientras no tengamos doctorado, hablar de un centro de investigación de prestigio y de mucho dinero, es jugar con las palabras; entonces decir que no les

gusta la investigación es decir que son realistas.

**11. ¿Qué piensa usted del 87.5% de los egresados que dicen que son profesores para incrementar su currículum?**

R.= Bueno pues es algo decente, yo no me atrevería a ir contra ellos, si es sólo por el currículum tendríamos un problema, pero si también es por el currículum la culpa no la tendría, - si hay culpa, por favor- no la tendría el profesor sino la organización de la UNAM que realmente está juzgando y orientándose hacia el currículum, más que otro tipo de medidas de eficacia educativa y de investigación.

**12. ¿Cuál es su opinión acerca de que casi la mitad (45%) de los encuestados son profesores porque desean relacionarse dentro de la ENEP y con otras instituciones?**

R.= Es defendible, yo no tengo ninguna dificultad con eso mi problema es dentro del conjunto de sus aspiraciones y de sus motivaciones para trabajar en la enseñanza ¿qué lugar ocupa eso?, Digo, perdóname; pero en Acatlán, la escuela de comunicación, está en problemas, pero en ciertos años fue de prestigio, lo mismo que la unidad Acatlán en conjunto, entonces eso es defendible, ahora qué ubicación tiene eso en la motivación y en la intimidad del profesor, es el problema, si busca prestigio, pues tal vez debería escoger otros caminos.

**13. ¿Qué piensa acerca de que la tercera parte de los profesores encuestados (32.5%) desean ocupar otro cargo o puesto dentro de la institución?**

R.= No saben lo que buscan, en ciertos casos supone un

complemento económico, supone un prestigio, supone currículum y, en muchos casos, por nuestra legislación, equivale a cierto tipo de actividades académicas o de investigación académica o de investigación pura. Además, creo que dentro de ese tipo de puestos es donde política o académicamente se trabaja en la transformación de las escuelas y entonces no lo veo mal, vuelvo a lo mismo, es cuestión de medida, si es politiquería, bueno pues, estamos perdidos y la escuela lo ha sufrido mucho.

**14. ¿Qué opina acerca de los encuestados (47.5%) que dicen ser profesores porque desean tener todas las prestaciones que otorga la institución?**

R.= Las prestaciones para un profesor por horas sí, porque tiene el ISSSTE, tiene una cantidad minúscula, ridícula, pero para un profesor de tiempo completo es distinto y todo es cuestión de ubicación, claro si eres profesor de tiempo completo y tienes seguro médico, familiar, etc., es decir hay prestaciones y volvemos a lo mismo, ¿es malo buscar las prestaciones? No, pero es malo buscar una institución sólo por las prestaciones, ahora tratar de vivir sin prestaciones es vivir en grave peligro, en gravísimo peligro.

**15. ¿Cuál es su opinión de que la tercera parte (35%) de los profesores deseen obtener estímulos por su trabajo?**

R.= Me parece muy generoso, no sé, habría que analizar la pregunta y habría que analizar las respuestas, en muchos casos los estímulos son discriminatorios, es decir los estímulos son para no dárselos a

todos, ¿por qué? Porque no hay dinero, porque no todos valemos, por muchas razones, entonces hasta cierto punto yo me opondría a todos los estímulos cuando hubiera un sueldo bueno para todos los profesores.

**16. ¿Qué opina acerca de que 92.5% de los encuestados dice que no es profesor sólo por obtener un sueldo?**

R.= Me parece bello y me parecería bellísimo que eso fuera verdad, es que mira en realidad si te he de ser honesto y por los que conozco, todos nos esforzamos de conseguir por acá y de conseguir por allá, pero, en realidad ser profesor tiene que ser una motivación muy compleja, pero sí debe tener bastante generosidad porque lo que nos dan no merece la pena, en comparación a lo que podríamos conseguir en otras partes, claro hay contrapartida, no es lo mismo ser profesor de la UNAM que ser profesor de una universidad privada, ¿por qué? Hay otro tipo de constricciones allá impresionantes, entonces ese noventa y dos por ciento yo les doy un beso y adelante.

Alumno de noveno semestre<sup>88</sup>

**1. ¿Cree usted que es fácil que un egresado de la carrera de PyCC se quede a trabajar como profesor?**

R. = No, no sé, depende de las relaciones que tenga uno con la Coordinación, si por ejemplo, no te llevas muy bien con la Coordinación o con la academia en general, pues será más difícil,

serán ellos quienes, en los exámenes, tienen que tomar en cuenta criterios académicos, pedagógicos y cosas así, pero, además, me imagino, deben tomar en cuenta la relación y las referencias que tienen a propósito de la persona. Yo creo que depende de eso, aunque por otro lado, como somos pocos en Investigación y Docencia es también una ventaja y de los pocos que somos no a todos les interesa quedarse en Acatlán.

**2. ¿Qué piensa acerca de que haya menos mujeres, que hombres, egresadas que se quedan a trabajar en la carrera, con un ligero porcentaje de 52.5%?**

R. = Yo creo que obedece principalmente a la -no es un argumento sexista- a la falta de vocación de las mujeres en general por el trabajo académico, por el trabajo tan abstracto. Creo más bien que las mujeres se dedican a cosas mucho más prácticas: periodismo, medios electrónicos, eso no quiere decir que sean más tontas o más listas, sino que se dedican a cosas diferentes.

**3. ¿Qué opina acerca de que más de la mitad (55%) de los profesores entrevistados, egresados de la misma carrera, dicen no estar titulados?**

R.= Supongo que debe obedecer sobre todo a ¿qué horas va a tener uno tiempo de realizar una tesis bien hecha?, si tienes que estar dando, como profesor, cuatro horas diarias de clases y calificar trabajos y trabajar en otro lugar. Además para poder medio vivir,

---

<sup>58</sup> El nombre del alumno es Leonardo Godínez Ávila.

porque los sueldos son bajos, ¿a qué horas vas a tener tiempo de titularte?, y si ya estás titulado ¿a qué horas vas a tener tiempo de hacer posgrados o de siquiera actualizarte?

**4. ¿Qué opina acerca de que sólo 40% de los encuestados dice tener vocación para la docencia?**

R.= Lamentable, es lamentable, cuando el trabajo docente debe ser, no solamente una vocación, sino una pasión, un dar clases a cualquier nivel, no nada más en la Universidad, no debe ser además un trabajo de una o dos horas diarias, debe ser una forma de vida, y es lamentable que no sea así, y si están aquí porque no encontraron trabajo allá afuera, es aún más lamentable que gente por falta de capacidad se vea obligada a trabajar en la Universidad, y es lamentable que la Universidad acepte gente que está aquí porque allá afuera no pudo hacer otra cosa.

**5. ¿Usted cree que el 72.5% de los encuestados estén motivados por profundizar sobre los conocimientos de la carrera?**

R.= No, no, digo -a lo mejor yo soy un alumno muy exigente, no sé-, pero la mayoría de los profesores me parece que se actualizan muy poco, muchos de los que conocí en primer semestre que me dejaban algún trabajo de investigación, siguen manejando actualmente, exactamente lo mismo que hace cuatro años, no es posible que cuatro años de vida universitaria, académica y docente no hayan producido



nuevos conocimientos, nuevos enfoques, nuevas líneas de investigación, es imposible que no se haga y si no se hace, pues es gente que nada más viene a cobrar un sueldo

**6. ¿Cuál es su opinión acerca de que más de dos terceras partes (67.5%) de los encuestados son profesores porque era importante para ellos conseguir empleo al terminar sus estudios?**

R.= De ellos lo creo, pero no es posible que la Universidad acepte gente que quiere ser profesor no porque desea serlo, sino porque necesita comer.

**7. ¿Qué tanto cree usted que pueda influir un profesor para que un egresado decida quedarse a trabajar como personal docente, ya que casi la mitad (45%) dice ser profesor por esta causa?**

R.= Yo creo que sí es muy importante o muy importantes las personas que nos han ido marcando a lo largo de nuestra vida académica, no nada más en la Universidad, sino desde la pre primaria, o aún antes, nos van dirigiendo en cierta forma, por supuesto que lo marca a uno.

**8. ¿Qué opina acerca de que 70% de los encuestados hayan dicho que son profesores porque desean conformar algún equipo de trabajo con estudiantes y profesores?**

R.= Ojalá fuera cierto.

**9. ¿Cree usted que el 30% de los profesores encuestados desean fomentar el prestigio de la institución a través de un puesto como docente e investigador?**

R.= Creo que debería ser más, cualquier profesor que trabaje en cualquier universidad si le preguntan eso, debería de decir que por supuesto está interesado en fomentar el prestigio de la escuela. Cuando se trabaja particularmente en una universidad, no solamente trabajas de maestro porque te gusta, sino porque respetas y le debes fidelidad a la institución en la que estás, si no mejor no te quedas. Hay que actuar y no sólo decir.

**10 ¿Qué piensa acerca de que el 25% de los encuestados centra su interés académico en la investigación?**

R.= Es sobre todo un problema de concepción de la investigación, la mayoría -y debido a la formación que hemos tenido desde siempre en México- y es un problema de todo el sistema educativo. Es el recargo de los planes de estudio hacia lo práctico, está muy desacreditada la investigación. Ningún país puede desarrollarse si no tiene grupos de investigadores a la punta en el desarrollo, no nada más de tecnología, sino en ciencias sociales. ¿Como podemos abordar la solución de problemas nacionales o regionales si no los investigamos? Hay que investigar, pero lo que hay que preguntar es ¿para qué investigamos? No se reflexiona sobre la labor de investigación.

**11. ¿Qué piensa usted del 87.5% de los egresados que dicen que son profesores para incrementar su currículum?**

R. = Eso está bien, también está uno trabajando para uno mismo, no

sólo se trabaja para la institución, no sólo se trabaja por alguna causa social o algún compromiso con la sociedad, sino también se trabaja para uno mismo.

**12. ¿Cuál es su opinión acerca de que casi la mitad (45%) de los encuestados son profesores porque desean relacionarse dentro de la ENEP y con otras instituciones?**

R.= Me parece que también es correcto y el 55% que dijo que no, está mintiendo, todos estamos interesados en eso.

**13. ¿Qué piensa acerca de que la tercera parte de los profesores encuestados (32.5%) desean ocupar otro cargo o puesto dentro de la institución?**

R.= En primer lugar, no creo que esté mal buscar otros puestos dentro de la institución, la pregunta sería ¿para qué buscamos otros puestos en la institución? No habría que cuestionar el hecho de buscar un puesto, sino las motivaciones para esto.

**14. ¿Qué opina acerca de los encuestados (47.5%) que dicen ser profesores porque desean tener todas las prestaciones que otorga la institución?**

R.= Sí es importante, uno come y se enferma y necesita créditos y todo eso, siempre y cuando además les interese eso, si es lo único que les interesa es lamentable.

**15. ¿Cuál es su opinión de que la tercera parte (35%) de los profesores deseen obtener estímulos por su trabajo?**

R.=¿Por qué el 65% no quiere obtener estímulos por su trabajo? ¿La gente que no lo desea, por qué no lo desea? Porque les da flojera llenar todo el rollo administrativo que es un trámite burocrático impresionante para que te paguen por algo que de todas maneras haces. Si es por eso, los entiendo completamente, a mí también me daría flojera. Por otro lado, si no buscan esos estímulos por su trabajo, es porque en realidad no están trabajando en nada, también es lamentable. Está bien que no lo busquen, pero la pregunta sería ¿por qué no lo buscan? Y los que lo buscan tienen derecho a recibir un precio por su trabajo.

**16. ¿Qué opina acerca de que 92.5% de los encuestados dice que no es profesor sólo por obtener un sueldo?**

R.= Habrá muchas otras cosas que cuestionarles, no nada más vienen por un sueldo, a lo mejor vienen por el sueldo y porque tienen necesidad de ejercer el poder, o vienen por el sueldo y porque les gusta ligarse a las "chavitas" de primer semestre, o vienen por el sueldo y porque les gusta irse de reventón con los estudiantes, Sí, efectivamente, no creo que nadie venga nada más por el sueldo, pero no creo que todos vengan por la pasión de dar clases, vienen también por intereses cuestionables, no todos, pero varios.

### **6.3 INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS**

En este apartado se presentan, de manera sucinta las diferentes interpretaciones que los entrevistados proporcionan a los datos de la encuesta. La finalidad consiste en presentar al lector una guía para concebir la temática aquí tratada.

Es claro que lector podrá interpretar desde otros puntos de vista y a veces coincidir, así como también lo es, la obligación de quien realiza un estudio como éste, el de proporcionar los puntos de vista diferentes sobre un fenómeno que está siendo descrito en forma numérica.

A continuación se presentan, las mismas preguntas y las diferentes interpretaciones que se obtuvieron.

#### **1. ¿Cree usted que es fácil que un egresado de la carrera de PyCC se quede a trabajar como profesor?**

La facilidad de ingresar como personal académico a la carrera depende de:

- a. Conocer el plan de estudios
- b. Tomar el curso de Formación Docente
- c. Que haya plazas vacantes

- d. Estar titulado
- e. Relaciones con profesores y la Coordinación

**2. ¿Qué piensa acerca de que haya menos mujeres, que hombres, egresadas que se quedan a trabajar en la carrera, con un ligero porcentaje de 52.5%?**

El que haya un porcentaje un poco menor de mujeres que se quedan a trabajar como profesoras no tiene una interpretación clara, en ninguno de los entrevistados

**3. ¿Qué opina acerca de que más de la mitad (55%) de los profesores entrevistados, egresados de la misma carrera, dicen no estar titulados?**

Aquí se encuentra una diferencia entre lo que indican los entrevistados y los datos obtenidos en la encuesta directa. Es decir, quizá debido a las necesidades de la carrera sí se contratan bajo las condicionantes del Estatuto del Personal Académico, aunque se desee y diga lo contrario

**4. ¿Qué opina acerca de que sólo 40% de los encuestados dice tener vocación para la docencia?**

La docencia como actividad profesional, es interpretada como:

- a. Una alternativa de trabajo, aunque no se elija por vocación
- b. Una capacitación a través de cursos de formación docente aún a quienes no tengan vocación

**5. ¿Usted cree que el 72.5% de los encuestados estén motivados por profundizar sobre los conocimientos de la carrera?**

La actualización de los profesores, es interpretada como:

- a. Un compromiso individual
- b. Un desarrollo individual
- c. Un interés individual

**6. ¿Cuál es su opinión acerca de que más de dos terceras partes (67.5%) de los encuestados son profesores porque era importante para ellos conseguir empleo al terminar sus estudios?**

La docencia como elección de desempeño laboral, es interpretada como una:

- a. Alternativa ante la falta de empleo
- b. Obtención de empleo donde hay menor competencia
- c. Forma de adquirir prestigio

**7. ¿Qué tanto cree usted que pueda influir un profesor para que un egresado decida quedarse a trabajar como personal docente, ya que casi la mitad (45%) dice ser profesor por esta causa?**

La influencia de los profesores para que los alumnos se queden a dar clases, es interpretada como:

- a. Una motivación para dar clases de forma sencilla o diferente
- b. Importante por continuar la obra del profesor de quien sigue el ejemplo

**8. ¿Qué opina acerca de que 70% de los encuestados hayan dicho que son profesores porque desean conformar algún equipo de trabajo con estudiantes y profesores?**

Ser profesor para formar equipos de trabajo, es interpretada como:

- a. Un interés común entre los profesores y los alumnos
- b. Fortalecimiento de los proyectos y logros

**9. ¿Cree usted que el 30% de los profesores encuestados desean fomentar el prestigio de la institución a través de un puesto como docente e investigador?**

El prestigio de la institución a través del puesto de profesor, es interpretado como:

- a. El trabajo tanto de alumnos como profesores y no tanto por el puesto
- b. El prestigio personal que a la vez fortalece el prestigio de la propia Institución

**10 ¿Qué piensa acerca de que el 25% de los encuestados centra su interés académico en la investigación?**

El interés de los profesores en la investigación, es interpretado como:

- a. El rompimiento entre teoría, técnica y metodología
- b. La investigación como algo muy difícil
- c. Una situación económica inestable
- d. La falta de maestrías y doctorados en comunicación



- e. La carencia de investigación en comunicación en Acatlán
- f. El sistema educativo que se centra en la práctica más que en la investigación que está desacreditada

**11. ¿Qué piensa usted del 87.5% de los egresados que dicen que son profesores para incrementar su currículum?**

El incremento del currículum como causa del ser profesores, es interpretado como:

- a. Ser profesor definitivo en la UNAM te da mucho prestigio
- b. Un absurdo
- c. No hay problema si no es nada más por el currículum
- d. .Está bien, porque se trabaja también para uno mismo

**12. ¿Cuál es su opinión acerca de que casi la mitad (45%) de los encuestados son profesores porque desean relacionarse dentro de la ENEP y con otras instituciones?**

Las relaciones que los profesores establecen al interior y exterior de la escuela, se interpreta como:

- a) Un respaldo del trabajo y proyectos de las personas
- b) Una forma de carrera en la docencia e investigación
- c) Búsqueda de prestigio
- d) Todos estamos interesados en eso

**13. ¿Qué piensa acerca de que la tercera parte de los profesores encuestados (32.5%) desean ocupar otro cargo o puesto dentro de la institución?**

El deseo de ocupar un puesto dentro de la Institución se interpreta como:

- a) No ven a la docencia como su práctica cotidiana
- b) Es una aspiración humana y profesional
- c) Es un complemento económico, prestigio y además dentro de estos puestos es donde se trabaja en la transformación de las escuelas
- d) No está mal, pero no es el hecho de buscar el puesto, sino las motivaciones para esto.

**14. ¿Qué opina acerca de los encuestados (47.5%) que dicen ser profesores porque desean tener todas las prestaciones que otorga la institución?**

El deseo de trabajar como profesores para obtener prestaciones se interpreta como:

- a) Seguridad
- b) Búsqueda de los beneficios que da el empleo
- c) Es malo buscar una institución sólo por las prestaciones
- d) Bueno, pero si es lo único que les interesa, es lamentable.

**15. ¿Cuál es su opinión de que la tercera parte (35%) de los profesores deseen obtener estímulos por su trabajo?**

El deseo de obtener estímulos por el trabajo de profesor, es interpretado como:

- a) Profesores comprometidos no sólo a dar clase
- b) Los estímulos no son para todos, no debería haber estímulos sino un sueldo bueno para todos los profesores

c) Un derecho a recibir un precio por su trabajo

**16. ¿Qué opina acerca de que 92.5% de los encuestados dice que no es profesor sólo por obtener un sueldo?**

Ser profesor no sólo por obtener un sueldo, es interpretado como:

- a) Aprovechar correctamente los beneficios, ventajas y servicios que da un puesto
- b) El gusto por querer desarrollarse profesionalmente en el ámbito de trabajo debe ser el punto principal y unido a eso vendrá su paga y todo lo demás: recompensas, gratificaciones económicas, humanas, emocionales, profesionales
- c) Todos nos esforzamos por conseguir aquí o allá porque la paga es muy poca y qué bueno que fuera verdad.
- d) No creo que nadie venga nada más por el sueldo, sólo algunos vienen por la pasión de dar clases.

## CONCLUSIONES

Las conclusiones de este trabajo se dividen en teóricas, metodológicas, técnicas y de contenido.

### Conclusiones Teóricas.

A este respecto es importante indicar que si se concibe a las conclusiones como el apartado en donde se tendrían que confrontar los conceptos y categorías del marco teórico con los resultados obtenidos en la investigación de campo, entonces resultaría que la investigación de campo poco tendría que aportar con respecto a la conceptualización de la opinión pública, tal como se trató en este trabajo, es decir, la investigación de campo no pretendió falsear ninguna hipótesis de carácter teórico dado lo pragmático de la temática tratada.

Así, sólo se concluirá sobre los aspectos más relevantes del marco teórico que sí tuvieron repercusión en la investigación de campo. Estos son:

1. La opinión pública de un determinado grupo social es posible de abordarse sólo a partir de lo que los encuestados "dicen" sobre el tema de referencia del instrumento utilizado. Esto se muestra

a partir de que sólo se trabajó con lo expresado por los encuestados y por las expresiones de los entrevistados, es decir, no se consideró para el tratamiento estadístico y conocimiento de la expresión a elementos provenientes de otros sistemas que no fueran el de la comunicación.

#### Conclusiones metodológicas.

1. Los métodos cuantitativo y cualitativo utilizados en este trabajo permitieron diferenciar la forma y la sustancia del hecho al que se refiere las expresiones obtenidas de la aplicación del instrumento cuantitativo y de las entrevistas semiprofundas.
2. El método cuantitativo enunciado aquí como encuesta estadística constató la distribución de los datos que se registraron. El método cualitativo, enunciado aquí como entrevista semiprofunda permitió contextualizar significativamente los datos cuantitativos obtenidos del estudio de campo.
3. El uso de métodos cuantitativo y cualitativo permite resolver las ambigüedades y contradicciones entre estos métodos con lo cual se proporciona un procedimiento que permite dejar por un

lado al lector una visión sobre la que el mismo podría tomar una decisión; y por otro, da cuenta de la pluralidad de interpretaciones sobre las diferentes magnitudes y dirección de los datos estadísticos.

4. Se afirma que el procedimiento para la elaboración de la encuesta en sus diferentes pasos proporciona una lógica deductiva y da coherencia a los datos obtenidos de la aplicación del cuestionario.
5. Se muestra, en el capítulo 5 Resultados de la Encuesta, que la obtención de frecuencias y porcentajes como procesamiento estadístico indican la magnitud (el dato de frecuencia porcentaje por opciones del reactivo) así como la dirección (las opciones de cada uno de los reactivos), tal como se muestran en las gráficas de pastel.
6. El procedimiento de realización de esquemas en donde se considera sólo el porcentaje más alto y más bajo, sirve para el guión de entrevista semiprofunda, con lo cual se afirma que estos esquemas pueden servir como enlace entre el método cuantitativo y el cualitativo.

7. Las entrevistas semiprofundas sí permiten proporcionar puntos de vista diferentes y alternativos al respecto de las formas numéricas que describen a un fenómeno dado.
8. Éticamente, el investigador de la opinión pública debe proporcionar las diferentes alternativas con su honestidad y tratando de que los resultados no estén prejuiciados por la perspectiva propia, aseverando además que la subjetividad del investigador no puede dejarse nunca de lado.

#### Conclusiones técnicas.

1. Se validan, a través de este estudio, las técnicas de elaboración de tabla de especificaciones, arboreación, selección de muestra y estadísticas.

#### Conclusiones temáticas.

1. Para que un egresado de la carrera de PyCC se quede a trabajar como profesor hay que considerar que:
  - a. Que haya plazas vacantes
  - b. Tome el curso de Formación Docente
  - c. Esté titulado
  - d. Tenga relaciones adecuadas con la Coordinación de la carrera

**e. Conozca el plan de estudios**

2. El que haya un porcentaje un poco menor de mujeres que se quedan a trabajar como profesoras no tiene una interpretación clara.

3. Acerca de que más de la mitad (55%) de los profesores entrevistados, egresados de la misma carrera, dicen no estar titulados muestra una diferencia entre lo que indican los entrevistados y los datos obtenidos en la encuesta directa. Es decir, quizá debido a las necesidades de la carrera sí se contratan bajo las condicionantes del Estatuto del Personal Académico, aunque se desee y diga lo contrario

4. Acerca de que sólo el 40% de los encuestados dice tener vocación para la docencia puede interpretarse como:

- a. Una alternativa de trabajo, aunque no se elija por vocación
- b. Que es necesaria una capacitación, a través de cursos de formación docente, aún a quienes no tengan vocación

5. La motivación para que el 72.5% los profesores egresados de la PyCC para profundizar sobre los conocimientos de la carrera depende del compromiso, desarrollo e interés individual.

6. Las dos terceras partes (67.5%) de los encuestados son profesores porque la docencia, como elección de desempeño laboral, es una:



- Alternativa ante la falta de empleo
- Obtención de empleo donde hay menor competencia
- Forma de adquirir prestigio

7. La influencia de los profesores para que los alumnos, casi la mitad (45%) de los encuestados, se queden a dar clases, es interpretada como:

- c. Una motivación para dar clases de forma sencilla o diferente
- d. Importante por continuar la obra del profesor de quien sigue el ejemplo

8. El 70% de los encuestados son profesores porque desean conformar algún equipo de trabajo con estudiantes y profesores debido al interés común entre los profesores y los alumnos y al fortalecimiento de los proyectos y logros.

9. Ya que el 30% de los profesores encuestados desean fomentar el prestigio de la institución a través de un puesto como docente e investigador, puede interpretarse como que se es profesor por el trabajo tanto de alumnos como profesores y no tanto por el puesto; y, que a la misma vez que se tiene prestigio personal, también se fortalece el prestigio de la propia Institución

10 El interés de los profesores en la investigación, el 25% de los encuestados, es interpretado como:

- El rompimiento entre teoría, técnica y metodología
- La investigación como algo muy difícil
- Una situación económica inestable
- La falta de maestrías y doctorados en comunicación
- La carencia de investigación en comunicación en Acatlán
- El sistema educativo que se centra en la práctica más que en la investigación que está desacreditada

11. El incremento del currículum (87.5% de los encuestados) como causa del ser profesores, se debe a que ser profesor definitivo en la UNAM da mucho prestigio, aunque pareciera ser un absurdo si es nada más por eso, aunque por otra parte, se podría interpretar como adecuado debido que se trabaja también para uno mismo

12. Casi la mitad (45%) de los encuestados son profesores porque desean relacionarse dentro de la ENEP y con otras instituciones debido a que representa:

- Un respaldo del trabajo y proyectos de las personas
- Una forma de carrera en la docencia e investigación
- Una Búsqueda de prestigio
- Algo en lo que todos están interesados

13. El deseo de ocupar un puesto dentro de la Institución, 32.5% de los encuestados, se podría deber a que:

- No ven a la docencia como su práctica cotidiana
- Es una aspiración humana y profesional
- Es un complemento económico, prestigio y además dentro de estos puestos es donde se trabaja en la transformación de las escuelas
- Hay motivaciones personales

14. El deseo de trabajar como profesores para obtener prestaciones, en el caso del 47.5% de los encuestados, se interpreta como:

- Seguridad
- Búsqueda de los beneficios que da el empleo
- Malo
- Bueno, pero si es lo único que les interesa, es lamentable.

15. El deseo de obtener estímulos por el trabajo de profesor, en el (35%) de los casos encuestados, es interpretado como:

- Profesores comprometidos no sólo a dar clase
- Los estímulos no son para todos, no debería haber estímulos sino un sueldo bueno para todos los profesores
- Un derecho a recibir un precio por su trabajo

16. Ser profesor no sólo por obtener un sueldo, 92.5% de los encuestados, es interpretado como:

- Aprovechar correctamente los beneficios, ventajas y servicios que da un puesto
- El gusto por querer desarrollarse profesionalmente en el

ámbito del trabajo

- El esfuerzo por conseguir una paga
- La pasión de dar clases.

En general, aunque algunas de las anotaciones realizadas aquí son contradictorias, parece que las razones por las cuales los ex alumnos se quedan a trabajar en la planta docente son las aspiraciones académicas, económicas y de prestigio, combinado con un proyecto de vida alternativo en el ejercicio profesional de una de las áreas de la carrera como es la docencia.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Andi6n, Mauricio.- Las profesiones en M6xico n6m. 5 Ciencias de la comunicaci6n.- UAM-X.- M6xico, 1999
2. Andi6n, Mauricio "La formaci6n de Profesionales en Comunicaci6n". En: Revista Di6logos de Comunicaci6n, No. 31, septiembre 1991, p.55
3. Anuies.- Anuario estadístico Licenciatura, M6xico, 1995
4. Casas, Guillermo.- T6cnica sometida al Espiritu.- Carta sobre la fundaci6n de la carrera de Ciencias y T6cnicas de la Informaci6n, UIA, 1959, M6xico
5. C6rdenas, Nicandro La Historia de las Escuelas de Comunicaci6n en M6xico
6. Carrillo Prieto, Ignacio.- Primer seminario internacional sobre regulaci6n de la carrera acad6mica.- UNAM M6xico, 1985
7. D6valos, Jos6.- Las facultades y escuelas de la UNAM.- 1<sup>a</sup>. Ed. UNAM M6xico, 1979
8. De las leyes org6nicas de las universidades mexicanas, SEP, M6xico 1974
9. Gallo Romo, Olga.- Tesis de Licenciatura Una propuesta did6ctica para el Seminario de Tesis.-, ENEP Acatl6n, 1993
10. Garc6a Mercado, Ario.- Manual de T6cnicas de Investigaci6n para estudiantes de Ciencias Sociales.- Ed, Harla, M6xico, 1988

11. Guía Universitaria.- Secretaría Administrativa, UNAM, México 1992
12. Ideario de la Escuela de Periodismo Carlos Septién García
13. Ideario de la Universidad Iberoamericana
14. King, Richard.- Nueve Universidades Mexicanas Biblioteca de la educación superior.- ANUIES, México, 1990
15. Legislación Universitaria.- Estatuto del Personal Académico, UNAM, México, 1992
16. Organización Académica de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva.-, UNAM, 1986
17. Orti, Alfonso.- La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta o semidirectiva y la discusión de grupo.- Ed. Harla, México, 1986
18. Paoli Bolio, Francisco José.- El Proyecto Orgánico y el Modelo Xochimilco, UAM, 1976
19. Roldán Sánchez Luz Ma.- Tesis de Licenciatura: Prestadores de Servicio Social de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva de la ENEP Acatlán.- 1998
20. Rosas García Luz Elena.- Tesis de Licenciatura: Estudio de Opinión Pública: las expectativas de los empleadores de la zona norte del área Metropolitana acerca de los docentes del área de comunicación, ENEP Acatlán .-1997
21. Rousseau, Jean Jacques.- El Contrato Social, México, Porrúa, 1979

## **FOLLETERÍA Y PLANES DE ESTUDIOS**

### **Hoja volante**

"Licenciado en Ciencias de la Comunicación" (FCPyS)

"Licenciado en Ciencias de la Comunicación" Tecnológico de Monterrey CEM

"Licenciado en Ciencias de la Comunicación" Universidad Anáhuac del Norte

### **Plan de estudios**

"Licenciado en Comunicación" Universidad Iberoamericana

### **Tríptico**

"8 razones para elegir la Universidad Anáhuac"

"Licenciado en Comunicación Social" UAM-Xochimilco

"Licenciado en Periodismo y Comunicación" ENEP Aragón

"Licenciado en Periodismo" Escuela de Periodismo Carlos Septién García

## DIRECCIONES ELECTRÓNICAS

<http://www.planet.com.mx/media/edicion23/opinion.htm>

[http://www.unam.mx/serv\\_hem/nacional/1997/may97/06may97/06pa212.html](http://www.unam.mx/serv_hem/nacional/1997/may97/06may97/06pa212.html)

<http://constitucion.rediris.es/revista/dc/uno/Sarasola.html>