



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
POSGRADO EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

ESTUDIO COMPARATIVO DE LAS REFORMAS 2007 Y 2018 DEL PLAN DE
ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
CARLOS FRANCISCO LOZANO BRUN

TUTORA
MTRA. LAURA ELENA ROJO CHÁVEZ
Facultad de Filosofía y Letras

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR
DRA. BERTHA OROZCO FUENTES
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
DRA. MARÍA CONCEPCIÓN BARRÓN TIRADO
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
DR. MARIO RUEDA BELTRÁN
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
DR. VÍCTOR MANUEL ALVARADO HERNÁNDEZ
Facultad de Estudios Superiores Aragón

CIUDAD UNIVERSITARIA, CDMX, OCTUBRE, 2023



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

PROTESTA UNIVERSITARIA DE INTEGRIDAD Y HONESTIDAD

Yo, **Carlos Francisco Lozano Brun**, estudiante de **Maestría** en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México, con número de cuenta **520018448**, declaro que soy autor/a del documento académico titulado:

Estudio comparativo de las reformas 2007 y 2018 del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Sinaloa,

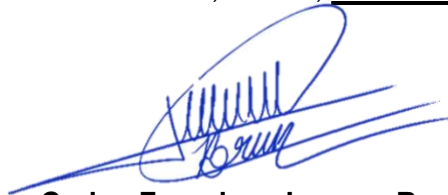
que presento como trabajo terminal para la obtención del grado correspondiente.

Certifico que el mismo es fruto de mi trabajo personal, y que no he copiado o utilizado ideas, formulaciones, citas integrales, datos, o ilustraciones extraídas de cualquier obra, libro, capítulo, artículo, memoria, etc., en cualquier formato y soporte, sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía.

Me hago cargo de que respetar los lineamientos éticos de autenticidad y originalidad de mi trabajo académico es, en sentido estricto, mi responsabilidad. Soy consciente de que no hacerlo podría hacerme acreedor(a) a sanciones universitarias y/o extrauniversitarias.

Protesto respetar los valores de integridad y honestidad académica y actuar de acuerdo con los principios éticos de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Cd. Universitaria, CDMX, **15 / 08 / 2023**



Carlos Francisco Lozano Brun

NOMBRE COMPLETO Y FIRMA DEL SUSTENTANTE

Agradecimientos

A mis padres, Yuniba y Jesús, quienes inspiraron este y otros ejercicios académicos y vivieron el desarrollo de esta investigación con la misma intensidad que yo. Por su paciencia, amor y apoyo.

A Josué, que el ejemplo le sirva de motivación y el cariño de apoyo para su futuro.

A Guadalupe, por todo y para siempre.

A la Mtra. Laura Elena Rojo, por su guía, paciencia y ejemplo como profesional de la pedagogía, como académica y como persona. Este trabajo es de ambos.

A mis sinodales, que aportaron a esta investigación desde las aulas, como fundamentación para este trabajo y como inspiración para la práctica pedagógica.

A las familias Pérez Granados, Zabre Rojas, Núñez Reyna y Gutiérrez Ruiz, que me abrieron las puertas y me hicieron sentir el cariño de sus hogares.

A Mauro, Zabre, Pao, Regina, Eugen, Mich, Andrea, Salo, Alexis, Ale y Tripp, Oscar, Livi, Tere, Mario, Tavo, Niki y Dania, que vivieron esta investigación desde su inicio, de cerca y de lejos, con paciencia y apoyo, con ánimos y risas, con y sin pandemia, con interés y, sobre todo, arropando la cultura sinaloense.

A Eduardo y Alan, que se adaptaron junto a mi a la escuela en línea y la volvieron más afable. Compañeros, colegas y amigos durante esta etapa y en adelante.

A la Universidad Autónoma de Sinaloa, por ser mi primer Alma Máter, impactar positivamente en mi vida desde mis primeros pasos y ser parte de mi historia.

Al Programa Institucional de Doctores Jóvenes, por la confianza de permitirme formar parte del mismo y cuyo apoyo, fomento e impulso de la investigación permitieron el desarrollo de esta investigación y el cumplimiento de sus objetivos.

A la Facultad de Ciencias Sociales, no sólo porque mi paso por sus aulas me dio elementos para esta investigación, sino que la inspiró e impulsó a través de los apoyos de Miriam, Armando, Dulce, Vanessa y Chiapsin.

Contenido

Introducción	5
Capítulo 1 Marco conceptual sobre los planes de estudio	8
1.1 ¿Qué es un plan de estudios?	8
1.2 ¿Qué componentes articulan un plan de estudios?	11
1.3 ¿Por qué son relevantes los planes de estudio en la educación superior?	14
1.4 ¿Cuáles son las funciones socioprofesionales de un plan de estudios de educación superior?	15
1.5 ¿Qué es la evaluación?.....	17
1.6 ¿Qué es la evaluación de planes de estudio?.....	18
1.7 ¿Por qué las IES tienen que evaluar continuamente sus planes de estudio?	20
1.8 ¿Qué objetivos puede perseguir la evaluación de planes de estudio?.....	21
1.9 ¿Por qué razones coexisten diversos modelos para poder evaluar los planes de estudio?.....	23
Capítulo 2 Las Ciencias de la Comunicación: Historia y desarrollo en México.....	26
2.1 Orígenes de las Ciencias de la Comunicación	26
2.2 Las Ciencias de la Comunicación y su desarrollo en el siglo XXI	35
2.3 El comunicólogo: quehacer y especificidad.....	39
La comunicación ¿Ciencia, objeto de estudio o disciplina?	40
Comunicador o comunicólogo.....	44
2.4 Actualidad del campo de estudio y la formación de comunicólogos en México ...	46
Los proyectos fundacionales de las Ciencias de la Comunicación	46
La formación de comunicólogos	48
Nuevas perspectivas del comunicólogo	54
La relación de la disciplina con su campo laboral.....	55
Capítulo 3 La Universidad Autónoma de Sinaloa	58
3.1 Contextualización de la región	58

3.2 Historia	59
3.3 Contexto contemporáneo de la UAS	69
Situación económica de la institución	71
3.4 Origen, desarrollo y actualidad de la Facultad de Ciencias Sociales	72
Capítulo 4. Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la UAS. Sus planes de estudios 2007 y 2018	80
4.1 Método de la investigación	80
Diseño de los instrumentos	82
Selección de los participantes	83
Recolección de datos	84
Incidentes	85
Aspectos éticos	86
Análisis de datos	87
4.2 Diseño del Plan 2007	88
Estructura del Plan y su comité de diseño	90
4.3 Periodo de transición y motivaciones para la reforma	91
4.4 Diseño del Plan 2018	93
Estructura del Plan y su comité de diseño	95
4.5 Semejanzas y diferencias entre los planes de estudio	97
Plan de estudios	98
Proceso de diseño y reforma curricular	115
Vigencia del plan de estudios	145
Operación del plan de estudios	175
Conclusiones y recomendaciones	182
Referencias	193
Siglarío	205
Anexos	206
Anexo 1.1 Tabla de comparación de dimensiones del plan de estudios.	207
Anexo 2.1 Tabla de objetivos y actores de la evaluación curricular.	210
Anexo 3.1 Línea del tiempo de sucesos relevantes en la historia de la UAS ...	212

Anexo 4.1 Comparación y análisis de los diseños de los Planes 2007 y 2018 .	214
Anexo 5.1 Cuestionarios de encuesta y guiones de entrevista	217
Anexo 6.1 Gráficas de resultados del instrumento de encuesta a estudiantes	249
Anexo 7.1 Gráficas de resultados del instrumento de encuesta a egresados .	269
Anexo 8.1 Tabla comparativa de los modelos profesionales de los Planes 2007 y 2018	298

Introducción

El debate sobre la configuración de los planes de estudio es una labor ardua y de relevancia en ascenso. El ejercicio de diseñar, analizar y evaluar un plan de estudios es sido una tarea pedagógica que comprende muchas perspectivas, intereses, objetivos y propósitos. En este sentido, la presente investigación cumple uno muy específico; contrastar dos planes de estudio de una institución mexicana de educación superior sucesivos y determinar los procesos clave de cada uno de los diseños. Esto último, a su vez, busca determinar las necesidades de una reforma curricular en una disciplina con las características de las Ciencias de la Comunicación.

Para este ejercicio se optó por una metodología mixta. Primeramente, se hizo una revisión documental de las reformas curriculares 2007 y 2018 de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Sinaloa. En un segundo momento de la investigación se optó por el levantamiento de datos a través del trabajo de campo. Ello fue posible debido a la configuración de cuatro instrumentos que fueron aplicados a los actores principales que la tendencia en los modelos de diseño curricular dicta: Estudiantes, egresados, docentes y empleadores. Para ello se utilizaron las técnicas de encuesta y entrevista. Por otra parte, para el procesamiento y análisis de datos fue utilizado el programa Excel, tanto para la organización como para la presentación de los resultados. En este sentido, como estrategia se utilizaron la estadística y el análisis de contenido enmarcados en el método comparativo.

Es importante destacar que, aunque el primer momento de este ejercicio investigativo tomó su principal enfoque en la recopilación de datos a través de la revisión de documentos institucionales, los mayores esfuerzos de este trabajo se dieron en la investigación de campo realizada. Esta, por cuestiones sanitarias, se llevó a cabo completamente en un contexto de virtualidad derivado de la pandemia de Sars-Cov-19 que complejizó el contexto educativo entre marzo del 2020 y julio del 2022. El proceso de levantamiento de datos se llevó a cabo entre mayo de 2021 y febrero de 2022. En dicho periodo se obtuvieron 177 encuestas de estudiantes y egresados de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, así también se entrevistaron a nueve miembros del

comité diseñador que participaron en al menos una de las reformas que funcionan como objeto de estudio de esta investigación y 12 empleadores que dan cuenta de las necesidades del mercado laboral en el contexto en el que esta licenciatura se encuentra.

El presente documento se compone de cuatro capítulos, cada uno de ellos corresponde a una función que apoya tanto el logro de los objetivos de esta investigación, así como el sustento científico del mismo. También, fundamentan, contextualizan y dan cuenta del estado del arte necesario para la aprehensión de los resultados, conclusiones y recomendaciones que se brindan al final del texto. El capítulo uno corresponde al marco conceptual utilizado para este trabajo y configura las nociones de planes de estudio y su evaluación. Este se encuentra seccionado en nueve preguntas que dan cuenta de qué es un plan de estudio, cómo se configura, qué relevancia tiene, y cuáles son sus funciones socioprofesionales. Por otra parte, se detalla el concepto de evaluación de planes de estudio, su importancia, los objetivos para llevarla a cabo y la necesidad de que existan diversos modelos. Esta configuración del capítulo, dividida en preguntas generales, busca que el seccionamiento de la información sea breve, claro y específico. Además, apoya a una de las recomendaciones hechas al final del documento con relación a la necesidad de una mayor presencia de la teoría pedagógica en los procesos de diseño curricular, específicamente en procesos que se llevan a cabo en programas educativos que abordan una disciplina científica y no una ciencia formal.

El capítulo dos corresponde al estado del arte sobre la disciplina que abordan los objetos de estudio de esta investigación. Bajo esta lógica se describe el origen, evolución y desarrollo de las Ciencias de la Comunicación en México. Aunado a ello se detallan el quehacer del comunicólogo, el problema de concepción de esta licenciatura como ciencia o disciplina, así como da apuntes sobre el futuro que esta dinámica área de estudios presenta. Con ello se busca dar cuenta de las bases del denominado comunicólogo, su práctica y configurar una noción que lo contraste con la del comunicador.

El capítulo tres ofrece un contexto histórico y regional del desarrollo de la casa de estudios en las que se ofertan los planes de estudios objeto de investigación. Por ello, se detalla el origen y desarrollo de la Universidad Autónoma de Sinaloa, así como de la Facultad de Ciencias Sociales Mazatlán. En ambos casos se profundiza en el contexto

que se encontraba dicha institución al iniciar la oferta de esta licenciatura. También se describe el contexto actual de la también llamada Casa Rosalina.

El cuarto y último capítulo describe la metodología y resultados de esta investigación. En este sentido, se profundiza en el diseño metodológico configurado para el logro de los objetivos de este documento. Aunado a ello se hace una amplia descripción de las reformas curriculares 2007 y 2018 de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Posteriormente se detalla el contraste de los planes mencionados a través de cuatro grandes categorías de análisis, que a su vez están compuestas de categorías intermedias que otorgan consideraciones sobre procesos específicos de cada diseño presentado.

Al cierre de este documento se presenta la sección de Conclusiones donde se recopilan los principales hallazgos y aportes de esta investigación, que dan cuenta de posibles áreas de profundización, consideraciones para la toma de decisiones y perspectiva sobre la formación de comunicólogos. Posteriormente se detallan las referencias utilizadas en este documento y finalmente se brinda en la sección de anexos las tablas y gráficos utilizados para sustentar la presente investigación.

Capítulo 1 Marco conceptual sobre los planes de estudio

En este capítulo se abordan las preguntas respecto a qué es un plan de estudios, qué lo conforma, cuáles son sus características y qué dimensiones lo configuran. A la par se explica su importancia en el contexto de la educación, en específico del nivel superior y la relación que este tiene con el mundo laboral. Aunado a esto se tratan aspectos de su evaluación, los objetivos que esta puede tener, así como los modelos que coexisten para llevar a cabo esta tarea.

Esta investigación aborda el estudio de dos reformas curriculares, por ello es necesario contar con los elementos conceptuales para comprender qué son los planes de estudio, su dinámica, componentes, vínculos con la sociedad, así como sus necesidades de evaluación. La relevancia de profundizar en esta área de la pedagogía, además de aportar un marco de referencia para la investigación, es ponderar los conocimientos que brinda esta rama de la ciencia y que en ocasiones se dan por entendidos a través de la práctica educativa. Con esto se hace referencia a que la labor académico-administrativa que se lleva a cabo en las universidades en el ámbito de los planes de estudio no implica que las teorías y conceptos pedagógicos que las sustentan son comprendidos a profundidad. Sin embargo, tampoco se desestima la práctica educativa en las Instituciones de Educación Superior (IES), sino que se reconoce que trabajar en materia de las reformas curriculares ofrece contextos y terrenos complejos, debatidos y de soluciones múltiples. Para facilitar el entendimiento de conceptos y dinámicas de los planes de estudio se decidió subdividir este capítulo a través de preguntas concretas que ayuden a su comprensión.

1.1 ¿Qué es un plan de estudios?

Cuando se exploran los procesos de diseño de los planes de estudio y sus roles en las instituciones educativas se llega, de forma obligada, a la conclusión de que es una tarea extremadamente compleja. Explorar entre sus actores, fenómenos y dimensiones es una tarea abordada por la rama de la pedagogía.

El paso de un individuo por una institución educativa comprende que este afronte y construya experiencias y saberes planeados que lo guíen a lo largo de su formación. Sin embargo, es necesario reconocer que el currículum escolar “no puede abarcar todo lo que es preciso aprender en los planos personal, social, profesional, ético y cultural” (Amadio et al., 2014, p. 1). Por ello, es necesario delimitar a qué se enfrentará el alumno y esto conlleva se cuestione qué y cómo ordenar una serie de aspectos, procesos, actores y recursos que se necesitan y de qué forma hacerlo para que provoque el efecto formativo que se espera (Álvarez, 2010).

A la organización sistemática y propositiva de experiencias, saberes y del proceso educativo se le ha denominado plan de estudios, concepto ampliamente debatido. En una forma muy general, la Oficina Internacional de Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (IBE-UNESCO¹, 2013) define al plan de estudios como “un acuerdo político, de políticas y técnico sobre el para qué, el qué, el cómo, dónde y cuándo educar y aprender” (p. 9).

En este sentido, Tanner y Tanner (2007) consideran que el plan de estudios se refiere al conjunto de experiencias de aprendizaje guiadas y de resultados que este vínculo pretende lograr, formulados a partir de los conocimientos y experiencias que el individuo debe lograr al final de su formación, logrando así sus competencias personales y sociales. Aunado a lo anterior, Johnson (1970, citado por Díaz-Barriga, 1990) considera que el plan de estudios es “algo más que el conjunto de las experiencias del aprendizaje; se refiere al aprendizaje terminal del alumno como resultado de la enseñanza”. (p. 17).

Así mismo, el concepto de plan de estudios ha sido utilizado por muchos pedagogos como sinónimo de currículum. Respecto a esto Rogers y Taylor (1999) consideran que:

La mayoría de las definiciones del plan de estudios se refieren a todo aquel aprendizaje que ha sido planificado y dirigido por la institución educativa, tanto en grupos como individualmente, fuera, o dentro de la institución. El

¹ Sigla popularmente utilizada proveniente de su desglose en inglés: International Bureau of Education, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

elemento fundamental que comparten todas estas definiciones es que el plan de estudios equivale al conjunto de actividades realizadas por los estudiantes, más que por los docentes. Ciertamente el trabajo del docente no se lleva a cabo aisladamente. El plan de estudios es el proceso por medio del cual los estudiantes aprenden concreta y activamente. [...] No sólo abarca el contenido, sino también los métodos de enseñanza y de aprendizaje. Asimismo, abarca las metas y objetivos que se propone alcanzar, así como la manera en que su efectividad puede ser medida. (párr. 10, 12)

Cuando analizamos las características de los planes de estudio podemos encontrar que se concretan a través de un proyecto educativo complejo, que tienen una vigencia relativa y que están siempre conectados al entorno social en el que están inmersos. Además, es posible reconocer una serie de dimensiones. En este sentido, varios autores (Goodlad, 1979; Kelly, 2004; Glatthorn et al., 2018) reconocen, a través de diferentes denominaciones, que el análisis del currículum se da en varias dimensiones. Estas tienen que ver o abarcan la idea o lo que se desea enseñar, sobre el diseño y confección del currículum, sobre su puesta en práctica y los matices que adquiere durante la misma, así como las interpretaciones que los actores hacen de él. Las dimensiones reconocidas por estos tres autores son de suma relevancia para el abordaje teórico de esta investigación. Por lo tanto, se configuró una tabla que contiene dichas perspectivas y puede ser consultada en el Anexo 1.1 Glatthorn et al. (2018) consideran que el reconocimiento de estas distinciones resulta importante para una comprensión profunda de la dinámica de los planes de estudio. Para estos autores, los niveles escritos, soportado, enseñado y probado podrían conformar otro nivel denominado el currículum intencional. Este representaría la serie de aprendizajes que el sistema escolar de manera consciente tiene la intención de impartir. Por otra parte, hacen la aseveración de otra dimensión llamada el currículum oculto, la cual se refiere a los aprendizajes no intencionados por parte de la institución (pp. 30-41).

Con las perspectivas recopiladas hasta ahora, se pueden identificar grupos o familias curriculares. Podemos reconocer una familia que hace foco sobre la operación del plan de estudios, que puede situarse en las dimensiones enseñada, aprendida, experiencial, recibida o incluso la dimensión oculta. Esta hace referencia al carácter de puesta en práctica del plan de estudios, así como su interpretación. Otra familia podría ser la del contenido, que se conforma por dimensiones como la formal, escrita o nula. Este grupo aborda la propuesta de la institución y que es presentada a los profesores para su implementación.

Los autores mencionados plantean distintas dimensiones. En este sentido, varían la forma en que las categorizan o se refieren a ellas, sin embargo, entre ellos existen coincidencias como el reconocimiento de una dimensión específicamente planeada o escrita que hace referencia a la intención de la institución educativa. También la existencia de una dimensión del plan de estudios que aborda lo aprendido por los alumnos. El reconocimiento de las dimensiones del plan de estudios nos acerca a la comprensión de este. Aportan una visión amplia del plan de estudio de las distintas miradas que se le pueden hacer, así como encuadrar los tipos de estudios y la magnitud que estos pueden tener.

1.2 ¿Qué componentes articulan un plan de estudios?

La complejidad de los planes de estudio no recae sólo en cuántas y cuáles dimensiones pueden ser objeto de revisión, sino también en los elementos que lo componen en la óptica formal. Estos varían entre propuesta y propuesta debido a las visiones que cada institución tiene y a la también compleja tarea de diseñarlos y organizarlos. Según Arnaz (1981, citado por Díaz-Barriga, 1990, p. 17) el plan de estudios se compone de cuatro elementos: Objetivos curriculares, plan de estudios, cartas descriptivas y sistema de evaluación

Por otra parte, Glatthorn et al. (2018) identifican en los planes de estudio siete elementos: Políticas curriculares, metas curriculares, campos de estudio, programas de

estudio, cursos de estudio, unidades de estudio y lecciones (pp. 43-50). Otros autores consideran que el plan de estudios no sólo abarca las materias que se imparten y que se espera que los alumnos aprendan. También puede incluir los métodos utilizados (Rogers y Taylor, 1999, párr. 12) En este sentido, los métodos constituyen una parte importante del plan de estudios, ya que los estudiantes aprenden tanto a través del cómo se les enseña, como a través del qué se les enseña.

Para Hortensia Murillo (s/f) “el proyecto conjuga la teoría y la práctica, el deber ser y el ser. Lo constituyen los docentes, las instalaciones educativas, la sociedad, los padres, los alumnos, las instituciones gubernamentales y privadas, es decir, toda instancia aplicada en su elaboración y desarrollo” (pp. 2-3). Sobre los planes de estudios, Murillo (s/f) especifica que su construcción debe darse a través del currículum formal, de la cual emana la organización de todos los elementos que lo integran, tales como:

- Descripción de la finalidad de la carrera o del nivel educativo
- Tiempo de duración de las carreras
- La organización por trimestres, semestres o anuales
- La estructuración por asignaturas, áreas o módulos
- Especificación de objetivos generales y específicos de cada materia, área o módulo
- Número de horas de teoría y de práctica de cada materia, área o módulo
- Materias obligatorias, optativas y total de créditos
- Especificaciones sobre el servicio social.
- Opciones y requisitos de titulación y otros (p. 3)

Los componentes anteriormente descritos se reflejan en las propuestas que las instituciones hacen de sus programas. Aunque hay autores que pueden ser más generales o, incluso, más profundos en cuanto qué elementos componen un plan de estudios, lo cierto es que cada propuesta encierra diferencias y por lo tanto también el nivel de complejidad que se le atribuye a cada uno puede ser distinto. Sin embargo, al revisar propuestas de planes de estudios realizados por autores y diferentes instituciones

de educación superior (Murillo, s/f; UNISON, 2004; 2009; UACH, 2010; UAEM, 2013) es posible encontrar de forma recurrente elementos como:

- **Fundamentación:** Según la institución y los propósitos de esta, redacta en este apartado los motivos por los cuales se presentó la oferta educativa en cuestión. En este sentido, puede abarcar desde aspectos del modelo educativo, diagnósticos hacia lo profesional y lo educativo, evaluaciones del plan anterior, etcétera.
- **Objetivos:** Donde a través de un objetivo general y varios específicos, la institución plantea las metas, aportes y logros que quiere alcanzar con la producción de profesionales de la rama en la que se encuentre.
- **Perfiles del alumno:** Divididos en perfil de ingreso y perfil de egreso, aunque existen casos donde se considera también el perfil del estudiante en preparación y el perfil del graduado. Con esto se pretende delimitar las aptitudes necesarias para el ingreso, así como las competencias y conocimientos que se adquirirán al término del programa educativo.
- **Descripción del plan de estudios:** Aborda la estructura de este y describe los ejes, núcleos y contenidos de la formación. Expone el mapa curricular y recuento general de las materias y su contenido. En ejemplos concretos se incluyen aspectos como: Horas clase, créditos, objetivos de la materia, formas de evaluación y bibliografía.
- **Criterios y mecanismos de evaluación:** Espacios donde las instituciones explicitan las estrategias que toman para evaluar la implementación y desarrollo de la oferta educativa en cuestión.

El reconocimiento de los componentes de un plan de estudios permite dar cuenta de que la construcción de este varía según la formulación de las distintas instituciones educativas y de los niveles educativos. Sin embargo, como se puede notar, existen elementos indispensables que son exigidos en prácticamente todos los diseños. Aunado a lo anterior, su estudio permite analizar su significado y sus relaciones, así como entender lo complejo que es la dinámica de su diseño y las decisiones que deben tomarse al respecto para que el proyecto sea armónico y ofrezca una respuesta pertinente y

efectiva al campo de estudio. También son relevantes para la evaluación de planes de estudio puesto que ayudan a identificar los aspectos corales y su función dentro de los mismos.

1.3 ¿Por qué son relevantes los planes de estudio en la educación superior?

Los planes de estudios tienen un papel de suma importancia y su existencia es tan relevante como lo son las IES, que aspiran a garantizar una formación de calidad y responder a las necesidades de la comunidad en la que se incorpora. Por ello, su función es la de ofrecer de forma organizada la selección de contenidos que se impartirán a los estudiantes. Su presencia tiene una gran relación con el quehacer docente, puesto que, sin un plan de estudios bien planteado, los profesores no tendrían una base sobre la cual apoyarse para su práctica. Pero, además, son de interés para otros actores que intervienen en su aplicación. Los planes de estudio también explicitan las intenciones que tiene la institución en cuestión y su postura sobre la disciplina que se está ofertando, así como el modelo pedagógico con el cuál se trabaja. Esto es de interés para alumnos y para el mundo laboral, puesto que es parte de las diferenciaciones que hay entre las instituciones.

Para Orozco (1994. Citada por Álvarez, 2010), “la universidad representa aquel espacio para la búsqueda del conocimiento, la libertad de pensamiento, la excelencia, la posibilidad de crítica, de diálogo dentro de un clima científico de honestidad intelectual” (p. 70). Esta aseveración, según la autora, se contrapone a la visión de que la universidad tiene como única finalidad la producción en serie de profesionales.

Respecto a lo anterior, los planes de estudio juegan un papel sumamente importante en la educación superior, no sólo en el nivel organizativo de las experiencias que se proponen. Como lo menciona Álvarez (2010, p. 69) a la escuela se le asigna, entre otros, el papel de formar intencionalmente a individuos y colectividades en relación con una propuesta educativa que la institución explicita en la sociedad donde está inserta y

que debe responder a los intereses y a las necesidades socioculturales de las diversas regiones del mundo. En este sentido, esta correlación es obligada en el vínculo currículum-sociedad.

“Uno de los desafíos para el currículo parece pues consistir en poder dar respuestas convincentes frente a la explosión de intereses, expectativas y necesidades que se ciernen, muchas veces caóticamente, sobre el mismo, admitiendo la doble naturaleza, política y técnica, de las decisiones sobre el para qué, qué, dónde y cómo educar” (Amadio et al., 2015, p. 5). Amadio et al. complementan asegurando que el plan de estudios no debería “quedar al margen de los cambios acelerados que a escalas planetaria y nacional afectan a la economía, el mercado laboral, el comercio, las finanzas, las relaciones sociales y las comunicaciones” (2015, p. 6).

1.4 ¿Cuáles son las funciones socioprofesionales de un plan de estudios de educación superior?

El plan de estudios ofrece una formación que, entre otros objetivos, debe servir o ser útil para insertar al egresado en el mercado de trabajo. Esta característica terminal influye o afecta directamente al mundo laboral, en específico en el terreno de las profesiones. En este sentido y como ya se ha comentado, las propuestas del plan de las instituciones tienen perspectivas propias sobre la disciplina en cuestión que se construyen desde muchas vertientes. Es esta postura, que se manifiesta en las experiencias del alumno, las que configuran su práctica. Esto nos dice que el plan de estudios tiene la capacidad de afectar aspectos específicos del quehacer de las profesiones.

Aunado a lo anterior, el plan cumple una función central en la educación: el aseguramiento de la calidad. Para Calderón (2019, p. 1) “Los hechos básicos de sustentación y sostenibilidad de la calidad de la educación superior radican en las transformaciones de las matrices de organización del conocimiento de una organización académica y de los aprendizajes” Para la autora, esto viene de la mano con las funciones

de la Educación Superior: Formación, investigación y gestión del conocimiento (Calderón, 2019, p.1).

Por otra parte, es posible retomar el concepto de plan de estudios de Bernstein (1980, citado por Sacristán, 1988, p. 21) quien le otorga la función de ser el medio social a través del cual se delimita el conocimiento válido a través de su selección, clasificación, distribución, transmisión y evaluación. No obstante, este autor aborda este fenómeno educativo desde la mirada sociológica y asevera que dicho proceso está sujeto a la distribución de poderes y los principios de control social. Esta concepción de los planes de estudio puede sumarse a la aseveración que Amadio et al. (2015, p. 8) hacen sobre este concepto, que se ha caracterizado históricamente por ser un instrumento de integración cultural, política y social y de construcción de las identidades nacionales. Esto frente al sustento de un Estado-Nación que orienta y provee la oferta educativa. Aunado a esto, profundizan al asegurar que el plan de estudios “es la multitud de expectativas y demandas de la sociedad que, expresadas en el currículo, dan sentido y establecen una relación vinculante con los programas de estudio y las disciplinas” (Amadio et al. 2015, p. 4).

Una de las mayores exigencias que se le hacen al plan de estudios tiene que ver con la respuesta que se le da al mercado laboral. Al respecto, Amadio et al. consideran:

El mercado laboral se transforma a gran velocidad a raíz de dinámicas de innovación permanente y es muy difícil evitar la impresión que el desfase entre sus exigencias y la formación ofrecida por la escuela sigue aumentando. La economía, el comercio, las finanzas, las comunicaciones y los movimientos migratorios se han extendidos a escala planetaria y muchos de los desafíos contemporáneos y de los que habrá que enfrentar en el futuro van más allá de las fronteras nacionales, lo cual alimenta el debate creciente donde se confrontan visiones educativas contrapuestas sobre el tipo de equilibrio que hay que encontrar entre identidades, saberes y valores locales y universales. (2014, p. 2)

Estas exigencias, entre otros factores, son siempre sinónimo de motivo para que las instituciones estén obligadas a estar constantemente evaluando y renovando los objetivos y contenidos de sus estructuras curriculares. En este sentido, “la renovación curricular puede concebirse como una herramienta esencial para respaldar las agendas educativas y de desarrollo nacional que, desde una perspectiva humanista, apuntan a la expansión y efectiva democratización de los ciclos educativos y su legitimación política” (Amadio et al. 2015, p. 5)

1.5 ¿Qué es la evaluación?

Como se explicó antes, la universidad tiene un papel fundamental en la sociedad y por ello es también necesario y de suma importancia que se busque que las respuestas de las IES a las exigencias sociales sean de la mayor calidad posible. Para Mora (2004) este aspecto “es el reto fundamental de la evaluación como proceso para el mejoramiento de la calidad de la educación” (párr. 10). Por ello la evaluación se puede considerar como un proceso sistemático y riguroso en el cual se hacen juicios sobre un objeto en específico para determinar su validez o pertinencia. Esta práctica puede perseguir muchos objetivos como lo son el análisis, la mejora, la ponderación o ranqueo de elementos, calificación, etcétera. Sus procesos llevan una metodología diseñada y pertinente que en generar consiste en contrastarlo con un objeto similar o el modelo de uno ideal.

Respecto a la evaluación, autores como Stufflebeam consideran que esta práctica se concentra en la comparación de un objeto con una versión diseñada como la más completa, perfecta o deseable. En este sentido, “la evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la validez o mérito de un objeto [y] sirve al progreso y se utiliza para identificar los puntos débiles y fuertes, y para tender hacia una mejora” (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, citado por Mora, 2004, párr. 5). Por otra parte, Pérez (1995, citado por Pérez, 2000, p. 272) agrega dimensiones científicas al concepto al considerar que es “un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa”. Para este autor, los datos obtenidos deberán ser valiosos, válidos y fiables, además recupera una noción formativa al considerar que estos se tomarán como base

para la mejora en general del objeto evaluado (Pérez, 1995, citado por Pérez, 2000, p. 272).

Para Mora (2004, párr. 10) la evaluación es entendible desde sus necesidades, propósitos u objetivos y asevera que el control, la medición, la rendición de cuentas son algunos de las finalidades de la evaluación y que por lo tanto modificarán su forma. Además, Mora retoma aspectos como “la viabilidad, la equidad y si requiere ser comparada, centrándose en un producto o servicio [...] el perfeccionamiento, la recapitulación y la ejemplificación y hasta qué punto los evaluadores requieren cualificaciones especiales” (2004, párr. 8). Con lo anterior expuesto, podemos asegurar que la evaluación es un proceso fundamental, puesto que a través de diferentes instrumentos y herramientas permite juzgar procesos, sistemas y prácticamente cualquier objeto o aspecto de la vida social. “La evaluación permite evidenciar cuáles son las necesidades prioritarias que se deben de atender” (Fernández, 2018, párr. 1). Así, la educación no se escapa de estos estudios.

1.6 ¿Qué es la evaluación de planes de estudio?

Como parte de la evaluación educativa, podemos encontrar la evaluación de los planes de estudio. Para Bharvad (2010) esta práctica consiste en el proceso de valorar en algún aspecto o en su totalidad un plan de estudios (p. 1). Para ello, se centra un objetivo sobre el cual trabajar y para el cual se generará un enfoque que podría abordar el diseño del plan de estudios, el ambiente de aprendizaje, el proceso de enseñanza y/o los recursos y materiales utilizados en clases. Para este autor, su finalidad es reunir el valor y efectividad de cualquier actividad relacionada con las actividades educativas, por lo que podría analizar desde un programa completo hasta los materiales de una clase en específico (Bharvad, 2010, p.1). Por esto último, y según Hussain et al. (2011), esta valoración y su posterior juicio llevarían a la toma de decisiones sobre el futuro del plan de estudios en cuestión, manteniéndolo como está, modificándolo en diversas medidas, o cambiándolo completamente (p. 265).

La respuesta que el plan de estudios ofrece al contexto en que se encuentra siempre es un tema que preocupa al comité diseñador, así como al resto de actores que intervienen en su diseño como a las autoridades de la institución, integrantes de la sociedad, docentes y empleadores. A ellos también toca la pregunta ¿Por cuánto tiempo estará vigente este plan? Ante los cambios que cada campo de estudio experimenta, las instituciones de educación se encuentran con una pregunta más ¿Cuál es la vigencia de este plan de estudios actualmente? Y con esto se vuelve obligatorio un proceso de valoración sobre el mismo. La evaluación es una práctica no sólo deseable, sino obligatoria para, entre muchas otras cosas, mantener un estándar de calidad en los planes de estudio.

“La evaluación de un plan de estudios tiene que asumirse como un proceso institucional, sistemático, riguroso, crítico y reflexivo, que permita (...) recopilar evidencias sobre sus distintos componentes, emitir juicios de valor acerca de éstos” (Rojo et al., 2018, p. 4). Este proceso es indispensable para poder orientar la toma de decisiones que sean óptimas y acertadas respecto al futuro del programa educativo. Para Rojo et al. (2018, p. 5) habría que considerar a la evaluación de los planes de estudio como una actividad rigurosa, evitando una perspectiva meramente técnica y descontextualizada sobre lo que implica este esfuerzo. Por lo anterior descrito podemos asegurar que tiene una naturaleza rigurosa y científica, cuyas características son la sistematización, la formalidad, la metodología y la fundamentación. Sus objetivos son variables, aunque primordialmente buscaría una finalidad de mejora o reforma.

Para Hamilton (1977) la evaluación del plan de estudios cae dentro de la esfera de la moral práctica, puesto que responde a la pregunta ética de “¿Qué deberíamos hacer?”, pero también a la pregunta empírica de “¿Qué podemos hacer?”. En este sentido, esta práctica ofrece no sólo una oportunidad de autocrítica sobre los procesos educativos que lleva a cabo, sino también la fijación de un objetivo sobre el cual se trabajará. En este sentido, Hussain et al. (2011) consideran que al evaluar los planes de estudio se toma una responsabilidad vital en canalizar y mantener la dirección de los alumnos en el camino deseado para lograr los objetivos que se han impuesto y por esto, la catalogan como una suerte de Garantía de Calidad del producto educativo (p. 263).

Los autores citados con anterioridad dan cuenta de que la evaluación de los planes de estudio es tan relevante como la educación misma. Las exigencias de la sociedad a la función profesionalizante de la universidad también demandan competitividad, capacidad y calidad. Sin embargo, la misma requiere de procesos que aseguren que los objetivos planteados se estén logrando, que el programa sea vigente, que las pedagogías estén actualizadas y, en general, que esté presentando resultados a la altura de los esfuerzos.

1.7 ¿Por qué las IES tienen que evaluar continuamente sus planes de estudio?

Respecto a lo anterior, este proceso es comúnmente referido como una “herramienta muy poderosa para valorar la calidad educativa” (Rojo et al., 2018, p. 7). Para Rojo et al. (2018) esta práctica ofrece un diagnóstico de fortalezas y debilidades sobre los planes de estudio que daría oportunidad a las IES cumplir con el compromiso social que sostienen puesto que “permiten tomar decisiones sobre los ajustes que requieren para mejorar su diseño, procesos y resultados” (p. 8).

Pero ¿En qué recae la necesidad de evaluar y reformar los planes de estudio? Principalmente, se hace referencia a las dinámicas del campo de estudio y los cambios que este hace sobre el estudio de la ciencia. Para Tellioglu (2016) la complejidad de esta práctica radica también en las necesidades que el mismo plan solicita, la procedencia y cantidad de estudiantes, así como el ambiente industrial y académico para el cual estos son educados (p. 19). Es por esto que las reformas a los planes se vuelven una tarea sumamente compleja, puesto que se adaptan a diferentes aspectos que involucran a distintos interesados, alumnos, maestros y otros intereses fuera de las universidades.

En cuestión de temporalidad, esta tarea es de suma importancia para las universidades. Los campos de estudio son dinámicos, cada uno en diferente medida, por lo cual resulta imposible estar al día en los nuevos hallazgos y métodos de cada rama de la ciencia. Esto último obliga a las IES a reformar su oferta a un paso que les permita

mantener la vigencia, asegurando la calidad y actualidad de sus contenidos, permitiendo competir frente a otras instituciones y respondiendo a los cambios en las necesidades sociales.

Aunado a lo anterior, el campo de las distintas disciplinas no sólo se modifica en cuando a contenido. La forma en la que el proceso de enseñanza-aprendizaje se presenta también se ve modificado. Estos cambios de las pedagogías son otro de los motivos por los cuales la evaluación es una herramienta eje.

1.8 ¿Qué objetivos puede perseguir la evaluación de planes de estudio?

La evaluación de planes de estudio puede perseguir una gran variedad de objetivos. Como se ha mencionado con anterioridad puede ir desde la modificación de una unidad de aprendizaje hasta la incorporación de actividades extracurriculares, ajustar los planes a nuevas políticas educativas, responder a nuevas prácticas profesionales o a recibir acreditaciones de organismos evaluadores. Con relación a ello, podemos asegurar que existen muchos objetivos para realizar esta tarea y, sin embargo, no suelen coexistir todos a la vez en todos los procesos de evaluación.

Esto se debe a que dependerán de los enfoques e intereses de quien evalúa. La evaluación puede llevarse a cabo desde diferentes vías, enfoques, o provenir de los actores que están involucrados en el diseño o puesta en práctica del plan de estudios, o bien, de interesados en el desarrollo de este. Por lo tanto, para diversos autores (Glatthorn et al., 2018; Goodlad, 1979; Rojo et al., 2018) la evaluación, tendrá objetivos distintos dependiendo de sus perspectivas:

- **Integral:** Aquellas que abarcan todo el plan de estudios en cuanto a su diseño, proceso y resultados.
- **Parcial:** Se enfocan en uno o varios componentes específicos del plan de estudios según el interés u objetivo de la evaluación.

- **Interna:** Se llevan a cabo por instrucción normativa de la institución y se realizan cada determinado tiempo o periodo. También pueden llevarse a cabo como diagnóstico y exploración de posibles áreas de oportunidad.
- **Externa:** Se caracterizan por ser de rendición de cuentas o acreditación, así como para el otorgamiento de apoyos, reconocimientos, premios, etcétera.
- **Realizada por el gobierno:** Persiguen la rendición de cuentas o el otorgamiento o incremento de subsidios.
- **Realizada por la sociedad:** La hacen a través de la exigencia hecha hacia la institución. En este sentido busca la respuesta a ineficiencias o problemáticas que se han presentado durante la implementación del plan de estudios.
- **Realizada por la institución:** Pueden ser de carácter normativo o parte del proceso de reformas institucionales o del plan de estudios.
- **Realizada por evaluadores externos:** Se realiza por agentes externos a la institución. Estos pertenecen a asociaciones o instituciones pares que buscan la acreditación de aspectos del plan de estudios, así como el otorgamiento de premios o reconocimientos.
- **Realizada por empleadores:** Los actores evalúan de forma no técnica y tienen la visión del campo laboral de la disciplina en cuestión.

Los objetivos mencionados anteriormente serán de relevancia para abordar las categorías de análisis presentadas en este documento a partir del Capítulo 4. Esto debido a que una de las metas de esta investigación es la de determinar los procesos clave que intervinieron en el diseño final de los Planes 2007 y 2018 y, por lo tanto, se retomarán esta perspectiva respecto los objetivos que puede perseguir la evaluación realizada por la institución y por empleadores, además de la pertinencia de evaluadores externos, actores estudiados en esta investigación. Por lo tanto, se configuró una tabla que contenga dichas perspectivas que podrá ser consultada en el Anexo 2.1.

Existen además otros motivos por los cuales resulta interesante realizar una valoración de este tipo, tales como “identificar ventajas, logros, problemáticas, áreas de

oportunidad y puntos críticos; asegurar su vigencia; renovar su pedagogía; innovar en recursos educativos; entre otros” (Rojo et al, 2018, p. 4). En gran medida, estos objetivos, sumado a los intereses propios de las instituciones, orientarían la metodología de evaluación a utilizar.

1.9 ¿Por qué razones coexisten diversos modelos para poder evaluar los planes de estudio?

La existencia de diversos modelos de evaluación de planes de estudio responde a la diversidad de visiones y objetivos sobre el concepto de evaluación. Esto se debe a que estos tienen relación directa con los contextos en los que están inmersos, los objetivos que persigue y las modalidades existentes.

Un modelo de evaluación es un marco de referencia que logra conceptualizar la evaluación y la metodología con la que esta se llevará a cabo. La teoría curricular se remonta al siglo pasado con los postulados de Tyler y Taba. Con relación a lo anterior, según Al-Jardani (2011) existen diversas formas de llevar a cabo la evaluación de planes de estudio. Podría ser a escala pequeña con pocos participantes opinando sobre las actividades de un aula o a gran escala que involucre a varias escuelas, maestros, padres, etcétera; podría provenir de la investigación de un maestro en sus clases o de agentes externos evaluadores (párr. 2). Para este autor, la evaluación ayuda a conectar todos los elementos de un plan de estudios, además de resaltar aspectos positivos y negativos de elementos como los enfoques, las metas y los propósitos del diseño del plan (Al-Jardani, 2011, párr. 3). Por otra parte, Tellioglu (2016) considera que existen diferentes dimensiones de evaluación:

- ❖ **Enfoque en qué evaluar:** Macro y micro evaluación
- ❖ **Enfoque en cuando evaluar:** Antes del uso, durante el uso, después del uso
- ❖ **Enfoque en juicios sobre la calidad o adecuación del currículum:** Evaluación sumativa
- ❖ **Enfoque en formar o mejorar el currículum para mejorarlo:** Evaluación formativa. (p. 20)

Para Telliöđlu (2016) un marco de referencia para la evaluaci3n de planes de estudio puede ser definido como una serie de lineamientos de an3lisis requeridos, enfoques, prop3sitos, tipos, m3todos, etc3tera para la evaluaci3n (p. 21). Estos ser3n usados en un cierto contexto para evaluar la efectividad de un plan con el prop3sito de desarrollar, cambiar o mantener m3todos, materiales y contextos (Telliöđlu, 2016, p.21). Sin embargo, la autora asegura que encontrar un marco de referencia 3nico, debido a la existencia de una gran variedad de m3todos para llevar a cabo esta actividad, se torna en una tarea complicada (Telliöđlu, 2016, p. 21).

Dos de los motivos m3s evidentes por los que existen un amplio n3mero de m3todos y modelos de evaluaci3n son, primero, la valoraci3n de las necesidades espec3ficas de cada plan de estudios. Como se puede observar al retomar los documentos de Montilva y Ripanti (1985), Reyes (2010) y Trujillo et al. (2015), existen propuestas de m3todo que atiendan a las din3micas y pr3cticas espec3ficas de las distintas ramas de la ciencia. El segundo ser3an los modelos basados en el actor que eval3a. En procesos de diseño o acreditaci3n de un plan de estudios lo recomendable es consultar a sus elementos clave y como, es posible identificar en el trabajo de Talavera et al. (2015), existen modelos que contemplan a egresados. Sin embargo, tambi3n es posible apuntar modelos que abordan la perspectiva de empleadores y alumnos, quienes a trav3s de su relaci3n con los programas eval3an sus componentes basados en su experiencia.

Con referencia a la convivencia de un amplio n3mero de m3todos y modelos de evaluaci3n, Stufflebeam (1999, p. 2) considera que el estudio de alternativas de evaluaci3n es vital para la profesionalizaci3n del programa de evaluaci3n y por su avance cient3fico y operaci3n. Para el autor, esto ayuda a los evaluadores a legitimar las aproximaciones sobre las cuales realizan su pr3ctica y por ello considera, en un sentido operacional, una visi3n cr3tica de las alternativas apoyar3a el desarrollo de diferentes marcos de referencia que podr3an trabajar bien, dependiendo siempre del contexto de la evaluaci3n (Stufflebeam, 1999, p. 2). Esto 3ltimo ser3a la principal relevancia de este, dado que como se coment3 con anterioridad, un modelo de evaluaci3n personalizado

según las características del plan de estudios asegura una mayor pertinencia y confiabilidad de las valoraciones que arroje.

Como se pudo observar, en este capítulo se resaltaron las características, dimensiones y componentes del plan de estudios. Con ello se pretende el reconocimiento conceptual de este elemento educativo y la complejidad de su construcción. Aunado a lo anterior, se reconoció su importancia y función dentro de la universidad. Al respecto se concluye que este no atiende únicamente a una organización planificada de los contenidos. Se le considera también una propuesta de visión sobre una disciplina en específico, además de las necesidades que la universidad que oferta dicha licenciatura busca solventar. También se retomaron aspectos de su evaluación y los objetivos que esta puede seguir, así como la inexistencia de un modelo único que pueda atender todos los casos. Con esto se pudo identificar la presencia de múltiples modelos educativos. Esto último se debe a la variedad de objetivos que la evaluación puede perseguir, las dimensiones que atiende, su temporalidad e incluso el usuario del plan de estudios que está realizando dicho ejercicio.

Lo retomado hasta ahora impactará en este documento dado que a partir de ello se fundamentará el estudio de ambas reformas. Específicamente, esta información será tomada en cuenta para identificar las categorías de análisis de mayor relevancia en ambos procesos, tanto en su etapa de diseño como en los documentos resultantes. En específico se retomarán los actores clave para la fundamentación de una reforma curricular, así como el cumplimiento de las distintas necesidades sociales cuya atención se exige por parte de diversos interesados. Aunque se reconoce el clásico rol de los planes de estudio como la organización de los contenidos a enseñar, para esta investigación resulta especialmente relevante que también se le identifique como una postura institucional sobre la ciencia o disciplina sobre la que se configura dicho documento y que da cuenta de su visión sobre la misma.

Capítulo 2 Las Ciencias de la Comunicación: Historia y desarrollo en México

En el presente capítulo se abordan aspectos relevantes para entender el campo de las Ciencias de la Comunicación. Para ello, se hace una descripción del origen y desarrollo de esta disciplina, así como las transformaciones de su enfoque, el aumento de su oferta educativa en México y la aparición de organismos académicos en esta área. Posteriormente se retoma el contexto en el que se ha desarrollado de forma acelerada desde el siglo XXI, así como la discusión de su calidad como ciencia. Finalmente, se abordan aspectos generales sobre el estudio, formación y aplicación del conocimiento en Ciencias de la Comunicación.

2.1 Orígenes de las Ciencias de la Comunicación

El estudio de la comunicación tiene antecedentes en la Grecia Antigua con pensadores como Aristóteles, Gorgias y Sócrates, para quienes la disciplina de la retórica tuvo un altísimo prestigio y, como veremos más adelante, hoy constituye un área de la comunicación que actualmente se ha dejado de lado. Para muchos, la disciplina inicia con la transformación radical del proceso comunicativo y el manejo de información que fueron provocados por la invención de la imprenta. Sin embargo, los primeros estudios formales se sitúan entre las guerras mundiales. En los Estados Unidos durante esa época “los estudios sobre la propaganda y la opinión pública se convirtieron en el núcleo temático más importante para la generación de conocimiento sobre la comunicación social” (Fuentes, 1987, p. 28). En este país, el desarrollo de esta disciplina fue provocado orgánicamente gracias a que los conflictos bélicos generaban un contexto de manipulación de información, propaganda y opinión pública. Aunado a lo anterior la creación y proliferación a nivel mundial de las tecnologías de la información y la comunicación, desde la radio a la internet, y su impacto en el fenómeno comunicativo fueron puntos de interés para los primeros estudiosos de esta disciplina en Norteamérica. El surgimiento de esta disciplina en la región puede ser explicado por lo que Sosa (2000)

menciona al aseverar que la profesión comunicativa nace con “las industrias de la información, la propaganda y el entretenimiento” (párr. 22). Estos tres agentes surgen en momentos históricos diferentes y con su estudio y desarrollo aparecieron especialistas en cada ámbito, lo que da origen a los estudios en comunicación.

Durante la postguerra, Estados Unidos había consolidado su sistema de comunicación de masas y la libre empresa y con ello industrias informativas, “el cine, la radio, la televisión, las historietas y demás instituciones y productos comunicacionales norteamericanos, consolidado su modelo, se expandían por el mundo, abriendo constantemente nuevos mercados como símbolos de la ‘modernidad’ y el ‘desarrollo’” (Fuentes, 1987, p. 28). Como resultado de esta expansión, México y Latinoamérica comenzaron a transformar sus medios de comunicación masiva. En la radio y la televisión aparecieron contenidos de entretenimiento comercial, así como publicitario. A estos acontecimientos se sumó la prensa y el periodismo, que hasta el momento había sido utilizado mayoritariamente como instrumento propagandístico. Los medios iniciaron la transición a la cobertura periodística de los sucesos más relevantes del país y la generación de contenidos. Este nuevo contexto trajo consigo la necesidad de modernizar, profesionalizar y solidificar la práctica periodística, lo que dio paso a la aparición de los primeros cursos sobre la comunicación en América Latina.

No obstante, decir que las instituciones dedicadas al estudio de la comunicación iniciaron en los tiempos de postguerra no haría justicia a esta disciplina. Las escuelas de periodismo fueron los espacios donde se realizaron los primeros estudios referentes a esta disciplina. Nixon (1982, citado por Rojas, 2021) señala que la primera institución a nivel mundial que ofertó la carrera en Ciencias de la Comunicación fue la Universidad de Columbia a finales del siglo XIX y fue poco después, en el siglo XX, que Brasil y Argentina inician la oferta de esta licenciatura (p. 405). En México “las pioneras a nivel superior fueron la Escuela de Periodismo Carlos Septién García (1949), la Universidad Nacional Autónoma de México (1951) y la Universidad Veracruzana (1954)²” (Fuentes, 1987, p. 29). Castillo y Tapia (1997, p. 3) exponen que en los años cincuenta había trece escuelas

² Existe también, a nivel técnico, la primera carrera de periodismo en México que se instituyó en 1943 en la Universidad Femenina (Fuentes, 1991)

de esta índole en América Latina. Fuentes (1987, p. 34) considera que estos estudios se caracterizaban por dotar de herramientas técnicas y culturales a los miembros de la prensa de sus respectivos países, sin embargo, ponían en segundo plano el tratamiento teórico y el análisis crítico del contexto social de la comunicación. La aparición de las escuelas de periodismo marca una de las características para el desarrollo de las Ciencias de la Comunicación, que es la aparición de la práctica antes que el estudio. El periodismo “ya se ejercía desde tiempos del México independiente” (Sosa, 2000, párr. 21).

Lo anterior impulsó un primer paso para separarse del periodismo y dotarle de un carácter científico a esta práctica, logrando el avance en su configuración como disciplina. En este periodo se buscaba que a través de los medios se impulsara la fuerza de la transformación social. Para ello, los egresados de estas escuelas debían, además de contar con los conocimientos prácticos para el ejercicio periodístico, tener dominio de los contenidos y el mensaje a difundir. “A la profesionalización de los periodistas le faltaba densidad intelectual, principal razón para su inserción en las universidades” (González Casanova, 1965, citado por Fuentes, 2010, p. 100). Dicha transformación social vino acompañada de diversos procesos y la creación de instituciones educativas y otras relacionadas con el campo de estudio. Para Castañeda (2015, p. 2) la aparición de los medios de comunicación de masas en Latinoamérica fue el catalizador del surgimiento de estudios e investigaciones sobre la comunicación y con ello, la posibilidad de formar comunicólogos.

En este marco, “la Universidad Iberoamericana, en la Ciudad de México, creó en 1960 la primera licenciatura en ciencias de la comunicación del país y de América Latina. [...] esta carrera se propuso la formación de profesionales capaces de influir sobre la cultura contemporánea mediante la intervención en los entonces ‘novedosos medios de comunicación’” (Fuentes, 2010, p. 100). Según Fuentes (1987) el modelo desarrollado por esta universidad habría de extenderse a otras a partir de los setenta y planteaba claramente una diferencia con el periodismo, que radicaba en el énfasis en desarrollar la solidez intelectual que les otorgaban las humanidades, a través de las cuales accederían a la dinámica social utilizando los medios existentes (p. 30). Sosa (2000) expone que es

en esta década cuando los programas de periodismo migraron a las ciencias de la comunicación, sin embargo, es difícil determinar si lograban cumplir dicho cometido (párr. 84).

La creación de las carreras en Ciencias de la Comunicación y la carga de los contenidos y referentes de las humanidades haría que los movimientos sociales tuvieran una gran relevancia en el desarrollo de esta carrera a nivel nacional. Los movimientos universitarios consecuentes al 68 y las políticas del gobierno, la crítica a la televisión comercial y la aparición de personajes sudamericanos que criticaban al imperialismo cultural son sólo algunos ejemplos de aspectos que crearon una efervescencia para el desarrollo de esta rama de la ciencia y su estudio en México. Sosa (2000, párr. 53) considera que es en esta década que el contexto social cobra gran importancia, por lo que las universidades iniciaron la incorporación de una reflexión crítica hacia los medios masivos.

Es en la década de los 70's que se presenta un cambio en la formación de comunicólogos. "Se produjo un viraje radical, la moda de los estudios de comunicación se enfocó al método dialéctico, la semiótica europea y al anhelo de historiar sobre el presente para tratar de influir en él" (Sosa, 2000, párr. 79). Prieto (1990, citado por Sosa, 2000, párr. 79) quien considera que, para la época, las Ciencias de la Comunicación se encontraban "cubierta por una nublazón de palabras". En este sentido, los estudios se enfocaron en un exceso de conceptos teóricos y la práctica fue descalificada. La teoría dejó de ser aplicada y se "teorizó sobre la teoría", que es la razón por la cual, en general, los planes de estudio de las escuelas de comunicación estaban más estructurados por elementos teóricos (Sosa, 2000, párr. 79-80).

"La multiplicación de las instituciones en que se imparten carreras de comunicación en México, especialmente a partir de 1980, es asombrosa" (Fuentes, 1987, p. 33). "En 1988 aumenta a 207 el número de facultades, y en 1990 existían 224 escuelas"³ (Castillo y Tapia, 1997, p. 3). Es también en esta década donde el estudio de las Ciencias de la Comunicación experimenta un proceso complejo. Los 80's según Sosa

³ En América Latina

(2000) se caracterizaron por ser el inicio de aspectos que podrían persistir, en mayor o menor medida, hasta nuestros días; una notable confusión sobre el campo de la comunicación y una perspectiva laboral que proponía un perfil del comunicador con características de los años setenta, pero con una especificidad técnica (párr. 93). Para Fuentes (1987) esto significó:

un periodo de frustraciones en el estudio de la comunicación, pero al mismo tiempo de reorientación de las energías, de recuperación y creación de caminos [...] La incorporación de las nuevas tecnologías de información y comunicación, la telemática y los satélites, han hecho surgir nuevas preocupaciones teóricas, políticas, sociales y académicas (p. 35).

Referente a lo anterior, Rojas (2021, p. 406) retoma esta etapa de la disciplina, al recuperar que, aunado a los procesos mediáticos y los movimientos sociales, las relaciones públicas, la publicidad, el marketing y el diseño gráfico fueron elementos de cambio de suma importancia para la transformación de la enseñanza de la comunicación y el periodismo. Con relación a esto, Castillo y Tapia (1997) consideran esto puede ser entendido como una fragmentación del desarrollo de la ciencia de la comunicación, que se encontraba hasta ese momento en una primera etapa de fermentación (p. 4). Para los autores, esto afectó y determinó la situación de la ciencia en ese momento y de la cual podríamos presumir, no se ha librado. Sin embargo, estos autores reconocen la expansión que tuvo esta licenciatura tanto en oferta como en matrícula, puesto que a partir de “1991 ocupó el décimo lugar entre las profesiones de mayor matrícula del país con 26 393 estudiantes inscritos” (Castillo y Tapia, 1997, p. 4).

Finalmente es en la década, de los 90's, que la licenciatura se consolida como una de alta importancia en México. Sosa (2000) expone que para el cierre de dicha década en el país existían 108 instituciones, repartidas en 144 escuelas o facultades, que ofertaban esta licenciatura y existían en el país 19 programas de posgrado con énfasis en la comunicación (p. 101). La autora concluye que es en este periodo que los estudios en comunicación tuvieron un *boom* con la aparición de las nuevas tecnologías y el crecimiento de los medios masivos (Sosa, 2002, p. 23). Esto desencadenó una serie de propuestas de formación, convertidos en moda, en los cuales no importaban las

imprecisiones sobre su objeto de estudio, que como veremos más adelante provocó la indefinición de su campo de trabajo. Sin embargo, en esta misma época, inicia un punto de inflexión para esta licenciatura. Según Andi6n (1991) es en este periodo que estas escuelas entran a un r6gimen t6cnico burocr6tico que las haba da desarticulado. Para este autor, las escuelas s6lo tena an tres opciones si no quer a an cerrar, decisi6n que las transformaría sin duda: Podr a an primero apostar por un modelo asistencial a trav6s de programas solidarios lo que se traducir a a un periodo de austeridad y evaluaci6n. En segundo lugar, tendr a an que integrarse a las tendencias internacionales y a las demandas sociales con una noci6n cient a afica e intelectual. Por 6ltimo, las escuelas tendr a an que entrar en el mercado de bienes simb6licos y movilizar servicios y conocimiento cient a afico-t6cnico a cambio de financiamiento por parte del sector empresarial (Andi6n, 1991).

Como se ha indicado anteriormente, la aparici6n de nuevas escuelas enfocadas al estudio de la comunicaci6n fue exponencial y en su mayor a a estas instituciones se iban sumando a las caracter a asticas vigentes al momento de su fundaci6n. Sin embargo, se crearon consejos, centros e institutos de investigaci6n y federaciones que congregan no s6lo a las escuelas antes mencionadas, sino tambi6n a figuras de relevancia en este 6mbito acad6mico. Para Castillo y Tapia (1997) la creaci6n de estos espacios es de suma importancia no s6lo para la discusi6n de esta disciplina, sino que “la investigaci6n y la profesionalizaci6n son importantes porque a mayor consolidaci6n, mayor legitimaci6n del campo” (p. 5).

La historia de las organizaciones⁴ que congregan a la academia de las Ciencias de la Comunicaci6n est a estrechamente relacionada con la historia de la disciplina en s a. Seg6n Hamelink y Nordenstreng, la creaci6n de la primera instituci6n se puede ubicar en el primer a a de la UNESCO (2020, p. 4). Ese a a⁵, el Comit6 en Necesidades T6cnicas en los Medios Masivos reconoci6 la necesidad de un instituto internacional de prensa e informaci6n. Por lo tanto, a trav6s de varios mecanismos, reuniones y acuerdos, en 1957 finalmente se cre6 la ahora Asociaci6n Internacional de Estudios en Comunicaci6n Social

⁴ En el siguiente apartado se retoman fechas y sucesos extra a a dos de las p6ginas de internet de las organizaciones e instituciones que se mencionan.

⁵ 1946

(AIECS)⁶. Su enfoque era facilitar métodos y resultados entre los institutos de educación en comunicación y su personal. Desde entonces y hasta nuestros días, esta asociación se ha preocupado por la creación de un foro global para la colaboración entre investigadores. Aunado a esto, sus labores provocaron en otras regiones del mundo la creación de instituciones afines para conformar una organización regional.

En Latinoamérica, el primer instituto con estas características fue el Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL). Fue fundado a finales de la década de los 50's en Quito, Perú, bajo auspicios de la UNESCO, la Organización de los Estados Americanos (OEA), entre otras instituciones que en un inicio propiciaba el enfoque estadounidense de las Ciencias de la Comunicación en América Latina (Sosa, 2000; Albornoz, 2004). Esta institución publicó en 1964 su *Plan Tipo de Escuela de Ciencias de la Información Colectiva*, donde proponía un comunicador polivalente, denominado como un “profesional apto para desempeñar cualquier actividad comunicativa dentro de la industria cultural” (Marqués de Melo, 1988, citado por Sosa, 2000, párr. 56). Andión (1991) consideraba que este plan tenía la intención de crear puentes entre las escuelas de periodismo y las necesidades sociales que exigían una formación más teórica y práctica que diese respuesta a las dinámicas provocadas por la proliferación de los medios de comunicación masiva (p. 406). Para Sosa (2000, párr. 56) este centro tuvo una importancia central en la latinoamericanización de la formación de comunicólogos debido a que este modelo de comunicador fue adoptado por muchas universidades latinoamericanas. Albornoz (2004) recoge que para los primeros años del siglo XXI “más de 15 000 personas de 33 países se han capacitado en más de 380 cursos internacionales, 1 200 cursos nacionales, 500 seminarios y 550 talleres” (p. 1). Esto bajo las concepciones teóricas y metodológicas que el CIESPAL ha configurado a través de sus estudios en el área latina del continente.

En México, el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC) fue la primera institución que congregaba a las escuelas y facultades de comunicación. Esta surge a mediados de los 70's como una necesidad

⁶ International Association for Mass Communication Research (AIMCR)

planteada por académicos de esta disciplina y directores de instituciones que ofertaran esta licenciatura. Inicialmente con 8 instituciones, se “celebró la primera asamblea en octubre de 1976 en la sede de la Universidad Iberoamericana donde se eligió el primer Comité Coordinador encabezado por el Dr. Jesús María Cortina”. (Romo, s/f, párr. 2). Originalmente esta institución se planteaba como mediadora de intercambios entre escuelas sin importar las distancias físicas, generando un ambiente de convivencia estudiantil. Actualmente también se ocupa de diagnósticos escolares, así como actualización de profesores y organización de encuentros estudiantiles. Esta institución forma parte de las primeras congregaciones de escuelas y facultades de comunicación que se sumaron a la creación de un organismo a nivel Latinoamérica; la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS).

En 1979, en Lima, se llevó a cabo la primera reunión de escuelas de Comunicación Social de países andinos y algunas escuelas de Argentina, Brasil y México. Con un total de 27 instituciones universitarias, se consolidó el Primer Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social. En dicho evento se compartieron experiencias y se generó diálogo entre las escuelas participantes, lo que representó el primer paso para consolidar un cuerpo que se encargara de integrarlas y propiciar cooperación entre estas. A través de la creación o adscripción de asociaciones nacionales que facilitarían la organización y una reunión de esta delegación en Melgar, Colombia, se acordó la creación de la FELAFACS. Desde su creación al día de hoy, este organismo agrupa más de 258 facultades y escuelas de esta disciplina distribuidas en más de 23 países de América Latina. Esta se dedica a informar y difundir noticias y actividades referentes al estudio de la comunicación.

Al mismo tiempo que surgió la FELAFACS, en México aparecía una segunda asociación enfocada a la investigación en el área de la comunicación. La Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC) se constituye a mediados de 1979 en la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco. Autodefinida como un organismo gremial, esta institución se caracteriza por centrarse en “el ámbito de intercambio de ideas y experiencias, de discusión y programación científica, de examen y análisis de políticas de comunicación, de crítica y de formulación de iniciativas en todo lo referente al campo

de la comunicación en el país” (AMIC, 1979. Citado por Covi, 2016, p. 101). La asociación presentó a la Cámara de Diputados el 3 de julio de 1980 un documento diagnóstico de 420 páginas sobre los medios de difusión y algunas propuestas de reforma al Artículo 6º Constitucional con motivo del debate sobre la reglamentación del Derecho a la Información (Covi, 2016, p. 104).

Una asociación similar a la AMIC apareció poco antes, en 1978 surge la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIC) cuyo propósito era justamente proyectar a los investigadores y estudios de la región a nivel mundial, logrando una representatividad institucional frente a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y la Asociación Internacional de Estudios en Comunicación Social. Según Krohling (2004) la ALAIC se “encaminó a apoyar investigaciones sobre la democratización de los medios de comunicación masiva, la perseveración de las culturas nacionales y el desarrollo de proyectos destinados a fortalecer la propuesta de un Nuevo Orden Mundial de la Información y la Comunicación” (p. 1). Después de una crisis provocada por el retiro de apoyos extranjeros, esta asociación, junto con el CIESPAL, retomaron su crecimiento y desde finales de los 80’s promueve congresos bienales en universidades latinoamericanas.

Aunque la organización de instituciones e investigadores de la comunicación aportaba elementos para la consolidación de la disciplina, faltaba un actor que se encargara de valorar de forma periódica a las escuelas que ofertaban esta licenciatura. La idea en México aparece en el 2000 como resultado de la conformación de órganos acreditadores miembros del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) y las necesidades expuestas por la CONEICC de contar con un organismo que certificara y acreditara la calidad de los programas de comunicación. Es hasta 2006 que el Consejo de Acreditación de la Comunicación y las Ciencias Sociales (CONAC) es reconocido por la COPAES e inicia labores que comprenden, hoy, la evaluación de 30 programas de los 450 que existen en el país.

Hasta este punto hemos visto que la disciplina ha tenido una dinámica cambiante y siempre en relación con las necesidades sociales imperantes, así como las transformaciones de la ciencia. Su crecimiento ha sido exponencial. Entre mediados de

los 80's y el año 2005, existían 1030 programas relacionados a la comunicación, un incremento del 84% en ese periodo y para 2009 existían 1740 (FELAFACS, 2009). Sin embargo, Rojas (2021) considera que este crecimiento no fue garantía de una excelencia académica y cita a del Arco (2015, párr. 40) quien asevera que cada vez es más común que se piense que esta es una disciplina apta para quienes no desean tomar en serio su formación profesional y que sea “más ligera”. Castillo y Tapia (1997, p. 3) reconocían el problema de que en estas instituciones se solía manifestar una matrícula masiva y una falta de definición pedagógica para la transmisión de contenidos, aunado a la contratación de docentes sin experiencia en el campo. Al respecto, estos autores retoman a Garay (1991, citado por Castillo y Tapia, 1997) quien considera que la experiencia de los profesores es de suma importancia y que, para el momento de la publicación de ese texto, más del 75% de los docentes en programas de Ciencias de la Comunicación eran maestros de asignatura (p. 4).

Lo expuesto hasta ahora nos permite reconocer el desarrollo de las Ciencias de la Comunicación en Latinoamérica y México. Hoy en día puede considerarse como una licenciatura ya consolidada en la región, con una oferta diversa por parte de muchas de las instituciones de educación superior de la misma, así como una disciplina que, a pesar de su relativa juventud, podemos asegurar que tiene un cuerpo académico organizado y con trayectoria. Esto, como podremos ver más adelante, no exenta a las Ciencias de la Comunicación de encarar problemáticas y carecer de un corpus teórico fuertemente consolidado.

2.2 Las Ciencias de la Comunicación y su desarrollo en el siglo XXI

Como se ha mencionado a lo largo de este capítulo, las Ciencias de la Comunicación han experimentado cambios dinámicos y acelerados en los últimos 50 años. En gran medida, por un nuevo salto en la mundialización. Si el desarrollo tecnológico dado por las etapas bélicas del mundo a mediados del siglo XX fue lo que catalizó el estudio de la comunicación, fue el desarrollo tecnológico traído con la internet que lo potenció. Esto no

significa que el medio digital fuera ahora el medio exclusivo de trabajo para el comunicólogo; como lo retoman Osuna et al. (2012), el ciberespacio suma nuevas exigencias a las ya instauradas por los medios tradicionales (párr. 2). Como lo retoma la Asociación Colombiana de Facultades y Programas de Comunicación (AFACOM) la radio y televisión han tenido cambios en cuanto a su modelo de negocio, práctica y paradigma en general, así como su relación con las audiencias y el proceso con el que se configuraba y transmitía la información (2020, p. 9). Sin embargo, los cambios a los medios masivos no han impedido que estos mantengan una estructura similar a la que tenían en el siglo pasado. Esto podría replicarse a los otros espacios del comunicólogo, aunque en diferente medida. Aunado a lo anterior, Rojas (2021, p. 404), aporta otros aspectos que han modificado la disciplina y rescata “la popularización de los dispositivos móviles inteligentes, los cambios culturales y políticos activados por la instauración y resistencia a la globalización neoliberal” como agentes de cambio para esta disciplina.

Leonarda García (2008) menciona en su texto *Las ciencias de la comunicación a la luz de las nuevas tecnologías: retos para una disciplina en la incertidumbre* que el estudio de las ciencias de la comunicación se convertiría en una disciplina de suma importancia para la sociedad contemporánea debido a la multidimensionalidad de la comunicación (párr. 1). Los espacios interpersonales, grupales, organizacionales, mediáticos y culturales estaban siendo afectados enormemente por los cambios descritos a lo largo de este apartado (García, 2008, párr. 11). Como muchos documentos contemporáneos, el escrito de autora se encontraba adelantado a su época, puesto que a pesar de que su temporalidad no le permite analizar el auge de las redes sociales que vendría cinco años posterior a su publicación, su análisis sirve también para dicho contexto. Por otra parte, García retoma en el mismo año las primeras consecuencias de estas transformaciones y las clasificó en tres realidades afectadas por la incidencia mediática y tecnológica.

La primera realidad afectada es la conformación del espacio público que según Thompson (1998, pp. 163-168) ahora se manifiesta a través del espacio mediático, mientras que lo privado es lo que queda fuera del radio de acción de los medios de comunicación masivos. Visto a la distancia, la presencia de las redes sociales desdibujó

aún más esta división ya que para este autor en la actualidad lo público es todo aquello que queda expuesto en las redes y lo privado aquello que se reserva (Thompson, 1998, pp. 163-168). En este sentido, Verdú (2003, citado por García, 2008, párr. 4) y su concepto de hipervisibilidad, en el sentido de que todo independientemente de su naturaleza, merece ostentar el rango de lo público. Sin embargo, ya se ha demostrado que incluso lo privado no se salva de ser difundido por agentes externos. Las principales empresas digitales hoy en día recogen miles de datos de sus usuarios. La información, como veremos más adelante, es uno de los elementos más relevantes de los estudios de la comunicación y, por lo tanto, este nuevo modelo prelude los estudios de *Big Data* (Verdú, 2003, citado por García, 2008, párr. 4).

Otra de las realidades que fueron afectadas por el nuevo milenio mencionadas por García (2008, párr. 5) llama la “emergencia de la época moderna” que atañe al proceso de globalización el efecto de dar voz a las minorías, lo que disuelve y democratiza las visiones del mundo. En este sentido, el mundo hiperconectado trajo consigo interacciones humanas que cambiaban no sólo de medio, sino de mediador e incluso de ritmo. Ofrecía además de ventanas a otros contextos, la posibilidad de consumir sus símbolos, lo que nos llevaría a la última realidad que esta autora retoma (García, 2008, párr. 6).

Para García, la formación del yo tuvo un nuevo proceso y, por lo tanto, una nueva configuración. En este contexto, “la identidad está constantemente nutriéndose de nuevos materiales simbólicos, que provienen, entre otros, tanto de los medios de comunicación como de los nuevos entornos tecnológicos” (2008, párr. 7). En este sentido las industrias culturales toman un nuevo significado. No sólo hablaríamos de una fábrica de contenidos, sino de un intercambio simbólico a escala global. Sin embargo, la conformación del yo también se da en la dualidad del rol del individuo. A este se le agregaría el yo digital o en la web. García (2008, párr. 7) considera que la existencia de varios “yos” modifica considerablemente la comunicación interpersonal con nuevas formas de acción y comunicación. Aunado a esto, retoma a Sartori e Imbert (1998; 1999, citado por García, 2008) al concluir que este nuevo ecosistema mediático prioriza la lógica de lo visual y, bajo esta, los conocimientos y mensajes se distribuyen de una forma muy

diferente a como lo hacía la cultura del libro (párr. 6). Una oposición entre lo visual y lo intelectual/reflexivo, el homo videns propuesto por Sartori.

Como ya se dijo, una de las mayores transformaciones provocadas por la incorporación de lo digital en la sociedad actual es la importancia de la presencia del individuo en estos espacios. La discusión entre si nos encontramos en la sociedad del conocimiento o en la sociedad de la información es todavía compleja. Sin embargo, aún no se ha alcanzado sólidamente un conocimiento general de las TICs. Sobre todo, en espacios donde la brecha digital todavía es insuperable. Osuna et al. (2012) concluyen que es “fundamental enseñar a pensar para la vida y, en esa realidad, las tecnologías digitales han adquirido una dimensión tan vital como que estar ‘alfabetizado digitalmente’ es toda una necesidad” (párr. 59). En este sentido, podríamos considerar que para alcanzar la sociedad del conocimiento habríamos de estar no sólo familiarizados con el uso de las tecnologías, sino también con el procesamiento de la infinita información que estas contienen. Esta habilidad no sólo es de suma importancia para los comunicólogos actuales, sino resulta una competencia tan indispensable como el conocimiento de los componentes del proceso comunicativo. Aunado a esto, la investigación de los fenómenos que se presentan en el mundo digital también atañe al profesional en comunicación.

Respecto a lo anterior, Bindé (2005) considera a la sociedad de la información como aquella que genera TICs e, irremediablemente, un paso necesario para llegar a la sociedad del conocimiento (p, 19). Sin embargo, para ello, deberá superar la brecha digital multiforme que existe hoy en día respecto al uso de estas tecnologías. Aunado a lo anterior, otro de los pasos es superar la “sociedad de la memoria” que aprovecha las herramientas mencionadas para conservar el conocimiento, dejándolo estático (Bindé, 2005, p. 57). Al respecto, en la introducción del texto *Hacia las sociedades del conocimiento*, Bindé (2005) reconoce la importancia de comprender los contextos y las dimensiones sociales, éticas y políticas de cada sociedad y bajo este pensamiento, propone la idea de configurar sociedades de conocimiento, dado que rechaza activamente la unicidad de un modelo que no tome en cuenta la diversidad cultural y lingüística (p. 17).

Otro aspecto de suma relevancia para el comunicólogo a partir del siglo XXI es la gran variedad de ramas que el estudio de la comunicación comprende y que se han ido agregando a su estudio. Para la AFACOM (2020) la amplia oferta de carreras y programas universitarios de formación en educación superior profesional de esta disciplina está constituida por:

comunicación social, el periodismo y áreas afines, la comunicación audiovisual, la comunicación publicitaria, la comunicación organizacional, la comunicación corporativa, la producción de cine, radio y televisión, la comunicación para el desarrollo y el cambio social y, de un tiempo para acá, la denominada comunicación digital (p. 12).

Como se ha explorado con anterioridad, la sociedad ha tenido múltiples cambios contundentes y acelerados en los últimos 20 años, en su mayoría impulsados por la proliferación de la aparición de las TICs. Para el comunicólogo esto es de suma relevancia porque más allá de sólo presentar cambios en la vida cotidiana de los individuos, dota al experto de la comunicación no sólo de nuevas áreas de estudio, sino también nuevas herramientas, técnicas y habilidades. En general, estos cambios han modificado la estructura general de la disciplina, modificando las instancias preexistentes y generando nuevas. Todo ello se ha sumado a un campo de estudio relativamente joven y, como se explicará en el siguiente apartado, que no ha logrado consolidarse como una ciencia.

2.3 El comunicólogo: quehacer y especificidad

Al inicio de este capítulo se hizo referencia a una suposición popular sobre las Ciencias de la Comunicación. Las licenciaturas en este campo son usualmente confundidas con un espacio que forma a presentadores de noticias, reporteros, conductores, locutores, fotógrafos y, en los últimos años, *community managers*. Sin embargo, y como se ha retomado a lo largo del documento, esto está lejos de ser una realidad. Aunque las profesiones antes mencionadas (Periodismo, locución, presentación y el *community management*) formen parte de las áreas donde el comunicólogo podría accionar,

estaríamos mirando sólo la punta del iceberg. Quizá el grueso de los egresados de comunicación accione en esa área o probablemente sean la mayoría evidente, sin embargo, lo cierto es que el comunicólogo cuenta con opciones de práctica profesional que requieren conocimientos más enfocados a la teoría y no a las habilidades prácticas. Rizo (2009) retoma esta postura al asegurar que “los medios de difusión son el centro de interés de los estudios de la comunicación [...] Otros objetos, tales como la comunicación interpersonal y la interacción social general están relegados a un plano muy inferior y, en ocasiones, inexistente.” (párr. 15)

La comunicación como objeto de estudio tiene diversas características que la vuelven controversial en el mundo académico. Algo que distingue a su estudio es una desestabilización constante provocada por ser abordada por distintas disciplinas o por no terminar de consolidarse en el campo que se especializa en estudiarla (AFACOM 2020, p. 8). Estos aspectos del estudio de la comunicación se suman a una larga discusión respecto al objeto de estudio de esta disciplina, aunado de su metodología y alcances.

La comunicación ¿Ciencia, objeto de estudio o disciplina?

La comunicación, vista como ciencia, ha dado lugar a un debate amplio que se ha manifestado desde hace dos décadas. En estas discusiones se enfrentan distintas posturas que buscan, en cierta medida, articular una teoría de la comunicación, sin embargo, esta tarea no se ha logrado. Explicado por Karam (2007), esto puede deberse a que cuando se pretende iniciar el debate “la mirada es de recelo y desconfianza” (p. 99). Para entender su complejidad, tendríamos que primeramente esclarecer de lo que estamos hablando. En este sentido, el concepto central es lo primero a tratar.

Karam (2007) considera que la opinión dominante en las Ciencias Sociales es entender a la comunicación como herencia de la Sociología, la Psicología y la Ciencia Política (p.100). El autor reconoce que “hay argumentos más o menos consistentes, desde quienes simplemente evitan el debate hasta aquellos que tratan de responder de manera más rigurosa” (Karam, 2007, p. 100). Una de las primeras aseveraciones que este autor hace es que, para entender a la comunicación y su estudio, tendríamos que

delimitar lo que estamos estudiando y sin objeto específico “no hay ciencia” (Karam, 2007, p. 101). Una de las primeras incógnitas que Karam propone es si esta disciplina debe abarcar sólo la comunicación de masas o todas las formas de comunicación, por ello retoma a Alsina que brinda la visión extensa de la comunicación para luego particularizar a través del enfoque de que “en la comunicación colectiva participa una serie de procesos que pertenecen al ámbito de lo interpersonal, familiar, grupal, etcétera, que no pueden ser plenamente abordados por una teoría de la comunicación masiva” (1995, citado por Karam, 2007, p. 101). Fuentes Navarro (1997, citado por Karam, 2007, p. 103) hace énfasis a finales de los noventa que la comunicación no debería estancarse justamente en el estudio de los medios dado que existen realidades que la interpelan y cuestionan. Por lo tanto, esta disciplina, al abrir su campo podría “revertir su marginación y fragmentación; así, resulta imperativo integrar e incorporar nuevos saberes” (Karam, 2007, p. 103).

Para Rizo (2009, párr. 2) la existencia de la comunicación es indemostrable, sin embargo, no implica su inexistencia. Considera que el paso a dar para esta disciplina es encontrar un campo de reflexión propio y para ello plantea, que es necesario librarse de dos viejos lastres: “La indefinición de su objeto de estudio –‘todo es comunicación’- y la identificación con la comunicación de masas” (Moreno, 2008, párr. 23). Para la autora, esta indefinición también se relaciona a la distinción entre el campo profesional y el campo de estudio de esta disciplina, cuyo resultado se dio debido a que en esta surgió primero el área profesional y después se problematizó el campo científico (Rizo, 2009, párr. 3)

Con relación a una centralidad de los estudios sobre los medios masivos, González (2010, p. 208) menciona que la preocupación sobre la comunicación como ciencia es de suma importancia y, desde luego, una tarea pendiente para consolidar este campo. Coincide con que el estudio de los medios de comunicación son el grueso en esta disciplina, sin embargo, se pregunta si realmente los estudios en el proceso comunicativo surgieron a la par de su desarrollo y su postura refleja que la comunicación y su estudio era algo necesario y retoma a la retórica como génesis de este campo de estudio. (González, 2010, pp. 207-208). También recupera la idea de que es necesario “distinguir

a la comunicación, como fenómeno inherente al hombre, de la ‘comunicación’ generalizada y motivada por proyectos político económicos en donde los medios de comunicación juegan un papel fundamental” (González, 2010, p. 206). Esto implicaría que el comunicólogo sea capaz de entender el proceso comunicativo más allá de las propuestas de los *mass media*. Estos estudios se concentran en ver la forma de los contenidos o bien el impacto que tienen estos en el público, sin embargo, el autor retoma la comunicación dialógica como algo más rico, que aborda al hombre en su totalidad (González, 2010, pp. 206-207).

En otro sentido, tendríamos que reconocer que entender a la comunicación es entender su multidimensionalidad y polisemia. Por supuesto, es también considerar desde donde se le mira y validar que tiene varias definiciones. Torrico (2004) dice que el objeto de la comunicación es “el proceso social de producción, circulación mediada, intercambio desigual, intelección y uso de significaciones y sentidos culturalmente situados” (párr. 5). Esto nos deja ver dos características de este concepto: que se refiere a algo inherente a lo social y que trabaja con símbolos. Esto remite a la ya tradicional conceptualización de “poner en común”. Rizo (2009, párr. 12) aporta a esta noción cuando dice que la comunicación se refiere a la actividad humana relacional en que las subjetividades, construidas a través de símbolos en cierto nivel compartidos, conviven y logran comprenderse y dar sentido similar al entorno. Esta autora concluye en un primer momento que la tarea de la “posible comunicología” sería el estudiar los procesos de construcción de sentido, sin embargo, esto quedaría corto a las exigencias que se le atribuyen a la construcción de esta ciencia (párr. 10).

Lo anterior nos deja ver que falta mucho trabajo para una comunicología y por más de 10 años el Grupo hacia una Comunicología Posible (GUCOM) se ha postulado al respecto. Rizo (2009) retoma los aportes de este, que estructura los objetos de estudios de esta disciplina como la expresión, la difusión, la interacción y la estructuración y rápidamente se puede encontrar que, de estos conceptos, el segundo y cuarto se encuentran ampliamente explorados a través del estudio de los medios y de la forma en que la comunicación se relaciona con otras estructuras sociales (párr. 15). Podríamos retomar la expresión como el cómo de la comunicación, sin embargo, la autora

mencionada anteriormente considera que la dimensión de interacción ha sido dejada de lado (Rizo, 2009, párr. 15). Es justo este apartado que el GUCOM considera como el objeto de estudio de la comunicología: una ciencia general de las interacciones sociales. La relación de dos o más sujetos que construyen sentidos, sistemas de conocimiento y acción compartidos. Rizo (2009) culmina haciendo su análisis de los postulados de este grupo diciendo:

La comunicación es la base de las relaciones sociales. Los procesos de comunicación implican, antes que cualquier otra cosa, interacciones entre sujetos distintos que, en aras de comprenderse, establecen vínculos en el mundo de la vida cotidiana. Estos vínculos no son otra cosa que acciones encaminadas al reconocimiento del otro, con quien interactuamos a partir de nuestra propia cosmovisión y al cual reconocemos el carácter de persona similar a uno mismo. Esto último es el fundamento de la intersubjetividad, que permite que los procesos de interacción en un sistema dado se den de forma efectiva y, por tanto, que se logre la comunicación. (párr. 34)

Sin embargo, la comunicología es retomada en muchos sentidos en este debate. Para entender este concepto, se podría abordar a Ferrer, quien realizó gestiones para que el término formara parte de la Real Academia de la Lengua desde 1992 y que se inscribe como la “ciencia interdisciplinaria que estudia la comunicación en sus diferentes medios, técnicas y sistemas” (Ferrer, comentado por Karam, 2007, p. 108). Para Galindo (2005a, citado por Karam, 2007), otro defensor de la conceptualización de la comunicología reconstruye la anterior aseveración como “el estudio de la organización y composición de la complejidad social en particular y de la complejidad cosmológica en general, desde la perspectiva constructiva analítica de los sistemas de información y comunicación que los configuran” (p. 109).

Con lo descrito en este segmento, se puede concluir que la discusión respecto a la comunicología está todavía en desarrollo. Sin embargo, podemos entender que existe un consenso de que, en esta disciplina, se abarca el fenómeno comunicativo en una

expresión que no se limita al estudio de los medios de comunicación y mucho menos se mantiene sólo como un campo que forma a técnicos en esta área. Con referencia a lo anterior, esta revisión no pretende negar el estudio y la formación tecnocrática de la comunicación, aunque no ignora que ha sido este el apartado más explorado de esta disciplina. Sin embargo, queremos hacer énfasis en la existencia del campo académico de la comunicación y, como menciona Sosa (2000) este “se da cuando se encauza la profesión del comunicador, a un objeto de estudio de una disciplina, formando y retomando teorías que se imparten en instituciones educativas” (párr. 24).

Comunicador o comunicólogo

Aunado a la problemática respecto a su objeto de estudio, la caracterización de comunicólogo también es controversial. Tanius Karam da un primer acercamiento a esta diferenciación. Mientras que para este autor el comunicador se entiende como un experto en las técnicas de información y comunicación, el segundo es científico que reflexiona a la comunicación como elemento central para entender los fenómenos socioculturales (Karam, 2007, p. 104).

Aunque el término comunicólogo ha sido utilizado comúnmente y su figura es más o menos reconocida socialmente, Karam (2007) considera que no han existido muchos en la historia intelectual del siglo XX y, quienes egresan de las licenciaturas en Ciencias de la Comunicación “lejos han estado de estudiar lo que convencionalmente se entiende por comunicación” (p. 104). Para este autor, quienes sí pueden llamarse comunicólogos “coinciden en la centralidad de la información-comunicación para entender sus objetos: la cultura y la realidad, el pensamiento y el lenguaje, la vida social y la interacción” (Karam, 2007, p. 104).

Barbero (1990, citado por Sosa, 2000) y Prieto (1990, citado por Sosa, 2000), coinciden que la teoría no lo es todo para la formación del comunicólogo, por lo que estos autores reconocen que el teoricismo no permite el correcto enfrentamiento de los problemas prácticos y no son suficientes para entender la complejidad de los fenómenos (párr. 83). Además, esto rara vez aporta a la configuración de mensajes, cuya práctica

también es relevante para el estudiante de comunicación. Sosa (2000) concluye que bajo esta lógica los egresados “eran incapaces de diagnosticar y evaluar una situación concreta, ni de planificar en comunicación, no sabían cómo diseñar programas, organizar y distribuir recursos, [...] carecían de los más elementales medios de expresión” (párr. 84). Este enfoque tenía sentido bajo la idea de formar estudiosos de la comunicación y no comunicadores, sin embargo, la autora concluye que las escuelas no lograban formar a ninguno (Sosa, 2000, párr. 84).

Una de las caracterizaciones más claras sobre el comunicólogo es la de Reséndiz, quien considera al comunicólogo como “aquel ser social que se adiestra en el análisis y la investigación de los procesos socio-comunicacionales, y que opcionalmente adquiere o desarrolla la facultad para comunicarse con la sociedad mediante los *mass media*” (1991, p. 22). En este sentido, el autor no dota al comunicólogo de la necesidad de un medio para desarrollarse y lo diferencia de un comunicador, quien, en este orden de ideas, sí lo necesita, por lo que considera que para que el comunicólogo realmente aleje de ser un simple promotor, este debe tener creatividad (Reséndiz, 1991, p. 22). Reséndiz (1991, pp. 22-23) no se refiere a la creatividad como un proceso de inspiración o creación, sino algo que se fomenta a partir de un intenso estudio científico, técnico y humanista. En este sentido, para desarrollar esta aptitud, es necesario contar con la noción “teórico social para entender la realidad; un conocimiento técnico que le permita estructurar mensajes para la realidad; y una formación humanística que le permita diseñar el marco estético a partir del cual va a comunicar su percepción sobre la realidad” (Reséndiz, 1991, p. 23). El autor cierra su análisis considerando que esta triple competencia es necesaria para el desarrollo profesional del comunicólogo y cualquier carencia en alguna de las áreas afectará no sólo el producto de su trabajo, sino empujará al sujeto a una autocensura que será ocupada por los intereses del mercado (Reséndiz, 1991, p. 23).

Con lo descrito anteriormente, podemos dar cuenta de que el comunicólogo supera la frontera del comunicador o comunicante. Estos últimos se caracterizan por especializarse técnicamente en un área de la disciplina para transmitir y, en algunos casos, diseñar mensajes. Aunque para algunos autores la comunicología no exista desde el momento en que las Ciencias de la Comunicación no son una ciencia propia, podemos

apuntar que el profesional sí está presente en el campo. Aunado a lo anterior, debemos caracterizar que el comunicólogo se destaca por contar con referentes científicos para analizar el proceso comunicativo en sus diferentes dimensiones, canales, espacios y magnitudes, así como contar con las herramientas técnicas para diseñar y emitir un mensaje.

2.4 Actualidad del campo de estudio y la formación de comunicólogos en México

Los proyectos fundacionales de las Ciencias de la Comunicación

Con lo expuesto hasta ahora hemos explorado la tipificación de las Ciencias de la Comunicación como una disciplina en desarrollo y al comunicólogo como un científico que hace énfasis en el proceso comunicativo en una amplia gama de modalidades, así como del flujo de los elementos que intervienen en este. Para cerrar este capítulo, se abordará el postulado de Raúl Fuentes Navarro sobre los proyectos fundacionales de esta licenciatura que nos dará luz sobre el desarrollo de esta disciplina en México.

A lo largo de la historia de las Ciencias de la Comunicación, Fuentes (2001) ha identificado en América Latina y en México, “proyectos fundacionales que hoy se encuentran mezclados en diversas proporciones y con distintos estilos en las escuelas” (p. 148). Al respecto, Karam (2016) considera que ninguno ha logrado consolidarse “ni profesional ni universitariamente; de hecho, los planes de estudio responden más a una yuxtaposición con énfasis diversos según las instituciones, pero sin articulación cognoscitiva ni social” (p. 97). Dichos proyectos responden a características que se fueron incorporando a esta disciplina desde su origen y que ya ha sido mencionado en el primer apartado de este capítulo.

El primero de estos proyectos está ligado al origen de la licenciatura en los cincuenta con la formación de periodistas, para Fuentes (2001) este forma parte de la tradición formativa de las escuelas en Comunicación y tiene un enfoque técnico y pragmático (p. 141). El autor retoma que en este modelo las acciones de difundir

socialmente la información, influenciar la opinión pública y la producción de mensajes son las principales funciones que se enseñan a los estudiantes (Fuentes, 2001, p. 141). Castañeda (2015, p. 2) reconoce que este está caracterizado por una pedagogía basada en el aprendizaje de herramientas y técnicas para hacer. Al respecto, Karam (2004) retoma que este modelo tenía como “objetivo principal preparar profesionales para insertarse en el campo de las industrias mediáticas y de manera principal en la prensa” (p. 136).

El segundo modelo propuesto por Fuentes surgió en los sesenta, es identificado como aquel que busca formar de humanistas que se proponen una transformación de la significación social en este se “concibe al comunicador como intelectual desde una perspectiva humanística, subordina la habilitación técnica a la cultura ‘encarnada’ en sujetos capaces de impulsar, a través de los medios de difusión, la transformación de la dinámica sociocultural” (Fuentes, 2001, p. 141). Con esto se puede determinar que este proyecto está ubicado en una corriente humanista que busca “investigar la comunicación desde la complejidad creciente de la cultura, amenazada por el materialismo consumista” (Fuentes, 2001, p. 141). Esto puede deberse a que el enfoque de este se basa más en la adquisición de saberes que en la obtención de técnicas. Karam (2004) plantea que en este modelo la formación de los estudiantes “se caracteriza por colocar un amplio bagaje sobre todo de filosofía e historia desde el cual interpreta los medios, la comunicación” (p. 136).

Por último, el tercer proyecto fundacional, que apareció en los setenta, y que busca formar científicos sociales que persiguen el cambio a través de la democratización. Fuentes (2001) determina que este no aborda la profesionalización técnica de la comunicación por “enfaticar la ‘construcción de totalidades’ desde los niveles teóricos y epistemológicos más abstractos, y desde una perspectiva crítica no sólo de las prácticas comunicacionales y las estructuras sociales sino de los propios saberes del campo” (p. 142) Para Castañeda (2015, p. 3) este proyecto podría ser resultado de la influencia del materialismo dialéctico y la teoría de la dependencia, además de las teorías sociales críticas imperantes del momento.

Ante estos proyectos, Fuentes se hace la pregunta “¿Ciencias de la comunicación es una carrera técnica superior (Como la Administración), humanística (cómo la Filosofía) o científico-social (como la Sociología)?” (2001, p. 149). Fuentes y otros autores mencionan modelos que podrían identificarse como un cuarto proyecto fundacional o, incluso, una vuelta a los ya existentes. Fuentes (2001) describe lo que sería más un rasgo que un modelo fundacional nuevo al plantear la existencia de un burócrata de la comunicación y que se caracteriza por el “afán desmedido del estudiante / egresado por colocarse e insertarse de la forma más eficaz en la maquinaria global de la comunicación y su red de industrias” (p. 137). Castañeda (2015) considera que actualmente predomina la orientación de comunicadores como “productores de medios y mensajes, especialistas y técnicos en razón de los requerimientos del mercado por encima de las aspiraciones anteriores de formar intelectuales humanistas y científicos sociales críticos” (pp. 3-4). Aunado a esto, el autor considera que lo idóneo sería la articulación de los tres proyectos fundacionales en un solo programa de estudios, sin embargo, reconoce la complejidad de llevar a cabo esta tarea en un campo que es cada vez más complejo (Castañeda, 2015, p. 4).

La formación de comunicólogos

Como se ha retomado en este capítulo, las Ciencias de la Comunicación se han transformado de forma cada vez más acelerada desde el año 2000. El reporte de AFACOM (2020) expone que estos cambios vienen “de la mano de unas lógicas sobrevinientes que traen consigo, a su vez, nuevas formas de entender y dialogar con el mundo desde la enseñanza y el aprendizaje” (p. 7). En el prólogo de este documento, escrito por Germán Rey, no sólo se le atribuye a la tecnología dicha dinámica, sino que agrega los cambios sociales desde lo político y económico, así como el modo de vida de los individuos (AFACOM, 2020, p. 8).

En la actualidad las valoraciones sobre la formación del comunicólogo no se limitan a los proyectos fundacionales de Fuentes y es posible identificar que las miradas de las instituciones que ofertan esta licenciatura, en conjunto, suelen abarcar más

generalizadas que específicas. En este sentido, las denominaciones de las licenciaturas son variadas y la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación o Licenciatura en comunicación suele tener apellido. Veamos unos ejemplos: Licenciatura en Comunicación Audiovisual, Licenciatura en Ciencias de la Comunicación y Periodismo, Licenciatura en Comunicación Social, Licenciatura en Comunicación Organizacional, etcétera.

La tendencia anterior suele alcanzar a instituciones como el Observatorio Laboral (2023), que contempla que la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación y Licenciatura en Periodismo forman parte de una misma agrupación y la describe como:

Los estudios que comprenden los aspectos científicos, humanísticos y críticos de la comunicación humana y colectiva en una variedad de formatos, medios y contextos. Considera también los programas que se centran en la teoría y la práctica de la recolección, procesamiento y distribución de noticias y reportajes de interés públicos. (Párr. 1).

Por otra parte, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2021) también agrupa a la Comunicación y el Periodismo en la misma categoría, que esta asociación denomina como campo detallado de formación. Respecto a lo anterior, es posible identificar en el documento de Escamilla (2013) que las perspectivas mencionadas se han mantenido los últimos diez años y considera que estas son una “generalización o imprecisión en la definición de la carrera (p. 72). Para la autora, esto genera que existan más de 25 nombres distintos al título de la licenciatura, cada una con objetivos, planes y programas de estudio e intereses particulares (Escamilla, 2013, p. 72). También retoma los datos vigentes de la ANUIES, donde compila que existen denominaciones de licenciado en:

- Comunicación e información
- Comunicación organizacional
- Ciencias de la comunicación
- Comunicación
- Comunicación y periodismo

- Comunicación y arte digital
- Periodismo
- Comunicación y medios digitales
- Ciencias de la información
- Comunicación social
- Comunicación humana
- Periodismo y medios de información
- Arte digital
- Ciencias y técnicas de la comunicación
- Comunicación y artes audiovisuales
- Periodismo y comunicación públicas
- Animación, arte digital y multimedia
- Comunicación audio visual
- Comunicación periodística
- Comunicación, publicidad y relaciones públicas
- Comunicación y tecnología educativa
- Comunicación y medios
- Ciencias de la información y la comunicación
- Multimedia y animación digital
- Comunicación visual
- Comunicación e imagen pública
- Comunicación y producto de medios
- Comunicación e innovación educativa

(ANUIES, 2012, citado por Escamilla, 2013, p. 72)

Replicando el ejercicio de Escamilla con datos de la ANUIES (2022) es posible identificar que existen 197 programas educativos que centran su formación en la comunicación. Estos programas están agrupados en el campo amplio de formación Ciencias Sociales y Derecho. Sin embargo, en campos como Administración y Negocios, y Artes y Humanidades también es posible identificar programas que abordan estudios

en esta disciplina⁷. En total, en el ciclo escolar 2021-2022 hubo 281 programas ofertados que, por su denominación y contenidos, es posible aseverar que centran su formación en la disciplina de la comunicación. Aunado a lo anterior, en el mismo periodo es posible apuntar que existen más de 70 denominaciones para llamar a estos programas, cuyos títulos más recurrentes son la licenciatura en:

- Ciencias de la comunicación
- Comunicación
- Ciencias y técnicas de la comunicación
- Comunicación y medios digitales
- Comunicación social
- Comunicación y periodismo
- Comunicación e imagen pública
- Comunicación intercultural
- Comunicación y relaciones públicas
- Comunicación organizacional

(ANUIES, 2022)

Con el paso de los años, esta licenciatura con sus diferentes matices y variantes ha sido una de las más demandadas en México. Como se ha mencionado en este documento, Ciencias de la Comunicación es una categoría más global de licenciaturas como Ciencias de la Comunicación y la Información, Comunicación Audiovisual, Comunicación Social, Periodismo, Ciencias de la Información, Publicidad, Marketing, Diseño Gráfico y un largo etcétera. La matrícula de esta licenciatura en el periodo 2020-2021 es de 64 612 alumnos en el área específica de Comunicación y Periodismo y de 258 234 alumnos agregando licenciaturas hermanas, lo que representa un 1.3% y 5.2% de la matrícula nacional⁸ respectivamente (ANUIES, 2021). Con lo anterior podemos reconocer que es una licenciatura con muchísima presencia en el país, ubicándose (abarcando las licenciaturas antes mencionadas) como la tercera carrera con mayor

⁷ 18 en Administración y Negocios, y 66 en Artes y Humanidades.

⁸ 4 983 204 en el ciclo escolar 2020-2021

matrícula. Sin embargo, este enfoque lejos está de consolidar a la disciplina y sus ramas. Lo que ha provocado no es sólo una gran diversidad de perspectivas, retos y problemáticas respecto a la disciplina, sino un entendimiento de esta poco sólido en el contexto mexicano. Para finales de los años noventa, ya se podía ver la problemática anterior. Castillo y Tapia (1997, p. 7) mencionan que, para el momento, el campo de esta disciplina se había diversificado más allá de los medios, sin embargo, los planes de estudio mantenían una idea anterior y quienes ingresaban a estas instituciones lo hacían considerándola una opción profesional “práctica”.

Sin embargo, la denominación es una de las complicaciones respecto a la formación de comunicólogos en México. Otra es la configuración dentro de los planes de estudio de opciones terminales, acentuaciones, áreas de especificidad u otras posibilidades de formación específica dentro de los planes de estudio que los estudiantes seleccionarán según sus intereses personales. Dicha decisión suele llevarse a cabo entre el quinto y séptimo semestre. Tradicionalmente las opciones se enfocan en Medios, Publicidad, Comunicación Política y Social, Comunicación Organizacional, Periodismo y, recientemente, Divulgación y Docencia. Sin embargo, no todos los programas retoman esta posibilidad y, los que lo hacen, no suelen ofertar contenidos de todas las áreas de acentuación. No obstante, es posible aseverar que la mayoría de estas opciones terminales tienen su homólogo como programa independiente. En este sentido, es posible apuntar a programas denominados como Licenciatura en Periodismo, Licenciatura en Publicidad, Licenciatura en Comunicación Audiovisual, etcétera. Para la FELAFACS (2009) esto sitúa competitivamente a las ciencias de la Comunicación ante carreras “más valoradas socialmente” (p. 22).

Por otra parte, uno de los aspectos que se suelen escapar en el análisis de la formación de comunicólogos es la preparación de sus docentes. El CONEICC (2014, Chamosa y Herrera, 2017, p. 32), lo que más caracteriza en este sentido es la falta de profesionalización y actualización de los docentes que laboran en carreras de comunicación y da cuenta de que el 62.9% de los profesores en esta área contaban únicamente con el grado de licenciatura. Esto implicaría no sólo que se encuentren “en desventaja ante las necesidades de innovación en la generación, difusión y evaluación

del manejo comunicativo en general” (Chamosa y Herrera, 2017, p. 33), sino que mantiene al grueso de la academia en comunicación en un nivel que limita las posibilidades de la disciplina en evolucionar a ciencia.

Los planteamientos anteriores nos podrían advertir que no sólo los cambios dinámicos de la actualidad complejizan la formación de comunicólogos. La gran diversidad de perspectivas sobre la disciplina y sus planes de estudio no han aportado a su consolidación como ciencia. Sin embargo, un tercer aspecto que debería ser considerado es la repetición de viejos vicios dentro de las instituciones que ofertan esta licenciatura y que no han permitido su avance. Aunado a esto, Sosa (2000, párr. 19) ya retomaba que el estudio de este campo se ha configurado de forma incierta, lo que provocó una indefinición de su campo de trabajo. En este sentido, Sosa (2000) consideraba uno de los grandes problemas de esta disciplina, aunado a su indefinición como ciencia y su poca especificidad en el mercado laboral, es justamente la interdisciplinariedad que para algunos esto podría ser aprovechado, pero para otros, y quizá la mayoría, los dictamina como todólogos, pero expertos en nada (párr. 109). La autora considera que esta problemática afecta tanto a los egresados de una institución, como a la relación entre carreras y el desarrollo de la identidad de la disciplina, puesto que coexisten una variedad notable de perfiles profesionales, lo que dota a esta disciplina de “una alta heterogeneidad” (Sosa, 2000, párr. 116).

Carlos Luna (1995b, citado por Castañeda, 2015, p. 4), criticaba a las Ciencias de la Comunicación del momento por replicar un modelo educativo más parecido al de una escuela profesionalizante y no al carácter universitario de esta. Este autor entiende a la universidad fuera de la lógica de retransmisión de la información y la ubica en la posición de un centro productor de una lectura de la realidad. Castañeda (2015, p. 3) considera que en la actualidad predomina una visión del comunicólogo como especialista y técnico en la producción de medios y mensajes, lo que deja ver una prioridad por parte de las universidades para complacer las necesidades del mercado sobre las aspiraciones históricas de formar un profesional intelectual, humanista y científico social crítico.

Nuevas perspectivas del comunicólogo

Lejos de buscar una especificidad del comunicólogo, las publicaciones se han dirigido a repensar el papel de este. En este sentido, hay quienes lo dotan de características ingenieriles y otros que buscan ubicarlo como experto en un aspecto que pueda intervenir en varios espacios.

Karam menciona como experiencia de la creación de un programa en Ciencias de la Comunicación para la Universidad Autónoma de la Ciudad de México la concepción de un cuarto modelo de formación de comunicólogos (retomando los proyectos fundacionales de Fuentes). El autor retoma que este modelo hace énfasis en concebir al profesional de la comunicación como un mediador sociocultural, por lo que puede entenderse como un *modelo culturoológico* (Karam, 2004, p. 137). Según Karam, este enfoque se sitúa entre las ciencias de la cultura y la comunicación y aleja la formación del estudiante de los medios o empresas, sino que se aproxima más al “conjunto de prácticas sociales en las que se verifican procesos de interrelación” (2004, p. 37). Karam considera que el programa en cuestión dotaría al egresado de características ingenieriles al considerarlo un “planeador, organizador y estrategia de procesos comunicativos; del mismo modo el profesional interpreta y estudia dichos procesos, la manera como sus actores y grupos intercambian, producen e interpretan signos, mensajes, universos simbólicos” (2004, p. 38).

Aunado a estas nuevas perspectivas, existen también algunas que no prosperaron y cuya vigencia es relevante para esta disciplina. Jesús Martín Barbero, uno de los grandes pensadores sobre la academia en comunicación, tenía una visión de esta licenciatura más integral y cuyo propósito era la vinculación ética de mundos separados a través de los distintos espacios de interacción. “Vincular paradojas o hacer ‘habitables’ las paradojas es la compleja tarea de este profesional de la comunicación” (Karam, 2004, p. 138). En este sentido, Karam (2004, p. 138) reflexiona sobre la visión de Barbero al concluir que este comunicólogo buscaría la creación de puentes de interacción entre dos contextos por más antagónicos que estos pudieran parecer, aprovechando las herramientas técnicas que su formación le ha brindado. En algún sentido, su tarea sería “pensar ‘antropológicamente’ sobre el sentido de los desplazamientos del capital e

innovaciones tecnológicas le imponen a la cultura cotidiana de las mayorías” (Karam, 2004, p. 138). Este autor culmina afirmando que esta tarea es posible haciéndolo desde diferentes espacios: mediático, institucional, organizacional, comunitario y personal (Karam, 2004, p. 138).

La relación de la disciplina con su campo laboral

Como se ha retomado, la tendencia es que las universidades enfoquen la formación de comunicólogos al mercado laboral. Este paso suele ser complejo para los alumnos que ya decidieron enfocarse en un área determinada y específica de esta disciplina. Sin embargo, poco o mucho importa esta decisión si su interés radica sólo en donde accionará y no en cómo prepararse para hacerlo. Para Ledezma (2007, p. 60), más allá de la oferta educativa, la “profesionalización de un alumno de comunicación depende en mucho de él o ella”. Para la autora, la vocación es central para comunicar e investigar de manera responsable y veraz y, sin esto, el comunicólogo carece de las herramientas para despertar en el público un interés (Ledezma, 2007, p. 60).

Uno de los principales retos para los comunicólogos es la inserción al trabajo. Chamosa y Herrera (2017) hacen uso de los datos de la ANUIES que a la fecha existían “más de 648 Programas Académicos afines a la Comunicación y el Periodismo, lo que genera una sobrepoblación de comunicólogos ávidos de contratación” (p. 30). Aunado a ello, retoman que “a pesar de que en las actualizaciones curriculares de las Escuelas de Comunicación se han incluido asignaturas para medios digitales, los empleadores consideran que no se están cubriendo de forma eficiente la enseñanza teórico-práctica en materia de nuevos medios” (CONEICC, 2014, citado por Chamosa y Herrera, 2017, p. 30). Sánchez-Olavarría (2014) estipula que la carrera profesional del comunicólogo se caracteriza por una etapa inicial donde tiene labores muy técnicas, pero tendientes a ser auxiliares y con poca autonomía (p. 47). Es en una carrera intermedia donde los alumnos encuentran mayor libertad y puestos de mayor relevancia dentro de una empresa, sin embargo, en un estudio realizado por este autor en 2014, encontró que el 47% de los egresados se encuentran en esta etapa a pesar de tener una cantidad considerable de

años de experiencia (Sánchez-Olavarría, 2014, p. 47). Aunado lo anterior, una vez el comunicólogo ha logrado insertarse en el mercado laboral, los retos continúan. Para Reséndiz (1991) uno de los primeros retos a los que se enfrenta el comunicólogo es a ser limitado y convertirse en un simple comunicador cuya formación y perspectivas innovadoras se ven limitadas por las “condiciones históricas de producción cultural” (p. 24). En este sentido, el comunicólogo sólo funcionaría como eslabón entre la idea de una empresa o institución y el público. Lo expuesto en este párrafo puede deberse a que los espacios de trabajo donde se requiere un perfil en comunicación pueden ser competidos por otras áreas o, bien, no requieren una profesionalización tan extensa.

Por otra parte, en los noventa se presentaron fenómenos en la comunicación masiva, como la aparición nuevos medios de comunicación, las fusiones estratégicas entre Telmex-Cablevisión o riñas entre Televisa y Multivisión por concesiones gubernamentales. Entonces, la comunicación en México se estaba reconfigurando y no sólo necesitaba expertos que pudieran insertarse en estos espacios, sino que necesitaba quienes diagnosticaran las necesidades y las transformaciones sociales que estos cambios acarrearán. Castillo y Ochoa concluyeron que “la sociedad mexicana estará seguramente en espera de ver cumplidas sus expectativas tanto de formación como de entretenimiento [...] Aquí cabría preguntarse si nuestra sociedad está preparada para asimilar estos cambios y hacia donde se espera que se orienten” (1997, p. 3). Al respecto, podríamos ya estar avanzados en una nueva reestructuración como la mencionada por estos autores o, por el contrario, encontrarnos en un flujo constante de cambios provocados por la aparición de nuevas y más plataformas en los últimos años.

Lo que en los noventa fue la televisión, desde hace 15 años lo fue internet y hace 10 los *smartphones*. Según Kemp (2021) actualmente el 66.6% de la población mundial tiene al menos un dispositivo celular, el 59.5% tiene acceso y utiliza el internet y el 53.6% son usuarios activos de una red social. Estos datos van al alza conforme el acceso a internet y a estos dispositivos va aumentando en zonas marginales del planeta. Incluso se detectó un aumento del 13.2% de usuarios activos de redes sociales entre 2020 y 2021 (Kemp, 2021). Esto demuestra que la mayoría de la población mundial utiliza redes sociales y por periodos que van entre las 4 y las 9 horas diarias, por lo que podemos

concluir que gran parte de las interacciones sociales que se dan hoy en día se encuentran en la red (Kemp, 2021). Las plataformas utilizadas son cada vez más, lo que ha provocado competencia entre ellas y a su vez, las lleva a transformarse constantemente. Tan solo 16 de las 17 aplicaciones más utilizadas del mundo surgieron a partir del 2005 y de forma acelerada a partir de 2011 (Kemp, 2021). Pensar el porvenir de esta carrera es complicado, por no decir imposible. Los cambios en esta disciplina siguen ocurriendo día con día. Sin embargo, podemos apuntar algunas tendencias.

Para el futuro se tendría que prestar atención a la lógica que han presentado las transformaciones tecnológicas. Esencialmente, estas han modificado la circulación de los productos simbólicos y culturales, así como modificado los marcos de referencia para la creación de contenido. Todo ello ha provocado cambios en los campos específicos de la comunicación, lo que posiblemente conformará “nuevos territorios en los que lo tecnológico ha conquistado su autonomía conceptual y profesional, mucho más allá de ser entendido como una herramienta o una infraestructura” (AFACOM, 2020, p. 9).

Los datos expuestos en este capítulo permiten dar cuenta de que las Ciencias de la Comunicación se encuentra todavía en consolidación como una ciencia propia. Su avance es considerable, sin embargo, la dispersión de su estudio, así como la profesionalización de sus estudiantes y el enfoque de los currículos ha vuelto esta tarea mucho más compleja. Aunado a esto, podemos entender que esta disciplina se encuentra además en una dinámica de cambio que es mucho más rápida de lo que la academia y los planes de estudio de la academia pueden responder. Tomando en cuenta lo anterior, encontramos que el profesional de la comunicación tiene un futuro complejo y con muchísimos retos. Por otra parte, este último tiene que salir de la caracterización de comunicador sobre la cual ha sido sometido para poder migrar a una comunicología como tal, que forme al alumnado como un científico social, técnico y humanista.

Capítulo 3 La Universidad Autónoma de Sinaloa⁹

En el siguiente capítulo se describe la institución caso de estudio de la presente investigación. Primeramente, plantearán los elementos que nos permiten comprender la región en la que se encuentra situada esta institución. Por otra parte, se exponen sus orígenes, así como los eventos de mayor relevancia. Esto comprende un periodo de 1873 a la fecha. Aunado a ello se relata el contexto contemporáneo de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS). Este ejercicio de revisión se lleva a cabo también en la Unidad Académica específica a estudiar, siendo esta la Facultad de Ciencias Sociales (FACISO). Este capítulo aporta los elementos necesarios para comprender el origen, desarrollo y evolución histórica del caso que se estudia.

3.1 Contextualización de la región

La ANUIES fue fundada en 1950 con el objetivo de “impulsar un desarrollo armónico e integral de la educación superior en todo el país” (Buendía, 2014, p. 8), ha organizado y agrupado a las Instituciones de Educación Superior (IES) en seis regiones que dividen al país en zonas geográficas conformadas por entidades federativas. La UAS se encuentra en la región noroeste, que comprende los estados de Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Sinaloa y Sonora. La suma de la superficie de estas entidades es de 629,703 km² dividida en 167 municipios y su población en el 2020 es de 14 285 169 habitantes (INEGI, 2021).

Sinaloa representa el 2.9% del territorio mexicano con una superficie de 59 mil kilómetros cuadrados y está conformado por 18 municipios y su capital es Culiacán. Colinda al norte con Sonora y Chihuahua, al este con Durango, al sur con Nayarit y al oeste con el golfo de California (Buendía, 2014, p. 6). La ubicación del estado “le otorga una ventaja para la distribución de productos de Estados Unidos con destino a Asia y Centroamérica” (Buendía, 2014, p. 8). La matrícula en el nivel superior en esta entidad

⁹ Los datos históricos expuestos en este capítulo fueron extraídos en su mayoría de los textos de: Félix (2008), Buendía (2014), UAS (2012), Santos (2021) y González (2007; 2017)

fue de 157 973 alumnos en el periodo escolar 2019-2020 y cuenta con todos los subsistemas de educación superior exceptuando Centros de Investigación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y Universidades Públicas Estatales de Apoyo Solidario (ANUIES, 2021). Según datos de ANUIES (2021), de esta matrícula estatal, 136 852 alumnos (86.63%) se encuentran en instituciones de sostenimiento público, mientras que en instituciones de sostenimiento particular estuvieron inscritos 21 121 alumnos (13.37%). El subsistema con mayor presencia de estudiantes es el de Universidades Públicas Estatales con 100 423 (63.57%), seguido del subsistema particular. Existen 82 Instituciones de Educación Superior de las cuales 56 son de sostenimiento particular y 26 son de sostenimiento público (ANUIES, 2021). Datos de la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (DGPPYEE, 2021, p. 113) dan cuenta de que en el estado la cobertura educativa del nivel licenciatura en el periodo mencionado fue de 46.1%, estando arriba del porcentaje de cobertura nacional que en ese ciclo fue de 34.9%.

Datos de la DGPPYEE (2021, p. 112) en el ámbito de la educación superior indican que Sinaloa cuenta con una planta académica de 10 352 docentes, quienes se encuentran laborando mayoritariamente en el nivel licenciatura (9 579) y el resto en posgrado (773). Del total de docentes, 8 088 laboran en escuelas de sostenimiento público y 2 264 de sostenimiento privado (DGPPYEE, 2021, p. 112). En esta entidad federativa en los últimos años se ha incrementado el número de académicos miembros en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Según datos del Sistema Integrado de Información sobre Investigación Científica y Tecnológica (SIICYT, 2019, p. 389) entre 2012 y 2019 ha pasado de 249 miembros a 530 en total, lo que representa aproximadamente una sexta parte de los investigadores de esta organización en la sección noroeste.

3.2 Historia

La historia de la UAS tiene más de 150 años en construcción. Desde su origen en el siglo XIX ha cambiado su nombre, obtenido y perdido su autonomía, reconfigurado su estructura política, participado en movimientos estudiantiles y ha tenido disputas con los

gobiernos estatales de la entidad federativa en que se sitúa. Para apoyar la comprensión y seguimiento de los sucesos más relevantes para esta institución se configuró una línea del tiempo que apoye a esta tarea. Esta puede ser consultada en el Anexo 3.1 al final de este documento.

El origen de la UAS se encuentra en la segunda mitad del siglo XIX, con la llegada de Eustaquio Buelna Pérez a la gubernatura de Sinaloa en 1871, quien considerado una persona de “ideas liberales y amante del progreso de la educación del pueblo [...] inaugura en el puerto de Mazatlán, capital del Estado, el Colegio de educación secundaria intitulado Liceo Rosales” (UAS, 2012, p. 10). Como lo expresa la misma UAS (2012, p. 10) esta institución surgió el 5 de mayo de 1873 con el objetivo de lograr un pueblo mejor educado y reformar la sociedad, sin embargo, los problemas del gobernador con los comerciantes de Mazatlán y las diferencias políticas del momento provocan que, en 1874, cuando Culiacán se vuelve la actual capital del estado, el Liceo se muda a este municipio con el nombre de Colegio Rosales. A partir de entonces amplió su oferta, además de secundaria, incorpora estudios de preparatoria y algunas carreras profesionales como “Profesor de primeras letras, Tenedor de libros, Corredor de números, Agrimensor, Agricultura, Ingeniería mecánica, Ingeniería civil, Ingeniería de minas, Abogado, Escribano, Flebotomiano, Dentista, Partera, Farmacéutico y Médico” (UAS, 2012, p. 10). Pronto la naciente institución inició su consolidación. En la misma década ya había establecido un internado para alumnos y la creación de la primera biblioteca pública, además vinculó su funcionamiento a los objetivos del gobernador, quien al detectar que uno de los principales problemas del Colegio era que la mayoría de los alumnos eran analfabetas comenzó la apertura de primarias en el estado (UAS, 2012, pp. 10).

Entonces el Colegio Rosales concentraba sus esfuerzos en los estudios básicos. En 1880, con el gobierno de Mariano Martínez de Castro, la institución cambia su denominación a Colegio Nacional Rosales, pues entonces se ofertaba el plan de estudios vigente en el Distrito Federal, lo que permitía a los alumnos formarse fuera de Sinaloa (UAS, 2012, pp. 10-11). Como expone la UAS (2012, p. 11) el año siguiente, surge anexa a esta institución la escuela Normal de Preceptores, que se mantendría ligada al Colegio por más de cincuenta años. Durante sus primeros años la institución cambió sus

instalaciones con regularidad, al menos 4 veces en los primeros 20 años de su fundación hasta que finalmente se establece en 1895, en el ahora edificio emblemático e histórico de la Universidad Autónoma de Sinaloa, frente a la Plazuela Rosales en Culiacán, Sinaloa, conocido actualmente como Edificio Central (UAS, 2012, pp. 11).

La UAS (2012, p. 12) expone que, en el año 1917, Ramón Iturbide atiende a la educación popular como uno de los aspectos de mayor relevancia de su recién obtenida gubernatura. Por lo tanto, a través de la creación de la Dirección de Educación Pública y la Ley Orgánica de Educación Primaria publicó la Ley que otorgó autonomía al Colegio Rosales, que sería conocido a partir de entonces como la Universidad de Occidente. Según Félix (2008, p. 223), el objetivo de este decreto era dotar de facultades a esta institución para configurar su proyecto académico y administrar su patrimonio, suscitando un caso pionero de reforma universitaria en el país bajo el modelo de universidad regional. Este suceso provoca una estrecha relación entre la institución y el Estado. A partir de entonces se encargaba de la “educación y la cultura, además, la Institución jugaba un papel importante como consultor técnico del gobierno. [...] tenía bajo su responsabilidad de las bibliotecas, museos, laboratorios, gabinetes experimentales y de investigación, además, los centros de cultura superior del Estado” (UAS, 2012, p. 12).

En este periodo la organización de esta institución se conformaba por las siguientes instancias: rectoría, vicerrectoría, secretaría, tesorería, prefectura, el cuerpo de preparadores, bibliotecarios, catedráticos e intendencia y una vez se generaron las instancias anteriores, se constituye el Consejo Universitario regido por el rector, vicerrector y los profesores (UAS, 2012, p. 12). Según la UAS (2012, p. 12) sus funciones eran las de asegurar la difusión de contenidos y conocimientos, dictar planes de estudio, configurar el cuerpo docente y otorgar los grados académicos. Por su parte, las clases eran atendidas por alumnos denominados numerarios, quienes realizaban sus estudios, y oyentes, quienes concurrían a las cátedras de forma libre que generaba un ambiente que propiciaba un aire de libertad de cátedra y una amplia relación con el contexto social, acercando la educación a la comunidad y colaborando con sus intereses (UAS, 2012, p. 12).

El proyecto denominado Universidad de Occidente es cancelado por autoridades y maestros “cuatro años después de haber surgido como uno de los proyectos más ambiciosos en la historia de la educación superior en México” (UAS, 2012, p. 13). Esto debido a los problemas políticos imperantes en el país y las consecuencias económicas que esto trajo. Al no contar con los recursos asignados, el cierre de la universidad era inminente a pesar de los “esfuerzos que hicieron sus catedráticos para continuar dándole vida. La mayor herencia que la universidad de Occidente dejó a la posteridad fue su lema: *Sursum Versus*” (Félix, 2008, p. 225)

Lo anterior provocó el surgimiento del Colegio Civil Rosales con la expedición del decreto número 11 por parte de la XXX Legislatura el 18 de octubre de 1922 (Buendía, 2014, p. 19). Esta institución formaba a sus estudiantes de forma laica y gratuita en los niveles de preparatoria, universidad y preparación normalista y se ofertaban las carreras de Ingeniería, Leyes, Química, Farmacéutica y Comercio, con una duración de cinco años, salvo la Normal, que duraba sólo tres años (UAS, 2012, p. 13). Entonces estaba constituida por la Junta Directiva de Estudios, conformada por dirección, secretaría, prefectura, un celador escribiente y un bibliotecario, además de jefe de aseo y mozo de aseo (Félix, 2008, p. 225). Según lo expresado por la UAS (2012, p. 13), esta instancia tenía las facultades de seleccionar tanto a los directivos como aprobar los puestos docentes y se encargaba de administrar y vigilar el Colegio, así como de enseñar a los alumnos bajo programas y textos aprobados por la misma.

“En 1926 o 1927 nace la Federación de Estudiantes Rosalinos, integrada por alumnos representantes de las escuelas de la institución” (Félix, 2008, p. 225). Esta congregación participaba en congresos nacionales y es en este periodo donde la importancia del movimiento estudiantil se hace presente en la universidad, puesto que surge en esta la figura del alumno como partícipe de las decisiones de la institución, así como el nombramiento de autoridades y profesores (UAS, 2012, p. 14). Este organismo logró que la figura de la Junta Directiva de Estudios fuese relevada en 1931 por el Consejo Directivo del Colegio Civil Rosales, conformado por un director, un secretario, un profesor y un alumno de cada escuela o facultad y un miembro electo en la Federación de Estudiantes Rosalinos (UAS, 2012; Buendía, 2014).

Uno de los puntos de inflexión de la Universidad fue su transformación en la Universidad Socialista del Noroeste, resultado del impulso a la educación socialista por parte del entonces presidente Lázaro Cárdenas. Es el 17 de febrero de 1937, a través del decreto 135 de la XXXVI Legislatura, que esta conversión se lleva a cabo y por lo tanto la institución pierde su autonomía (Buendía, 2014, p. 19). El objetivo central de esta reforma fue iniciar un cambio en la formación del estudiante, que bajo esta visión requería una educación integral que dotara de la capacitación necesaria que le permitiera incorporarse a las tareas productivas de la sociedad (Félix, 2008, p. 226). El recién nombrado rector Solón Zabre y el secretario general Enrique Félix Castro son rápidamente expulsados por motivos políticos, lo que provocó que la transformación se revirtiera en pocos años (UAS, 2012, p. 14). Sin embargo, en este breve periodo se logró que surgieran “carreras de carácter social como Organizador de Ejidos, Cooperativas y Sindicatos, Procurador Social y Maestro Rural. Además, se retoma la figura del Consejo Universitario como Órgano de Gobierno de la institución que en la actualidad se mantiene”. (Buendía, 2014, p. 9)

Para el 9 de octubre de 1941, el Congreso, a través del Decreto 197, cambia el nombre de la institución a Universidad de Sinaloa, que para entonces comprendía estudios desde secundaria hasta licenciatura, lo que la dota de gran prestigio a nivel regional (UAS, 2012; Buendía, 2014). El gobierno de esta institución estaba regulado por el Consejo Universitario, el Patronato Universitario, los directores de las facultades y las academias mixtas de profesores, alumnos y el rector, quien era entonces nombrado por el gobernador del estado en turno y su periodo era de 3 años con posibilidad de reelección (UAS, 2012, p. 14). Es a partir de este periodo que la institución inicia una serie de transformaciones tanto en su gestión como su oferta educativa; se elimina la figura del Patronato Administrativo, por disposición del gobernador la Escuela Normal ya no es parte de la universidad y se convierte en la ahora Escuela Normal de Sinaloa, inician relaciones con los presidentes del país, primero con Miguel Alemán (a quien se le otorgaría el Doctorado Honoris Causa 1954) y después con Adolfo Ruiz Cortínez (Quintero, 2003, citado por Buendía, 2014, p. 11), lo que provoca el incremento de apoyos por parte de la federación hacia la institución rosalina. Se crea el Departamento de

Extensión Universitaria y Acción Social, el Teatro Universitario Sinaloense y la hoy Imprenta Universitaria, además de construirse edificios en diferentes regiones de Sinaloa para atender las funciones de las distintas escuelas en los diferentes niveles, así como la creación o incorporación de institutos y escuelas que aumentaron en gran medida la oferta académica y por lo tanto la matrícula estudiantil (Buendía, 2014, pp. 10-11).

En 1961 la universidad vive una precaria situación económica, por lo que el rector Fernando Uriarte propone la “realización de una cruzada Económica pro-Universidad de Sinaloa con la finalidad de reunir recursos de fuentes alternas” (Buendía, 2014, p. 13). Según Santos (2021) la Federación de Estudiantes Universitarios de Sinaloa organizaba todo tipo de festividades estudiantiles, sin embargo, caracteriza su organización en las “campañas estudiantiles a favor de los candidatos del Partido Revolucionario Institucional” (p. 365-366). Esto convirtió a la federación en un escalón para adentrarse en la política del estado y ambas prácticas predominaron hasta principios de la década de los sesenta, dejando en un segundo plano aspectos de relevancia en el desarrollo universitario y social (Santos, 2021, p. 366).

Leopoldo Sánchez Celis propone la iniciativa del otorgamiento de la autonomía a esta institución, lo que se logra el 4 de diciembre de 1965, cuando se conforma la actual Universidad Autónoma de Sinaloa y con esto se conformó la Ley Orgánica que establece como autoridades al Consejo Universitario y a la Junta de Gobierno (UAS, 2012, p. 15). Las responsabilidades de estas figuras eran diferentes. Como expresa la UAS (2012, p. 15) la primera se encargaría de redactar y efectuar el reglamento general con el fin de organizar y hacer funcionar la institución, así como definir y ejecutar el presupuesto, los planes de estudio, métodos de enseñanza, fusión o creación de instituciones, facultades, escuelas, carreras o departamentos, etcétera. En cambio, la Junta se encargaba de designar y regular las figuras de rector y director, así como resolver conflictos internos (UAS, 2012, p. 15).

Es en este periodo que la universidad aumenta su matrícula de forma exponencial. En el periodo escolar 1962-1963 la matrícula rondaba los 4 mil alumnos y para 1969 aumentó una cantidad que se aproximaba a los 6 500 debido al desplazamiento de jóvenes del ámbito rural a las zonas urbanas, principalmente Culiacán y Mazatlán

(Santos, 2021, p. 365). Aunado a esto, la matrícula femenina creció en carreras como Enfermería y Trabajo Social. El autor menciona que esto se explica gracias a la incorporación de preparatorias a la universidad en otros municipios del estado, como Escuinapa, Guasave y Guamúchil, así como instituciones en las zonas urbanas de la entidad. Esto no sólo atraía estudiantes, sino que se abrían más plazas para cumplir con el requisito de formación media superior (Santos, 2021, p. 365).

Inspirados por los movimientos estudiantiles en toda América Latina y el mundo, los estudiantes de la UAS se organizaron en 1966 con una postura política claramente de izquierda radical (UAS, 2012, p. 15). Bajo el Directorio Estudiantil de Huelga que buscaba la fundación e incorporación de escuelas preparatorias, creación de casas del estudiante, liberación de presos políticos en México, entre otras acciones precisas que vendrían con el desarrollo de este movimiento como la renuncia del rector Julio Ibarra Urrea y la desaparición de la Junta de Gobierno de la universidad y la reestructuración de la Ley Orgánica de la misma (UAS, 2012; Buendía, 2014).

Los estudiantes sinaloenses mostraron su apoyo al movimiento que se suscitaba en la capital del país en 1968 a través del Consejo Estatal de Huelga, que replicaba al Consejo Nacional de Huelga y entonces se organizaban acciones coordinadas y rápidas para difundir en la sociedad las posturas de la lucha nacional (UAS, 2012, p. 15). Para 1969, las experiencias fueron recogidas y expuestas en un congreso organizado por la Federación de Estudiantes Universitarios de Sinaloa y al finalizar este evento se plantearon metas de carácter social entre las cuales se destacan una reforma estructural a la universidad, democratizar dependencias del estado y una postura contra el colonialismo (Santos, 2021, p. 367). Al año siguiente, la huelga estalló de nuevo debido a que la Junta de Gobierno impuso al rector Gonzalo Armienta, movimiento en el que se exigía una autonomía real, que no se alcanzó hasta 1972 con la renuncia de este Rector (Buendía, 2014, p. 21). Sin embargo, esto no fue el fin de los movimientos sociales.

Como lo expresa Sánchez (2013, p. 133) a raíz de la muerte de un alumno en un accidente que involucró a los camiones de pasajeros de Culiacán, la comunidad estudiantil se sumó a la lucha de los trabajadores del transporte público, quienes exigían mejores condiciones laborales. Esta unión provocó lo que sería “uno de los movimientos

sociales urbanos más importantes del Sinaloa reciente” (Sánchez, 2013, p. 133). Durante quince días se suscitaron en Culiacán diversos secuestros e incendios a unidades de transporte bajo la idea de que estas acciones serían la cuna de una revolución obrera, sin embargo, sólo logró el rechazo de la sociedad local y como respuesta las autoridades iniciaron medidas de represión contra instalaciones y universitarios, lo que provocó la pérdida de varias vidas de la comunidad académica (Sánchez, 2013, pp. 133-134).

Las medidas represoras provocaron en la Federación de Estudiantes Universitarios Sinaloenses una desestabilización y ruptura de sus tres fuerzas políticas: Los Enfermos, el grupo José María Morelos (Chemones) y los miembros del Partido Comunista (Pescados) (Sánchez, 2013, p. 133). Aunado a esto, el Consejo Estudiantil inició una lucha armada por parte del grupo de Los Enfermos puesto que habían agotado las vías institucionales de resolución (González, 2017, p. 53). Esta facción articuló un discurso radical cargado de violencia simbólica y sus ideales se apegaban al compromiso de transformación social por parte de las universidades, por lo que se sumaban a cualquier protesta popular que buscara la mejora social (Sánchez, 2013, p. 136).

El resultado de este movimiento camionero fue la exacerbación de los sentimientos de izquierda de la facción de Los Enfermos y, dentro de la clandestinidad, este grupo conformó, junto con otros agrupamientos del país, la Liga Comunista 23 de septiembre en 1973 (Sánchez, 2013, p. 158). A partir de entonces, este movimiento tuvo una gran presencia en la universidad con actividades de saqueo o daños a propiedades. Los años posteriores, según González (2007) serían confusos y de una alta complejidad política, puesto que esta facción llevó sus ideales al punto de torturar y asesinar a un policía judicial en 1974 (p. 67). Estos sucesos provocaron que la universidad fuese “concebida al mismo tiempo como campo de batalla y como virtual productora de ‘violencia revolucionaria’” (González, 2007, p. 73). Para González (2007, p.73), el movimiento de Los Enfermos fue sin duda un extremo, inició como un grupo que buscaba una reforma integral en la universidad y concluye que el curso de sus acciones no pudo superar su etapa idealista, por lo que el cambio perseguido no se logró. Las presiones de este movimiento resultaron eventualmente en lo que González (2017) considera uno de los

más grandes golpes a la universidad: la derogación de los exámenes profesionales y las tesis como requisitos para obtener el título universitario (p. 77).

El periodo expuesto, comprendido en los sesenta y setenta, caracterizado por una movilización intensa de la comunidad académica, queda marcado como uno de los momentos de mayor inestabilidad en la universidad. Sin embargo, a partir de 1977 “el movimiento universitario por sí solo fue capaz de restablecer la normalidad institucional, fortaleciendo la orientación cultural, la planeación de su desempeño y el mejoramiento general” (Félix, 2008, p. 224). Este autor considera que es a partir de este momento y las acciones que se han tomado desde entonces, que la Universidad Autónoma de Sinaloa se consolida como uno de los agentes rectores del estado (Félix, 2008, p. 224).

Para González (2017, pp. 77-78) la corriente de izquierda de la universidad se mantenía, lo que provocaba que sus esfuerzos se concentraran en la participación de la institución en el ámbito político social más que en la preocupación de las necesidades internas propiamente académicas y por lo tanto la libertad de cátedra, de pensamiento y expresión quedaban sujetas a la agenda política que asumía la universidad en el momento. A finales de los setentas se incorpora el modelo de Universidad Democrática, Crítica y Popular que nace en Puebla en 1975, lo que perseguía ciertas metas: Mantener la autonomía y democratizar los espacios de cogobierno de la institución, elaborar e implementar un programa académico afín y vincular la universidad con el pueblo (González, 2017, p. 79). Esto desembocó en una “izquierdización” de la universidad que cambiaría estructuralmente sus contenidos, los procesos de enseñanza, y así como su forma de administración (González, 2007, pp. 59-61).

Los conflictos descritos con anterioridad afectaron la relación de la universidad con el estado, sin embargo, la radicalización de Los Enfermos había reducido su fuerza para 1980 (Sánchez, 2013, p. 156). Antes de la fecha, la universidad había recuperado algunos enlaces con el gobierno, pero con el arribo de Toledo Corro a la gubernatura, las relaciones fueron golpeadas de nuevo (González, 2017, p. 100). Según González, (2017, p. 101) el mandatario había preparado desde antes diversos golpes a la Autónoma de Sinaloa cuando en 1974 apoyó la creación del Centro de Estudios Superiores de Occidente, que pasaría a ser la Universidad de Occidente en el primer año de su

gobierno. Aunado a esto en 1981, el ejecutivo local presentó ante el Congreso del Estado el proyecto de Ley de Educación para el Estado de Sinaloa que facultaba a la entidad impartir educación media superior, además de absorber instituciones descentralizadas del estado o la federación y remover de la UAS las escuelas preparatorias, sin embargo, ante la presión del alumnado, el sindicato, y varias protestas apoyadas por otras universidades, esto no se logró (UAS, 2012, pp. 15-16).

Las medidas ejercidas por el modelo de Universidad Democrática, Crítica y Popular perdieron poco a poco efectividad, generaban vicios internos y finalmente no arrojaban los resultados esperados (González, 2017, p. 116). Para González, (2017, p. 116) esto fomentó el surgimiento del discurso de una Nueva Universidad que retomara los valores que tenía en su génesis el movimiento estudiantil de 1966-1972. Entre 1977 y 1981 la izquierda se había fortalecido en la universidad, sobre todo el sindicato de trabajadores. “La izquierda partidaria que instrumentaliza el quehacer universitario: la investigación, la extensión, los contenidos de la enseñanza, todo se pone al servicio de los propósitos políticos de la izquierda” (González, 2017, p. 126). Con la Nueva Universidad, corriente surgida a partir de la disputa con Toledo Corro, se intentó dar una reorientación de las tareas universitarias que, al fallar, significó perder “una de las últimas oportunidades de la reforma universitaria democrática en Sinaloa” (González, 2017, p. 127).

La etapa posterior a los primeros años de la década de los años ochenta marca tiempos en los que la Universidad vive un proceso de relativa paz y consolidación universitaria que se ha extendido por cuarenta años hasta la actualidad. En 1981 y debido a que para entonces ya eran varias las escuelas que habían surgido en Mazatlán inician las construcciones de la Ciudad Universitaria en el puerto sur de Sinaloa. Para entonces, Ciencias del Mar, Ciencias Sociales y Trabajo Social eran algunas de las escuelas que habían iniciado labores en la zona sur.

Otro de los pasos hacia la consolidación de la universidad fue la incorporación de las telecomunicaciones en la misma. A principios de los 90's, se inicia el proyecto del Centro de Cómputo Universitario, espacio creado para democratizar en el alumnado el uso de computadoras e internet. En 1994, gracias a apoyos del Gobierno federal, se inicia

la construcción de un edificio con esta meta, que es entregado en febrero de 1995. Los meses siguientes verían prosperar el enlace con otras instituciones, siendo en junio cuando se lograría una conexión con la Universidad de Chihuahua. En agosto del mismo año (1995) se inaugura el Centro de Cómputo Universitario (CCU, s/f), logrando así ser una de las pocas instituciones del momento en dar ese paso a la modernidad en cuanto a tecnología (párr. 5).

Para 1999, la universidad cierra el milenio con una fuerte campaña de crecimiento y fortalecimiento de la institución impulsada por el Rector Jorge Luis Guevara. En su segundo informe, presentado el año mencionado con anterioridad, se registra que entonces se atendía el 57% de la matrícula de nivel superior y 67% del nivel posgrado, lo que significaba un total de 98 473 estudiantes en ambos niveles (ANUIES, 1999, p. 10). Para la fecha, la universidad contaba con 319 investigadores, entre los que se encontraban 24 pertenecientes al SNI y en el periodo 1997-2001, la institución se caracterizaba por un proceso fortalecimiento de su planta académica, puesto que de los mil 852 profesores con que contaba entonces, 350 se encontraban realizando estudios de posgrado en áreas de interés para el desarrollo de la casa rosalina (ANUIES, 1999, p. 10).

3.3 Contexto contemporáneo de la UAS

Desde los ochenta la institución ha vivido un proceso de relativa tranquilidad institucional y consolidación de sus programas, salvo por el 2007 cuando la universidad entró en una profunda crisis financiera de la cual, como veremos adelante, no ha podido recuperarse. Entonces, la comunidad académica se manifestó en Culiacán y “15 mil trabajadores y estudiantes de la Universidad Autónoma de Sinaloa marcharon por las calles de esta capital para exigir a los gobiernos federal y estatal que incrementen el subsidio que destinan a esa casa de estudios” (Valdez, 2007, párr. 1). Salvo la problemática anterior, el proceso de estructuración y crecimiento de la universidad se ha caracterizado por llevarse a cabo a través de “acciones para profesionalizar al magisterio, desplegar la investigación científica y el posgrado, profundizar la extensión cultural, a la par que

reorganizar las estructuras administrativa y financiera de la institución” (Universia, s/f, párr., 7). En este sentido, sobre todo en el siglo XXI, la Universidad ha experimentado por un proceso de ampliación en cuanto a infraestructura, pero también en relación con instituciones de la región, el país y el mundo.

Esta institución abre el nuevo milenio con la salida del rector Jorge Luis Guevara, cuyo periodo culminó en 2001. En su cuarto y último informe de labores la institución tenía presencia en 17 de los 18 municipios del estado con una matrícula de 106 427 alumnos. (ANUIES, 2001, p. 15). En el 2002 se inicia la construcción de la Ciudad Universitaria Navolato, siendo uno de los proyectos eje del Rector Gómer Monárrez (ANUIES, 2002, p. 12) Para el ciclo escolar 2010-2011 la universidad aceleró sus metas de cobertura educativa, al crecer un 11.37% la matrícula de la universidad con un total de 120 088 alumnos (ANUIES, 2002, p. 12). Este crecimiento sería una de las características de la institución año con año, aunado al aumento de sus relaciones y mejora continua. Como ejemplo de lo último, se tiene el reconocimiento del Consejo de Acreditación en Ciencias Sociales, Contables y Administrativas en Educación Superior de Latinoamérica (CACSLA) que en 2013 la consideró “pionera en México en la acreditación de programas” y siendo una de las dos de diez instituciones en la convocatoria 2012 en recibir acreditaciones por el consejo antes mencionado (ANUIES, 2013, p. 16). Según datos ofrecidos por la institución, desde entonces hasta diciembre de 2017, la universidad ha crecido en programas de vinculación con instituciones públicas y privadas, en la oferta de programas educativos y de relación social, así como en cuanto a patrimonio con un total de 288 edificios y 212 terrenos distribuidos en el Estado (UAS, s/f).

En el periodo 2019-2020 la institución, contó con una matrícula total de 168 427 alumnos, de los cuales el 47.88% se concentra en el nivel superior y posgrado, el 34.89 en el nivel bachillerato y el 17.24% en el área de enseñanzas especiales (Idiomas y/o música) (UAS, s/f). Actualmente cuenta con 64 facultades, escuelas o centros de idiomas que se encuentran repartidas entre las 4 unidades regionales de la universidad (ANUIES, 2021). Estas dividen al estado en Sur con sede en Mazatlán, Norte con sede en la Ciudad de Los Mochis, Centro-Norte con sede en la ciudad de Guasave y Guamúchil y Centro

con sede en la Capital Culiacán. Es en esta última donde se ubican los espacios administrativos de la misma y donde se construyó la Ciudad Universitaria que concentra poco menos de la mitad de las escuelas profesionales de la institución.

Situación económica de la institución

Como ya se mencionó anteriormente, esta institución se suma a otras ocho que se encuentran en crisis financiera. En el caso de la Autónoma de Sinaloa, esto se debe al aumento en la contratación de personal como resultado del incremento de la matrícula. Esta medida no fue reconocida ni por la Secretaría de la Educación Pública ni por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, por lo que no estuvo acompañado de un incremento presupuestal (Roldán, 2019, párr. 4). Aunado a esto, otro aspecto que afecta financieramente a la universidad es el pago de las pensiones y jubilaciones. Ambas problemáticas se ven acrecentadas por deudas con seguridad social, impuestos como ISR e IVA, además de la solicitud de préstamos bancarios para solventar dichos compromisos (Roldán, 2019, párr. 10). Las respuestas del Estado a esta situación no han solucionado dichas problemáticas y, por el contrario, han hecho diversos recortes presupuestales en esta área.

Ya desde el Plan Buelna de Desarrollo Institucional, se hacía evidente que existían “pasivos financieros históricos, convertidos en problemas estructurales que amenazan el futuro de la institución” (Cuén, 2005, p. 48). En este mismo documento se menciona que el modelo de asignación de financiamiento es rígido y por lo tanto resulta una amenaza para el desarrollo de la universidad (Cuén, 2005, p. 50). Desde entonces, hasta la fecha, esta ha sido una gran preocupación para esta y otras instituciones que se han reunido repetidamente entre ellas y con comisiones enviadas a las cámaras del poder legislativo en búsqueda de una solución a la problemática.

A partir de las políticas públicas en materia de austeridad propuestas por el presidente Andrés Manuel López Obrador, la universidad bajo el rectorado de Juan Eulogio Guerra Liera emite el Plan de Austeridad de la Universidad Autónoma de Sinaloa. En esta medida se redujo un 43.06% el salario del Rector y 15% a Mandos Medios y

Superior, así como la revisión del Parque Vehicular y Telefonía Celular (Comunicación Social UAS, 2019, párr. 3-9). Estos saldos se efectuaron en febrero de 2019 y buscaba reforzar las relaciones con el Gobierno Federal, aunque esta no ha sido atendida en el Presupuesto de Egresos de la Federación. Esto último ha representado un reto que a la fecha ha mantenido la publicación anual de un plan de racionalización y optimización de los recursos en el gasto de operación. Dicho lo último, en el documento publicado en 2021 (UAS, 2021a, p. 18) se estimaba ahorrar 31 063 960.77 de pesos que serían destinados a solucionar la crisis financiera de la institución. Sin embargo, en el Presupuesto 2022, la institución gastó el 100% del recurso obtenido para el año en cuestión y fue imposible destinar parte de este a solventar la deuda universitaria o inversión pública (UAS, 2022).

3.4 Origen, desarrollo y actualidad de la Facultad de Ciencias Sociales¹⁰

El origen de la Facultad de Ciencias Sociales (FACISO) debe ser tratado como algo que fue no solo deseado, sino impulsado por numerosos actores de la región. En su mayoría protagonistas del movimiento del 68 y los otros tantos que surgieron posteriormente en el país. Algunos fueron víctimas de las medidas represivas y autoritarias en México y Sudamérica. A finales de septiembre de 1974 el periódico el Sol del Pacífico reportaba que en enero del próximo año iniciaría labores la Escuela en Ciencias Sociales. Para Domínguez (s/f) retomar la nota periodística es de relevancia por dos motivos. Primeramente, que la escuela nace en octubre de 1974 y, en segundo lugar, expone la rapidez con la que el proyecto escolar se consolidó.

El contexto en el que surge esta Unidad Académica se caracteriza por una gran movilización política y social en todo el mundo. Siendo un reflejo lo macro de lo micro, la

¹⁰ Este apartado retoma el contenido del libro inédito *Esta es nuestra historia*. Documento redactado por Hugo Domínguez que recopila testimonios de docentes fundadores de la facultad, así como alumnos de las primeras generaciones. Este documento se encuentra en proceso de construcción y representa el único referente de esfuerzos de descripción histórica del origen y desarrollo de la Facultad de Ciencias Sociales.

Escuela de Ciencias Sociales aparece en un momento histórico en el que la sociedad internacional se encontraba presenciando fenómenos que permeaban las conciencias de la juventud que requería respuestas y espacios en un mundo que entonces se encontraba en una polarización acelerada. Los setentas están marcados por sucesos que cambiaron el orden mundial e impactaron en la conciencia colectiva; desde el resultado de la revolución cubana, la dictadura chilena, la guerra de Vietnam, los remanentes de los movimientos estudiantiles de Europa y Latinoamérica, por no olvidar el 68 mexicano, hasta el ya mencionado “movimiento de los enfermos en Sinaloa” (Domínguez, s/f).

En 1974 la UAS se encontraba bajo un movimiento anárquico que configuraba el desarrollo de la institución en todas sus dimensiones. Se encontraban influenciados por oficialistas del Partido Institucional Revolucionario, a la par que tenían grupos del Partido Comunista aglutinados en sus diferentes departamentos. Culiacán, capital del estado, era en ese momento un lugar de conflictos violentos que golpeaban continuamente el espacio universitario y a los actores que se opusieron a reconocer que la tesis Universidad-Fabrica se encontraba fuertemente implantada en esta institución. Estos conflictos políticos, la represión, asesinatos y una fuerte presencia de grupos de choque marcan el entorno político interno de la universidad en el que surge la Escuela de Ciencias Sociales.

Mientras en la capital del estado existía un álgido movimiento político social, en Mazatlán, municipio de Sinaloa, la academia se desarrollaba de una forma más pacífica. En parte, porque en el momento existían sólo extensiones de la universidad en el nivel medio superior y la Escuela de Ciencias del Mar, nivel superior. La idea de la apertura Ciencias Sociales surge de diferentes frentes que finalmente se unirían para su gestación. Uno de estos sería un grupo de alumnos de la Preparatoria Nocturna Mazatlán, que se caracterizaban por ser todos trabajadores y en su mayoría activistas políticos en diversas organizaciones. Ellos buscaban un espacio de formación superior que hasta el momento era inexistente y se contraponían a la propuesta de los grupos matutinos de la misma institución de crear una escuela de turismo por considerarla un programa claramente sumado a intereses capitalistas. Por ello y por la relación política que existía

con el recién nombrado rector Arturo Campos Román, la idea de crear una escuela enfocada a las ciencias sociales fue la seleccionada.

Aunado a lo anterior, se considera que fueron Arturo Zama Escalante y Leopoldo Santos, reconocidos por los fundadores de la ahora facultad como los mayores impulsores y defensores de la creación de la Escuela en Ciencias Sociales. En especial Zama fue un actor clave debido a su pasado como activista en el Movimiento del 68. Era “estudiante de derecho, consejero universitario, que conmovió a Bellas Artes en enero de 1967 con su grito de rebeldía ante Díaz Ordaz en la inauguración oficialista de cursos universitarios” (Domínguez, s/f). Zama fue preso político en Lecumberri, detenido en la cacería de comunistas el 26 de julio del 68 y posteriormente fue liberado en 1971 y se retiró al autoexilio en Canadá el mismo año sin perder sus ideales y causa socialista.

Zama llega a Sinaloa en 1972 invitado por el rector Campos Román. A su arribo se suman otros personajes relevantes para el origen de la facultad como lo fue Leopoldo Santos Ramírez, Humberto Sotelo, Héctor Araiza, Melvin Cantarell y posteriormente, contratados para participar en la concepción y puesta en marcha de la nueva escuela, Rocío María Castilleja Guzmán y Humberto Macías Méndez. Todos ellos se encontraban ligados al movimiento del 68 y provenían de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en específico de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, la Facultad de Derecho y la Facultad de Filosofía y Letras. La única excepción fue Héctor Araiza, quien era egresado del Instituto Politécnico Nacional. Aunado a ello, la mayoría ya se encontraba trabajando en la docencia en sus respectivas instituciones.

Con un grupo de alumnos y profesores que aclamaban la creación de Ciencias Sociales, el Rector Campos Román propone “la constitución de una comisión que se encargara de formalizar la idea, en un primer momento y consolidar el proyecto en una etapa posterior” (Domínguez, s/f). Aunque las ideas y negociaciones con la Universidad habían iniciado en abril, no es sino hasta julio de 1974 que el comité para la configuración de la escuela se consolida formalmente y es reconocido por la institución. El proyecto se elabora y presenta en el Consejo Universitario los primeros días de septiembre del mismo año. Una de las mayores críticas por parte del Consejo era que una escuela de dichas características tendría mayor relevancia en la capital del estado. Sin embargo, las

condiciones políticas no lo permitían y la meta del rector en turno era ampliar la cobertura de la Universidad en los otros municipios, por lo que la Escuela de Ciencias Sociales de Mazatlán fue aprobada. Tras cinco meses de trabajo, que no fueron precisamente fáciles para la comitiva, el proyecto se pone en marcha en octubre.

En cuanto a la conformación del proyecto, la comitiva inició labores para conseguir todo lo necesario. Algo a resaltar y por obvias razones de muchísima importancia para el funcionamiento de la escuela naciente, fue la conformación de sus planes de estudio. Esta tarea se llevó a cabo con relativa facilidad, puesto que se basaron casi en su totalidad en la visión del plan de estudios de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, del cual se retomaron la mayoría de los programas y contenidos que se ofertaban en esa institución para hacerlo en la naciente escuela. Al ser un ambiente con el que la mayoría se encontraba familiarizado y con el que tenían aún contacto, fue la conformación de los dos programas (Sociología y Ciencias de la Comunicación) algo relativamente apresurado y con poco trabajo colegiado.

El 16 de septiembre de 1974 la escuela inicia sus labores. La Licenciada Rocío María Castilleja Guzmán fue designada por el rector como encargada extraordinaria de la dirección y en la primera generación hubo 4 alumnos de Sociología y 4 en Ciencias de la Comunicación. Hasta el momento las labores se habían realizado en un edificio de poco uso en la Preparatoria Mazatlán, sin embargo, la necesidad de espacios propios fue imperante, por lo que mudaron la oficina y aulas a una casa antigua en la Calle Ángel Flores, frente al Hospital Militar y a una cuadra del Paseo Olas Altas. Este local era muy improvisado, el edificio tenía espacios en ruinas o en mal estado. De este se habilitaron algunas salas que funcionarían como oficinas, biblioteca y aulas, sin embargo, la Universidad proporcionó poco presupuesto para el funcionamiento de la nueva escuela, así que el mobiliario era brindado por maestros y alumnos que buscaban hacer del espacio lo más propicio para el aprendizaje.

En enero de 1975 se integra a la Unidad Académica la carrera de Economía Política. La idea surge del cuerpo de maestros, pero también de un grupo de alumnos inscritos en la misma licenciatura en el campus de Culiacán. Estos alumnos, que se habían movilizad

extensión de esta. La apertura de esta licenciatura hizo evidente la necesidad de formalizar un espacio más adecuado para el estudio, por lo que se tomó la decisión de invadir la Hostería Mendoza, que entonces se encontraba abandonada por una disputa legal. Este espacio, posteriormente, se convertiría en la actual Casa del Estudiante Femenil “Ernesto Che Guevara”. La medida en un inicio provocó la preocupación de la comunidad académica, quienes temían que la policía reprendiese la acción por allanamiento. Sin embargo, a través del Rector Eduardo Franco se reunieron con el gobernador Genaro Calderón, quien autorizó la toma del espacio. Estos dos actores posteriormente brindaron apoyos económicos a la escuela, por lo que las condiciones de trabajo fueron más favorables. Esto inició un periodo de crecimiento para la escuela, sin embargo, los problemas políticos seguían definiendo el devenir de la universidad.

El ambiente universitario seguía siendo muy desfavorable para las clases debido a que existían grupos de activistas que entraban a las aulas a exponer motivos para abandonar el aula y salir a las calles para realizar actividades de protesta y asambleísmo. Para los profesores de la escuela, era importante dejar esos aspectos para otros momentos y promover la academia e impulsar el proyecto académico que todavía se estaba configurando. Una de las medidas tomadas por los docentes fue impulsar una postura teórica que se enfocara más hacia la crítica, por ello incorporaron a las clases y a las breves publicaciones que se hacían en la época el pensamiento de la Escuela de Frankfurt. Esto le valió ser la primera escuela en la zona sur que publicó trabajos de investigación sobre problemas de índole social.

Para inicios de los ochenta, la escuela ya había crecido en cuanto a matrícula y los espacios dedicados al estudio estaban consolidados. Sin embargo, en 1981 se inicia la construcción de Ciudad Universitaria en la Unidad Regional Sur. Entonces, las escuelas de Derecho, Ingeniería y las preparatorias estaban siendo ubicadas en dicho espacio. Ciencias Sociales decidió tomar uno de los espacios que se estaban construyendo y es donde actualmente se sitúa la Facultad en Ciencias Sociales. En el mismo año, Toledo Corro toma acciones en contra de la universidad, lo que provoca que el activismo cobre fuerza en el Estado. Los maestros de la escuela, además de algunos alumnos, iniciaron la huelga de hambre en la Plazuela República en Mazatlán, exigiendo

que las medidas del gobernador se retiraran y que se solucionaran los problemas de pagos a los trabajadores universitarios.

Los años posteriores, al igual que en la UAS, se caracterizan por un proceso de consolidación y reformas en la Escuela. A finales de los ochenta, los programas que eran ofertados iniciaron procesos de renovación que buscaban formar una identidad propia de cada programa en cuestión, dado que hasta el momento los planes de estudio estaban ampliamente basados en los de universidades de mayor trayectoria, en específico la Universidad Nacional Autónoma de México. En este sentido, se reformaron Ciencias de la Comunicación en el 86, Economía en el 88 y Sociología en el 89.

En 1991, la Escuela hace ajustes la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación y propone un nuevo plan de estudios y el mismo año la Universidad junto a la Universidad de Occidente y el Banco Nacional de Comercio Exterior y la Nacional Financiera, promueven en Mazatlán la realización de un diplomado y una especialidad en Comercio Internacional. Como resultado, en el ciclo escolar 93-94, el Instituto Politécnico Nacional reconoce el programa piloto de la Licenciatura en Comercio Internacional cursada en la Escuela Superior de Comercio y Administración, a la cual la UAS adicionaba cursos, seminarios, conferencias o talleres sin valor curricular. A esta última se le dio la opción de que formara su propio proyecto y después de adaptar el plan de estudios, la Escuela en Ciencias Sociales tomó responsabilidad de las siguientes generaciones al aprobarse el 26 de octubre de 1994 el programa de dicha licenciatura (FACISO, 2006). Dos años después, inicia la primera generación del programa de Maestría en Ciencias Sociales lo que a su vez le da a esta institución un nuevo carácter y a partir de entonces es conocida como Facultad de Ciencias Sociales (FACISO, 2008).

A partir del 2005, con la puesta en marcha del Plan Buelna propuesto por el recién nombrado rector Héctor Melesio Cuén, la Facultad al igual que la universidad entran en una dinámica de cambios estructurales que se sumaban a las propuestas de dicho documento. En los próximos cuatro años, la Unidad Académica realizaría reformas curriculares en los cuatro programas de estudios que ofertaba. Una de las características más significativas para la facultad en este proceso fue la disminución de la duración de

las carreras de cinco a cuatro años y la separación del tronco común que existía entre las primeras tres licenciaturas en ofertarse en la Facultad.

En el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), la Facultad de Ciencias Sociales está valorada dentro de las 10 mejor evaluadas escuelas de la universidad sólo por debajo de la Facultad de Ciencias del Mar e Informática en la zona sur (FACISO, 2008). Con los planes de estudio de la facultad siendo reformados, en octubre del 2007, se logra la primera acreditación de estos programas, iniciando con la licenciatura en Comercio Internacional cuya calidad de su plan de estudios y de su planta de profesores es reconocida por el Consejo de Acreditación de la Enseñanza en Contaduría y Administración. En los siguientes años los esfuerzos se concentraron en lograr el mismo reconocimiento en el resto de los programas. En el 2009, Ciencias de la Comunicación logra la certificación del Consejo de Acreditación de la Comunicación y las Ciencias Sociales (CONAC), Economía del Consejo Nacional para la Acreditación de la Ciencia Económica (CONACE) y Sociología por la Asociación para la Acreditación y Certificación las Ciencias Sociales (FACISO, 2014, p. 18). Finalmente, en el 2014 logran la permanencia y ascenso al nivel Posgrado Consolidado en la Maestría en Ciencias Sociales con Énfasis en Estudios Regionales dentro del Padrón Nacional de Posgrados de Calidad del Conacyt.

Como fue posible observar hasta ahora, la historia de la Universidad Autónoma de Sinaloa se caracteriza por estar profundamente vinculada a los contextos sociopolíticos de la entidad federativa en que se ubica. Sin embargo, es posible determinar que los acontecimientos durante los movimientos estudiantiles de los años sesenta y posteriores a este periodo le dan a esta universidad una historia tortuosa, marcada por una relación conflictiva con el gobierno estatal. Aunado a lo anterior, se debe destacar que, aunque la crisis económica universitaria se declaró en el 2007, en el Plan Buelna se puede destacar que su reconocimiento es anterior. Esto a través de la revisión de la matriz FODA presentada por Cuén (2005, p. 50) donde considera como amenazas la rigidez de los modelos de asignación del financiamiento y las dificultades financieras de la Universidad.

La Facultad de Ciencias Sociales surge a partir de un conjunto de consideraciones que emanan de distintas fuentes, como una necesidad por parte de numerosos actores,

como un plan del Rector en turno de crecer la universidad fuera de la capital del estado, como resultado de las presiones y necesidades sociales existentes en el estado, el país, el continente y el mundo. Y, como podría resultar lógico, aparece y se desarrolla en sus primeros años influenciada por las condiciones sociopolíticas del momento. En su origen, la Facultad tenía una gran variedad de actores. Los profesores venían de todas partes del país e incluso se contaba con profesores extranjeros. Los alumnos también procedían de diferentes contextos, formaciones y tenían posturas ideológicas marcadas.

El abordaje de la evolución histórica de la UAS apoyó el desarrollo de este estudio dado que brindó información contextual sobre su consolidación y la cotidianeidad universitaria durante la fundación de la FACISO. Por otra parte, los sucesos de los últimos cincuenta años han configurado políticas, tradiciones y tendencias que impactan directamente en los procesos de reforma curricular en esta universidad. Dichos aspectos serán abordados a mayor profundidad en el siguiente capítulo.

Capítulo 4. Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la UAS. Sus planes de estudios 2007 y 2018

Los capítulos previos han aportado los elementos conceptuales necesarios para entender el concepto de plan de estudios y el panorama actual de las Ciencias de la Comunicación. También se ofrecieron referentes históricos y disciplinarios para entender cómo fue que surgió la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación en la Facultad de Ciencias Sociales en la Universidad Autónoma de Sinaloa, prelude necesario para abordar el estudio comparativo de los diseños curriculares que se hicieron en 2007 y 2018, objeto central de este estudio. Para exponer de forma más clara los resultados de las reformas mencionadas en el Anexo 4.1 se exponen los diseños de las mallas curriculares con el código de colores y fuentes utilizados para su comparación y análisis.

A lo largo de este cuarto apartado se especifica el marco metodológico: el enfoque adoptado, los instrumentos que se diseñaron, pilotearon y aplicaron, los grupos seleccionados para recuperar información, el proceso seguido para el acopio de las evidencias, así como los criterios de análisis de la información: documental y de campo que se obtuvo. Posteriormente, se presenta el análisis comparativo de la información obtenida a través de cuatro categorías: Plan de estudios, Proceso de diseño y reforma curricular, Vigencia del plan de estudios y Operación del plan de estudios. Por último, este capítulo cierra con los resultados principales de esta investigación.

4.1 Método de la investigación

Para conducir la investigación se decidió emplear un enfoque de métodos mixtos que involucró una dimensión cuantitativa y una cualitativa. Esto fue así debido a las ventajas que ofrece este tipo de enfoque en la investigación en las ciencias sociales y humanidades. A través de esta metodología “se estudia más a fondo una situación específica porque los instrumentos de ambos métodos al trabajar juntos arrojan información que permite comprender y analizar esa realidad objeto de estudio” (Chaves, 2018, p. 165). Aunado a lo anterior, cabe advertir que se utiliza cuando se tiene la

“creencia de que existen múltiples realidades que dependen del individuo” (Pole, 2009, p. 39) como se presenta en esta investigación. Por último, retomar esta metodología responde a que en el contexto educativo existen preguntas que el método cuantitativo no puede responder y viceversa, por lo tanto, esta permite “responder simultáneamente preguntas explicativas y confirmativas” (Pole, 2009, p. 40).

Por otro lado, este trabajo se modela como un estudio de caso. Eisenhardt (1989, citado por Martínez, 2006) lo concibe como “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares” (p. 174). Martínez (2006, p. 183) complementa diciendo que este método tiene varios matices en su uso para la investigación. Con ello retoma la variabilidad de casos, los métodos de recogida de evidencia o el enfoque para la elección de casos. Con relación a lo anterior y aunque la evaluación curricular es un área de la pedagogía ampliamente explorada, esta investigación propone el tratamiento de este estudio visto como un caso desviado, propuesto por Emigh (2006) al retomar casos que contengan particularidades que aporten nuevas perspectivas y complejicen el estudio específico, en este caso los estudios de diseño curricular (p. 654).

Como se mencionó, al conjugarse una metodología mixta se retoman los métodos de investigación cuantitativos y cualitativos. La dimensión cuantitativa se atendió con el diseño de un conjunto de encuestas que se estimaron pertinentes para recuperar información de dos poblaciones esenciales de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación: sus estudiantes y egresados. La dimensión cualitativa, por su parte, se fundamentó en entrevistas para recuperar información de los empleadores de los egresados, así como del personal de la UAS que participó en las comisiones de diseño de los planes de estudio de 2007 y 2018; asimismo, en esta dimensión se ubica la recuperación y revisión crítica de todos los documentos institucionales y curriculares que sustentaron los procesos de reforma de los planes citados.

El enfoque de métodos mixtos permitió tener riqueza de información para lograr una comparación más comprehensiva de los procesos de reforma curricular. Para esta investigación se diseñaron cuatro instrumentos cuyo propósito era la recolección de datos

que no podrían recogerse sólo en la investigación documental. Algunos de ellos presentaban variaciones según los actores institucionales. En este apartado se describirá su proceso de diseño, así como otras decisiones metodológicas para su implementación. Los instrumentos empleados fueron: Entrevista a miembros del comité diseñador de los planes de estudio, entrevista a empleadores, encuesta a egresados y encuesta a estudiantes.

Diseño de los instrumentos

Derivado del enfoque metodológico seleccionado, se diseñaron cuatro instrumentos que permitieran profundizar en evidencias para dar respuesta a los objetivos de esta investigación. Para ello se configuraron dos encuestas y dos entrevistas. La primera encuesta tenía como objetivo obtener datos del alumnado activo en la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Por otra parte, la segunda se enfocó en explorar las experiencias de los egresados en su etapa formativa en la FACISO. Respecto a las entrevistas, la primera estuvo dirigida a empleadores que aportarían su valoración sobre la formación y desempeño de los egresados de esta Unidad Académica. La segunda entrevista recopiló información de los integrantes de las comisiones responsables de las reformas del plan de estudios en los años 2007 y 2018.

La pertinencia y diseño de los instrumentos estuvo basada en la valoración de los datos que podrían aportar los actores involucrados en el plan de estudios. También se configuraron en torno al cumplimiento de los objetivos de la investigación. Para ello se definieron los tópicos a ser explorados y se propusieron preguntas correspondientes. A través de un proceso iterativo se perfeccionó su especificación, ordenamiento, tipos de escalas de respuesta para asegurar su idoneidad. Como marcan los estándares de diseño de instrumentos de medición, su consolidación fue seguida de un proceso de pilotaje para asegurar su comprensión y consistencia.

El cuestionario dirigido al alumnado constó de 26 reactivos, mientras que el dirigido a egresados incluyó 91. Respecto al instrumento de entrevista se definieron preguntas a través de un enfoque semiestructurado para permitir la formulación de preguntas

adicionales en función de las respuestas obtenidas. La entrevista a empleadores comprendía ocho preguntas, mientras que la diseñada para el comité de reforma curricular contenía nueve preguntas en caso de docentes que participaron en la reforma 2007, diez para los que participaron en la reforma 2018 y 20 en caso de haber formado parte de dicho comité en ambos procesos. El diseño final de estos instrumentos, y que fue presentado a los actores antes mencionados, puede ser consultado en el Anexo 5.1

Selección de los participantes

Con el fin de recuperar las mejores evidencias para los fines del estudio se consideraron actores vinculados con la Licenciatura de Ciencias de la Comunicación. Por ello el perfil de encuestados y entrevistados incluyó a participantes que, por su relevancia en los procesos de reforma curricular, así como la accesibilidad temporal, y atendiendo las indicaciones de seguridad sanitaria imperantes, formaran parte de las fuentes de información de este proyecto. Esto aunado a otras características que se exponen adelante.

Para las encuestas se consideraron estudiantes y egresados. En el caso de los primeros, se encuestó a los alumnos activos de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación en la Facultad de Ciencias Sociales. Debido a la emergencia sanitaria del 2020 en México, resulta incierto el número de alumnos que podrían ser encuestados, puesto que las listas, para el momento de la encuesta, mostraban alumnos que habían desertado. Por señalamiento de los docentes, en la mayoría de los grupos se alcanzó casi la totalidad del grupo. Para los egresados se consideraron a alumnos que hubieran culminado su licenciatura independientemente de haber logrado la titulación. Dicho filtro fue efectivo debido a que la mayoría de los alumnos fueron contactados a través del programa de seguimiento de egresados, cuyos datos son recuperados por la UAS al finalizar el último semestre.

Para la entrevista a empleadores, se consideró a elementos líderes o jefes de áreas en empresas donde los egresados de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación en Mazatlán estuviesen laborando y que tuvieran disposición y

disponibilidad de participar en esta investigación. Dichos actores debían tener al menos 3 años trabajando en dicha empresa y ser responsables del desempeño de los comunicólogos. En el caso de la entrevista a miembros del comité diseñador de los planes de estudio, se seleccionó como actores clave a profesores y académicos de la facultad que hubieran participado en dichas reformas. En el caso del plan 2007 también se consideró a docentes jubilados. Para el plan 2018, se solicitó el testimonio a personas que llevaran al menos 5 años trabajando en la institución a la fecha de realizar la entrevista. En el instrumento existía una variante que contemplaban preguntas de ambas reformas, por lo que se seleccionaron académicos que participaron en ambos procesos.

Recolección de datos

La recolección de las evidencias requeridas en este estudio se hizo en un periodo de diez meses. Los primeros instrumentos iniciaron su aplicación el 17 de mayo de 2021 y se cerraron el 22 de febrero de 2022. En primer lugar, se aplicaron las entrevistas dirigidas a los integrantes del comité diseñador de planes de estudio, en total se realizaron nueve a docentes que participaron en dicho proceso. De estas, tres fueron dirigidas a docentes que participaron únicamente en el proceso de 2007, dos a maestros que participaron en el proceso de 2018 y cuatro a personal que participó en ambas. Esto se definió a partir de consultar a los docentes que más participaron, priorizando a aquellos que estuvieron en las dos reformas curriculares. Todas las entrevistas se llevaron a cabo a través de la plataforma Zoom. Este grupo de entrevistas se concluyeron el 28 de septiembre de 2021.

Por otra parte, el instrumento de la encuesta dedicada a los egresados del plan 2007 se aplicó entre el 21 de septiembre de 2021 y el 22 de febrero de 2022. Para ello fue utilizada la plataforma *Google Forms* y su distribución se dio principalmente a través de redes sociales con el apoyo de la FACISO y docentes de dicha institución. Respecto a este instrumento se logró obtener 96 encuestas, lo que representa un 9.76% del total de alumnos egresados¹¹ de dicha licenciatura entre el 2011 y el 2021. El índice de respuesta concuerda con la experiencia que se ha obtenido en los estudios de seguimiento de

¹¹ Según datos otorgados por el Departamento de Control Escolar de la FACISO

egresados a lo largo de los años y el ejercicio de investigación (Jaramillo et al., 2006, p. 114).

La encuesta dedicada a los estudiantes del Plan 2018 se aplicó en un periodo más corto. Este comprendió del 27 de septiembre de 2021 al 8 de octubre del mismo año. El ejercicio de este instrumento se llevó a cabo de forma virtual solicitando una hora de tiempo clase a docentes que entonces impartían clases en alguno de los ocho grupos que cursaban quinto y séptimo semestre. Esto fue posible debido a que las condiciones de pandemia mantenían una práctica de clases en línea. Se obtuvieron 81 respuestas de 107 posibles, lo que representa un alcance del 75% del grupo estudiado. Para consultar la descripción detallada de los índices de respuesta de los instrumentos de encuesta, así como las gráficas de los resultados obtenidos, consultar los Anexos 6.1 y 7.1

Con relación a las entrevistas que se aplicaron a los empleadores, el proceso se llevó a cabo en cuatro meses comprendidos del 8 de octubre de 2021 y al 20 de enero de 2022. Estas fueron divididas en ocho áreas de ejercicio de la comunicación con el objetivo de obtener al menos tres entrevistas de cada una. En este sentido, sólo se obtuvo esa cantidad en el área de Medios Digitales. Por otra parte, se obtuvieron dos entrevistas en las áreas de Medios tradicionales, Periodismo, y Publicidad. Se obtuvo una entrevista en el área de Investigación, Comunicación Social y Comunicación Organizacional y ninguna en el área de Docencia. Esto da un total de doce entrevistas logradas. De estas, once se realizaron a través de la plataforma Zoom y una fue entregada por escrito.

Incidentes

En el proceso de recolección de datos los incidentes fueron mínimos. En el caso de las entrevistas, los incidentes se dieron por algunos cambios de fecha o cancelaciones que se dieron debido al comportamiento de la pandemia por Covid-19. Algunas de las entrevistas que habían sido programadas tuvieron que cancelarse debido a diversos motivos externados por los entrevistados. Aunado a ello, en algunas ocasiones los actores preferían enviar su respuesta por escrito, lo que limitaba la recopilación de información.

Respecto a la encuesta de egresados, se logró una respuesta de 96 participaciones reflejando la experiencia que en este tipo de estudios se ha acumulado a lo largo de los años y el ejercicio de investigación. En este sentido, las limitaciones a este instrumento corresponden a que los potenciales encuestados ya no participan en las actividades de la universidad. En algunos casos, la localización de estos se dificulta debido a la migración de los egresados o la vigencia de los datos obtenidos en el programa de seguimiento debido a sus límites, errores en la captura o han cambiado, sobre todo en generaciones más antiguas. Por último, es necesario reiterar que la situación sanitaria que el país ha atravesado desde marzo del 2020 limitó la mayoría de los procesos de esta investigación y las condiciones dificultaron aplicar los instrumentos diseñados para esta investigación de forma directa.

Aspectos éticos

En cuanto a los aspectos éticos con relación a la protección de datos de los testimonios dados por los entrevistados y encuestados, los documentos en los que se solicitaba su participación se incorporó la leyenda “la información brindada tendrá un uso exclusivamente académico y sus fines son para uso específico de esta investigación”. En el caso de las encuestas, sólo se solicitaban datos biométricos tales como sexo y edad, generación a la que pertenecen o pertenecieron. Los cuestionarios en ninguno de sus apartados comprometieron a los encuestados a brindar su nombre o datos de contacto. Por otra parte, en los instrumentos de entrevista se incorporó también la leyenda “requiero su permiso para grabar la conversación que tendremos”. Aunado a esto, y posterior a que los entrevistados accedieran a brindar la información, se les aseguraba que su testimonio era confidencial y que, de así preferirlo, se trataría en calidad de anonimato, situación que ocurrió en pocas ocasiones, tanto en el instrumento aplicado al comité diseñador, como el instrumento aplicado a empleadores. Por último, las bases de datos de las encuestas y las grabaciones de las entrevistas permanecen en una carpeta privada propiedad del investigador y no se han publicado en ningún portal o sitio web.

Análisis de datos

Como se ha mencionado con anterioridad, el enfoque de esta investigación es de carácter mixto. El proceso de análisis de datos conllevó la recuperación de los hallazgos hechos de la revisión documental de los procesos de reforma curricular, así como los documentos de modelos académicos, modelos educativos, planes de desarrollo institucional, guías para la reforma curricular de la UAS, entre otros. También se retomó la contextualización lograda en el Capítulo 2 respecto al desarrollo del estudio de las Ciencias de la Comunicación en México y el Capítulo 3 al recuperar la historia y desarrollo de la Universidad Autónoma de Sinaloa y la Facultad de Ciencias Sociales. Este apartado documental y contextual posibilitó la construcción de los instrumentos expuestos y estos fueron utilizados en la investigación con el objetivo de ampliar la información ya conseguida de forma documental.

El contenido de las entrevistas realizadas en esta investigación fue objeto de un proceso de análisis cualitativo en el que se establecieron categorías de análisis. En este sentido, se identificaron las aportaciones clave de los entrevistados para darles significado. Por otra parte, en las encuestas realizadas se hizo uso del método cuantitativo y fueron analizadas a través de la estadística descriptiva. Para ello se utilizaron las herramientas que ofrece el programa Excel a través de las cuales se obtuvieron los porcentajes de respuesta.

Aunado a lo anterior, se realizó un reporte gráfico que contempla tablas de comparación conceptual, tablas de contenido, tablas de porcentajes y gráficas que se encuentran ubicadas en los Anexos 5.1 y 6.1. Los resultados serán abordados a lo largo del capítulo en curso y serán contrastados entre sí y con otras fuentes de información, lo que permitirá la exposición de los análisis y las conclusiones de esta investigación y, por lo tanto, sus resultados.

4.2 Diseño del Plan 2007¹²

El Plan 2007 de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación implementado en la Facultad de Ciencias Sociales (FACISO) de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) fue presentado en dicho año a través del documento titulado *Reforma Curricular. Licenciatura En Ciencias De La Comunicación 2007*. Este fue desarrollado por la Academia de Ciencias de la Comunicación de la entidad. La Academia estuvo integrada por 37 docentes de la licenciatura mencionada, algunos de ellos fundadores de la entonces Escuela de Ciencias Sociales. Los antecedentes de esta reforma se localizan en el Plan 1991, que fue una reformulación del Plan 1986. Tanto el plan de 1991 como el de 1986, tenían una duración de 10 semestres, el primero era un tronco común compartido con las licenciaturas de Economía y Sociología; su propósito era propiciar en el alumnado la posibilidad de elegir su carrera al finalizar dicho periodo escolar.

En el 2005 se presenta el *Plan Buelna de Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma de Sinaloa*, proyecto del rector Héctor Melesio Cuén Ojeda. Este documento, entre muchos otros lineamientos, propone formalmente el Nuevo Modelo Educativo Centrado en la Calidad cuya principal tarea operativa era la reforma de los planes de estudio y su acreditación. En esta lógica, la FACISO inició un proceso de reforma curricular en las cuatro licenciaturas que ofertaba. Esta tarea se llevó a cabo entre 2005 y 2008. A inicios del 2007, se configuraron comisiones dirigidas por responsables de área dentro de la disciplina de las Ciencias de la Comunicación, retomando y sistematizando los estudios realizados en 2004 bajo el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) con la metodología del Programa Institucional de Reestructuración y Diversificación de la Oferta Educativa (PIRDOE). Estas áreas eran la humanista, la práctico-profesional y la comunicacional desde las cuales la Academia de Ciencias de la Comunicación organizó discusiones colegiadas para estudiar, revisar y construir de forma colectiva el

¹² Para la elaboración de los apartados siguientes se tomaron en cuenta los documentos de reforma curricular de los planes mencionados anteriormente (FACISO, 2007; SAU, 2018), así como el Plan Buelna de Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma de Sinaloa publicado por Héctor Melesio Cuén (2005), el Modelo Educativo y Académico Centrados en el Aprendizaje 2017 y el Plan de Desarrollo Institucional Consolidación Global 2021, ambos publicados por Juan Eulogio Guerra (2017a y 2017b).

proyecto. Este fue presentado y defendido frente al H. Consejo Universitario y aprobado por este en mayo del 2007, iniciando su aplicación en agosto del mismo año.

La aprobación del proyecto no significó su consolidación. Entre diciembre del 2007 y mayo del 2008 los profesores se vieron inmersos en un proceso de mejoramiento de la propuesta a partir de las sugerencias hechas por las autoridades de la Universidad, y de reuniones colegiadas que se llevaron a cabo. En este periodo se redactan tanto los programas de estudios como el documento de Reforma Curricular, que es presentado al cierre del semestre mencionado.

En el documento final se exponen 6 objetivos curriculares:

- Fomentar en los alumnos el desarrollo de una serie de capacidades genéricas que les permitan la constante actualización y reconversión necesaria en el campo laboral.
- Coadyuvar al desarrollo de la región a través de la formación de licenciados en Ciencias de la Comunicación con un pensamiento global, pero con capacidad para actuar regionalmente.
- Proporcionar a los alumnos una sólida formación disciplinaria en los campos de las ciencias de la comunicación y ciencias sociales, articuladas con el dominio de competencias que les permitan desarrollarse profesionalmente.
- Estimular en los futuros profesionales el análisis crítico y constructivo acerca de habilidades cognitivas para investigación e innovación del conocimiento de las ciencias de la comunicación.
- Proporcionar herramientas y habilidades necesarias a los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación para poder acceder a nuevas dimensiones del conocimiento en el campo de la investigación e innovación que exigen los programas de posgrado de calidad.
- Actualización y capacitación permanente de profesores en el modelo curricular para adecuar las innovaciones según la metodología propuesta.

(FACISO, 2007)

Estructura del Plan y su comité de diseño

La FACISO consideraba entre sus requisitos de ingreso: facilidad para la expresión, comprensión lectora, conocimientos de computación, sensibilidad para reconocer problemas, facilidad de trabajo en equipo, interés por la lectura y la disponibilidad de desarrollar el pensamiento crítico.

El mapa curricular propuesto contemplaba una Licenciatura en Ciencias de la Comunicación distribuida en ocho semestres con un total de 313 créditos. Estos se encontraban organizados en cuatro fases; genérica, disciplinar, profesionalizante y de acentuación. De forma transversal, los contenidos se agrupaban también en áreas disciplinares: la instrumental metodológica, comunicación, humanista cultural y práctico profesional. El plan constaba de 50 asignaturas obligatorias, y tres correspondientes a la acentuación, que se complementaban con el Taller de producción de radio y Taller de producción de televisión. La última fase era cursada en el octavo semestre, donde previamente los alumnos habrían seleccionado entre el área de Medios, Comunicación Organizacional o Periodismo.

De acuerdo con lo expuesto por la Facultad, la distribución de contenidos en el mapa curricular facilitaría una construcción de conocimientos disciplinares a través de un modelo deductivo cuya estructura va de lo general a lo particular y daría la posibilidad de introducir ajustes de acuerdo con los cambios en la práctica profesional del campo. En ese sentido, la progresión genérico-disciplinar-profesionalizante-acentuación corresponde al camino que un comunicólogo formado en la UAS lo conduce a su construcción profesional. Por otra parte, las áreas disciplinares juegan un papel importante en la propuesta de la FACISO, puesto que distribuyen los distintos conocimientos que deben proporcionársele al comunicólogo durante su formación. Dado lo anterior, el alumnado podría incorporar habilidades lógicas, críticas y creativas en el área Instrumental-Metodológica, conocimientos propios de las ciencias sociales y humanidades en el área Humanista-Cultural, aptitudes específicas de la disciplina en el área Comunicacional y, por último, competencias profesionales en el área Práctico-Profesional.

Al momento de aplicarse esta reforma, la Facultad cumplía ya 33 años, por lo que entonces podría asumirse como una institución consolidada, con una planta docente robusta, teniendo incluso ya varias generaciones de profesores. En datos ofrecidos por la Unidad Académica en su documento de Reforma Curricular, el personal académico de la FACISO (2007) al inicio del Plan 2007 era de 13 profesores de tiempo completo y 33 de asignatura, dando un total de 46 integrantes de la planta docente. De estos últimos, seis contaban con doctorado, diez se encontraban en la pasantía de este nivel, cinco con grado de maestría, siete maestrantes y 18 con estudios de licenciatura. Aunado a lo anterior, seis pertenecían al Sistema Nacional de Investigadores y 12 contaban con el reconocimiento de perfil deseable del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). Aunado a una consolidación de la docencia, la Facultad contaba para entonces con su Programa Institucional de Tutorías desde hacía ya un año, así como una fuerte vinculación con medios de comunicación tradicional e impresos, empresas de gobierno, organizaciones no gubernamentales y diversas empresas empleadoras de comunicólogos. En cuanto a su infraestructura y equipamiento, la Facultad contaba con diez aulas exclusivas para esta licenciatura, así como laboratorios de fotografía, radio, televisión y multimedia, un auditorio para 120 personas, biblioteca, centro de cómputo y espacio para profesores (FACISO, 2007)

4.3 Periodo de transición y motivaciones para la reforma

La distancia que separa a los planes de estudio 2007 y 2018 es de 11 años, egresando así 11 generaciones de profesionales de la comunicación. En este periodo, como en cualquier otra licenciatura, la profesión experimentó transformaciones que afectaron su práctica y que, por lo tanto, no pudieron retomarse en la reforma 2007. Según datos del *Data Reportal* del 2021, el número de personas que utilizaban internet creció de 2.14 billones de personas a 4.18 billones entre 2011 y 2018 (Kemp, 2021). Tan solo este aumento de usuarios marcaría una gran transformación y como se comentó en el capítulo 2, el periodo comprendido entre 2005 y 2015 es donde aparecen y se consolidan las

primeras redes sociales masivas. Esto último podría considerarse como uno de los factores de mayor relevancia para la reforma educativa de esta licenciatura.

Enfocándonos en el caso de la Universidad Autónoma de Sinaloa, podríamos remitirnos a otro tipo de aspectos que propiciaron esta reforma. Uno de ellos fueron las evaluaciones externas realizadas por el Consejo de Acreditación de la Comunicación y las Ciencias Sociales (CONAC) a la Facultad de Ciencias Sociales y su programa de Ciencias de la Comunicación. Estas se llevaron a cabo en 2009 y 2015 lo que les otorgó la acreditación en ambos procesos, la última con vigencia hasta el 2020. De este último proceso, la FACISO retomó algunas de las recomendaciones hechas por el organismo evaluador entre ellas: realizar una modificación del plan de estudios para ser competente en la oferta de esta disciplina, así como asegurar una mayor vinculación con su práctica profesional.

Entre 2007 y 2018 la UAS fue dirigida por tres rectores, quienes en su respectivo periodo incorporaron directrices para la mejora y consolidación de la institución a través de sus planes de desarrollo. Como lo menciona la Universidad, los primeros esbozos de un Modelo Educativo se encuentran en el Plan Buelna 2005, que se orientaba a la revitalización de la pertinencia social universitaria. Esta formalización impulsó transformaciones tales como una Nueva Ley Orgánica, Estatutos y Reglamentos y, como se pudo ver con las reformas de este periodo en la FACISO, el aumento del número de programas de calidad reconocidos por comités de evaluación. Basados en lo anterior, y con la visión de asegurar la calidad educativa, la atención al estudiantado, el impulso de la movilidad y la vinculación se formuló el primer Modelo Educativo de la UAS, aprobado en mayo de 2013. Este logro institucional se llevó a cabo poco antes de finalizar el periodo de Víctor Antonio Corrales Burgueño, cuyas metas estaban en el *Plan de Desarrollo Institucional Visión 2013*. Posteriormente, el rector Juan Eulogio Guerra Liera estuvo al frente de la universidad en dos periodos¹³, siendo en la primera etapa de su segundo periodo en Julio de 2017, bajo las orientaciones del *Plan de Desarrollo Institucional Consolidación Global 2021*, que actualiza el Modelo Educativo. Este fue el documento

¹³ 2013 y 2017

sobre el cual el comité de diseño del plan de estudios se basó para la elaboración del Plan 2018.

La reforma a la licenciatura realizada en 2018 expande la oferta de esta licenciatura a las Unidades Regionales Norte y Centro y, por lo tanto, inicia la colaboración colegiada entre la Facultad de Filosofía y Letras en Culiacán y la Facultad de Derecho y Ciencia Política en Los Mochis con la FACISO. Ante la necesidad de actualizar el programa de Ciencias de la Comunicación 2007, la Universidad en respuesta a las solicitudes hechas por las facultades mencionadas anteriormente, decide también homologar dicha reforma para que pueda ser ofertada en el norte y centro de Sinaloa. En este sentido y, según lo descrito en el documento de reforma, los aspectos que justifican la reforma curricular del programa, también lo hacen con la creación de este en las otras unidades. Para la Secretaría Académica Universitaria (SAU) la necesidad de la reforma como la expansión de la oferta se fundamentan en las prácticas emergentes de la disciplina, las recomendaciones hechas por el CONAC y la recomendación de egresados y empleadores de modificar el balance teórico-práctico. Aunado a lo anterior, el *Plan de Desarrollo Institucional Consolidación Global 2021* considera en su matriz FODA como una de sus amenazas el limitar el crecimiento de los programas de estudio y de la matrícula, e incluye la meta de “Ampliar y diversificar la oferta educativa con diversas modalidades y programas de calidad pertinentes para la generación de nuevos conocimientos y para la atención de los principales temas de actualidad” (Guerra, 2017a) En la reunión con fecha de 12 de julio de 2018 se aprueba la Reforma Curricular del programa educativo homologado: Licenciatura en Ciencias de la Comunicación Modalidad Escolarizada 2018. El nuevo plan inició su aplicación el 13 de agosto de dicho año y su primera generación egresó en mayo de 2022.

4.4 Diseño del Plan 2018

El Plan 2018 de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación inició su aplicación en la Facultad de Ciencias Sociales en el año mencionado. La propuesta, al tratarse de un programa homologado, fue publicada por la Secretaría Académica Universitaria (SAU)

de la UAS en el documento llamado *Reforma Curricular del Programa Educativo Homologado: Licenciatura en Ciencias de la Comunicación Modalidad Escolarizada*. Su desarrollo estuvo a cargo de la Comisión de Evaluación, Diseño y Seguimiento Curricular (CEDYSEC) integrada por las autoridades de las tres facultades en las cuales, a partir de la publicación del documento, se oferta la licenciatura en la Universidad Autónoma de Sinaloa. Esta comisión estaba conformada por una Asesora de Diseño Curricular, tres responsables del diseño del programa y 24 colaboradores. En su mayoría, este grupo estaba integrado por docentes de la FACISO quienes ya tenían la experiencia de trabajar en esta licenciatura. El antecedente de este es el Plan 2007, previamente descrito en este capítulo.

La reforma se fundamentó desde varios planos. Para la Universidad, el quehacer del comunicólogo había ampliado sus horizontes lo que trajo consigo nuevos escenarios para su práctica, sobre todo en el ámbito digital. Esto último trajo como consecuencia una profunda modificación del perfil profesional del comunicólogo. Este análisis se apoyó del diagnóstico que en 2014 realizó la UNAM sobre la licenciatura homónima que se oferta en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FPCYS) y en el diagnóstico presentado por el Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC) que coinciden en la importancia de incorporar el ámbito digital a la profesionalización de los comunicólogos.

Aunado a lo anterior, la UAS reconoció los cambios globales dados en el proceso comunicativo, pero también los objetivos educativos planteados por las metas de la Agenda 2030 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). De este orden de ideas, la Facultad rescata la importancia de asegurar el acceso igualitario a mujeres y hombres a la formación profesional de calidad y la promoción de valores afines a la sostenibilidad, los derechos humanos, la cultura de la paz, la ciudadanía mundial y el respeto a la diversidad. A estas consideraciones se suma lo expuesto en el *Plan Estatal de Desarrollo 2017-2021* del estado de Sinaloa y el *Plan de Desarrollo Institucional Consolidación Global 2021* de la Universidad Autónoma de Sinaloa publicado en 2017. Así pues, esta reforma retoma múltiples argumentos para

atender una de sus principales demandas y que, a su vez, representa uno de los grandes cambios de esta propuesta curricular: la expansión de la oferta.

Para el Plan 2018, la Facultad adoptó el modelo de competencias para la formación de comunicólogos. En este sentido, sus objetivos van ligados a las competencias generadas para el perfil de comunicólogo que la institución desarrolló. Es por ello por lo que en dicho documento se establece como propósito formar “profesionales que comprendan y coadyuven en la mejora de los procesos de comunicación social humana, mediante acciones de investigación y generación de alternativas innovadoras en materia de comunicación, con responsabilidad social y compromiso con el medio ambiente” (SAU, 2018).

Es importante destacar que la homologación con las Unidades Regionales Norte y Centro aporta una nueva perspectiva al proceso de reforma curricular. Sin embargo, en adelante no se considerarán los contextos de estas regiones debido a que no es la primera reforma curricular con necesidad de homologación, por lo que no tiene categoría de comparación con el Plan 2007. Aunado a ello y como fue expresado por varios entrevistados del comité, los representantes de dichas instituciones no tuvieron participación en las discusiones y toma de decisiones del plan. Por el contrario, acordaron los cambios propuestos en Mazatlán para su implementación en Culiacán y Los Mochis.

Estructura del Plan y su comité de diseño

Para el Plan 2018, la Facultad modificó el perfil de ingreso a la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Consideró indispensable contar con conocimientos básicos de informática, inglés, historia universal y ciencias sociales, así como compromiso y responsabilidad con sus estudios. Por otra parte, disposición de trabajo individual y en equipo, capacidad crítica y argumentativa, así como habilidades de expresión oral y escrita.

La Reforma de 2018 mantiene un ciclo formativo de ocho semestres en los cuales el estudiante debe cubrir los 399 créditos totales de la licenciatura. De estos, 377 hacen referencia a los contenidos en el plan de estudios. Aunado a lo anterior, uno de los

primeros cambios en el cumplimiento de los estudios es el añadido de las actividades de libre elección y el Seminario para el Compromiso Ético y la Inclusión social. Estas representan 20 y dos créditos respectivamente y deben cumplirse en horarios extracurriculares. Respecto a las asignaturas, se encuentra que la Reforma contempla que el alumnado curse 57 materias de las cuales 52 son de carácter obligatorio y 5 dependerán de la opción de especialización elegida por los estudiantes. En cuanto a la distribución de estas, al igual que en el Plan 2007 se consideran fases, las cuales son: Genérica y básico disciplinar, Profesionalizante, acentuación, Transversal y Estancia profesional o formación dual. Sin embargo, para el Plan 2018 no se contemplan las áreas disciplinares que sí estaban contenidas en su propuesta predecesora.

Una de las continuidades del plan es mantener el octavo semestre como de acentuación, donde los alumnos tienen la opción de seleccionar un área de expertiz. Dichas opciones siguen siendo Medios, Organizacional y Periodismo, con la distinción de que cada una tiene cinco materias y son complementadas con Taller de producción de televisión y la materia de Prácticas profesionales.

Aunque uno de los mayores cambios de la reforma es la ampliación de la oferta, para esta investigación la concentración se mantendrá en el espacio de la Unidad Regional Sur. Esto último debido a que las zonas Norte y Centro siguen en la consolidación de sus espacios para la nueva licenciatura. En este orden de ideas, la Facultad de Ciencias Sociales tenía al momento de la publicación del plan 33 docentes de los cuales seis eran considerados profesores de Tiempo Completo y 27 de Asignatura. De la totalidad de docentes, siete tenían nivel doctorado y cuatro se encontraban estudiando dicho nivel. A su vez, nueve contaban con el nivel maestría y 4 eran maestrantes, dejando así nueve docentes que contaban únicamente con el nivel licenciatura. Por otra parte, contaba con dos maestros con perfil deseable PROMEP y dos que eran parte del SNI. Siguiendo esta lógica, la FACISO tenía una disponibilidad de 7 aulas para la Licenciatura y mantenían los espacios de laboratorios, auditorio, biblioteca, centro de cómputo y espacios para profesores.

4.5 Semejanzas y diferencias entre los planes de estudio

En este capítulo, se aborda la comparación de los planes a través de cuatro categorías de análisis generales y un total de 22 categorías secundarias. Las principales fuentes de información para realizarla fueron las encuestas aplicadas a estudiantes y egresados, entrevistas al comité organizador y a empleadores, la revisión de los respectivos documentos de reforma curricular, planes de desarrollo, modelos curriculares y, por último, la información contenida en los capítulos anteriores. A continuación, se presenta la tabla que contiene las categorías de análisis de esta investigación, así como sus fuentes de información:

Tabla de categorías de análisis			
Categorías de análisis		Planes de estudio en análisis y fuentes de información	
Categoría general	Categoría secundaria	Plan 2007	Plan 2018
1. Plan de estudios	Modelo curricular	*Documento de reforma curricular	*Documento de reforma curricular
	Organización del plan de estudios	*Documento de reforma curricular	*Documento de reforma curricular
	Magnitud de cambio	*Documento de reforma curricular *Entrevista con comité diseñador	*Documento de reforma curricular *Entrevista con comité diseñador
2. Proceso de diseño y reforma curricular	Fundamentación	*Documento de reforma curricular *Entrevista al comité diseñador	*Documento de reforma curricular *Entrevista al comité diseñador
	Finalidades del programa	*Documento de reforma curricular *Entrevista al comité diseñador	*Documento de reforma curricular *Entrevista al comité diseñador
	Líneas de discusión	*Entrevista al comité diseñador	*Entrevista al comité diseñador
	Estudios realizados	*Documento de reforma curricular *Entrevista al comité diseñador	*Documento de reforma curricular *Entrevista al comité diseñador
	Organización de trabajo	*Entrevista al comité diseñador	*Entrevista al comité diseñador
3. Vigencia del plan de estudios	Modelo propuesto del comunicólogo	*Documento de reforma curricular *Entrevista al comité diseñador	*Documento de reforma curricular *Entrevista al comité diseñador
	Respuesta a la disciplina	*Documento de reforma curricular *Entrevista al comité diseñador *Capítulo 2	*Documento de reforma curricular *Entrevista al comité diseñador *Capítulo 2
	Respuesta a las necesidades sociales	*Documento de reforma curricular *Encuesta a egresados	*Documento de reforma curricular *Encuesta a estudiantes
	Respuesta al mercado laboral	*Documento de reforma curricular *Encuesta a egresados *Entrevista a empleadores	*Documento de reforma curricular *Encuesta a estudiantes
	Competencia con otras instituciones	*Entrevista al comité diseñador *Entrevista a empleadores	*Entrevista al comité diseñador *Entrevista a empleadores
	Valoraciones sobre el plan de estudios	*Entrevista al comité diseñador *Encuesta a egresados *Entrevista a empleadores	*Entrevista al comité diseñador *Encuesta a estudiantes *Entrevista a empleadores
4. Operación del plan de estudios	Infraestructura de la facultad	*Documento de reforma curricular *Encuesta a egresados	*Documento de reforma curricular *Encuesta a estudiantes
	Servicios y programas de la universidad	*Documento de reforma curricular *Encuesta a egresados	*Documento de reforma curricular *Encuesta a estudiantes

De la misma forma, y siguiendo la lógica de las categorías de análisis expuestas con anterioridad, esta sección del Capítulo 4 está dividida en cuatro subtemas, los cuales se enlistan a continuación:

- Plan de estudios
- Proceso de diseño y reforma curricular
- Vigencia del plan de estudios
- Operación del plan de estudios

Plan de estudios

Esta categoría aborda el análisis del diseño final de los documentos de reforma curricular de los Planes 2007 y 2018. En este sentido, las categorías secundarias retoman la configuración del programa educativo de Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la FACISO en diversas dimensiones. Para ello, se indagó en los lineamientos vigentes en la UAS para la propuesta de reformas curriculares y, sobre todo, los modelos curriculares imperantes. Aunado a lo anterior, se revisó la organización de ambos planes en cuanto a su malla curricular y programas académicos. Por último, se determinó la magnitud de cambio de ambos planes respecto a su propuesta predecesora. Los análisis de estos elementos fueron apoyados por los testimonios de los miembros de los comités de reforma de los planes mencionados.

Modelo curricular

Para entender los resultados que se entregaron en los documentos que se estudian en esta investigación, es necesario conocer los lineamientos imperantes al momento de su publicación. En este sentido, para este apartado se recuperaron los modelos curriculares empleados en cada reforma.

Como se ha mencionado anteriormente, los primeros años del nuevo milenio fueron un periodo de consolidación y estructuración para la UAS. En el 2003 se publica el documento *Innovación curricular: Metodología para la reestructuración de la oferta*

*educativa en la UAS*¹⁴, texto a cargo de Carlota Leticia Rodríguez et. al. bajo el PIRDOE. Este documento surge del Seminario de reflexión-evaluación, donde se concentraban y compartían las experiencias de reformas curriculares llevadas a cabo en la Universidad entre 1999 y 2002. Aunado a ello, se retomaron las recomendaciones de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) al considerar que algunos de los proyectos llevados a cabo en el periodo antes mencionado presentaban planes de estudio desactualizados y rígidos, así como formas inadecuadas de gestión administrativa. La publicación de este texto marca el inicio del uso de directrices para llevar a cabo cambios en los planes de estudios de la institución, siendo su primer referente formal.

En estas directrices, una de las principales preocupaciones de la Universidad era romper con los procesos de enseñanza tradicionales y centrados en la transmisión de información. En esta lógica, en su criterio número cinco plantea la necesidad de fundamentar y desarrollar la formación a partir del paradigma centrado en el aprendizaje y, en el criterio seis, incluir en los programas los distintos tipos de saberes (Pensar, hacer, ser, convivir). Con relación a la rigidez de los programas, se propone incluir mecanismos de flexibilización que contemplan la posibilidad de ofertar programas con distintas modalidades, cursos optativos, títulos de Técnico Superior Universitario, variabilidad en las opciones de titulación, reducir el tiempo de permanencia y considerar la demanda formativa del entorno social y del mercado laboral. De estos sólo se cumple lo referente a la titulación a través de varios métodos.

Al tratarse de la primera propuesta formal de directrices para las reformas curriculares de la UAS, el documento relata específicamente los pasos necesarios para estos procesos a través de tres fases. Para la primera, era necesario realizar un análisis de la oferta educativa y su relación con el entorno con el fin de obtener información que soporte la reestructuración curricular. La segunda proponía la configuración o reconfiguración de los planes y con ello también se buscaba la innovación de los programas educativos. Por último, la tercera fase se encargaba del seguimiento y

¹⁴ En lo sucesivo, nos referiremos a los documentos guía de reforma curricular como directrices, puesto que no articulan una metodología, sino una lista de orientaciones

evaluación de la reforma y entendía la necesidad de evaluar la operación, así como cambios que surgiesen a través de la marcha, así como los resultados de la formación de los estudiantes. Por último y, aunque no constituye una fase como tal, el modelo sugiere la configuración de un soporte académico innovador que, a través de las tutorías y la conformación de núcleos académicos de innovación curricular, asegure el logro de los objetivos pedagógicos de las propuestas de planes de estudio.

Aunado a lo anterior, las directrices para los proyectos de reforma contemplaban: Cursos similares entre licenciaturas que se ofertan en más de una unidad, pero con acentuaciones que atiendan las necesidades locales, incorporación de cursos genéricos para todas las licenciaturas (Comprensión y producción de textos, razonamiento verbal y solución de problemas, creatividad e innovación, formación de jóvenes emprendedores). Aunado a lo anterior, promueve el desarrollo de ejes transversales que fomenten valores y actitudes. Respecto a la organización del mapa curricular se plantearon las fases: Genérica, básico disciplinar, profesionalizante y de acentuación.

Por otra parte, el diseño del Plan 2018 se llevó a cabo bajo las directrices expuestas en el Programa Institucional de Evaluación y Seguimiento Curricular, cuyo documento rector había sido publicado en Julio de 2017 bajo la elaboración de la Dra. Carlota Leticia Rodríguez, quien también había dirigido la guía de reforma descrita en los párrafos anteriores. Expresamente por la institución, este se suma a los fines académicos y sociales expuestos en el artículo 3º de la Constitución Mexicana. En este sentido, busca educar, investigar y difundir la cultura. La nueva guía se apoya en los valores del Modelo Educativo 2017 de la UAS que son: la verdad, honestidad, equidad, libertad, solidaridad, respeto a otras personas y a la naturaleza, integridad, ética profesional, justicia, responsabilidad y cooperación. Así también, sus principios contemplan el Aprendizaje y actualización continuo, Gestión individual y cooperativa, Integración de conocimientos teóricos, prácticos y actitudinales, Vinculación, Flexibilidad y diversificación, así como Uso y generación de conocimiento para el bienestar social, individual y de la naturaleza.

Las directrices mencionadas anteriormente impulsan la creación de planes de estudios bajo el Modelo Curricular por Competencias Profesionales Integradas. En este sentido, considera competencias como “la estructura de atributos que permiten a un

profesional movilizar sus recursos teóricos, prácticos y actitudinales, para desempeñarse de manera contextualizada y efectiva al solucionar problemas o situaciones en un área específica de actividad” (UAS, 2013, Citada por Rodríguez, 2017). La Universidad, por tanto, plantea dos tipos de competencias. Por una parte, considera Genéricas a las que son básicas en la formación de cualquier perfil profesional y que incluyen la capacidad de aprender, tomar decisiones y diseñar proyectos. Por otra parte, las Específicas son propias de una profesión y agrupan conocimientos, métodos, técnicas, reglamentos y comportamientos de dicha práctica.

En el documento presentado por la UAS (2017), se delimita que el primer paso para llevar a cabo una reforma curricular es la configuración de una Comisión de Evaluación, Diseño y Seguimiento Curricular (CEDYSEC). En caso de ser una homologación, como lo es el caso del Plan 2018, dicha comisión deberá configurarse estatalmente y se formará una por cada facultad o escuela que oferte la licenciatura. Esta comisión se encargará de conseguir los elementos necesarios que fundamenten la propuesta, así como la configuración del documento que deberá estar sujeto a las indicaciones del Modelo Educativo, Académico, Curricular y de Docencia, así como la normativa institucional y el diseño de actividades de libre elección. Aunado a ello, cada programa deberá ser actualizado o reformado al egreso de cada generación.

El diseño de un plan de estudios bajo este modelo contempla la posibilidad de formar en las modalidades escolarizada, mixta y virtual. El plan, en el caso del nivel licenciatura, deberá tener una duración de entre 3.5 y 5 años y se distribuirá en semestres, así también deberá contener entre 300 y 450 créditos. El Modelo Curricular 2017 comprende las líneas verticales que representan los ejes curriculares y las horizontales hacen referencia a las fases curriculares. Estas últimas van de lo general a lo complejo y se entienden como Genéricas y básica disciplinar, Profesionalizante, de Acentuación, Transversal y de Estancia profesional o formación dual.

Los documentos que contemplen modificaciones curriculares deberán contener: Datos de identificación; Presentación; Fundamentación; Finalidades del programa; Modelo y organización curricular; Ingreso, permanencia y titulación; Sistema de apoyo y seguimiento a estudiantes; Factibilidad de implementación; Normatividad del programa;

Sistema de seguimiento y evaluación; Fuentes de información; Anexos (Rodríguez, 2017, pp. 7-8).

Uno de los mayores cambios presenciados en el Modelo Curricular 2017 es la incorporación de los créditos por actividades de libre elección. Estos se obtienen a través de eventos académicos, científicos, socioculturales o de actividad física-deportiva y que promueven una formación integral. Los eventos deberán ser ofertados a los estudiantes para que estos seleccionen los que consideren más importantes para sus intereses y necesidades. Aunado a ello, contempla la inclusión de las prácticas profesionales dentro del plan de estudios, así como la transversalidad. Por otra parte, es posible encontrar una continuidad en la organización del mapa curricular, que está distribuido en fases y en áreas del conocimiento. También es posible identificar en el Modelo 2017 mayor especificidad en apartados como la exposición de duración de la carrera y créditos, lo que demuestra mayor experiencia en la sistematización de las reformas curriculares.

Al revisar los lineamientos descritos anteriormente, es posible concluir que ambos planes -2007 y 2018- se apegan a lo establecido por los modelos curriculares imperantes al momento de hacer las reformas curriculares. En el caso del Plan 2007, omite el aspecto de las prácticas profesionales dentro del mapa curricular, aspecto que finalmente sí aparece en su plan sucesor. Además, no contempla una de las propuestas más ambiciosas: Generar una estructura académico-administrativa que impulse a la departamentalización y la promoción de una organización inteligente en los procesos curriculares. En el caso del 2018 no presenta el apartado de anexos, que en aspectos de transparencia es un elemento valioso dado que manifiesta los programas de estudio, los formatos de consulta e instrumentos técnicos utilizados para los diagnósticos. Esto último es de suma relevancia, puesto que da claridad y justificación a la reforma, así como se estipula en el Artículo 22 del Reglamento general para la presentación, aprobación y modificación de planes y programas de estudio de la UAS.

Con lo anteriormente mencionado, podemos advertir que existen en la FACISO omisiones en los lineamientos que rigen los procesos curriculares. Por otra parte, ninguno de los dos planes contempla, ni presenta procedimientos y resultados de los trabajos colegiados para la evaluación curricular, aunque se mencione como requisito en ambos

modelos. De tal forma que no es posible conocer los detalles que fundamentan las reformas curriculares, las directrices tomadas y la aplicación de los instrumentos, así como la justificación de las decisiones adoptadas.

Aunado a lo anterior, en ambos modelos curriculares se presentan reiterativamente los conceptos de flexibilidad, innovación y optativas sin dar una descripción clara del uso de los conceptos. En este sentido, no se recupera ningún referente que de sentido a su uso en la narrativa de la construcción de los planes de estudio. Esto representa para la Universidad una problemática a resolver, puesto que retomando lo dicho por Kärkkäinen (2012, p. 3), la forma en la que el diseño del plan de estudios está organizado refleja los distintos acercamientos implícitos en cómo los sistemas educativos promueven la innovación. En esta lógica, la autora utiliza el concepto dado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2005, p. 46) cuando se refieren por innovación a la implementación de un nuevo o significativamente mejorado producto, proceso o método organizativo (p. 7). En este sentido, concluye que estos cambios pueden incluir nuevas asignaturas, combinaciones con antiguos programas u objetivos de aprendizaje transversales, así como nuevos contenidos, contextos, secuenciaciones, asignación de tiempo o pedagogías (Kärkkäinen, 2012, p. 3).

Por otra parte, la flexibilidad en los planes de estudio resulta hoy una necesidad para la formación de los alumnos de cualquier licenciatura. Jonker et al. (2020) mencionan que esto último es así debido a que los estudiantes tienen diferentes necesidades de aprendizaje, que influyen en la forma de dar clases y en los procesos de aprendizaje (p. 69). Sin embargo, cada universidad propone la flexibilidad con distintos criterios y magnitudes. Para Tucker y Morris (2011; Citado por Jonker et al., 2020, p. 69) esto puede ser explicado debido a que los planes de estudio se ubican en un continuo que va de la flexibilidad a lo tradicional y fijo. En este sentido, la UAS manifiesta este aspecto a través de la elección de la Acentuación y las actividades de libre elección. Sin embargo, como veremos más adelante, esta decisión podría mantenerse en lo discursivo y no llevarlo a la práctica eficientemente.

En esta lógica, es relevante retomar lo expuesto en el texto *Curriculum and teaching innovation: transforming classroom practice and personalisation* de Williamson y Payton (2009, p. 3) cuando mencionan que la innovación se ha vuelto un aspecto de mayor importancia en las políticas educativas. En este sentido, innovar es usado en tres formas interrelacionadas: la innovación como un proceso de diseño curricular por parte de líderes educativos, como una práctica profesional en el aula por parte de los maestros, y como una forma de pensamiento que adoptarán los niños¹⁵ (Williamson y Payton, 2009, p. 6). De lo anterior es necesario reiterar que para lo educativo es necesario que la innovación se presente en los tres actores mencionados, pero también en sus respectivos procesos educativos.

Hasta ahora es posible concluir que la teoría ofrece elementos que podrían apuntar a que los modelos analizados mantienen lineamientos rígidos y tradicionales para las reformas curriculares. Al respecto es necesario destacar que, considerando esta condición, las directrices y orientaciones para las reformas curriculares de la UAS limitan en varias dimensiones que los diseños de planes de estudio cumplan las exigencias que se les hacen. Con esto último se hace referencia a que la normativa y las directrices planteadas para el proceso de reforma curricular en la UAS no son claras en su metodología, lo que pone a las Unidades Regionales ante referentes ambiguos y discursivos como herramienta de trabajo para reformar sus planes de estudio. Con esto dicho, será posible retomar estos argumentos en los análisis siguientes, debido a que tendrá mayor o menor relevancia según el tópico a tratar.

Organización del plan de estudios

Como fue posible determinar en el apartado anterior, la FACISO ha seguido ampliamente los lineamientos de los modelos curriculares para sus reformas en Ciencias de la Comunicación. En este sentido, serán expuestos los resultados de los esfuerzos de diseño y reestructuración de los Planes 2007 y 2018 según fueron vertidos en los mapas curriculares de cada documento. Retomando el apartado anterior, ambos planes estaban

¹⁵ O en este caso estudiantes

organizados principalmente por fases. Dichas fases consideran distintas unidades de aprendizaje y módulos a través de los cuales se integran las materias y seminarios.

El Plan 2007 está organizado por las siguientes fases de conocimiento:

- ❖ **Genérico:** Fase en la cual los alumnos abordarán conocimientos que propician una formación con base en el desarrollo de habilidades de pensamiento que permita procesar la información del mundo independientemente de sus cambios, así como dará dotes actitudinales al desarrollo de comunidades de aprendizaje e innovación. En esta fase se abordaban 70 créditos distribuidos en 14 materias que se localizaban en el primero y segundo semestre.
- ❖ **Básico disciplinar:** Cuyos contenidos abordan los conocimientos en los que se basará el alumnado para el entendimiento de su disciplina, la comprensión de los conceptos propios de la profesión en la cual se está formando. En esta fase se abordaban 82 créditos distribuidos en 14 materias que se localizaban en el tercer y cuarto semestre.
- ❖ **Profesionalizante:** Abarca los conocimientos y habilidades propios de la profesión para la cual se forma. En esta fase se abordaban 121 créditos distribuidos en 20 materias que se localizaban en los semestres quinto, sexto y séptimo.
- ❖ **De acentuación:** En esta fase los estudiantes seleccionan un área específica de la disciplina en la cual desarrollarse, por lo que incluye campos de especialización para generar y aplicar el conocimiento. Esta fase estaba dividida en las áreas de Periodismo, Comunicación organizacional y Medios. Cada una de ellas contaba con 40 créditos distribuidos en cinco materias y se localizaba en el octavo y último semestre.

Este plan contó con una duración de cuatro años dividido en ocho semestres. En este periodo, los alumnos obtendrán un total de 343 créditos. De ellos, 313 se ubican en las 53 asignaturas. De estas, 37 tienen cinco créditos al semestre y 16 retoman ocho créditos. En promedio, por unidad de aprendizaje se abarcan 5.9 créditos y al semestre 39.1 créditos. Esto último nos permite observar que la mayoría de las materias tenían el

mismo valor en cuanto a carga con respecto a las otras. Aunado a esto y siguiendo la lógica de fases, la organización de este plan de estudios es secuencial, desde lo general a lo específico. Por lo tanto, las fases no interactúan entre sí, sino que se ubican una después de la otra.

Por otra parte, el Plan 2018 mantuvo las fases anteriores realizando algunos cambios. De tal forma que se organiza de la siguiente forma en el nivel licenciatura:

- ❖ **Genérica y Básica Disciplinar:** Fase de cursos obligatorios en los que se incluyeron al menos seis competencias genéricas planteadas por la Universidad, así como las disciplinas básicas correspondientes del campo en cuestión. En esta fase se abordaban 92 créditos distribuidos en 16 materias que se localizaban en el primer y segundo semestre.
- ❖ **Profesionalizante:** Se integró por cursos obligatorios y optativos, así como por actividades de libre elección. En esta fase se abordaban 237 créditos distribuidos en 34 materias que se localizaban entre el tercero y el séptimo semestre.
- ❖ **De acentuación:** Fue conformada por cursos obligatorios y optativos, actividades de libre elección y práctica profesional supervisada. En esta fase se abordaban 48 créditos distribuidos en siete materias y entre las cuales se encuentran las prácticas profesionales supervisadas. Se localiza en el octavo y último semestre
- ❖ **De práctica profesional:** Desarrollada en el ámbito laboral y será evaluada por un docente o experto responsable de la supervisión del desempeño del alumno. Se llevan a cabo en el octavo semestre y están conformadas por 9 créditos.
- ❖ **Transversal:** Esta fase se integró en las actividades de libre elección, así como la incorporación de competencias genéricas en cursos enfocados al desarrollo de competencias específicas. Estas se distribuyen a elección del alumno a lo largo de los ocho semestres. Se conforman de 20 créditos y el alumnado debía lograr al menos 2.5 créditos por semestre.

Este plan se organizó en 377 créditos distribuidos en las 57 materias que debía cursar el alumnado en un periodo de ocho semestres o cuatro años. De estas asignaturas, dos cuentan con un total de cuatro créditos, 42 con seis créditos y 13 con nueve créditos. De esta manera, los estudiantes abordan un promedio de 6.6 créditos por materia y 47.1 créditos por semestre. Aunado a ello, obtienen 20 créditos a través de las actividades de libre elección. Por último, para lograr los créditos necesarios para culminar la licenciatura es necesario cursar el Seminario para el Compromiso Ético y la Inclusión Social, que aporta a la suma un total de 2 créditos. En total el alumno obtendrá 399 créditos totales en su formación. Con lo anterior expuesto, es necesario mencionar que para el Modelo 2017 el servicio social ya no cuenta con un valor crediticio, sin embargo “constituye un requisito de egreso del programa” (UAS, 2017).

Los ajustes incorporados en la organización del Plan 2018 respecto al Plan 2007 referencian los cambios propuestos en los Modelos que rigen a la Universidad. En este sentido, hay un crecimiento de 4 asignaturas totales en el nuevo plan, así como un incremento de .7 crédito en el promedio de créditos por materia y 8 créditos más en el promedio de créditos por semestre. Los cambios más notorios en el nuevo plan son la incorporación de las actividades de libre elección y la obligatoriedad de las prácticas profesionales supervisadas. Esto último nos permite reconocer que el alumnado aborda más contenidos en el mismo periodo de duración de la licenciatura.

Por otra parte, el Plan 2018 reitera en su construcción la organización por fases de forma secuencial, con el agregado de las actividades de libre elección que están presentes a lo largo de toda la formación. Aunado a ello la variación del promedio de créditos por materia, número de materias y promedio de créditos por semestre es discreta. Como es posible observar, los cambios plasmados en el Modelo 2017 respecto al modelo anterior en cuanto a su organización son conservadores. En su mayoría representan apartados que se suman a la dinámica anterior sin que esto la transforme o renueve la forma en que se construyen y aplican los planes de estudio. Significan modificaciones que suman responsabilidades al alumno sin afectar el cómo de su formación.

Con lo anterior mencionado es relevante puntualizar que la organización por fases planteada por las directrices de reforma curricular de la UAS presenta algunos problemas continuados desde, al menos, el Plan 1991. Esto último se observa principalmente en la fase de acentuación, que se ubica en el octavo y último semestre. Esta medida representa una de las grandes áreas de oportunidad, puesto que manifiesta un hueco en la formación del comunicólogo a través de dos principales constantes: La flexibilidad del plan de estudios y la especialización en un campo específico de esta disciplina aparecen tarde en la formación de los estudiantes. Por otra parte, la decisión sobre que la fase de acentuación sea únicamente en el octavo semestre resulta cuestionable debido a las dinámicas del contexto universitario.

Respecto a la organización semestral de las materias, ambos planes comparten un tronco común de siete semestres. Esto significa que el 87.5% de los contenidos de la formación de los comunicólogos fueron definidos por la facultad durante el momento de diseñar los respectivos planes. El alumnado no tiene la posibilidad de decidir qué contenidos estudiar, ni el docente que imparte la asignatura, horarios en que se atienden las materias o cantidad de materias a cursar por semestre. Para el Plan 2018, el alumnado selecciona las actividades de libre elección de su preferencia y la institución donde realizar sus prácticas profesionales supervisadas. Los dos aspectos anteriores y el área de acentuación constituyen las únicas elecciones sobre su proceso formativo que puede tomar el alumno durante sus estudios en la UAS.

La especialización del alumno en la rama de las Ciencias de la Comunicación de su preferencia requiere que este haya cursado siete semestres y los efectos de dicha decisión duran un semestre. Esto podría provocar problemáticas alternas como afectar la deserción por pérdida de interés en los estudios o bien que el alumno no pueda ejercer en una práctica formal en el área de su elección, lo que lo deja con muy poco tiempo para aprovechar los espacios que la facultad ofrece (Pedroza, 2001, p. 10).

Las problemáticas derivadas de la organización con fases se ven incrementadas debido a que el octavo y último semestre se cursa entre los meses de enero y junio. Esto representa un problema debido a la dinámica escolar y el contexto de la región con relación a la efectividad de horas en clase en varios sentidos. Una de las primeras

problemáticas es que la Facultad decide cerrar el semestre para los alumnos de cuarto año en mayo con el fin de agilizar su proceso de titulación, lo que reduce el tiempo de formación. Por otra parte, se encuentran festividades marcadas que suspenden actividades escolares, tales como vacaciones de semana santa¹⁶, Aniversario de la Constitución de 1917, Aniversario del natalicio de Benito Juárez, Día del trabajo, Aniversario de la Batalla de Puebla, Día de las madres, Día del maestro y, también, actividades que la misma institución realiza, tales como la Feria del Libro de la UAS y el Festival Internacional Universitario de la Cultura. Aunado a lo anterior, en el contexto local se realizan festividades que también restan días al calendario escolar, como la celebración del Carnaval de Mazatlán en la que se toman de dos a tres días según lo estipulado en el Contrato Colectivo de Trabajo de la Institución. Esto se suma a actividades internas de la Facultad y otros contratiempos que en la dinámica educativa surgen y que afectan la efectividad del calendario escolar.

Por último y como se mencionó anteriormente, la etapa de acentuación se abarca únicamente en el octavo y último semestre. Sin embargo, en una revisión de la oferta educativa de la UAS, es posible encontrar programas donde esta etapa comienza desde el quinto, sexto o séptimo semestre. Esto se contrapone a las problemáticas derivadas de esta situación que se expusieron en los párrafos anteriores. Incluso es posible apuntar que los programas de Comercio Internacional, Sociología y Economía inician su proceso de acentuación desde el séptimo semestre, dando a sus estudiantes un semestre más de estudios optativos en comparación con Ciencias de la Comunicación (FACISO, 2022) Con lo mencionado, es posible argumentar que el diseño curricular de la reforma no estuvo acompañado de la revisión de experiencias de reformas en otros programas de la misma institución¹⁷, o bien, el comité no valoró los beneficios de ampliar dicha etapa.

Con lo anterior es posible concluir que la organización del plan de estudios por fases en el caso de Ciencias de la Comunicación de la FACISO tiene problemáticas que afectan la formación del alumnado, así como el aprovechamiento efectivo de su

¹⁶ Que en la Universidad Autónoma de Sinaloa da dos semanas de descanso de labores.

¹⁷ Incluyendo programas de otras facultades de la UAS que inician su etapa profesionalizante desde el cuarto semestre u ofertan asignaturas optativas.

calendario escolar y que, en la práctica, muestra poca flexibilidad en el desarrollo de este. Por otra parte, es posible argumentar que esta forma de organización genere o potencie otro tipo de problemáticas que afecten la calidad educativa que ofrece esta institución, así como problemáticas que vayan de una valoración baja por parte del alumnado a problemáticas en el control de la trayectoria estudiantil y la matrícula.

Magnitud de cambio

A partir de esta categoría se hace uso reiterado de los testimonios de los docentes que formaron parte del comité de diseño curricular en los Planes 2007 y 2018, y también de los empleadores entrevistados. Por ello, se incorporarán a la narrativa de este documento las aseveraciones y conclusiones recogidas en los instrumentos de entrevista. Para facilitar la identificación de las expresiones textuales de dichos actores sus testimonios serán redactados entre comillas y con formato de cursiva. Las transcripciones de las entrevistas citadas están disponibles para su consulta bajo solicitud.

Para determinar la magnitud de cambio de cada plan es necesario retomar contextualmente su propuesta antecesora. Sin embargo, no fue posible recuperar documentos que describieran el plan de estudios que precedía al Plan 2007. Formalmente, la reforma anterior era el Plan 1991. De este fue posible encontrar un certificado de estudios brindado por una egresada de la FACISO de la generación 2004-2009. Es posible detectar a través de los testimonios del comité de diseño que este plan fue una reversión de uno lanzado entre 1986 y 1987. Los entrevistados concuerdan en que el Plan 1991 tuvo cambios ligeros que se limitaban a adecuaciones para su implementación. Al respecto no es posible determinar si los cambios fueron en materia de legislación universitaria, de contenidos o de organización de los programas, sin embargo, se concluye que ambos planes poseen contrastes mínimos. Por lo tanto, en adelante se seguirá refiriendo a la Reforma 1991 considerando que su origen real es el de la Reforma 1986.

Respecto a los procesos de reforma previos al Plan 2007, los docentes de mayor trayectoria que fueron entrevistados en esta investigación concuerdan que tenían una

mayor participación de la planta docente y rigurosidad en su proceso. Destacan el apoyo de docentes provenientes de la UNAM y otras universidades de calidad reconocida. Además de invitar a las conversaciones sobre las necesidades disciplinares a figuras de la comunicación relevantes como Miguel Ángel Granados Chapa¹⁸, quien, según uno de los docentes, ponderaba la formación social y la cultura sobre la formación técnica y decía que *“para un comunicólogo es necesaria mucha teoría social y una amplia cultura general. Lo técnico se le enseña a un changuito en un mes”*.

Como se ha mencionado anteriormente, el Plan 1991 fue el antecesor del Plan 2007. Este contaba con 41 materias de tronco común, de las cuales había cuatro en el primer semestre que eran a su vez otro tronco común de las tres licenciaturas que ofertaba la FACISO (Comunicación, Sociología, Economía). Por otra parte, no contaba con áreas de acentuación, sino que generó un listado de materias optativas que, según testimonios del comité diseñador, comprendía un catálogo de entre 10 y 30 asignaturas. De estas últimas, algunas conformaron la tira de materias de las tres acentuaciones que se aprecian en la Reforma 2007 y de ellas el alumnado debía seleccionar tres para haber cursado al final de su formación 44 materias.

La magnitud de cambio entre los Planes 1991 y 2007 es difícil de determinar con evidencia documental debido a que la FACISO no pudo brindar (y no se encontró por vías externas) un documento de reforma oficial o de los contenidos de cada programa educativo. Por lo tanto, se retomó un certificado de estudios de una egresada para conocer la tira de 41 materias del tronco común. Sin embargo, no fue posible recuperar el tiraje de asignaturas optativas, por lo que sólo es posible comparar esta etapa. No obstante, a través de los testimonios del comité diseñador, entre los cuales existían egresados del Plan 1991, se puede concluir que algunas de las materias optativas formaron parte de las que se añadieron al Plan 2007, tanto en el tronco común como en la configuración del área de acentuación profesional. Es importante destacar que el

¹⁸ Periodista mexicano egresado de la UNAM con múltiples premios en el área de periodismo y difusión de la cultura, así como escritor de los libros Examen de la comunicación en México y Comunicación y política.

primer plan contaba con 10 semestres y el segundo con ocho, por lo que sólo se pueden comparar directamente los primeros nueve y siete respectivamente.

Entre los principales cambios entre el diseño del Plan 1991 y su sucesor fue el aumento en la cantidad de materias. Como se mencionó, el primero contaba con 41 materias de tronco común, mientras que el 2007 abarcaba 50. Esto implicó un aumento de casi el 25% de materias estudiadas. Del primer plan se eliminaron seis materias, las cuales fueron: Introducción a la sociología, Introducción a la economía, Estadística, Sociología de la comunicación, Historia del pensamiento político y Psicología de la comunicación. Por otra parte, se generaron 15 nuevas asignaturas. No obstante, es necesario aclarar que, de esta cantidad, siete materias resultaron de la división o ampliación de otras materias ya existentes. Por ejemplo, del Plan 1991 se retomó la materia Teorías de la comunicación, cuya denominación se mantuvo en la siguiente reforma y además se volvió seriada, teniendo en la nueva propuesta su continuación en Teorías de la comunicación II y Teorías de la comunicación III.

Por otra parte, el balance teórico práctico fue uno de los aspectos en mayor cambio. De 41 materias de tronco común, 23 eran de naturaleza teórica/contextual, 15 prácticas/profesionales y 3 de investigación. En el Plan 2007 y abordando únicamente el tronco común, el plan contaba con 50 asignaturas, de las cuales 22 eran teóricas, 23 prácticas y 5 de investigación. Esto nos indica que, en su diseño final, la reforma de 2007 tuvo un balance más equilibrado de contenidos teórico-prácticos.

Retomando lo mencionado en los párrafos anteriores y los cambios realizados en el Plan 2018, es posible describir que la tendencia de la FACISO en sus últimas tres reformas ha sido la de ampliar el número de asignaturas e inclinar la naturaleza de los contenidos hacia la práctica/professionalizante. Al tener una estructura similar, es posible contrastar la malla curricular de los Planes 2007 y 2018 en toda su extensión. Es decir, los ocho semestres de formación. En este sentido, el tiraje total del primer plan era de 59 materias, de las cuales el estudiante cursaba únicamente 53. Por otra parte, el segundo plan contó con 67 materias totales, de las cuales el estudiante cursaba 57. Esto representó un aumento de ocho materias, sin embargo, es importante destacar que seis de ellas se concentran en las áreas de acentuación, por lo que el aumento no representó

un impacto tan considerable en la formación del alumnado como sí lo hizo el aumento de materias en la reforma anterior.

Respecto al balance teórico práctico, la lógica descrita en el párrafo anterior se mantuvo. Considerando toda la tira de materias, los planes contrastaron este balance de la siguiente forma: 24 materias de naturaleza teórico/contextual del primer plan frente a 25 del segundo. En el mismo orden, 30 de corte Práctica/profesionalizante frente a 37 en la misma área del Plan 2018. Por último, en ambos planes se mantuvo una cantidad de 5 materias de formación en investigación.

Un cambio menor para el diseño final y sin embargo de relevancia mayor para esta investigación, fue el ajuste del perfil de egreso del comunicólogo con base a la cobertura de las actividades del comunicólogo. En este sentido se hace referencia a qué áreas de la práctica de esta profesión son más retomadas en dichos planes. Tradicionalmente, las áreas de ejercicio del comunicólogo son: El Periodismo, Los Medios de comunicación, la Comunicación organizacional, la Publicidad y la Comunicación política o social. Sin embargo, cada plan lo retoma en diferente magnitud. Aunque las acentuaciones de los Planes 2007 y 2018 sólo abordan las primeras tres es posible identificar materias cuyos contenidos se inclinan una o dos de estas áreas.

Al respecto, se puede asegurar que la tradición de la FACISO es la de formar Comunicólogos con el perfil de periodistas en medios. Esto se puede identificar en el Plan 1991, donde 9 materias abordaban contenidos del periodismo y 11 de medios. La tercera área más abordada era la Comunicación política o social, con 10 asignaturas. Sin embargo, en el Plan 2007 el enfoque de esta práctica se acrecentó, puesto que en dicha reforma eran 16 materias que abordaban el estudio del periodismo, 16 de medios y 6 de Política o social. Esta tendencia continuó en el Plan 2018, en el cual se encuentran 14 materias de periodismo, 17 de medios y en dicha propuesta, la tercera más retomada fue publicidad con 7 materias. Sin embargo, fue posible identificar el surgimiento de otra área de estudios, que eran las prácticas digitales emergentes. Aunque no tuvieron una representación significativa en la malla curricular, diversas asignaturas contienen consideraciones sobre la práctica en medios digitales. No obstante, sólo es posible identificar dos asignaturas que concentren sus contenidos en dicha área.

Como fue posible observar en esta categoría, el modelo curricular de la UAS tiene directrices ambiguas que propician que su cumplimiento se pueda mantener en lo discursivo. Por otra parte, aunque los modelos contemplan que las propuestas curriculares tengan elementos de flexibilidad e innovación, es posible aseverar que no se especifican indicadores del cumplimiento de esta pauta. Con esto dicho, en la práctica, se puede concluir que los lineamientos de reforma permiten la generación de planes de estudio rígidos y tradicionales. Lo mencionado hasta ahora no significa que las reformas objeto de estudio de esta investigación tengan una justificación para manifestar las limitantes expuestas. Por el contrario, lo que se busca aseverar es que los modelos analizados permiten este tipo de situaciones.

Por otra parte, fue posible identificar que, considerando la organización del mapa curricular en su totalidad, los cambios entre el Plan 2007 y el Plan 2018 fueron conservadores. En su organización, ambos planes tienen una estructura prácticamente idéntica salvo el aumento de materias en las acentuaciones, la incorporación de las prácticas profesionales y las materias de inglés, además de las actividades de libre elección. Sin embargo, esto último podría responder más a la incorporación de una política educativa y no a la necesidad de que estas formen parte de la formación del comunicólogo.

Entre otras cosas, se observó que la magnitud de cambio entre los programas es conservadora como ya se advirtió y la mayoría de estos responden a una lógica cuantitativa. Con esto se hace referencia a que dichas modificaciones se enfocan en el aumento de materias y créditos totales de la licenciatura. Por otra parte, es posible aseverar que en la FACISO los cambios se han guiado siguiendo la tradición en la formación de comunicólogos. Al respecto es necesario destacar que este programa tiene, según sus contenidos, un enfoque de periodista de medios. Esta tendencia inició en el Plan 1986 y actualmente se encuentra consolidada.

Proceso de diseño y reforma curricular

La categoría anterior dio luz sobre los resultados del trabajo de diseño por parte de los comités de reforma curricular. Sin embargo, para entender las conclusiones, es importante retomar su proceso de construcción. Es por ello que esta categoría busca encontrar los aspectos clave que intervinieron en el diseño final de los Planes 2007 y 2018. Por ello, las categorías secundarias que configuran este apartado retoman los documentos de reforma curricular y se contrastan con los testimonios recogidos en las entrevistas a los comités de diseño curricular.

Fundamentación

La reforma curricular 2007 fue justificada por la FACISO a través de varias vertientes. En primer lugar, establece en su fundamentación que el plan predecesor¹⁹ contaba con “evidencias teóricas y empíricas de su desfasamiento y sus debilidades, pero también de sus fortalezas y oportunidades, justificando con ello la pertinencia, factibilidad y legitimidad de la reforma” (FACISO, 2007). Por tanto, sustenta la reforma curricular en dos niveles: razones contextuales y de justificación interna.

La FACISO contempla como razones contextuales los “procesos que se articulan en el entorno de un programa educativo y que inciden de manera directa o indirecta en la pertinencia y desarrollo del mismo”. Por tanto, para la reforma 2007 contempló los siguientes aspectos en materia de desafíos ante el contexto global y la política educativa nacional:

- ❖ **Globalización y sociedad del conocimiento:** Destacó los cambios experimentados en las Instituciones de Educación Superior debido a la globalización y la influencia que tuvo en los procesos comunicativos. Sobre todo, en la proliferación de medios de comunicación y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs). En este sentido, la reforma era necesaria para adaptarse a estos cambios y las nuevas formas de aprendizaje.

¹⁹ Plan 1991

- ❖ **Tendencias en los escenarios de las universidades:** Esta unidad académica retoma los textos de Brunner y Didriksson²⁰ para concluir que los espacios educativos de las IES habían sufrido una transformación tangible debido al acceso de información que las redes sociales y tecnológicas habían permitido y que habían configurado nuevos escenarios de aprendizaje que modificaban la interacción educativa. Bajo esta lógica, plantearon la necesidad de formar estudiantes con competencias originadas en este contexto
- ❖ **Calidad, acreditación y nuevas formas de financiamiento en la política educativa mexicana:** La FACISO contempló en su fundamentación la adhesión del Estado mexicano a los organismos internacionales en materia económica y su posterior incursión en la evaluación educativa. Bajo esa visión “la calidad de la educación se volvió una inquietud” (FACISO, 2007). Por lo tanto, esta institución incorporó en su justificación los objetivos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos en la concepción de que la calidad educativa debía estar enfocada en resultados.
- ❖ **Rasgos del contexto regional:** La Facultad presentó una descripción de la región en la que está ubicada. En este sentido describió a la población en tasas e índices sobre la situación educativa, además de su impacto en el sector industrial, turístico y rural en el Estado de Sinaloa.
- ❖ **Marco institucional:** En este apartado, la Facultad reconoció la guía que les otorgó el Plan Buelna en el desarrollo de esta reforma y hace énfasis en los objetivos de dicho documento en materia de acreditación de programas de estudio y la evaluación curricular.

Por otra parte, la reforma curricular 2018 fue fundamentada por la FACISO en siete vertientes distintas, de las cuales El entorno, La profesión de la Comunicación y la Formación de profesionales de Ciencias de la Comunicación fueron tres apartados que podríamos considerar el equivalente a las “razones contextuales” expuestas en el documento de Reforma 2007. En ellos se expone la fundamentación que dio esta

²⁰ 2000 y 2005 respectivamente

institución para la Reforma 2018 en cuestión de aspectos externos a la Universidad. A continuación, se describen los apartados mencionados:

- ❖ **El entorno:** En este apartado, la Facultad planteó el entorno en el que participaba como IES. Al respecto, destacó la importancia de adaptarse a los cambios de la dinámica mundial y suscribiéndose a los planteamientos de la UNESCO se comprometió a formar estudiantes en escenarios educativos centrados en el alumno. Un planteamiento similar aporta al destacar que la UAS participa en el Consorcio de Universidades Mexicanas (CUMex), lo que asegura que el estudiante tenga acceso a la educación, la enseñanza de lenguas extranjeras, la posibilidad de movilidad e intercambio académico y métodos renovados de formación. Además, incluye datos del INEGI que describen indicadores estadísticos de la población sinaloense, los sectores más relevantes de la entidad, así como las transformaciones en la práctica de la comunicación y la dificultad de mantenerse actualizados.
- ❖ **La profesión de Ciencias de la Comunicación:** La facultad describe su percepción del comunicólogo como el estudioso de los procesos comunicativos, los procesos en los que se desenvuelve y las habilidades como generador de mensajes. Reconoce que existen dos formas de entender la práctica de este profesional: En el cambio y en escritorio. Aborda los escenarios emergentes del comunicólogo en las redes sociales y destaca que su práctica debería dejar de centrarse únicamente en los medios de comunicación masiva. También, retomando al Consejo Nacional Para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (2014; Citado por SAU, 2018) incorporan a las funciones del profesional de la comunicación: el pensamiento estratégico, manejo de crisis, toma de decisiones, trabajo en equipo y denotan la acción de este en espacios informativos, redes sociales, así como actividades culturales, organizacionales y políticas.
- ❖ **La formación de profesionales de Ciencias de la Comunicación:** En esta categoría, la Facultad incorporó un estudio realizado a diversos programas formadores de comunicólogos, culminando en las competencias genéricas y

específicas de este profesional. Aunado a ello, recopilan las observaciones hechas por la CONAC²¹ en su evaluación hecha en el 2015. De estas se rescata en específico la necesidad de actualizar el plan de estudios, la incorporación de optativas, obligatoriedad del segundo idioma, reuniones de academia, entre otras.

Hasta el momento se ha descrito el contexto y motivos que fundamentaron las reformas 2007 y 2018 de forma externa. Es posible destacar que en ambos casos se retomó con importancia las transformaciones sociales a partir del proceso de globalización. En la primera reforma se destaca la incursión y proliferación de las tecnologías. Por otra parte, la segunda aborda el desarrollo actual, con tecnologías digitales consolidadas y en constante cambio. Sin embargo, se hace evidente que en el proceso 2007 se cambiaron de forma más detallada las transformaciones en el proceso educativo y los procesos de evaluación de la calidad imperantes. Aunque esto también se retomó en el proceso 2018, el enfoque se centra en las transformaciones que la formación y la práctica del comunicólogo han tenido en los 11 años que transcurrieron entre los procesos.

En otro orden de ideas, la FACISO presentó argumentos internos para justificar ambas reformas. Estas destacaban la situación imperante de la implementación de los planes de estudio y los resultados obtenidos de la aplicación de instrumentos para fundamentar la pertinencia de una reforma. En este sentido, contempló el estudio y análisis de los resultados “de la evaluación del plan de estudios en sus componentes: mapa curricular, planta académica, estudiantes, egresados y empleadores” (2007). Dicha evaluación corresponde a la Reforma 2007 y se llevó a cabo desde el 2004, aunque no expone en el documento de reforma el proceso realizado. Lo expuesto en dichos apartados se describe a continuación:

- ❖ **Plan de estudios 1991:** La Facultad expone que la vigencia de 15 años de este plan de estudios fue posible por la constante modificación de los contenidos en las materias impartidas, a pesar de reconocer que estos esfuerzos se llevaron a cabo de forma informal, sin trabajo colegiado y sin documentación. En un análisis

²¹ Consejo de Acreditación de la Comunicación y Ciencias Sociales

comparado del Plan 1991 con otros planes contemporáneos, destacaron el rezago generalizado del Plan 1991 haciendo énfasis en los nuevos lenguajes de la comunicación, uso de nuevas tecnologías y considerando que existe un desequilibrio de la naturaleza de los contenidos, beneficiando la reflexión teórica y la investigación sobre los saberes prácticos.

- ❖ **Estudiantes:** Entre los datos recogidos, se analizó el comportamiento de la generación 2000-2005, cuyos 4 grupos²² presentaron una deserción del 29%, 52%, 70% y 65%.²³ Aunado a lo anterior, en aprovechamiento de las materias, la Facultad concluye que las materias con calificaciones más bajas según su índice de reprobación fueron: Introducción a la economía, Introducción a la investigación, Introducción a la Sociología, Métodos de investigación en la comunicación, Historia del pensamiento político, Semiología II, Seminario de investigación II, Redacción periodística, Taller de Producción de radio I y II, Taller de producción audiovisual I y II, Sociología del cine y Relaciones públicas.
- ❖ **Egresados:** En un estudio que fue aplicado a las generaciones 95, 96 y 97 utilizando la metodología del PIRDOE, la Facultad perfiló que el egreso se daba con promedios medio-altos, con una inserción laboral rápida y estable, pero con salarios bajos. Los egresados se desempeñaban en el sector privado, el ámbito periodístico, comercial y turístico. Las habilidades más requeridas eran la capacidad de razonamiento lógico y analítico, conocimiento matemático y estadístico, así como expresión oral, escrita y a través de la imagen. Por otra parte, los egresados consideraban estar satisfechos con su formación, pero reclamaban mayor vinculación con el sector productivo, educación continua y la necesidad de existir y profundizar en las especialidades de la licenciatura.
- ❖ **Empleadores:** En un estudio a 15 empresas de la localidad, se encontró que todas las empresas que contrataban a los egresados de esta licenciatura se ubicaban en el sector terciario de la producción. Entre las habilidades específicas que los empleadores consideraron que era necesario mejorar era la expresión oral, lectura

²² 2 matutinos y 2 nocturnos

²³ Hay que destacar que en la narración del documento se presenta una confusión entre eficiencia terminal y egreso, por lo que se presume que los datos ofrecidos dan cuenta de la deserción únicamente.

y redacción, haciendo énfasis en la primera. La comprensión auditiva, organización y desarrollo empresarial, uso y manejo de paquetes computacionales. Por otra parte, las habilidades genéricas que buscadas en la época eran la resolución de problemas y el análisis, evaluación y aplicación de procesos, liderazgo, habilidades para la gestión y el reforzamiento a través de prácticas profesionales.

Lo descrito anteriormente da cuenta del contexto de la Facultad en cuanto a su oferta educativa y la justificación de la reforma 2007. Conviene precisar que esta reforma educativa estuvo fuertemente impulsada por una ola de reformas que se dieron en la universidad a partir del Plan Buelna. Las cuatro licenciaturas de la FACISO tuvieron un proceso de reforma entre el lanzamiento de dicho documento y el 2008. En suma, es posible concluir que el Plan 1991 se encontraba en un desfase profundo y que la reforma está correctamente fundamentada. Sin embargo, es importante señalar la tendencia y empuje que marcó el Plan de Desarrollo Institucional lanzado durante el rectorado de Héctor Melesio Cuén, a través del cual no solo la FACISO y sus cuatro licenciaturas justificaron sus reformas, también lo hicieron así muchas otras Unidades Académicas y programas de la Universidad en los años coetáneos de la reforma 2007 (Cuén, 2008, p. 211)

Por otra parte, existen otros elementos que fundamentaron la reforma 2018 y que, bajo la lógica el análisis expuesto anteriormente, podríamos hacer el contraste con el apartado de “justificación interna” descrito en la reforma 2007. Estos apartados son:

- ❖ **Orientaciones del Modelo Educativo y Académico de la UAS:** La Facultad describe los principales cambios en los modelos descritos y que fundamentan la reforma. En este sentido, retoman los documentos del 2017 y citan textualmente los valores y principios educativos que tomó la UAS en dicho año. Se expuso el modelo de docencia centrada en el aprendizaje donde se les responsabiliza de organizar, motivar y coordinar una educación integral, con participación de los estudiantes, en un ambiente de confianza y comunicación y que posibilite el proceso de reconstrucción de conocimientos a través del diálogo y la crítica. Aunado a eso, busca la evaluación en varios niveles con relación al diagnóstico,

lo procesual y los resultados obtenidos. Por otra parte, fundamenta la reforma a través de los objetivos del modelo académico presentado en 2017 en la UAS. En este sentido, se retoma el Modelo Curricular por Competencias Profesionales Integradas, lo que implica que hay que atender las estructuras de los programas de estudio en función a su organización en las fases descritas en el apartado anterior²⁴.

❖ **Orientaciones del Plan de Desarrollo Institucional Consolidación Global 2021:** En 2017 se publicó tanto el nuevo Modelo Educativo, como el Plan de Consolidación Global 2021 y el Plan Estatal de Desarrollo, este último por parte del Estado de Sinaloa. La Facultad fundamentó la reforma en las orientaciones implicadas en estos tres documentos. En este sentido, retoma los ocho ejes estratégicos: Innovación educativa y docencia de calidad, Generación de conocimiento y formación de alto nivel, Posicionamiento internacional, Gestión y administración colegiada, incluyente e innovadora, Vinculación para el desarrollo y la formación emprendedora, Extensión con compromiso social, Universidad sustentable, Bienestar y formación integral universitaria. La incorporación de dichos ejes se volvió indispensable en los programas de la institución, así como su planeación y operación.

❖ **Evaluación de la eficiencia terminal del programa:** La Facultad presentó en este apartado los resultados de una encuesta aplicada a egresados, a empleadores y el estudio de la trayectoria de la generación 2011-2015. Los resultados describen que los egresados tienen dificultades para encontrar trabajo, se valora que la relación de sus trabajos con sus conocimientos es mediana, así también su satisfacción de la puesta en práctica de sus conocimientos. En cuanto a las valoraciones de la utilidad de los contenidos se valoró de mejor forma las habilidades prácticas que las teóricas.

Por otra parte, los empleadores describieron que los egresados tenían una valoración en el rango de satisfacción alto a mediano, resaltando el conocimiento de estos en las áreas prácticas. Por otra parte, solicitaban que se hicieran cambios

²⁴ Genérica y básico disciplinar, Profesionalizante, De acentuación, Transversal y Estancia profesional o formación dual.

de orden actitudinal en el trabajo. También se encontraron siete áreas de oportunidad, donde la mayor dificultad fue la práctica profesional y el dominio de idiomas, por otra parte, el área donde menor dificultad presentaban era en los conocimientos actualizados de la disciplina y la capacidad de trabajo en equipo. En general, los empleadores encuestados sugerían mejorar la profesionalización en medios, la vinculación entre la universidad y las empresas, una mejor preparación en la configuración de mensajes, la obligatoriedad de la tesis, un programa más largo, fortalecer la teoría con la práctica y mejorar la actitud de los estudiantes.

Por otra parte, la Facultad expuso los resultados del seguimiento de las Generaciones 2011, 2012 y 2013. En este sentido, estas generaciones presentaron una deserción del 32% con relación a los alumnos que ingresaron y los que egresaron. También presentaron que del 68% restante (302 alumnos egresados), se titularon 130 (43.2%)²⁵. Se hace la anotación de que en las conclusiones de la misma Facultad se observa una disminución en los porcentajes de titulación.

- ❖ **Consulta a expertos sobre competencias para el perfil de egreso:** La Facultad presentó un estudio que se apoyó de instrumentos de la Coordinación General de Evaluación, Innovación y Calidad Educativa de la Universidad. En este sentido, se encuestaron a 70 estudiantes, 20 docentes, 37 egresados, 30 empleadores y 37 expertos en comunicación para profundizar en la comprensión e importancia de las competencias genéricas y específicas para el comunicólogo. De este estudio se concluyó que las competencias genéricas más importantes del comunicólogo eran las de Utilizar las TICs, Actuar éticamente, Ser creativo e Innovador y Detectar y resolver problemas. Por otra parte, las específicas son las de producir diversos mensajes con distintos objetivos, utilizar estratégicamente lenguajes, medios y tecnologías con pensamiento crítico, creativo y reflexivo, gestionar eficientemente la información y medios de comunicación.

²⁵ Es importante destacar que los porcentajes mostrados en el documento de Reforma 2018 no están siguiendo tendencias lógicas y que estos no coinciden con la tabla de análisis de materias aprobadas y reprobadas.

Aunque la disposición de los datos no es equivalente a la que pudo observarse en el Plan 2007, este apartado se considera equivalente al de justificación interna expuesto en dicho documento. Aunque en dicho proceso los datos cumplían una función de fundamentación del proceso de cambio, en el Plan 2018 también buscan justificar acciones específicas que incidieron en cambios del plan de estudios. Aunado a ello, la Facultad expone un octavo apartado de justificación para la reforma. En este, manifiesta la urgencia de realizar la reforma debido a la expansión de la oferta de esta licenciatura en las zonas norte y centro del estado. Resume la necesidad de atender las prácticas emergentes, las recomendaciones del CONAC y las opiniones vertidas en los datos expuestos en esta categoría.

Respecto a las justificaciones internas, es posible destacar que la Reforma 2018 contó con más elementos de argumentación que su predecesora. En ambos casos se identifica un aumento en las tasas de deserción en las generaciones recién egresadas. También se observa que los empleadores tuvieron una opinión similar sobre lo que era importante mejorar en la formación de los comunicólogos.

Por otra parte, también es necesario indagar sobre el cumplimiento de las recomendaciones del CONAC y la forma en que fueron atendidas. Dicha evaluación se realizó en 2015, por lo que tomó tres años implementar alguno de los cambios que el consejo recomendó. Aunque no pueden desecharse las aportaciones, durante ese periodo de tiempo pudo haber cambios en la perspectiva de la formación del comunicólogo o cambios en la política educativa interna y externa, por lo que la Facultad hizo uso de recomendaciones descontextualizadas. Aunque esto no las invalida, marca un primer precedente de la pertinencia de los cambios hechos en el diseño final.

Dentro de los cambios que se tomaron tal cual, se encuentran la necesidad de reestructurar el plan de estudios, la incorporación en el currículo de la obligatoriedad del dominio del segundo idioma y adecuaciones a los programas de estudios hecha de forma informal por los docentes entre los periodos de reforma. De estos tres, el de mayor interés para este documento es el que aborda la necesidad de un segundo idioma. Como se describe en este documento, esta es una competencia que es necesaria para el comunicólogo, sin embargo, la resolución de dicha recomendación puede ser puesta en

juicio. El plan de estudios comprende la incorporación de nuevas materias, entre ellas Inglés I e Inglés II. Esto sin el aumento de duración de la licenciatura, lo que implica una mayor condensación de materias por semestre.

Por otra parte, lo anterior presenta un conflicto de competencia interna, puesto que la oferta de dicho idioma y otros se encuentra en el Centro de Idiomas de Mazatlán, que se ubica dentro de la misma Unidad Regional Sur. La obligatoriedad de un segundo idioma es una recomendación común dentro de las evaluadoras de programas educativos, no obstante, la FACISO optó por una solución que entorpece el proceso formativo del Comunicólogo. Aunado a ello, es posible identificar en programas de la UAS la solución de que la acreditación de dominio de un segundo idioma sea un requisito de titulación. Esta solución permite al estudiante seleccionar el segundo idioma o bien seleccionar un tercero si fuera de su preferencia, genera una matrícula mayor en los centros de idiomas de la UAS y permite al estudiante la flexibilidad de construir su proceso educativo. La omisión por parte de la FACISO podría denotar un asilamiento respecto al trabajo que se realiza en Unidades Académicas vecinas, lo que imposibilita el intercambio de experiencias de diseño curricular con las mismas directrices.

Otra de las recomendaciones del CONAC fue el fortalecimiento de las optativas en la licenciatura. Al respecto, mencionan que se debían incorporar optativas para fortalecer la flexibilidad y la diversificación de los estudios del alumno. También mencionaron que en las áreas de acentuación debían ampliarse el número y duración de las asignaturas. Sin embargo, la Reforma 2018 mantuvo un único semestre de acentuación y la respuesta a esta recomendación fue agregar dos materias por área. Esto mantiene la flexibilidad prácticamente nula del programa educativo y podría argumentarse que no fue comprendida en su conceptualización. En este sentido, la ausencia de un reconocimiento de lo que es una optativa puede verse al estudiar otros programas educativos de la UAS que sí ofertan contenidos optativos. Por lo tanto, es posible determinar que el comité diseñador omitió a qué se refería dicha recomendación o bien decidió no resolverla.

Hasta ahora se ha descrito la fundamentación descrita en los procesos de reforma. Como es posible observar, ambas reformas atribuyen a cambios que se originaron con la globalización, a los cambios en la práctica profesional y a los estudios a los principales

actores del plan de estudios con relación a su pertinencia y vigencia. Sin embargo, como se argumentará a continuación, es posible aseverar que lo descrito hasta ahora no fue la motivación principal de las reformas y que las justificaciones expuestas se mantuvieron en un plano discursivo. Aunque lo descrito en los respectivos apartados de fundamentación fueron mencionados en las entrevistas hechas a los comités de diseño, es posible percibir que estos argumentos habían sido retomados informalmente en los pasillos de la Unidad Académica sin que esto motivara a un proceso formal e institucional de reforma. Los maestros entrevistados exponen que *“más que interno fue un factor externo en que tuvo que hacer que las gentes tomaran cartas en el asunto”* y que *“había exigencias del gobierno federal sobre el plan de estudios que estaba totalmente desfasado”*.

Como es posible destacar de los testimonios del comité diseñador 2007, la reforma tuvo factores institucionales externos que la impulsaron. En específico se destaca la influencia del Plan Buelna de Desarrollo no sólo en la motivación para realizar el proceso, sino en la forma en la que este se dirigió. Los maestros destacan que desde inicios de los años noventa el contexto educativo empezó a ser objeto de revisiones, evaluaciones y acreditaciones. Esto a través de las exigencias planteadas por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en materia de calidad educativa. Aunque inicialmente existieron resistencias respecto a las intervenciones gubernamentales a través de políticas educativas, los maestros destacan que la crisis económica de la UAS obligó a sus dirigentes y trabajadores *“a tener posiciones menos radicales en estos procesos”*. Se destaca que la Facultad, en todas sus licenciaturas, fue evaluada por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y por el PIFI en años anteriores a la reforma, donde obtuvieron altas calificaciones. Sin embargo, estas instituciones destacaron la necesidad de una reforma al programa educativo, lo que la necesidad de mantener las calificaciones obtenidas fue la principal motivación para la Reforma 2007.

Una situación similar se experimentó en la Reforma 2018. Ya con las políticas de evaluación, certificación y acreditación adoptadas en la UAS, el compromiso de mejora en la calidad educativa se volvió parte de la agenda universitaria. Sin embargo, el

cumplimiento de esa responsabilidad no es homogéneo en dicha institución. Como se mencionó anteriormente, esta reforma fue evaluada en el 2015 por el CONAC, quien recomendó la reforma educativa. En lo descrito por miembros del comité entrevistados, la necesidad de reformar era algo que se discutía informalmente sin que ello significara que se pretendiera iniciar un proceso en los próximos años. Las expresiones de los docentes ante la reforma fueron “*Se nos obligó*” o “*Lo que tanto se temía*”, debido a que destacan que la principal motivación para llevar a cabo la reforma fue el aumento de oferta educativa a Culiacán y Los Mochis.

Respecto a lo anterior, el comité de diseño de Mazatlán cuestiona las decisiones institucionales de ampliar la oferta. Esta decisión será analizada más adelante, sin embargo, su justificación sólo puede observarse a través de que fuera una política asumida en el Plan de Desarrollo Institucional 2017. Los docentes no consideran que esta fuera una decisión beneficiosa para la oferta de Ciencias de la Comunicación, y destacan que los docentes de las otras facultades no tienen perfiles en Comunicación. También se cuestionaron la concepción de homologación y reforma en el título del documento, puesto que no existían programas que homologar y la mayoría de los docentes considera que se actualizó el plan. Hubo docentes que consideraron que “*la palabra no es reforma. Es actualización*” y que fue “*una ocurrencia abrir en las otras zonas regionales*”.

Objetivos y propósitos del programa²⁶

Como parte del cambio, ambas reformas curriculares modificaron las metas de dicha licenciatura. Sin embargo, se observa un cambio conceptual en su constitución. En el Plan 2007 se plantean seis objetivos para la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Estos son:

²⁶ Existe una variabilidad en los conceptos utilizados en las reformas curriculares. No atienden a un mismo estándar en el vocabulario. El Plan 2007 manifiesta objetivos, mientras que el 2018 expone un propósito.

Fomentar en los alumnos el desarrollo de una serie de capacidades genéricas que les permitan la constante actualización y reconversión necesaria en el campo laboral.

Coadyuvar al desarrollo de la región a través de la formación de licenciados en Ciencias de la Comunicación con un pensamiento global, pero con capacidad para actuar regionalmente.

Proporcionar a los alumnos una sólida formación disciplinaria en los campos de las ciencias de la comunicación y ciencias sociales, articuladas con el dominio de competencias que les permitan desarrollarse profesionalmente.

Estimular en los futuros profesionales el análisis crítico y constructivo acerca de habilidades cognitivas para investigación e innovación del conocimiento de las ciencias de la comunicación.

Proporcionar herramientas y habilidades necesarias a los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación para poder acceder a nuevas dimensiones del conocimiento en el campo de la investigación e innovación que exigen los programas de posgrado de calidad.

Actualización y capacitación permanente de profesores en el modelo curricular para adecuar las innovaciones según la metodología propuesta.

(FACISO, 2007, p. 25)

Por otra parte, el Plan 2018 estipula un propósito para este programa, el cual comprende “Aportar con la formación de profesionales que comprendan y coadyuven en la mejora de los procesos de comunicación social humana, mediante acciones de investigación y generación de alternativas innovadoras en materia de comunicación, con responsabilidad social y compromiso con el medio ambiente” (SAU, 2018, p.32). Como se puede apreciar, ambas propuestas se enfocan en mejorar la educación e investigación en el campo de las Ciencias de la Comunicación. Los objetivos del 2007 enfocaban al desarrollo de habilidades de actualización constante, reconversión del campo laboral, así como una formación sólida, crítica y constructiva. Por otra parte, la finalidad del 2018 se centra en la formación de profesionales que comprendan y actúen en la mejora de la comunicación social a través de la innovación, la responsabilidad social y el compromiso con el medio ambiente.

Durante los procesos de diseño hubo un cambio en la construcción de los documentos. Los objetivos estaban ubicados en el punto II titulado Diseño Curricular del Plan 2007, mientras que el propósito del programa se describió en el subtítulo II llamado Finalidades del programa en el documento del Plan 2018. Esto denota un cambio en la construcción de las reformas. Por otra parte, la reducción de este apartado hace que su lectura resulte ambigua y poco esclarecedora de las finalidades del programa en cuestión. Sin embargo, es posible encontrar que mantienen, al menos en intención, la necesidad de formar comunicólogos con sentido social, científico y transformador de su entorno. Aunado a ello, el documento 2018 expresa una mayor vinculación a los Objetivos de Desarrollo del Milenio de las Naciones Unidas.

Líneas de discusión

Este apartado analiza los resultados de las entrevistas realizadas al comité de diseño. Sin embargo, a través de su revisión es posible concluir que en todas las líneas de discusión que se describen a continuación existió un aspecto mediador que, haciendo una crítica al proceso, limitaba las decisiones tomadas por dicho grupo. En las evidencias obtenidas de las entrevistas es posible determinar que, en ambos procesos de reforma, las principales discusiones contenían una defensa de derechos laborales en la FACISO. Con esto se hace referencia a que los docentes indican que las discusiones en cuanto a la selección y organización de los contenidos se centraban en mantener los contenidos que la planta docente ya daba para asegurar así su carga académica.

En la UAS, los docentes tienen una contratación que comprende los niveles de interino, profesor de asignatura base y profesor de tiempo completo. El primero corresponde a los profesores que no cuentan con base en la Universidad y, por lo tanto, esta no tiene la obligación de atribuirle carga académica. Esta categoría de docentes imparte las clases que no hayan sido programadas para otro académico. Una vez se ha alcanzado la figura basificada, el docente tiene derecho a competir por la titularidad de una materia y al pago de horas que corresponda a su nivel. Bajo esta lógica, en el contexto de esta práctica académica informal, los docentes tienden a debatir la

pertinencia de su materia debido a que su desaparición o modificación profunda implicaría volver a competir por su titularidad y cambiar los contenidos a impartir. Dentro de esta práctica informal, también se identificó en lo externado por los entrevistados que esta situación condiciona que algunos docentes no impulsen acciones de adecuación a los planes de estudio cuando la primera generación que curse en su totalidad un programa egrese, como estipulan las directrices institucionales.

La defensa de la pertinencia de un programa educativo debido a intereses particulares es una situación que la experiencia de los diseños curriculares corrobora. La teoría y práctica indica que este fenómeno es común. Sin embargo, las condiciones en la UAS implican algo que en adelante será referido como patrimonialización de la carga. Con esto se hace referencia al proceso a través del cual el docente hace propio un contenido y que, a través de la exigencia de sus derechos laborales, complejizan la modificación, reemplazo o eliminación de dicha carga académica.

Por otra parte, entre las discusiones que se retomaron para estas reformas se encuentra la de competencia con otras instituciones. Se decidió que el tratamiento de la información obtenida en este aspecto se describa en la sección de Vigencia del Plan de estudios ya que era necesario que se vinculara a los contenidos de dicha categoría.

Contenidos de la carrera

Como lo marca la experiencia en procesos de reforma curriculares, las principales discusiones se centraron en el enfoque y contenido de la licenciatura. Al ser esta una disciplina que se sitúa en las Ciencias Sociales, las Ciencias de la Comunicación contienen una amplia pluralidad de perspectivas técnicas, prácticas, teóricas y disciplinares sobre su constitución. En los testimonios es posible destacar que en los procesos de reforma que se estudian en esta investigación, hubo cambios en la dinámica de discusión sobre estos ámbitos.

Según lo descrito en los testimonios de los entrevistados, la planta docente del Plan 2007 estaba dividida entre los maestros con mayor antigüedad, con perfiles de

formación en Ciencias Sociales, Economía, Sociología y Política y los aquellos elementos que tenían menos años trabajando en la licenciatura, algunos de ellos egresados de la misma y con perfiles centrados en el periodismo y los medios de comunicación. En este sentido, se podría describir que un bloque estaba configurado por los docentes de mayor trayectoria (Algunos considerados fundadores de la Facultad) y otro sector que estaba conformado por docentes que menor trayectoria en el ámbito educativo y con perfiles mayormente enfocados a la práctica de la comunicación. Dos testimonios destacan que el balance entre estos dos bloques era desigual y que *“hubo 80% de conservadores y un 20% de modernos”*.

En el 2007 esta oferta educativa tenía ya 32 años vigente en esta institución. Esto significa que los fundadores de dicha Unidad Académica iniciaban su proceso de jubilación y sus espacios de trabajo estaban siendo ocupados. Este cambio generacional fue clave en el proceso de reforma, puesto que lo expresado por los entrevistados da cuenta de que se reconocía que era necesario incluir más contenidos prácticos ya que en el contexto local los espacios de trabajo en su mayoría correspondían a un perfil de comunicador y no de comunicólogo.

Sin embargo, hubo otro aspecto relevante. Como se menciona en el documento de reforma curricular y en la mayoría de los testimonios del comité diseñador, la Universidad ya no podía ignorar la necesidad de actualizar los conocimientos técnicos de las licenciaturas. La incursión del uso de computadores y el internet fue, según miembros del comité, un proceso fundamental para la inclusión del área técnica de las Ciencias Sociales. Esta reforma también coincide con la transición entre la tecnología análoga y la tecnología digital en producción de medios. Por ejemplo, la aparición de equipos como la cámara EOS 300D de Canon en 2003 con un coste menor a 1 000 dólares de la época permitió a más consumidores el acceso a tecnología de calidad profesional (Puerto, 2017, párr. 41). Esta revolución configuró una de las decisiones más aceptadas en esta reforma: la inclusión de contenidos técnicos de la Comunicación. Aunque la mayoría de los miembros del comité expresó que retomar estas materias en el plan de estudios era necesario, algunos argumentaron que debía cuidarse el balance teórico-práctico y que esto no reemplazara la formación cultural e intelectual de los estudiantes.

Por otra parte, en el proceso llevado a cabo en 2018 hubo cambios en la organización de trabajo y elevación de la oferta, lo que imposibilita hacer un contraste directo debido a que, en consenso unánime de los entrevistados, el proceso se dirigió por un comité reducido de entre 3 y 5 personas que asistían a las reuniones de trabajo en Culiacán y que en Mazatlán las discusiones de contenido se realizaban en talleres donde los docentes de la Facultad discutían la pertinencia y los contenidos de los programas educativos. En este sentido, en cuanto a discusión de contenidos, lo más certero sería contrastar el comité del 2007 con la planta docente del 2018. De los 33 docentes que se proyectaron para implementar el nuevo plan, 20 contaban con una formación inicial en Ciencias de la Comunicación y todos ellos eran egresados de la Facultad. De todo el comité, sólo seis docentes contaban con una trayectoria de entre 25 y 31 años y ocho entre 15 y 24 años. Por lo tanto, más de la mitad de los docentes que conformaron dicho comité estaban en la primera mitad del promedio de años laborales en la institución²⁷. Con esto es posible asegurar que, en contraste con el proceso de 2007, el comité está constituido en su mayoría por docentes en la primera mitad de sus años laborales y, en su mayoría, egresados de la licenciatura en la que ahora laboran.

Por otra parte, una de las continuidades que se puede identificar en el proceso de reforma 2018 es la apertura al ámbito técnico-práctico de la disciplina. En este sentido, los miembros del comité identificaron los cambios tecnológicos de la práctica del comunicólogo y si en el Plan 2007 se atendieron dichas transformaciones en su dimensión física, en el proceso 2018 se retomó la revolución que se había dado en el contexto digital con el surgimiento de portales web, las redes sociales y los *smartphones*. De nueva cuenta, existió un consenso general de que era necesario atender estas nuevas fronteras de la comunicación, lo que también trajo resistencias sobre la forma e intensidad con la que se abordarían dichos contenidos.

En otra lógica, para la discusión de los contenidos se tomó en consideración las observaciones y recomendaciones de la evaluación de la CONAC en el 2015. En específico, se ampliaron los contenidos que se ofertan en las acentuaciones del

²⁷ Entre 28 y 32 años

programa, siendo estas las áreas donde más se ampliaron los contenidos. La selección de dichos programas corresponde a competencias específicas que se identificaron en los estudios realizados para la reforma y como tal no formaron parte de las discusiones del proceso llevado a cabo en el 2018.

Con lo anterior es posible determinar que la discusión sobre los contenidos en los dos últimos procesos de reforma curricular de Ciencias de la Comunicación en la FACISO respondió a la dinámica interna de la Unidad Académica. En este sentido, los contenidos reflejan el perfil del comité diseñador y los docentes que laboran en dicha Facultad. Es evidente que la pérdida de perfiles enfocados al área teórica de esta licenciatura y la inclusión de perfiles que apuntan a la práctica influyó en la desaparición o modificación de materias teóricas y la inclusión de materias técnicas.

Por otra parte, es apreciable que dentro de los procesos curriculares en esta licenciatura se busca atender lo que los entrevistados denominaban “*lo urgente*” o “*lo obvio*” en cuanto a las transformaciones de la disciplina. Aunque esto podría interpretarse como el Inmediatismo Superficial planteado por Raúl Fuentes Navarro, podría tener otra lectura. En este sentido, se buscaba atender las tendencias y las novedades técnicas en ambos procesos. En próximos apartados se explicará que esta decisión podría atender las necesidades sociales que se hacen a los planes de estudio y, además, atendería a una medida de adecuación a las dinámicas laborales y a la competitividad de la licenciatura. Aunado a lo anterior, se determinará que algunas de las decisiones tomadas en el Plan 2018 tendrían dificultades para ser implementadas en el aula.

Enfoque de la carrera

Uno de los aspectos que dio una tendencia a las reformas curriculares en materia de su enfoque fue la incursión de la UAS en la educación por competencias. En el caso del 2007, el modelo curricular estipulaba la obligatoriedad de dotar al alumnado de una formación con el esquema de competencias generales y específicas de la licenciatura que estudiase. En este sentido, los miembros del comité 2007 reconocen que este cambio

replanteó el balance de conocimientos teóricos y habilidades prácticas para hacer una diferenciación entre el perfil de comunicólogo y comunicador.

Con lo anterior descrito, es posible apuntar que en ambos procesos existieron ajustes que dieron mayor peso a las habilidades prácticas del comunicólogo. Sin embargo, también es posible apuntar que dentro del diseño curricular se puede apreciar una tendencia a la formación de periodista de medios. Esto puede identificarse en la revisión de los datos obtenidos de los instrumentos diseñados para la investigación, como el análisis de los documentos de reforma. Esto puede considerarse como una continuidad dentro de la tradición curricular de la FACISO sobre su oferta en Ciencias de la Comunicación.

Duración de la carrera

La discusión referente a la duración de la carrera fue una de las que tuvo mayor presencia en el proceso 2007 y, aunque no tomó una mayor relevancia en el Plan 2018, sí estuvo presente. Como se pudo identificar en apartados anteriores, uno de los principales argumentos de las reformas fueron los cambios en las políticas y tendencias educativas que se manifestaron a partir de los años noventa. Este aspecto está presente en los testimonios de quienes formaron parte de los comités de diseño curricular, por lo que se podría decir que la decisión de reducir el tiempo de formación de cinco a cuatro años se puede identificar tanto en lo discursivo como en la práctica. Independientemente de ello, es posible identificar en los modelos académicos imperantes en ambos periodos de reforma que, a través de la distribución de créditos la Universidad daba directrices para la duración de las licenciaturas sin imponer una cantidad de semestres en específico. Bajo esta lógica, aunque existieron discusiones al respecto, la decisión se suscribía a dichas indicaciones.

En el caso el Plan 2007, se expresaron múltiples motivos para llevar a cabo dicho cambio. Entre los testimonios se hizo referencia a resistencias puntuales, debido a las preocupaciones surgidas entre los docentes respecto a las problemáticas que podrían presentarse después compactar los contenidos o el cuestionamiento sobre la posible

suscripción a agendas del mercado laboral. Sin embargo, en dicho proceso se argumentó que esta decisión apoyaría la eficiencia terminal del programa.

Respecto a lo anterior, los docentes entrevistados destacaron que la experiencia demostró que la reducción de la duración de la carrera dio resultados desfavorables, puesto que el Plan 2007 aumentaba la cantidad de materias totales y por lo tanto la programación de asignaturas por semestre era mayor. Hoy en día no existe un mecanismo formal dentro de la Universidad para que el alumno pueda decidir estudiar menos materias por semestre y por lo tanto a partir del lanzamiento de este plan el alumnado tenía que atender un mayor número de materias, trabajos y tareas. Según los miembros del comité diseñador entrevistados, esto afectó principalmente al turno nocturno, puesto que la mayoría de los estudiantes alternaban sus estudios con otras actividades, principalmente laborales.

De la misma forma, se planteó durante la reforma curricular que las decisiones de compactación y organización del plan de estudios atenderían la posibilidad de ofrecer la certificación intermedia de Técnico Superior Universitario (TSU). Aunque fue una discusión que se retomó en este proceso, en el desarrollo de esta investigación no se ha identificado que la Facultad otorgue títulos en dicha categoría. Con ello es posible afirmar que se adoptaron decisiones de diseño que no se vinculaban con las opciones de titulación que brindaba la Unidad Académica.

En el caso 2018 esta discusión no tuvo una relevancia mayor, aunque sí fue abordada durante el proceso. El nuevo plan agregaba nueve materias a la tira que conformaba la malla curricular, además, se incluyeron las prácticas profesionales dentro de la organización del plan, por lo que los miembros del comité diseñador consideraron oportuno ampliar la duración un semestre o, incluso, algunos consideraron pertinente regresar a 5 años. Sin embargo, los entrevistados concuerdan en que no fue posible hacer esta modificación debido que las directrices institucionales y la tendencia de formación en el contexto local y nacional era a que la duración de esta licenciatura fuera, como máximo 4 años.

Procedencia de los alumnos

Tanto en los documentos de reforma, como las entrevistas realizadas a integrantes del comité diseñador, es posible apuntar que para el diseño de los Planes 2007 y 2018 se consideró la procedencia y perfil del alumnado para justificar ciertas decisiones. Sin embargo, no es posible identificar que la perspectiva sobre los alumnos se haya respaldado en una indagación rigurosa y científica. En este sentido, la percepción personal y grupal de los docentes que configuraron dicha comisión impactó en el diseño final de ambos planes.

La Unidad Regional Sur, donde está situada la FACISO, abarca los municipios de San Ignacio, Mazatlán, Concordia, El Rosario y Escuinapa (UAS, 2021b). Anualmente, alumnos de estos municipios se inscriben en el programa de Ciencias de la Comunicación. La procedencia del alumnado es diversa, puesto que atienden a la Universidad alumnos de contextos urbanos y rurales (Comunicación Social UAS, 2021, párr. 4). Los miembros de los comités entrevistados concuerdan que ni el estrato social ni la procedencia de los alumnos fueron considerados para tomar decisiones curriculares, sin embargo, es posible apuntar que en los procesos de reforma estudiados existían fuertes percepciones sobre el alumnado y su desempeño. Destacaron que hay una deficiencia generalizada en las áreas de redacción y lectura, aunado a lo que podría denominarse complicación y resistencia a enfrentarse a ejercicios cognitivos que requirieran la comprensión y aplicación de teorías. Sin embargo, es importante destacar que los docentes plantean que estas características son independientes del estrato social de procedencia del alumnado y concluyen que no hay una disparidad significativa entre alumnos del contexto urbano y el contexto rural. Para algunos docentes la percepción es que *“ya no hacen como antes a los alumnos”* y que *“sí hay deficiencias, pero no son diferentes a las que hay en la ciudad”*. Sin embargo, hubo docentes que aseguraron que parte de la baja en la tasa de eficiencia terminal se debe a que algunos estudiantes tienen *“una procedencia humilde”*.

Por otra parte, aunque no es posible identificar la relevancia de esta discusión en los procesos de reforma, se encontró que la percepción de los docentes sobre el alumnado determinó y buscó justificar algunas de las decisiones hechas los diseños de

los planes. En este sentido y aunado a lo expresado en el apartado de Duración de la carrera, la procedencia de los alumnos determinó que tanto la reducción de semestres, como la posibilidad de la titulación como TSU apoyaría a la eficiencia terminal, debido a la cantidad de alumnos que trabajaban y estudiaban. Por otra parte, otro de los aspectos en los que este influyó fue en la organización de los planes. Los miembros del comité diseñador entrevistados expresaron que, debido a las deficiencias del alumnado, se buscó ampliar el número de materias prácticas y, además, ubicarlas en los primeros semestres de formación para que el plan de estudios fuera más atractivo y que los estudiantes *“sintieran que están practicando”* y, a consideración de los docentes, fuera más fácil de cursar que otro plan.

Por otra parte, y como se mencionó anteriormente, los docentes no consideraron el estrato social para las decisiones de los planes de estudio, sin embargo, en el caso del 2018 esta decisión podría ser cuestionable. Como se explicará más adelante, durante el proceso de reforma la Facultad no contaba con suficiente equipo especializado y actualizado para que los alumnos realizaran ejercicios prácticos. La infraestructura de la Facultad no podría permitirse atender al total de estudiantes que requieran el uso de sus instalaciones para las actividades técnicas, específicamente en el área audiovisual. Esto implica que, para lograr los objetivos de algunas materias, la Facultad depende de que el alumnado se haga de equipo propio cuyo costo de adquisición oscila entre los 12 y los 22 mil pesos (BrightBrenda, 2020, 4m21s).

Otras discusiones

Las discusiones descritas hasta el momento representan las de mayor relevancia para las reformas que se abordan en esta investigación. Sin embargo, es posible identificar otras discusiones que surgieron de las reuniones de reforma y que presumiblemente afectaron el diseño final de los planes de estudio.

Una de las discusiones que apareció en ambas reformas fue la inclusión de prácticas profesionales obligatorias en el plan de estudios. En el caso del Plan 2007, esta era una opción de titulación, sin embargo, existían otros referentes dentro de la misma

universidad que incorporaban dentro de la malla curricular este tipo de actividades. No es posible determinar la relevancia de esta discusión durante dicho proceso, sin embargo, no logró plasmarse en el diseño final. Por otra parte, en el Plan 2018 esta era una de las exigencias del mercado laboral y una recomendación de los egresados y la CONAC, por lo que finalmente se incorporó en el último semestre de formación en todas las áreas de acentuación.

Otra de las discusiones que afloraron durante los procesos de reforma fue la inclusión de la enseñanza de inglés en la tira de materias de Ciencias de la Comunicación. Algunos docentes entrevistados describen que se había acordado que las materias de Estrategias de Comprensión Lectora I y II abordarían la comprensión de textos en dicho idioma. Sin embargo, y como es posible apreciar en la ficha de ambas asignaturas, esto no fue así. Es posible identificar que dentro del comité 2007 existieron tensiones laborales entre los docentes, ya que algunos estipulan que estos contenidos fueron propuestos por grupos que se verían beneficiados de dicho programa. Por otra parte, el Plan 2018 incorporó las materias de Inglés Técnico I y II cuyo objetivo era formar a los estudiantes en los conceptos básicos de la comunicación en dicho idioma. Es posible destacar que, a diferencia de la reforma anterior, el cambio fue ampliamente aceptado por los miembros del comité ya que la obligatoriedad de adquirir un segundo idioma había sido una de las recomendaciones del CONAC en su evaluación al programa.

Como se mencionó en la introducción a este apartado, la patrimonialización de la carga complejizó el proceso de reforma curricular en cuanto a realizarse en un momento oportuno y a la entrega de las titularidades. Sin embargo, una línea de discusión que apareció en las entrevistas al comité diseñador fue la repartición de dicha carga. Por lo tanto, es posible concluir que este fenómeno afecta e influye directamente en la formación del estudiante, tanto en la temporalidad y vigencia de las reformas, como en la cantidad de contenidos totales que recibe durante su licenciatura. Entre las consecuencias que se pueden identificar en el Plan 2018 se puede destacar que, debido a las exigencias de los derechos laborales por parte de los docentes, Inglés I y II y las materias que se agregaron al nuevo plan aumentan la cantidad de asignaturas que configuran los planes de estudio y que podría no fortalecer la formación de los estudiantes, sino provocar una saturación

de contenidos. En específico cuando esta ampliación no va acompañada de un incremento en los semestres totales de la carrera. En otras palabras, la patrimonialización de la carga podría también provocar que los planes de estudio amplíen sus contenidos por motivos laborales y no por responder a una exigencia de la disciplina.

Aunque no representó una discusión como tal, es posible identificar en los miembros del comité un sentimiento de inconformidad respecto al proceso de ampliación de la oferta educativa de este programa. Aunque las opiniones sobre el impacto de crecer la cobertura de este programa en otras zonas del Estado estaban divididas, la mayoría de los docentes del comité de diseño del Plan 2018 describen que este proceso de reforma presentó irregularidades y algunos apuntan a que en las primeras etapas no se consideró la experiencia de la FACISO como la única facultad que ofertaba esta licenciatura en la Universidad.

Organización de trabajo

La organización de trabajo durante la reforma curricular tiene múltiples dimensiones de análisis. En este sentido, se abordarán los datos que dan cuenta de los métodos de trabajo y organización de las personas que configuraron los comités de diseño. Por otra parte, y en contraste con lo obtenido de las entrevistas realizadas a dichos actores, se analizará la dinámica los procesos de trabajo y discusión que se llevaron a cabo durante las reformas curriculares a través de los testimonios recogidos.

Una de las características más evidentes y contrastantes entre los grupos que integraban las comisiones de reforma curricular fue el relevo generacional que se vivió en el periodo de implementación del Plan 2007. Como se mencionó en apartados anteriores, durante el diseño de dicho plan la Facultad tenía más de treinta años en funciones, al igual que la oferta de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Algo que destaca en el Comité del 2007 en contraposición al Comité del 2018 son sus integrantes. De los 37 miembros de esta selección al menos la mitad de ellos eran fundadores de la Facultad, o bien, docentes que se incorporaron en los primeros diez años de su fundación. 26 miembros del comité contaban con 20 o más años de

antigüedad en la institución durante el proceso de reforma. Por otra parte, en el Plan 2018 se puede apreciar una situación distinta. Durante los 11 años que separan las reformas hubo bajas de docentes de mayor trayectoria en la Universidad. En este sentido, de los 33 miembros del comité diseñador, 11 contaban con 20 o más años de antigüedad en la institución (FACISO, 2007; SAU, 2018, p. 62).

Los grados académicos de los miembros del comité de diseño no se exponen formalmente en la reforma 2007. Se mencionan la cantidad de docentes posgraduados y miembros del SNI, aunque no todos los docentes participaron en el proceso de reforma, por lo que no se puede identificar exactamente los perfiles de los integrantes de esta comisión. Sin embargo, si se consideran los datos de los docentes que participaron en ambas reformas, lo expresado en el apartado de historia de la facultad y los testimonios presentados en las entrevistas, se puede concluir que en rasgos generales el Comité 2007 estaba configurado por una mayoría de docentes fundadores de la institución con grados académicos de maestría o doctorado en áreas como Ciencias Sociales, Economía, Políticas, Estudios Regionales y Comunicación. A este grupo se sumaron profesores, todos egresados de la FACISO, cuya licenciatura era Ciencias de la Comunicación.

Según datos expresados por la SAU (2018) en el documento de Reforma 2018 describió de forma detallada los perfiles de sus integrantes. Por lo que es posible perfilar el grupo que trabajó en dicho proceso. 11 habían obtenido el grado de licenciatura, 12 de maestría y 8 doctorado. Aunque el documento especifica que había docentes estudiando un posgrado al momento de la reforma. Aunado a ello, al menos 21 de los integrantes eran egresados de la FACISO en la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, por lo que el 63.6% de los docentes de este programa laboran en su alma mater. Por otra parte, se apreció la presencia de egresados de posgrados en educación, ya que ocho miembros del comité estaban estudiando o contaban con títulos en esta área. También es posible identificar 14 integrantes que se encontraban en formación o habían obtenido grados en Ciencias Sociales, Comercio Internacional, Filosofía, Psicoterapia o Estudios Políticos.

Uno de los aspectos de mayor contraste en cuanto a la organización del trabajo en la Reforma 2018 fue el aumento de oferta a Culiacán y Los Mochis. Hasta el momento,

la licenciatura se había ofertado en la UAS únicamente en Mazatlán. Al ser una de las licenciaturas fundadoras de la FACISO, Ciencias de la Comunicación contaba con una tradición de aproximadamente 45 años en los cuales los procesos de diseño, evaluación, implementación y mejora de los planes de estudio habían sido una labor exclusiva de esta Unidad Académica. Por lo descrito en las entrevistas al comité diseñador, este proceso complejizó en diversos aspectos la reforma. Sin embargo, aunque se podría presumir que atender el contexto integral del estado de Sinaloa sería algo complejo, lo descrito por los miembros del comité diseñador entrevistados da cuenta de que, en esta reforma, los docentes de los Campus Centro y Norte se limitaron a asistir a las reuniones de trabajo y atender las recomendaciones del comité de Mazatlán. En este sentido y según lo expresado por este último grupo, las aportaciones de las otras Unidades Regionales fueron mínimas.

Respecto a lo anterior, de forma reiterada los integrantes del comité de diseño de la FACISO entrevistados indicó que la iniciativa para la reforma provino de Secretaría Académica Universitaria (SAU). Sin embargo, algunos manifestaron que no se consideró la experiencia de la Unidad Académica de Mazatlán para la reforma. Por el contrario, desde las oficinas de Rectoría de la Universidad, en colaboración con la Coordinación de Comunicación Social de la institución, se iniciaron labores para abrir la oferta en Culiacán. Al respecto, es importante destacar el testimonio de una de las figuras más relevantes dentro del comité diseñador donde estipula que, a su consideración, este proceso inició de esta forma debido a que las autoridades universitarias desconocían la existencia de la oferta en Mazatlán. Al respecto, también aseveró que esto lo atribuye a la poca participación académica de la Licenciatura en cuanto a producción de productos mediáticos y científicos.

Respecto a la propia organización del trabajo, los testimonios de los docentes del Comité 2007 entrevistados indican que la figura central de la reforma fue la docente Louise Reagh. Según el consenso de los docentes, fueron ella y Gerardo Mercado los elementos que guiaron las discusiones y decisiones de la reforma. Esto último debido a la preparación en el área pedagógica y educativa con la que contaban, especialmente la primera que contaba con posgrados en el área de la educación. Sin embargo, es

necesario destacar que ninguno de estos docentes tenía formación inicial en Ciencias de la Comunicación. A través de la reconstrucción del proceso por parte de los miembros del comité, es posible determinar que la reforma concentró sus labores en dos semanas de reuniones y talleres con los docentes que se incorporaron de forma voluntaria al proceso de diseño curricular. En este tiempo se cancelaron las actividades en el plantel y se trabajaban en jornadas de discusión largas.

En dicho proceso, se contaba con las directrices que la institución otorgaba para la reforma, el planteamiento del Plan Buelna, el Modelo Educativo y los estudios preliminares del proceso de evaluación que atendía al PIFI. Sin embargo y como se describió anteriormente, las discusiones y toma de decisiones estuvieron sesgadas por la patrimonialización de la carga académica.

En el análisis de los testimonios del comité diseñador 2018 recuperados en las entrevistas aplicadas en esta investigación es evidente la desorganización que experimentó dicho proceso. Esto se puede deber a la premura del proyecto, el aumento de la oferta a nivel estatal, a la ausencia de compromiso por parte del cuerpo colegiado, al desconocimiento práctico de los procesos de reforma curricular, el relevo generacional, o bien, a una suma de los aspectos anteriores. Es importante destacar que, salvo los integrantes del grupo representante de la FACISO, los profesores de la Facultad no fueron informados del diseño final y la forma de implementación del Plan 2018. Esto queda en evidencia ante testimonios de los miembros del comité encuestados quienes expresaron su desconocimiento sobre las prácticas profesionales obligatorias, de la duración de la carrera o del funcionamiento del área de acentuación. En este sentido, es evidente que la comunidad docente no había hecho una revisión profunda del producto final del proceso de diseño.

Estudios realizados

En ambos procesos de reforma curricular existían directrices institucionales para llevar a cabo un ejercicio de estas características. Sin embargo, su aplicación no queda tan clara. En el caso del 2007 el documento de reforma da cuenta de resultados obtenidos

en la aplicación de diversos instrumentos. Sin embargo, no expone su metodología o los datos obtenidos. El documento expuso de forma discursiva y narrativa, hallazgos en cuanto a la permanencia en el programa, índices de aprobación y reprobación, estudios de licenciatura y expectativas, trayectoria laboral y desempeño profesional, conocimientos y desempeño laboral, satisfacción de los egresados y, por último, opinión de los empleadores. Sin embargo, en las entrevistas realizadas al comité diseñador se manifiesta reiteradamente que se reutilizaron datos obtenidos para un proceso de evaluación del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI). En este sentido, el documento de reforma podría corroborar esta aseveración al estipular que la información fue recopilada desde el 2004. (FACISO, 2007, p. 16).

La situación mencionada anteriormente también evidencia que algunos docentes del comité diseñador no lograron identificar los procesos de los estudios o bien no se les comunicó de forma adecuada. Dos de los entrevistados identificaron que los estudios se realizaron de parte del área administrativa de la Facultad y que al ser expuestos en los grupos de trabajo no se logró contextualizarlos. En este sentido, también detallan que fueron dos docentes que, debido a que el grupo los consideraba formados en el área educativa, construyeron el documento de reforma. Esto apuntaría a que los estudios realizados tuvieron un análisis limitado y que la toma de decisiones no se realizó con base en datos duros. Respecto a ello, una de las figuras apuntadas por el comité como la encargada de realizar los estudios menciona que sus resultados fueron expresados en un primer reporte y que estos fueron tomados como datos concluyentes del estado de las Ciencias de la Comunicación en el contexto regional y nacional.

Por lo que se puede identificar del documento de reforma y de las entrevistas realizadas al comité diseñador, es posible advertir que se retomaron estudios que se habían realizado tres años antes de la reforma. Estos comprendían consultas a estudiantes, egresados y empleadores. Además, se realizó un estudio comparativo de las ofertas de Ciencias de la Comunicación en contextos de diferente magnitud regional (FACISO, 2007, p. 15), sin embargo, no se describen sus hallazgos y se mantiene narrativamente la mención de dicho ejercicio. Hubo testimonios que consideraron que sólo *“se revisaron unos planes curriculares”* para tomar referencia de ellos. Respecto a

la validez de los estudios, los participantes concuerdan en su mayoría que no se llevaron a cabo con rigor e incluso algunos apuntan a estudios sesgados. Con lo dicho hasta ahora, la valoración que hacen los diseñadores es que los resultados de estos estudios retomaron en un porcentaje bajo en la toma de decisiones en el diseño.

Por otra parte, es evidente que en el Plan 2018 la presentación y análisis de los datos fue un apartado más desarrollado que en su antecesor. Este aborda aspectos como la opinión de egresados, el desempeño profesional, opinión de los empleadores, índices de aprobación y reprobación, índices de eficiencia terminal y consulta a expertos. Con esto dicho, la presentación de datos, hallazgos y resultados fue más profunda en dicho documento. Se describió brevemente el proceso realizado para el levantamiento de datos, además de incluir gráficamente los resultados (SAU, 2018). Estos estaban apoyados por una narrativa que relataba dichos hallazgos y su pertinencia en el estudio. Sin embargo, los testimonios del comité diseñador apuntarían que los estudios tienen ciertas limitantes.

La mayoría de los testimonios apuntan a que en la Reforma 2018 existieron irregularidades en el proceso de levantamiento de datos. Al respecto, el comité diseñador de Mazatlán destaca que tuvieron muy poco tiempo para realizar el levantamiento de información, que existieron fallas en la aplicación y el método de encuesta y que no se cumplieron ciertos tiempos de entrega. Aunado a lo anterior, tres de los docentes entrevistados indican que se habían realizado estudios previamente en Culiacán y no se especifica si los planteados en el documento de reforma son los obtenidos en ese estudio o bien si se ampliaron los datos tomando en consideración el contexto de Mazatlán. Por otra parte, no se expresa si existieron otros periodos de consulta a actores relevantes del plan de estudios, sin embargo, los entrevistados destacan que estos se realizaron de forma informal. Ello a través de contactos establecidos, excompañeros de trabajo y egresados que se encontraran en puestos relevantes de la localidad.

Al respecto, dos docentes afirman que, aunque ya se tenía una estructura del plan de estudios construida, se incluyeron las perspectivas de los empleadores para corroborar que sus solicitudes estuvieran contenidas en el nuevo plan. Con lo dicho hasta ahora se puede delimitar que los datos expuestos en la Reforma 2018 se obtuvieron a

través de un proceso de estudio con deficiencias metodológicas. Además, no se especifica si dichos datos son referentes a los estudios realizados en Culiacán, Mazatlán o considerando todo el Estado. Por otra parte, los docentes del comité diseñador entrevistados reconocen que se realizaron estudios informales para justificar algunas de las decisiones de diseño. Al cuestionárseles sobre la magnitud en que fueron retomados dichos estudios en la reforma curricular, las valoraciones son diversas. Algunos de los docentes plantean que fueron centrales en la toma de decisiones, otros consideran que fue en el área técnica donde se retomaron los resultados de los estudios y otros docentes reiteran que las decisiones se tomaron mayoritariamente atendiendo los derechos laborales de los trabajadores de la FACISO.

A través de la revisión de los testimonios de los comités de diseño curricular y los documentos de reforma fue posible determinar que ambos procesos de reforma tuvieron prácticas cuestionables en su construcción. Con la información recopilada se puede asegurar que las discusiones que mediaron la toma de decisiones de ambos diseños estuvieron sesgadas por lo que se denomina en este documento como patrimonialización de la carga. Aunado a lo anterior, es posible determinar que la fundamentación descrita en los documentos de reforma se mantuvo en el plano discursivo, ya que, aunque las justificaciones otorgadas tienen coherencia y lógica con las necesidades del programa educativo, ambos procesos estuvieron impulsados por políticas y agendas educativas del rectorado imperante.

Por otra parte, se puede aseverar que el cumplimiento de las directrices de reforma curricular tuvo irregularidades y deficiencias en su seguimiento. En ambos procesos los testimonios de los miembros del comité diseñador dan cuenta de que parte de los datos recopilados estuvieron descontextualizados, se recuperaron informalmente o no utilizaron una metodología rigurosa. Esto, sumado a la organización de trabajo, sobre todo los tiempos denominados por algunos entrevistados como “*fast track*” o “*apresurados*” condicionan las decisiones tomadas en dicha reforma. Con esto último se retoma lo dicho en la categoría anterior, donde se aseveró que la Universidad otorgaba lineamientos poco claros y que, como se describió hasta ahora, permite que se generen propuestas de modelos curriculares con las problemáticas descritas en este apartado.

Vigencia del plan de estudios

Hasta ahora fue posible determinar que el plan de estudios tuvo cambios conservadores gracias a diversos motivos. Por una parte, los lineamientos institucionales de la UAS son ambiguos y no tienen mecanismos para asegurar que los cambios hechos a los programas sean innovadores y contengan elementos de flexibilidad. Aunado a lo anterior, la organización del plan de estudios ha mantenido su estructura no sólo en cuanto a la secuenciación de sus contenidos, sino también en la tradición de formación en esta licenciatura en la FACISO. Por último, el proceso de diseño y reforma estuvo plagado de irregularidades que condicionaron la toma de decisiones para el diseño curricular. Todo ello representó los procesos clave que dieron como resultado los Planes 2007 y 2018. Dichos diseños finales, independientemente de lo vivido en sus respectivos procesos, iniciaron su implementación y, por lo tanto, de alguna forma pusieron en marcha su evaluación y por lo tanto la valoración de su pertinencia y validez. De forma alineada con los objetivos de esta investigación, esta categoría busca determinar la vigencia de los programas estudiados en este documento.

A partir de este apartado se hará uso reiterativo de los resultados obtenidos en los instrumentos de encuesta a egresados y estudiantes. Para facilitar su presentación se diseñaron gráficas que podrán ser consultadas en los Anexos 6.1 y 7.1, sin embargo, algunas de las más significativas serán expuestas en lo que resta de este capítulo como figuras que apoyen la exposición de los datos y su análisis. La numeración de estos recursos está basada en su aparición en el documento y difieren de su numeración en el apartado de anexos.

Modelo propuesto del comunicólogo

Como se explicó en el Capítulo 1, en esta investigación se entiende que el diseño de un plan de estudios no sólo representa la organización del proceso formativo de una disciplina en específico. También representa la visión de la institución que oferta la licenciatura respecto a su función, objeto de estudio y práctica. En este sentido y para determinar la vigencia del plan de estudios, es necesario describir qué modelo planteó la

FACISO en las reformas curriculares 2007 y 2018. Para facilitar la revisión de los componentes que configuran los respectivos modelos, se diseñó una tabla comparativa que puede ser consultada en el Anexo 8.1 A continuación, se describirá el modelo que se propuso en ambos procesos, tanto lo que es posible identificar en los documentos oficiales como en los testimonios del comité diseñador.

Como es posible identificar en el perfil de ingreso, en los dos planes se solicitaba a los aspirantes tener conocimientos básicos de computación, habilidades de expresión oral y escrita y disposición de trabajo en equipo (FACISO, 2007; SAU, 2018). Por otra parte, contrastan en el resto de las habilidades y conocimientos con los que debía contar el alumno. El Plan 2007 solicitaba capacidad de comprensión lectora, sensibilidad para reconocer problemas del entorno, gusto por la lectura y el estudio y la apertura al desarrollo de pensamiento crítico (FACISO, 2007, p. 25). De estos aspectos, la mayoría se describen como aptitudes y actitudes que deberían desarrollarse por el alumno durante su formación. Sin embargo, el Plan 2018 plantea que algunas de estas competencias ya deberían estar desarrolladas. En específico, el perfil de ingreso contempla que el alumnado cuente con conocimientos básicos de inglés, historia universal, ciencias sociales, así como capacidad crítica y de argumentación (SAU, 2018, p. 59).

Por otra parte, el perfil de egreso podría dar una visión del modelo ideal de comunicólogo que se haya formado en la FACISO. Debido a los cambios en el modelo educativo de la UAS y la incorporación de las competencias genéricas y específicas no es posible hacer una comparación directa de los perfiles. Sin embargo, es posible contrastar las características que configuraban al egresado de esta Unidad Académica. El Plan 2007 consideraba que al egreso el estudiante sería capaz de analizar los procesos de la comunicación humana con referentes teórico-metodológicos que posibilitarían la resolución de problemáticas comunicativas con perspectiva crítica, constructiva y comprometida con el entorno, tendría la habilidad de aplicar éticamente los aprendizajes del campo de las Ciencias de la Comunicación en la generación de proyectos colectivos e individuales y contaría con competencias en el manejo de herramientas técnicas y medios informativos para la generación de productos comunicativos (FACISO, 2007, p. 25). Del perfil de egreso descrito anteriormente es posible destacar un mayor peso discursivo

hacia la práctica del comunicólogo como científico social y humanista con conocimientos técnicos para la comunicación.

Como se mencionó anteriormente, el Plan 2018 se adscribe a las directrices del Modelo Educativo 2017 y plantea la formación en competencias genéricas y específicas. Las primeras buscan que el egresado sea capaz de utilizar las TICs y contar con un segundo idioma, además cuenta con actitudes éticas, científicas y de colaboración en su práctica profesional (SAU, 2018, p. 32). Por otra parte, el segundo grupo de competencias describe una lista de ocho habilidades y conocimientos que el egresado debería dominar. En este sentido, se busca que use las tecnologías y medios para generar mensajes efectivos de forma crítica, creativa y reflexiva, que gestione la información en medios para su difusión, que diseñe proyectos estratégicos de comunicación con perspectiva científica, conoce los distintos procesos de comunicación, investiga sobre los procesos comunicativos para identificar problemáticas sociales, difunde el conocimiento de forma ética, equitativa e inclusiva y mejora la imagen organizacional para incrementar la eficacia de los procesos comunicativos (SAU, 2018, pp. 32-33). De este perfil es posible indicar que en su plano discursivo plantea una figura del comunicólogo integral con un enfoque práctico de analista y partícipe activo del proceso comunicativo.

Uno de los aspectos que mantuvo continuidad en la formación de los comunicólogos de la FACISO es la segmentación de la disciplina en tres áreas. Esto en contraposición a la propuesta vigente de otras instituciones como la UNAM que en su plan 2006 ofertaba las optativas de Producción, Publicidad, Comunicación Política, Comunicación Organizacional y Periodismo (DGIRE, 2017). Por otra parte, la UNISON en su Plan 2004 contemplaba Política, Educación, Organizaciones, Producción en medios, Periodística y Cultura como áreas de formación especializante (División de Ciencias Sociales, 2004, p. 9). En el caso de la oferta de la UAS hay asignaturas que podrían ubicarse en esas áreas formativas, sin embargo, es identificable que la acentuación en Comunicación Organizacional busca abordar contenidos de Comunicación Política y Publicidad y por lo tanto abarcar tres espacios profesionalizantes en uno solo. La ausencia de estas posibilidades de formación podría ser cuestionable para la Unidad

Académica, debido al impacto que tendría su inclusión en el contexto de Mazatlán dado su contexto regional.

Como se ha expresado en apartados anteriores, la principal actividad económica de Mazatlán es el turismo. Esto significa un área de ejercicio profesional para los comunicólogos y que no se manifiesta en los contenidos de ambos planes. De esta industria, es posible destacar la necesidad de comunicólogos que tengan conocimientos de gestión organizacional que podría impactar en el sector hotelero, habilidades de publicidad para proyectar el municipio como destino turístico y capacidad de generar estrategias de comunicación social para la vinculación del Ayuntamiento con los ciudadanos y visitantes. Estas habilidades, entre otras relevantes para el contexto local, no forman parte del modelo de comunicólogo propuesto por la FACISO, lo que podría representar la falta de exploración de las actividades del comunicólogo o la perpetuación de la tradición como periodista de medios que se ha identificado. La participación del comunicólogo en el sector turístico es algo que en esta investigación se ha identificado, ya que tanto empleadores como docentes han manifestado el papel de este profesional en la principal actividad económica del puerto y que, como se ha expuesto, podría ser un paso de la Unidad Académica hacia el distanciamiento o revalorización de su tradición como formadora de periodistas de medios. Además, esto podría diferenciarla de los contenidos que se impartan en Culiacán y Mochis a través de materias optativas.

Respuesta a la disciplina

Como se planteó en el primer capítulo, el proceso de diseño, implementación y evaluación de un plan de estudios tiene, entre otros objetivos y obligaciones, la función de responder a las necesidades sociales y del mercado laboral. Sin embargo, los planes también tienen la responsabilidad de responder a la actualidad de la disciplina que tratan. Para determinar si los Planes 2007 y 2018 cumplen con esto último, es necesario abordar las condiciones de las Ciencias de la Comunicación durante el proceso de diseño y los resultados expuestos en los documentos oficiales

Retomando lo planteado en el Capítulo 2, entre el 2002 y 2007, periodo de diseño y reforma curricular, en el contexto social que aborda el estudio de las Ciencias de la Comunicación coincidían transformaciones por las condiciones materiales y tecnológicas de Mazatlán no era posible abordarlas en este plan de estudios. Es posible asegurar que el proceso de cambio curricular coincidió con un cambio de paradigma y que, debido a ello, es debatible si se llevó a cabo en un momento oportuno. Con esto último se hace referencia a que entre el 2002 y el 2007²⁸ aparecieron plataformas y equipos que transformarían la interacción humana y por lo tanto la práctica del profesional en comunicación (Grapsas, 2017, párr. 13-23). Dado que plataformas que hoy en día son de suma relevancia en el estudio de la comunicación (YouTube, Facebook, Twitter, Instagram) se encontraban en sus primeros años de funcionamiento y que su uso masificado en México aún no se consolidaba, resultaba complicado y poco probable para el Plan 2007 contemplarlo en sus contenidos.

Lo último mencionado también puede hacer referencia al lanzamiento de cámaras digitales con calidad profesional asequibles, el desarrollo de la telefonía celular masiva, la transición de lo análogo a lo digital en las producciones audiovisuales, la masificación del uso de computadoras e internet doméstico, etcétera. Todos estos aspectos, de formas, dimensiones y niveles distintos transformaron el proceso de interacción y comunicación humana.

Con lo mencionado hasta ahora, es posible determinar que, aunque la reforma curricular 2007 coincidió con las transformaciones descritas, el plan propuesto en dicho año no pudo abarcar los cambios descritos hasta ahora. El estudio de las Ciencias de la Comunicación mantenía la perspectiva propuesta por Fuentes. En este sentido, destacaba la perspectiva como científico social que había logrado el comunicólogo. En dicho periodo, las principales transformaciones de este profesional se concentraban en la incorporación de las tecnologías de la comunicación y la información en su práctica. El comunicólogo del 2007 se caracterizaba por entender sus prácticas tradicionales como analista y productor de mensajes y estrategia de la comunicación atendiendo las

²⁸ Y más aún en años posteriores

herramientas emergentes. Aunado a lo anterior, aparecía la participación de este profesional en los contextos digitales, tales como el diseño y gestión de sitios web, el diseño gráfico digital y las telecomunicaciones globales instantáneas.

Por otra parte, el Plan 2018 no sólo contemplaba las transformaciones derivadas de la incursión de las tecnologías en la práctica del comunicólogo. Aunado a los elementos descritos en el párrafo anterior, este nuevo panorama había generado prácticas emergentes específicas de dichos contextos digitales. Bajo esta lógica, el comunicólogo del 2018 retomaba los contenidos descritos hasta ahora, además de ejercer en la generación de contenido para redes sociales, el uso de Big Data, el posicionamiento SEO y, debido a que estos medios de producción tienen un acceso de relativa facilidad, la figura del comunicólogo autónomo tomó relevancia. Hasta la aparición de estas herramientas, este profesional estaba condicionado a la posibilidad de incorporarse a una institución o empresa que contara con el equipo necesario. Sin embargo, a través de los esquemas de contratación freelance y la aparición de la figura del creador de contenido, el profesional de la comunicación abrió su área de acción.

Aunado a lo anterior, dichas transformaciones sociales no afectaron únicamente los procesos de difusión de mensajes y contenidos. También causó un impacto considerable en las interacciones sociales, de tal forma que el cambio de paradigma afectó tanto los modos de producción como los modos de consumo y esto generó fenómenos relevantes para la teoría social. En este sentido, aspectos como la alfabetización digital, el acceso a la información, la curaduría de información, el meme, los denominados *influencers*, la vida pública digital, la opinión pública en redes, las interacciones web y una gran lista de nuevas temáticas y problemáticas de la comunicación aparecieron en el paradigma de su estudio.

De manera precisa, lo mencionado anteriormente es de suma relevancia para la formación del comunicólogo, específicamente lo que podríamos denominar comunicología digital autónoma. Con esto se hace referencia a la creación de contenido aprovechando la democratización de los medios de comunicación a través de las estructuras de las redes sociales y medios digitales. Al respecto podríamos retomar lo dicho por de la Garza (2020) cuando retoma la relevancia del uso de estos espacios en

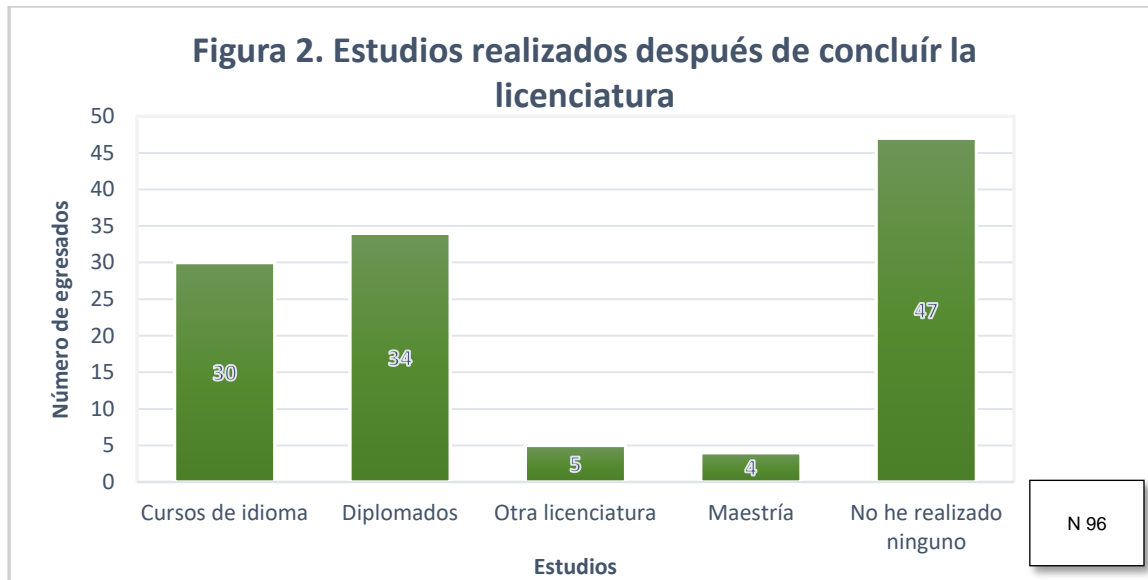
movimientos como la elección de Barack Obama, el surgimiento de Wikileaks y en el caso de México el movimiento #YoSoy132. Para Scherman y Arriagada (2011, citados por de la Garza, 2020) los fenómenos comunicativos que se manifestaron en los medios digitales durante estos sucesos dan cuenta de que las redes sociales “podrían ser clave para atraer a los jóvenes a participar en asuntos de la vida pública” (p. 192). De la misma forma, estos medios digitales podrían ser el medio para otras funciones de la comunicación, como el entretenimiento o la información. Por lo tanto, es posible aseverar que el comunicólogo actual podría tanto analizar el contenido que se produce y su efecto social, así como también volverse productor de dichos contenidos.

Con lo mencionado hasta ahora, es posible delimitar que, acompañado del surgimiento de los medios digitales generó un espacio nuevo para el ejercicio de la comunicología. Y, como se estipuló, el Plan 2007 no podría abarcarlo dentro de sus contenidos. Sin embargo, dicha transformación estaba más que consolidada para el proceso de reforma 2018, aspecto que no se reflejó en el plan de forma integral. El rol del comunicólogo, como lo menciona Bautista (2020, p.27) requiere de poca formación profesional y poco recurso técnico, sin embargo, es posible apuntar que un gran porcentaje de las figuras mexicanas que surgieron de las redes sociales estudiaron esta licenciatura o alguna de los programas afines (ProfesionistasMX, 2018; Rodríguez, 2019; Rodríguez, 2022). Con lo dicho anteriormente, se puede destacar que la FACISO no ha integrado esta nueva corriente de formación para el comunicólogo. Y, por otra parte, no se han aprovechado lo expuesto en las Gráficas 7 de los instrumentos de encuesta, el 64.6% de los egresados y 66.7% de los estudiantes contaban con conocimientos previos de las Ciencias de la Comunicación antes de ingresar a la licenciatura.

Por otra parte, como se puede observar en la Gráfica 18, 56.8% de los estudiantes del Plan 2018 consideraron que el plan se encontraba actualizado y el 33.3% que se encontraba medianamente actualizado. Sin embargo, también valoraron respecto a la consideración de que existen deficiencias en su formación. Como se expone en la Gráfica 20, al cuestionárseles la frecuencia con la que hace esta valoración el 44.4% respondió que en algunas ocasiones, mientras que el 42% lo hace con regularidad.

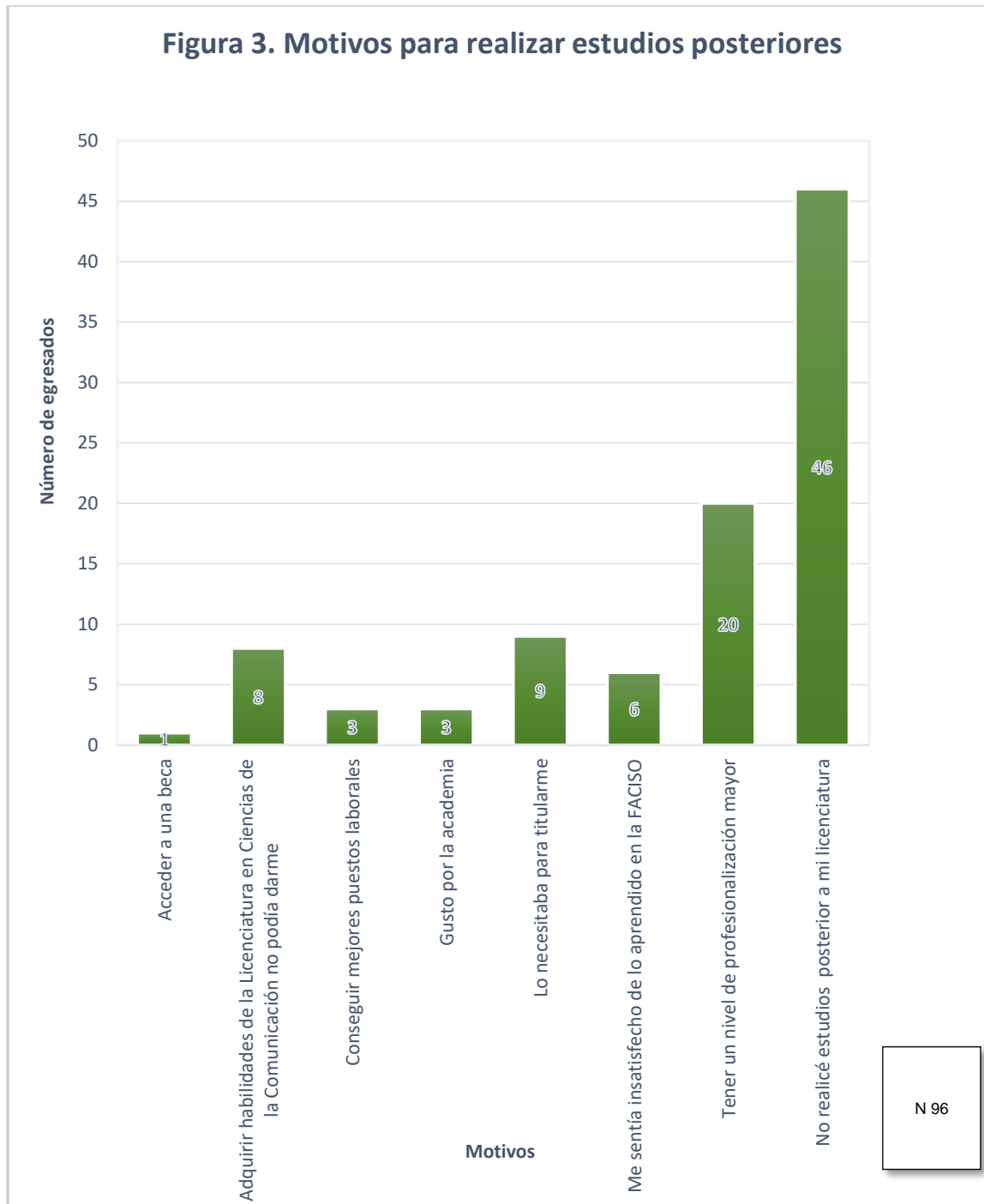
En otra lógica, la Gráfica 16 da cuenta de que los estudiantes del Plan 2018, hasta el momento de la aplicación de la encuesta, en su mayoría consideraba la necesidad de complementar su formación con estudios adicionales. Es necesario destacar que en el periodo de levantamiento de datos el contexto de pandemia redujo la oferta de dichos programas. De los 81 alumnos encuestados el 67.9% no realizaba estudios complementarios. Sin embargo, de los 26 alumnos que sí los realizaban, el 80.8% elegían cursar un idioma extranjero. Estos alumnos consideraron que la principal razón para tener cursos extracurriculares era tener una profesionalización mayor (53.85%). En las Figuras 1 y 2 los egresados del Plan 2007 aseveran que, después de haber finalizado su formación, decidieron realizar estudios complementarios. De 96 egresados encuestados, 31% realizaron al menos un estudio y 20% 2 o más. Los principales estudios seleccionados fueron cursos de idioma (31.2%) y diplomados (35.4%).





Por otra parte, en la Figura 3 los egresados dan cuenta de que también consideraron que las principales motivaciones para realizar estos estudios fue el tener un nivel de profesionalización mayor (20.8%), era un requisito de titulación (9.45) y adquirir habilidades que la licenciatura no podía brindarles (8.3%).

Figura 3. Motivos para realizar estudios posteriores

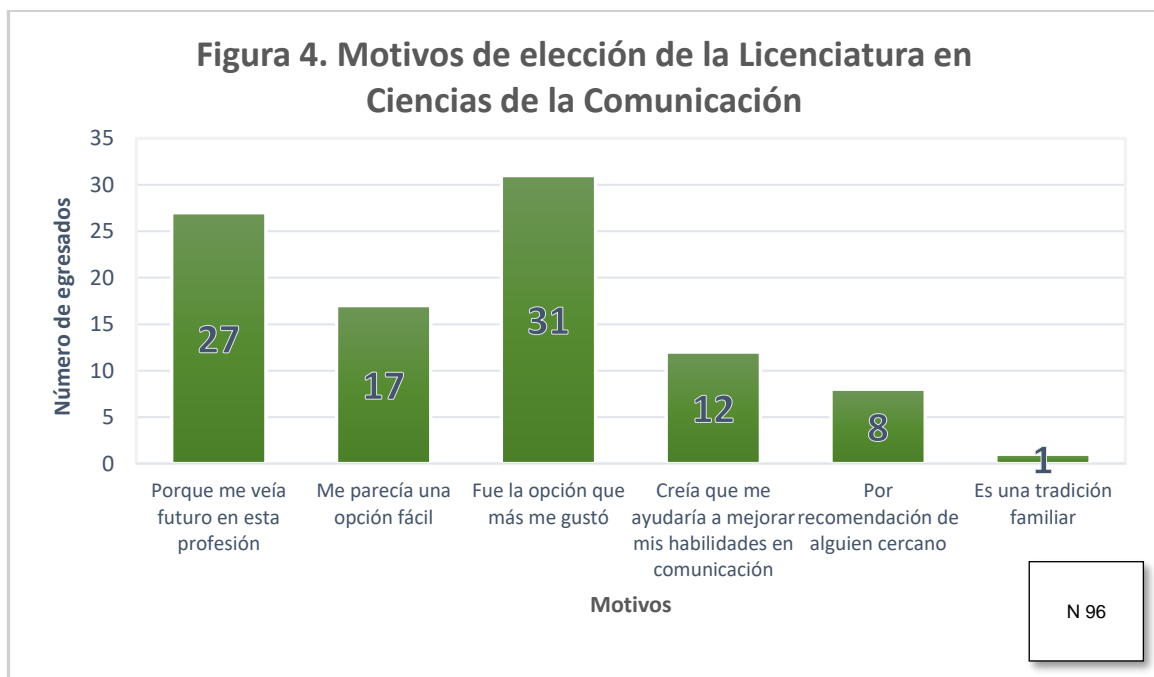


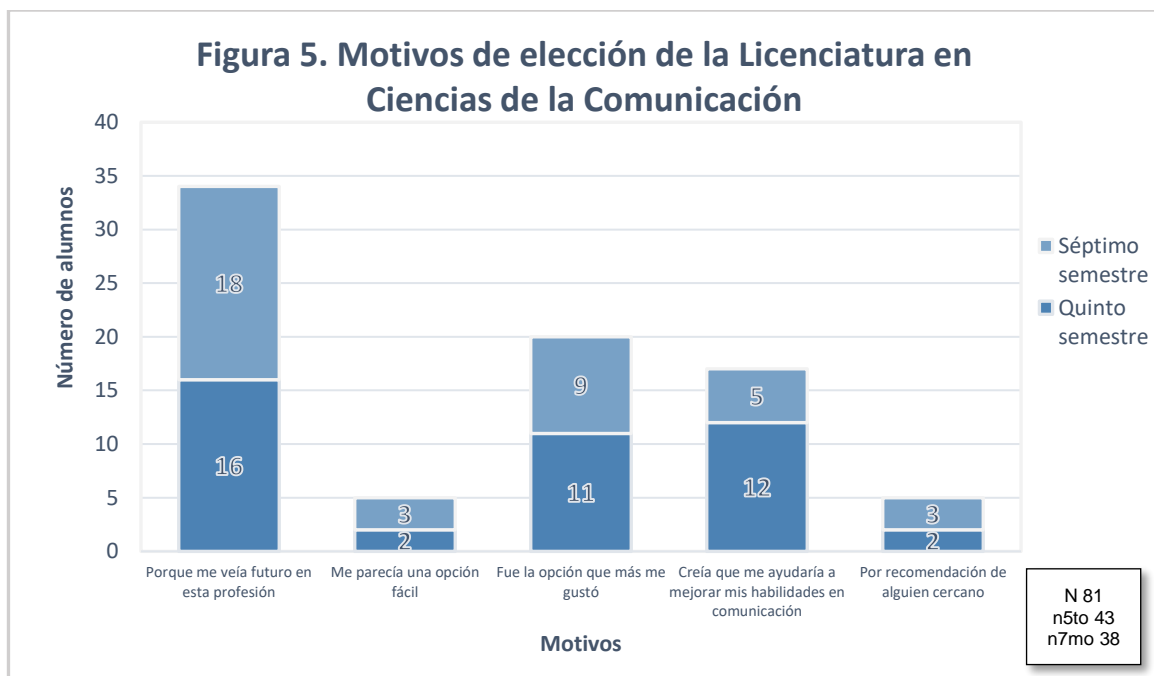
Respuesta a las necesidades sociales

Una de las primeras necesidades que una Institución de Educación Superior (IES) debe conocer y responder es el nivel de demanda que existe regionalmente sobre la licenciatura a estudiar. En este sentido, debe preocuparse de que tanto la licenciatura

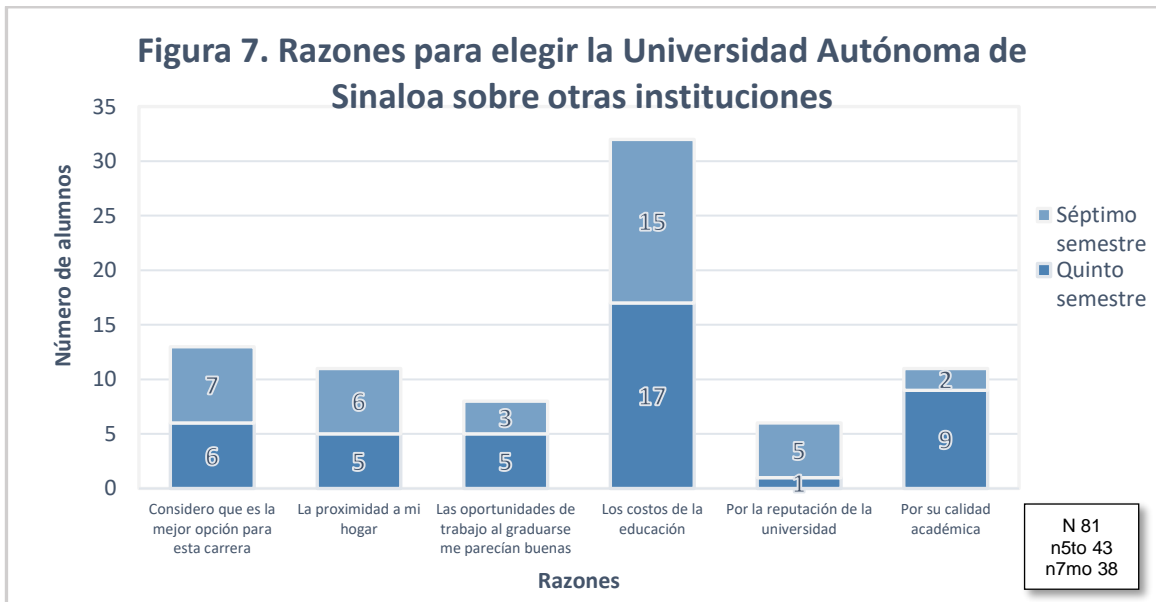
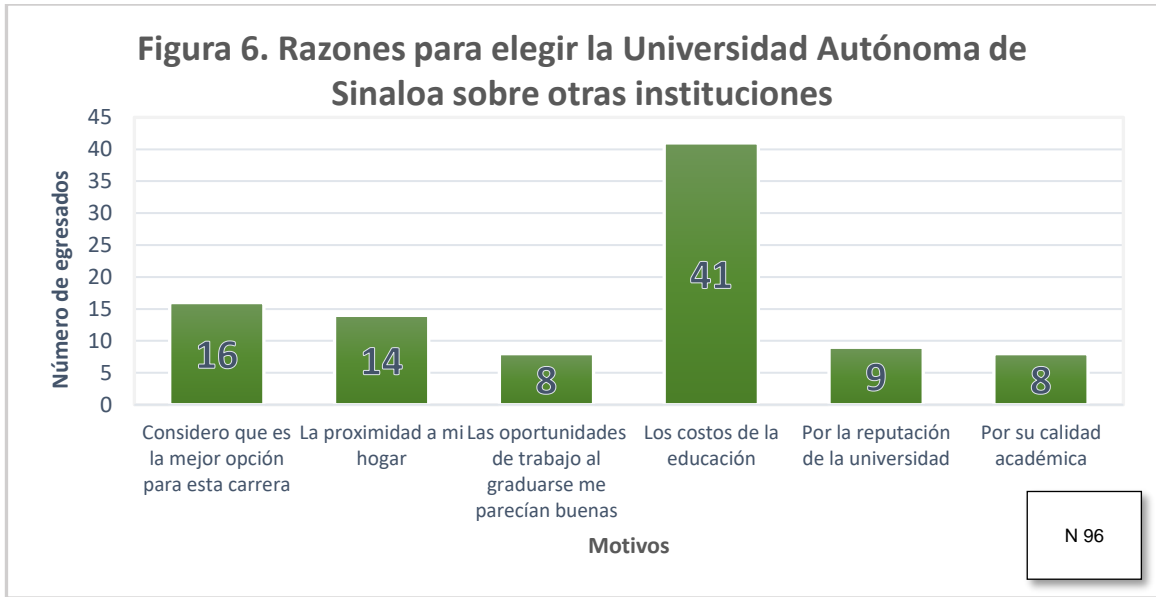
como sus contenidos sean del interés de la comunidad en la que se sitúa, solucione problemáticas de la sociedad en la que se integra y que la disciplina en cuestión tenga el suficiente mercado laboral para absorber a sus egresados.

Respecto a lo anterior, los egresados y estudiantes de Ciencias de la Comunicación consultados para esta investigación dan cuenta de que esta licenciatura, como se mencionó en el Capítulo 2, tiene una demanda considerable en Mazatlán. En la Figura 4 es posible determinar que las principales motivaciones de los egresados para elegir esta licenciatura fueron: Ser la opción de mayor agrado (32.3%), por considerar que tenía futuro en la profesión (28.1%) y por considerarla una opción fácil (17.7%). En la Figura 5 se encontró que las motivaciones de los estudiantes son similares: Por considerar que tenía futuro en la profesión (42%), ser la opción de mayor agrado (24.7%) y la creencia de que la licenciatura ayudaría a mejorar sus habilidades comunicativas (21%).





Otra de las necesidades que atienden las universidades es el acceso a la educación superior. La Universidad Autónoma de Sinaloa es una institución de carácter público, por lo que oferta sus programas con cuotas de relativa facilidad de cobertura. En este sentido, se podría considerar que los costos de la educación o la proximidad al hogar podrían ser aspectos que faciliten el acceso a la formación universitaria. En las Figuras 6 y 7 de ambos instrumentos de encuesta es posible determinar que el 57.3% de los egresados y el 51.9% de los estudiantes eligieron a la UAS sobre otras instituciones por este motivo, por el cual 41 de los egresados y 32 de los estudiantes encuestados seleccionaron a la FACISO para estudiar dicha licenciatura.



Por otra parte, a través de los datos obtenidos en las encuestas a egresados y estudiantes es posible determinar que 54.2% de los egresados y 64.2% de los estudiantes trabajaron durante sus estudios en la FACISO²⁹. Por lo tanto, es posible argumentar que se vuelve necesario generar mecanismos institucionales para que los alumnos tengan oportunidad de culminar sus estudios. Esto debido a que esta condición, para algunos estudiantes, se vuelve una necesidad. En este sentido, las Gráficas 29 y 30

²⁹ Gráficas 18 de egresados, y 14 y 21 de estudiantes

dan cuenta que, del total de estudiantes del Plan 2018 que trabajaron durante sus estudios, el 56.4% lo hacen para fortalecer los ingresos de su familia o para poder costear sus estudios. Sin embargo, y aunque no es una situación generada por esta Unidad Académica, no existen alternativas formales de formación para esta licenciatura. Como se mencionó en el análisis al modelo curricular, los lineamientos de diseño curricular y las políticas educativas universitarias imposibilitan la oportunidad de optar por mecanismos como la formación en línea³⁰, organización del horario construida por el alumno o la reducción de la carga semestral. Esto último provoca limitantes en la continuidad de los estudios y, por otra parte, podría aportar a las problemáticas de deserción en esta institución.

Otro de los aspectos que debe retomar el diseño de planes de estudios es reconocer la demanda de profesionales en la región que se sitúa. En este sentido, investigar cuantos espacios laborales están disponibles en las localidades para sus egresados. Y en opinión de estos, la Facultad no está respondiendo eficientemente a esta necesidad. Al analizar los testimonios de las 96 respuestas obtenidas a la pregunta abierta en los instrumentos de esta investigación “¿Cuál es tu valoración sobre tus estudios en la UAS?”, 11.5% mencionaron la saturación del mercado laboral y las dificultades para encontrar trabajo. Por otra parte, 4.2% identifican que la licenciatura de la UAS necesita abordar contenidos que no se centren únicamente en medios y 2.1% consideran que es importante mejorar las competencias de autoempleo. Esto se puede corroborar con los datos ofrecidos en la Gráfica 22, ya el 30.2% de egresados consultados trabajan en un área que no tiene relación con las Ciencias de la Comunicación y 13.5% no cuentan con trabajo. Por otra parte, la Gráfica 25 expone que la mayoría de los egresados tiene pocos años de antigüedad en una misma empresa, ya que 68.7% tienen menos de cuatro años laborando en la misma institución.

Respecto a la demanda de profesionales es importante retomar la eficiencia terminal de los egresados del Plan 2007. Los motivos para titularse son diversos, sin embargo, es posible determinar que es la máxima evidencia documental del compromiso

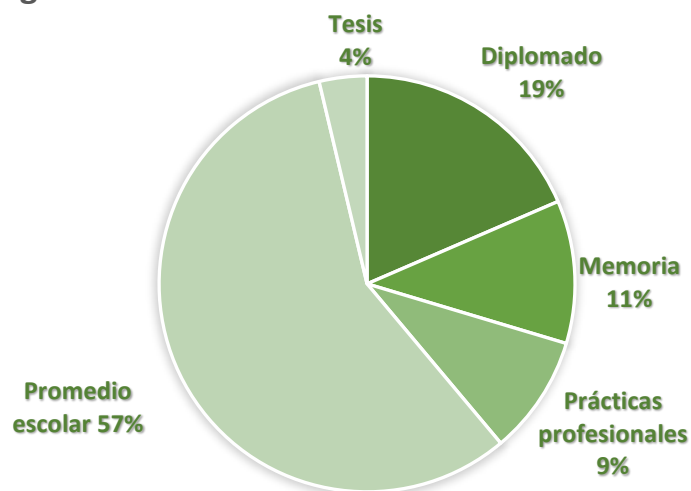
³⁰ En esta licenciatura

que el egresado tuvo respecto a su educación y certifica sus habilidades y capacidades para desempeñar un papel profesional y social (Monroy, s/f, párr. 4). En la Gráfica 13 del instrumento de encuesta a egresados es posible determinar que el 56% de los egresados obtuvieron su título universitario. La Gráfica 14 muestra que quienes más se titulan son las mujeres (34.4%) respecto a los hombres (21.9%). Por otra parte, la Gráfica 15 muestra que al contrastar el año de egreso de los encuestados y el año de su titulación fue posible identificar que el 89% se tituló en menos de dos años posteriores a su egreso.

Aunado a lo anterior, es importante destacar que la modalidad de titulación afecta la profesionalización de los estudiantes al ser un ejercicio que ponga en práctica los conocimientos y habilidades obtenidos durante su formación. Sin embargo, es posible identificar que en esta licenciatura esto podría no ser así. Como se mencionó en el Capítulo 3, la UAS tiene aproximadamente 50 años sin exigir a sus egresados la producción de tesis o el examen profesional, aunque sí figuran como opciones de titulación. En este capítulo se determinó que otras opciones son la excelencia escolar, las prácticas profesionales, la memoria o los diplomados. Al respecto, la Figura 8 da cuenta de que la mayoría de los egresados del Plan 2007 eligieron titularse por promedio escolar³¹ (57%) o cursar un diplomado (19%). Sin embargo, la tesis fue seleccionada tan solo por el 4% de los titulados. Esto da cuenta de que en la FACISO se produce poco conocimiento en esta disciplina por parte de sus estudiantes, además de que da cuenta de que su formación podría no tener profundidad en los contenidos relacionados a la investigación, o bien, que los egresados prefieren opciones más sencillas. Por otra parte, en la Figura 9 es posible determinar que el principal motivo para no estar titulado es no contar con todos los requisitos para concluir el proceso (52%).

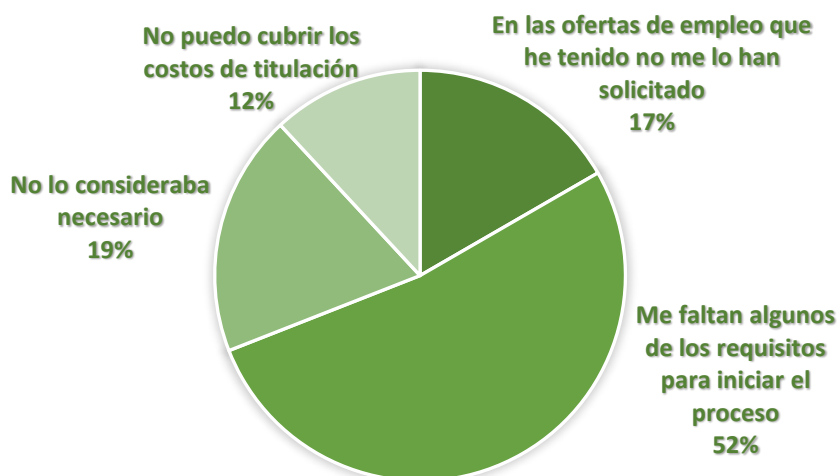
³¹ Que se logra al obtener un promedio final mayor a nueve

Figura 8. Modalidad de titulación seleccionada



n 54

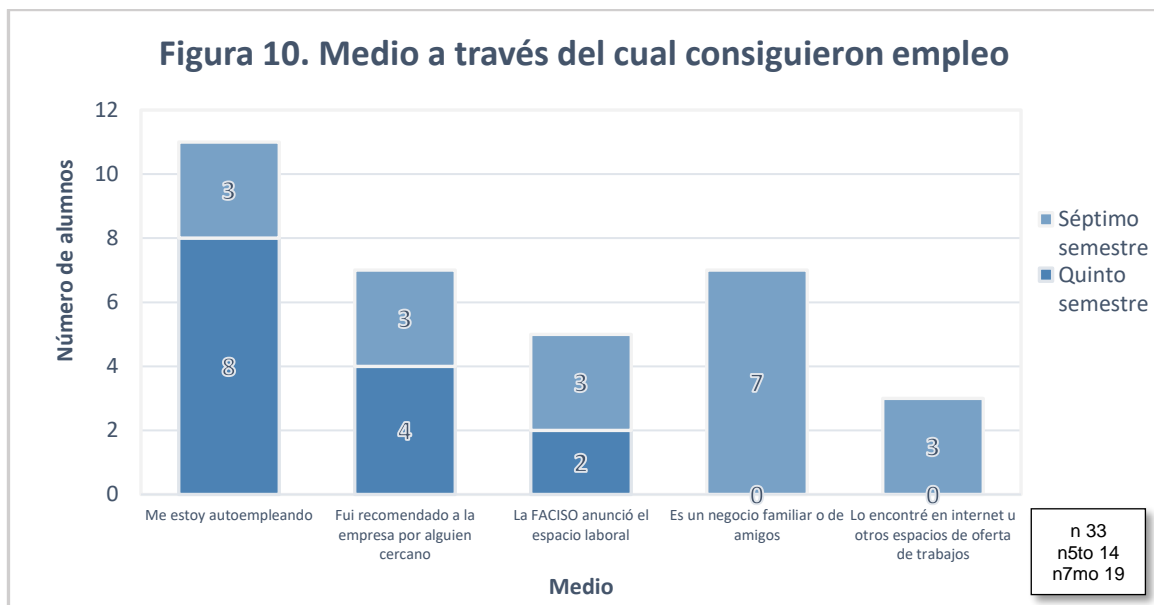
Figura 9. Razones para no estar titulado



n 42

Por último, también es necesario destacar que la universidad “también desempeña un papel importante en la construcción de las expectativas de los estudiantes hacia la educación superior” (Hernández y Padilla, 2019, p. 236). Hernández y Padilla aseveran que la Institución Educativa tiene “gran responsabilidad en la definición y logro de expectativas” (p. 237). Recientemente se ha expuesto que la creación de contenido en redes sociales es de los “trabajos de ensueño” de las juventudes actuales. Según Remitly (2022), a nivel mundial el cuarto trabajo más considerado por los jóvenes es ser *Youtuber*.

Por otra parte, es precisamente esta profesión la que más aspiraciones tiene en México (Remitly, 2022). Al respecto, Ciencias de la Comunicación es la licenciatura más recomendada para profesionalizarse en actividades de creación de contenido en línea y, como puede observarse en las Gráficas 4 del instrumento de encuesta es posible observar un aumento en haber seleccionado esta licenciatura debido a que los estudiantes se veían futuro en dicha profesión. Por otra parte, la Figura 10 da cuenta de que el 33.3% de los estudiantes que trabajan en el área de la comunicación lo hacen a través del autoempleo. Esto puede indicar que hay parte del alumnado que está generando sus medios de producción y retomando lo expuesto en el apartado anterior, es posible concluir que las expectativas de formación de los estudiantes del Plan 2018 no puedan ser cumplidas por la FACISO.



Respuesta al mercado laboral

Aunque la adscripción por parte del plan de estudios a las necesidades del mercado laboral es algo discutido en el ámbito pedagógico, es posible determinar que forma parte de las exigencias que la universidad recibe de la sociedad. El cumplimiento de dichas solicitudes depende de muchas variables dentro de la gestión de dicha institución, como

su forma de financiamiento, el contexto en el que se integre, las políticas educativas y el plan de desarrollo institucional imperante.

Independientemente de que, cómo se describió con anterioridad, los planes de estudios respondan a las exigencias de varios actores sociales, es posible identificar en ambos procesos la continuidad de ampliar la cobertura de las necesidades del mercado laboral. En los testimonios del comité diseñador de ambos planes se encuentran afirmaciones que apuntan a que la FACISO decidió optar por responder a estas necesidades debido a las recomendaciones de los egresados y para competir con la oferta de otras instituciones. Esto ha implicado que el perfil del comunicólogo propuesto por esta Unidad Académica se incline hacia la práctica, los conocimientos técnicos y la generación de mensajes. Por otra parte, ha reducido el enfoque en procesos de análisis de mensajes e interacciones sociales.

A través de las entrevistas realizadas a empleadores es posible determinar que, independientemente del área de especialización del comunicólogo, las exigencias del mercado laboral están centradas en tres grandes grupos: Conocimientos técnicos de producción audiovisual, Habilidades de redacción y de gestión organizacional. Estas áreas corresponden a las tres acentuaciones propuestas por la FACISO. Sin embargo, independientemente de donde laboren los egresados, los empleadores coinciden en dos requerimientos disciplinares que hacen a los egresados: Facilidad de expresión oral y escrita, destreza en el uso de tecnologías de la información y comunicación. Aunado a lo anterior, en su mayoría los empleadores exigen a sus trabajadores actitudes proactivas hacia el trabajo, capacidad de trabajo bajo presión, vocación, creatividad y capacidad de trabajar en equipo.

Se entrevistaron a 12 empleadores de diversas áreas de acción del comunicólogo. Debido a la temporalidad de la aplicación del instrumento, las opiniones expresadas por estos actores describen el desempeño de los egresados del Plan 2007. Sin embargo, las valoraciones sobre el cumplimiento de los conocimientos y habilidades básicas para un desempeño satisfactorio por parte de los egresados no son homogéneas. A la pregunta de qué conocimientos dominan los egresados, la mayoría de los empleadores considera que en lo que mejor se desempeñan es la expresión oral y escrita en contextos

controlados, aunque dicha opinión no está exenta de críticas. Todos los empleadores consideran que, en general, los egresados de la FACISO cuentan con habilidades que requieren adecuaciones para alcanzar un grado satisfactorio. Sin embargo, también consideran que son los egresados de esta Unidad Académica quienes se adaptan mejor a las exigencias laborales.

Respecto a qué conocimientos y habilidades tienen marcadas deficiencias o hacen falta en la formación de los egresados, la respuesta de los empleadores es homogénea: En general, se concluye que a los egresados de la FACISO requieren mayor práctica y relación con la realidad del mercado laboral. Los empleadores destacan que los comunicólogos de la UAS carecen de habilidades de trabajo bajo presión como enlaces en vivo en programas audiovisuales, conducciones frente a público, el uso complejo de tecnologías de grabación de audio y video, así como los softwares de edición audiovisual.

De forma general, entre los empleadores de forma reiterada se pudo identificar la expresión "*les falta calle*". Esto último aludiendo a que los egresados no tienen conocimiento de la exigencia del contexto laboral, desconocen las prácticas de las empresas en las que podrían laborar. También se les atribuye un desconocimiento general sobre el contexto regional, algo que los empleadores consideran necesario para su desempeño. Al respecto mencionan que desconocen leyes, figuras relevantes, procesos de investigación, procesos de planeación y en general un rechazo a cumplir con las expectativas de la empresa o institución.

Aunque la valoración general sobre los egresados de la FACISO podría ubicarse como de menor satisfacción sobre los requerimientos laborales que los empleadores hacen, algunos de estos valoran que son los estudiantes de la UAS quienes mejor desempeño tienen en los puestos de trabajo. Ante la comparación con egresados de otras instituciones que ofertan licenciaturas afines, la mayoría de los empleadores entrevistados concluyen que, si bien los comunicólogos de la FACISO tienen menos habilidades técnicas, también valoran de mejor forma la capacidad de aprendizaje y adaptación, así como una mayor capacidad de procesos creativos e intelectuales. Al respecto, algunos empleadores dan cuenta de que, aunque falta más y mejor práctica, la teoría que se enseña en la UAS es diferencial en la práctica de sus egresados.

Los datos ofrecidos por los egresados dan cuenta de la dinámica laboral del comunicólogo en el contexto Mazatleco. Como se mencionó anteriormente, la mayoría de los egresados tiene de 1 a 3 años laborando en la misma empresa. Es posible determinar que los requisitos de ingreso al trabajo son relativamente pocos. Como se puede observar en la Gráfica 28, en su mayoría (40%) a los egresados se les solicitó entre 3 y 4 en las empresas en las que laboran. La Gráfica 29 da cuenta de que el requisito más solicitado fue cumplir con determinado tiempo de experiencia en el rubro (82%). Por otra parte, al 59% se le solicitó conocimiento en software específico y al 45.2% conocimiento en hardware. En este sentido, a poco más de la mitad se le solicitó que tuviera título universitario (51.8%).

De los egresados encuestados es posible identificar las industrias donde hay la presencia de comunicólogos. En la Gráfica 30 se observa que el área de mayor participación de los egresados es en los medios de difusión impresos (22%), seguido de los empleos vinculados a espacios relacionados a la comunicación dentro de una empresa comercial (18%), los medios de difusión tradicionales (13%) y las productoras multimedia (13%). En estos trabajos, el comunicólogo desempeña distintos números de responsabilidades. La Gráfica 31 da cuenta de que la mayoría de los egresados tienen entre 4 y 6 responsabilidades en su trabajo (44%). En este sentido, en la Gráfica 32 se pueden observar qué responsabilidades son ejercidas por los egresados. Las más comunes son Levantamiento de imagen (Fotografía) (64.8%), Levantamiento de imagen (Video) (64.8%), Confección y edición de imagen (57.4%), Creación de contenido (57.4%), Confección y edición de audio (55.5%) y Estrategias de marketing (51.8%)

Siendo los estudiantes actores relevantes del plan de estudios, su opinión en este aspecto es de importancia para la discusión. Los egresados del Plan 2007 corroboran algunas de las opiniones expresadas por los empleadores. Con respecto a la respuesta a las necesidades del mercado laboral, de 96 respuestas, 11.5% destacaron la necesidad de tener más práctica profesional y 8.3% mencionaron que la Facultad debía tener más relación con la realidad del mercado laboral. Sin embargo, la cifra más alta en cuanto a inconformidades sobre este tópico es que 18.7% egresados consideraron que aprendieron más de la profesión en el ámbito laboral o de forma autónoma. Por otra parte,

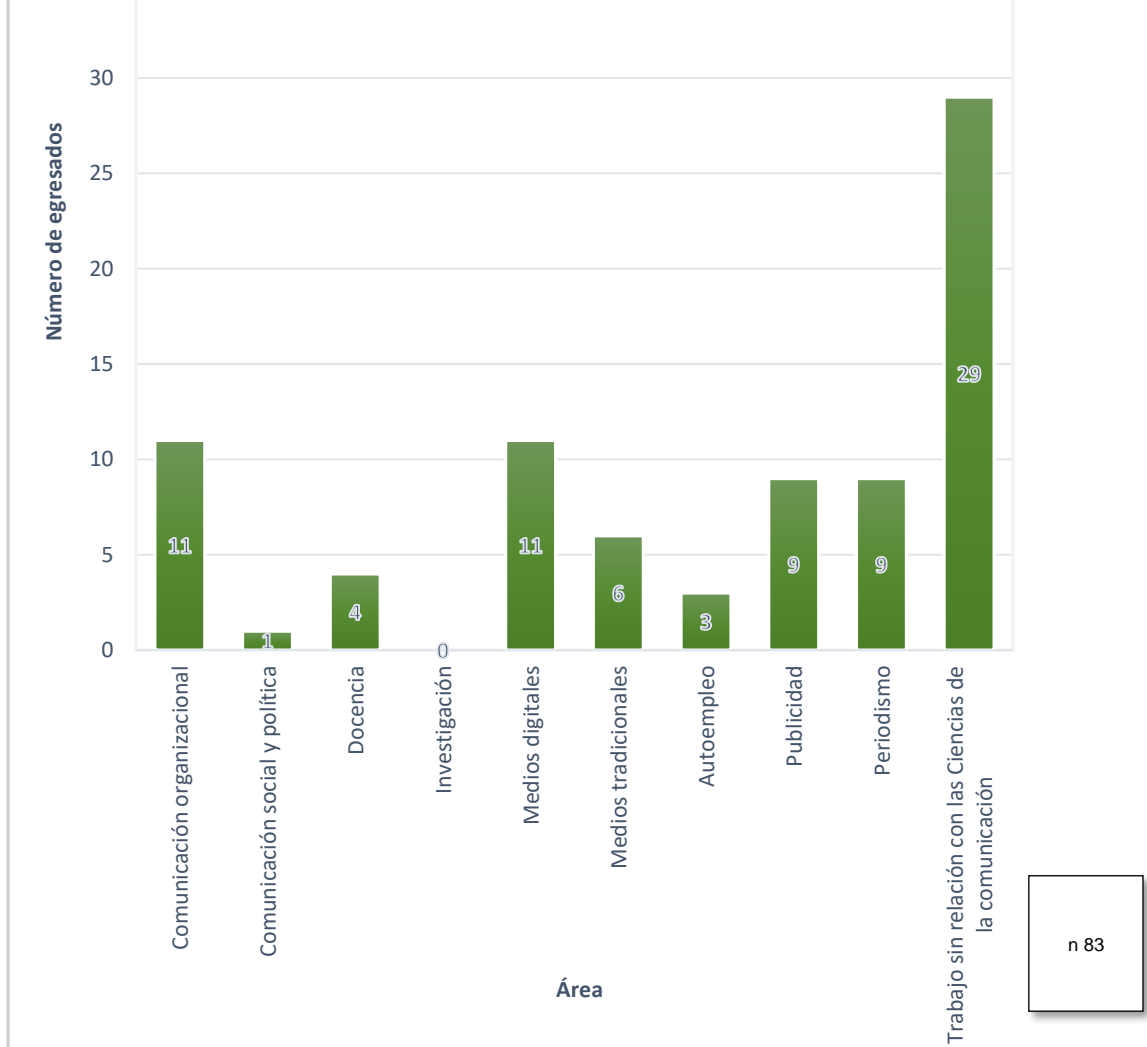
en la percepción de los estudiantes, la valoración sobre las habilidades que habían aprendido hasta el momento era positiva. Como se puede observar en la Gráfica 19, de 81 estudiantes, 38.3% respondieron que el plan responde a las necesidades del mercado y 27.2% que lo hace medianamente.

Como se describió anteriormente los motivos para estudiar y trabajar simultáneamente por parte de los estudiantes del Plan 2018 son diversos. Sin embargo, es posible identificar que, dependiendo de si su trabajo tiene relación con las Ciencias de la Comunicación, la motivación principal es distinta. De los 81 encuestados, 62 tenían un trabajo durante sus estudios. Como se puede observar en la Gráfica 22, de estos el 53.3% tenían un trabajo relacionado a esta disciplina, mientras que el 47.7% tenían un trabajo en otro tipo de rubros. De los primeros, la principal motivación para estudiar y trabajar era la de fortalecer su formación (51.5%), mientras que la mayoría de quienes ejercían en contextos no relacionados a su formación lo hacían para fortalecer los ingresos familiares (44.8%). Esto último nos da cuenta de que existe una correlación entre la formación de los estudiantes y su área de trabajo.

Al respecto, la Gráfica 24 da cuenta de las principales áreas donde se han desempeñado los estudiantes del Plan 2018. El 36.4% de los estudiantes se han desempeñado en el autoempleo, la publicidad y los medios digitales. Sin embargo, es posible identificar que los estudiantes de séptimo semestre han optado por otro tipo de espacios como lo son los medios tradicionales y la comunicación organizacional. Esto podría indicar una mayor relación con otras áreas de acción del comunicólogo.

Por otra parte, de los egresados 56.2% se encuentra laborando en un área correspondiente a sus estudios. Como es posible observar en la Figura 11, las áreas en las que más se desempeñan son la Comunicación organizacional (20.4%), Medios digitales (20.4%), Publicidad (16.7%), Periodismo (16.7%) y Medios tradicionales (11.1%). Como se ha mencionado en análisis anteriores, la formación de la FACISO mantiene una tradición de perfilar a sus egresados al ejercicio de periodismo en medios tradicionales y, por otra parte, los encuestados dan cuenta de que se desempeñan en otros espacios.

Figura 11. Área de las Ciencias de la Comunicación en las que se desempeñan actualmente



Sin embargo, la Figura 12 da cuenta de que existen tres motivos para no trabajar en el área de las Ciencias de la Comunicación. El 39% no encuentra trabajo en este rubro, mientras que el 32% consiguió un buen trabajo en otro ámbito y el 29% decidió ejercer en otro tipo de contexto laboral.



A través de la revisión de las Gráficas 21, 22 y 24, se puede destacar que los egresados de la FACISO tienen una relativa facilidad para insertarse en los espacios laborales. La Gráfica 23 da cuenta de ello. El 22.9% de los egresados no laboraron durante sus estudios, sin embargo, lograron obtener un trabajo relacionado a las Ciencias de la Comunicación. Por otra parte, el 19.8% trabajaron en la misma área de las Ciencias de la Comunicación desde sus estudios hasta la actualidad y el 11.5% cambió de área de ejercicios, dando un total de 54.2% egresados que han ejercido en trabajos relacionados a su formación. Sin embargo, esto es importante compararlo con el 11.5% de personas que dejaron de laborar en la comunicación y el 31.3% de personas que nunca han obtenido un trabajo relacionado a esta disciplina.

Competencia con otras instituciones

Para esta investigación se retoma la competencia con otras instituciones a la relación del programa de estudios que se analiza en este documento con otros programas que aborden la misma disciplina total o parcialmente o licenciaturas afines. Esto último tanto

en contexto local, como nacional. Con ello se busca contrastar los Planes 2007 y 2018 con programas educativos de su entorno. Para ello se retoman los hallazgos hechos en las entrevistas y encuestas realizadas, así como lo estipulado en este aspecto en los documentos de reforma.

Los testimonios de los entrevistados que formaron parte del comité diseñador 2007 apuntan a que la FACISO se consideraba a sí misma como la institución líder en formación de comunicólogos y áreas afines en Mazatlán. Al momento de la publicación de la reforma, esta opción de oferta educativa era la única que se ofertaba por una institución autónoma como lo es la UAS. Aunado a lo anterior y desprendido de las aseveraciones de los docentes entrevistados, la Facultad tenía poca competencia local, ya que la Universidad Politécnica de Sinaloa (UPSIN), la Universidad Autónoma de Durango (UAD), Instituto Tecnológico Superior de Sinaloa (ITESUS) no ofertaban licenciaturas afines durante el proceso de reforma. Sin embargo, en el contexto regional existía la oferta de la Universidad de Occidente (UDEO) en Ciencias de la Comunicación, que se ofertaba en Culiacán y los Mochis.

En el proceso de reforma 2018 tuvo un contexto distinto. Las instituciones mencionadas en el párrafo anterior³² iniciaron la oferta de licenciaturas afines a Ciencias de la Comunicación y actualmente son consideradas la competencia académica en el nivel local. Al respecto es necesario indicar que la UAS es la única que oferta una licenciatura con la denominación de Ciencias de la Comunicación. El resto de las instituciones oferta licenciaturas con denominaciones que aluden a la Animación o Comunicación gráfica. Sin embargo, los contenidos de este programa tienen una gran similitud con los contenidos de los programas que se estudian en esta investigación. Aunado a lo anterior, la UAS es la única institución que oferta este programa de forma pública.

Como se mencionó en el apartado de respuesta a las necesidades sociales, la principal motivación para elegir a la UAS tanto de egresados del Plan 2007, como de estudiantes del Plan 2018, fue por los costos de la educación y la proximidad al hogar.

³² Salvo la UDEO

Sin embargo, el resto de motivaciones expresadas por los encuestados dan cuenta de una elección basada en el prestigio de la UAS/FACISO, ya que el 48.7% de egresados y 37% de estudiantes eligieron por este motivo estudiar en esta institución. Esto da cuenta de que, en ambos casos, la UAS sigue manteniendo una imagen como institución de calidad. Y es posible identificar en las Gráficas 6 de cada instrumento de encuesta que el 66.7% de egresados y el 72.8% de estudiantes se informaron sobre el plan de estudios en Ciencias de la Comunicación vigente en la FACISO al momento de elegir donde estudiar.

Respecto a esta competencia, algunos miembros del comité diseñador entrevistados estipulan que condicionó la reforma curricular, debido a que estas contaban con un perfil técnico. En consideración de los docentes entrevistados, esto provocaba que fueran seleccionadas antes que la FACISO por los aspirantes. Esto afectó a la tasa de ingreso a la facultad, aspecto que se buscaba corregir en la Reforma 2018. Sin embargo, los docentes destacan que la Unidad Académica no cuenta con los recursos o la infraestructura necesaria para competir con estas instituciones en el apartado de formación técnica.

Con lo mencionado anteriormente, se puede concluir que las decisiones de diseño en el apartado técnico de la malla curricular no corresponden a las posibilidades de formación de la FACISO. Aunado a ello, en un intento de mimetizar los programas de otras licenciaturas, esta Unidad Académica podría entrar a una competencia de la cual resultaría desfavorecida. Sin embargo, es importante destacar que la Reforma 2018 genera competencia interna en el contexto de la UAS. En opinión de los entrevistados, existía un porcentaje considerable de estudiantes que provenían de Culiacán y Los Mochis, por lo que la ampliación de la oferta impacta en la matrícula específica de esta Unidad Académica. Por otra parte, la inclusión de la materia de inglés genera una competencia directa con los Centros de Idiomas que la Universidad tiene en todas sus Unidades Regionales. Este fenómeno puede apreciarse en otros programas de esta institución.

Valoraciones sobre el plan de estudios

Para contrastar lo estipulado en las respuestas a la disciplina, al campo laboral y a las necesidades sociales, es relevante identificar las valoraciones de los actores centrales del plan de estudios. Al respecto, es posible aseverar que, recuperando los testimonios y datos obtenidos en la aplicación de los instrumentos de esta investigación, la valoración de ambos planes de estudio tiende a evidenciar un descontento generalizado de egresados y empleadores. Por otra parte, quienes mejor valoraron los planes de estudio fueron los docentes y los alumnos.

Respecto al Plan 2007, los miembros del comité que fueron entrevistados externaron valoraciones mixtas sobre su diseño final. Consideraron que fue un plan más apegado al contexto vigente de la disciplina, sobre todo en su dimensión técnica. También estipulan que presentó un avance en cuanto a la flexibilidad del plan, puesto que se configuró tomando en cuenta las acentuaciones y que resultaba más accesible en cuanto a su balance teórico-práctico. Sin embargo, reconocen que no atendió todas las exigencias hechas a un plan de estudios. Entre las críticas que se le realizan fue atender mayoritariamente las necesidades del mercado laboral, a la compactación del plan y los problemas derivados de ello y de la pérdida de ventajas que tenía la estructura del Plan 1991 como la duración, las optativas y un generalizado descontento con el proceso de reforma.

Los empleadores entrevistados tienen valoraciones distintas sobre los egresados del Plan 2007, no obstante, la mayoría concuerda en que carecen de habilidades propias de un comunicólogo. En este sentido, consideran que son estudiantes que sobredimensionan su preparación y que se encuentran desinformados de la dinámica actual del campo laboral del comunicólogo. Al compararlos con egresados de otras instituciones, la mayoría de las opiniones destacan que los egresados de la FACISO tienen deficiencias en el área técnica de las Ciencias de la Comunicación, sin embargo, destacan una mejor actitud hacia el trabajo, mejores habilidades creativas y mayor destreza en procesos intelectuales.

Quienes puntuaron de forma más negativa el Plan 2007 fueron los egresados. Ante la pregunta “¿Cuál es tu valoración respecto a tus estudios en la FACISO?” la mayoría de los egresados expresaron una satisfacción baja de sus estudios. Las respuestas obtenidas están polarizadas ya que, de 96 alumnos, 16.7 % resaltaban las ventajas de la Unidad Académica describiéndola como la mejor opción. Sin embargo, el resto de encuestados expresaban un alto grado de insatisfacción en varios aspectos de su formación.

La pregunta mencionada anteriormente era abierta, sin embargo, se identificaron palabras claves a través de las cuales se puede determinar que, quienes valoraron negativamente su experiencia en la formación, coinciden en diversos aspectos. Este grupo considera que el desempeño de los profesores de la Facultad es deficiente, con prácticas tradicionales, poco flexible y, en algunas ocasiones, lo denominan como carente de empatía (20.9%). Por otra parte, critican la falta de vinculación con el mercado laboral ya que concluyen los espacios de trabajo se encuentran ocupados (19.8%), aunado a que los aprendizajes no son suficientes o bien es más fácil el aprendizaje en la práctica. Al respecto un gran porcentaje considera que “*se aprende mejor en la calle*” o de forma autónoma y en menor escala algunos valoran que es necesario complementar sus estudios con diplomados o cursos.

Las críticas mencionadas anteriormente se enfocan sobre el proceso de formación y los aprendizajes obtenidos. Sin embargo, existen algunos testimonios que abordaron directamente el diseño curricular. El 9.3% egresados cuestionó la vigencia del plan o bien destacó la necesidad de una reforma. Por otra parte, y contrario al discurso de los miembros del comité que fueron entrevistados, los egresados valoran que la teoría ofrecida en el plan es necesaria y de valía, sin embargo, consideran que se mantiene en un plano conceptual y no existen mecanismos de vinculación entre los referentes teóricos y la práctica (8.3%). De la misma forma, los egresados consideran que es necesario generar más oportunidades de práctica en etapas más tempranas de la formación (11.5%), así como mejorar el equipo técnico de la licenciatura. Respecto a los contenidos, los egresados recomiendan que es necesario abordar otras áreas de la comunicación además de los medios y la capacitación para el autoempleo (14.5%).

Por otra parte, respecto al Plan 2018 los miembros del comité entrevistados destacan que fue un proceso de reforma complejo en distintas dimensiones. Sin embargo, consideran que lograron ser más competentes en el contexto local de la oferta en Ciencias de la Comunicación y que atiende más las áreas que eran evidentes que no eran atendidas por el plan anterior, como lo son el segundo idioma, la gestión de redes sociales y una mayor profundidad en la profesionalización específica dentro de las acentuaciones. Aunado a lo anterior, destacan que el diseño fue apresurado, carente de discusiones colegiales y que no se pudo abordar una mejor respuesta a las necesidades de la disciplina.

Por otra parte, la valoración de los estudiantes del Plan 2018 respecto a la formación que habían alcanzado al momento de la encuesta los puntúa positivamente. La Gráfica 8 da cuenta de que el 48.1% considera que la formación recibida hasta el momento era buena y el 38.3% que era regular. Ante la pregunta “¿Cuál es tu opinión general sobre el Plan de Estudios 2018?” la gran mayoría de los alumnos consideraron que el plan era bueno o cumplía con lo estipulado (48.1%), sin embargo, un 24.7% manifestaron quejas sobre los docentes y la misma cantidad (24.7%) comentaron que el proceso de enseñanza y aprendizaje necesitaba mejoras. Al respecto destacaban falta de profesionalismo o preparación por parte de los docentes, deficiencias en los procesos académicos y administrativos y la falta de actitudes de empatía y vocación por parte del docente. Respecto al Plan 2018, destacan principalmente que les gustaría haber recibido más formación práctica (7.4%) o que la formación en un área específica de las Ciencias de la Comunicación se situara en las etapas más tempranas de la carrera (17.28%).

Se configuró una segunda pregunta abierta para determinar si los estudiantes consideraban que el plan necesitaba en una futura reforma curricular. Al identificar palabras clave en las respuestas de los encuestados es posible identificar que, aunque valoran positivamente sus estudios, de 81 alumnos encuestados, sólo el 7.4% consideran que el plan no requiere cambios. En consiguiente con lo planteado en el apartado anterior, el 39.5% considera que es necesario mejorar la práctica docente en la Unidad Académica. En menor medida 30.9% consideran que es necesario aumentar la práctica o dar un mejor balance entre la teoría y la práctica. Por otra parte, el 18.5% de este grupo

considera que el plan de estudios debería tener mejores mecanismos de flexibilidad, más alternativas de formación extracurricular o formación especializada temprana.

Las Gráficas 9, 10 y 11 de la encuesta aplicada a estudiantes da cuenta de las valoraciones que estos actores hacen sobre diversos aspectos del plan de estudios. Respecto a la duración y organización de este la mayoría de las respuestas apuntan a que los alumnos están satisfechos o muy satisfechos con la duración de la carrera y el número de materias por semestre. Sin embargo, es posible identificar que los alumnos mostraron menor satisfacción respecto a la organización de las materias. Por otra parte, en relación con el balance teórico-práctico, los estudiantes expresaron una satisfacción de nivel medio respecto a las características del plan en esta rama. De esta, el aspecto de la relación de los contenidos con el campo de estudio y el campo laboral fueron las áreas en las que el alumnado estuvo menos satisfecho. Al valorar los programas de estudio que componen este plan y su aplicación, se puede identificar que los alumnos están medianamente satisfechos sobre el nivel de dificultad de las asignaturas y el material educativo que se imparte en ellas. Sin embargo, el aspecto peor calificado respecto a las valoraciones de los estudiantes del Plan 2018 fue el desempeño de los docentes, siendo la única área donde la mayoría marcó la valoración de medianamente satisfecho. De la misma manera, es importante identificar que en 10 de 12 áreas de valoración los estudiantes de séptimo semestre se mostraron menos satisfechos que los estudiantes de quinto semestre.

La perspectiva de los egresados, por otra parte, muestra en promedio que la magnitud en que aprendieron contenidos relacionados a las Ciencias de la Comunicación es mediana. De una lista de 32 diferentes conocimientos y aptitudes, en 28 la mayoría de los encuestados determinó que su aprendizaje se encontraba en el nivel medio. Las Gráficas 33, 34, 35, 36 y 37 dan cuenta de que las áreas en las que la mayoría de los egresados valoraron que su aprendizaje fue alto o muy alto fueron el Levantamiento de imagen, la Conducción y locución, la Grabación de audio, el Diseño y edición gráfica, la Expresión oral, la Redacción de textos y la Comprensión lectora. Las habilidades anteriores corresponden a la formación técnica de la comunicación y están alineadas a la formación del periodista de medios. Por otra parte, estas gráficas muestran que los

conocimientos y aptitudes que los egresados consideran que recibieron poca formación fueron la Capacidad analítica, la Capacidad lógica, el Análisis Visual, el Análisis Sonoro, el Diseño de planes estratégicos de comunicación, la Sensibilidad para reconocer problemas, la Resolución de problemas y los Métodos de investigación. Por último, es importante precisar que, de los 32 tipos de conocimiento consultados, hay cuatro que destacan por tener una valoración negativa. En este sentido la Sensibilidad para reconocer problemas, la Resolución de problemas, la Creatividad y el Desarrollo independiente fueron los conocimientos que, en opinión de los egresados, menor magnitud de aprendizaje tuvieron.

Bajo otra lógica, se cuestionó a los egresados sobre valoración respecto a cuanto aplicaron los mismos 32 tipos de conocimientos y aptitudes en el contexto laboral. Al comparar las Gráficas 38, 39, 40, 41, 42 del instrumento de encuesta a egresados, lo que más destaca es la relación entre magnitud de aprendizaje de aptitudes (Trabajo en equipo, respeto a la diversidad, responsabilidad, compromiso, ética) y su aplicación en los trabajos de los encuestados. Estos valoraron que recibieron una formación media en este rubro, sin embargo, se puede observar que fueron los conocimientos más aplicados en su trabajo. En algunos casos, más del 50% de los encuestados consideró que el apartado aptitudinal tiene una aplicación muy alta en el contexto laboral. En el mismo orden de ideas, la Creatividad y el Desarrollo independiente es otra de las áreas en las que los egresados valoraron con formación escasa y sin embargo fueron conocimientos altamente aplicados en sus trabajos.

En otro orden de ideas, es posible identificar que del grupo de conocimientos que tuvieron poca información y que tampoco fueron aplicados en el contexto laboral. En este sentido, las habilidades y conocimientos relacionados a la investigación científica fueron poco abordados en el aula y, de la misma forma, fueron poco aplicados en sus trabajos.

En lo encontrado se identifica que es posible que haya una confusión en las necesidades de los estudiantes respecto al balance teórico práctico. Aunque tanto los egresados como los estudiantes consideran que se necesita más práctica, eso no indica que tenga que reducirse la teoría.

Esta categoría reunió los testimonios de todos los actores relevantes para la implementación de un plan de estudios. Por lo recopilado en este apartado es posible determinar que el modelo profesional propuesto por la FACISO en ambos planes tuvo un perfil de periodista de medios. Por otra parte, es posible aseverar que, si bien el Plan 2007 fue lanzado en un momento clave para la transformación de los procesos de comunicación social en todas sus dimensiones, su temporalidad no permitió que durante su proceso de reforma abarcara dichos aspectos. El Plan 2007 se caracterizó por responder únicamente a la incorporación de las TICs en la formación del comunicólogo y su sucesor, por otra parte, tuvo otras condiciones. En los once años que separaron ambos programas la consolidación de los medios digitales y su impacto generalizado en la comunicación ya era evidente. Sin embargo, esto no se reflejó de forma integral en el Plan 2018.

Los testimonios de los empleadores, egresados y estudiantes dan cuenta de que en el contexto de Mazatlán hay espacios de ejercicio profesional que van más allá del periodismo de medios. Con esto dicho, el Plan 2007 tuvo una vigencia corta debido a la vertiginosa transformación en el ámbito de la comunicación a raíz de la proliferación de los medios digitales. Por otra parte, el Plan 2018 tuvo cambios conservadores que no le permitieron dar respuesta a las exigencias disciplinarias o de necesidades sociales de este programa.

Operación del plan de estudios

Para tener una visión más amplia tanto de la vigencia del plan de estudios como de las posibilidades de cambio del programa en Ciencias de la Comunicación, es relevante abordar las condiciones materiales y los servicios que apoyen el proceso de enseñanza aprendizaje con los que dispone la FACISO. Por lo tanto, en esta última categoría, se abordará la infraestructura imperante de la Unidad Académica como lo expone en sus respectivos documentos de reforma. Así también, se describirán los servicios y programas que gozaban los estudiantes tanto de esta facultad durante su formación.

Infraestructura de la facultad

En ambos documentos de reforma curricular³³ se describen las características de la infraestructura física que la Facultad de Ciencias Sociales destina a la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Esta unidad académica alberga también las licenciaturas en Sociología, Economía, Comercio Internacional y la Maestría en Ciencias Sociales. Sin embargo, en cuestión de distribución de espacios, es la licenciatura objeto de esta investigación que cuenta con un mayor número de áreas exclusivas destinadas a su operación. En ambos proyectos esta carrera contaba con diez aulas exclusivas para dicha oferta con un aforo de cuarenta alumnos y equipadas con mesas de trabajo binarias, computadora, pantalla, proyector y pizarrón. Por otra parte, al momento de la presentación de ambas reformas, se contaba con los talleres de Radio, Televisión y Multimedia. En el Plan 2007 había un taller de fotografía análoga que dejó de funcionar por falta de equipamiento. En el Plan 2018 se conformó un espacio en que hace la función de taller de fotografía digital.

Con relación a espacios disponibles para todos los estudiantes de la Facultad, los documentos de reforma³⁴ describen que esta contaba en ambos procesos con el auditorio Gustavo Lozano con una capacidad de hasta 120³⁵ personas que está equipado con sonido, pantalla, proyector y computadora. Este espacio es utilizado para actividades académicas, reuniones colegiales, proyecciones, etcétera. También se disponía de una biblioteca que albergaba volúmenes centrados en el estudio de las ciencias sociales y un área de baños dividido por sexo. Como proyecto se estipulaba en el documento de la reforma 2007 que se encontraba configurando una biblioteca virtual, sin embargo, no hay mención de esto en la Reforma 2018. Aunado a lo anterior, se contaba con un centro de cómputo con 30 computadoras enlazadas a internet.³⁶

Respecto a los espacios disponibles para los docentes, se contaba en 2007 con cubículos compartidos por hasta dos maestros, el espacio de tutorías que era utilizado

³³ FACISO (2007) y SAU (2018)

³⁴ FACISO (2007) y SAU (2018)

³⁵ Según el Plan 2007, sin embargo, en el 2018 la cifra expuesta es de 100 personas.

³⁶ En el Plan 2018 se hace referencia un aforo de 45 personas y no a una cantidad de equipos específica, por lo que se mantiene la cifra de 30 computadoras.

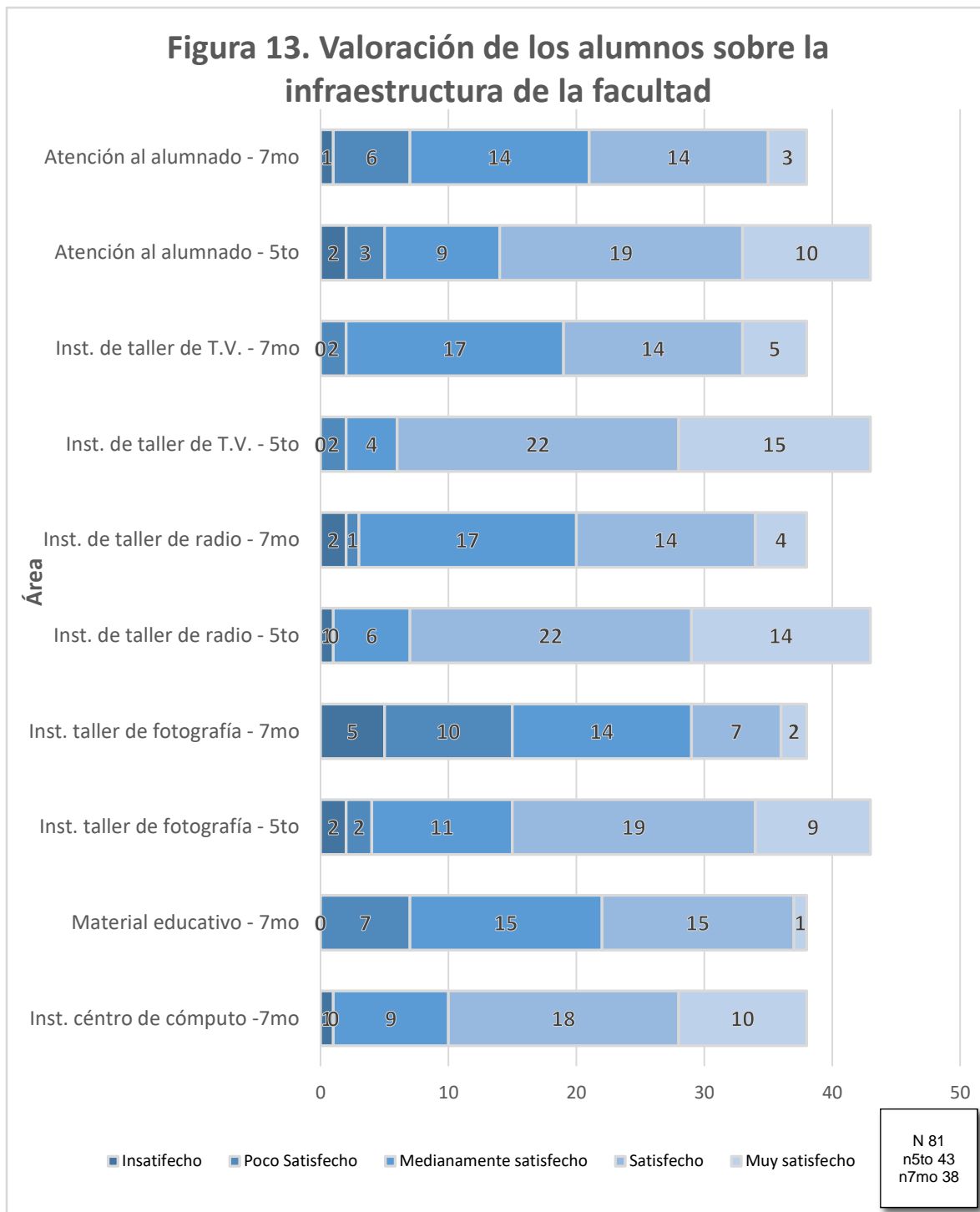
rotativamente y la sala de maestros equipada con cafetera, cuatro computadoras, impresora, mesa de reunión y baño privado. El Plan 2018 tenía los mismos espacios descritos con anterioridad, lo que indica que, siguen siendo los mismos con los que dispone esta Facultad en lo estipulado en el documento de 2007 (SAU, 2018, p. 67).

Los testimonios de los miembros comité entrevistados dan cuenta de que apearse a los lineamientos del Plan Buelna logró que la FACISO tuviera una evaluación positiva a sus programas y fue lo que les permitió obtener y actualizar la mayoría de los equipos y espacios mencionados con anterioridad. Esto se corrobora con lo expresado por los empleadores que eran egresados del Plan 1991 y manifestaban la falta de este equipo. En este sentido, es posible asegurar que hubo una mejora en los primeros años de implementación del plan en cuanto al acceso de espacios y tecnologías para la formación específica de comunicólogos en el área de medios. Sin embargo, los entrevistados plantean que estos espacios no han sido actualizados desde entonces. Los equipos obtenidos en ese periodo corresponden a cámaras de video de formato análogo (carrete), micrófonos de mano y computadoras iMac. Entre 2009 y 2018 las mejoras de infraestructura se limitaron a una cámara tipo *Handycam* digital y flashes fotográficos.

Al respecto, uno de los docentes entrevistados funge como uno de los encargados del área de talleres de medios. Respecto a la construcción del plan de estudios, comenta que no se dispone del equipo necesario para impartir de forma satisfactoria las materias con requerimientos de tecnología. Su principal preocupación reside en la carencia de equipos que permitan el procesamiento digital de los mensajes audiovisuales que se produzcan en la escuela. Aunado a ello, plantea que este equipo tiene un costo de adquisición que es difícil de cubrir para la mayoría del alumnado, por lo que cuestiona la pertinencia de dichos contenidos ante las limitaciones técnicas de la Facultad.

No obstante, las valoraciones de los estudiantes del Plan 2018 sobre la infraestructura de la Unidad Académica dejan ver que se encuentran satisfechos con las instalaciones. Como se puede observar en la Figura 13, los estudiantes valoran todos los espacios descritos en este apartado como satisfecho. Sin embargo, es posible observar que los estudiantes del séptimo semestre son más críticos con las instalaciones y su mayoría valoran la infraestructura de la Facultad como medianamente satisfecho. Esto

puede corresponder a la experiencia de estos estudiantes y, es necesario destacar que ambos grupos no pudieron hacer un uso normalizado de los espacios debido a la contingencia sanitaria imperante.



Lo anterior es más evidente al observar en la Gráfica 15 sólo el 17.3% de los alumnos utilizó el taller de televisión de la FACISO y, por otra parte, el 25% no había utilizado ninguno de los espacios de la Unidad Académica al momento de la aplicación de la encuesta. Esto último se contrapone al uso que le dieron los egresados del Plan 2007. En la Gráfica 9 es posible identificar que el 77.1% hicieron uso de los talleres de televisión y de radio, así como el 60.4% usó el taller de fotografía. Con ello se determina que estos actores hicieron mayor uso de los recursos que la Facultad brinda. Como puede observarse en la Gráfica 8, el 27% usó entre 1 y 3 recursos mientras que el 31% usó entre 4 y 5 recursos.

Servicios y programas de la universidad

Aunado a las condiciones de infraestructura de la Facultad, es importante destacar el catálogo de servicios y programas con los que esta contaba durante los periodos estudiados. Para esta investigación, estos darán luz de las posibilidades que tenían los estudiantes de recibir una formación vigilada y acompañada en situaciones extraclase. En este sentido, este apartado podría ser uno de los que denoten un mayor cambio entre las reformas curriculares, aunque es importante puntualizar que los cambios provienen principalmente de la evolución en las políticas y programas educativos que la Universidad provocó en todas sus Unidades Regionales.

En el Plan 2007 (FACISO, 2007), el programa de Ciencias de la Comunicación tenía el recién formado Programa Institucional de Tutorías, que inició labores en la Universidad desde 2006. Dicho programa se enfoca en la identificación, seguimiento y resolución de problemas de alumnos con alguna clase de vulnerabilidad o rezago académico. Por otra parte, el documento de Reforma Curricular plantea que existen convenios formales de vinculación con medios informativos locales (Noroeste, El Debate, Sol de Pacífico, Rio Doce, Canal 7 Mazatlán), empresas de gobierno, así como Organizaciones No Gubernamentales ubicadas en la región (FACISO, 2007, p.35). El programa complementaba sus actividades con la infraestructura mencionada en el apartado

anterior, ya que ofrecía a sus alumnos el préstamo de aulas, talleres, equipos y material de consulta para actividades escolares, así como el libre uso del centro de cómputo.

El Plan 2018 mantiene los programas mencionados anteriormente, sin embargo, algunos ampliaron sus campos de acción y otros fueron generados. Se estipuló el Sistema de Apoyo y Seguimiento a los Estudiantes, cuya finalidad era la formación profesional y el compromiso social de los estudiantes (SAU, 2018, p. 61). En él se incorporaba el Programa Institucional de Tutorías, así como el Programa de Asesores Par. Este último se configura de estudiantes destacados que voluntariamente se comprometen a apoyar en horarios extraclase a alumnos con alguna clase de rezago educativo. También se integró el Programa de Atención a la Diversidad, que captaba a estudiantes con cualquiera de las clases de discapacidad motriz, sensorial o psicosocial (SAU, 2018, p. 61). Por otra parte, al lanzamiento de la Reforma Curricular se contaba con un catálogo de becas otorgadas por instituciones estatales y privadas.

Aunado a lo anterior, en el Plan 2018 el Programa de Movilidad Estudiantil se encontraba constituido formalmente y se consideraba uno de los más aprovechados por la comunidad estudiantil. Con la homologación a nivel estatal de la oferta educativa dio la posibilidad a los estudiantes de cambiar su inscripción a cualquiera de las otras dos facultades que ofertaban esta licenciatura.

Estos servicios y programas fueron utilizados ampliamente por los egresados. La Gráfica 9 da cuenta de que el 30.2% obtuvo una beca durante sus estudios, 29.2% aprovechó el préstamo de equipos para sus actividades escolares y el 15.6% realizó una movilidad estudiantil durante sus estudios. Por otra parte, la mayoría de los estudiantes del nuevo plan no habían podido utilizar dichos servicios debido a la contingencia sanitaria imperante. La Gráfica 15 expone que al momento de la aplicación de la encuesta los estudiantes del Plan 2018 el único recurso aprovechable eran las becas y sólo el 28.2% obtuvo una.

Como fue posible identificar en este apartado, la Facultad ha visto afectada su infraestructura debido a la crisis económica de la UAS. Esto ha provocado que los talleres de producción multimedia no reciban equipamiento nuevo o bien que se actualice el

existente. Esto limita el proceso de enseñanza aprendizaje, sobre todo considerando que la formación tradicional en esta Unidad Académica es la de Periodista de medios, que requiere una gran capacitación en el uso de *hardware* y *software*. Por lo tanto, es posible aseverar que la formación de comunicólogos en la FACISO se ve limitada por sus posibilidades materiales. Por otra parte, los servicios y programas de los que goza la Facultad apoyan en la solución de algunas de las problemáticas expuestas. Sin embargo, no se puede asegurar que dichos recursos sean suficientes para asegurar una formación equitativa y de calidad.

Conclusiones y recomendaciones

Esta investigación permitió adentrarse en dos procesos de reforma curricular en la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Sinaloa. En esta disciplina se pueden observar décadas de esfuerzo para la consolidación de su estudio, sin embargo, esta misión sigue en proceso. Esta situación, aunada a las políticas educativas de la UAS, dieron cuenta de que los Planes 2007 y 2018 ofertados por la FACISO en este programa tuvieron una serie de limitantes, irregularidades y malas prácticas educativas que afectaron su diseño final. Sin embargo, los límites de esta investigación se sitúan precisamente en el currículum escrito y no en el vivido o real. Con ello nos referimos a que, aunque en esta investigación se obtuvo evidencia de que la implementación de los planes también tuvo deficiencias, esto excede los objetivos del trabajo.

Este documento posibilitó también la reflexión sobre el proceso de diseño curricular en las Ciencias de la Comunicación que, como toda tarea de esta naturaleza, resulta compleja y exige rigurosidad en su proceso. Sin embargo, a través de la exploración de los casos que fungieron como objeto de estudio de este trabajo, es posible determinar que es necesario que se exploren nuevos modelos y teorías de diseño curricular para solventar las problemáticas propias de cada disciplina.

Este trabajo presente permite describir y valorar las experiencias en los periodos expuestos. Además, contribuyó con datos documentales y con fuentes de los actores principales de estos procesos. Por último, contribuyó con reflexiones sobre la formación del comunicólogo, tanto las planteadas hasta el momento por científicos en esta categoría, como nuevas perspectivas que surgieron a partir de este documento.

Los lineamientos de la UAS

Para llevar a cabo una reforma curricular más rigurosa y eficiente es necesario que la Universidad resuelva una serie de condiciones que limitan dicha tarea. Estas son: La crisis económica universitaria, el modelo académico tradicional, la patrimonialización de

la carga y la solidificación del sistema de seguimiento de egresados. Fue posible identificar que los modelos educativos también manifiestan modificaciones discretas y que cuentan con lineamientos ambiguos, lo que no permite sistematizar la operatividad de los planes de estudio. Sin embargo, muchas de las problemáticas de la Universidad recaen en su situación económica, lo que impacta directamente en la generación de incentivos para la participación integral de la planta académica de las Unidades Académicas, en las mejoras infraestructurales y renovación de equipo de los laboratorios y talleres. Una de las principales consecuencias del modelo educativo tradicional es la ausencia de un sistema de créditos que no permite la flexibilización de los planes de estudio. Por lo tanto, independientemente de la licenciatura, los programas en la UAS son fijos y presentan limitantes para responder a las necesidades del alumnado. Desde las facilidades de acceso a la educación, la disponibilidad de horario y la reducción de carga, hasta la ausencia de mecanismos para que el estudiantado tenga decisiones de mayor impacto en su proceso formativo. Por otra parte, la organización por fases y la incorporación de competencias profesionales genéricas y específicas marcan una serie de lineamientos a los cuales las disciplinas se tienen que ajustar, lo que, en algunas ocasiones, podrían no ser compatibles con las necesidades específicas de cada una.

Como se mencionó en los primeros apartados del Capítulo 4, el modelo educativo de la UAS en su discurso menciona conceptos pedagógicos tales como la flexibilidad, las optativas, las acentuaciones, etcétera. Sin embargo, en la práctica es posible determinar que algunos programas educativos, específicamente los casos estudiados en esta investigación cumplen con dichas características de una forma que no logra las bondades de incorporar dicha visión en sus licenciaturas. Aunado a lo anterior, fue posible identificar tanto en los documentos de reforma de Ciencias de la Comunicación como en los instrumentos de entrevista que es necesario reforzar la teoría pedagógica en la concepción y práctica universitaria, específicamente de forma interna en la FACISO y a través de varias dimensiones.

En este sentido, se tendrían que identificar las magnitudes de cambio para denominar correctamente el proceso que se lleve a cabo en las modificaciones al plan de estudios. Atender la diferencia de dimensión de una reforma, modificación, actualización,

reestructuración u homologación curricular se torna indispensable para definir una lógica en las necesidades del proceso. Por otra parte, es necesario identificar conceptualmente a qué se refiere la Universidad por flexibilidad o innovación académica, además de describir lineamientos para diseñar los programas de estudio con estas perspectivas y que esta no se mantenga en el plano discursivo.

Problemas internos de la FACISO

Durante el desarrollo de este documento fue posible encontrar que las reformas curriculares tuvieron omisiones y malas prácticas. Sin embargo, antes del ejercicio de investigación no se había considerado la influencia de los lineamientos en los que la FACISO se basó para realizar dichos esfuerzos. Al respecto es posible aseverar que esta Unidad Académica contaba con pautas laxas y ambiguas, no obstante, sus comités de diseño aceptaron dicha situación para generar propuestas de diseño con las características mencionadas al inicio de este párrafo. Sobre todo, es difícil no criticar las Reformas 2007 y 2018 al revisar propuestas de formación con mejor planteamiento en otras disciplinas en la misma Unidad Académica y Universidad.

Es evidente que entre el Plan 1986 y el Plan 2018 la Unidad Académica perdió referentes importantes para el trabajo colegiado quienes, según la expresión del comité diseñador, no tuvieron una postura abierta a las propuestas de profesores noveles y tampoco brindaron guía en procesos pedagógicos. Esto hace referencia a que entre el Plan 1991 y el último presentado se dio un cambio generacional evidente que no estuvo acompañado de una herencia conceptual y de buenas prácticas. La necesidad de un corpus académico también implica una postura justificada y fundamentada sobre el quehacer del comunicólogo. Esto último para asegurar que los planes de estudios atiendan a necesidades que vayan más allá de las del mercado laboral y competencia con otras instituciones. Consolidar este grupo es necesario también para que las discusiones que se den durante la etapa de diseño puedan contemplar considerablemente el estado del arte de la licenciatura, sus nuevas fronteras, avances teóricos y no sólo prácticos, así como la diversidad de posturas de esta. En este apartado

y como se observó en esta investigación, la FACISO no ha generado discusiones en torno a las necesidades disciplinares.

Por otra parte, y abordando el aspecto del cambio generacional, es posible identificar en el Plan 2018 una mayoría de docentes egresados de la misma institución. Algunos de ellos sin formación de posgrado o con formación en instituciones ajenas a la UAS. Este fenómeno de endogamia académica es ampliamente criticado en el contexto educativo. Para que este no cause problemáticas que afecten las actividades educativas y de gestión de una institución es necesario una exhaustiva supervisión y cuidado de este aspecto. Por lo que se identificó en esta investigación, la FACISO mantiene una fuerte tradición educativa y diversas continuidades a través de sus procesos de enseñanza y diseño curricular, por lo que es posible intuir que la Unidad Académica no ha implementado mecanismos que permitan que la endogamia académica no manifieste problemáticas que afecten sus labores.

La ausencia de un grupo colegial sólido y colaborativo se evidenció en diversos momentos de esta investigación. De forma directa, tanto los estudiantes como los egresados consideran que es la mayor problemática durante sus estudios. Por otra parte, en ambos procesos de reforma los miembros del comité diseñador expusieron los problemas de convocatoria para dichas tareas, así como las fricciones y tensiones internas. Sin embargo, también es posible identificarlo en los documentos de reforma. Esto a través de cambios de estilo de redacción, citado, argumentación, etcétera.

Respecto al análisis de los procesos de reforma, es posible determinar que desde el Plan 1991 ha aparecido una tendencia en la forma en que se toman decisiones respecto a los planes de estudio en la FACISO. Al respecto, es posible indicar que los Planes 2007 y 2018 atienden a tres necesidades: Las tendencias en el mercado laboral, las limitantes infraestructurales de la universidad y a la patrimonialización de la carga. Las necesidades de formación y la respuesta a las exigencias disciplinares no impactan con la misma contundencia en el diseño curricular e incluso, como se mencionó en el capítulo anterior, se omiten las dinámicas escolares que impactan directamente en la formación como lo son los tiempos de formación específica, las festividades locales, los espacios de trabajo que no se relacionan con los medios de comunicación, etcétera.

Por otra parte, y retomando las necesidades de apoyo pedagógico de la Facultad, se identificó que existen tendencias a realizar procesos de reforma curricular de forma mecánica y sin metodología. Esto se observa en la respuesta a las exigencias de forma acrítica. En este sentido, se identifican tres principales decisiones: La de incorporar el inglés a la malla curricular a partir de una recomendación de la CONAC de fomentar el estudio de esta lengua, la reducción de contenidos teóricos y prácticos por solicitud de los egresados y los empleadores, y adopción de esquemas de formación alineados a los programas vigentes a nivel nacional. Aunque todas estas decisiones podrían ser beneficiosas para la formación de comunicólogos, su inclusión en el diseño curricular sin retomar discusiones de mayor profundidad sobre su pertinencia, modo de adopción y sin una discusión pedagógica real podrían tener resultados adversos a los esperados.

Es innegable que la Facultad de Ciencias Sociales ha hecho un trabajo de diseño curricular que funciona, sin embargo, no dejan de estar presentes indicadores que dan cuenta de omisiones que afectan su calidad educativa. Si bien es cierto los lineamientos universitarios de reforma curricular le presentan limitantes a esta y todas las unidades académicas de la misma, también es posible destacar que los miembros del comité diseñador no aprovecharon las áreas de libertad que dichas directrices les aporta. Un ejemplo es la incorporación de actividades de libre elección, un logro considerable para la universidad y que, por otra parte, se mantiene como un requisito más de titulación y no una oportunidad de generar experiencias de aprendizaje significativo para sus alumnos. En otro sentido y como se observó en el Capítulo 4, existen referentes en la UAS que dan cuenta de que es posible generar programas educativos con mayor flexibilidad, lo que podría evidenciar que la FACISO está apartada de las experiencias de sus Unidades Académicas Hermanas o bien deciden no adoptar las bondades dichas escuelas y facultades. Con lo anterior mencionado y, retomando las opiniones de empleadores y egresados respecto a la desconexión de esta licenciatura con la realidad de la práctica profesional, es posible determinar que la FACISO, específicamente la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, se encuentra aislada del contexto en el que se desempeña. Tanto del mercado laboral, como de las dinámicas de la Universidad.

Las limitantes propias de la disciplina

Aunque no era uno de los objetivos principales de esta investigación, para su devenir fue necesario reflexionar de forma profunda en diversos momentos sobre la situación actual de las Ciencias de la Comunicación. Su desarrollo en los últimos años ha sido acelerado y vertiginoso y da cuenta de la condición actual de su estudio. Sin embargo, a través de la mirada pedagógica es posible realizar algunas conclusiones.

Como todo programa educativo, este deberá responder a necesidades sociales y también a limitaciones en cuanto a su organización y selección de contenidos. El campo de la comunicación no deja de crecer. Esto debido a que los medios comunicativos son cada vez más, más diversos y con mayores variables. Evidencia de ello es el impacto tanto en la práctica como en la teoría social que tuvo la incursión de las primeras Inteligencias Artificiales de uso masivo a finales de 2022 y durante el 2023. Con esto la tarea de consolidar a esta disciplina como una ciencia se vuelve de urgencia.

Mientras esa tarea se logra, los programas en Ciencias de la Comunicación tienen una problemática compleja y es la de qué dejar fuera de los contenidos impartidos en sus planes de estudio. Las transformaciones en esta rama imposibilitan cada vez más la formación de profesionales integrales capaces de dominar profesionalmente todos los campos de la disciplina y, como se retomó en reiteradas ocasiones en este documento, las acentuaciones u opciones terminales cobran mayor relevancia.

Algo de lo que no carece esta disciplina es de organismos cuyos intereses se centran en su evolución y estudio. Instituciones como CONEICC, CONAC y AMIC, en México y ALAIC, CIESPAL, o FELAFACS podrían gestionar propuestas y alternativas de formación que apoyen que los estudios en comunicación evolucionen a nuevas fronteras. Dichos organismos y las Universidades necesitan incorporar pautas para la oferta de este programa. Una de las primeras consideraciones podría ser la de valorar la pertinencia de dividir los planes de estudio según naturaleza como podría ser “comunicología” y “comunicación aplicada”.

Como se pudo observar en el Capítulo 2, una de las problemáticas que requieren una solución de mayor urgencia es la de la variabilidad de denominaciones para esta

licenciatura. Una posible solución sería la de estandarizar el nombre de Licenciatura en Comunicación y que el título universitario añada el subtítulo de la especialización seleccionada por el egresado. En este sentido, también se volvería necesario delimitar qué especializaciones configuran las posibilidades de esta licenciatura, cuya incorporación quedará en las posibilidades de cada IES. De esta forma, las posibilidades de sistematizar a nivel nacional la especificidad y los contenidos de la figura socialmente reconocida como comunicólogo, lo que también permite avanzar en su consolidación como ciencia y romper con el fenómeno expuesto por Escamilla (2013) en el Capítulo 2.

Aportes a la disciplina

A través de esta investigación se identifica que el aumento de oferta brinda una posibilidad de futuras reformas curriculares más democráticas, con mayor convocatoria de docentes y, posiblemente, mejor acompañada pedagógicamente. Sin embargo, las experiencias expuestas en esta investigación dan cuenta de que probablemente se enfrente a problemáticas similares, con un nuevo nivel de complejidad y que muy probablemente encuentre nuevos retos a los que enfrentarse.

La investigación presente también otorga apuntes a la teoría pedagógica cuya pertinencia requiere de mayores estudios. Es posible retomar a Fuentes (2010) cuando determina que los trabajos sobre formación en Ciencias de la Comunicación que no están vinculados a un proceso de acreditación o reforma son escasos. Por lo tanto, se infiere que es necesario analizar las propuestas de formación universitarias con el objetivo que trascienda los procesos administrativos mencionados anteriormente. Aunado a lo anterior, es posible apuntar que esta situación pueda extrapolarse a otras ciencias o, específicamente, disciplinas. Por otra parte, mencionar el concepto de inmediatez superficial que el autor propone respecto a la atención exclusiva de los nuevos panoramas de acción del comunicólogo y no a sus avances teóricos. Ambas propuestas dan cuenta de que, al menos en la Comunicación, existen tendencias de prácticas educativas que merecen su estudio.

En este sentido, esta investigación evidencia la necesidad de que la teoría pedagógica se preocupe por los matices necesarios para el diseño curricular en entornos específicos. Esto debido a que la teoría actual aborda de forma generalizada dicho proceso, muchas veces sin especificar si se trata de un proceso en nivel básico o en un contexto universitario. Estas valoraciones, que para la comunidad científica de la pedagogía podrían parecer evidentes, para los docentes de las universidades en México, cuyos contextos y dinámicas son ampliamente diversos, podría no serlo tanto. Aunado a ello, es posible que los profesores de nuestro país confundan la experiencia y práctica didáctica con el reconocimiento y destreza de las teorías pedagógicas. Con ello se hace referencia a que los años de práctica docente no siempre culminan en el entendimiento de dicha ciencia. Esto daría cuenta de diversas omisiones en los procesos curriculares, específicamente en universidades donde no se da capacitación formal en este apartado y en programas académicos con perspectivas múltiples como lo es la Comunicación.

De esto último, es posible destacar que otra de las motivaciones que podría empujar la investigación pedagógica sobre programas de estudio específico es la configuración de teorías y modelos de diseño curricular particulares de programas que atiendan disciplinas y no ciencias. El caso expuesto en esta investigación da cuenta de que requiere la supervisión de mayores variables, como lo son la multitud de perspectivas de formación, la competencia con licenciaturas afines, el abanico de áreas de profesionalización, etcétera. Esto le da suficiente interés diferenciador para la teoría existente. Por otra parte, en este documento se identificaron y describieron una serie de matices que la teoría curricular debería atender:

- ❖ La supervisión exhaustiva de los resultados del currículum oculto en la formación de profesionales. Específicamente en los contenidos genéricos de la materia.
- ❖ La necesidad de generar instrumentos que aseguren objetividad y rigurosidad en los estudios realizados para reformar los programas. Específicamente y como se narró con anterioridad, las disciplinas que atienden muchas perspectivas de formación y práctica profesional deben asegurar que todas sean retomadas para la toma de decisiones.

- ❖ La urgencia de delimitar los periodos mínimos de formación especializada para la oferta de programas que abordan disciplinas científicas y que compiten en espacios laborales con otros programas.

En otro orden de ideas, se determinó en diversos apartados el concepto de patrimonialización de la carga. Aunque la teoría y la experiencia curricular apunta diversas malas prácticas educativas, es necesario llevarlas a un plano conceptual para identificarlas, analizarlas y, en caso de ser necesario, solucionarlas. La patrimonialización de la carga es un fenómeno que se manifiesta reiteradamente en los procesos de reforma curricular y, como se pudo observar en los casos estudiados, afecta e influye directamente en los diseños finales de los planes y programas de estudio.

Por último, aunque los estudios de reformas curriculares que centran sus esfuerzos en abordar el currículum escrito sin retomar el currículum vivido o real son muy criticados, esta investigación destaca que la planeación es tan importante como la ejecución del plan. En este sentido, el trabajo dio cuenta de las experiencias de diseño de dos planes de estudio que, en su plano discursivo, denotó una serie de incongruencias y limitaciones cuyo resultado en la formación de comunicólogos, presumiblemente, tuvo consecuencias negativas en distintas dimensiones.

Como todo proyecto de investigación, el estudio presentado tuvo limitaciones. El análisis comparativo de los planes, así como los instrumentos aplicados a los diferentes actores de cada proceso se centraron en el análisis de los resultados del proceso de diseño curricular. Esto debido a que se puso énfasis en la visión de la FACISO sobre la disciplina y no en la implementación de los planes de estudio. De lo contrario, esta investigación habría requerido de una mayor disponibilidad de tiempo y recursos para su desarrollo. Por otra parte, los resultados obtenidos en la misma dan cuenta de los procesos clave que intervinieron en las actividades de reforma curricular. No obstante, se reconoce que para una mayor profundidad y entendimiento de los procesos de formación de comunicólogos en la UAS sería necesario adentrarse en la práctica dentro del aula e indagar sobre la didáctica de sus docentes. Sin embargo y como se mencionó en el

Capítulo 4, los instrumentos de entrevista a miembros del comité diseñador, así como las encuestas enfocadas en egresados y alumnos dan cuenta de que el proceso de enseñanza-aprendizaje en la FACISO también tiene complicaciones de interés pedagógico.

Por último, los aportes a la de esta investigación a la pedagogía dan cuenta de que podría resultar conveniente para la formación de los pedagogos explorar con mayor detenimiento los matices que ofrecen los distintos contextos de reforma curricular en distintos programas e instituciones. Esto permitiría desarrollar trabajos de diseño, actualización o evaluación de programas de formación profesional con mayor control de sus variables. En específico, profundizar en los planes de estudio de programas universitarios de disciplinas científicas daría cuenta de que, de alguna forma, es necesario formar especialistas en reformas curriculares por área o ciencia. Además, para profundizar en la investigación curricular, podría resultar beneficioso incorporar a este tipo de estudio la categoría de derechos del docente ya que, como se pudo observar en este estudio, este aspecto configuró lo que fue planteado como patrimonialización de la carga y que podría ser otra de las llamadas malas prácticas educativas.

Recomendaciones

Una recomendación que, reconociendo las limitantes del diseño curricular en la UAS, podría dar solución a las problemáticas de vigencia y respuesta a la disciplina en una futura reforma curricular. Tal y como lo planteaba Escamilla (2013), los títulos de denominación de esta licenciatura son múltiples y diversos (p. 72). Por lo tanto, la solución más inmediata, aunque no exenta de sus propias problemáticas, podría ser la de cambiar el nombre a la licenciatura a uno que se adecue más al modelo de comunicólogo que plantea. En este sentido, es posible que la denominación Licenciatura en Comunicación y Periodismo o bien Licenciatura en Comunicación Audiovisual sea más representativa de lo que ofrece, por ejemplo, el Plan 2018.

Con lo explorado hasta ahora, específicamente en la resolución de problemáticas disciplinares propias en el diseño curricular, es necesario pensar en que quienes

configuren comités de reforma curricular no sólo tengan guía pedagógica en dichos procesos. Se vuelve necesario pensar que existan profesionales con formación inicial disciplinar y formación complementaria en esta área de la pedagogía. Con esto se hace referencia a que la teoría pedagógica no puede apuntar a resolver específicamente cada reto individual de cada rama de la ciencia, sino que es tarea de sus practicantes hacerlo. Sin embargo, para que las soluciones puedan ser diseñadas, implementadas, evaluadas y sistematizadas no pueden tener ausencia de este marco referencial.

Por último, se puede reconocer que, aunque la homologación de planes de estudio bajo directrices rígidas como las que tiene la UAS podría ofrecer resultados adversos a los que busca resolver, la ampliación de la oferta homologada puede ser el inicio del cambio a mejores propuestas formativas, construidas ahora por las tres Unidades Académicas. En este sentido, cada proceso de revisión y evaluación debería atender las posturas de las tres facultades, por lo que la primera recomendación sería romper con la tradición de formación que la FACISO mantuvo en este programa. Esto a través de la consulta de las otras escuelas que, con un debido estudio de su contexto, podrán aportar perspectivas sobre las necesidades de formación del comunicólogo y tomar decisiones más democráticas. Por otra parte, y ante la necesidad de diferenciación, este contexto podría propiciar esquemas de organización más flexibles. Por ejemplo, que cada Unidad Académica pueda tener su propia tira de materias optativas. Por lo tanto, se recomienda a las tres escuelas aprovechar los próximos procesos de reforma curricular para ampliar sus fronteras formativas y sumarse a la discusión descrita a lo largo de este documento.

Referencias

- Albornoz, L. (2004). CIESPAL: Un largo y fecundo derrotero. *Telos*, 59, 1–5.
<https://telos.fundaciontelefonica.com/archivo/numero059/ciespal-un-largo-y-fecundo-derrotero/?output=pdf>
- Al-Jardani, K. S. (2011). The need for developing a framework for curriculum evaluation. ICERI 2011 Conference, Madrid.
https://www.researchgate.net/publication/267746898_THE_NEED_FOR_DEVELOPING_A_FRAMEWORK_FOR_CURRICULUM_EVALUATION/link/5458d8740cf26d5090acf43f/download
- Álvarez, M. G. (2010). Diseñar el currículo universitario: Un proceso de suma complejidad. *Signo y Pensamiento*, 19(56), 68–85. <https://www.redalyc.org/pdf/860/86019348004.pdf>
- Amadio, M., Opertti, R., & Tedesco, J. C. (2014). Un currículo para el siglo XXI: Desafíos, tensiones y cuestiones abiertas. *Investigación y Prospectiva en Educación UNESCO*.
<http://docencia.uaeh.edu.mx/estudios-pertinencia/docs/educativa/54.pdf>
- Amadio, M., Opertti, R., & Tedesco, J. C. (2015). El currículo en los debates y en las reformas educativas al horizonte 2030: Para una Agenda Curricular del Siglo XXI. IBE-UNESCO.
- Andión, M. (1991). La formación de profesionales en comunicación. *Diálogos de la Comunicación*, 31. <https://ccdoc.iteso.mx/acervo/cat.aspx?cmn=browse&id=323>
- ANUIES. (2021). Anuario Estadístico de la Población Escolar en Educación Superior. Ciclo Escolar 2020-2021. ANUIES.
- ANUIES. (2022). Anuario Estadístico de la Población Escolar en Educación Superior. Ciclo Escolar 2021-2022. ANUIES.
- ANUIES. (1999). Segundo informe del Rector de la Universidad Autónoma de Sinaloa. *Confluencia*, 76, 10. <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/confluencia/76/10.htm>
- ANUIES. (2001). Cuarto informe del Rector de la Universidad Autónoma de Sinaloa. *Confluencia*, 100, 15. <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/confluencia/100/15.html>
- ANUIES. (2002). Iniciaron la construcción de la ciudad universitaria, campus Navolato, de la Autónoma de Sinaloa. *Confluencia*, 113, 12.
<http://publicaciones.anuies.mx/acervo/confluencia/113/12.html#1>
- ANUIES. (2013). Reciben tres programas educativos de la Universidad Autónoma de Sinaloa acreditación internacional. *Confluencia*, 188, 16.
<http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/confluencias/Confluencia188.pdf>

- Bautista, J. (2020). El éxito de los youtubers: Un análisis técnico y narrativo del contenido de los creadores [Tesis de fin de grado, Universidad de Extremadura].
https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/11325/2/TFGUEX_2020_Bautista_Macias.pdf
- Bharvad, A. J. (2010). Curriculum evaluation. *International Research Journal*, 1(12), 72–74.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56610318/CURRICULUM_EVALUATION-libre.pdf?1526824303=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCURRICULUM_EVALUATION.pdf&Expires=1686885677&Signature=XZ0OmQ1GXn2OthxoX4nBXh~urjTju5ut-ZCYw6jYcmCiSGIXKitmAZ9gHjvcl6dbWUn9QLu2458EsZa3NjuDXOHHp2KyCyxzmZsk8FOXr6PIhVcwLCSATDTMVoKeMNCme0dlenycaG8M9hJSK0Ey6Udp3jO4QaFlrbx6tGWjjSVRxxvQdgiFMiclpjfyVYmUgehFHaeAKiqCCaDsLFmIMDY4t1CkniaZbXguA7Kpguea3tHWpsyLQC9f8GVAAbJVBVKC2PLjfCbbcAbIGPDZ2Z5jZWJ5qrR5tjzN-mmAHxY36MXtXYOzJy3fpPzDzlyGGzYLjPctYZbVRtVwZojRubw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Bindé, J. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento: Informe mundial de la UNESCO*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141908>
- BrightBrenda (2020, julio 18). Todo lo que tienes que saber sobre estudiar comunicación ¿Cómo es estudiar comunicación? [Archivo de video]
https://www.youtube.com/watch?v=YvRYWCY0k_Q
- Buendía, A. (2014). *Universidades públicas mexicanas. Diversidad y complejidad*. Monografía 6, Universidad Autónoma de Sinaloa. Laboratorio de Análisis Institucional del Sistema Universitario Mexicano.
- Calderón, E. E. (2020). Relación de los ejes sustantivos en la planificación académica en las IES: Caso ECOTEC. *Revista Científica ECOCIENCIA, Especial*, 1–15.
<https://revistas.ecotec.edu.ec/index.php/ecociencia/article/download/276/219/455>
- Castañeda, A. (2015). *Desarrollo de las competencias y saberes para la investigación en Comunicación*. Jornadas de investigación de la Facultad de Ciencias de la Comunicación 2015, Argentina.
- Castillo, E., & Tapia, M. (1997). La formación de los comunicadores ante los nuevos retos. *Perfiles Educativos*, 19(75), 54–70. <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/1997-75-la-formacion-de-comunicadores-ante-los-nuevos-retos.pdf>
- CCU. (s/f). *Historia [Quiénes Somos]*. CCU. Recuperado el 21 de junio de 2023, de <http://ccu.uas.edu.mx/?p=quienes-somos&sp=historia>

- Chamosa, M., & Herrera, A. (2014). Brecha curricular entre las Carreras de Comunicación y la demanda laboral en México. *ALCANCE Revista Cubana de Información y Comunicación*, 7(15), 28–44. <http://scielo.sld.cu/pdf/ralc/v7n15/ralc03118.pdf>
- Chaves, A. (2018). La utilización de una metodología mixta en la investigación social. En *Rompiendo Barreras en la Investigación*. UTMACH.
- Comunicación Social UAS. (2019). Aprueba el H. Consejo Universitario la implementación del Plan de Austeridad [Noticias]. Dirección de Comunicación Social UAS. <http://dcs.uas.edu.mx/noticias/3447/implementa-la-uas-una-estrategia-para-reducir-el-indice-de-desercion-escolar>
- Comunicación Social UAS. (2021). Implementa la UAS una estrategia para reducir el índice de deserción escolar [Noticias]. Dirección de Comunicación Social UAS. <http://dcs.uas.edu.mx/noticias/3447/implementa-la-uas-una-estrategia-para-reducir-el-indice-de-desercion-escolar>
- Crovi, D. (2016). Bitácora AMIC para pensar y concertar la comunicación en Padilla y Herrera-Aguilar (coord.), *Historia y aportes sociales de la investigación de la Comunicación en México* (pp.99-120). AMIC
- Cuén, H. M. (2005). Plan Buelna de Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma de Sinaloa. UAS. <https://sau.uas.edu.mx/pdf/PlanBDIUAS2005-2009.pdf>
- Cuén, H. M. (2008). Tercer informe 2007/2008. UAS. https://sau.uas.edu.mx/pdf/3er_Informe_UAS_2007-2008.pdf
- Culebro-Trujillo, R., García-Villaseñor, A., Barragán-Hervella, R. G., Montiel-Jarquín, Á. J., López-Cázares, G., Romero-Figueroa, S., & Medina-Escobedo, C. (2017). Evaluación del plan de estudios para la formación de bibliotecarios en Ciencias de la Salud, una nueva propuesta. *Investigación Bibliotecológica. Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 31(71), 219. <https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2017.71.57817>
- De la Garza, D. (2020). Medios sociales y democratización de la comunicación: Del potencial emergente a los riesgos del presente. *Democracias*, 8.
- Del Arco, M. (2015). Los estudios de Periodismo en Latinoamérica: En el bosque de la Comunicación y las Ciencias Sociales [Archivo]. *Cuadernos de Periodistas*. <https://www.cuadernosdeperiodistas.com/los-estudios-de-periodismo-en-latinoamerica-en-el-bosque-de-la-comunicacion-y-las-ciencias-sociales/>
- DGIRE. (2017, abril 30). Ciencias de la Comunicación – Plan 2006. Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios (DGIRE). <https://www.dgire.unam.mx/webdgire/ciencias-de-la-comunicacion-ano-plan-2006/>

- DGPPYEE. (2021). Principales cifras del sistema educativo nacional 2020-2021. SEP. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2020_2021_bolsillo.pdf
- Díaz-Barriga, F., Lule, M. L., Pacheco, A., Saad, E., & Rojas-Drummond, S. (2012). metodología de diseño curricular para educación superior. Trillas. http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/metodolog%C3%8Da_de_dise%C3%91o_curricular_para_educaci%C3%93n_superior_.pdf
- División de Ciencias Sociales. (2004). Propuesta de reestructuración del plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación 2004. UNISON. https://www.unison.mx/institucional/organos_gobierno/colegioacademico/acuerdo67/20-67-2004/PropuestaLicComunicacion.pdf
- Domínguez, H. (s/f). Esta es nuestra historia. [Libro Inédito]
- Emigh, R. (2006). The Power of Negative Thinking: The Use of Negative Case Methodology in the Development of Sociological Theory. *Theory and Society*, 26(5), 649–684. https://www.academia.edu/27378875/The_Power_of_Negative_Thinking_The_Use_of_Negative_Case_Methodology_in_the_Development_of_Sociological_Theory
- Escamilla, G. (2013). Ciencias de la Comunicación y Periodismo: Una de las carreras con mayor demanda y matrícula en México. 10(24), 71–75. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v10n24/a09.pdf>
- FACISO. (2007). Reforma Curricular. Licenciatura en Ciencias de la Comunicación 2007. UAS.
- FACISO. (2006). Reforma curricular. Comercio Internacional. UAS.
- FACISO. (2008). Reforma curricular. Licenciatura en Sociología. UAS.
- FACISO. (2014). Guía del estudiante. UAS.
- FACISO. (2022). Oferta educativa [Oferta educativa]. FACISO. <https://faciso.uas.edu.mx/>
- FELAFACS. (2009). Mapa de los centros y programas de formación de comunicadores y periodistas en América Latina y el Caribe. Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216879>
- Félix, J. (2010). Universidad Autónoma de Sinaloa. AAPAUNAM Academia, Ciencia y Cultura, 4, 223–233. <https://www.medigraphic.com/pdfs/aapaunam/pa-2010/pa104f.pdf>
- Fernández, F. A. (2018, diciembre 19). La evaluación y su importancia en la educación [Educación]. Nexos. <https://educacion.nexos.com.mx/la-evaluacion-y-su-importancia-en-la-educacion/>

- Fuentes, R. (1987). El ITESO y las Ciencias de la Comunicación. Notas para la contextualización de una historia particular. Renglones, 27–35.
<https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/2870/910.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Fuentes, R. (2001). Comunicación, utopía y aprendizaje: Propuestas de interpretación y acción, 1980-1996. ITESO.
- Fuentes, R. (2010). Medio siglo del estudio universitario de la comunicación en México: El riesgo del inmediatismo superficial. Anuario de Investigación de la Comunicación CONEICC, XVII, 99–115. <https://doi.org/10.38056/2010aiccXVII341>
- García, L. (2008). Las ciencias de la comunicación a la luz de las nuevas tecnologías: Retos para una disciplina en la incertidumbre. Global Media Journal, 5(10).
<file:///C:/Users/carlo/OneDrive/Alumno/TESISPECC/Bibliograf%C3%ADa/Formaci%C3%B3n%20de%20Comunic%C3%B3logos/Ya/Las%20Ciencias%20de%20la%20Comunicaci%C3%B3n%20a%20la%20luz%20de%20las%20nuevas%20tecnolog%C3%ADas%20-%20Leonarda%20Garc%C3%ADa.pdf>
- Glatthorn, A. A., Boschee, F., Whitehead, B. M., & Boschee, B. F. (2018). Curriculum leadership: Strategies for development and implementation (Fifth Edition). SAGE.
- González, C. (2010). Las ciencias de la información y de la comunicación: ¿una particularidad disciplinaria? Ciencia Ergo Sum, 17(2), 205–213.
<https://www.redalyc.org/pdf/104/10413200012.pdf>
- González, R. (2007). Sinaloa, una sociedad demediada (1. ed). H. Ayuntamiento de Culiacán.
- González, R. (2017). Izquierda y universidad: Un discurso rampante (1966-1985). del Lirio.
- Goodlad, J. I. (Ed.). (1979). Curriculum inquiry: The study of curriculum practice. McGraw-Hill.
- Grapsas, T. (2017, diciembre 27). Historia de las redes sociales: Conoce de dónde surgieron y su evolución [Tecnología]. Rock Content. <https://rockcontent.com/es/blog/historia-de-las-redes-sociales/>
- Guerra, J. E. (2017a). Modelo educativo y académico. Centrados en el aprendizaje 2017. UAS. https://sau.uas.edu.mx/pdf/Modelo_Educativo_y_Academico_UAS_2017.pdf
- Guerra, J. E. (2017b). Plan de Desarrollo Institucional Consolidación Global 2021. UAS. https://sau.uas.edu.mx/pdf/Plan_de_Desarrollo_Institucional_Consolidacion_Global_2021.pdf

- Hamelink, C., & Nordenstreng, K. (2020). Basics of IAMCR History. IAMCR. https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fiamcr.org%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fbasics_of_iamcr_2nd_ed_rev2.pdf&embedded=true&chrome=false&dov=1
- Hamilton, D. (1977). Making Sense of Curriculum Evaluation: Continuities and Discontinuities in an Educational Idea. *Review of Research in Education*, 5, 318. <https://doi.org/10.2307/1167178>
- Hernández, O., & Padilla, L. (2019). Expectativas de los estudiantes hacia la educación superior: Influencia de variables familiares, personales y escolares. *Sociológica*, 34(98), 221–251. <https://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v34n98/2007-8358-soc-34-98-221.pdf>
- Hussain, A., Hussain, A., Azeem, M., & Shakoor, A. (2011). Evaluation of Curriculum Development Process. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(14), 263–271. https://ijhssnet.com/journals/Vol_1_No_14_October_2011/34.pdf
- IBE-UNESCO. (2013). Herramientas de Formación para el Desarrollo Curricular Una Caja de Recursos. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250420>
- INEGI. (2020). Población. Cuéntame de México. [Población de México]. INEGI. <https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/default.aspx?tema=P>
- Jaramillo, A., Giraldo, A., & Ortiz, J. (2006). Estudios sobre egresados. La experiencia de la Universidad EAFIT. *Universidad EAFIT*, 42(141), 111–124. <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/download/8>
- Jonker, H., März, V., & Voogt, J. (2020). Curriculum flexibility in a blended curriculum. *Australasian Journal of Education Technology*, 36(1). 68-84 <https://ajet.org.au/index.php/AJET/article/view/4926/1607>
- Karam, T. (2004). El cuarto modelo de la enseñanza en las ciencias de la comunicación. *Global Media Journal*, 1(2), 135–150. https://gmjmxico.uanl.mx/index.php/GMJ_EI/article/view/141/138
- Karam, T. (2007). Epistemología y comunicación. Notas para un debate. *Andamios, Revista de Investigación Social*, 4(7), 97–124. <https://doi.org/10.29092/uacm.v4i7.316>
- Karam, T. (2016). Fuego cruzado: Teorías de comunicación y modelos curriculares. La formación de profesionales en comunicación. *Quórum Académico*, 13(1), 93–111. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5602166>
- Kärkkäinen, K. (2012). Bringing about curriculum innovations: Implicit approaches in the oecd area. *OECD Education Working Paper*, 82, 1–65. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5k95qw8xzl8s->

en.pdf?expires=1691542873&id=id&accname=guest&checksum=68977C4EFA0002AA77752FF4E81364F3

- Kelly, A. V. (2004). *The curriculum: Theory and practice* (5th ed). Sage Publications.
- Kemp. (2021, enero 27). *Digital 2021: Global Overview Report* [Global Digital Insights]. DataReportal. <https://datareportal.com/reports/digital-2021-global-overview-report>
- Krohling, M. (2004). La presencia de ALAIC en la comunidad latinoamericana de Ciencias de la Comunicación. *Telos*, 61, 1–4.
<https://telos.fundaciontelefonica.com/archivo/numero061/la-presencia-de-alaic-en-la-comunidad-latinoamericana-de-ciencias-de-la-comunicacion/?output=pdf>
- Ledezma, A. (2007). Posibilidades y Limitaciones en la Formación Académica de los Comunicadores. *Huella de la Palabra*, 2, 60–64. <https://doi.org/10.37646/huella.vi2.474>
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, 20, 165–193.
<https://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>
- Moltiva, M., & Ripanti, M. (1985). Modelo para la evaluación del plan de estudios de la carrera de medicina. *Educación médica y salud*, 19(3), 266–274.
[https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/3234/Educacion%20medica%20y%20salud%20\(19\),%203.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=12](https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/3234/Educacion%20medica%20y%20salud%20(19),%203.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=12)
- Monroy, P. (s/f). La importancia de contar con un título universitario. *Cest*. Recuperado el 13 de julio de 2023, de <https://www.soycest.mx/blog/ventajas-de-contar-con-un-titulo-universitario>
- Mora, A. I. (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 4(2).
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44740211.pdf>
- Moreno, A. (2017). ¿Son las ciencias de la comunicación esencialmente incompletas? [Breves]. *LaFlecha*. <https://laflecha.net/son-las-ciencias-de-la-comunicacion-esencialmente-incompletas/>
- Murillo, H. (s/f). *Curriculum, planes y programas de estudio*.
http://online.aliat.edu.mx/adistancia/ModDisDesInstruccional/Unidad2/Lecturas/3Curriculum_planes_y_programas.pdf
- Observatorio Laboral. (2023). *Comunicación y periodismo* [Qué quieres ser]. Observatorio Laboral. Recuperado el 27 de junio de 2023, de <https://www.observatoriolaboral.gob.mx/#/carrera/carrera-detalle-nacional/5321/33/Comunicaci%C3%B3n%20y%20periodismo/Nacional/>

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (Ed.). (2005). Oslo manual: Guidelines for collecting and interpreting innovation data (3rd ed). Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Osuna, S., Lazo, C., & Aparici, R. (2012). La formación de los periodistas en la Sociedad del Conocimiento. OEA. <https://recursos.educoas.org/publicaciones/la-formacion-de-los-periodistas-en-la-sociedad-del-conocimiento>
- Pedroza, R. (2001). La flexibilidad académica en la Universidad Pública. *Revista de la Educación Superior*, 30(119), 1–15.
http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista119_S3A1ES.pdf
- Pérez, R. (2000). La evaluación de programas educativos: Conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 261–287. <https://revistas.um.es/rie/article/download/121001/113691/478771>
- Pole, K. (2009). Diseño de metodologías mixtas. Una revisión de las estrategias para combinar metodologías cuantitativas y cualitativas. 60, 37–42.
https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/252/kathryn_pole.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- ProfesionistasMX. (2018, mayo 4). ¿Qué estudiaron los YouTubers? | Profesionistas. Profesionistas. <https://profesionistas.org.mx/que-estudiaron-los-youtubers/>
- Puerto, K. (2017, agosto 3). Un recorrido por las 31 cámaras más importantes de la historia de la fotografía digital. Xataka. <https://www.xataka.com/fotografia-y-video/un-recorrido-por-las-31-camaras-mas-importantes-de-la-historia-de-la-fotografia-digital>
- Remitly. (2022). What Is The Number One Dream Job Worldwide? Remitly. Recuperado el 11 de julio de 2023, de <https://www.remitly.com/gb/en/landing/dream-jobs-around-the-world>
- Reséndiz, R. (1991). El espacio creativo del comunicólogo. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 36(144), 21–25.
<https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.1991.144.51885>
- Reyes, M. (2010). Evaluación de los planes de estudio de formación del profesorado de educación musical: España. *Revista de curriculum y formación de profesorado*, 14(2), 67–81.
- Rizo, M. R. (2009). La comunicación, ¿Ciencia u objeto de estudio? Apuntes para el debate. *Question/Cuestión*, 1(23), Article 23.
<https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/887>

- Rodríguez, C. (2017). Criterios para la presentación y emisión de aval de propuestas curriculares de nivel superior. UAS.
https://sau.uas.edu.mx/pdf/Criterios_para_Presentacion_y_Emision_de_Aval_de_Propuestas_Curriculares_de_Nivel_Superior_2017.pdf
- Rodríguez, C., Escobar, A., Luna, F., Audelo, C., Ramos, B., Vargas, G., Aréchiga, S., & Rosales, M. (2002). Innovación curricular. Metodología para la reestructuración de la oferta educativa en la UAS. UAS.
- Rodríguez, S. (2013, enero 3). ¿Qué estudiaron los youtubers mexicanos con más suscriptores? OCCMundial. <https://www.occ.com.mx/blog/que-estudiaron-los-youtubers-mexicanos/>
- Rodríguez, V. (2022). No sólo es Chumel, estos son algunos influencers mexicanos con carrera universitaria. El Universal. <https://www.eluniversal.com.mx/tendencias/no-solo-es-chumel-estos-son-algunos-de-los-influencers-con-carrera-universitaria/>
- Rogers, A., & Taylor, P. (1999). Elaboración participativa de planes de estudios para la educación y capacitación agrícola: Una guía de capacitación. Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación.
<https://www.fao.org/3/w9693s/W9693S00.htm#Contents>
- Rojas, L. R. (2021). Currículo y transformaciones de la formación de comunicadores sociales en América Latina. *Razón y Palabra*, 25(110).
<https://doi.org/10.26807/rp.v25i110.1735>
- Rojo, L. E., González, V., Obregón, A. M., Sierra, R., & Sosa, K. P. (2018). ABC de la evaluación de planes de estudio en la educación superior. *Revista Digital Universitaria*, 19(6). <https://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a4>
- Roldán, N. (2019, octubre 16). ¿Por qué 9 universidades están en crisis financiera? Éstas son sus deudas y suman 18 mil mdp [País]. LADO B.
<https://www.ladobe.com.mx/2019/10/por-que-9-universidades-estan-en-crisis-financiera-estas-son-sus-deudas-y-suman-18-mil-mdp/>
- Romo, C. (s/f). Historia del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación de las Ciencias de la Comunicación [Nuestra Historia]. CONEICC. Recuperado el 19 de junio de 2023, de <https://www.coneicc.org.mx/nuestra-historia.html>
- Sacristán, J. G. (1988). El curriculum: Una reflexión sobre la práctica. Ediciones Morata.
https://profejhonny.weebly.com/uploads/2/2/8/1/22818782/el_curr%C3%ADculum_una_reflexi%C3%B3n_sobre_la_pr%C3%A1ctica_libro.pdf

- Sánchez, A. (2013). Estudiantes radicales y choferes del transporte urbano en Sinaloa, México. El caso del movimiento camionero de octubre de 1972. *Revista de Historia Regional y Local*, 5(10), 129–163. <https://doi.org/10.15446/historelo.v5n10.36824>
- Sánchez-Olavarría, C. (2014). Los egresados de comunicación y el mercado laboral: Un estudio de trayectorias profesionales. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(13), 40–54. <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299130713003.pdf>
- Santos, R. (2021). Corrientes ideológicas al interior del movimiento estudiantil sinaloense, México (1965-1970). *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras*, 26(2), 359–399. <https://doi.org/10.18273/revanu.v26n2-2021012>
- SAU. (2018). Reforma curricular del programa educativo homologado: Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. UAS.
- SIICYT. (2019). Informe general del estado de la ciencia, la tecnología y la innovación (p. 457). Conacyt. <https://www.siicyt.gob.mx/index.php/transparencia/informes-conacyt/informe-general-del-estado-de-la-ciencia-tecnologia-e-innovacion/informe-general-2019/4948-informe-general-2019/file>
- Sosa, G. (2000). Hacia una configuración del ser y hacer del profesional de la comunicación, sus posibles escenarios de acción para el siglo XXI. Razón y palabra. <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n17/17gsosa.html>
- Stufflebeam, D. (1999). Foundational Models for 21 Century st Program Evaluation. Western Michigan University. <https://evaluateca.files.wordpress.com/2007/11/ops16.pdf>
- Talavera, R., Rivera, S. P., & Carrillo, M. B. (2015). Evaluación del Plan de Estudios por parte de los egresados de la Facultad de Contaduría y Administración de la UABC, México en el ámbito laboral. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 2(3), Article 3. <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/246>
- Tanner, D., & Tanner, L. (2007). *Curriculum development: Theory into practice* (4th ed). Pearson Merrill/Prentice Hall.
- Tellioglu, H. (2016). FCE: A Framework for Curriculum Evaluation. *International Journal of Human Capital and Information Technology Professionals*, 7(3), 19–32. <https://doi.org/10.4018/IJHCITP.2016070102>
- Thompson, J. (1998). Los media y la modernidad: Una teoría de los medios de comunicación. Paidós. <https://comunicacionymediosunsj.files.wordpress.com/2016/04/thompson-b-john-los-media-y-la-modernidad-una-teorc3ada-de-los-medios-de-comunicacic3b3n-libro.pdf>

- Torrco, E. (2004). Abordajes y periodos de la teoría de la comunicación. Norma.
<https://sociologiadelacomunicacionucab.files.wordpress.com/2015/10/abordajes-y-periodos-de-la-teorc3ada-de-la-comunicacic3b3n-erick-torrco.pdf>
- UACH. (2012). Propuesta de reestructuración del plan de estudios: Maestría en ciencias en biotecnología. UACH.
- UADY. (2009). Propuesta de modificación del plan de estudios de la especialización en estadística. UADY.
- UAEM. (2013). Plan de estudios del doctorado en educación. UAEM.
- UAS. (s/f). Padrón de bienes inmuebles [Información Administrativa y Financiera]. Portal de Transparencia. Recuperado el 21 de junio de 2023, de <http://transparencia.uasnet.mx/2023/?seccion=2&subseccion=19>
- UAS. (2012). Manual General de Organización y Funciones. UAS.
https://www.uas.edu.mx/pdf/manuales/Manual_General_de_Organizacion_de_la_UAS_-_Integrado_julio_2012.pdf
- UAS. (2021a). Plan de racionalización y optimización de los recursos en el gasto de operación para el ejercicio fiscal 2021. UAS.
http://transparencia.uasnet.mx/finadmin/plan_austeridad/2021/PLAN_DE_RACIONALIZACION_OPTIMIZACION_RECURSOS_EN_GASTO_OPERACION_2021.pdf
- UAS. (2021b). Plataformas de Aula Virtual [Plataforma]. Aula Virtual UAS.
<https://aula.uas.edu.mx/>
- UAS. (2022). Plan de austeridad de los recursos en servicios personales y el gasto de operación para el ejercicio fiscal 2022. UAS.
http://transparencia.uasnet.mx/finadmin/plan_austeridad/2022/PLAN_DE_RACIONALIZACION_OPTIMIZACION_RECURSOS_EN_GASTO_OPERACION_2022.pdf
- UNISON. (2004). Plan de estudios de la licenciatura en psicología de la Universidad de Sonora. UNISON.
- Universia. (s/f). Universidad Autónoma de Sinaloa [Universidades]. Universia. Recuperado el 21 de junio de 2023, de <https://www.universia.net/mx/universidades/universidad-autonoma-de-sinaloa.01413.html>
- UPSIN. (s/f). Historia [Nosotros]. USPSIN. Recuperado el 2 de mayo de 2023, de <http://www.upsin.edu.mx/acerca-de-nosotros>
- Valdez, J. (2007). Miles de maestros y alumnos piden más recursos para la Autónoma de Sinaloa—La Jornada [Estados]. La Jornada.
<https://www.jornada.com.mx/2007/09/14/index.php?section=estados&article=036n1est>

Williamson, B., & Payton, S. (2009). Curriculum and teaching innovation. Transforming classroom practice and personalization. Futurelab.
<https://www.nfer.ac.uk/media/1767/futl03.pdf>

Siglarío

AFACOM Asociación Colombiana de Facultades y Programas de Comunicación

ALAIC Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación

AMIC Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación

ANUIES Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior

CIEES Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior

CIESPAL Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina

CONAC Consejo de Acreditación de la Comunicación y las Ciencias Sociales

Conacyt Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

CONEICC Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación de las Ciencias de la Comunicación

COPAES Consejo para la Acreditación de la Educación Superior

DGPPYEE Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa

FACISO Facultad de Ciencias Sociales

FELAFACS Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social

GUCOM Grupo hacia una Comunicología Posible

IES Instituciones de Educación Superior

PIRDOE Programa Institucional de Reestructuración y Diversificación de la Oferta Educativa

PIFI Programa Integral de Fortalecimiento Integral

PISE Programa Institucional de Seguimiento de Egresados

SAU Secretaría Académica Universitaria

SNI Sistema Nacional de Investigadores

UAS Universidad Autónoma de Sinaloa

UNAM Universidad Nacional Autónoma de México

UNESCO United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

Anexos

Anexo 1.1 Tabla de comparación de dimensiones del plan de estudios.

Dimensiones del plan de estudios

Goodlad	Glatthorn	Kelly
La ideológica: Se refiere a la propuesta que resultaría ideal según la construcción de maestros y académicos	La recomendada: Similar al currículum ideológico de Goodlad y aborda como debería ser el currículum al identificar las habilidades y conceptos que deben enfatizarse. Engloba recomendaciones generales sobre los contenidos y requerimientos.	La educativa: Entendido como sumamente complejo debido a sus categorías morales, es referido a aquel que se preocupa por promocionar una experiencia liberadora a través de proponer una noción de independencia, pensamiento, empoderamiento social y aceptación de la diversidad
La formal: Se refiere al plan que ha sido aprobado por el estado y la institución y que representa los intereses de la sociedad.	La escrita: Mucho más específico y comprensible que el recomendado, pues incluye la justificación, metas, objetivos, secuencia de estudios y actividades de aprendizaje a usar. Fácilmente comprimible en un manual para su aplicación	La total: En un sentido amplio, el entendido del total de los distintos niveles que se exponen a continuación.
La percibida: Que se encuentra en la mente de padres y profesores y que se espera que sea aplicado	La sustentada: Aquel que ha sido moldeado por los actores que los sustentan y las decisiones que se toman sobre el mismo. El reflejo entre la participación de los distintos niveles de gobierno, los agentes escolares y los padres	La oculta: Es la versión que no está explícito en la propuesta, pero que es aprendido por los alumnos a través de las formas de trabajo que el currículum en sí ha propuesto y organizado
La operacional: Que se presenta de forma efectiva de clase a clase	La enseñada: hace referencia a aquel que puede ser observado mientras ocurre el proceso de enseñanza aprendizaje. Es, finalmente, el que reciben los alumnos y tiene una relación directa con el currículum escrito	La planeada: Currículum que la escuela tiene la intención de ofrecer.

	<p>La probada: Referido al currículum que se refleja en los resultados de los aprendizajes de los alumnos. En este sentido, se habla de lo que se puede apreciar a través de las evaluaciones hechas por el maestro en el aula a través de exámenes estandarizados desarrollados por la dependencia gubernamental de educación correspondiente.</p>	<p>La recibida: Es la realidad de la aplicación del currículum y que finalmente es lo que resulta de este proceso tomando en cuenta los retos que se le presentan y la complejidad de la práctica</p>
<p>La experiencial: Se refiere a lo que los alumnos realmente experimentan.</p>	<p>La aprendida: Aquel que resulta de la aplicación de este. En este sentido, los cambios en valores, perspectivas y comportamientos que aparecen luego de vivir las experiencias escolares. Aquello que los estudiantes entienden, aprenden y retienen del currículum intencional y el oculto.</p>	<p>La formal: Refiriéndose al aplicado dentro de los horarios específicos de cada institución. Es la versión oficial.</p> <p>La informal: Aquellas actividades que se realizan fuera de los horarios, pero que forman parte de la oferta escolar, tales como clases extra, actividades voluntarias o que se realizan en vacaciones o fines de semana.</p>

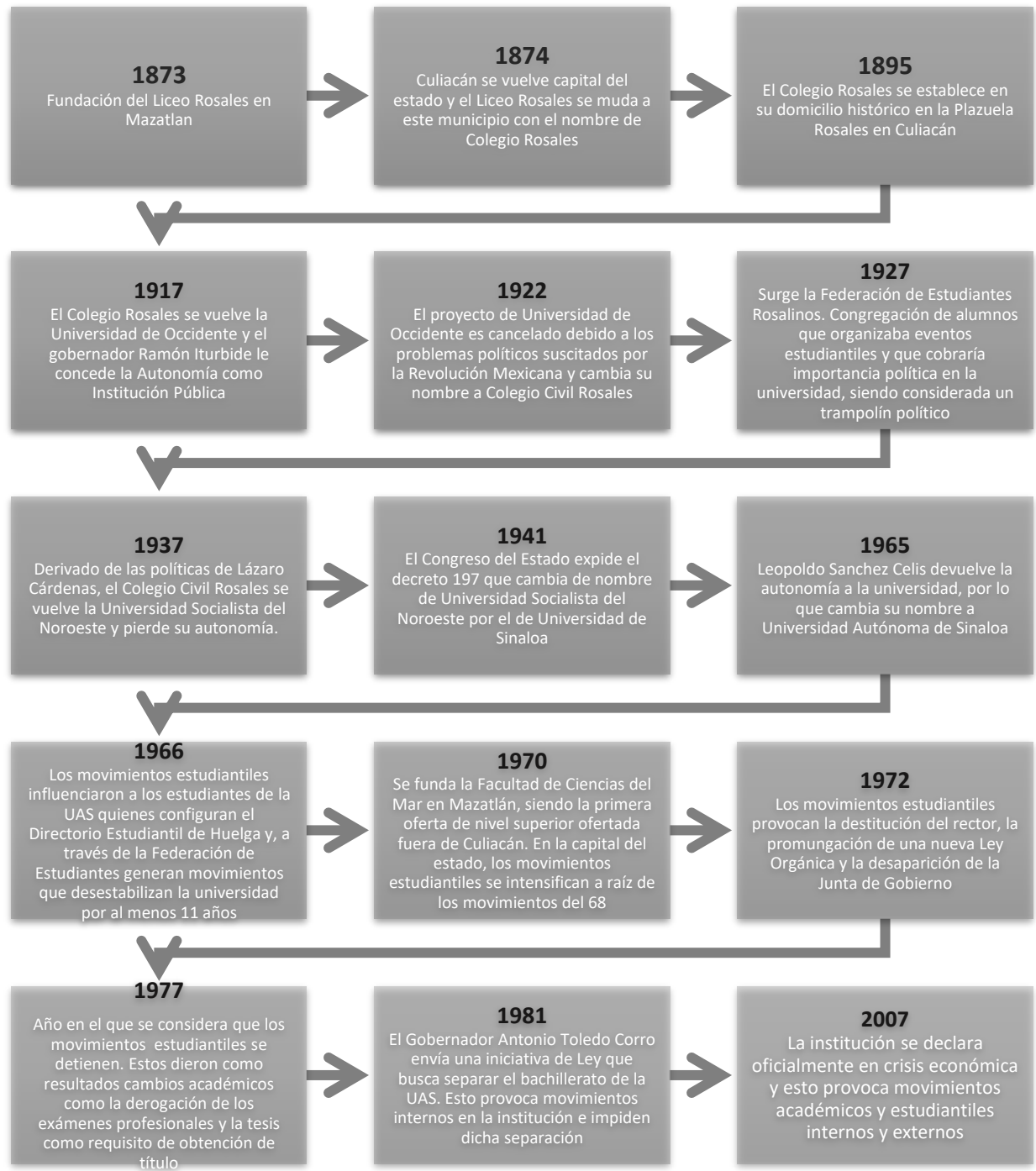
Elaboración propia con base en Goodlad (1979), Glatthorn (2018) y Kelly (2004)

**Anexo 2.1 Tabla de objetivos y actores de la evaluación
curricular.**

Objetivos de la evaluación curricular	
Integral	Parcial
Aquellas que abarcan todo el plan de estudios en cuanto a su diseño, proceso y resultados	Se enfocan en componentes específicos
Interna	Externas
Se llevan a cabo por instrucción normativa de la institución y se realizan cada determinado tiempo o periodo. También pueden llevarse a cabo como diagnóstico y exploración de posibles áreas de oportunidad.	Se caracterizan por ser de rendición de cuentas o acreditación, así como para el otorgamiento de apoyos, reconocimientos, premios, etcétera
Actores	
Gobierno	Persiguen la rendición de cuentas o el otorgamiento o incremento de subsidios.
Sociedad	La hacen a través de la exigencia hecha hacia la institución. En este sentido busca la respuesta a ineficiencias o problemáticas que se han presentado durante la implementación del plan de estudios.
Institución	Pueden ser de carácter normativo o parte del proceso de reformas institucionales o del plan de estudios.
Agencias	Se realiza por agentes externos a la institución. Estos pertenecen a asociaciones o instituciones pares que buscan la acreditación de aspectos del plan de estudios, así como el otorgamiento de premios o reconocimientos.
Empleadores	Los actores evalúan de forma no técnica.

Elaboración propia con base en Glatthorn et al. (2018), Goodlad (1979) y Rojo et al. (2018)

Anexo 3.1 Línea del tiempo de sucesos relevantes en la historia de la UAS



Elaboración propia con base en Félix (2008), Santos (2021) UAS (2012) y Valdez, (2007)

**Anexo 4.1 Comparación y análisis de los diseños de los
Planes 2007 y 2018**

Plan 2007

1er semestre	2do semestre	3er semestre	4to semestre	5to semestre	6to semestre	7mo semestre	8vo semestre		
Epistemología	Ética	Técnicas de investigación documental	Métodos de investigación en comunicación	Métodos de investigación en comunicación 2	Seminario de investigación en comunicación	Formulación y evaluación de proyectos innovadores en comunicación	Taller de producción de radio		
Estrategias de comprensión lectora 1	Estrategias de comprensión lectora 2	Habilidades del pensamiento	Desarrollo sociocultural de los medios de comunicación I	Desarrollo sociocultural de los medios de comunicación 2	Seminario de problemas actuales de medios de comunicación en México	Estrategias de intervención en comunicación	Taller de producción de TV		
Habilidades comunicativas 1	<u>Habilidades comunicativas 2</u>	Tecnologías de la información y la comunicación	Tecnologías de la información y la comunicación	Comunicación organizacional	Procesos cognitivos en comunicación	Propaganda	Mercadotecnia	Periodismo digital	Fotografía digital
Teorías de la comunicación 1	<u>Teorías de la comunicación 2</u>	<u>Teorías de la Comunicación 3</u>	Semiología 1	Semiología 2	Hermenéutica y cine	Publicidad	Taller de campañas publicitarias	Periodismo y literatura	Taller de diseño gráfico digital
Desarrollo humano	Comunicación Gráfica	Taller de producción de mensajes escritos y visuales	Taller de producción de mensajes escritos y visuales en medios de comunicación	Taller de fotografía	Taller de producción multimedia	Taller de televisión	Relaciones públicas	Periodismo cultural	Documentalismo
Economía y política	Historia y geopolítica mundial	Taller de redacción periodística	Taller de redacción periodística 2	Taller de redacción periodística 3	Periodismo de investigación	Taller de radio			
Sociedad y cultura	Sociedad Mexicana 1	<u>Sociedad mexicana 2</u>	Realidad regional	Marco legal de los medios de comunicación en México	Taller de guion				

Elaboración propia con base en FACISO (2007) y SAU (2018)

Formato	Concepto
Texto	Materia nueva en este plan
Texto	Materia que se mantuvo igual respecto a su plan predecesor
Texto	Materia que presentó cambios ligeros respecto a su plan predecesor
Texto	Materia que desapareció en su plan sucesor
<u>Texto</u>	Materia que se ofertó como una sola en su plan predecesor

Plan 2018

1er semestre	2do semestre	3er semestre	4to semestre	5to semestre	6to semestre	7mo semestre	8vo semestre		
Comprensión y análisis de textos	Comprensión y análisis de textos 2	Técnicas de investigación documental	Métodos de investigación en comunicación	métodos de investigación en comunicación 2	Seminario de investigación en comunicación	Diseño de proyectos innovadores en comunicación	Prácticas profesionales		
Inglés técnico	Inglés técnico 2	Habilidades del pensamiento	Semiología 1	Semiología 2	Taller de producción multimedia	Proyecto de intervención en comunicación	Taller de producción en televisión 2		
Sociedad y cultura	Conformación social en México	Taller de producción de mensajes escritos y visuales para medios de comunicación	Seminario de problemas actuales de medios de comunicación en México	Marco legal de los medios de comunicación en México	Mercadotecnia	Publicidad	Relaciones públicas	Ciberperiodismo	Fotografía especializada
Teorías de la comunicación 1	Teorías de la comunicación 2	Teorías de la Comunicación 3	Desarrollo sociocultural de los medios de comunicación I	Comunicación institucional y corporativa	Psicología de la comunicación	Propaganda	gestión de la calidad en las organizaciones	Periodismo cultural y científico	técnicas de cine en video
Competencias comunicativas	Competencias comunicativas 2		Ética y comunicación social	Administración de redes sociales	Taller de producción radiofónica	Taller de producción radiofónica 2	Marketing estratégico para las organizaciones	Periodismo deportivo	Efectos especiales en posproducción
Comunicación interpersonal	Comunicación Gráfica	Cine y sociedad	Taller de fotografía	Guionismo	Cinematografía	Taller de producción en televisión	Taller de campañas publicitarias	Diseño editorial	Escenografía en televisión y cine
Estructura política y social	Tecnologías de la información y la comunicación	Tecnologías de la información y la comunicación 2					Técnicas de negociación	Administración de un medio de comunicación periodístico	Taller de diseño gráfico digital
Fundamentos de análisis social	Historia y geopolítica mundial	Taller de géneros periodísticos informativos	Taller de géneros periodísticos interpretativos	Taller de redacción de reportajes	Periodismo de datos				

Elaboración propia con base en FACISO (2007) y SAU (2018)

Formato	Concepto
Texto	Materia nueva en este plan
Texto	Materia que se mantuvo igual respecto a su plan predecesor
Texto	Materia que presentó cambios ligeros respecto a su plan predecesor
Texto	Materia que desapareció en su plan sucesor
Texto	Materia que se ofertó como una sola en su plan predecesor
Texto	Materias optativas del Plan 1991 que se oficializaron en el Plan 2007

Anexo 5.1 Cuestionarios de encuesta y guiones de entrevista

Cuestionario aplicado a estudiantes

Encuesta a Estudiantes del Plan 2018 de la LCC de la UAS

Mi nombre es Carlos Francisco Lozano Brun, egresado de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Sinaloa y actualmente maestrante en la Maestría en Pedagogía que oferta la Universidad Nacional Autónoma de México. Es en esta institución donde realizo actualmente la investigación que lleva por nombre Estudio comparativo de las reformas 2007 y 2018 del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Le solicito su apoyo en la siguiente encuesta para poder recopilar información importante respecto a la carrera de Ciencias de la Comunicación que se oferta en la institución donde usted actualmente estudia. En este sentido busco explorar diversos aspectos sobre los grados de satisfacción de los alumnos del plan 2018. Esta encuesta tendría una duración aproximada de 30 minutos. Esta no requerirá datos personales y la información brindada tendrá un uso exclusivamente académico y sus fines son para uso específico de esta investigación.

Como solicitud adicional, solicitamos leer atentamente las preguntas y sus opciones. Dentro de este cuestionario existen preguntas cuya respuesta se pueda ver afectada por la situación de pandemia, por lo que en estos casos se recomienda responder haciendo una hipótesis de lo que habría respondido en un contexto escolar no pandémico.

Para cualquier duda o aclaración comunicarse a:

carlos.brun@outlook.com

IG: CarlosFBrun

brunvideos@gmail.com [Switch account](#)



Not shared

* Indicates required question

Sexo *

Mujer

Hombre

Prefiero no decirlo

Other: _____

Elección de la carrera

¿Por qué elegiste la carrera en Ciencias de la Comunicación? *

- Porque me veía futuro en esta profesión
- Me parecía una opción fácil
- Por recomendación de alguien cercano
- Creía que me ayudaría a mejorar mis habilidades en comunicación
- Fue la opción que más me gustó
- Es una tradición familiar
- Mis padres me obligaron
- Other: _____

Edad *

- 19 años
- 20 años
- 21 años
- 22 años
- 23 o más años

Generación *

- 2018-2022
- 2019-2023

¿Por qué elegiste a la UAS entre otras instituciones que ofertan esta carrera? *

- Considero que es la mejor opción para esta carrera
- Por la reputación de la universidad
- Por su calidad académica
- Las oportunidades de trabajo al graduarse me parecían buenas
- Los costos de la educación
- La proximidad a mi hogar

Antes de entrar a la licenciatura ¿Te informaste de su plan de estudios 2018? *

- Sí
- No

¿Tenías conocimientos previos sobre las Ciencias de la Comunicación antes de ingresar a esta licenciatura? *

- Sí
- No

¿Cómo te ha parecido la educación que has recibido hasta el momento en esta institución? *

- Muy buena
- Buena
- Regular
- Mala
- Muy Mala

Niveles de satisfacción con la licenciatura

En los siguientes aspectos de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación *
¿Qué tan satisfecho está con la oferta de la UAS?

	Muy satisfecho	Satisfecho	Medianamente satisfecho	Insatisfecho	Poco satisfecho
Duración de la carrera	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organización de las materias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Número de materias cursadas por semestre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dificultad de las asignaturas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Número de acentuaciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Duración de las clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Distribución de horarios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atención al alumnado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desempeño de los docentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Material educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relación con el campo de estudio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relación con el campo laboral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Balance de contenidos teóricos y contenidos prácticos

Instalaciones y equipo del taller de televisión

Instalaciones y equipo del taller de radio

Instalaciones y equipo del taller de fotografía

Instalaciones y equipo del centro de cómputo

Actividades escolares

A continuación, marca qué actividades puedes realizar a la par de tus responsabilidades escolares

*

- Trabajar
- Tomar diplomados
- Cursos extracurriculares
- Realizar actividades culturales
- Realizar actividades deportivas
- No tengo tiempo de realizar ninguna actividad a la par de mis responsabilidades escolares

De los siguientes recursos ¿Cuáles has aprovechado durante tus estudios? *

- Becas
- Taller de televisión
- Taller de radio
- Taller de fotografía
- Auditorio
- Préstamo de equipo audiovisual
- Ninguno de los anteriores

¿Complementas tu licenciatura con alguno de los siguientes estudios? *
Selecciona a continuación cuáles:

- Cursos de idioma
- Diplomados
- Otra licenciatura
- No realizo ninguno de los estudios anteriores

En caso de complementar tu licenciatura con otros estudios selecciona a continuación qué te motiva a ello

- Conseguir mejores puestos laborales
- Tener un nivel de profesionalización mayor
- Acceder a una beca
- Gusto por la academia
- Adquirir habilidades que la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación no me brindará
- Me siento insatisfecho de lo aprendido en la FACISO hasta ahora

Conociendo adquirido hasta el momento

¿En qué medida consideras que los conocimientos que has adquirido del campo de estudio se encuentran actualizados? *

- Muy actualizados
- Actualizados
- Medianamente actualizados
- Desactualizados
- Muy desactualizados

¿En qué medida consideras que las habilidades que has adquirido están relacionadas con las necesidades del mercado laboral? *

- Muy relacionadas
- Relacionadas
- Medianamente relacionadas
- Poco relacionadas
- Nada relacionadas

¿Con qué frecuencia consideras que en la formación que has recibido hasta el momento ha habido deficiencias en cuanto a conocimientos o habilidades correspondientes a las Ciencias de la Comunicación? *

- Constantemente
- Con regularidad
- En algunas ocasiones
- Nunca

Trabajo y estudio

¿Has trabajado durante tus estudios universitarios? Si tu respuesta es no, salta esta sección *

- Sí
- No

¿Los trabajos que has tenido han estado relacionados con las Ciencias de la Comunicación? Si tu respuesta es no, salta a la última pregunta de esta sección

- Sí
- No

Selecciona a continuación en qué áreas de las Ciencias de la Comunicación has trabajado

- Comunicación organizacional
- Periodismo
- Medios tradicionales
- Medios digitales
- Publicidad
- Comunicación social y política
- Investigación
- Docencia
- Autoempleo

¿Cuántos trabajos relacionados a las Ciencias de la Comunicación has tenido?

- 1
- 2
- 3 o más

Si trabajas actualmente en un espacio relacionado con las Ciencias de la Comunicación ¿Cómo conseguiste el empleo?

- Lo encontré en internet u otros espacios de oferta de trabajos
- La FACISO anunció el espacio laboral
- Fui recomendado a la empresa por alguien cercano
- Es un negocio familiar o de amigos
- Me estoy autoempleando

¿Qué tipo de responsabilidad se encuentra a tu cargo? Selecciona la que más represente tu ocupación

- Directivo
- Coordinación
- Apoyo técnico
- Trabajo de campo
- Planeación
- Presupuestación
- Atención a clientes
- Asistencia
- Docencia o investigación
- Autoempleo

¿Qué funciones has desempeñado?

- Levantamiento de imagen (Fotografía)
- Levantamiento de imagen (Video)
- Locución
- Conducción
- Grabación de audio
- Diseño y edición de imagen
- Diseño y edición de video
- Diseño y edición de audio
- Diseño de planes estratégicos de comunicación
- Diseño de estrategias publicitarias
- Marketing
- Recursos humanos
- Redacción
- Creación de contenido
- Investigación

¿Por qué has trabajado y estudiado simultáneamente?

- Para costear mis estudios
- Para fortalecer los ingresos de mi familia
- Trabajar y estudiar fortalece mi formación
- Ingresé con empleo y no quiero perderlo
- Other: _____

Valoraciones respecto al plan de estudios 2018

¿Cuál es tu opinión general del plan de estudios 2018? Justifica tu respuesta *

Your answer

¿Qué cambiarías o recomendarías en una futura reforma escolar? *

Your answer

Cuestionario aplicado a egresados

Encuesta a Egresados del Plan 2007 de la LCC de la UAS

Mi nombre es Carlos Francisco Lozano Brun, egresado de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Sinaloa y actualmente maestrante en la Maestría en Pedagogía que oferta la Universidad Nacional Autónoma de México. Es en esta institución donde realizo actualmente la investigación que lleva por nombre Estudio comparativo de las reformas 2007 y 2018 del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Le solicito su apoyo en la siguiente encuesta para poder recopilar información importante respecto a la carrera de Ciencias de la Comunicación que se oferta en la institución de donde usted egresó. En este sentido busco explorar diversos aspectos los grados de satisfacción de los alumnos del plan 2007 (Plan de estudios cursado por las generaciones que ingresaron a la facultad entre el 2007 y el 2017) y su relación con el campo laboral. Esta encuesta tendría una duración aproximada de 30 minutos. Esta no requerirá datos personales y la información brindada tendrá un uso exclusivamente académico y sus fines son para uso específico de esta investigación.

brunvideos@gmail.com [Switch account](#)



Not shared

* Indicates required question

Sexo *

Mujer

Hombre

Prefiero no decirlo

Other: _____

Edad *

- 20-23
- 24-27
- 28-30
- 31-33
- 34 o más

Generación *

- 2007 - 2011
- 2008 - 2012
- 2009 - 2013
- 2010 - 2014
- 2011 - 2015
- 2012 - 2016
- 2013 - 2017
- 2014 - 2018
- 2015 - 2019
- 2016 - 2020
- 2017 - 2021

Elección de la carrera

¿Por qué elegiste la carrera en Ciencias de la Comunicación? *

- Porque me veía futuro en esta profesión
- Me parecía una opción fácil
- Por recomendación de alguien cercano
- Creía que me ayudaría a mejorar mis habilidades en comunicación
- Fue la opción que más me gustó
- Es una tradición familiar
- Mis padres me obligaron

¿Por qué elegiste a la UAS entre otras instituciones que ofertan esta carrera? *

- Considero que es la mejor opción para esta carrera
- Por la reputación de la universidad
- Por su calidad académica
- Las oportunidades de trabajo al graduarse me parecían buenas
- Los costos de la educación
- La proximidad a mi hogar

Antes de entrar a la licenciatura ¿Te informaste de su plan de estudios 2007? *

- Sí
- No

¿Tenías conocimientos previos sobre las Ciencias de la Comunicación antes de ingresar a esta licenciatura? *

- Sí
- No

Actividades profesionalizantes

¿Cuáles de los siguientes recursos aprovechaste durante tus estudios? *

- Movilidad estudiantil
- Becas
- Taller de televisión
- Taller de radio
- Taller de fotografía
- Auditorio
- Préstamo de equipo
- No aproveché ninguno de estos recursos

Posterior a tu egreso de la FACISO ¿Realizaste alguno de los siguientes estudios? *
Selecciona cuáles:

- Cursos de idioma
- Diplomados
- Otra licenciatura
- Maestría
- Doctorado
- Hasta el momento no he realizado ningún otro estudio

Si realizaste estudios posterior a tu licenciatura ¿Qué te motivó a ello? *

- Conseguir mejores puestos laborales
- Tener un nivel de profesionalización mayor
- Acceder a una beca
- Gusto por la academia
- Adquirir habilidades de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación no podía darme
- Me sentía insatisfecho de lo aprendido en la FACISO
- Lo necesitaba para titularme
- No realicé estudios posterior a mi licenciatura

Titulación

¿Estás titulado? Si tu respuesta es no, salta a la última pregunta de esta sección *

- Sí
- No

¿En qué año te titulaste?

- 2011
- 2012
- 2013
- 2014
- 2015
- 2016
- 2017
- 2018
- 2019
- 2020
- 2021

¿Con qué modalidad te titulaste?

- Promedio
- Prácticas profesionales
- Memoria
- Tesis
- Segundo idioma
- Diplomado

Si tu titulación fue posterior a un año y medio de tu egreso o no estás titulado *
¿Qué retrasó tu titulación oportuna?

- No lo consideraba necesario
- En las ofertas de empleo que he tenido no me lo han solicitado
- Me faltan algunos de los requisitos para iniciar el proceso
- No puedo cubrir los costos de la titulación
- Me titulé de forma oportuna

Experiencia laboral

¿Trabajaste durante tu carrera? Si tu respuesta es no, salta las siguientes dos preguntas *

- Sí
- No

¿Cuántos trabajos tuviste durante tu licenciatura?

- 1
- 2
- 3 o más

Selecciona a continuación en qué área de las Ciencias de la Comunicación trabajaste durante tu licenciatura

- Comunicación organizacional
- Periodismo
- Medios tradicionales
- Medios digitales
- Publicidad
- Comunicación social y política
- Investigación
- Docencia
- Autoempleo
- El trabajo no tenía relación con las Ciencias de la Comunicación

¿Trabajas actualmente? Si tu respuesta es no, responde la siguiente pregunta y salta el resto de la sección *

- Sí
- No

¿Qué requerimientos has tenido en tus empleos? Puedes marcar varios

- Título
- Cédula profesional
- Posgrado
- Experiencia
- Segundo idioma
- Manejo de software
- Manejo de hardware
- Uso de las TIC's

¿Tu trabajo actual tiene relación con las Ciencias de la Comunicación?

- Sí
- No

Si tu respuesta anterior fue no ¿Por qué no trabajas en tu área de formación?

- No encuentro trabajo con relación a mi formación
- Conseguí un buen puesto de trabajo en una empresa que no tiene relación
- Decidí ejercer en otro ámbito
- Mi trabajo actual tiene relación con las Ciencias de la Comunicación

¿En qué empresa/institución trabajas actualmente? Especifica el nombre completo

Your answer _____

Si tu trabajo tiene relación con la licenciatura que estudiaste, selecciona a continuación en qué área de las Ciencias de la Comunicación trabajas actualmente

- Comunicación organizacional
- Periodismo
- Medios tradicionales
- Medios digitales
- Publicidad
- Comunicación social y política
- Investigación
- Docencia
- Autoempleo

¿Por cuánto tiempo has laborado en ella?

- Menos de un año
- de 1 a 3 años
- de 4 a 6 años
- Más de 6 años

¿Qué tipo de responsabilidad se encuentra a tu cargo?

- Directivo
- Coordinación
- Apoyo técnico
- Trabajo de campo
- Planeación
- Presupuestación
- Atención a clientes
- Asistencia
- Docencia
- Investigación
- Autoempleo

Si tu trabajo tiene relación con las Ciencias de la Comunicación ¿Qué funciones has desempeñado en él?

- Levantamiento de imagen (Fotografía)
- Levantamiento de imagen (Video)
- Locución
- Conducción
- Grabación de audio
- Confección y edición de imagen
- Confección y edición de video
- Confección y edición de audio
- Confección de planes estratégicos de comunicación
- Confección de estrategias publicitarias
- Marketing
- Recursos humanos
- Redacción
- Creación de contenido
- Docencia
- Investigación

Si no trabajas actualmente, describe a continuación los motivos.

Your answer

Niveles de aprendizaje

En la siguiente tabla, señala el grado en que adquiriste los siguientes conocimientos, habilidades y actitudes durante tus estudios

*

	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	Nulo
Modelos comunicativos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Análisis del proceso comunicativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enfoques teóricos (Estructuralismo, Teoría crítica, etc)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Levantamiento de imagen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Locución y conducción	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Grabación de audio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diseño de proyectos sonoros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diseño y edición gráfica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diseño de planes estratégicos de comunicación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Análisis visual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Análisis sonoro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resolución de problemas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Comprensión lectora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sensibilidad para reconocer problemas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Creatividad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desarrollo independiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad analítica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad lógica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redacción de textos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expresión oral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Búsqueda de datos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Levantamiento de datos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elaboración de proyectos de investigación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Métodos cualitativos de investigación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Métodos cuantitativos de investigación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manejo paquetería de Windows	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manejo de TICS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Trabajo en equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respeto a la diversidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responsabilidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compromiso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Actúa de forma ética	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Niveles de aplicación del aprendizaje

En la siguiente tabla, valora la forma en la que has aplicado los siguientes conocimientos, habilidades y actitudes en tu desempeño laboral.

*

	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo	Nulo
Modelos comunicativos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Análisis del proceso comunicativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enfoques teóricos (Estructuralismo, Teoría crítica, etc)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Levantamiento de imagen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Locución y conducción	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Grabación de audio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Diseño de proyectos sonoros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diseño y edición gráfica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diseño de planes estratégicos de comunicación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Análisis visual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Análisis sonoro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resolución de problemas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprensión lectora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sensibilidad para reconocer problemas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Creatividad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desarrollo independiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad analítica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad lógica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redacción de textos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expresión oral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Búsqueda de datos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Levantamiento de datos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diseño de proyectos de investigación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Métodos cualitativos de investigación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Métodos cuantitativos de investigación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manejo paquetería de Windows	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manejo de TICS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabajo en equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respeto a la diversidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responsabilidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compromiso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Actúa de forma ética	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Valoraciones sobre la licenciatura

En general ¿Cuál es tu valoración respecto a tus estudios en la FACISO? ¿Te sientes satisfecho? Justifica tu respuesta *

Your answer

Guion de entrevista a empleadores



Título: Estudio comparativo de las reformas 2007 y 2018 del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Sinaloa

Responsable: Carlos Francisco Lozano Brun

Instrumento: C/Guion de entrevista a empleadores

A quien corresponda:

Mi nombre es **Carlos Francisco Lozano Brun**, egresado de la **Facultad de Ciencias Sociales (FACISO) de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)** y actualmente maestrante en la **Maestría en Pedagogía** que oferta la **Universidad Nacional Autónoma de México**. Es en esta institución donde realizo actualmente la investigación que lleva por nombre **Estudio comparativo de las reformas 2007 y 2018 del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Sinaloa**. Me comunico con usted para solicitar su colaboración y apoyo para entrevistarle y poder recopilar información importante respecto a la carrera de **Ciencias de la Comunicación** que oferta la **UAS**. En este sentido busco explorar sobre los **requerimientos que hace a los comunicólogos y el desempeño de sus egresados**. Esta entrevista tendría una duración aproximada de 1 hora puede llevarse a cabo de forma presencial o a través de plataformas de videollamadas. En caso de aceptar mi solicitud y que usted lo considere necesario, puedo enviarle con anterioridad las preguntas, documentación que apoye a sus respuestas o responder alguna duda que surja. También requiero su permiso para grabar la conversación que tendremos, asegurando que dicho testimonio y la información brindada tendrá un uso exclusivamente académico y sus fines son para uso específico de esta investigación.

Las preguntas contenidas en esta entrevista, presentadas a continuación, abordan en específico los requerimientos que hace su empresa a los comunicólogos y su apreciación sobre el desempeño de los egresados de la UAS.

1. En su empresa o institución ¿Qué conocimientos y habilidades requieren para desempeñarse los profesionales de las Ciencias de la Comunicación?

Las siguientes preguntas se referirán a los egresados de la Universidad Autónoma de Sinaloa

2. En su experiencia los egresados de la UAS ¿Qué conocimientos y habilidades dominan de forma satisfactoria?
3. ¿En qué tipos de conocimientos y habilidades los egresados tienen problemas en las tareas que realizan?
4. ¿Qué conocimientos y habilidades hacen falta en la formación de los egresados?
5. ¿Cuál es su valoración general sobre los egresados de la UAS?
6. ¿Cómo evalúa el desempeño de los egresados de la FACISO en comparación con egresados de otras instituciones que ofertan licenciaturas afines?
7. ¿Actualmente trabaja en su empresa/institución algún estudiante del plan 2018?
8. Si la respuesta anterior fue sí ¿Cómo evalúa el desempeño de los estudiantes del plan 2018 con los egresados del plan 2007?

Sin más problemáticas que abordar, agradezco la información aportada y el tiempo destinado para esta entrevista.

Guion de entrevista a miembros del comité de diseño curricular 2007



Título: Estudio comparativo de las reformas 2007 y 2018 del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Sinaloa

Responsable: Carlos Francisco Lozano Brun

Instrumento: A/Guion de Plan 2007

Estimada profesora:

Mi nombre es **Carlos Francisco Lozano Brun**, egresado de la **Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Sinaloa** y actualmente maestrante en la **Maestría en Pedagogía** que oferta la **Universidad Nacional Autónoma de México**. Es en esta institución donde realizo actualmente la investigación que lleva por nombre **Estudio comparativo de las reformas 2007 y 2018 del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Sinaloa**. Me comunico con usted para solicitar su colaboración y apoyo para entrevistarla y poder recopilar información importante respecto a la carrera de **Ciencias de la Comunicación** que se oferta en la institución donde usted labora. En este sentido busco explorar diversos aspectos de los **procesos de reforma curricular**. Esta entrevista tendría una duración aproximada de 1 hora y la podemos llevar a cabo de forma presencial o a través de plataformas de videollamadas. También requiero su permiso para grabar la conversación que tendremos, asegurando que dicho testimonio y la información brindada tendrá un uso exclusivamente académico y sus fines son para uso específico de esta investigación.

Las preguntas contenidas en esta entrevista, presentadas a continuación, abordan en específico el proceso de diseño curricular del plan de estudios 2007 de la licenciatura en cuestión.

1. ¿Qué estado y condiciones tenía la disciplina de las Ciencias de la Comunicación cuando se inició el proceso de reforma en cuanto a su campo de estudio, campo laboral y dimensión social?
2. ¿Qué factores institucionales impulsaron la reforma de la licenciatura?
3. Durante el proceso de reforma de la licenciatura ¿Cómo se retomaron las siguientes líneas de discusión?: Contenidos de la carrera, enfoque de la carrera, duración de la carrera, competencia con otras instituciones, procedencia del alumnado.
4. ¿Existieron otras líneas de discusión?
5. ¿Qué estudios se realizaron y que actores fueron consultados para fundamentar la reforma curricular?
6. ¿En qué medida los resultados de las consultas realizadas fueron considerados en la toma de decisiones?
7. ¿Cuál era la visión institucional que se tenía en ese momento sobre las Ciencias de la Comunicación?
8. ¿Cuáles fueron las principales ventajas y limitaciones del plan de estudios 2007 respecto del plan de estudios 1991?
9. ¿Cuál es su opinión respecto al plan 2007?

Sin más problemáticas que abordar, agradezco la información aportada y el tiempo destinado para esta entrevista.

Guion de entrevista a miembros del comité de diseño curricular 2018



Título: Estudio comparativo de las reformas 2007 y 2018 del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Sinaloa

Responsable: Carlos Francisco Lozano Brun

Instrumento: B/Guion de Plan 2018

Estimado profesor:

Mi nombre es **Carlos Francisco Lozano Brun**, egresado de la **Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Sinaloa** y actualmente maestrante en la **Maestría en Pedagogía** que oferta la **Universidad Nacional Autónoma de México**. Es en esta institución donde realizo actualmente la investigación que lleva por nombre **Estudio comparativo de las reformas 2007 y 2018 del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Sinaloa**. Me comunico con usted para solicitar su colaboración y apoyo para entrevistarle y poder recopilar información importante respecto a la carrera de **Ciencias de la Comunicación** que se oferta en la institución donde usted labora. En este sentido busco explorar diversos aspectos de los **procesos de reforma curricular**. Esta entrevista tendría una duración aproximada de 1 hora y la podemos llevar a cabo de forma presencial o a través de plataformas de videollamadas. También requiero su permiso para grabar la conversación que tendremos, asegurando que dicho testimonio y la información brindada tendrá un uso exclusivamente académico y sus fines son para uso específico de esta investigación.

Las preguntas contenidas en esta entrevista, presentadas a continuación, abordan en específico el proceso de diseño curricular del plan de estudios 2018 de la licenciatura en cuestión.

1. ¿Qué estado y condiciones tenía la disciplina de las Ciencias de la Comunicación cuando se inició el proceso de reforma en cuanto a su campo de estudio, campo laboral y dimensión social?
2. ¿Qué factores institucionales impulsaron la reforma de la licenciatura?
3. Durante el proceso de reforma de la licenciatura ¿Cómo se retomaron las siguientes líneas de discusión?: Contenidos de la carrera, enfoque de la carrera, duración de la carrera, competencia con otras instituciones, procedencia del alumnado.
4. ¿Existieron otras líneas de discusión?
5. ¿Qué estudios se realizaron y que actores fueron consultados para fundamentar la reforma curricular?
6. ¿En qué medida los resultados de las consultas realizadas fueron considerados en la toma de decisiones?
7. ¿Cuál era la visión institucional que se tenía en ese momento sobre las Ciencias de la Comunicación?
8. ¿Cuáles fueron las principales ventajas y limitaciones del plan de estudios 2018 respecto del plan de estudios 2007?
9. ¿Cuál es su opinión respecto al plan 2018?
10. ¿Cuáles fueron los retos que se presentaron al elevar la oferta de esta licenciatura a un nivel estatal?

Sin más problemáticas que abordar, agradezco la información aportada y el tiempo destinado para esta entrevista.

Guion de entrevista a miembros de los comités de diseño curricular 2007 y 2018



Título: Estudio comparativo de las reformas 2007 y 2018 del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Sinaloa

Responsable: Carlos Francisco Lozano Brun

Instrumento: AB/Guion de ambos planes

Estimado profesor:

Mi nombre es **Carlos Francisco Lozano Brun**, egresado de la **Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Sinaloa** y actualmente maestrante en la **Maestría en Pedagogía** que oferta la **Universidad Nacional Autónoma de México**. Es en esta institución donde realizo actualmente la investigación que lleva por nombre **Estudio comparativo de las reformas 2007 y 2018 del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Sinaloa**. Me comunico con usted para solicitar su colaboración y apoyo para entrevistarle y poder recopilar información importante respecto a la carrera de **Ciencias de la Comunicación** que se oferta en la institución donde usted labora. En este sentido busco explorar diversos aspectos de los **procesos de reforma curricular**. Esta entrevista tendría una duración aproximada de 1 hora y la podemos llevar a cabo de forma presencial o a través de plataformas de videollamadas. También requiero su permiso para grabar la conversación que tendremos, asegurando que dicho testimonio y la información brindada tendrá un uso exclusivamente académico y sus fines son para uso específico de esta investigación.

Las preguntas contenidas en esta entrevista, presentadas a continuación, abordan en específico el proceso de diseño curricular de los planes de estudio 2007 y 2018 de la licenciatura en cuestión. Además, se anexan dos preguntas específicas con relación a esta temática.

Plan de estudios 2007

1. ¿Qué estado y condiciones tenía la disciplina de las Ciencias de la Comunicación cuando se inició el proceso de reforma en cuanto a su campo de estudio, campo laboral y dimensión social?
2. ¿Qué factores institucionales impulsaron la reforma de la licenciatura?
3. Durante el proceso de reforma de la licenciatura ¿Cómo se retomaron las siguientes líneas de discusión?: Contenidos de la carrera, enfoque de la carrera, duración de la carrera, competencia con otras instituciones, procedencia del alumnado.
4. ¿Existieron otras líneas de discusión?
5. ¿Qué estudios se realizaron y que actores fueron consultados para fundamentar la reforma curricular?
6. ¿En qué medida los resultados de las consultas realizadas fueron considerados en la toma de decisiones?
7. ¿Cuál era la visión institucional que se tenía en ese momento sobre las Ciencias de la Comunicación?
8. ¿Cuáles fueron las principales ventajas y limitaciones del plan de estudios 2007 respecto del plan de estudios 1991?
9. ¿Cuál es su opinión respecto al plan 2007?

Plan de estudios 2018

1. ¿Qué estado y condiciones tenía la disciplina de las Ciencias de la Comunicación cuando se inició el proceso de reforma en cuanto a su campo de estudio, campo laboral y dimensión social?
2. ¿Qué factores institucionales impulsaron la reforma de la licenciatura?



Título: Estudio comparativo de las reformas 2007 y 2018 del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Sinaloa

Responsable: Carlos Francisco Lozano Brun

Instrumento: AB/Guión de ambos planes

3. Durante el proceso de reforma de la licenciatura ¿Cómo se retomaron las siguientes líneas de discusión?: Contenidos de la carrera, enfoque de la carrera, duración de la carrera, competencia con otras instituciones, procedencia del alumnado.
4. ¿Existieron otras líneas de discusión?
5. ¿Qué estudios se realizaron y que actores fueron consultados para fundamentar la reforma curricular?
6. ¿En qué medida los resultados de las consultas realizadas fueron considerados en la toma de decisiones?
7. ¿Cuál era la visión institucional que se tenía en ese momento sobre las Ciencias de la Comunicación?
8. ¿Cuáles fueron las principales ventajas y limitaciones del plan de estudios 2018 respecto del plan de estudios 2007?
9. ¿Cuál es su opinión respecto al plan 2018?

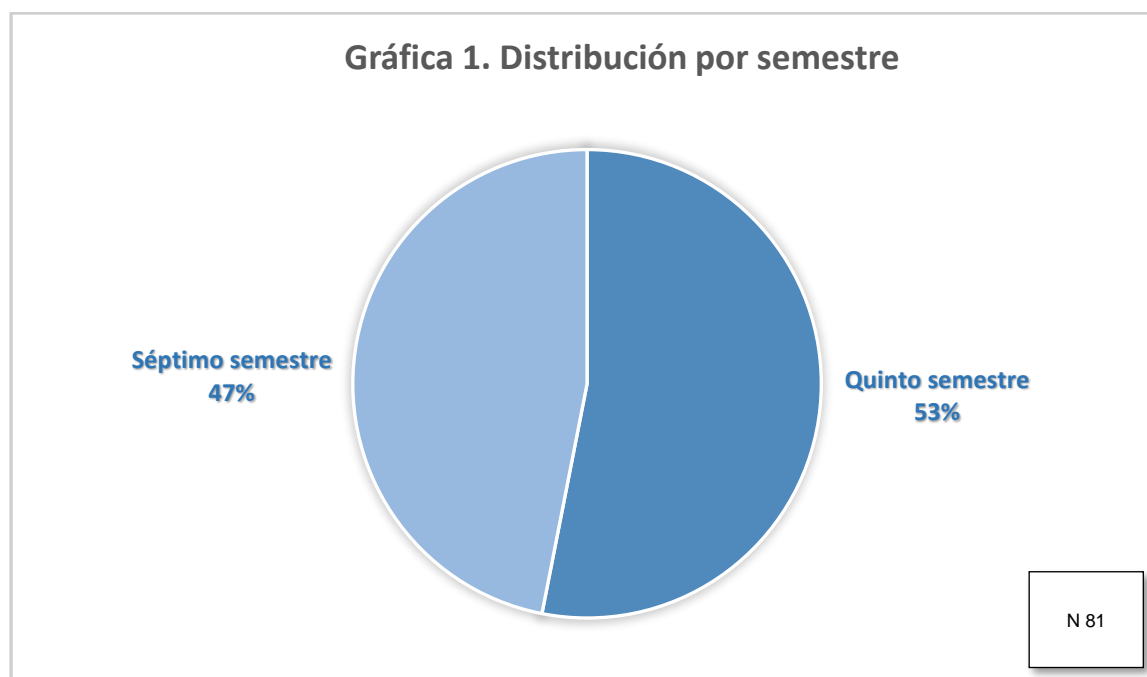
Preguntas generales

1. ¿Cuáles fueron las principales diferencias entre el proceso de diseño 2007 y 2018?
2. ¿Cuáles fueron los retos que se presentaron al elevar la oferta de esta licenciatura a un nivel estatal?

Sin más problemáticas que abordar, agradezco la información aportada y el tiempo destinado para esta entrevista

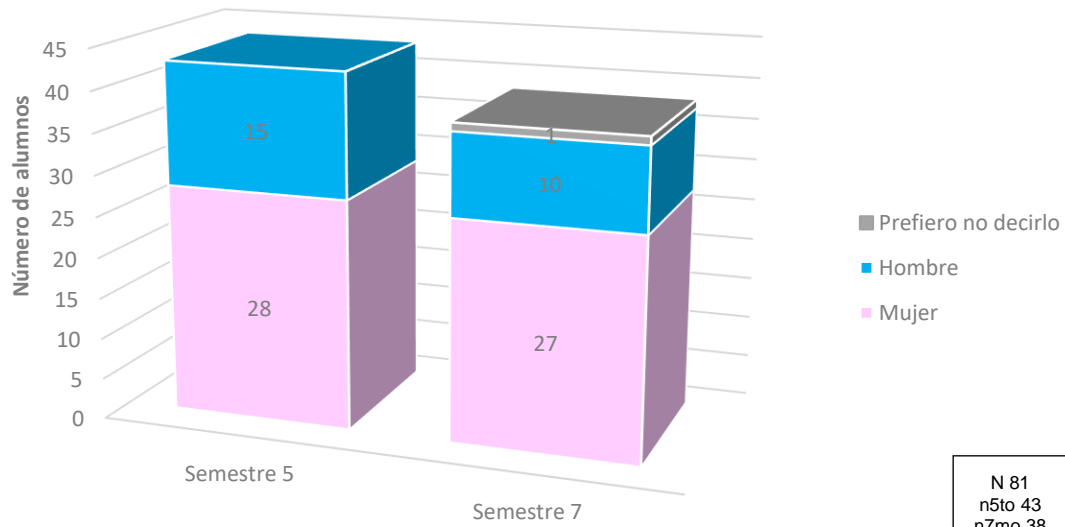
Anexo 6.1 Gráficas de resultados del instrumento de encuesta a estudiantes

Índice de respuesta del instrumento de encuesta a estudiantes							
Semestre	Grupo	Alumnos		Cuestionarios			
		Por grupo	Por semestre	Aplicados		No aplicados	
				Número	Porcentaje ³⁷	Número	Porcentaje ¹
Quinto	3-1	22	60	43	40.18	15	14.01
	3-2	22					
	3-3	10					
	3-4	6					
Séptimo	4-1	17	47	38	35.51	1	0.93
	4-2	15					
	4-3	5					
	4-4	10					
Total	8	107	107	81	75.70	26	24.29

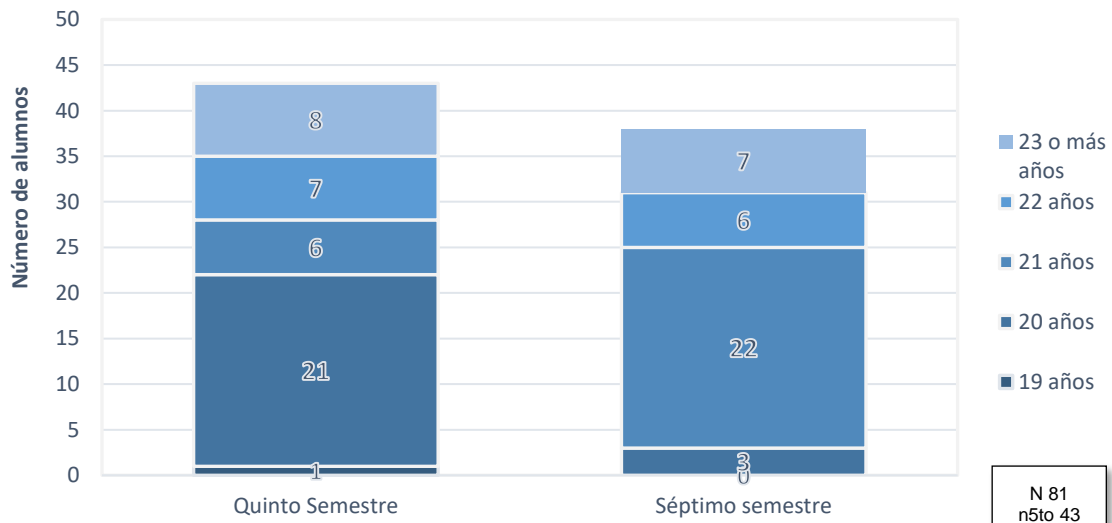


³⁷ Del total de alumnos matriculados

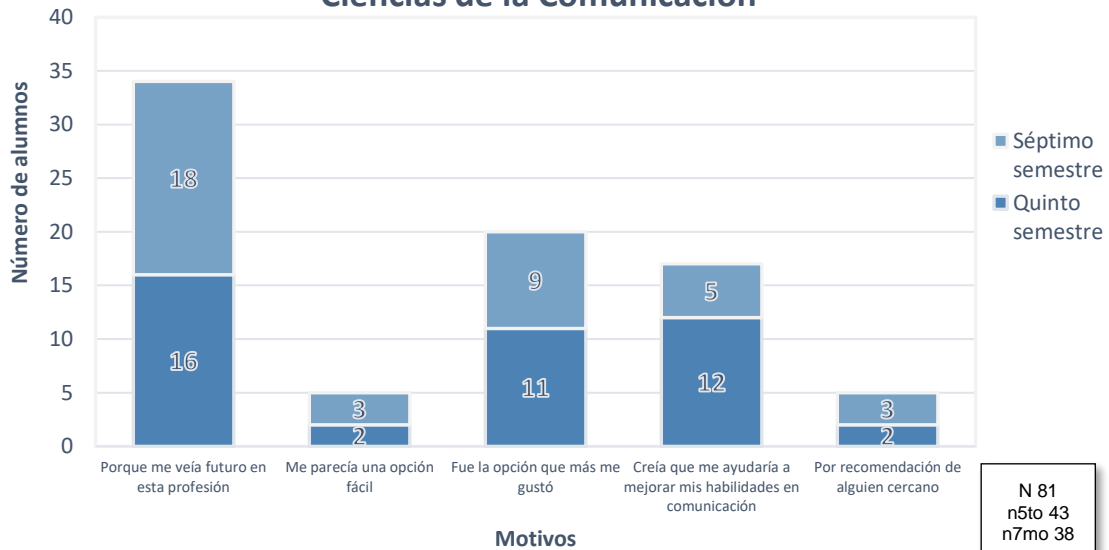
Gráfica 2. Distribución por género



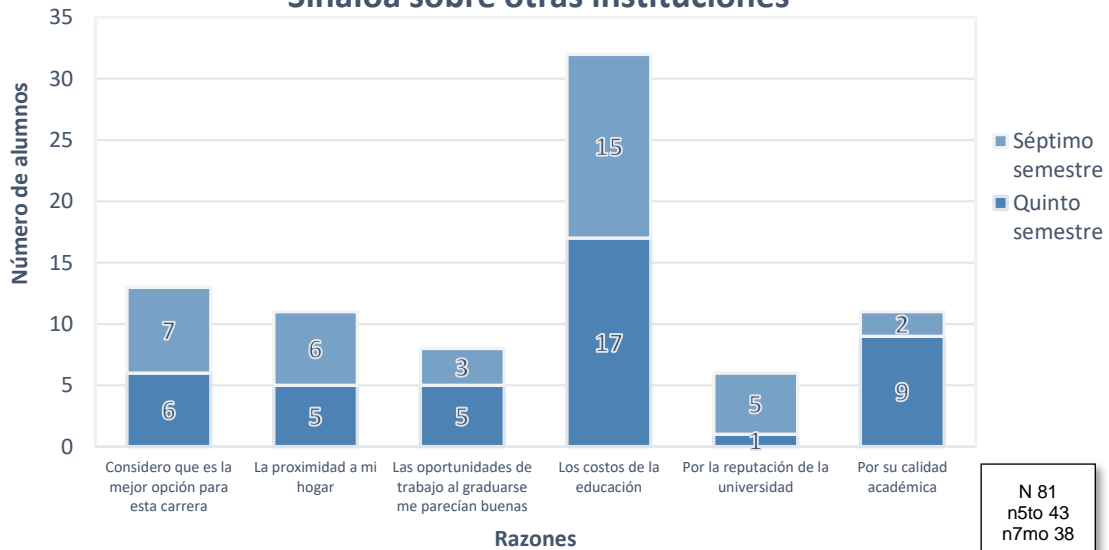
Gráfica 3. Distribución por edades

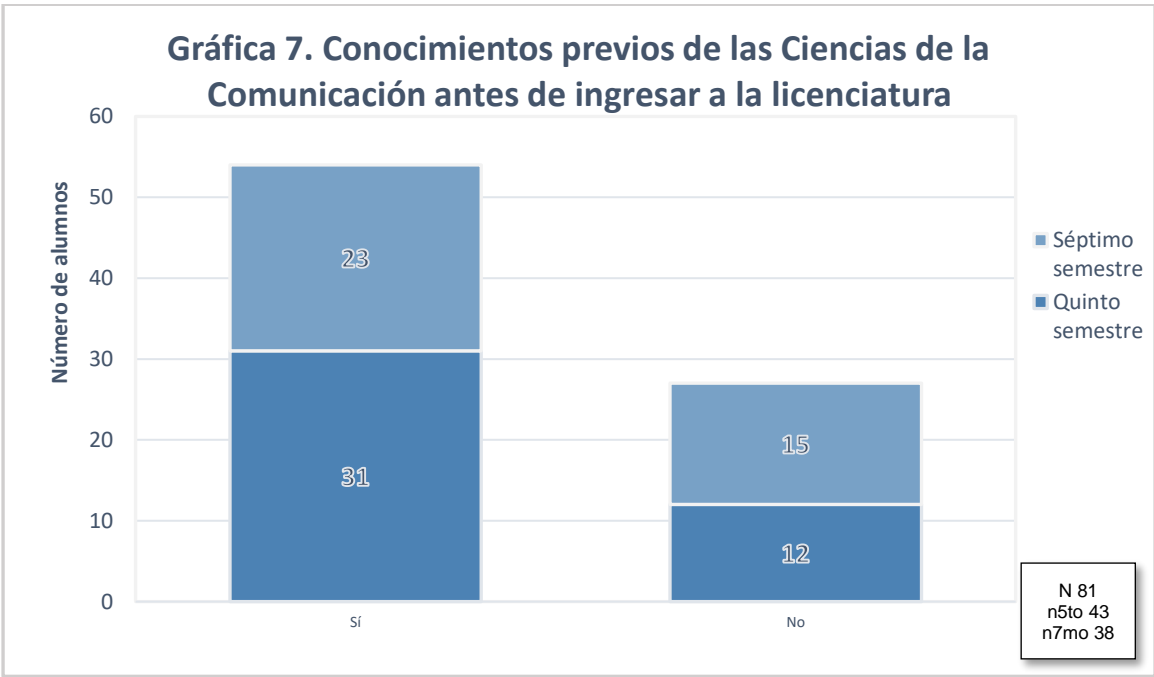
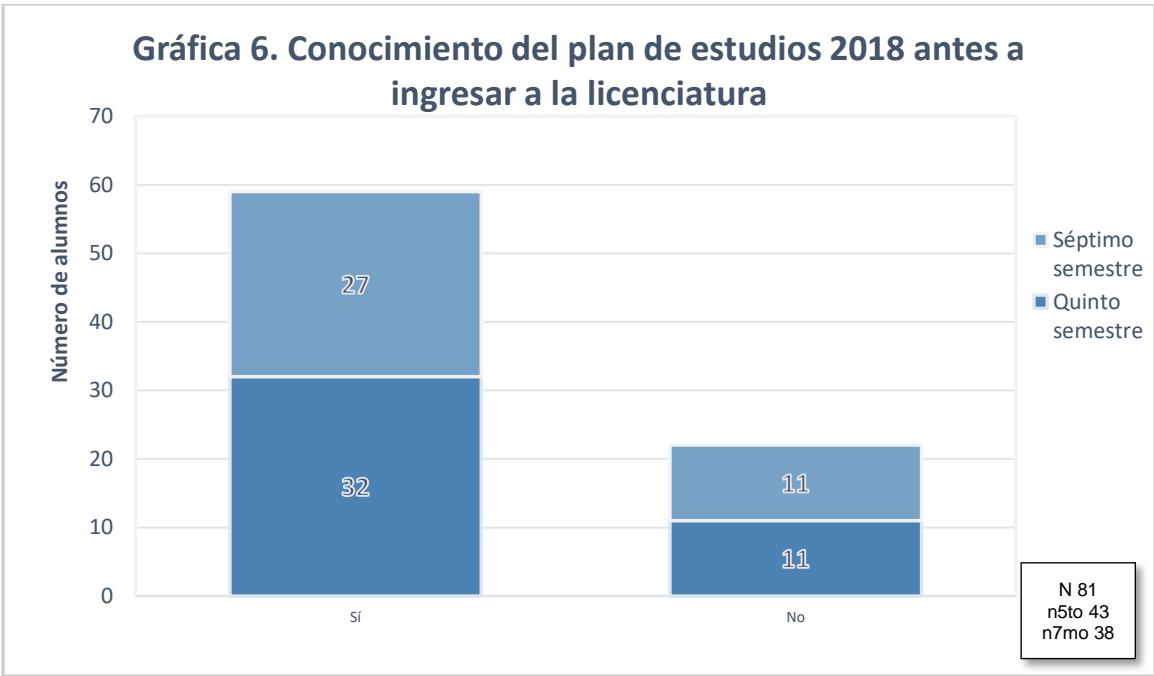


Gráfica 4. Motivos de elección de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación

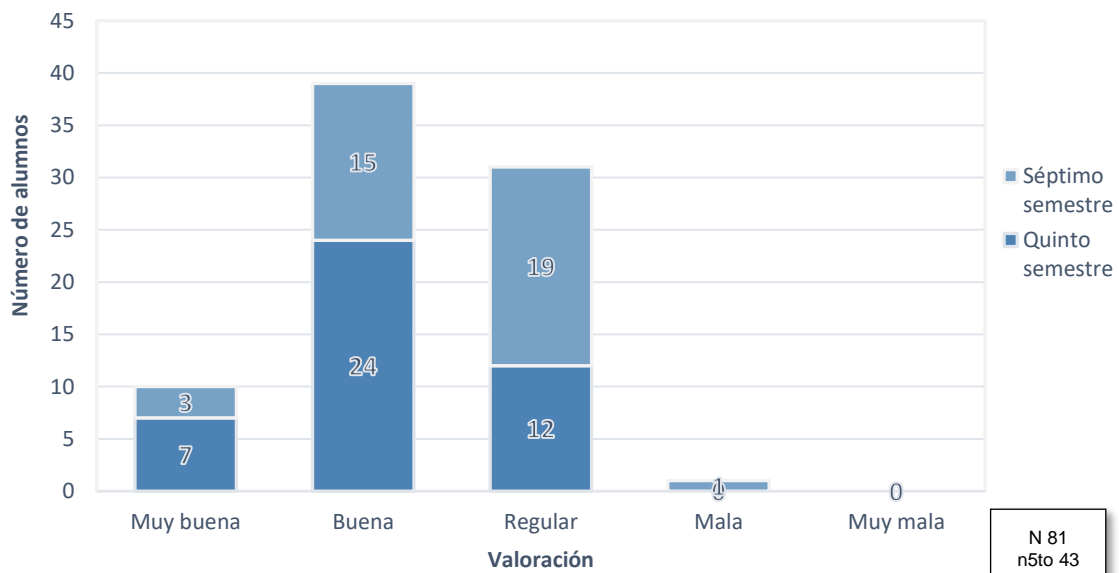


Gráfica 5. Razones para elegir la Universidad Autónoma de Sinaloa sobre otras instituciones

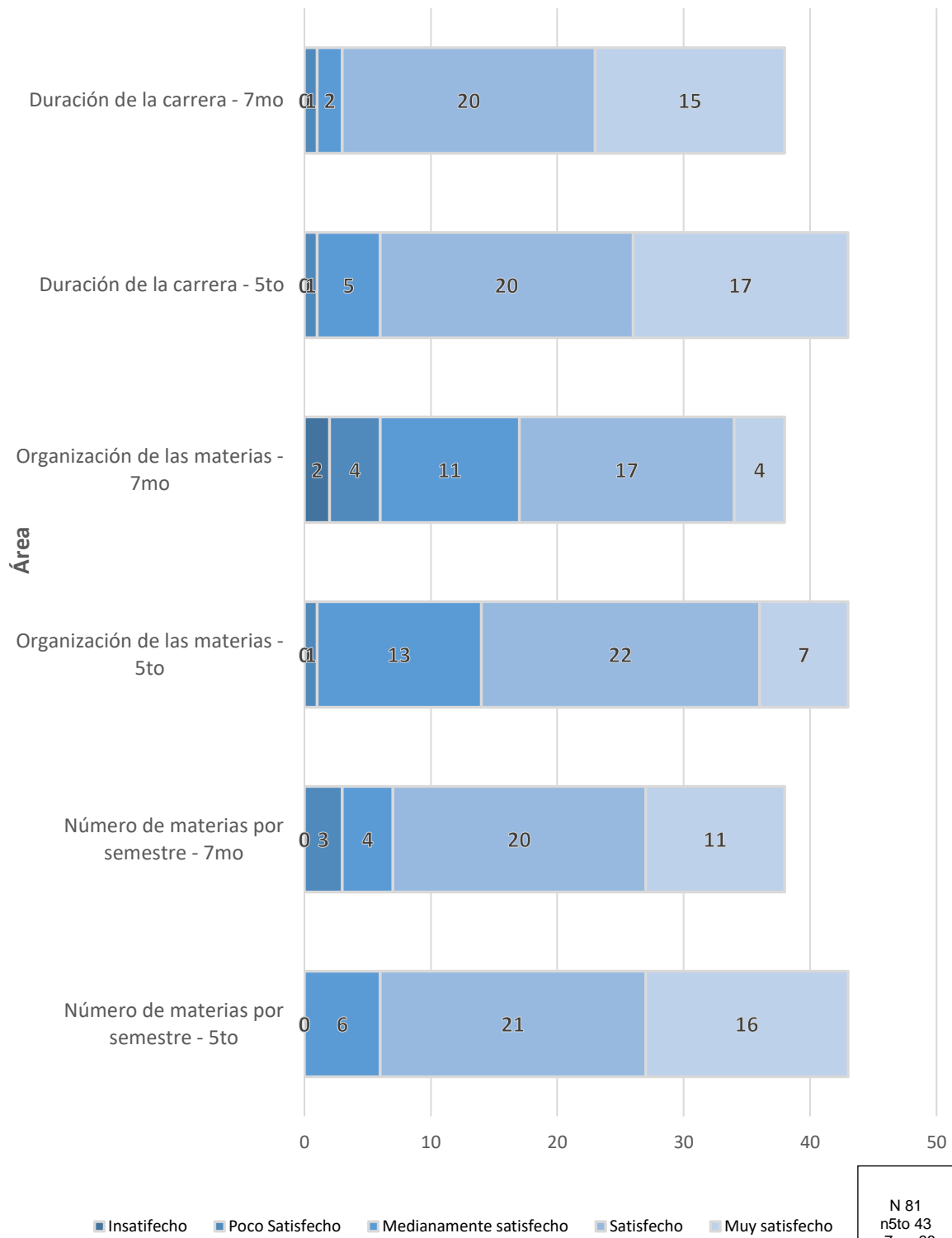




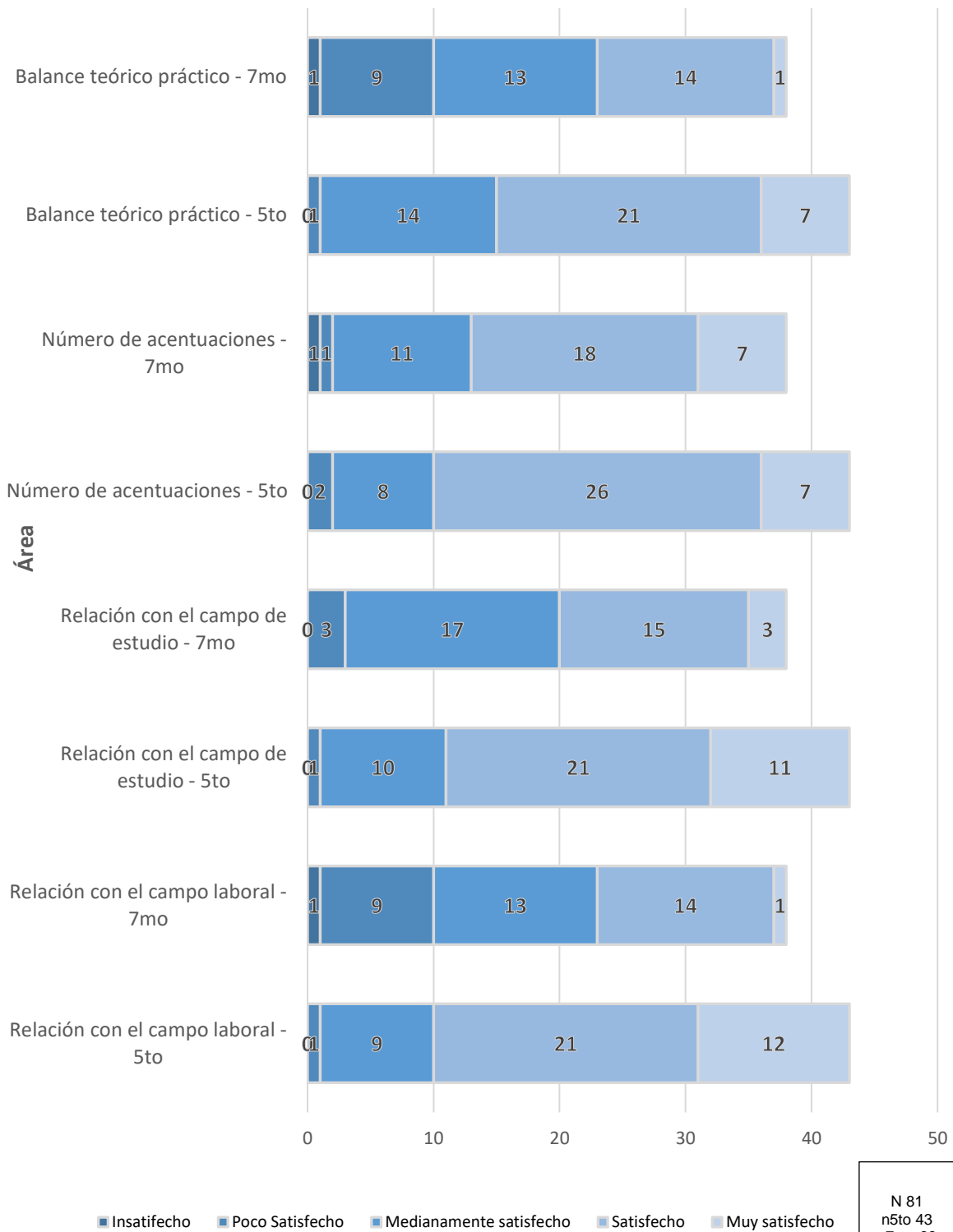
Gráfica 8. Valoración general de la formación



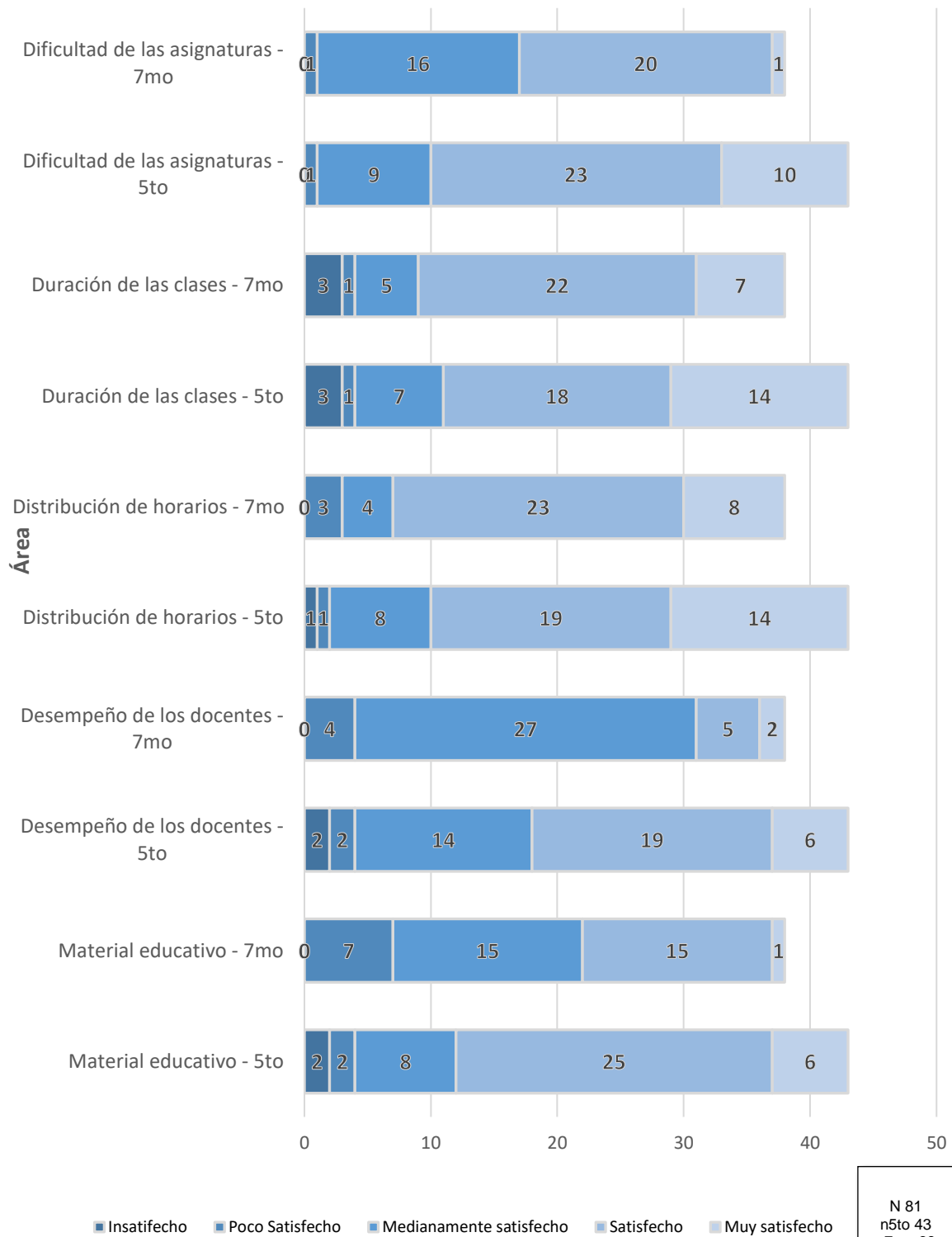
Gráfica 9. Valoración de los alumnos sobre la duración y organización del plan de estudios



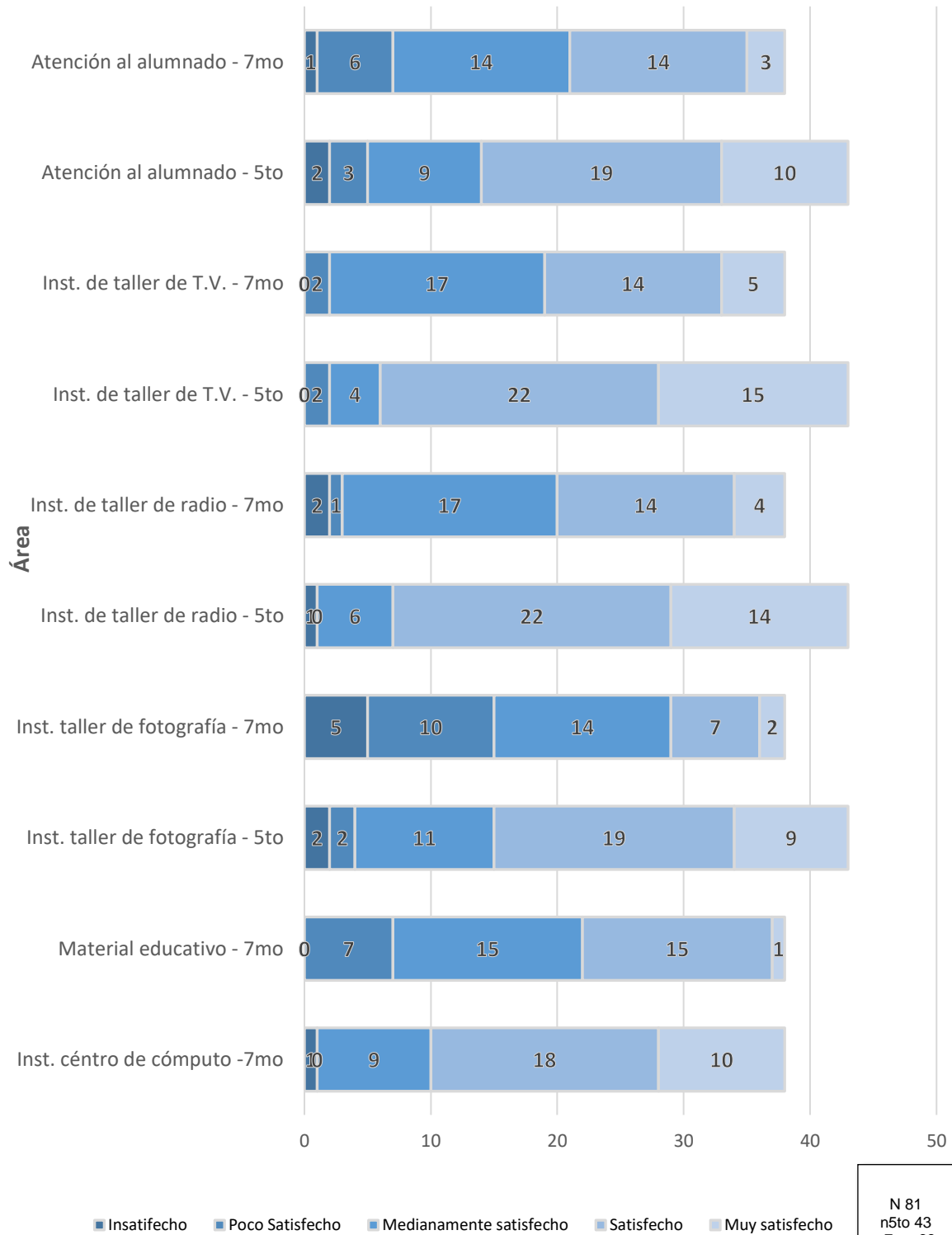
Gráfica 10. Valoración de los alumnos el balance teórico-práctico del plan de estudios



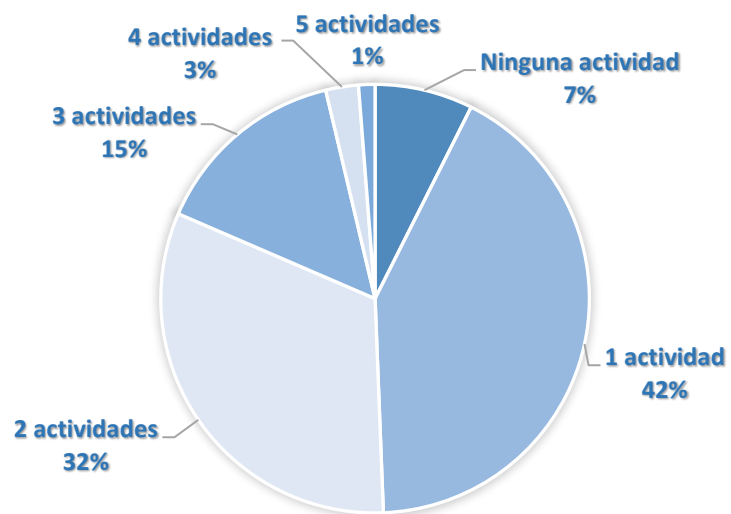
Gráfica 11. Valoración de los alumnos sobre los programas de estudio



Gráfica 12. Valoración de los alumnos sobre la infraestructura de la facultad

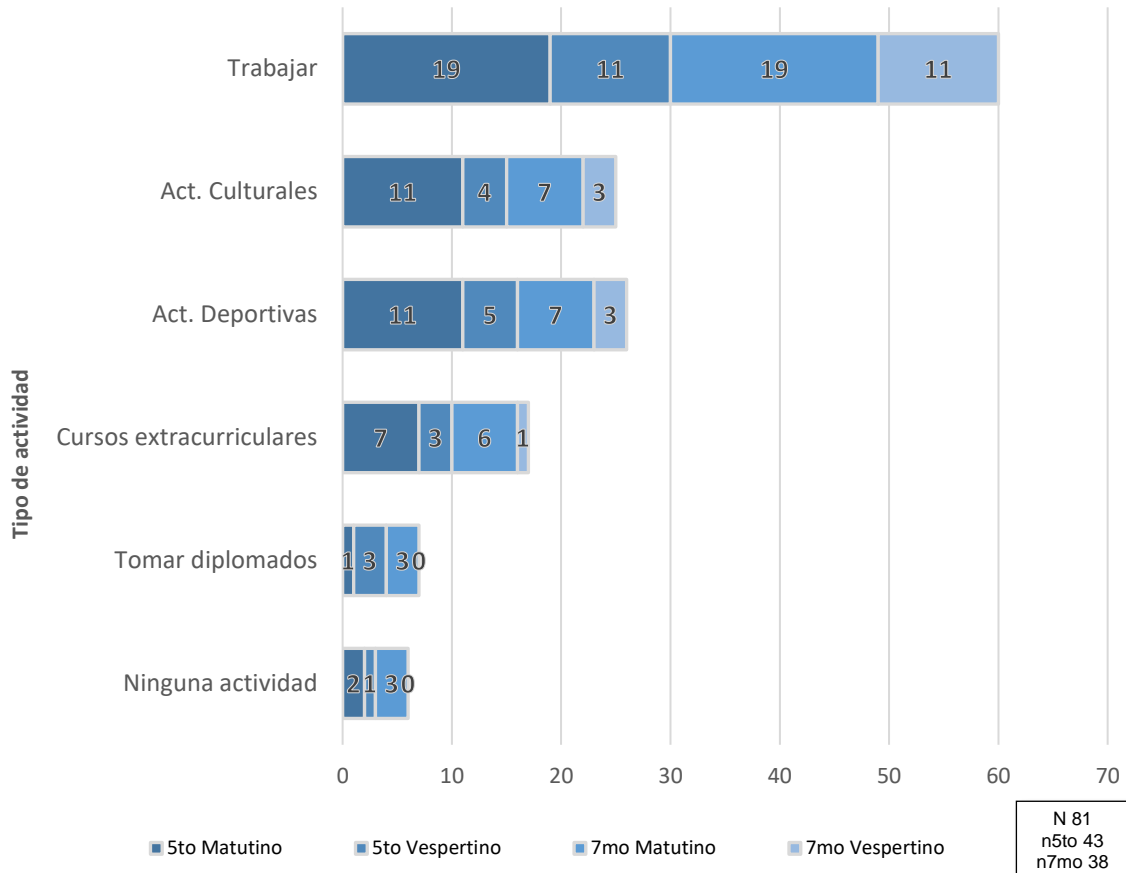


Gráfica 13. Número de actividades extraescolares que realizan durante los estudios

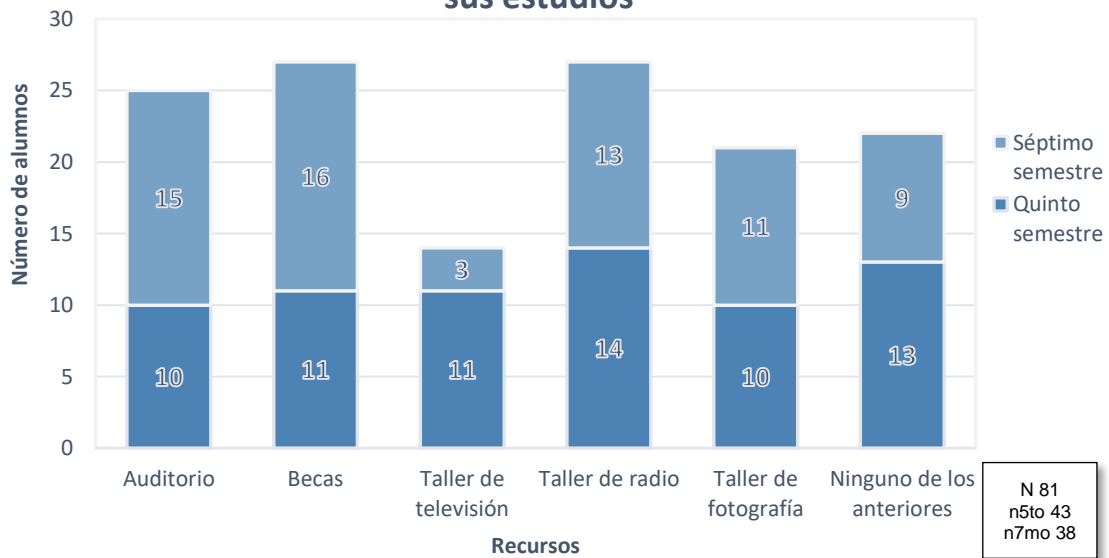


N 81
n5to 43
n7mo 38

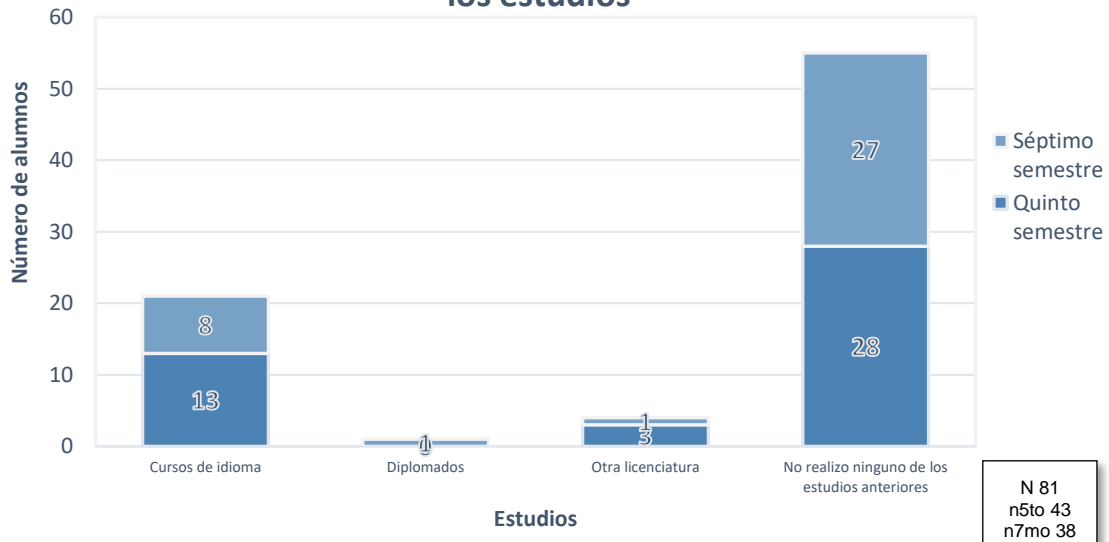
Gráfica 14. Tipo de actividades que realizan



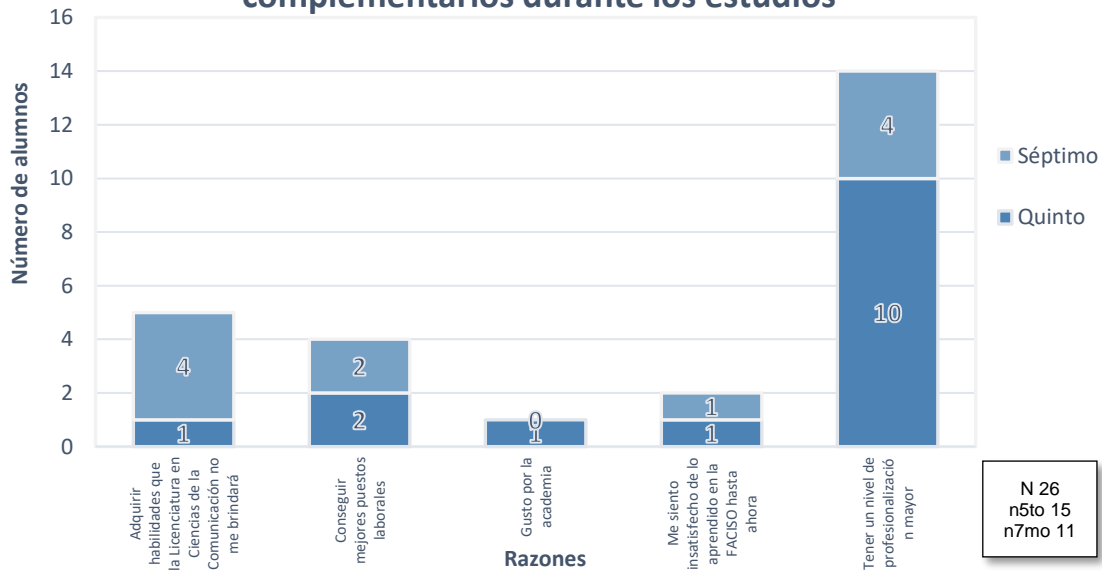
Gráfica 15. Recursos utilizados por los alumnos durante sus estudios



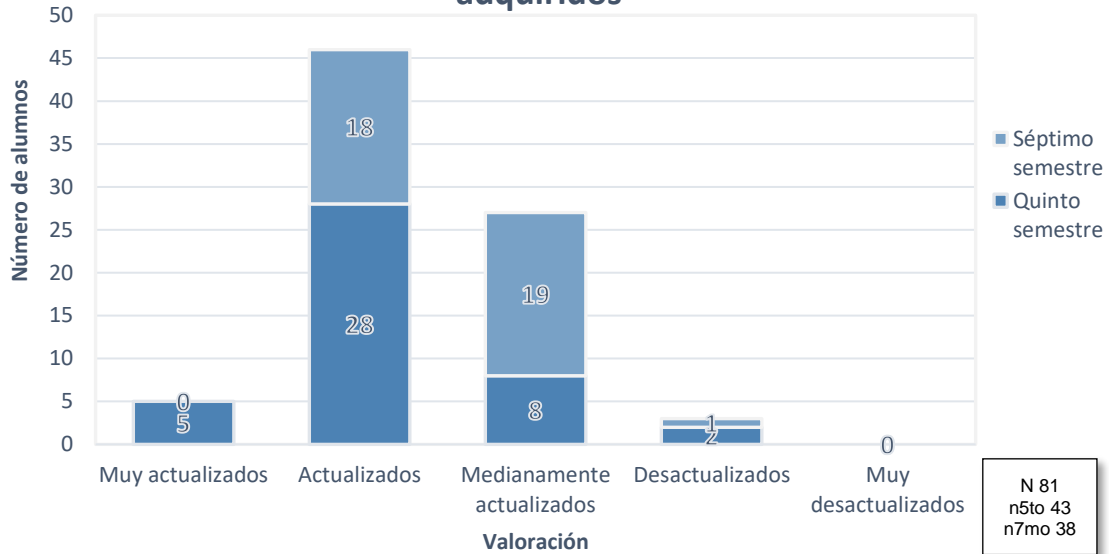
Gráfica 16. Estudios complementarios realizados durante los estudios



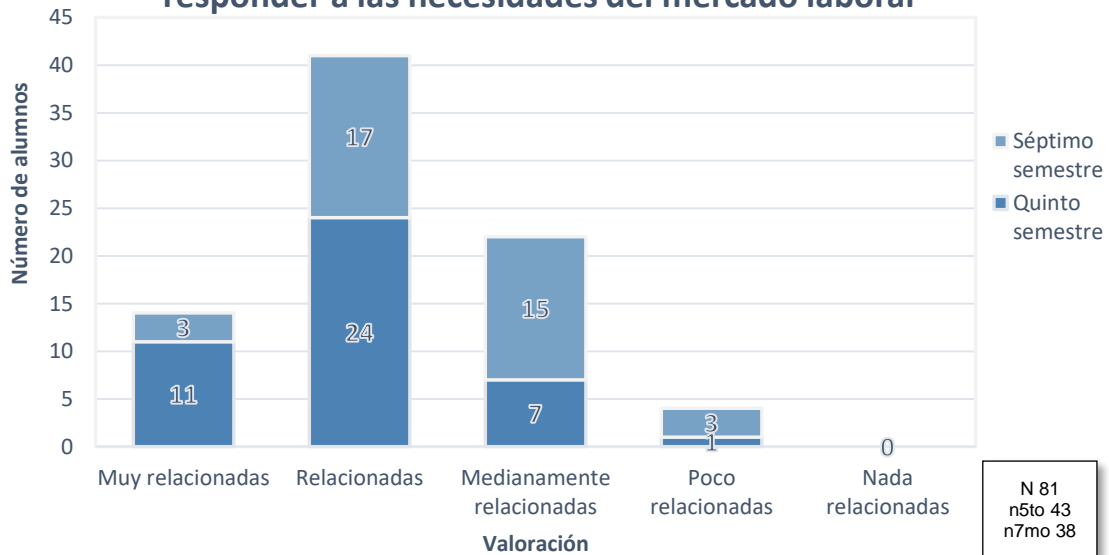
Gráfica 17. Razones para realizar estudios complementarios durante los estudios



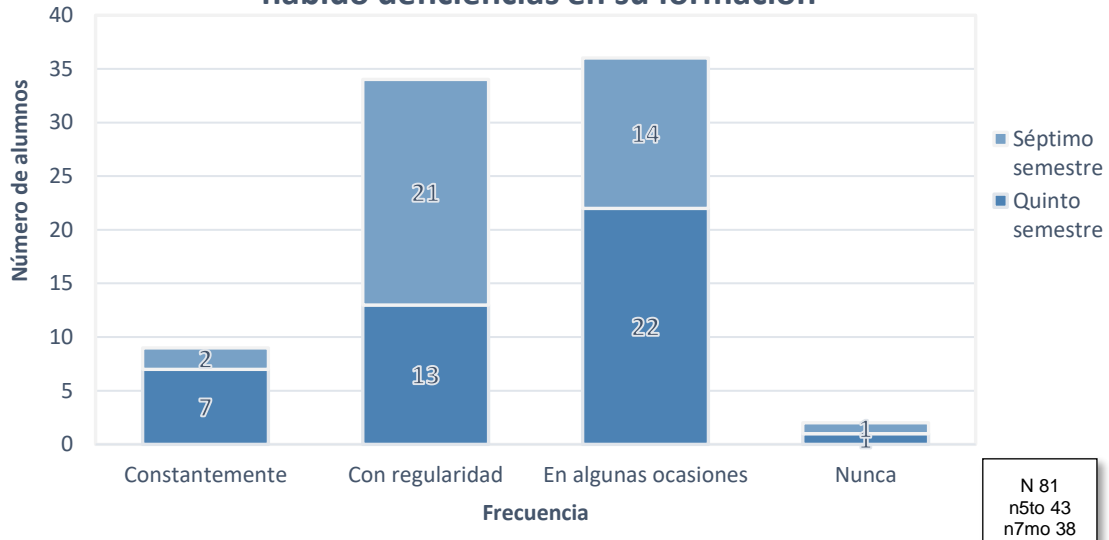
Gráfica 18. Valoración de la vigencia de los conocimientos adquiridos



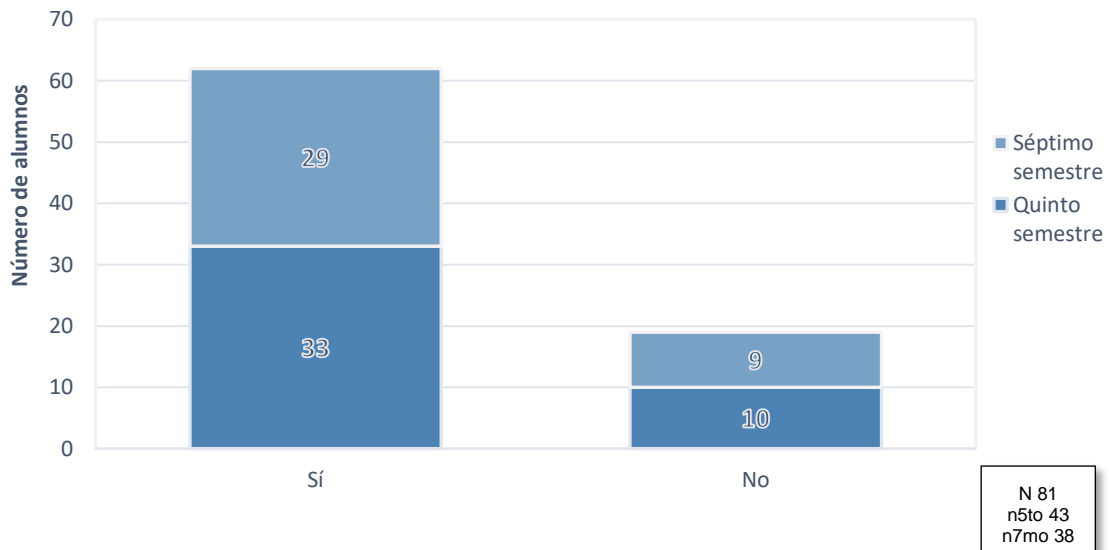
Gráfica 19. Valoración de las habilidades adquiridas para responder a las necesidades del mercado laboral



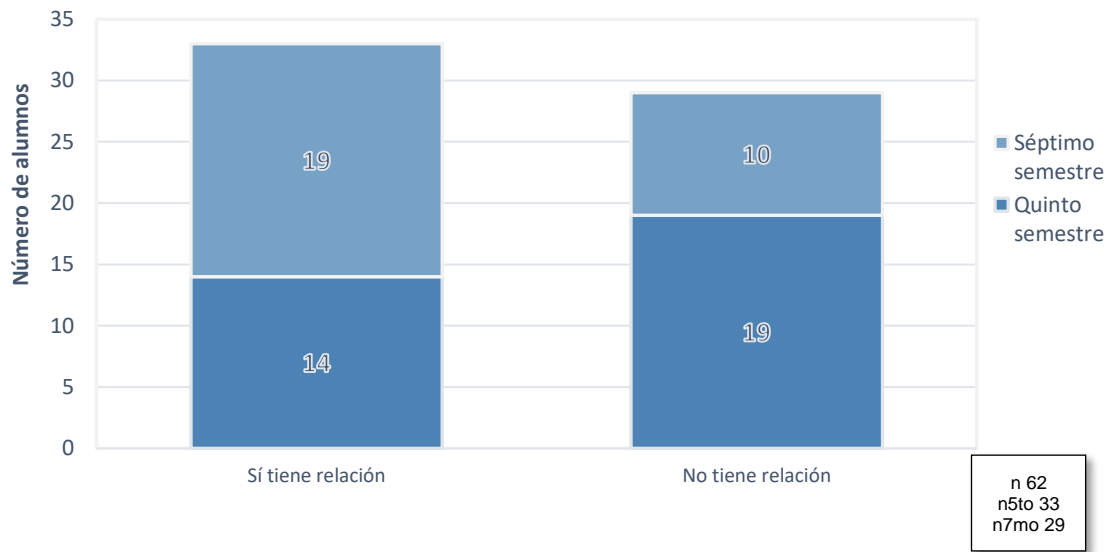
Gráfica 20. Frecuencia con la que consideran que ha habido deficiencias en su formación



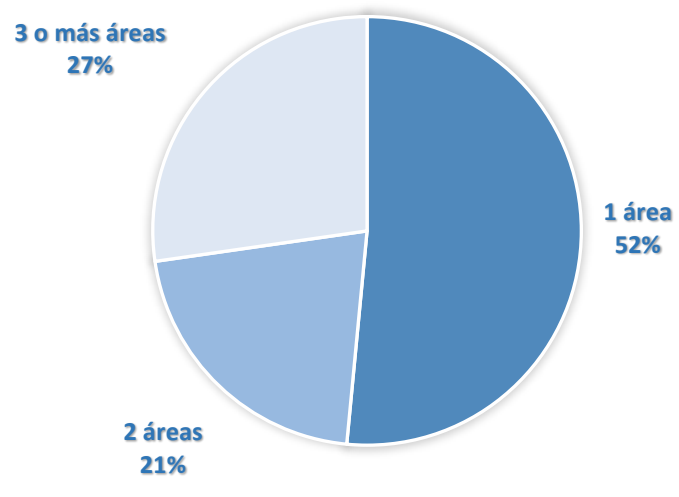
Gráfica 21. Alumnos que trabajan y estudian



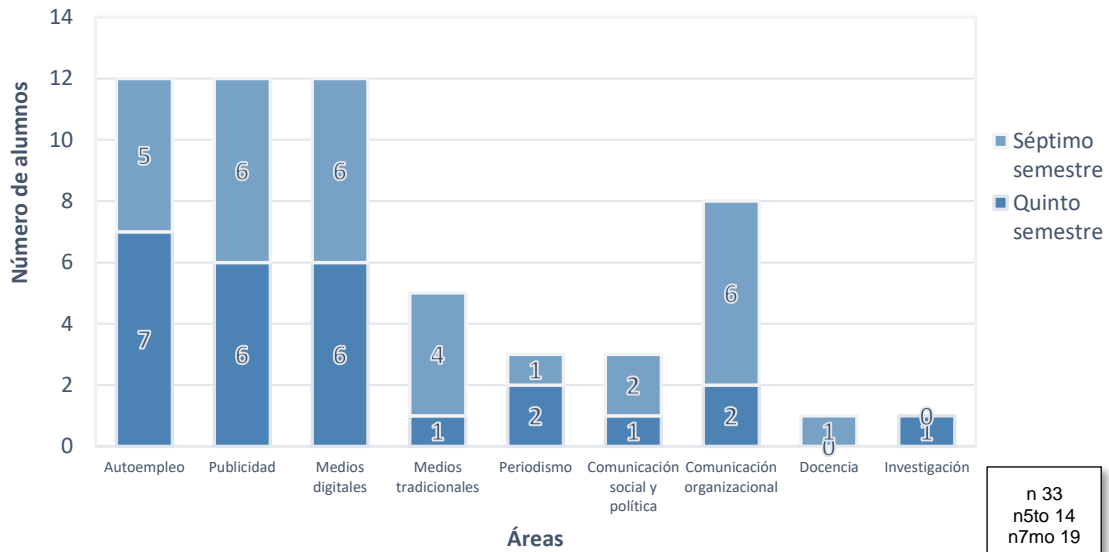
Gráfica 22. Relación del trabajo con la carrera



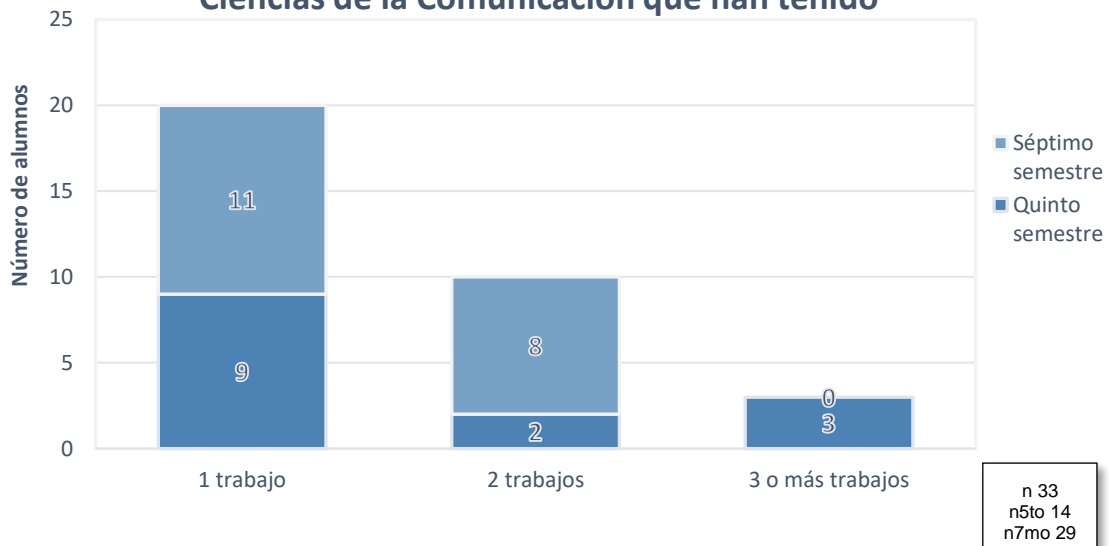
Gráfica 23. Número de áreas de las ciencias de la comunicación en las que han trabajado

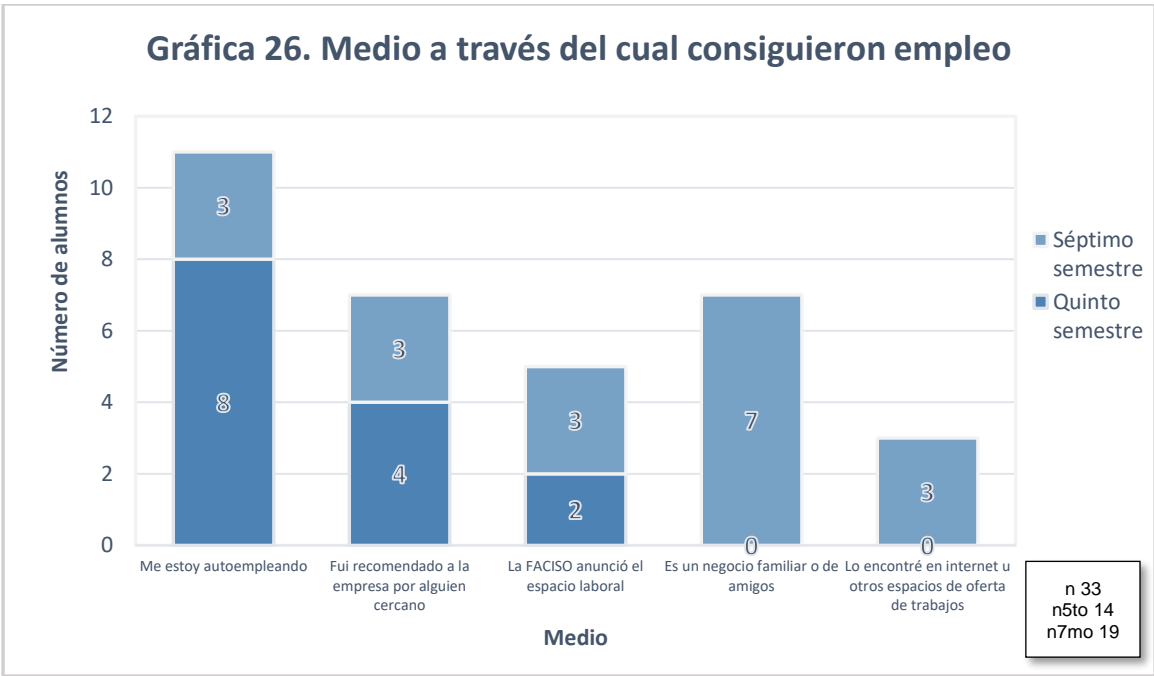


Gráfica 24. Áreas en las que han trabajado los estudiantes

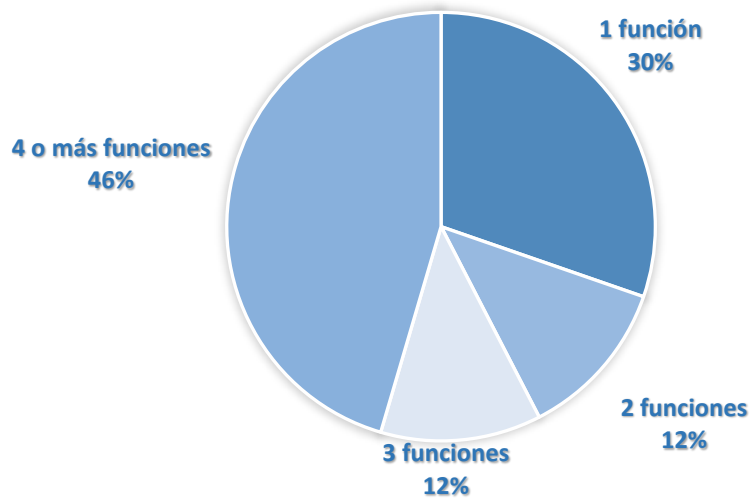


Gráfica 25. Número de trabajos relacionados con las Ciencias de la Comunicación que han tenido



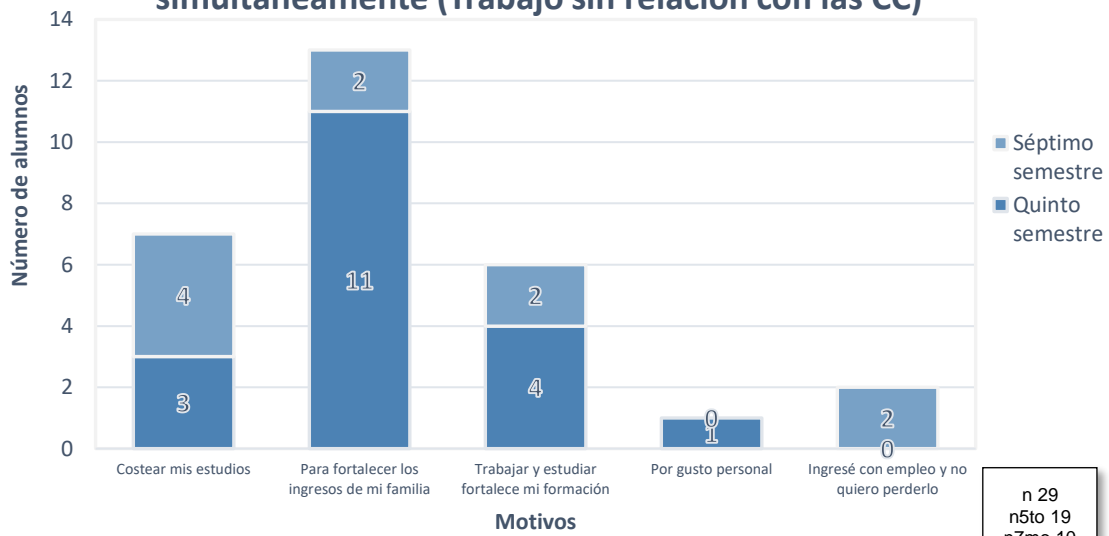


Gráfica 28. Número de funciones desempeñadas en su trabajo



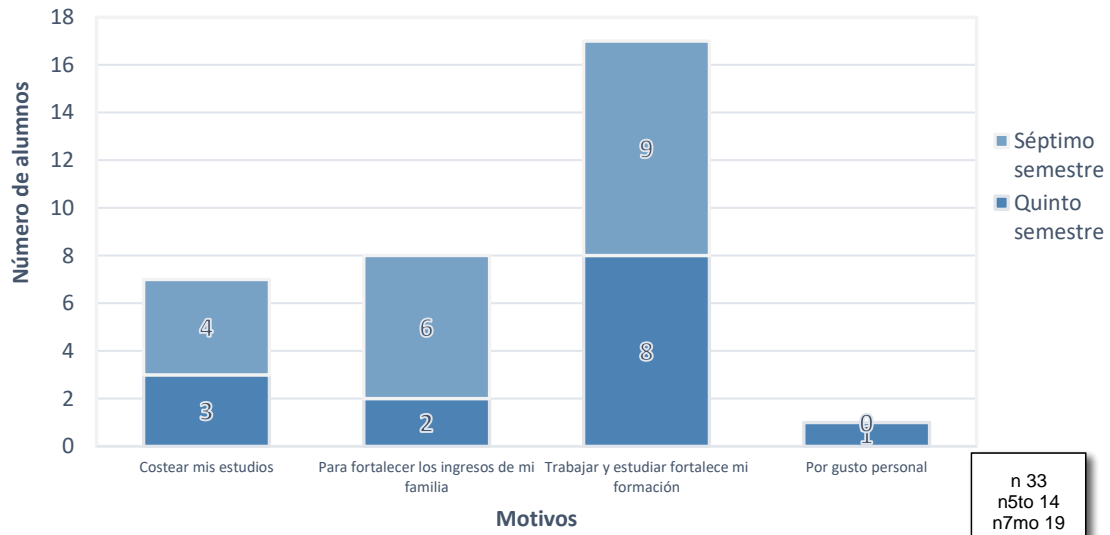
n 33

Gráfica 29. Motivos para estudiar y trabajar simultáneamente (Trabajo sin relación con las CC)



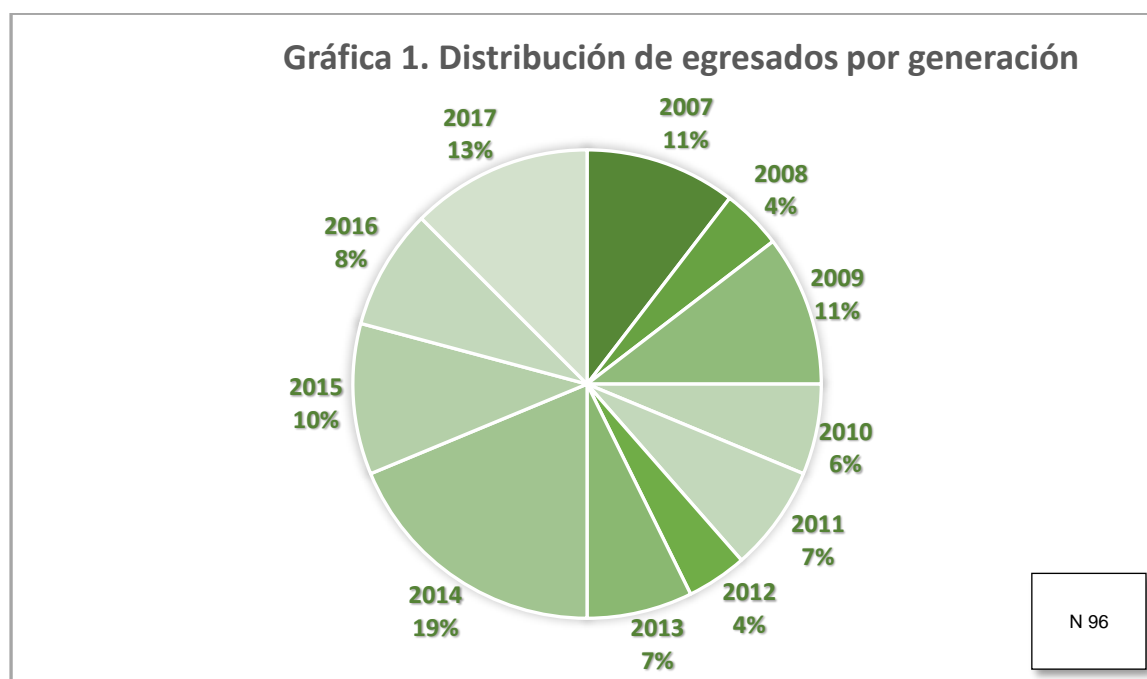
n 29
n5to 19
n7mo 10

Gráfica 30. Motivos para trabajar y estudiar simultáneamente (Trabajo relacionado con las CC)



Anexo 7.1 Gráficas de resultados del instrumento de encuesta a egresados

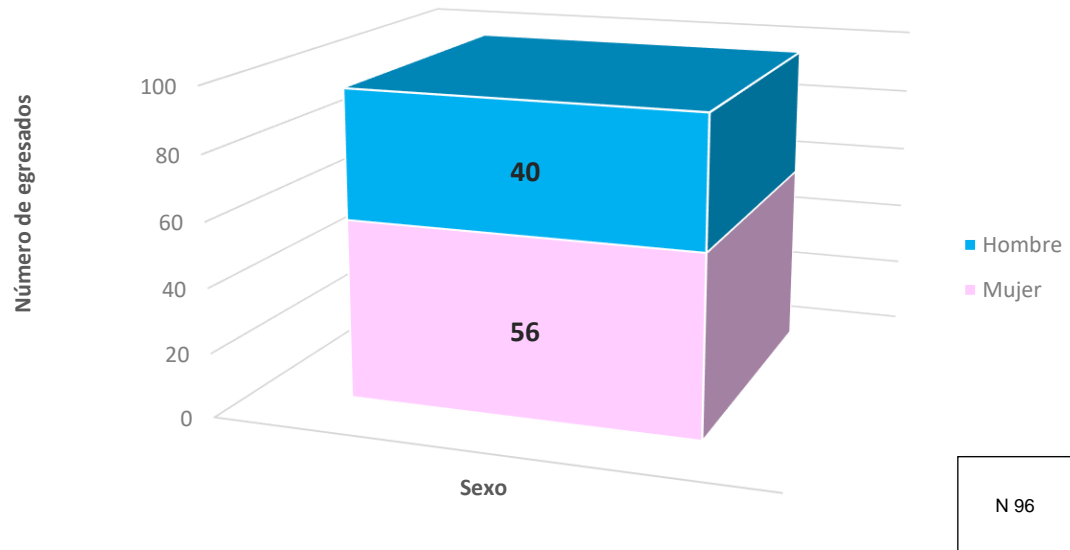
Índice de respuesta del instrumento de encuesta a egresados						
Generación	Número de alumnos egresados	Número de alumnos registrados en el PISE	Cuestionarios			
			Aplicados		No aplicados	
			Número	Porcentaje ³⁸	Número	Porcentaje
2007	95	18	10	10.52	85	89.47
2008	91	8	4	4.39	87	95.60
2009	113	5	10	8.84	103	91.15
2010	113	5	6	5.30	107	94.69
2011	94	3	7	7.44	87	92.55
2012	96	7	4	4.16	92	95.83
2013	90	30	7	7.77	83	92.22
2014	70	72	18	25.71	52	74.28
2015	82	56	10	12.19	72	87.80
2016	71	s/n ³⁹	8	11.26	63	88.73
2017	68	s/n	12	17.64	56	82.35
Total	983	202	96	9.76	887	90.23



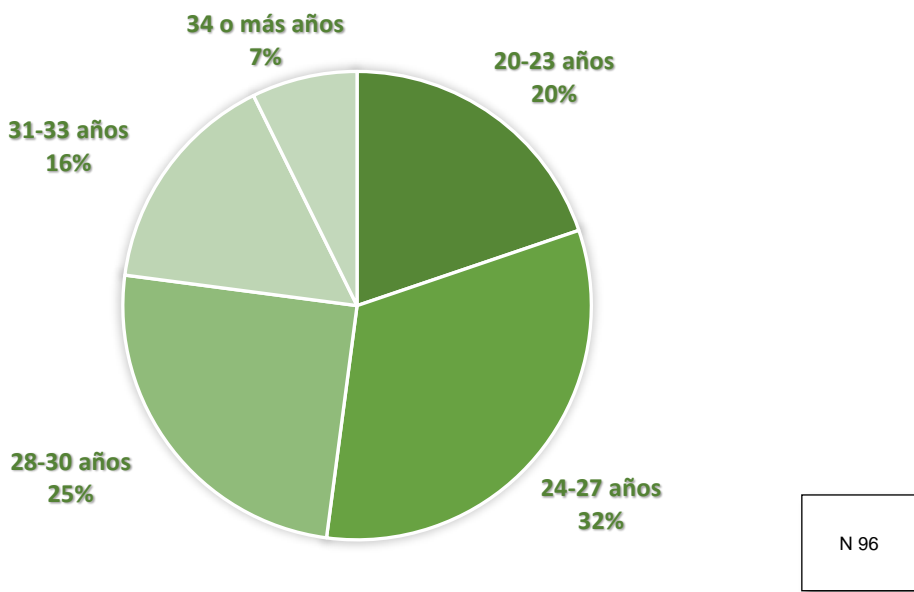
³⁸ Del total de alumnos egresados en dicha generación

³⁹ No existen datos debido a que el registro se hace de forma presencial en la facultad y la pandemia imposibilitó dicho proceso

Gráfica 2. Distribución por sexo



Gráfica 3. Distribución por edad

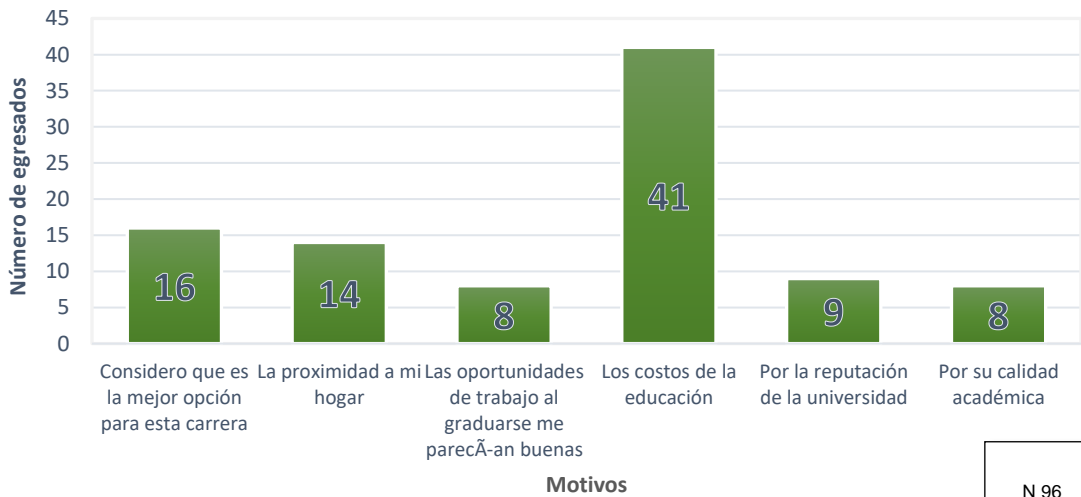


Gráfica 4. Motivos de elección de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación



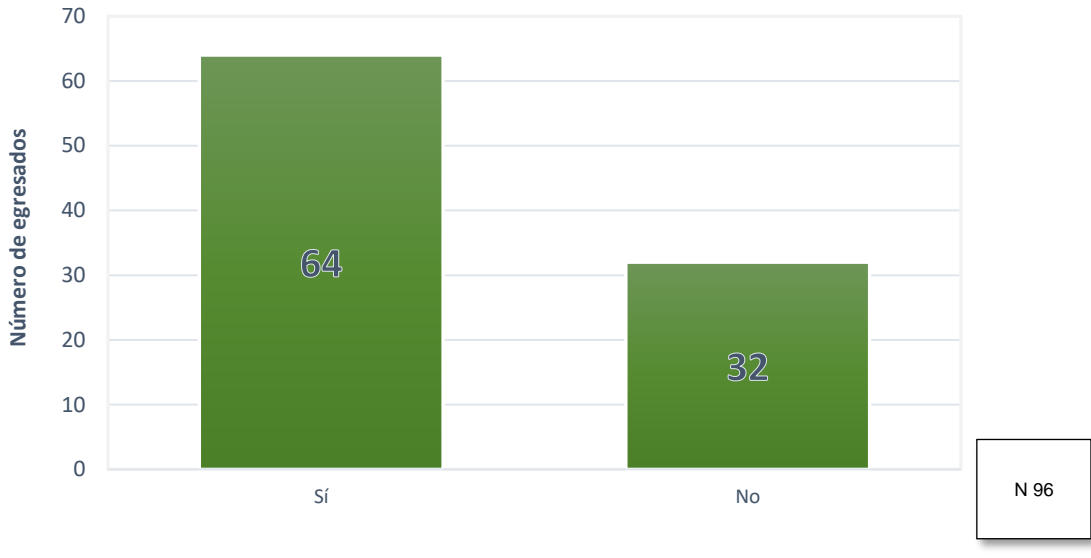
N 96

Gráfica 5. Razones para elegir la Universidad Autónoma de Sinaloa sobre otras instituciones

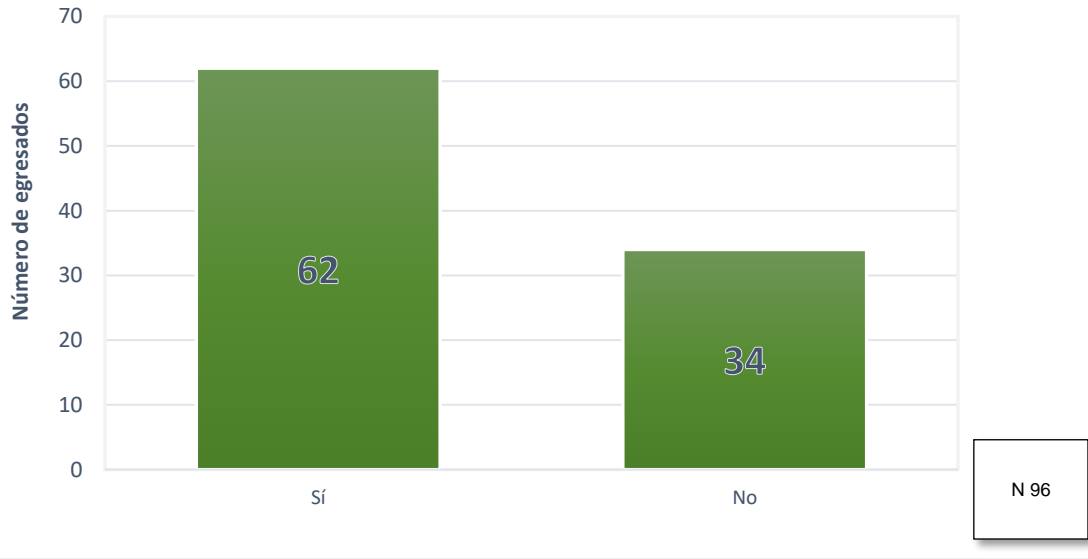


N 96

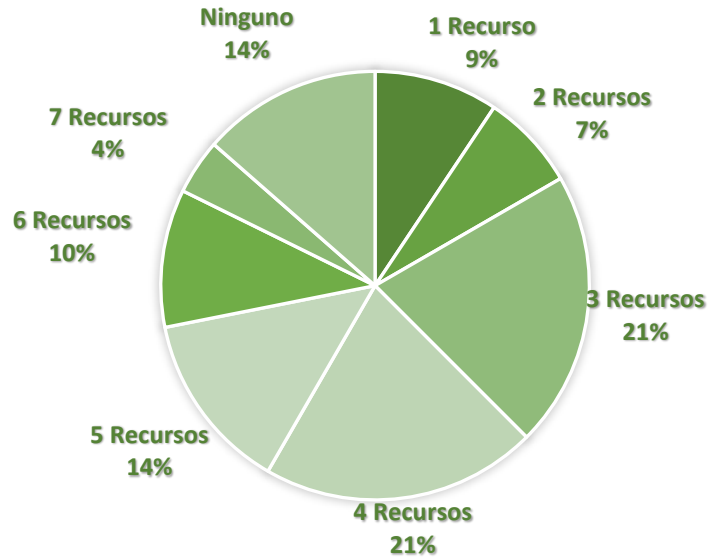
Gráfica 6. Conocimiento del plan de estudios 2007 antes de ingresar a la licenciatura



Gráfica 7. Conocimientos previos de las Ciencias de la Comunicación antes de ingresar a la licenciatura

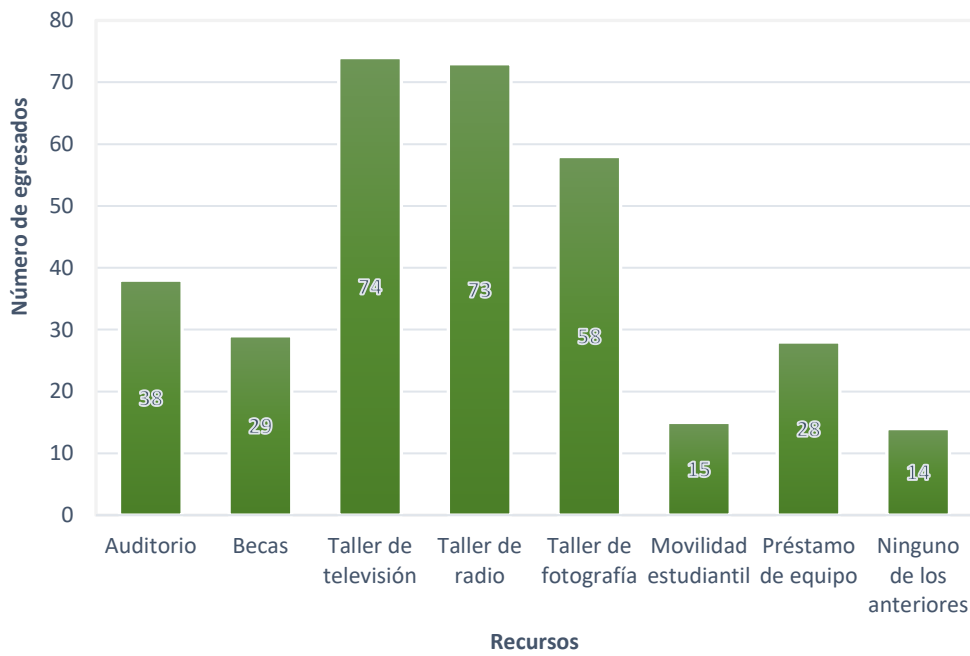


Gráfica 8. Número de recursos utilizados durante los estudios



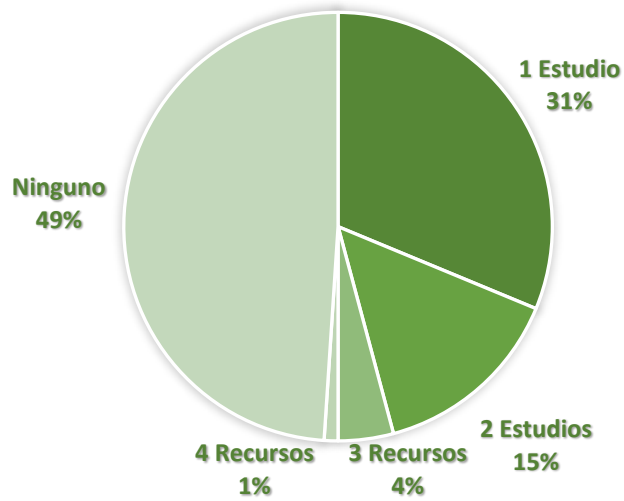
N 96

Gráfica 9. Recursos utilizados durante los estudios



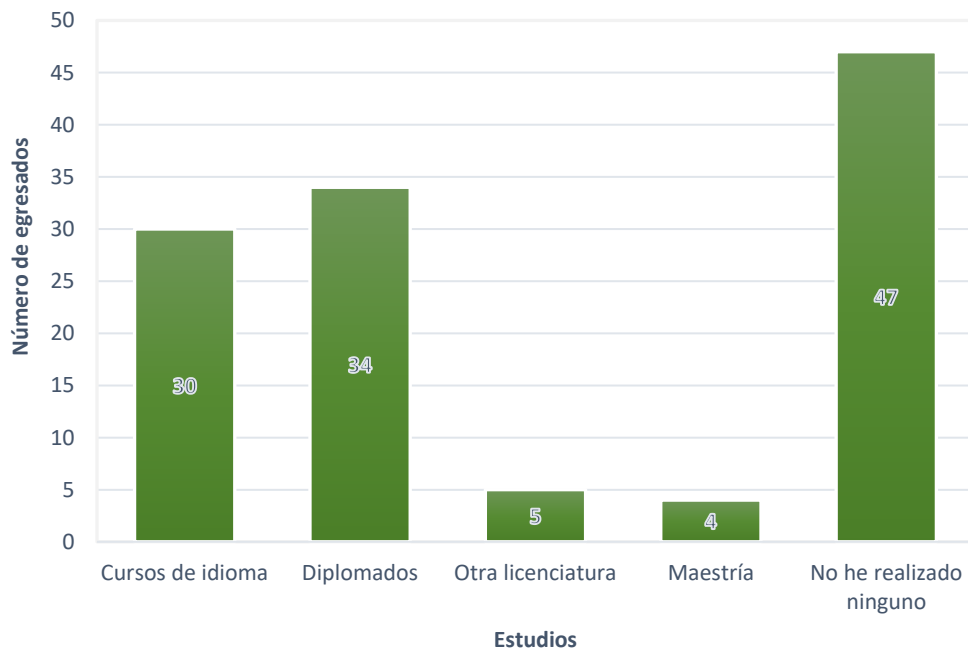
N 96

Gráfica 10. Número de estudios realizados después de concluir la licenciatura



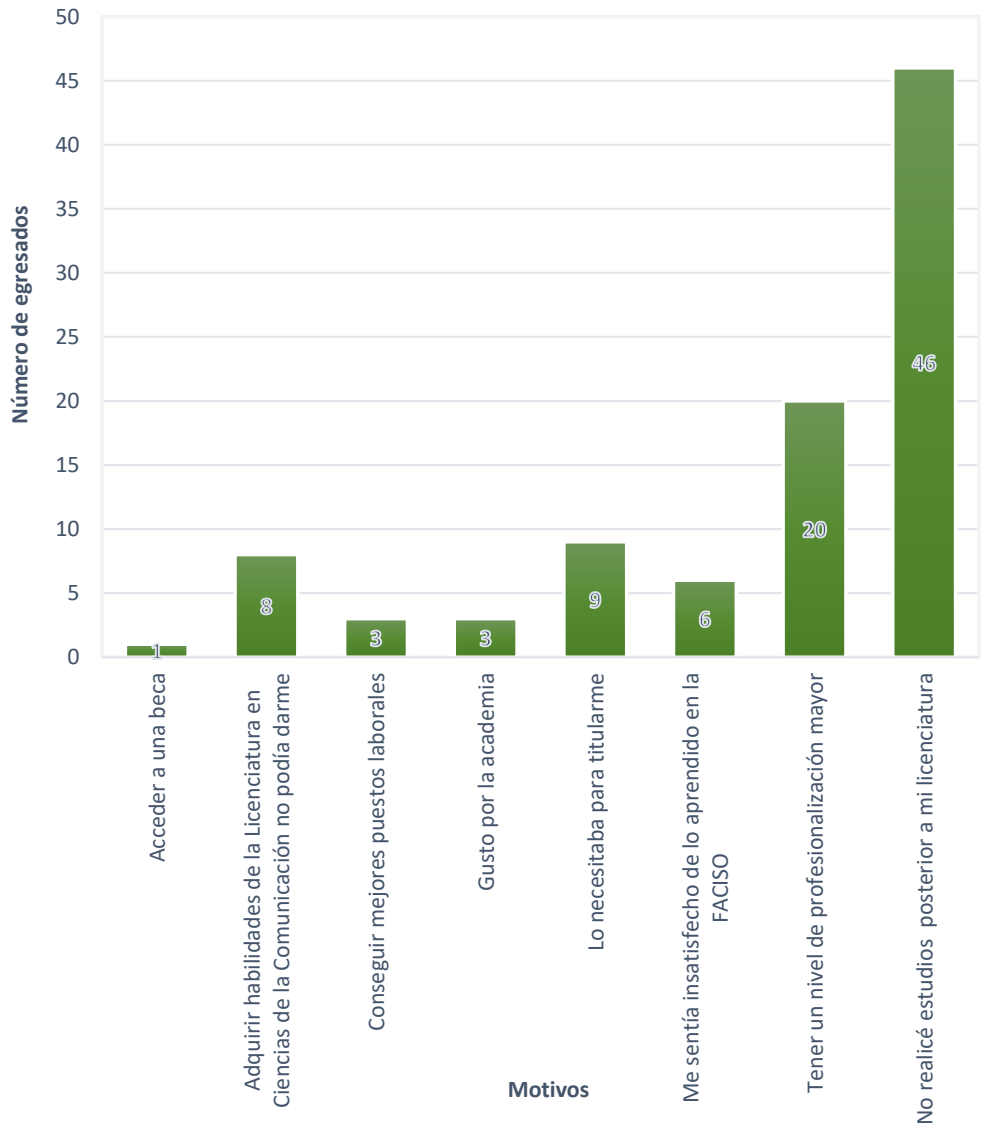
N 96

Gráfica 11. Estudios realizados después de concluir la licenciatura



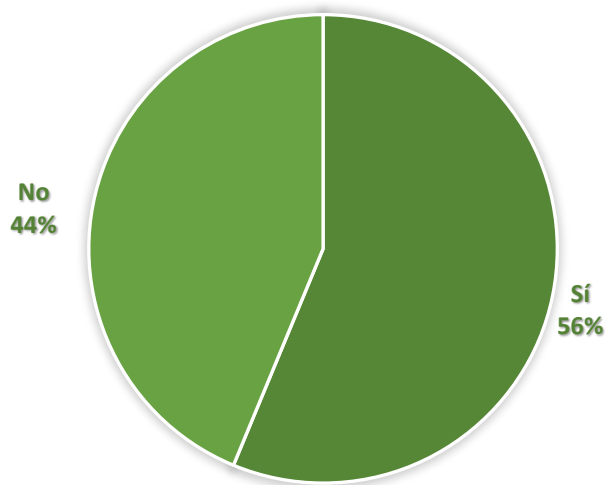
N 96

Gráfica 12. Motivos para realizar estudios posteriores



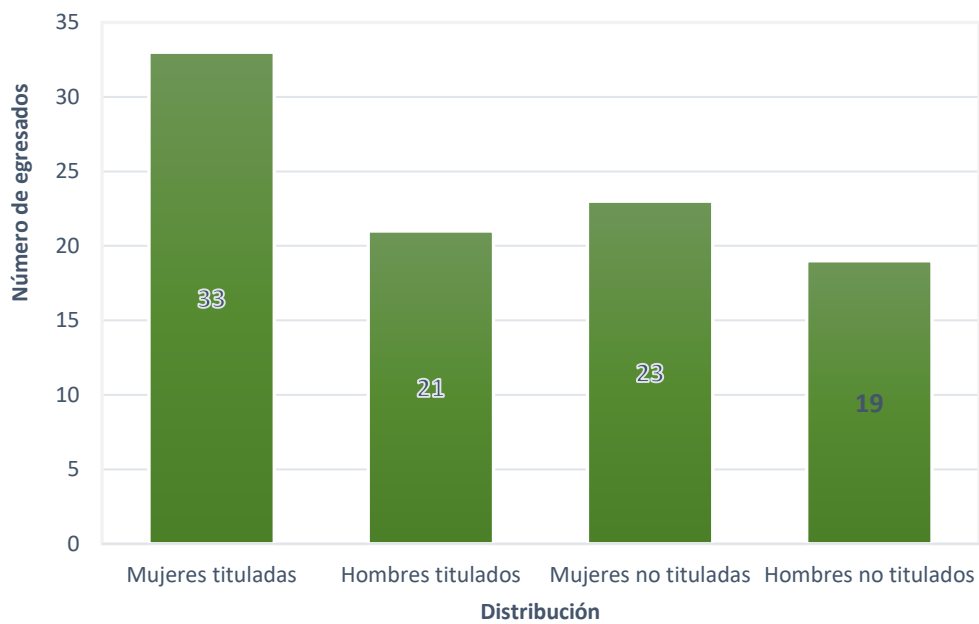
N 96

Gráfica 13. Titulación



N 96

Gráfica 14. Distribución de titulados y no titulados por sexo



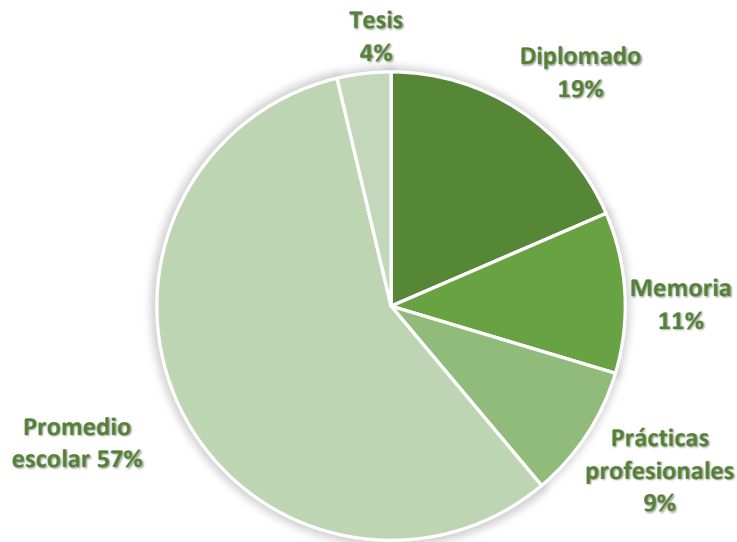
N 96

Gráfica 15. Porcentaje de titulados al término de los dos años posteriores al egreso



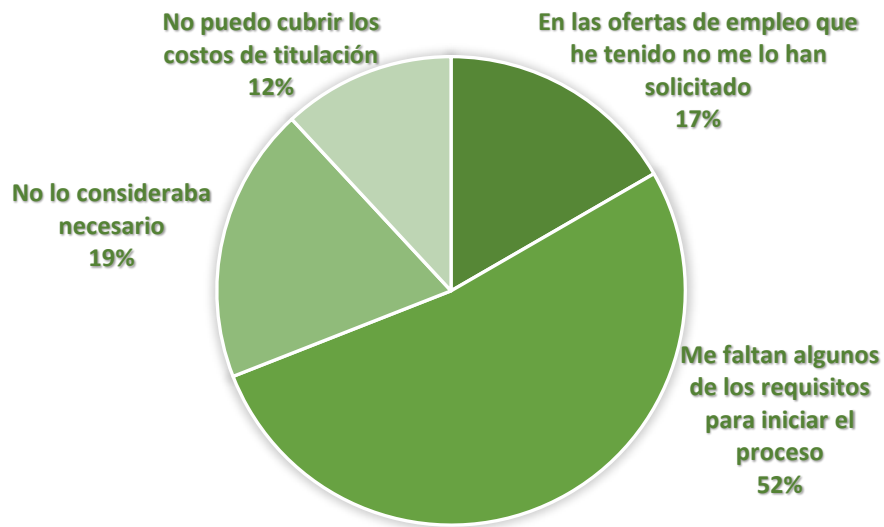
n 54

Gráfica 16. Modalidad de titulación seleccionada



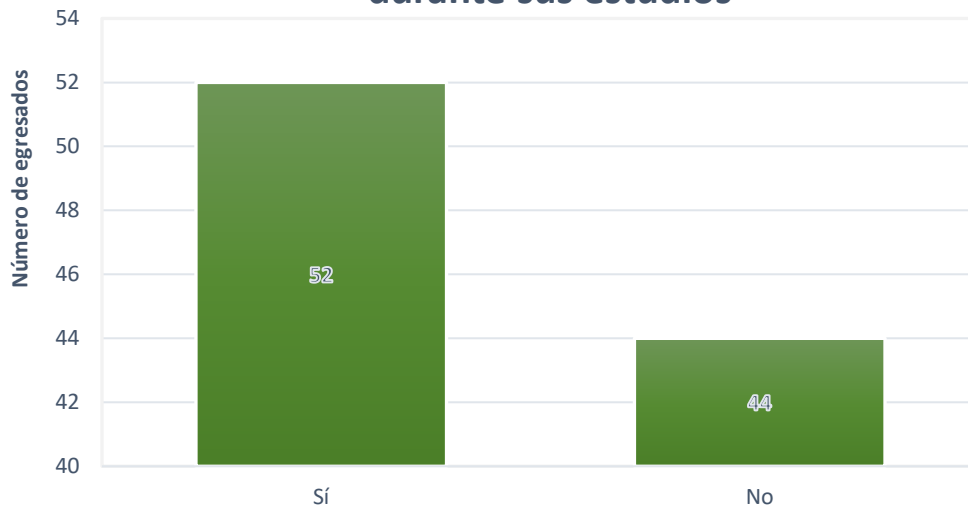
n 54

Gráfica 17. Razones para no estar titulado



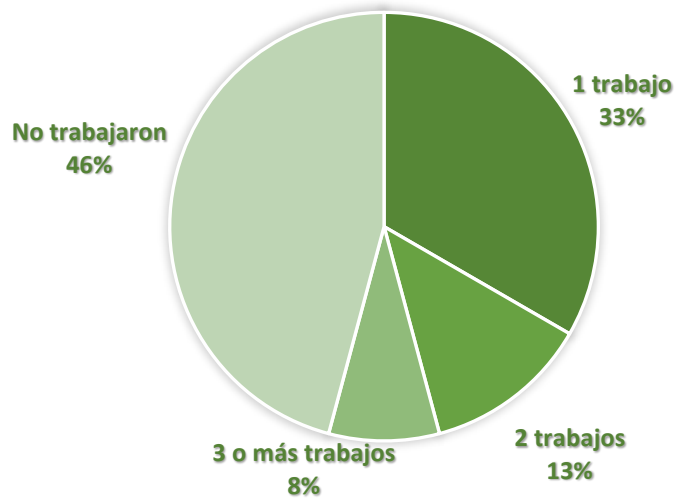
n 42

Gráfica 18. Número de egresados que trabajaron durante sus estudios



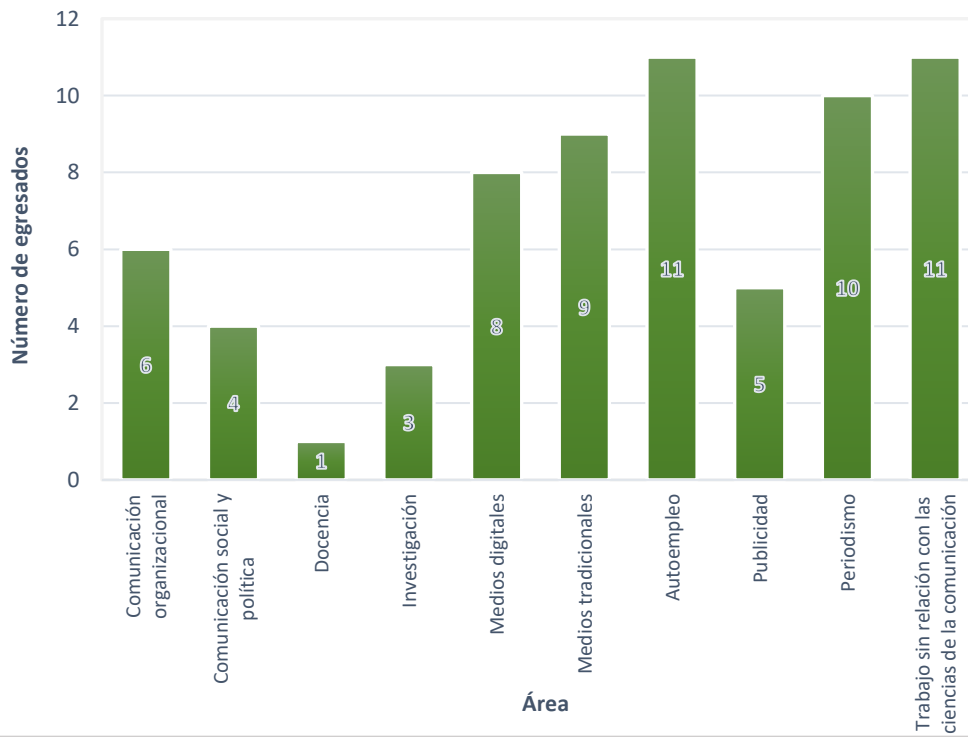
N 96

Gráfica 19. Porcentaje de trabajos que tuvieron durante sus estudios universitarios



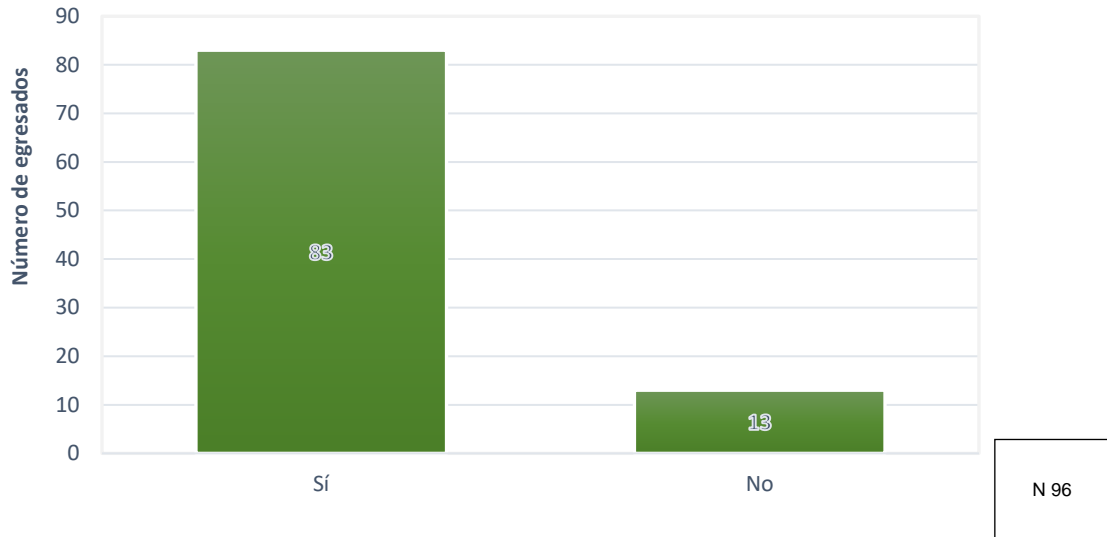
N 96

Gráfica 20. Áreas de desempeño durante sus estudios

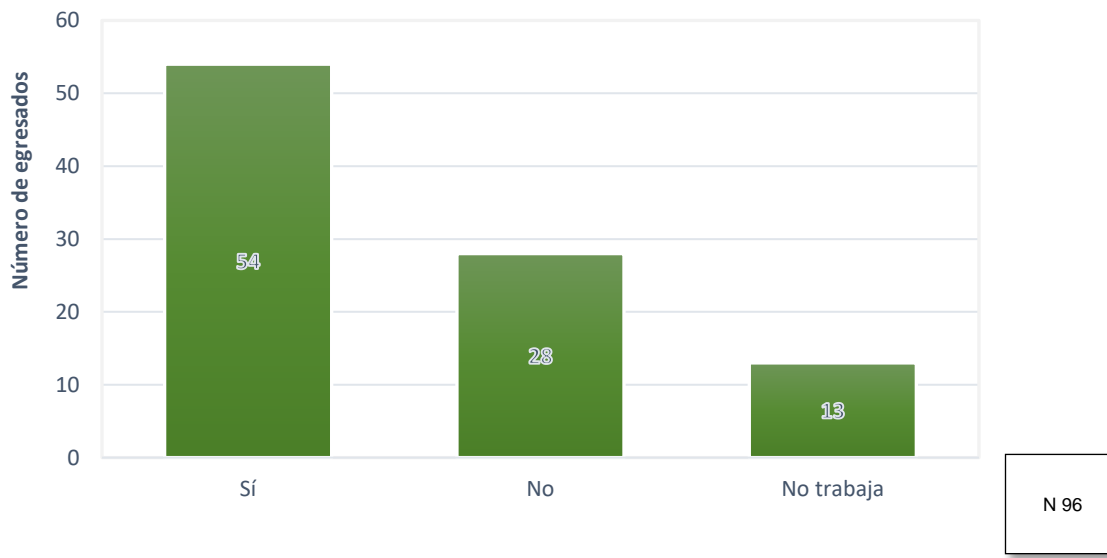


N 96

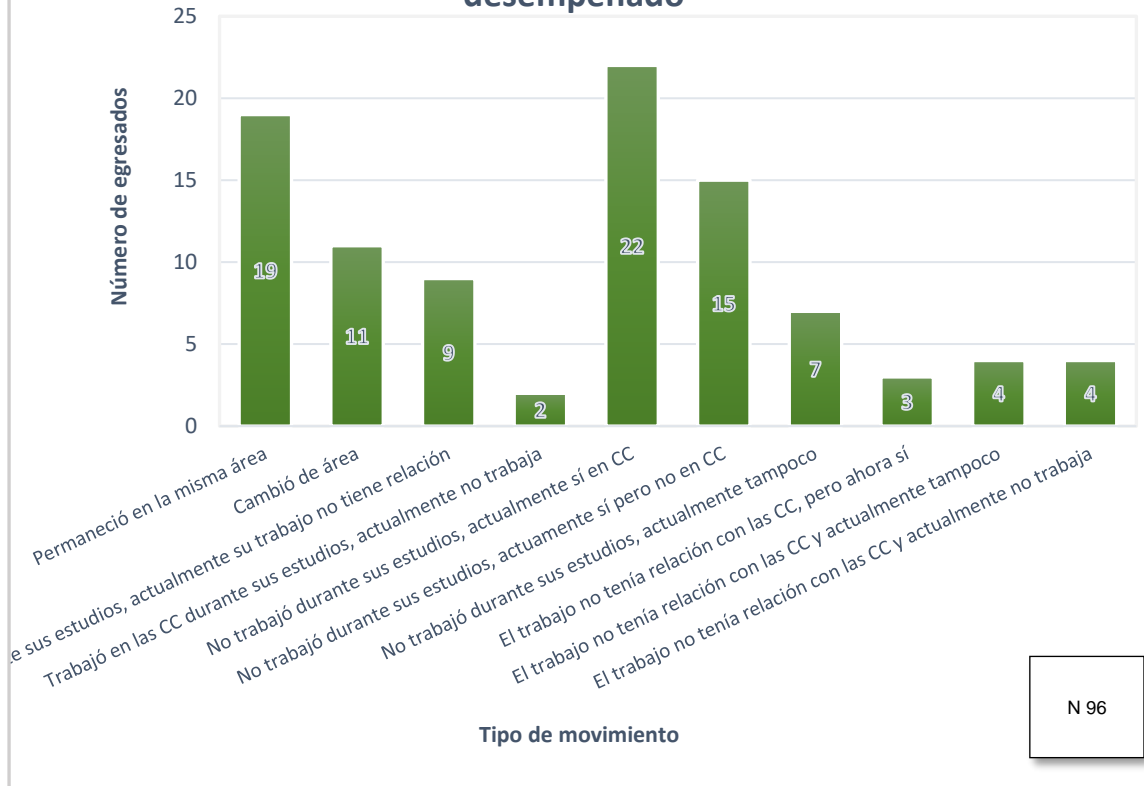
Gráfica 21. Número de egresados que tienen trabajo actualmente***



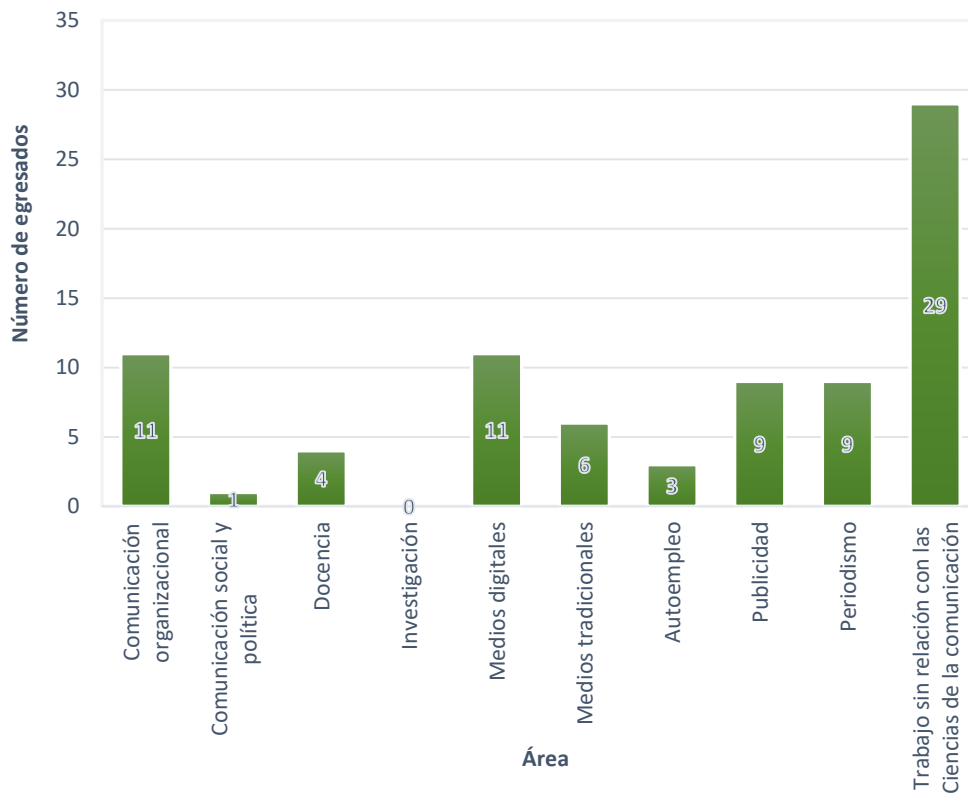
Gráfica 22. Número de egresados que se desempeñan en un área perteneciente a las Ciencias de la Comunicación



Gráfica 23. Cambios en las áreas de trabajo donde los egresados de Ciencias de la Comunicación se han desempeñado

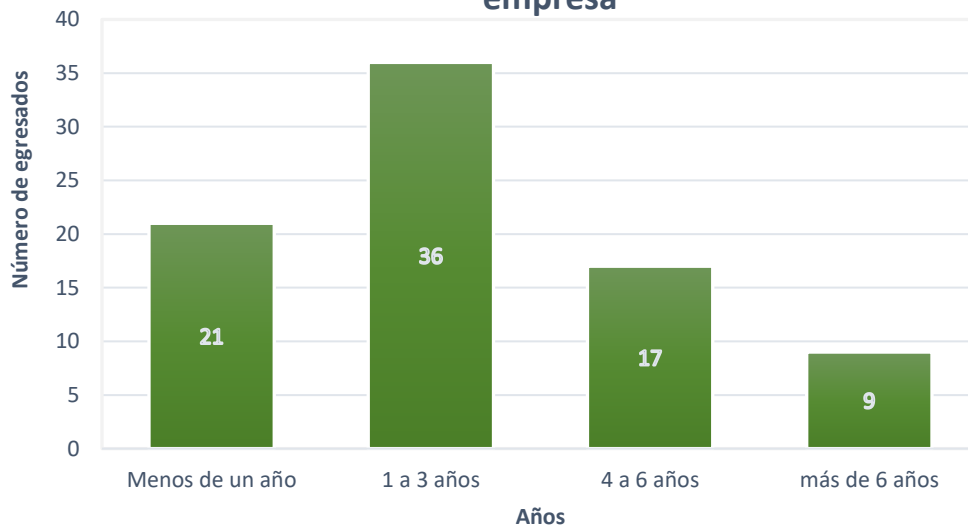


Gráfica 24. Área de las Ciencias de la Comunicación en las que se desempeñan actualmente



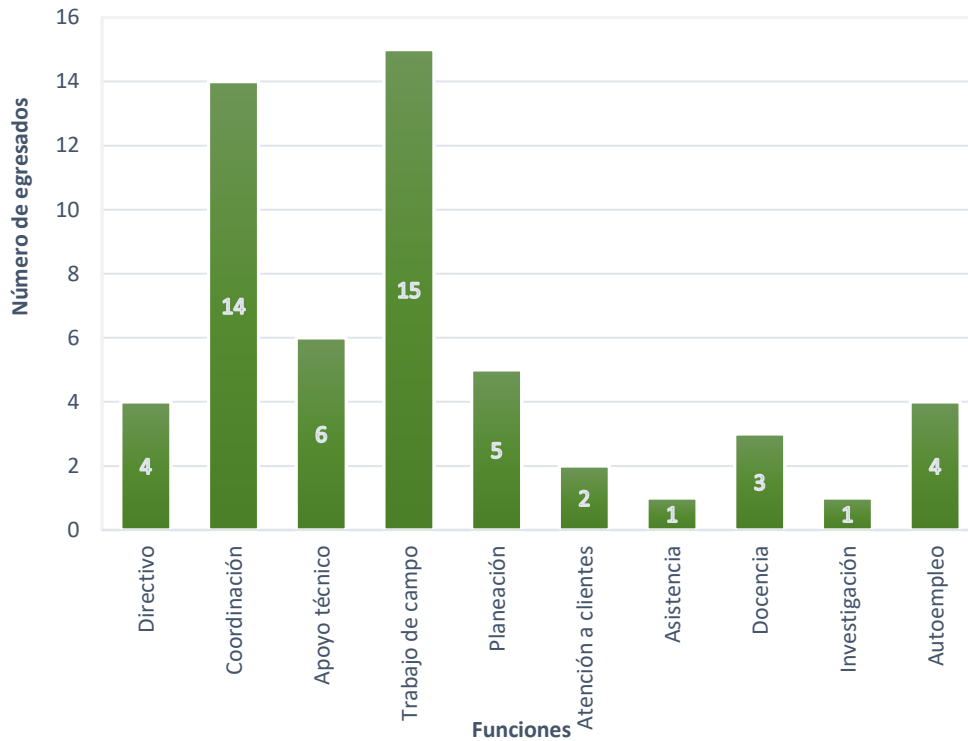
n 83

Gráfica 25. Años que llevan laborando en una misma empresa



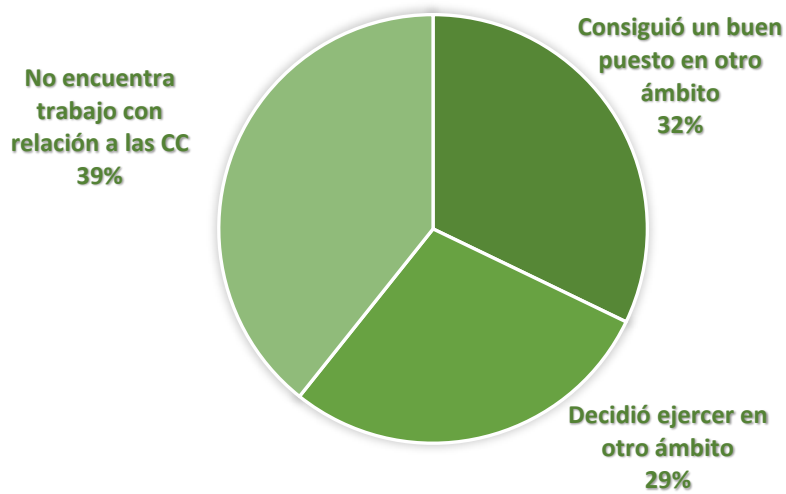
n 83

Gráfica 26. Funciones laborales en las que se desempeñan los egresados que trabajan en el área de las Ciencias de la Comunicación



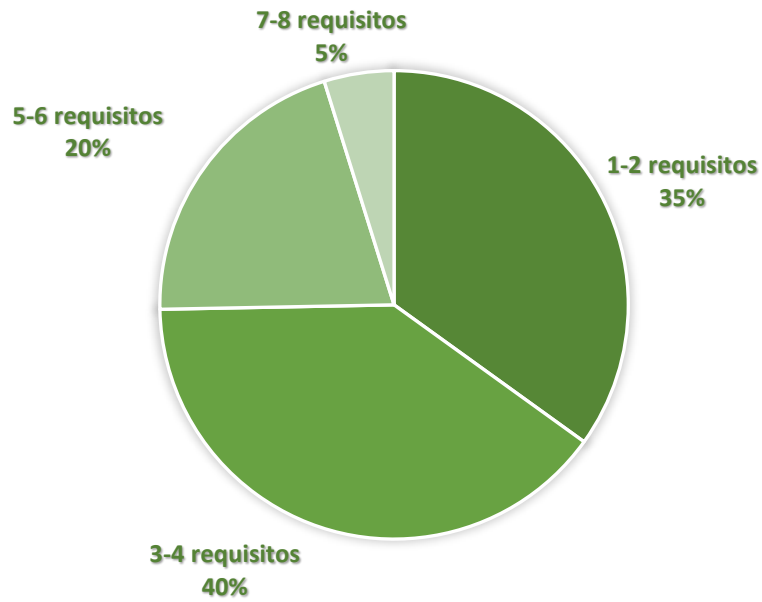
n 55

Gráfica 27. Motivos por los cuales no se desempeñan en el área de Ciencias de la Comunicación



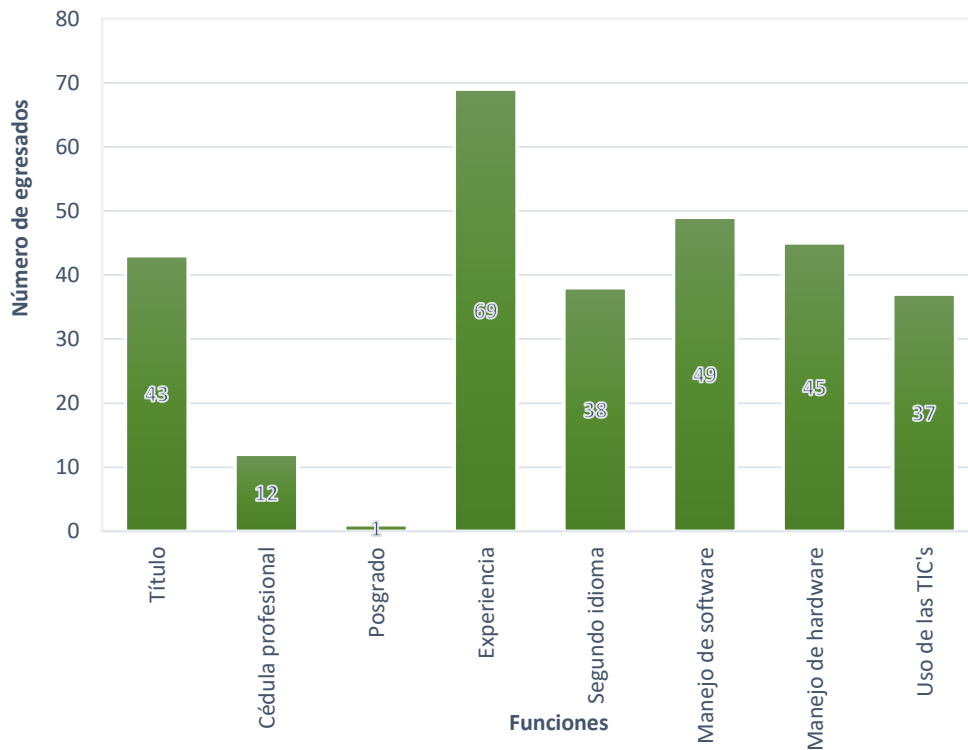
n 28

Gráfica 28. Requisitos solicitados por los empleadores



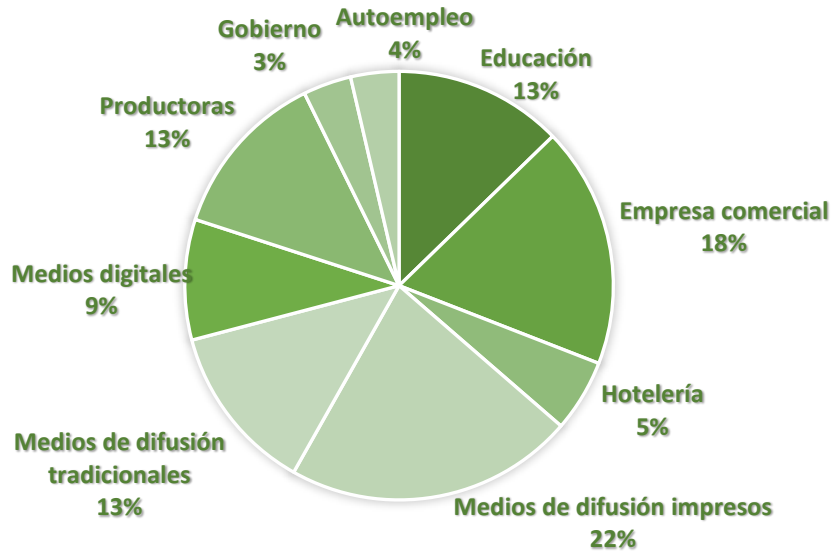
n 83

Gráfica 29. Requisitos solicitados en las empresas en las que laboran

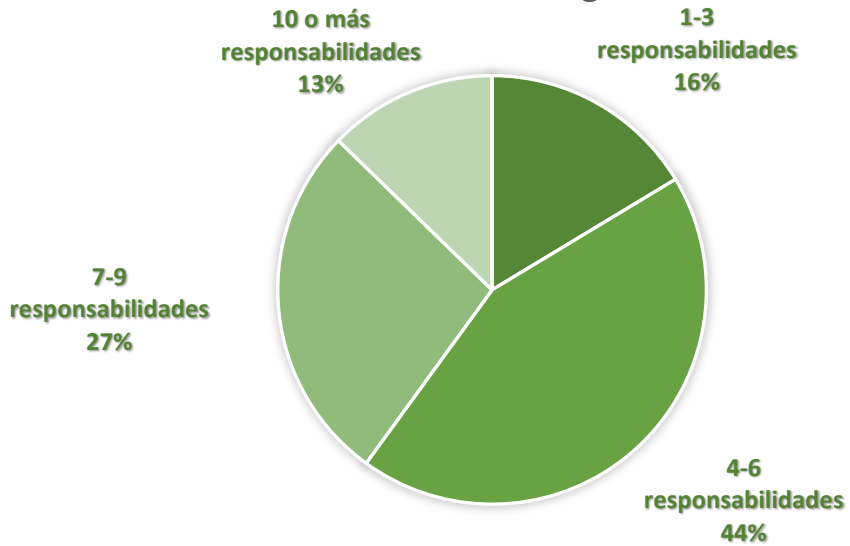


n 55

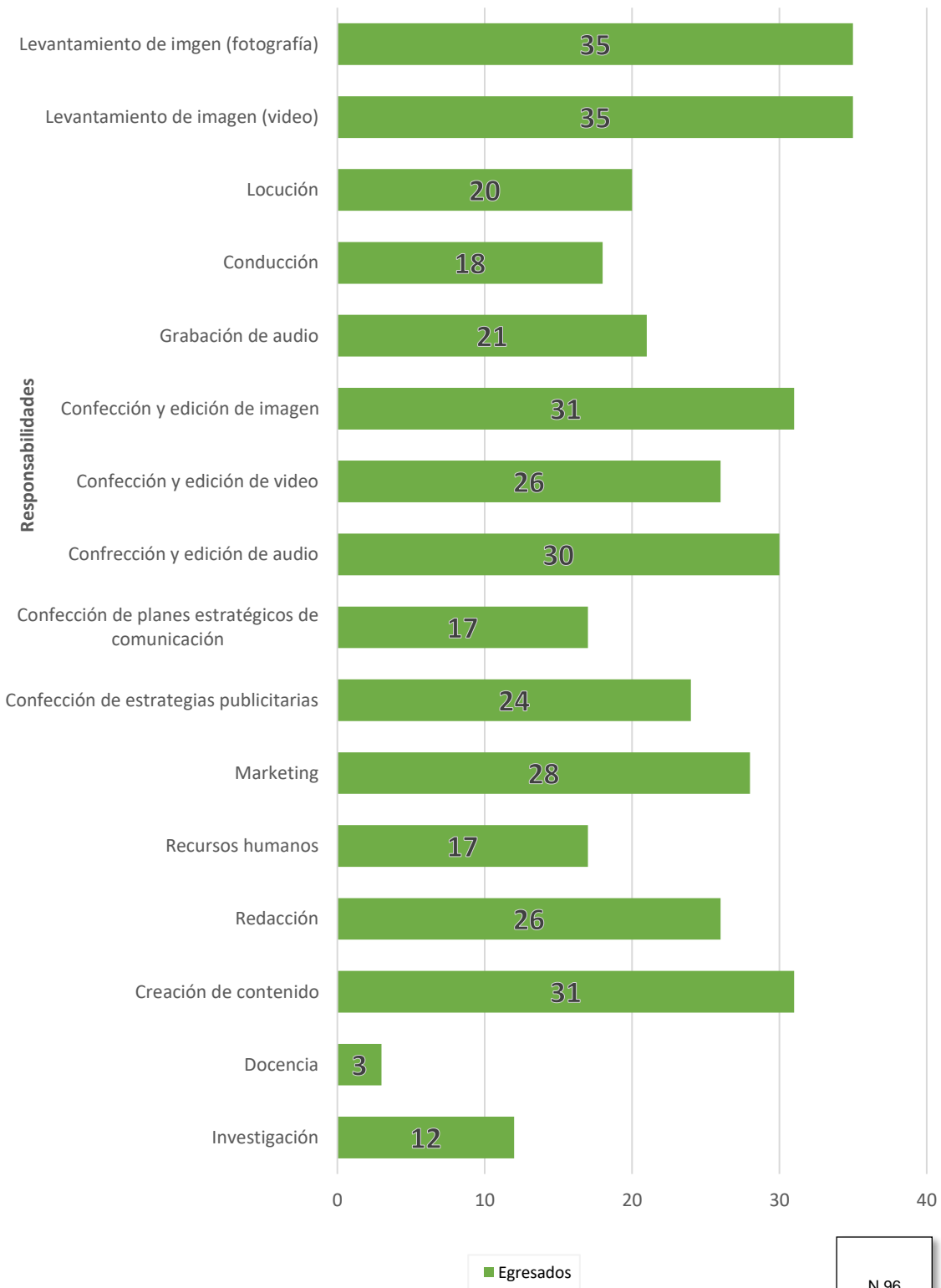
Gráfica 30. Trabajos relacionados con las Ciencias de la Comunicación en los que laboran



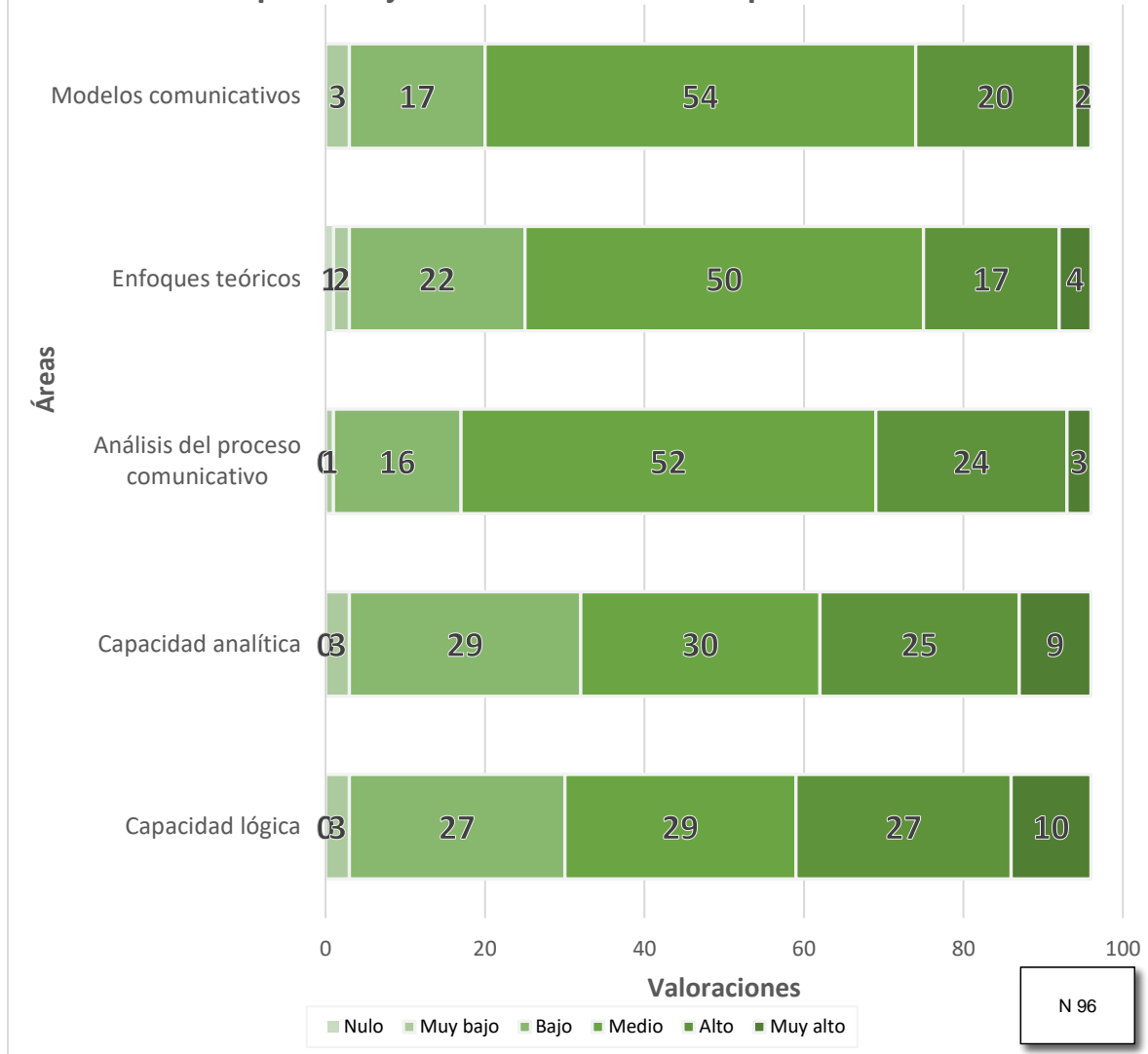
Gráfica 31. Número de responsabilidades que tiene el comunicólogo



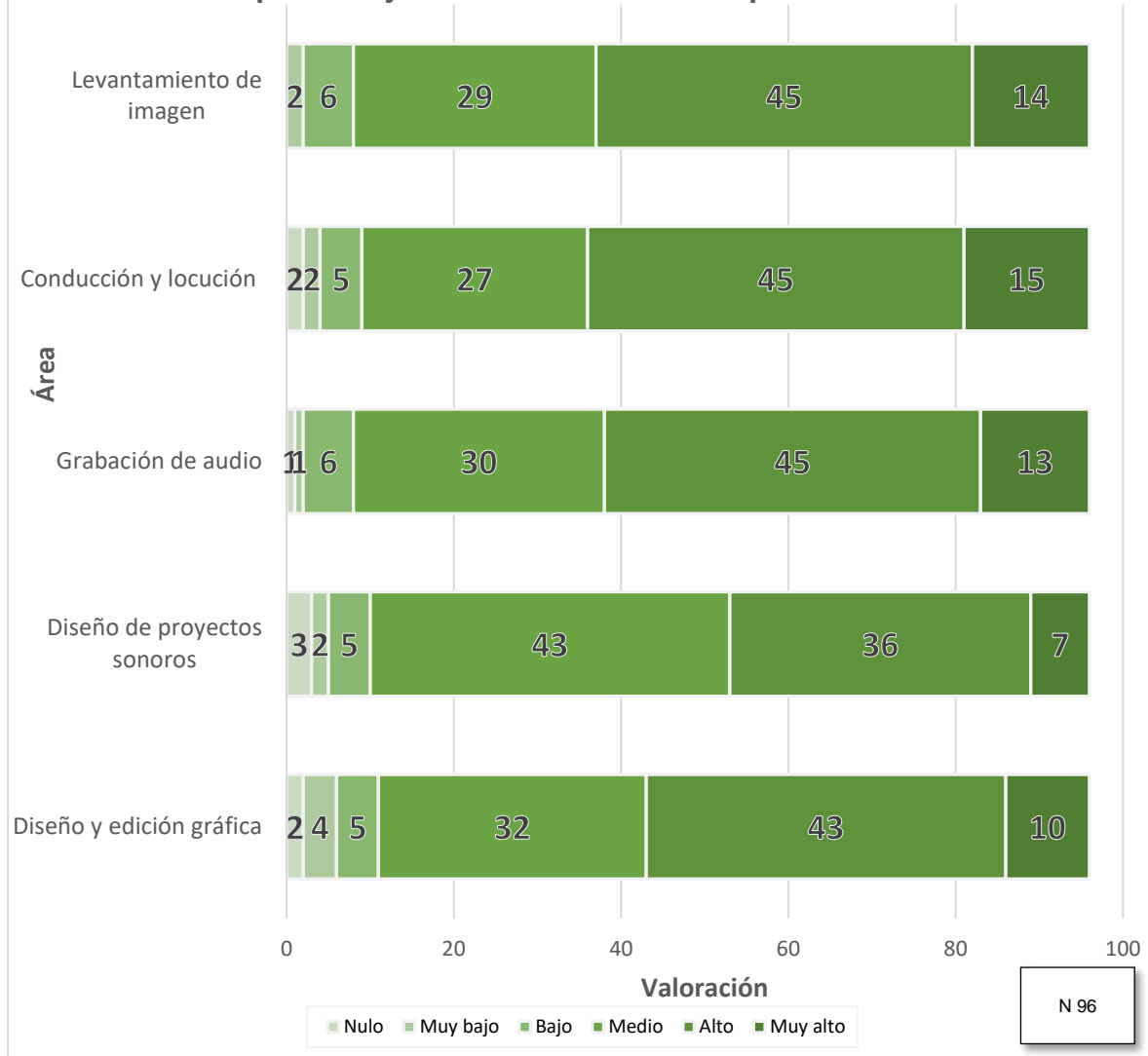
Gráfica 32. Responsabilidades ejercidas por los egresados



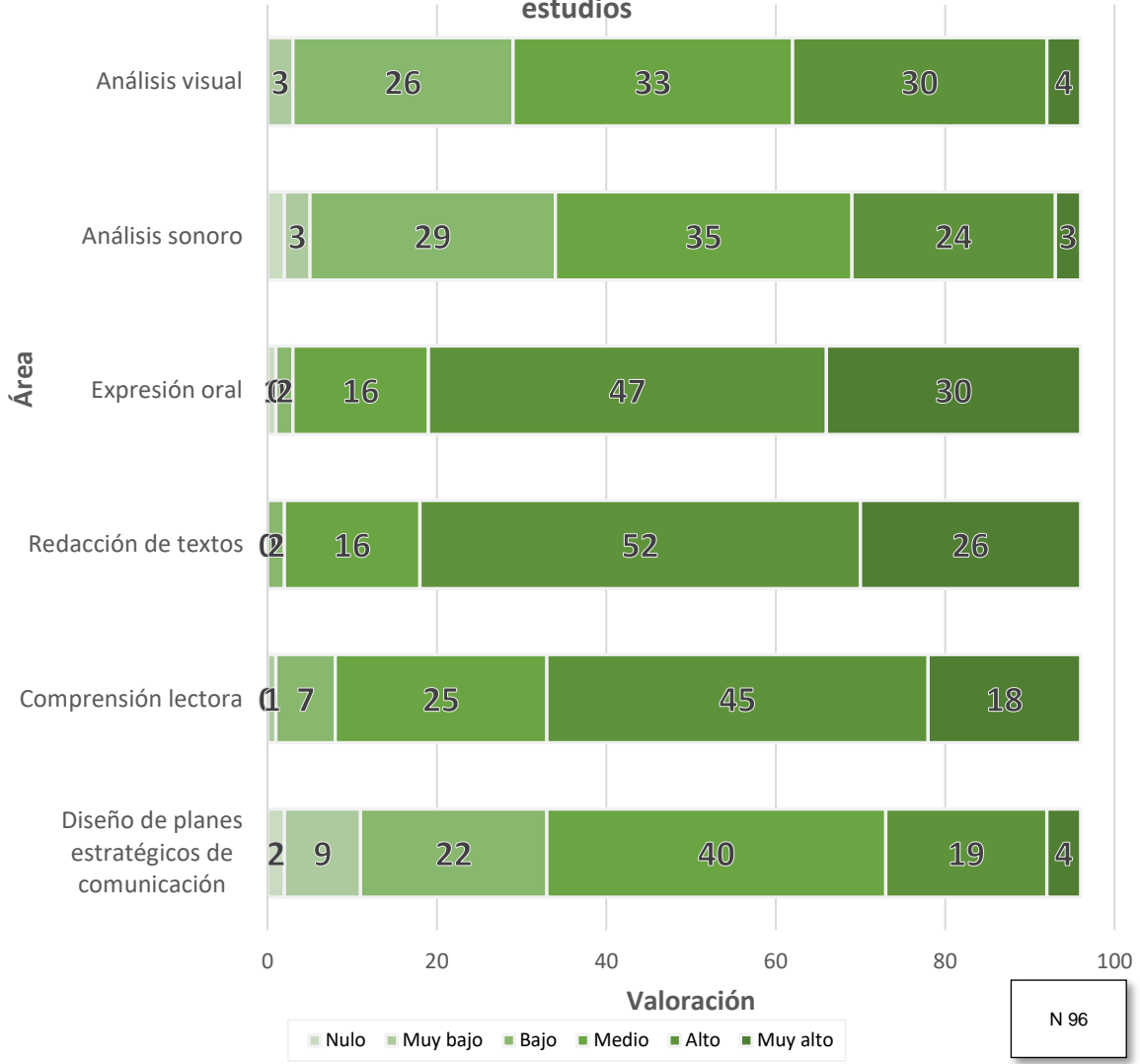
Gráfica 33. Valoración de los egresados sobre la magnitud de aprendizaje en el área teórica del plan de estudios



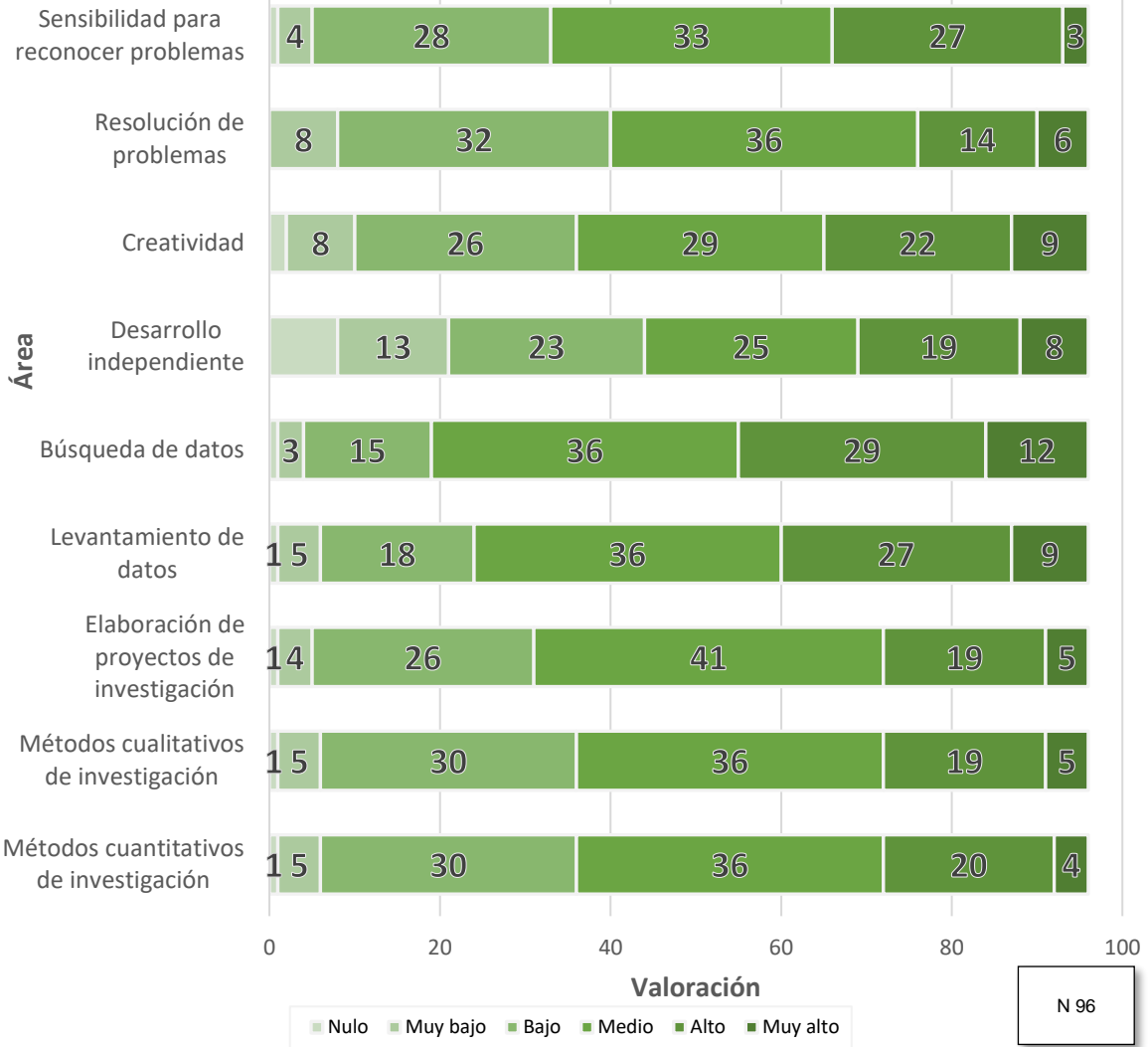
Gráfica 34. Valoración de los egresados sobre la magnitud de aprendizaje en el área técnica del plan de estudios



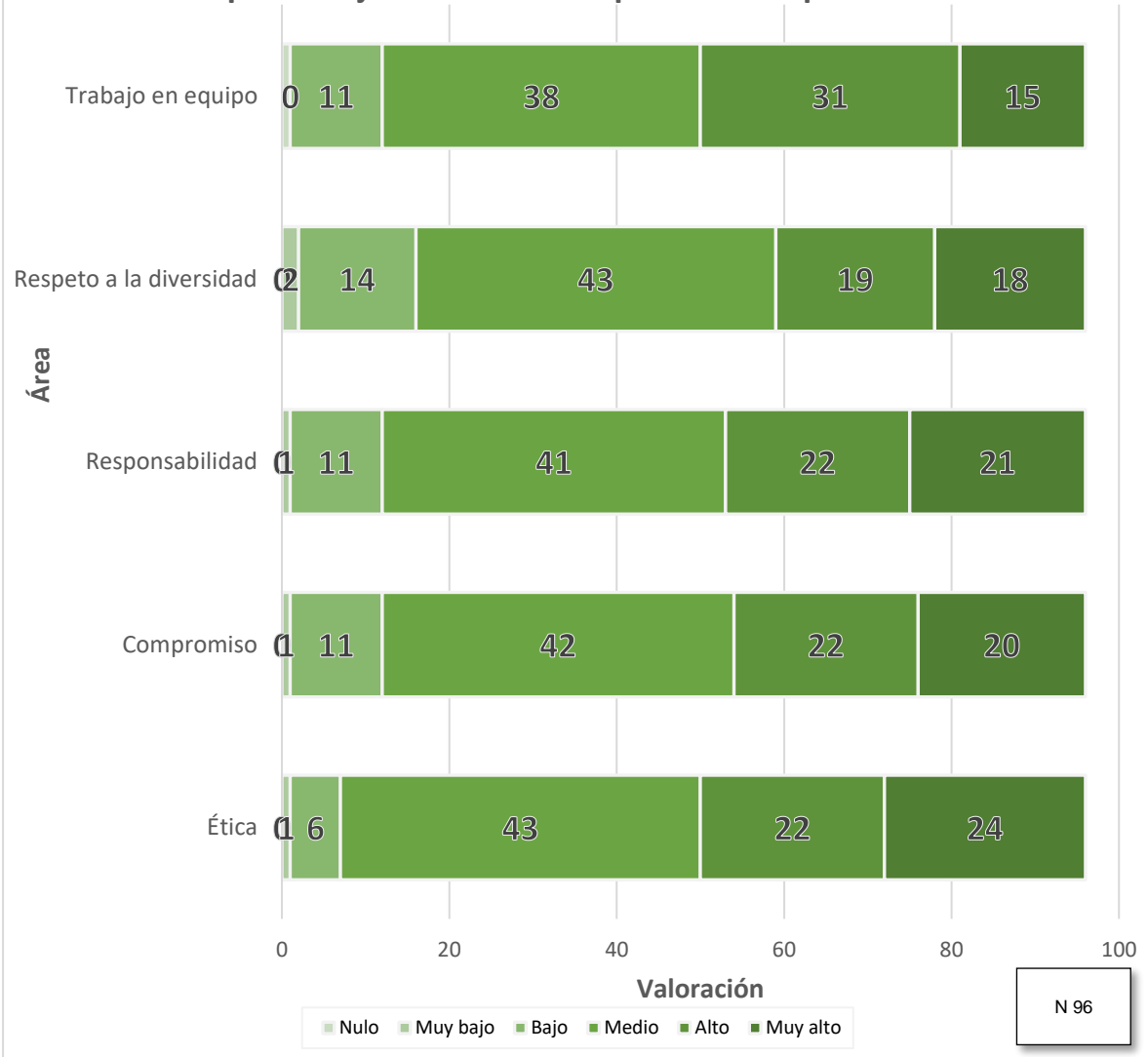
Gráfica 35. Valoración de los egresados sobre la magnitud de aprendizaje en el área de conocimientos disciplinares del plan de estudios



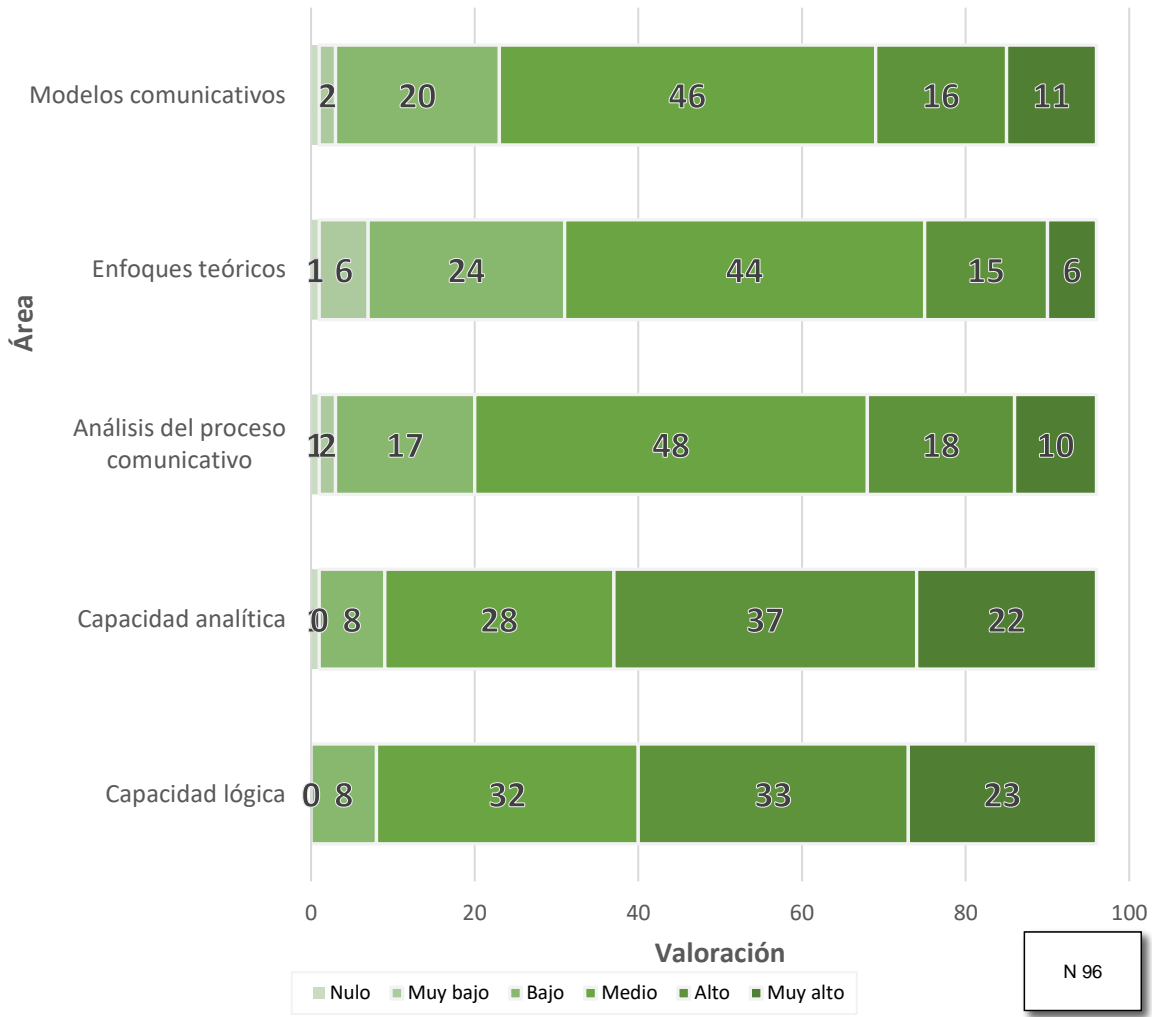
Valoración 36. Valoración de los egresados sobre la magnitud de aprendizaje en el área de conocimientos genéricos del plan de estudios



Gráfica 37. Valoración de los egresados sobre la magnitud de aprendizaje en el área de aptitudes del plan de estudios



Gráfica 38. Valoración de los egresados respecto a la aplicación de los conocimientos aprendidos en el área teórica del plan de estudios



Gráfica 39. Valoración de los egresados respecto a la aplicación de los conocimientos aprendidos en el área técnica del plan de estudios

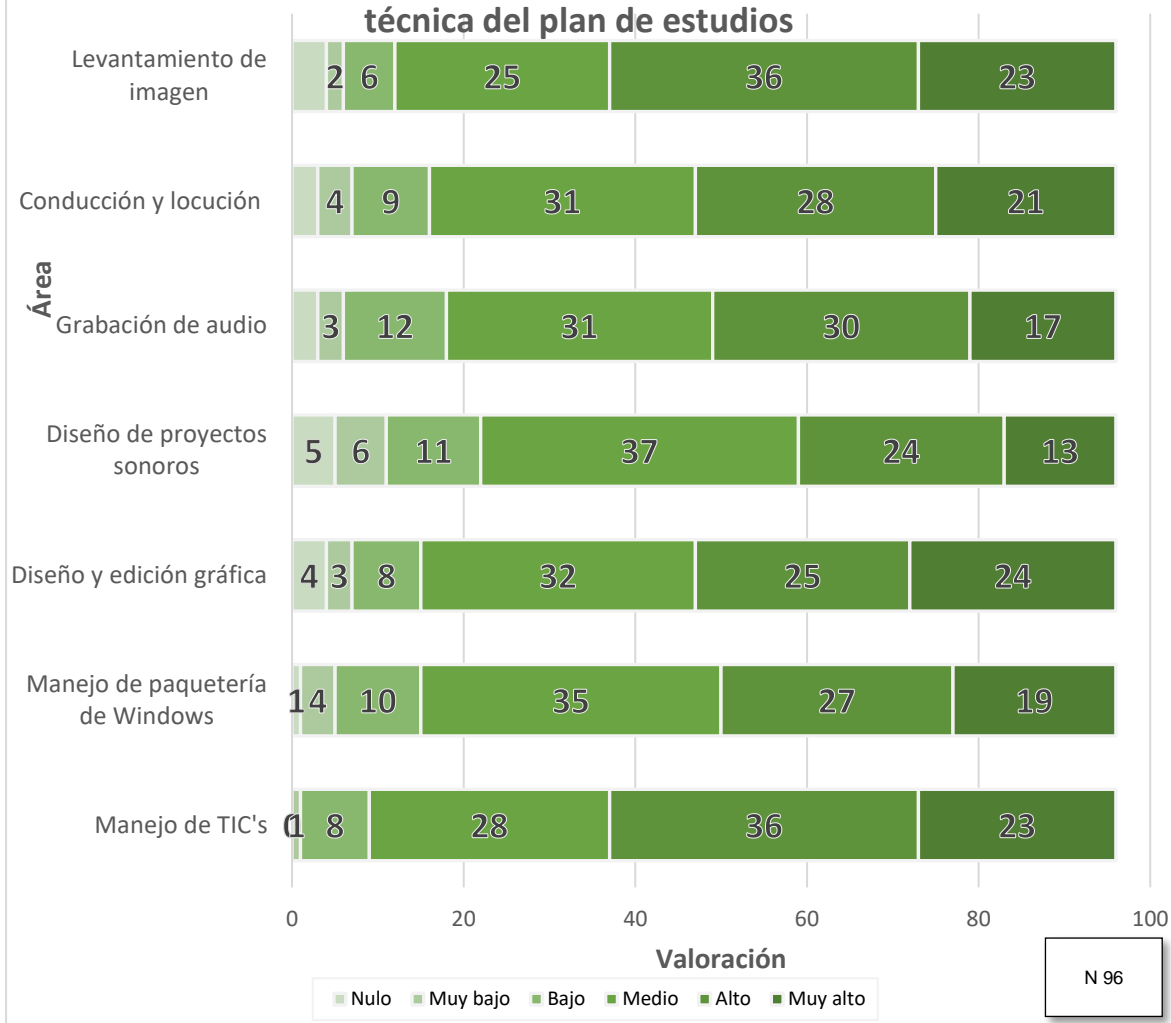
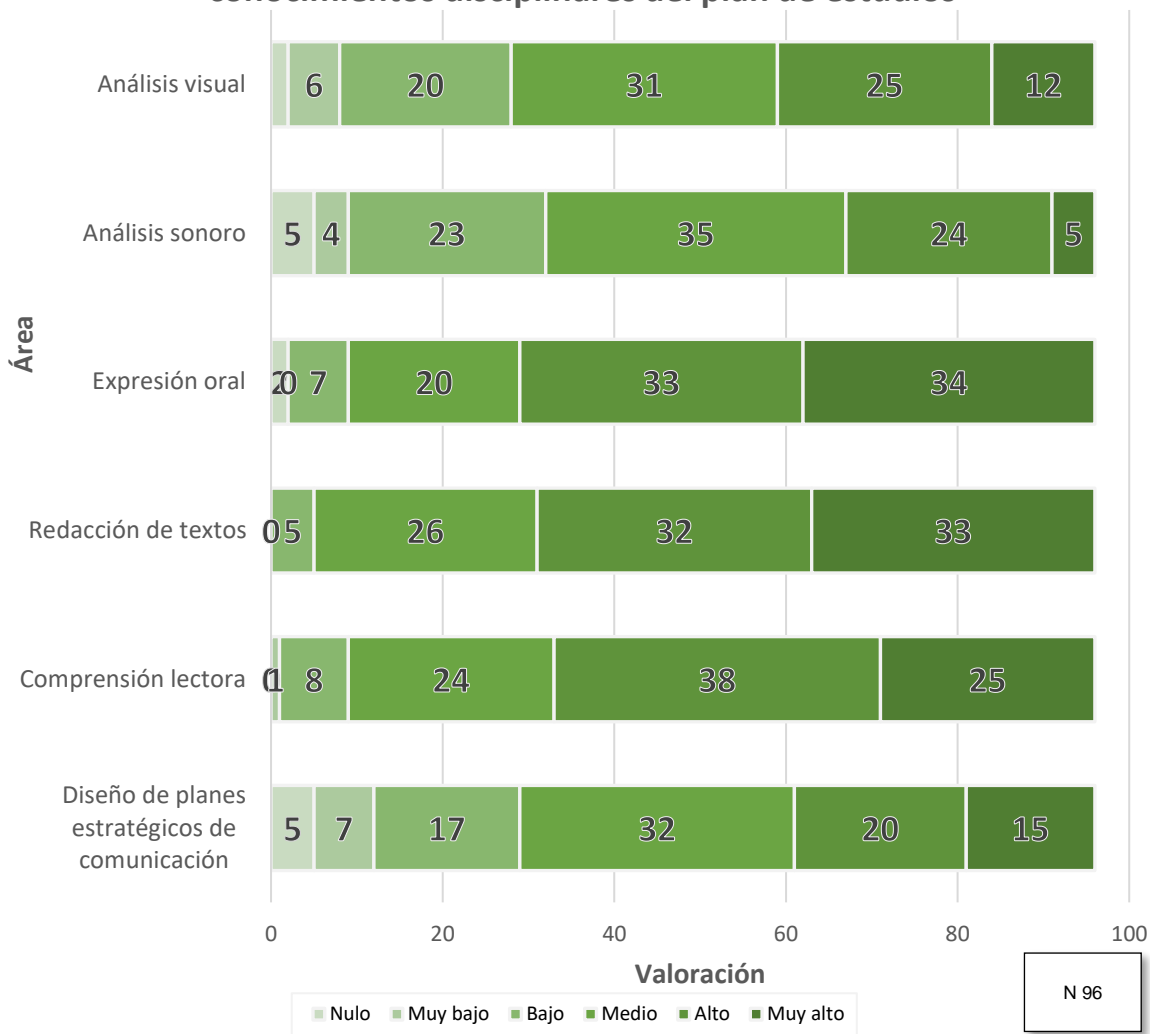
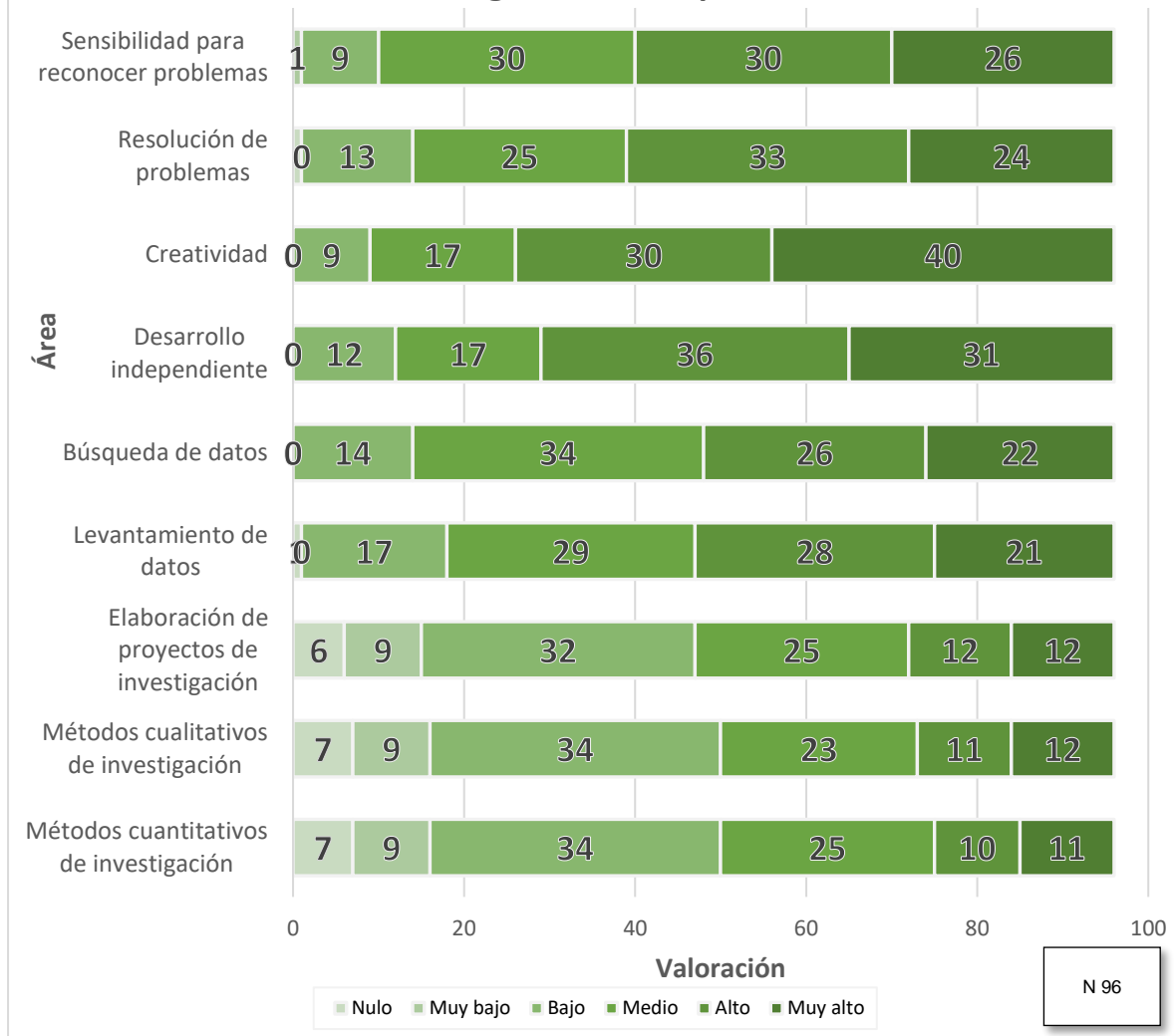


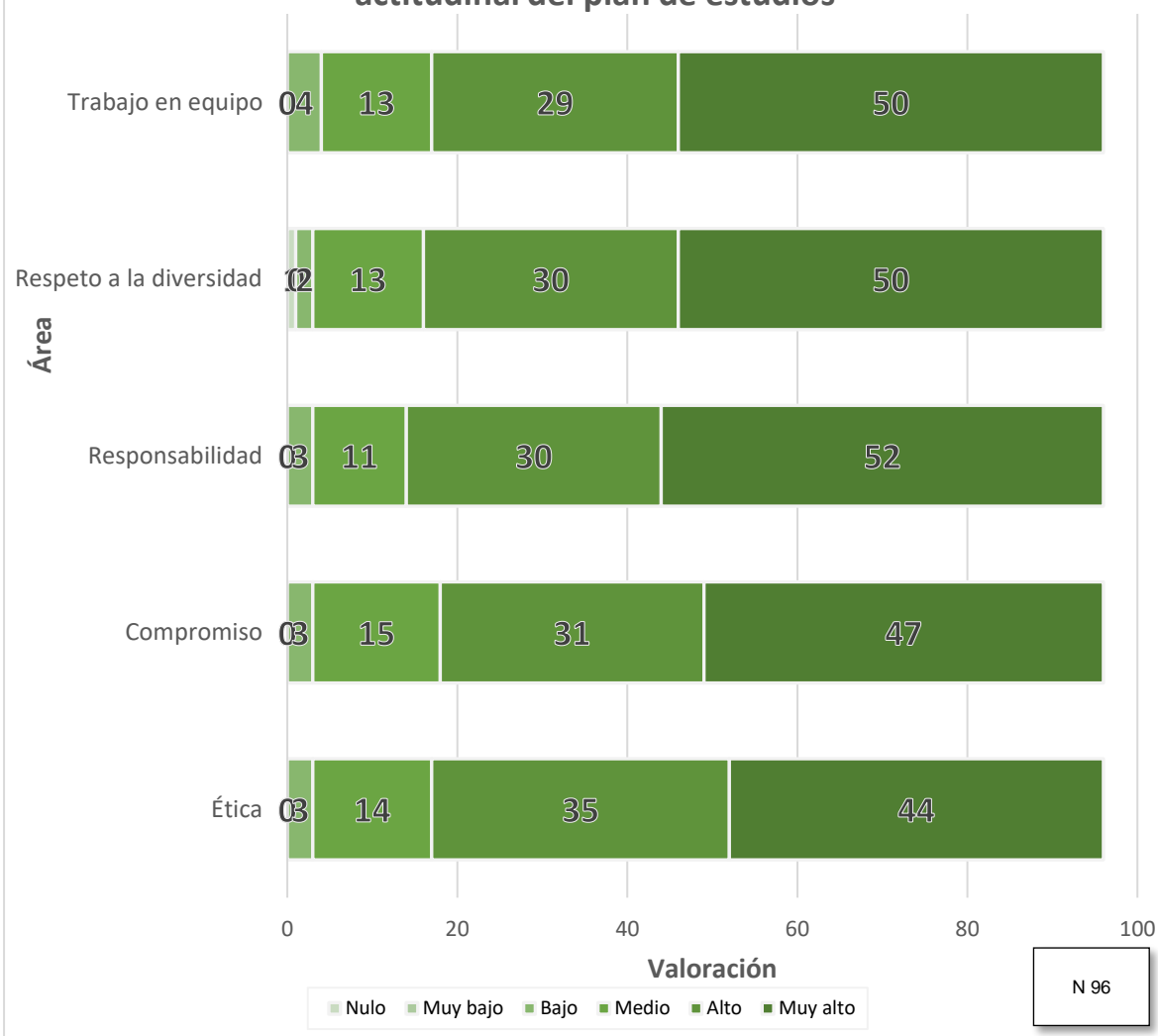
Gráfico 40. Valoración de los egresados respecto a la aplicación de los conocimientos aprendidos en el área de conocimientos disciplinares del plan de estudios



Gráfica 41. Valoración de los egresados respecto a la aplicación de los conocimientos aprendidos en el área de conocimientos genéricos del plan de estudios



Gráfica 42. Valoración de los egresados respecto a la aplicación de los conocimientos aprendidos en el área de actitudinal del plan de estudios



**Anexo 8.1 Tabla comparativa de los modelos profesionales
de los Planes 2007 y 2018**

Modelos de comunicólogo propuestos por la FACISO	
2007	2018
Perfil de ingreso	
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Facilidad para la expresión oral y escrita ❖ Capacidad de comprensión lectora ❖ Conocimientos básicos de computación ❖ Sensibilidad para observar y reconocer problemas de su entorno ❖ Disposición para el trabajo en equipo ❖ Disponibilidad para desarrollar el pensamiento crítico y creativo ❖ Interés por la lectura y el estudio 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Conocimientos básicos de informática, inglés, historia universal y ciencias sociales ❖ Actitudes de compromiso y responsabilidad ante sus estudios ❖ Disposición al trabajo individual y en equipo ❖ Capacidad crítica y de argumentación ❖ Habilidades para la expresión oral y escrita ❖ Manejo básico de computadora.
Perfil de egreso	
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Capacidad para analizar los procesos de comunicación humana, con base en los conocimientos teórico-metodológicos que posibilitan la resolución de las problemáticas de los procesos de la comunicación en una perspectiva crítica, constructiva y comprometida con su entorno. ❖ Capacidad para aplicar de manera competente, responsable y ética, las habilidades y conocimientos propios del campo de las ciencias de la comunicación, que permiten su desempeño profesional en la generación de proyectos colectivos e individuales ❖ Competencias en el manejo de herramientas técnicas y medios informáticos para el desarrollo de productos comunicativos 	<p>Competencias genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para desarrollar tareas académicas y profesionales con efectividad, atendiendo a normas y reglamentos en el acceso y manejo de software y hardware. ❖ Ejerce la profesión de comunicador de manera ética, respetando las leyes correspondientes a los derechos de autor y a la propiedad intelectual, para favorecer el desarrollo de una mejor sociedad. ❖ Plantea y resuelve problemas de su profesión de forma innovadora, pensando de forma crítica y autocrítica, con empatía y respeto a las diferentes perspectivas involucradas. ❖ Busca y analiza información de fuentes diversas y comunica los resultados de manera ética, asertiva y eficiente, tanto en forma oral como escrita. ❖ Trabaja de forma individual y en equipo, con base en valores de respeto y responsabilidad que le permiten gestionar proyectos con eficacia. ❖ Practica y promueve la sustentabilidad en sus ámbitos de trabajo, para coadyuvar en el aseguramiento de la satisfacción de necesidades de las actuales y futuras generaciones.

	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Utiliza un segundo idioma para comprender información técnica de las artes visuales y comunicarse con otras personas respetando su cultura y sus costumbres. <p>Competencias específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Construye mensajes verbales, auditivos, visuales y audiovisuales para transmitir información de manera ética. ❖ Utiliza estratégicamente lenguajes, medios y tecnologías, con pensamiento crítico, creativo y reflexivo para la generación de mensajes efectivos de manera responsable. ❖ Gestiona eficientemente la información en medios de comunicación para la difusión correcta de mensajes, con responsabilidad social. ❖ Realiza proyectos estratégicos de comunicación que impliquen el diseño de mensajes, desarrollo, interpretación y conocimiento del insight del consumidor, para lograr el impacto del mensaje en la sociedad, con un enfoque sostenible. ❖ Conoce los procesos de comunicación a nivel interpersonal, grupal y colectivo para garantizar el entendimiento de los mensajes emitidos, cuidando el uso correcto del lenguaje. ❖ Investiga sobre procesos y productos de la comunicación, para diagnosticar problemáticas sociales en este campo, y fundamentar la toma de decisiones para su atención, con honestidad, ética y compromiso. ❖ Difunde conocimiento para incrementar flujos de información científica y social de manera ética, con un enfoque de equidad e inclusión. ❖ Mejora o cambia la imagen organizacional para incrementar la eficacia de los procesos comunicativos, utilizando los diferentes medios de comunicación con un enfoque sostenible.
Misión	
Formación íntegra de profesionales de la comunicación social y humana, que satisfagan su vocación, interés y expectativa, y que tengan incidencia en la sociedad, a través del estudio y la asimilación de competencias necesarias para participar de forma pertinente en los procesos y los fenómenos socioculturales dentro de un	Formar profesionales de la comunicación social humana, con conocimiento de los fenómenos socioculturales en un marco axiológico y científico, competentes para investigar, innovar y utilizar teorías, métodos, técnicas y herramientas en materia de medios de comunicación de masas, y comprometidos con

marco axiológico teórico y científico, por medio de métodos y técnicas especializadas, acordes al contexto y la realidad de la civilización, en los marcos regionales, nacionales e internacionales	un desarrollo sustentable a nivel local, nacional e internacional.
Visión	
La formación de estudiosos, científico sociales, investigadores y estrategas de los paradigmas teóricos de las ciencias de la comunicación, así como de los diversos fenómenos, acontecimientos y hechos de naturaleza fenomenológica de la sociedad y la cultura, además de preparar con las técnicas y las herramientas de la praxis profesional, a comunicadores sociales aptos en materia de medios de comunicación de masas, cuya labor social habrá de destacar no solamente por las innovaciones creativas y tecnológicas, sino por el compromiso social que implica pertenecer o formar parte de un entorno social de índole regional y nacional, bajo al sentido primigenio de la cabal filosofía universitaria	La Licenciatura en Ciencias de la Comunicación es reconocida por su calidad académico-científica y la contribución de sus egresados en los procesos de comunicación humana. Se encuentra vinculada con empresas, dependencias e instituciones relacionadas con la comunicación, para desarrollar acciones formativas, de investigación e innovación del ejercicio profesional. El programa cuenta con una planta docente altamente habilitada y con cuerpos académicos consolidados. Los principales procesos administrativos y académicos han sido certificados
Representatividad de las áreas de profesionalización del comunicólogo	
Contenidos disciplinares 23	Contenidos disciplinares 25
Periodismo 16	Periodismo 14
Medios 16	Medios 17
Publicidad 5	Publicidad 7
Comunicación organizacional 3	Comunicación organizacional 5
Comunicación Política 6	Comunicación Política 6
	Prácticas digitales emergentes 2

Elaboración propia con base en FACISO (2007) y SAU (2018)