

Cómo citar este artículo / Referencia normalizada

R Martínez Sanz, O Islas Carmona, E Campos Domínguez, M Redondo García (2016): “El profesor universitario de Comunicación: acceso, consumo y cultura mediática. Un estudio comparativo entre España y México”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 71, pp. 349 a 372.

<http://www.revistalatinacs.org/071/paper/1099/19es.html>

DOI: [10.4185/RLCS-2016-1099](https://doi.org/10.4185/RLCS-2016-1099)

El profesor universitario de Comunicación: acceso, consumo y cultura mediática. Un estudio comparativo entre España y México

Communication professorship: access, consumption and media culture. A comparative study of Spain and Mexico

Raquel Martínez Sanz [[CV](#)] [[Orcid](#)] [[GS](#)] Profesora del Departamento de Periodismo - Universidad de Valladolid, UVA, España - raquel.martinez.sanz@uva.es

Octavio Islas Carmona [[CV](#)] Director del Centro de Altos Estudios en Internet y Sociedad de la Información (CAEISI) - Universidad de los Hemisferios, Ecuador - octavioi@uhemisferios.edu.ec

Eva Campos Domínguez [[CV](#)] [[Orcid](#)] [[GS](#)] Profesora del Departamento de Periodismo - Universidad de Valladolid, UVA, España - eva.campos@hmca.uva.es

Marta Redondo García [[CV](#)] [[Orcid](#)] [[GS](#)] Profesora del Departamento de Periodismo - Universidad de Valladolid, UVA, España - marta.redondo@hmca.uva.es

Abstracts

[ES] **Justificación.** El profesorado universitario en Comunicación traslada al aula algunas de las piezas que previamente ha consumido como soporte del estudio del caso. **Metodología.** Esta investigación analiza, a través de la técnica de la encuesta, el consumo mediático de los docentes españoles (Universidad de Valladolid) y mexicanos (Universidad La Salle. Ciudad de México), valorando sus hábitos informativos, prioridad y percepción de la calidad concedida a los distintos medios, así como el grado de interactividad que se establece con los mismos. **Resultados y conclusiones.** Los resultados revelan que el acceso a la prensa, la radio y la televisión además de ser diario se realiza mediante el soporte tradicional; que las nuevas pantallas –*smartphone*, tableta y portátil– orientadas hacia la información tienen en este grupo una penetración intermedia y que se interacciona con las empresas periodísticas principalmente a través del comentario en redes sociales de las noticias más relevantes.

[EN] **Justification.** The professors of Communication transfer many of the previously consumed items to the classroom, as a basis for case-studies. **Methodology.** This paper analyzes, by means of survey techniques, the media consumption of Spanish (Valladolid University) and Mexican

professors (La Salle University, Mexico City), assessing their informational habits, their priority, and their perception of quality assigned to the different media, as well as their extent of interactivity with them. **Results and conclusions.** Findings reveal that the professors' access to press, radio and television, besides being daily, demonstrates the prevalent use of traditional supports and formats; in addition, the latest types of information devices – smartphone, tablet and laptop – show an intermediate penetration among these professionals; finally, we find the fact that the professors interact with journalistic companies primarily through comments on the most relevant news, made in social networks.

Keywords

[ES] Competencias; consumo de medios; cultura mediática; estudios de Comunicación; metodologías docentes.

[EN] Competencies; media consumption; media culture; Communication studies; teaching methodologies.

Contents

[ES] 1. Introducción. 2. El Sistema Superior de Enseñanza y el aprendizaje basado en competencias. 3. La titulación de Periodismo, una opción en boga. 4. Los estudios sobre consumo mediático. 5. Metodología. 6. Descripción y análisis de los resultados obtenidos. 6.1. El proceso de búsqueda de información del docente. 6.2. Soportes de acceso. 6.3. Prioridad y percepción de la calidad informativa. 6.4. Procedencia del medio y contenidos. 6.5. Tiempo y espacio de consumo. 6.6. Interactuando con el medio. 7. Conclusiones. 7.1. Discusión y futuras líneas de investigación. 8. Notas. 9. Bibliografía.

[EN] Introduction 2. The Higher System of Teaching and Learning based on competencies. 3. Journalism Degree, an option in vogue. 4. Studies on media consumption. 5. Methodology. 6. Description and analysis of results. 6.1. The professor's information-searching process. 6.2. Access supports. 6.3. Priority and perception of information quality 6.4. Medium's provenance and contents. 6.5. Consumption time and space. 6.6. Interacting with the medium. 7. Conclusions 7.1. Discussion and future lines of research. 8. Notes 9. Bibliography.

Traducción de **Iván Risueño Neila**

1. Introducción

La aprobación del Plan Bolonia, y, con éste, la llegada del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), ha traído consigo una reestructuración de la enseñanza superior en todo el viejo continente con el fin de no solo homologar las titulaciones sino de intentar dotar de calidad, a través de la mejora de las metodologías empleadas, a todo el proceso de aprendizaje.

En el año 2012, y a iniciativa de las profesoras de la Universidad de Valladolid Eva Campos Domínguez y Marta Redondo García se constituían los Seminarios de Innovación Docente (SIDIC) con el propósito de ser un punto de encuentro, reflexión y debate en torno a los métodos y materiales docentes habilitadores del desarrollo digital en los estudios de Periodismo. Un año después, la propuesta se convertía en Proyecto de Innovación Docente bajo el amparo de la misma universidad que lo ha venido calificando como “Destacado” en las convocatorias sucesivas (2013-2014; 2014-2015 y 2015-2016).

Este grupo de trabajo, del que forman parte los autores, entiende que sin un exhaustivo conocimiento de los actores implicados en el proceso educativo (docentes y discentes, fundamentalmente) con

dificultad se podrá incentivar una mejora que el EEES solicita que se oriente hacia la adquisición de competencias que cumplan con las exigencias del actual mercado laboral y que permita aminorar la brecha que, durante décadas, separó a la academia del ámbito profesional (Humanes y Roses, 2014). A fin de proponer nuevas metodologías docentes específicamente orientadas hacia la disciplina de la Comunicación y en sintonía con las competencias definidas desde órganos como el EEES o AMIC [1], el grupo de trabajo SIDIC se propuso examinar los hábitos de consumo mediático tanto de los estudiantes como de los profesores de la titulación de Periodismo ofertada en la Universidad de Valladolid (España), y su comparación con Ciencias de la Comunicación, de la Universidad de La Salle, situada en la Ciudad de México (México).

El artículo que presentamos muestra una comparativa entre los resultados extraídos del análisis del grupo de docentes en los dos países mencionados en cuanto a su cultura mediática –lo que incluye sus preferencias, hábitos y demandas en el consumo de contenidos informativos– pues se constata que en el aula el estudio de caso de las piezas publicadas en los medios de comunicación (Fuente y Mera, 2013) representa una constante en el ámbito de enseñanza de la Comunicación como forma de acercar el ejercicio de la profesión a los futuros egresados (Murciano, 2005).

2. El Sistema Superior de Enseñanza y el aprendizaje basado en competencias

A partir de 1998 Europa comienza a dar forma a un ambicioso plan, conocido con el nombre de Plan Bolonia, que genere un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) con una oferta académica homogénea y competitiva que promueva la movilidad de sus integrantes y se adapte a las demandas sociales del presente (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2003).

El sistema educativo planteado para Europa, y que acaba por establecerse de forma obligatoria en el curso 2010-2011, supuso la reforma del sistema educativo universitario de buena parte de los 47 países firmantes. En España, el Plan Bolonia llega con la aprobación del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, donde figura la vocación de incluir nuevas metodologías de enseñanza y la medición del aprendizaje no exclusivamente por contenidos sino también por competencias.

Competencias que Leonard Mertens define como el “acervo de conocimientos y habilidades necesarios para llegar a ciertos resultados exigidos en una circunstancia determinada” (1997: 30). Dicho significado se traslada al ámbito laboral por primera vez en los años 70 del siglo XX gracias al psicólogo David McClelland, de la Universidad de Harvard, quien identificó las variables que influían en el desempeño de cada trabajo.

Sin embargo, ésta no es una idea exclusiva de Europa, sino que en América Latina el debate sobre el papel que juega la universidad en la sociedad y en la educación de los jóvenes (Duarte Gómez, 2012) así como la toma de conciencia de la crisis institucional, de autoridad y de hegemonía (Santos, 2007) por la que atraviesa ésta misma, llevan al convencimiento de la necesidad de adoptar una enseñanza por competencias (Barnett, 2001) que provea al alumno de capacidad de crítica y pensamiento.

“Nunca, pues, ha dejado la universidad de estar de moda. Nunca, tampoco, ha dejado de estar en el centro de los conflictos de su época. Nunca, por último, ha podido eludir las responsabilidades que le encomienda la sociedad ni sustraerse a las fuerzas que residen en los otros espacios de la ciudad: el estado llano, el mercado, la política y el poder cultural.” (Brunner, 2005).

Por lo que respecta más concretamente al ámbito de la Comunicación, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación en España (ANECA), en el *Libro Blanco. Títulos de Grado en Comunicación*, describe los rasgos propios de esta disciplina y reconoce hasta cuatro tipos de competencias para ella: disciplinares (saber), profesionales (saber hacer), competencias académicas y otras competencias específicas (ANECA, 2005).

En todo caso destrezas cuyo desarrollo y orientación en el futuro egresado van a depender del trabajo formativo del docente que, como comenta Sartori (1998), se enfrenta a una capacidad de abstracción en los jóvenes adormecida, cuando no solapada, a causa de la preeminencia de la imagen y, por ende, del dominio de la cultura de lo visual. Esto minimiza el espíritu crítico y da lugar a una sociedad teledirigida. Es por ello, que se atribuye al profesor el reto de contrarrestar tal efecto y fomentar en su alumnado el razonamiento y el esfuerzo intelectual que le capacite para hacer un uso crítico de la tecnología.

Asimismo, este grupo de trabajo entiende que buena parte de las competencias configuradoras del campo de conocimiento de la Comunicación se adquieren a través de la observación y el estudio de casos concretos (Fuente y Mera, 2013). Ejemplos reales que el docente extrae de lo que lee, escucha o visiona en los medios de comunicación que consume.

3. La titulación de Periodismo, una opción en boga

En España, los estudios de Periodismo no entran a formar parte de la oferta educativa de la Universidad hasta principios de los años setenta, cuando el Ministerio de Educación y Ciencia aprueba el decreto regulador que autoriza a impartir “enseñanzas correspondientes a Periodismo, Cinematografía, televisión, Radiodifusión y Publicidad” (BOE, 1971: 14944). A pesar de todo, durante el franquismo hubo Escuelas de periodismo, de radio y televisión, y de publicidad, que resultan los antecedentes más remotos de las actuales facultades de Ciencias de la Información y de la Comunicación.

El 17 de noviembre de 1941, la Vicesecretaría de Educación Popular fundó, por Orden Ministerial, la Escuela Oficial de Periodismo de Madrid dependiente de la Dirección General de Prensa a la que seguirían, años después, otras Escuelas ubicadas en Navarra, Barcelona o Valencia. Estos centros quedaron reemplazados por las actuales Facultades de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid, de la Universidad Autónoma de Barcelona y de la Universidad de Navarra, cuando en 1971, y por decreto del Ministerio de Educación y Ciencia, fueron constituidas.

Desde entonces, y a lo largo de casi 40 años se ha multiplicado el número de facultades que han incorporado a su oferta académica los estudios de Periodismo. A continuación, reproducimos la tabla elaborada por la Doctora Pilar Sánchez García (2013) que recoge la relación de Universidades que, a día de hoy, disponen de formación en Periodismo, enriquecida con su fecha de fundación, localización y titularidad, y que hemos completado, tras una actualización del listado, con la incorporación de la Universidad Europea del Atlántico y la Universidad de Lleida.

Tabla 1. Universidades que imparten formación en Periodismo

Origen	Universidad	Provincia	Tipo
--------	-------------	-----------	------

1971	Complutense	Madrid	Pública
1971	de Navarra	Pamplona	Privada-religiosa
1972	Autónoma	Barcelona	Pública
1981	del País Vasco	Bilbao	Pública
1988	Pontificia	Salamanca	Privada-religiosa
1988	De La Laguna	Tenerife	Pública
1989	De Sevilla	Sevilla	Pública
1991	De Santiago de Compostela	Santiago	Pública
1992	De Málaga	Málaga	Pública
1992	Pompeu Fabra	Barcelona	Pública
1993	San Pablo CEU	Madrid	Privada-religiosa
1994	Ramón Llull	Barcelona	Privada
1995	Antonio de Nebrija	Madrid	Privada
1995	Europea de Madrid	Madrid	Privada
1996	Carlos III	Madrid	Pública
1997	Internacional Cataluña	Barcelona	Privada-religiosa
1997	Católica San Antonio	Murcia	Privada-religiosa
2000	Rey Juan Carlos	Madrid	Pública
2000	Camilo José Cela	Madrid	Privada
2000	De Valencia	Valencia	Pública
2000	CEU Cardenal Herrera	Valencia	Privada-religiosa
2002	Francisco de Vitoria	Madrid	Privada-religiosa
2002	Miguel de Cervantes	Valladolid	Privada
2002	De Vic	Barcelona	Privada
2002	De Murcia	Murcia	Pública
2003	De Valladolid	Valladolid	Pública
2003	Abat Oliva CEU	Barcelona	Privada-religiosa
2003	De Lleida	Lérida	Pública
2004	Rovira i Virgili	Tarragona	Pública
2005	San Jorge	Zaragoza	Privada-religiosa
2005	Miguel Hernández	Elche-Alicante	Pública
2005	Islas Baleares (CESAG)	Baleares	Pública-priv-relig
2008	De Zaragoza	Zaragoza	Pública
2009	A Distancia (UDIMA)	Madrid	Privada
2009	Jaime I de Castellón	Castellón	Pública
2010	De Castilla la Mancha	Cuenca	Pública
2014	Europea del Atlántico	Santander	Privada

Fuente: Sánchez García (2013)

Así pues, y durante el curso académico 2015-2016, es posible estudiar Periodismo, en la modalidad de Grado, hasta en 37 centros [2] repartidos por todo el país, y escoger entre otros 65 Grados vinculados a la Comunicación figurando con los nombres de: Comunicación Audiovisual, Comunicación Digital, Comunicación Publicitaria, Comunicación Empresarial y Comunicación.

La Asociación de la Prensa de Madrid constata que durante el curso académico de 2012-2013 se matricularon en Periodismo 21.204 estudiantes, un 4,6% más respecto del año anterior, mientras que el número de egresados –tanto licenciados como graduados– en esta misma disciplina aumentó un 9,4%, situando el número total de licenciados y graduados en Periodismo o Ciencias de la

Información, desde la creación de estos estudios en los años setenta, en 77.832 (Asociación de la Prensa de Madrid, 2013).

Por lo que respecta al contexto mexicano, tres fueron las instituciones educativas pioneras en brindar estudios de Periodismo a sus alumnos: la Escuela de Periodismo Carlos Septién García (1949), la Universidad Nacional Autónoma de México (1951) y la Universidad Veracruzana (1954) cuya oferta formativa se orientó, en primera instancia, a profesionalizar el ejercicio de los informadores, principalmente de prensa escrita. Orientación que experimenta un cambio con la fundación de la primera carrera en Ciencias y Técnicas de la Información por la Universidad Iberoamericana en 1960. Dichos estudios marcaron un cambio de tendencia que siguieron el resto de universidades [3] al añadir a la formación más técnica una humanística encargada de examinar los valores culturales, educativos y sociales canalizados a través de los medios de comunicación masiva. En palabras de Carlos Luna –recogido en Hernández Ramírez (2004: 112)– esta nueva licenciatura “funda en el país un nuevo modo de entender y de enfrentar educativamente las exigencias y posibilidades comunicacionales de la sociedad (1991: 11-12)”.

Sin embargo, y ateniéndonos a los datos verificados por Hernández Ramírez (2004) en la década de los 90 del siglo XX se produjo un crecimiento desorbitado del número de escuelas que ofertaban estudios de comunicación en México que alcanzó el 300%. Se pasó de 88 centros a 216 en menos de diez años, ostentando una titularidad principalmente privada –en torno al 80%–.

Esta situación generó un cierto desasosiego pues como alertaba Luna Cortés (1995) se esperaba que en los cinco años siguientes a 1995 egresaran tantos comunicadores como en los pasados treinta años. Una de las principales razones por la que los estudiantes elegían masivamente estos estudios fue que durante los primeros años de vida de la carrera de Periodismo, y bajo el modelo de enseñanza del oficio, el índice de inserción laboral de los egresados alcanzó el 73% (Baldivia, 1981). Esto suponía una posibilidad de empleo muy superior al de otras carreras, que acabó por truncarse con el inicio del siglo XXI.

El cambio de centuria abre una nueva etapa que revela una dificultad cada vez mayor para lograr unas tasas satisfactorias de empleo que, unido a la alta precariedad en el trabajo, acaba por generar un clima de desconfianza acerca de la eficiencia de la educación y la capacitación transmitida (Weller, 2006).

A pesar de todo en México, las licenciaturas de Ciencias de la Información y Periodismo se encuentran entre las 15 más demandadas (Rizo García, 2012). Y es que según datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en el curso académico 2012-2013 se registró un total de 67.128 estudiantes inscritos en programas afines a la Comunicación, finalizando sus estudios, en ese mismo período, 12.126 estudiantes (CONEICC, 2014). Además, el número de instituciones educativas reconocidas [4] en el año 2015 con una licenciatura en Periodismo asciende a 80, mientras que en el caso de las Ciencias de la Comunicación la cifra se dispara hasta los 273 centros repartidos por todo el país.

Por último indicar que, si bien es cierto que la composición de los medios de comunicación y la cultura periodística varían de un lugar a otro, la docencia universitaria en Periodismo se enfrenta a los mismos desafíos, –convergencia tecnológica, multifuncionalidad del periodista y modelo de negocio en construcción–, sólo alcanzables mediante un “enfoque integral” (Deuze, 2006) que combine la formación práctica y contextual. Marcial Murciano, presidente de honor de la Conferencia de Decanos de Comunicación/Información lo resume de la siguiente manera: “No

bastará con una sólida formación teórica, científica y práctica, sino que será necesario ampliar constantemente este conocimiento con el análisis continuo de casos prácticos” (2005: 89) convenientemente seleccionados. Ejemplos reales que van a depender de los hábitos y rutinas de consumo mediático del profesorado.

4. Los estudios sobre consumo mediático

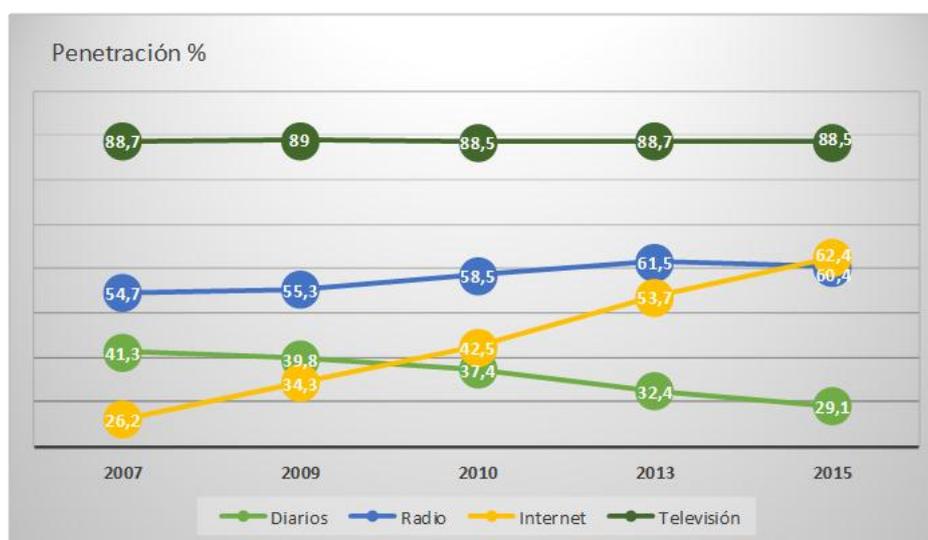
Los estudios dirigidos a analizar la experiencia mediática del usuario, y que abarcan desde las rutinas de consumo hasta la interpretación de los mensajes percibidos, se adscriben en sus comienzos a los Estudios Culturales. Gracias a estos la problemática de la recepción y el consumo de medios adquiere notoriedad, sin embargo, y como reconocen Matterlart y Neveu, este es “un campo de investigación que los supera” (2004: 83).

La denominada Escuela de Birmingham lidera, a principios de los años 80, y con David Morley a la cabeza, la preocupación científica por una vertiente de la comunicación hasta ese momento escasamente explorada: la recepción de los medios, haciéndose valer por primera vez de la técnica del *focus group* y de la observación de hasta veintinueve grupos representativos de sectores de población diversos (Morley, 1996).

Desde entonces no han dejado de proliferar las investigaciones que tratan de reconocer los hábitos de consumo mediático de la población. En España, destaca el Estudio General de Medios (EGM), la institución de referencia en lo que a medición de audiencias en prensa, radio, televisión e Internet se refiere. A lo largo del año, el EGM publica tres informes, conocidos como oleadas, a partir de la entrevista a una muestra significativa de residentes en España mayores de 13 años.

A tenor de sus resultados, en España la televisión es el medio que ostenta un mayor índice de penetración –que se concreta en un 88,5%–, seguido de Internet, la radio y la prensa impresa. Ranking que hasta el año pasado (2014) mantenía en segunda posición a la radio, la cual ha sido desbancada por Internet, tal y como se puede apreciar en el gráfico I que recoge la evolución experimentada por cada uno de los principales medios de comunicación masiva en cuanto a su inserción en la sociedad española.

Gráfico I. Evolución de la prensa, radio, televisión e Internet en España



Fuente: AIMC (2015a)

La misma tendencia alcista de Internet ya advirtió Mediascope Europe en el estudio realizado en 2012 para todo el continente. Sus resultados, además de corroborar que la televisión es el medio más consumido, con un índice de penetración del 95%, reconocen que desde 2010 Internet se sitúa como el segundo medio más consumido (65%), ocupando la posición que en los últimos años estuvo reservada a la prensa. Además, las sucesivas ediciones del estudio *Navegantes en la Red* advierten del progresivo interés de los usuarios por consultar los contenidos difundidos en redes sociales por los periodistas y sus empresas (AIMC, 2015b).

Sin embargo, y dada la especificidad de los distintos colectivos que configuran la sociedad, numerosas investigaciones optan por analizar los hábitos de consumo mediático de determinado grupo social, de características comunes, y su repercusión (Campos y Garza, 2015; Paz y Brussino, 2015; López y Gómez, 2014; Retis, 2011). En otras ocasiones, el objeto de estudio no es tanto un colectivo como un medio –baste citar al *World Internet Project*, que busca señalar las prácticas dominantes en Internet en todo el mundo, o al Observatorio del Ocio y el Entretenimiento Digital (OCENDI) orientado hacia el consumo televisivo y radiofónico–. También cabe la posibilidad de focalizar la atención en un contenido –información política (Muñiz y Maldonado, 2011), infoentretenimiento (Berrocal, Campos y Redondo, 2014)–; o en un soporte preciso (Segado, Díaz y Soria, 2015; Noguera Vivo, 2010).

De todos ellos se desprende que el acceso y la consulta de los medios de comunicación sigue siendo una actividad cotidiana, plenamente integrada en nuestras rutinas, que con frecuencia se ejecuta simultáneamente a otras actuando a la manera de “telón de fondo” (Paz y Brussino, 2015). El estudio elaborado por Nielsen (2015) detecta que el 55% de los españoles enciende la televisión como solución al aburrimiento cuando se encuentra en casa, mientras que cuando de lo que se trata es de ocupar los tiempos muertos que genera el transporte público, los jóvenes, tanto españoles (Nielsen, 2015) como mexicanos (Campos y Garza, 2015), prefieren hacerlo navegando por Internet, lo que fortalece la idea de que estos viven permanentemente conectados. Este último trabajo también detecta que el consumo de televisión se realiza simultáneamente con otra actividad, principalmente, comer, seguida de navegar por las redes sociales.

No hay que perder de vista que desde que la Red de Redes hiciera acto de presencia las características del ecosistema mediático han variado considerablemente condicionado irremediablemente tanto los procesos comunicativos como las formas de socialización. Conceptos como: convergencia, inmediatez, movilidad o interacción definen la nueva realidad mediática, habiéndose ya convertido en una exigencia para atraer la atención de los usuarios, cuyas opciones de ocio se han multiplicado.

Roca Sales (2011) reduce a dos los cambios experimentados en los hábitos de consumo mediático a partir de la entrada de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) –concepto que da cabida no solo a Internet, sino también a los nuevos dispositivos móviles: tabletas, *smartphones* y videoconsolas, principalmente–. La primera transformación está relacionada con la posibilidad que se le brinda al consumidor de organizar sus propios esquemas de programación y que ha dado lugar a la expresión “consumo bajo demanda” cuya expansión se ha multiplicado desde 2011 (Ericsson, 2015); y la segunda se refiere a la capacidad de los usuarios para consultar, jerarquizar, modificar y redistribuir contenidos. Todas estas novedades, que añaden un poder de control nunca antes ostentado por el usuario (*prosumidor*), amenazan el modelo de negocio, de producción y de distribución tradicional (Berrocal *et al.*, 2014).

Iniciativas que además son señaladas como el detonante para que las nuevas generaciones –las audiencias adultas del futuro– releguen los cauces tradicionales de información en favor de otras vías alternativas, principalmente, redes sociales virtuales que pasan a desempeñar la función de filtro anteriormente atribuida a los *mass media* (Segado *et al.*, 2015). Desafección también patente en la radio (López y Gómez, 2014) que los jóvenes españoles entre 18 y 25 años asocian, casi en exclusiva, con los contenidos musicales –obviando el resto de posibilidades, incluidas las informativas–, y que cuando se consume es para hacerlo predominantemente a través de Internet –en *streaming* o mediante descarga de *podcastings*–.

Ante esta situación y la más que evidente potencial audiencia de los espacios virtuales, las empresas mediáticas se han visto forzadas a permitir que “su contenido sea trasladado, editado o incluso mezclado (*mash-up*) y así, fácilmente localizado” (Noguera Vivo, 2010: 179) con el objetivo de obtener visibilidad y no quedar relegados. Segado *et al.* (2015) examinan la temática de las informaciones publicadas por los medios que alcanzan una mayor viralidad en redes sociales, y detectan un predominio de la sección de Nacional (37,9%), seguida por las de Sociedad y Cultura (27,1%) e Internacional (13,3%). Sin embargo, también se aprecia que la predisposición de estas industrias culturales por escuchar y atender a la audiencia resulta muy escasa, pues el 69,3% de las cabeceras españolas no publica ningún mensaje en su perfil de Facebook dirigido a particulares: ni como respuesta a una pregunta previa ni con el fin de establecer una relación (Noguera Vivo, 2010).

5. Metodología

Con la intención de conocer la cultura mediática del profesorado universitario de Comunicación –encargado, entre otros asuntos, de seleccionar los ejemplos posteriormente examinados en el aula– se plantea un estudio exploratorio de la realidad universitaria de dos centros hispanoparlantes: la Universidad de Valladolid (España) y la Universidad La Salle de la Ciudad de México (México), que a pesar de inscribirse en contextos muy diferentes, sus respectivos países de origen experimentan unos altos niveles de demanda y oferta de estudios orientados a la Comunicación, como así se ha puesto de manifiesto en apartados anteriores.

La Universidad de Valladolid incorpora la Licenciatura de Periodismo en el curso académico 2003/2004 [5], en cuyo primer proceso de preinscripción recibió un total de 1.283 solicitudes de ingreso [6] que finalmente se materializaron en 116 matriculados. Desde entonces, el actual Grado de Periodismo –fruto de la conversión impuesta por el Plan Bolonia– se imparte en la Facultad de Filosofía y Letras de la ciudad. Durante el curso académico en el que se produjo el estudio exploratorio que presentamos el área de Periodismo contaba con 27 profesores propios.

Tan solo dos años antes, concretamente en agosto de 2001, la Universidad La Salle con sede en Ciudad de México, formaliza la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, en horario vespertino y con 48 matriculados. La positiva evolución de la Escuela Mexicana de Arquitectura, Diseño y Comunicación (EMADyC) donde se instala, que entre otros logros, consigue la acreditación ante CONEICC, posibilita que se transforme en Facultad en el año 2012, pasándose a llamar FAMADyC. Durante el curso de 2015 la licenciatura registró en torno a 400 matriculados y una plantilla de 50 profesores.

A través de la encuesta, que se erige como una de las técnicas de investigación más empleadas en los estudios de Comunicación (Vinuesa Tejero, 2005) al permitir captar la opinión de un grupo social concreto, se indaga sobre cómo y a través de qué medios se informan los docentes. Los resultados obtenidos fundamentan un segundo objetivo: establecer una comparativa entre países (España-México) de la que deriva directamente este artículo.

El cuestionario, distribuido en línea en el curso académico 2014/2015, contiene 30 preguntas tanto cerradas de elección única como de elección múltiple (utilizando escalas de Likert en lo relativo a la opinión del encuestado sobre los distintos medios) y preguntas abiertas orientadas a determinar las preferencias de los docentes en cuanto a diarios, canales, emisoras o webs y programas concretos en los medios audiovisuales. La encuesta está precedida por un texto introductorio donde se explica el objetivo de la investigación y se garantiza el anonimato. A la hora de distribuir el cuestionario se eligió *Google Docs* dado que, a diferencia de otras plataformas, garantiza la confidencialidad de los participantes.

El cuestionario aparece dividido en 4 grandes bloques a razón de los principales medios masivos de comunicación: prensa, radio, televisión e Internet y termina con una sección que recoge los datos del encuestado: sexo y franja de edad. A cada bloque se le asigna la misma intencionalidad: explorar cómo se aproxima el encuestado al medio para lo cual se le interroga sobre sus hábitos de consumo: en qué momento del día accede, con qué frecuencia y a través de qué soporte. Además se busca realizar un acercamiento a los contenidos consumidos estableciendo una división por secciones temáticas, se consulta sobre la calidad adjudicada a los distintos medios y sobre las fórmulas elegidas para interactuar con cada uno de ellos.

6. Descripción y análisis de los resultados obtenidos

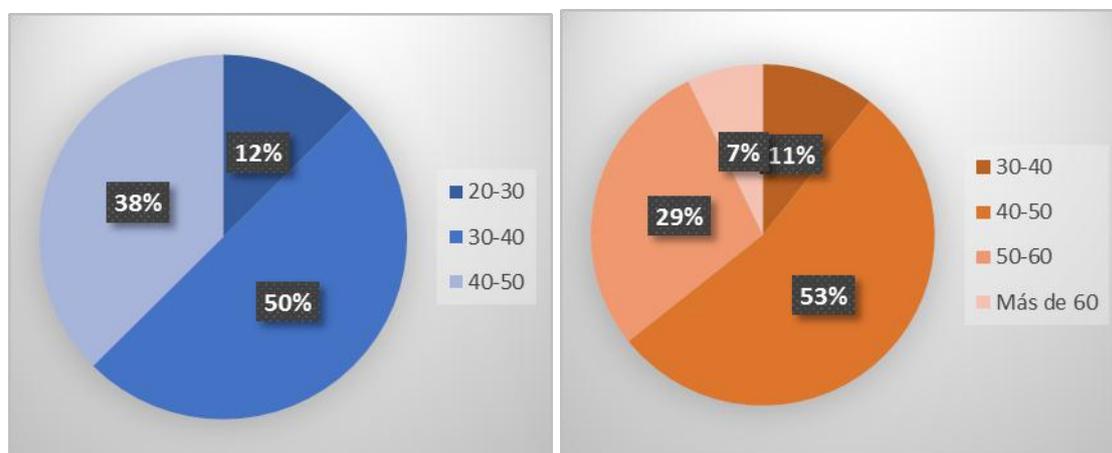
La encuesta fue respondida por más de la mitad de los docentes (n=44) que en el curso académico 2014/2015 trabajaban en las dos instituciones mencionadas –concretamente por el 59,2% de los asalariados en la Universidad de Valladolid y el 56% de la Universidad La Salle–.

Teniendo en cuenta el tamaño del universo –formado por 77 sujetos–, el nivel de confianza fijado en el 99% y el margen de error en el 10% era preciso que 43 individuos respondieran la encuesta para contar con una muestra significativa cuyos resultados adquirieran representatividad.

Ante la imposibilidad de acceder a las características sociodemográficas de todo el universo, a continuación, se mencionan los rasgos, en términos de edad y sexo, concernientes a la muestra estudiada.

Atendiendo a la edad, la franja mayoritaria de encuestados en el caso de la Universidad de Valladolid se sitúa entre los 30 y los 40 años, mientras que en La Salle el rango de edad que se impone es el de los 40 a los 50 años (gráfico II).

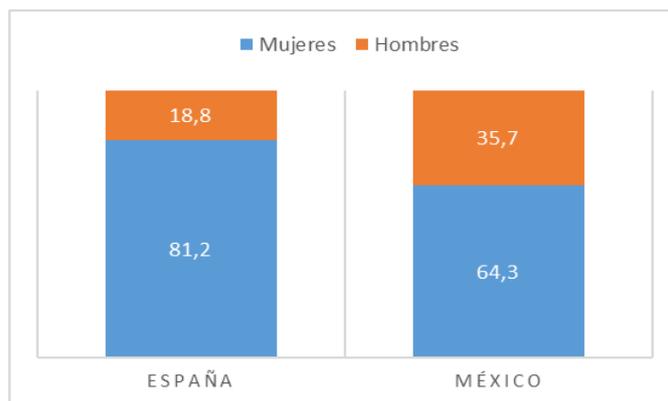
Gráfico II. Edad de la muestra en la Universidad de Valladolid (izqda.) y en la Universidad La Salle (drcha.)



Fuente: elaboración propia

En cuanto al género de los participantes, se aprecia una marcada preponderancia de mujeres, que en la Universidad de Valladolid asciende hasta el 81,2% y en La Salle al 64,3% (gráfico III). Esta descompensación entre géneros corrobora la tendencia que los sucesivos Informes Anuales de la Profesión Periodística elaborados por la Asociación de la Prensa de Madrid viene confirmando año tras año (Ortiz, Rodríguez y Pérez, 2011): estamos asistiendo a una clara feminización de los estudios de Periodismo (Rivero, Meso y Peña, 2015) lo cual es ya también un hecho en su impartición docente.

Gráfico III. Género de la muestra encuestada.



Fuente: elaboración propia

6.1. El proceso de búsqueda de información del docente

El profesor universitario se aproxima a la prensa, la televisión, la radio y las redes sociales a diario para informarse, mientras que la consulta de revistas y magazines se dilata en el tiempo, siendo lo más habitual que solo se revisen varias veces al mes –en el 43,8% de los casos en el contexto español y en el 42,8%, en el mexicano–.

El medio más consumido a diario es la prensa, dando cabida en esta opción tanto a la consulta de cabeceras impresas como digitales. El segundo lugar, y de nuevo coincidiendo en ambas universidades, es ocupado por las redes sociales, lo que significa que el docente utiliza para informarse de la actualidad a sus círculos de confianza, ya sea mediante conversación en línea o presencial, sincrónica (conversación telefónica) o asincrónica (mensajes a través del teléfono móvil).

Tabla 2. Acceso diario a la información

	Prensa	Televisión	Radio	Redes sociales	Revistas
España	81,3%	50%	56%	62,5%	0%
México	71,4%	60,7%	60,7%	50%	17,8%

Fuente: elaboración propia

En La Salle el consumo diario de televisión y radio presenta los mismos niveles, lo que les lleva a ocupar el tercer puesto en cuanto al seguimiento que estos disfrutan, mientras que en la Universidad de Valladolid el medio radiofónico supera ligeramente a la televisión como puede advertirse en los datos recogidos en la tabla 2.

Cuando al profesorado universitario se le pregunta por acciones más concretas relacionadas con sus hábitos informativos, en el contexto vallisoletano se aprecia un uso residual tanto de WhatsApp como de blogs –utilizados *nunca* o *casi nunca* en el 62,5% y en el 43,8%, respectivamente– que contrasta con la revisión regular de los *hashtags* y perfiles de amigos (56,3%). Por el contrario, el profesorado defeño revela que sí hace un uso continuo de la aplicación para móviles WhatsApp para estar al día de lo que acontece (42,8%) y que consulta con mucha frecuencia los perfiles y *hashtags* de sus amistades (57,1%); mientras que la lectura de blogs presenta unos resultados muy irregulares –al darse prácticamente un mismo porcentaje para todas las opciones ofrecidas [7]–.

En lo que sí que hay coincidencia absoluta en los grupos explorados es en el interés por supervisar los contenidos publicados por los distintos medios de comunicación en la web, pues el 93,8%, en el caso español y el 67,8%, en el mexicano, afirma hacerlo *siempre* o *casi siempre*. También resulta evidente el seguimiento de las informaciones colgadas en redes sociales por los periodistas o por el propio medio, corroborado por el bajo porcentaje que declara hacerlo *nunca* o *casi nunca* –el 12,5%, en la Universidad de Valladolid y el 14,3%, en La Salle [8]–.

6.2. Soportes de acceso

Una vez demostrado que para informarse, el profesorado universitario se vale de diferentes medios que consulta con regularidad, a continuación se comprueba cuáles son las preferencias en cuanto al soporte elegido para consumirlos.

Por lo que respecta a la televisión, en ambos territorios se impone –con el 93,8% y el 100%– el soporte clásico, por lo que es posible aseverar que los docentes se aproximan a los contenidos televisivos fundamentalmente a través del televisor. Lo mismo sucede con la radio que presenta unas cifras muy contundentes: el 75%, en España y el 71,4%, en México optan por el transistor como soporte preferente, aunque se aprecian leves incursiones en otros formatos, de aparición más reciente, como es el teléfono móvil o el ordenador.

En cuanto a la prensa, se produce la tendencia inversa respecto a lo hallado con la televisión: Internet como plataforma se impone (87,6% y 57,1%), siendo la opción de la pantalla del ordenador la que sobresale respecto a la tableta y el teléfono móvil (ver tabla 3). En la Universidad La Salle, el papel como soporte clásico para leer los contenidos publicados por los periódicos se mantiene (42,9%), mientras que en la Universidad de Valladolid ésta es una opción minoritaria (12,5%).

Tabla 3. Soporte en el que se consume prensa

Prensa (España)	Porcentaje	Prensa (México)	Porcentaje
Móvil (Internet)	12,5%	Móvil (Internet)	7,1%
Ordenador portátil o sobremesa (Internet)	56,3%	Ordenador portátil o sobremesa (Internet)	28,6%
Soporte clásico	12,5%	Soporte clásico	42,9%
Tableta (Internet)	18,8%	Tableta (Internet)	21,4%

Fuente: elaboración propia

La información obtenida a través de las redes sociales –es decir, de los círculos de amigos y conocidos– también se alcanza principalmente por medio de Internet (93,8% y 78,6%) priorizando el teléfono móvil, seguido del ordenador, como mecanismo para consumirla. Llama especialmente la atención el bajo porcentaje de encuestados (6,3% y 21,4%) que reconoce informarse de la realidad mediante encuentros presenciales con sus amistades.

Por último, las revistas y magazines que, junto a la televisión y la radio, mantienen con determinación la opción del soporte clásico (62,5% y 57,1%), es decir, el papel.

6.3 Prioridad y percepción de la calidad informativa

Cuando de lo que se trata es de determinar qué prioridad concede el docente a cada medio (prensa, radio y televisión) para informarse de la actualidad se observa una coherencia de resultados en relación a la frecuencia de consumo, ya explorada en el epígrafe 6.1. Así, la prensa se impone *siempre o regularmente* como el medio principal para estar al día de lo acontecido en el 100% de los encuestados de la Universidad de Valladolid, y en el 92,9% de La Salle. Por lo que respecta al resto de medios, y tal y como recoge la tabla 4, la televisión alcanza una cuota de seguimiento del 68,8% y el 82,1%, respectivamente, muy cercana a la experimentada por la radio, que obtiene unas cifras del 62,6% y el 82,2%.

Tabla 4. Prioridad asignada a los principales medios

	ESPAÑA			MÉXICO		
	Prensa	Televisión	Radio	Prensa	Televisión	Radio
Siempre – regularmente	100%	68,8%	62,6%	92,9%	82,1%	82,2%
Alguna vez	0%	12,5%	31,3%	0%	10,7%	10,7%
Casi nunca-nunca	0%	18,8%	6,3%	7,1%	7,1%	7,2%

Fuente: elaboración propia

Teniendo en cuenta que buena parte de los estudios generales sobre consumo mediático posicionan a la televisión como el medio que ostenta una mayor penetración en la sociedad (AIMC, 2015a; Mediascope Europe, 2012), nos detenemos en la valoración, que realizan los profesionales docentes del Periodismo, de sus contenidos. En la Universidad de Valladolid se percibe la programación televisiva como *regular* (68,8%) y solo para el 18,8% de los encuestados esta merece la consideración de *buena*, no habiéndose registrado ningún caso que haya señalado la opción de *muy buena*. En la Universidad La Salle, la opinión que merecen los contenidos emitidos en este medio también tiende fundamentalmente hacia la mediocridad y solo para un 25% de la muestra su programación se ajusta al calificativo de buenos o muy buenos.

Tabla 5. Calidad atribuida a la televisión

Televisión (España)	Porcentaje	Televisión (México)	Porcentaje
Muy buena	0%	Muy buena	3,6%
Buena	18,8%	Buena	21,4%
Regular	68,8%	Regular	32,1%
Mala	6,3%	Mala	25%
Muy mala	6,3%	Muy mala	17,9%

Fuente: elaboración propia

En México, la radio, los periódicos y las revistas y magazines difunden contenidos de calidad para más de la mitad de la muestra –concretamente, para el 71,5% en el caso de la radio, para el 74,2%, en lo referente a prensa, y para el 67,9% cuando se trata de revistas–. En España, por el contrario la percepción mayoritaria indica que *buena o muy buena* solo es la radio para el 62,5% de los consultados, mientras que para la mitad de los profesores en Periodismo el trabajo publicado en los periódicos resulta *regular* (ver tabla 6).

Tabla 6. Valoración general de los medios de comunicación

	ESPAÑA			MÉXICO		
	Prensa	Radio	Revistas	Prensa	Radio	Revistas
Muy buena - Buena	43,5%	62,5%	50,1%	64,2%	71,5%	67,9%
Regular	50%	37,5%	43,8%	32,1%	17,9%	32,1%
Mala - Muy mala	6,3%	0%	6,3%	3,6%	10,7%	0%

Fuente: elaboración propia

6.4 Procedencia del medio y contenidos

Si bien es cierto que los datos arrojados por la encuesta permiten aseverar que el profesorado universitario se aproxima con asiduidad a los principales medios de comunicación, a continuación se ahonda en el seguimiento que presentan las diferentes tipologías atendiendo al ámbito geográfico de los medios y se descubren las temáticas que despiertan un mayor interés.

Los medios internacionales tienen un nivel de penetración más alto en México que en España. La prensa internacional es consultada a diario o varias veces a lo largo de la semana hasta por el 82,1% de los docentes de La Salle, mientras que en la Universidad de Valladolid esta cifra se sitúa en menos de la mitad, en el 37,6%. Situación que se repite con la televisión internacional, consumida frecuentemente por los profesores lasallistas en el 67,9% de los casos y por el 18,8% de los vallisoletanos. En conclusión, se aprecia que la tasa de arraigo y seguimiento que presentan los medios internacionales en prensa y televisión en México se duplica en comparación con España.

Por el contrario, el docente de la Universidad de Valladolid tiende a la consulta de medios nacionales, tanto en prensa (93,8%) como en televisión (81,3%); de medios regionales, que en el caso de la prensa llega hasta el 75% y en el de la televisión cae hasta el 31,3%; y de medios locales: el 68,8% de la muestra, medios impresos y el 18,8%, en televisión. Ese predominio del interés del docente por el medio impreso, y sobre el que venimos insistiendo desde el comienzo, se reafirma especialmente en el contexto español, al detectarse que ningún encuestado marcó la opción de *nunca* al ser preguntado por la frecuencia en la que se aproximaba a tres de las cuatro tipologías de prensa escrita (nacional, regional y local), y que en el caso mexicano, aunque sí que se dio, cabe decir que su representación es mínima al no alcanzar el 10%. Respuesta negativa que, sin embargo, sí que se localiza con más frecuencia en el medio televisivo y que en algunos puntos supera el 20%. Véase la tabla 7 para comprobar.

Tabla 7. Consumo habitual en función del tipo de medio

	Medio Internacional		Medio Nacional		Medio Regional		Medio Local	
	Prensa (*)	Tv (*)	Prensa (*)	Tv (*)	Prensa (*)	Tv (*)	Prensa (*)	Tv (*)
España	37,6% (6,3%)	18,8% (18,8%)	93,8% (0%)	81,3% (6,3%)	75% (0%)	31,3% (12,5%)	68,8% (0%)	18,8% (18,8%)
México	82,1% (3,6%)	67,9% (7,1%)	89,3% (0%)	71,5% (3,6%)	60,7% (7,1%)	25 % (21,4%)	64,3% (3,6%)	32,1% (25%)

(*) Porcentaje a la respuesta de: *nunca*

Fuente: elaboración propia

En relación a los contenidos que mayor poder de atracción suscitan, volvemos a detectar puntos coincidentes entre universidades. La sección de Política Nacional resulta la más buscada en prensa, radio, televisión e Internet, mientras que Política Internacional y Cultura se reparten el segundo y tercer puesto –que ya sí varía en función del centro y el medio concreto–.

6.5. Tiempo y espacio de consumo

Aunque distintas investigaciones han constatado que el consumo de medios está integrado en nuestra cotidianidad (Nielsen, 2015; Paz y Brussino, 2015), la encuesta percibe que el docente es más proclive a consultar uno u otro medio en función del momento del día, figurando importantes similitudes entre países. Así pues, la primera hora de la mañana, que se prolonga desde las 8 a las 12 horas, concentra las mayores tasas de lectura de prensa (87,5% y 75%) y de escucha radiofónica (93,7% y 92,9%) que hay que puntualizar que en México se realiza a partes iguales entre la radio convencional y la radio en el coche.

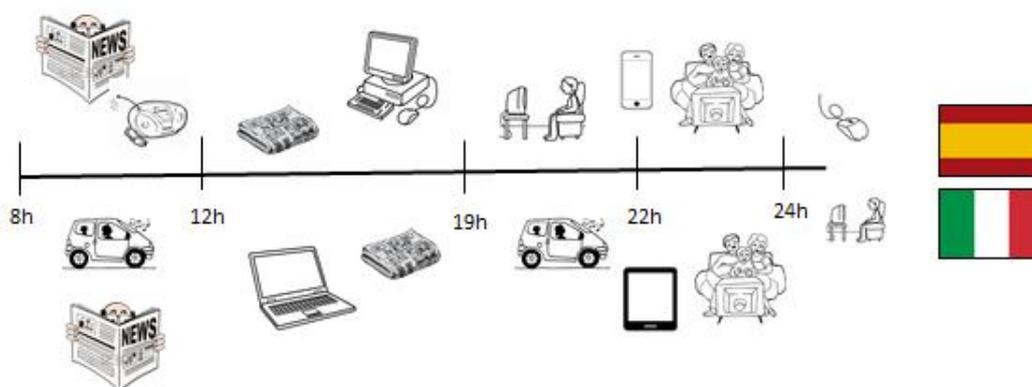
Por lo que respecta a la televisión, el 68,8% y el 46,4%, respectivamente, declara no encenderla en esta franja de tiempo (de 8 a 12) y es que el consumo televisivo en ambos países se concentra prioritariamente entre las 22 y las 24 horas (86,6% y 75%), conectándola, en una inmensa mayoría, a través del aparato tradicional.

Tras finalizar la mañana, el siguiente repunte radiofónico se produce a mitad de tarde, entre las 19 y las 22 horas, (en el 68,7% y el 60,7%) coincidiendo con la salida del trabajo, para ser también consumida principalmente en el vehículo.

Mención aparte merece Internet cuya consulta para informarse es constante a lo largo de todo el día. En este caso, lo verdaderamente significativo se encuentra en el cambio del tipo de soporte utilizado según va avanzando el día. Así, mientras que durante la mañana se impone el ordenador de sobremesa y el portátil, a lo largo de la tarde-noche adoptan relevancia otros dispositivos como el móvil y la tableta.

A partir de medianoche el consumo de medios cae considerablemente en ambos territorios y ni la prensa ni la radio alcanzan el 25% de la muestra. Solo se mantienen Internet y la televisión aunque con unas cuotas inferiores al 50%.

Imagen 1. Representación gráfica de los medios y soportes más consumidos a lo largo del día



Fuente: elaboración propia

Si como se ha comprobado la navegación del docente por Internet se lleva a efecto mediante distintos dispositivos, se comprueba que la elección de los mismos también está condicionada por la situación

en la que éste se encuentre. Cuando el acceso a la Red se produce en casa, el soporte predominante recae en el portátil (50% y 42,9%); cuando el lugar escogido es el centro de trabajo principal, es decir, la universidad, en España este mismo porcentaje adopta el sobremesa (50%) mientras que en México la cuota más alta (35,7%) señala nuevamente al portátil como el más extendido; y cuando de lo que se trata es de compartir con familiares o amigos la experiencia virtual, se impone el teléfono móvil en ambos países. Las principales situaciones en las que se utiliza la tableta, cuyo uso no supera el 25%, se asocian a la consulta en solitario, principalmente en México; y a la consulta desde casa, en el caso de los docentes españoles.

6.6. Interactuando con el medio

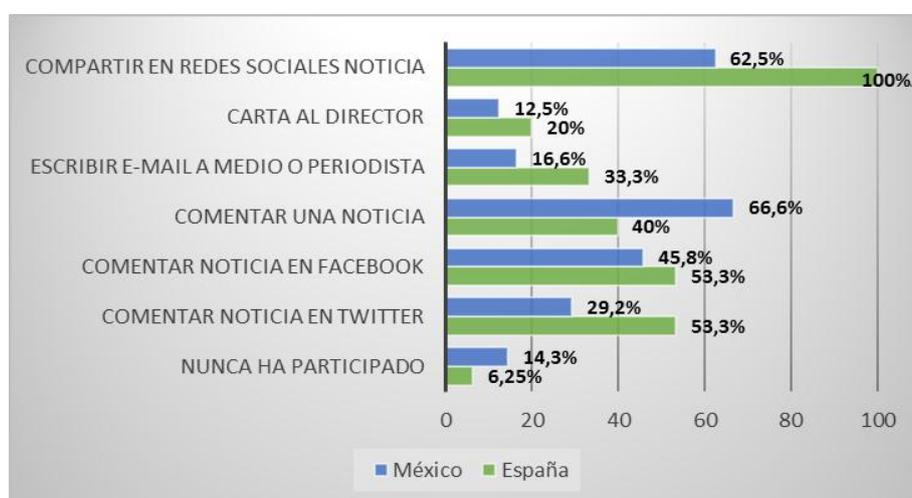
La llegada de Internet ha modificado no solo el ecosistema mediático sino también nuestra forma de socializar afectando incluso a la relación con los medios de comunicación. El aumento de los mecanismos a través de los cuales entrar en contacto con un medio y/o sus profesionales, la comodidad y sencillez de sus procesos y, en buena parte, su gratuidad animan al usuario a participar. A continuación señalamos las opciones más utilizadas por los docentes universitarios en Periodismo para interactuar y los medios más proclives a recibir comentarios.

En relación a esto último, Internet y la prensa registran las mayores tasas de participación entre los encuestados, alcanzando de media el 95% y el 90%, respectivamente. Por el contrario, en torno al 45% de la muestra reconoce no haber intervenido nunca en televisión mientras que en radio las diferencias registradas entre países no permiten generalizar, pues la participación en México (82,8%) está muy por encima de la reconocida por los docentes españoles, que se sitúa en el 50%.

En términos generales, la encuesta revela que los mecanismos participativos que se sirven de la Web –y del que forman parte todas las acciones dinamizadoras de las redes sociales– son los más utilizados frente a las prácticas analógicas y tangibles, como las llamadas telefónicas o las cartas al director cuyo nivel de representación es anecdótico entre el cuerpo de profesores.

De forma más concreta, y siguiendo el gráfico IV relativo a la prensa, la interacción entre lector y periódico se produce principalmente comentando en Facebook y Twitter el contenido de algunas noticias y compartiéndolas. Valga como ejemplo que en España, todos los encuestados que reconocieron haber participado alguna vez en un medio impreso manifiestan haber compartido una noticia en redes sociales. En el lado opuesto, en el de las prácticas con menor nivel de seguimiento, se encuentran las cartas al director y el envío de e-mail al medio o periodista.

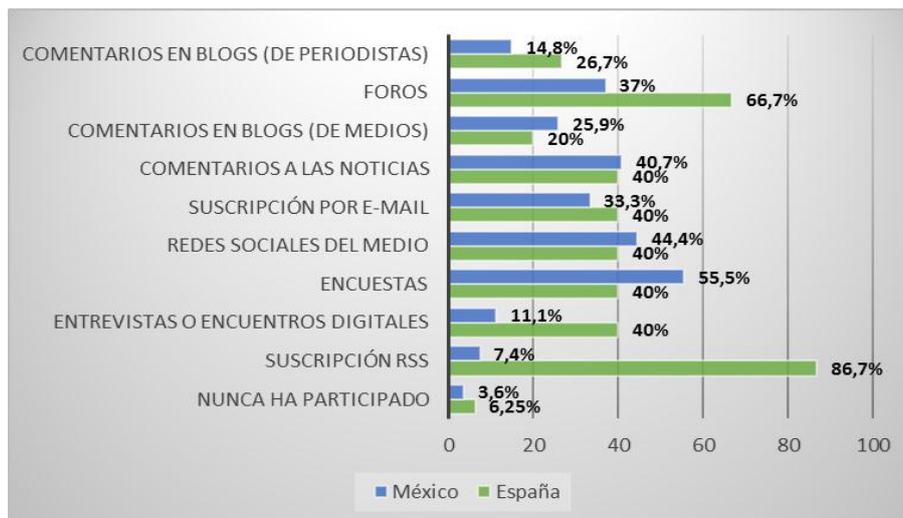
Gráfico IV. Participación en prensa



Fuente: elaboración propia

Internet, el medio más proclive a que los internautas interactúen con los contenidos informativos, recibe la participación del profesorado mexicano principalmente mediante encuestas en línea (55,5%) y los perfiles corporativos en redes sociales de los medios de comunicación (44,4%). Por el contrario, el sistema más extendido en la Universidad de Valladolid recae en la suscripción a RSS (86,7%), seguido de los foros (66,7%). Además, es preciso indicar que el comentario de noticias, la suscripción por e-mail, las encuestas, los encuentros digitales y el seguimiento de los perfiles corporativos de los medios en redes sociales adoptan, entre el profesorado español, el mismo nivel de acogida, que asciende al 40%.

Gráfico V. Participación en Internet

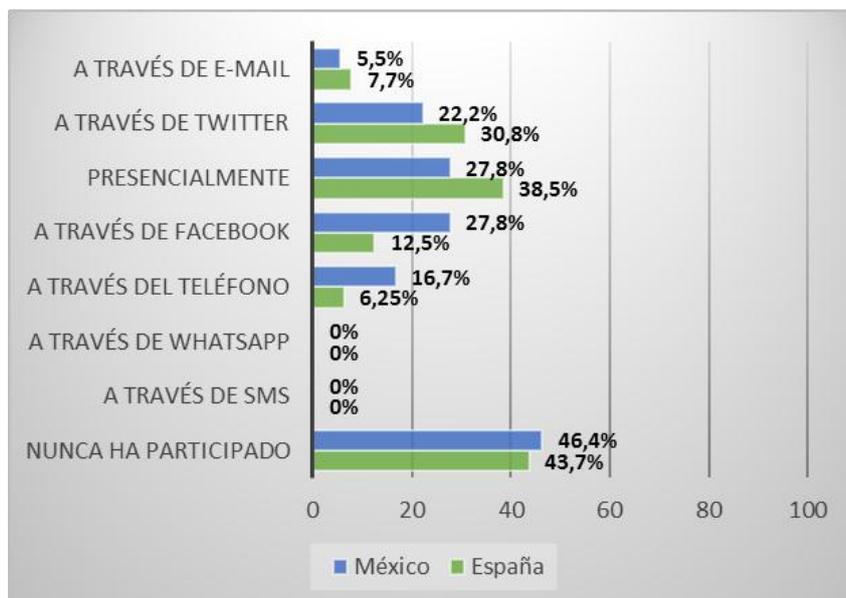


Fuente: elaboración propia

En cuanto a los medios que reciben menos interacciones –televisión y radio– se aprecia que la participación presencial adopta la misma relevancia que los mecanismos digitales, y que los servicios específicos provistos por el teléfono móvil (WhatsApp y SMS) tienen una escasísima presencia.

De los encuestados que han manifestado haber participado en alguna ocasión del medio televisivo, y dada la similitud de los porcentajes aportados por los dos centros educativos (ver gráfico VI), señalamos que en torno al 23% lo hace a través de las redes sociales (Facebook y Twitter) y alrededor del 33%, presencialmente. Por último, destacar que el envío de SMS o de WhatsApp son opciones no contempladas por el colectivo docente para participar del medio televisivo.

Gráfico VI. Participación en televisión

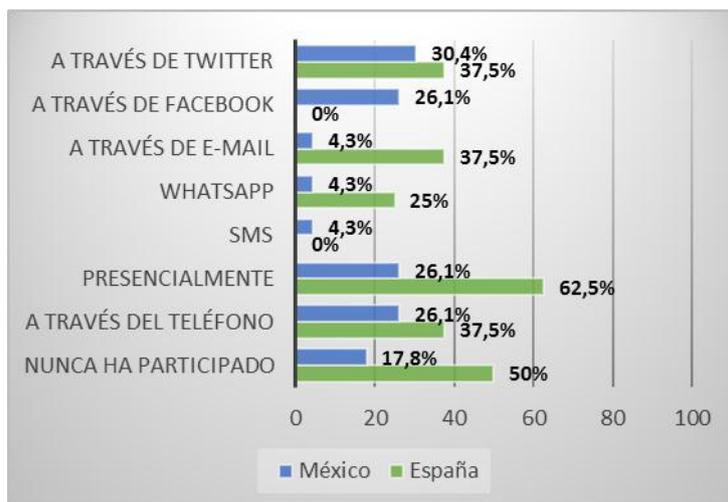


Fuente: elaboración propia

La radio es el medio que presenta más diferencias entre los dos países analizados en cuanto a los sistemas de participación preferidos por el docente. Si bien es cierto que para ambos territorios es el tercero en cuanto a interacción –solo por encima de la televisión–, llama la atención que los mecanismos más relegados en el resto de medios (asistencia presencial, llamada de teléfono y envío de e-mail) son los más practicados por el docente de la Universidad de Valladolid en su relación con el medio radiofónico, que recordamos que, en su conjunto, no involucra a más de la mitad de la muestra encuestada (gráfico VII).

En La Salle, aunque la participación presencial y la llamada telefónica presentan una menor incidencia si se compara con lo obtenido en España, estas prácticas arrojan unas cifras similares a la opción de Facebook (26,1%). El gráfico VII demuestra que para los defensores no hay mecanismo participativo en radio que se desmarque del resto.

Gráfico VII. Participación en radio



Fuente: elaboración propia

7. Conclusiones

El estudio del caso en el aula constituye un pilar fundamental en la formación universitaria que desde hace unos años aspira a mejorar su calidad docente y a integrar cuantas competencias orientadas a la práctica profesional sean posibles. En el caso del Periodismo, la exposición y el análisis de piezas publicadas en los diferentes medios de comunicación promueven la capacidad crítica y acercan al futuro egresado al desempeño de la profesión.

Sobre esta premisa se asienta el estudio exploratorio realizado sobre la comunidad universitaria docente de la Universidad de Valladolid, en España y de la Universidad de La Salle, en Ciudad de México, que adopta como objetivo principal conocer cómo se informa el profesorado universitario en Comunicación –qué medios consume, con qué frecuencia y a través de qué soportes– y como secundario establecer una comparativa entre los dos países hispanoparlantes seleccionados: España y México, donde la oferta y demanda de estos estudios ha crecido considerablemente en los últimos años.

Los resultados de la encuesta, respondida de media por el 57,6% de los docentes en activo del Grado de Periodismo en la Universidad de Valladolid y de la Licenciatura de Ciencias de la Información en la Universidad La Salle, advierten importantes coincidencias entre países confirmando que dicho colectivo tiene intereses, necesidades y hábitos comunes también en el consumo mediático.

Ateniéndonos al tipo de medio, la prensa, tanto impresa como digital, es la más consultada, recurriendo a ella a diario para informarse preferentemente de cuestiones vinculadas con la política nacional e internacional. Sin embargo, la radio y la televisión en línea proyectadas en un aparato diferente al tradicional: pantalla de ordenador, tableta o teléfono móvil adquieren un índice de penetración muy bajo –no superior al 25%–, mientras que la información obtenida a través de las redes sociales –es decir, de los círculos de amigos y conocidos– se alcanza principalmente por medio de Internet priorizando el teléfono móvil, seguido del ordenador, como mecanismo para consumirla.

A la hora de valorar la calidad de los contenidos ofrecidos por los diferentes medios de comunicación, la prensa y la radio cuentan con el beneplácito del colectivo docente, no así la televisión, donde el calificativo más repetido fue el de *regular*. Situación que debiera llevar a la reflexión por ser precisamente este medio, la televisión el que ostenta, para las principales agencias

dedicadas al cómputo de audiencias (AIMC, Mediascope Europe), los mayores índices de seguimiento por parte de la sociedad.

Por último, se demuestra que el profesor universitario interacciona con los medios, principalmente con la prensa, a través de mecanismos propios de la Web 2.0 en el caso de la Universidad de Valladolid –tales como la inserción de comentarios o la viralización de contenidos a través de redes sociales– y de la Web 1.0 en la Universidad La Salle al dar continuidad a iniciativas como encuestas en línea o la consulta de los perfiles corporativos de periodistas y medios de comunicación.

7.1. Discusión y futuras líneas de investigación

Este estudio ha revelado que las preferencias en el consumo de medios por parte de los docentes en Comunicación se encuentran a niveles muy semejantes en España y en México, lo que permitiría, en un futuro, aplicar las mismas medidas de fomento y apoyo a nuevas metodologías docentes – principal objetivo del grupo de trabajo que sustenta este estudio– aplicadas a la transmisión de conocimientos en las disciplinas orientadas hacia la Comunicación.

Asimismo, se considera conveniente, y así se está realizando, ejecutar una investigación que tenga como objeto de estudio la otra parte implicada en el proceso de la enseñanza, el alumnado, con el fin de verificar si su aproximación a los medios y, por extensión, cultura mediática está en la línea de lo manifestado por sus profesores, o si por el contrario existen diferencias relevantes.

- **Investigación financiada:** Este artículo ha sido elaborado en el marco del Proyecto de Innovación Docente “Evaluación y Desarrollo de Metodologías Docentes en Comunicación y Competencia Mediática”, [reconocido como Destacado por la Universidad de Valladolid](#).

8. Notas

[1] Siglas que se corresponden con la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación.

[2] Resultados obtenidos de la base de datos que administra ANECA operativa en: <http://srv.aneca.es/ListadoTitulos/busqueda-titulaciones> (Última consulta: 21.09.2015). Se excluye del cómputo a la Universidad Tecnología y Empresa de Madrid por no ofrecer información pública ni datos de contacto y a la Universidad Pontificia Comillas, porque a pesar de figurar en el listado de ANECA como impulsora del Grado en Periodismo en conversación telefónica con la institución niegan ofertar tal titulación. Además, cabe mencionar que la Universidad Ramón Llull dispone de dos grados diferentes: en Periodismo y en Periodismo y Comunicación corporativa.

[3] Hernández Ramírez (2004) recuerda que el Instituto de Filosofía Pío XII en Guadalajara, actual Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA), fundó en 1962 una escuela de periodismo a nivel técnico, la primera en el Occidente de México, que más tarde cambia por la de Ciencias y Técnicas de la Comunicación. Evolución que también se produce en las carreras de Periodismo de la UNAM y de la Universidad Veracruzana.

[4] Base de datos disponible en <http://www.sirvoes.sep.gob.mx>

[5] En aquel momento era la única licenciatura en Periodismo ofertada por una universidad pública de Castilla y León.

[6] En 868 solicitudes (68% del total) la opción de estudiar Periodismo aparecía dentro de las tres primeras alternativas de las doce posibles.

[7] El encuestado tenía la posibilidad de elegir entre: *siempre, regularmente, alguna vez, casi nunca* o *nunca*.

[8] Se advierte al lector que en lo sucesivo, y para evitar ser reiterativos, en el caso de coincidir un doble porcentaje, el primero de ellos se corresponderá con el dato relativo a los encuestados de la Universidad de Valladolid y el segundo a la Universidad La Salle de Ciudad de México.

9. Bibliografía

AIMC (2015a). *Audiencia general de medios. Abril 2014 a marzo 2015*. Disponible en: <http://www.aimc.es/-Datos-EGM-Resumen-General-.html> (15.09.2015)

AIMC (2015b). *17º Navegantes en la Red*. Disponible en: <http://www.aimc.es/-Navegantes-en-la-Red-.html> (15.09.2015)

ANECA (2005). *Libro Blanco. Títulos de Grado en Comunicación*. Autor. Disponible en: www.aneca.es/media/150336/libroblanco_comunicacion_def.pdf (01.09.2015).

Asociación de la Prensa de Madrid (2013). *Informe anual de la profesión periodística*. Autor: Madrid. Disponible en: www.apmadrid.es/images/stories/informe_profesion_2013.pdf (22.08.2015).

Baldivia, J. (Coord.) (1981). *La formación de los periodistas en América Latina (México, Chile y Costa Rica)*. México: editorial Nueva Imagen.

Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona: Gedisa.

Berrocal, S., Campos, E. y Redondo, M. (2014). “Prosumidores mediáticos en la comunicación política: el «politainment» en YouTube”. En: *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, vol. XXII, núm. 43, pp. 65-72.

BOE. Boletín Oficial del Estado (1971). *Decreto 2070/1971, de 13 de agosto, por el que se regulan los estudios de Periodismo y demás medios de comunicación social en la Universidad*. núm. 220, de 14 de septiembre de 1971, pp. 14944-14945.

Brunner, J. J. (2005). “Universidades: su origen”. En: *Información, análisis y discusión sobre educación y política educativas* [blog]. Disponible en: <https://jjbrunnermt.wordpress.com/2005/08/11/universidades-su-origen/> (15.07.2015).

Campos, L. L. y Garza J. A. (2015). “El estudiante de Ciencias de la Comunicación de la UANL: Consumo, perfil y aspiraciones”. En: F. Peinado (Coord.). *Formación, perfil profesional y consumo de medios de alumnos en Comunicación* (pp.93-104). Cuadernos Artesanos de Comunicación, 77. La Laguna (Tenerife): Latina.

CONEICC (2014). *Diagnóstico de la formación y el campo laboral de los comunicadores en México*. Autor: México D.F.

Deuze, M. (2006). “Global journalism education. A conceptual approach”. En: *Journalism Studies*, vol. 7, núm. 1, pp. 19-34.

Duarte Gómez, J. A. (2012). “Las tensiones entre el enfoque por competencias y el campo académico de la comunicación”. En: *Poliantea*, vol. 8, n° 15, pp. 29-42. Disponible en: <http://journal.poligran.edu.co/index.php/poliantea/article/view/69/61> (18.07.2015).

Ericsson, (2015). *ConsumerLab TV & Media Report 2015*. Disponible en: <http://www.ericsson.com/news/1949448> (22.09.2015).

Fuente, C. y Mera, M. (2013). “Implantación del Método del Caso en la enseñanza del Periodismo en las universidades españolas: un análisis a partir de las guías docentes”. En: *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, vol. 19, núm. especial marzo, pp. 177-186.

Hernández Ramírez, M. E. (2004). “La formación universitaria de periodistas en México”. En: *Comunicación y Sociedad*, núm. 1, nueva época, enero-junio, 2004, pp. 100-138.

Humanes, M. L. y Roses, S. (2014). “Valoración de los estudiantes sobre la enseñanza del Periodismo en España”. En: *Comunicar*, núm. 42, v. XXI, pp. 181-188.

López, N. y Gómez, L. (2014). “La democratización del proceso comunicativo en radio: los jóvenes prosumidores”. En: *Vivat Academia*, año XVII, núm. 126, pp. 31-53.

Luna Cortés, C. E. (1995). “Enseñanza de la comunicación: tensiones y desencuentros”. En: Galindo, J. y Luna, C. (Coords.) *Campo académico de la comunicación: hacia una reconstrucción reflexiva* (pp. 133-156). México D.F: Itesco y Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Matterlart, A. y Neveu, É. (2004). *Introducción a los estudios culturales*. Barcelona: Paidós.

Mertens, L. (1997). “Sistemas de competencia laboral: surgimiento y modelos”. En: Cinterfor, *Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas* (pp. 27-39). Montevideo: Cinterfor.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2003). *Documento Marco de Integración del Sistema Universitario Español en el EEES*. Autor. Disponible en: www.eees.es/pdf/Documento-Marco_10_Febrero.pdf (07.06.2015).

Morley, D. (1996). *Televisión, Audiencias y Estudios Culturales*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Muñiz, C. y Maldonado, L. (2011). “Entre la movilización y el malestar mediático. Impacto de las prácticas comunicativas en las actitudes políticas de los jóvenes”. En: *Perspectivas de la comunicación*, vol. 4, núm. 2, pp. 32-54.

Murciano, M. (2005). “La enseñanza del periodismo, nuevos desafíos internos y externos”. En: *Cuadernos de Periodistas*, núm. 5, pp. 89-100.

Nielsen (2015). *El mundo digital y el impacto de las nuevas formas de consumo audiovisual*. Disponible en: <http://www.nielsen.com/content/corporate/es/es/press-room/2015/siete-de-cada-diez-espanoles-quieren-total-libertad--para-consum.html> (22.09.2015).

Noguera Vivo, J. M. (2010). "Redes sociales como paradigma periodístico. Medios españoles en Facebook". En: *Revista Latina de Comunicación Social*, núm. 65, pp. 176-186. Disponible en: http://www.revistalatinacs.org/10/art/891_UCAM/13_JM_Noguera.html (22.09.2015) DOI: 10.4185/RLCS-65-2010-891-176-186.

Ortiz, M. Á., Rodríguez, D., y Pérez, M. J. (2011). "Perfil de entrada de los futuros alumnos de comunicación en las universidades de Madrid, en 2010/2012: la reafirmación de los rasgos". En: *Revista de Comunicación de la SEECI*, año XV, núm. 26, pp. 1-21. DOI: <http://dx.doi.org/10.15198/seeci.2011.26.1-21>

Paz, A. P. y Brussino, S. (2015). "Consumo juvenil de información política. Análisis estructural y reticular de las preferencias mediáticas de universitarios cordobeses (Argentina, 2012)". En *REDES: revista hispana para el análisis de redes sociales*, vol., 26, núm. 2, pp. 171-205.

Retis, J. (2011). *Estudio exploratorio sobre el consumo cultural de los inmigrantes latinoamericanos en España: el contexto transnacional de las prácticas culturales*. Fundación Alternativas. Disponible en: <http://www.researchgate.net/publication/272419023> (15.09.2015).

Rivero, D., Meso, K., y Peña, S. (2015): "La feminización de los estudios de Periodismo: análisis del caso español". En: *Revista Latina de Comunicación Social*, núm. 70, pp. 566-583. DOI: [10.4185/RLCS-2015-1060](http://dx.doi.org/10.4185/RLCS-2015-1060)

Rizo García, M. (2012). *Imaginario sobre la comunicación. Algunas certezas y muchas incertidumbres en torno a los estudios de comunicación, hoy*. Bellaterra: Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona.

Roca Sales, M. (2011). "Fragmentación de audiencias y reacciones de las networks en Estados Unidos. El caso de ABC, CBS, Fox y NBC". En: *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*. Disponible en: https://telos.fundaciontelefonica.com/seccion=1268&idioma=es_ES&id=2011050916350001&activo=6.do (22.09.2015).

Sánchez García, P. (2013). "Desafíos en la formación de los periodistas españoles: convergencia europea, capacitación tecnológica y formación permanente". En: *Comunicación y Medios*, núm. 28, pp. 40-60. Disponible en: <http://www.comunicacionymedios.uchile.cl/index.php/RCM/article/view/29685> (07.06.2015).

Santos, B. de S. (2007). *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Paz, Bolivia: CIDES-UMSA.

Sartori, G. (1998). *Homo videns: la sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus.

Segado, F., Díaz, J. y Soria, M. (2015). "La viralidad de las noticias en Facebook. Factores determinantes". En: *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, núm. 100, pp. 153-161.

Vinuesa Tejero, M. L. (2005). "La encuesta. Observación extensiva de la realidad social". En: R. Berganza y J. Á. Ruiz (Coords.). *Investigar en Comunicación. Guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en Comunicación* (pp.177-206). Madrid: McGraw Hill.

Weller, J. (2006). “Problemas de la inserción laboral de la población juvenil en América Latina”. En: *Papeles de Población*, vol. 12, núm. 49, pp. 9-36.

Cómo citar este artículo / Referencia normalizada

R Martínez Sanz, O Islas Carmona, E Campos Domínguez, M Redondo García (2016): “El profesor universitario de Comunicación: acceso, consumo y cultura mediática. Un estudio comparativo entre España y México”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 71, pp. 349 a 372.

<http://www.revistalatinacs.org/071/paper/1099/19es.html>

DOI: [10.4185/RLCS-2016-1099](https://doi.org/10.4185/RLCS-2016-1099)

- En el interior de un texto:

... R Martínez Sanz, O Islas Carmona, E Campos Domínguez, M Redondo García (2016: 349-372)...

o

...R Martínez Sanz *et al* (2016: 349-372)...

Artículo recibido el 14 de enero de 2016. Aceptado el 2 de abril.
Publicado el 8 de abril de 2016.