

Universidad de Huelva

Departamento de Pedagogía



La investigación en comunicación en estudios de grado y postgrado de Universidades de Ecuador y Bolivia : visión comparativa del estado actual y perspectivas metodológicas

**Memoria para optar al grado de doctor
presentada por:**

Héctor González Samé

Fecha de lectura: 12 de marzo de 2019

Bajo la dirección de los doctores:

José Ignacio Aguaded Gómez

Luis Miguel Romero Rodríguez

Walter Federico Gadea

Huelva, 2019



LA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN EN ESTUDIO
DE GRADO Y POSGRADO DE UNIVERSIDADES DE ECUADOR Y BOLIVIA:

VISIÓN COMPARATIVA DEL ESTADO ACTUAL Y PROSPECTIVAS METODOLÓGICAS

TESIS DOCTORAL



Investigación Creatividad Ciencias Academia **H-index**
Escopus **SCImago** Estudios **Internet** Métodos Divulgación
Científica Contraste Publicación Resultados Científicos
Ipicom Publicar Bolivia Hipótesis Latinoamericana de
Comunicación Históricamente Comunicación **JCR**
Investigación Creatividad Ciencias Academia **Rankings**
Investigador Estudios **Internet** Métodos Divulgación
Científica Contraste **Publicación** Resultados Científicos
Esfuerzos Académicos Objeto de Estudio, **Epistemología**
Teórico Conceptual **WoS** Publicar Investigador Enseñar
Investigar Pedagogía Metodología Comunicación **Ipicom**
Capítulo Ecuador Educación **Conocimiento** Formación
Artículos Científicos Ecuador Esfuerzos Académicos
Impacto SJR Objeto de Estudio, **Revista Comunicar...**

HÉCTOR GONZÁLEZ-SAMÉ

DIRECTORES:

DR. IGNACIO AGUADED
DR. LUIS M. ROMERO-RODRÍGUEZ
DR. WALTER GADEA

LA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN EN ESTUDIOS DE GRADO Y POSTGRADO DE UNI- VERSIDADES DE ECUADOR Y BOLIVIA: VI- SIÓN COMPARATIVA DEL ESTADO ACTUAL Y PROSPECTIVAS METODOLÓGICAS

Tesis Doctoral

Héctor González-Samé

Directores:

Dr. Ignacio Aguaded

Dr. Luis M. Romero-Rodríguez

Dr. Walter Gadea



**Universidad
de Huelva**

Doctorado Interuniversitario en Comunicación
Departamento de Educación
Universidad de Huelva, 2019

LA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN EN ESTUDIOS DE GRADO Y POST-GRADO DE UNIVERSIDADES DE ECUADOR Y BOLIVIA: VISIÓN COMPARATIVA DEL ESTADO ACTUAL Y PROSPECTIVAS METODOLÓGICAS

Héctor González-Samé

(ORCID 0000-0003-2688-0985)

Directores: Dr. Ignacio Aguaded

(ORCID 0000-0002-0229-1118)

Dr. Luis M. Romero-Rodríguez

(ORCID 0000-0003-3924-1517)

Dr. Walter Gadea

(ORCID 0000-0001-9120-4866)

Programa: *Doctorado Interuniversitario en Comunicación*

Línea de Investigación: *Educomunicación y Alfabetización Mediática (Media Literacy)*

Universidad de Huelva, 2019

Índice

Índice-----	5
Agradecimiento-----	11

I. PRELIMINARES

Resumen -----	15
<i>Abstract</i> -----	19
Introducción-----	23
<i>Introduction</i> -----	31

II. MARCO TEÓRICO

1. La Investigación en Comunicación en América Latina: Una aproximación histórica (1950 – 2016) -----	39
1.1. Introducción-----	39
1.2. Resultados -----	43
1.2.1. Los inicios (1950 – 1959)-----	43
1.2.2. La comunicación contestataria (1960 – 1969)-----	46
1.2.3. Tejidos asociativos y primeras evidencias de investigación empírica (1970-1979)-----	48
1.2.4. La vuelta a los debates (1980 – 1989) -----	52
1.2.5. La transdisciplinarización de los estudios de la comunicación (1990 – 1999)-----	54
1.2.6. El nacimiento de la conciencia científica (2000- actualidad)-----	56
1. 3. Escuela latinoamericana de investigación en comunicación ¿una materia pendiente?-----	59
1. 4. Conclusiones: La investigación en Comunicación en América Latina -----	61
2. Los espacios restringidos de la divulgación de la investigación en comunicación-----	63
2.1. Factor de Impacto de las revistas científicas -----	65
2.1.1. Revistas científicas de impacto -----	65
2.1.2. El factor de impacto -----	68
2.1.3. Otros indicadores e índices de la producción científica -----	70
2.1.4. Retos en torno a la calidad de las revistas científicas y los factores de impacto -----	73
2.2. Importancia de la divulgación de las investigaciones en revistas de alto Impacto -----	74

2.3. La investigación y los beneficios para el investigador y su contexto -----	75
2.4. Problemas de la divulgación de las investigaciones en Comunicación en revistas de alto impacto en español -----	77
2.5. Limitaciones para los investigadores iberoamericanos en Comunicación en revistas de alto impacto. -----	81
2.6. Arrastre histórico en los procesos de investigación en comunicación -----	83
 3. Claves para la investigación en comunicación: generalidades sobre las exigencias de las editoriales de revistas de habla hispana -----	85
3.1. La necesidad de investigar en Comunicación -----	86
3.2. Espacios para publicar las investigaciones en Comunicación -----	87
3.3. Reglas y directrices de las revistas científicas -----	94
3.4. Los agujeros negros de la investigación en Comunicación -----	96
3.4.1. ¿Qué investigar para publicar? -----	96
3.4.2. Barreras Idiomáticas para publicar en Comunicación -----	98
 4. La formación de investigadores en comunicación -----	101
4.1. Formación de docentes investigadores -----	101
4.2. Proceso de formación profesional -----	104
4.3. Enseñar a investigar: Un reto para la educación universitaria latinoamericana -----	105
4.4. Producción científica en Comunicación -----	106
4.4.1. Perfil del profesional en Comunicación -----	107
4.4.2. Formación de profesionales en Comunicación: Caso Ecuador -----	108
4.4.3. Listado de entidades latinoamericanas que potencian la investigación en Comunicación -----	110
4.5. Importancia de los esfuerzos regionales para formar comunicadores -----	114
 5. Políticas públicas de apoyo a la investigación sobre comunicación en Ecuador -----	117
5.1. Panorama actual de las políticas dirigidas a la investigación -----	118
5.2. Instituciones públicas relacionadas con la gestión de la investigación en Ecuador -----	132
5.3. Políticas de acreditación de universidades de investigación -----	134
5.4. La investigación sobre Comunicación en Ecuador -----	139
5.5. Proyecto Prometeo -----	143
 6. La dicotomía moral: investigación para el progreso de la sociedad o para la divulgación científica -----	145
6.1. Importancia de publicar en el entorno académico -----	147
6.2. Investigación para el progreso de la sociedad -----	148
6.3. Investigación para la divulgación científica -----	150
6.4. El contraste de la dicotomía moral entre publicar resultados científicos o publicar para crecer como investigador -----	152
6.5. Malas prácticas en la investigación científica -----	153
6.6. Estrategias para contrarrestar la predisposición la mala conducta científica -----	157

7. Enseñar a investigar: pedagogía de la metodología de la investigación en comunicación	161
7.1. Los profesionales de la Comunicación	163
7.1.1. Modelos educativos, pedagógicos, curriculares y didácticos de las instituciones de educación superior	164
7.1.2. Instituciones de educación superior de Ecuador que forman profesionales en Comunicación	166
7.2. Clasificación de los diseños curriculares	169
7.2.1. Metodologías curriculares clásicas	171
7.2.2. Niveles de concreción curricular	173
7.2.3. Dinámica del diseño curricular	175
7.3. Proceso metodológico del diseño curricular a nivel micro	177
7.3.1. El programa de la asignatura	179
7.3.2. El programa analítico de la asignatura	180
7.3.3. Relaciones entre asignaturas o disciplinas	183
7.4. Estrategias para formar comunicadores sociales	184
7.4.1. Papel del docente formador de comunicadores sociales	186
7.4.2. Diseños curriculares para formar comunicadores sociales	189
8. Un estado de la Investigación en Ecuador	197
8.1. Financiamiento de la educación superior en Ecuador	197
8.2. Universidades particulares autofinanciadas del Ecuador	201
8.3. Calidad de la educación superior universitaria y politécnica en Ecuador	204
8.4. Políticas para el mejoramiento de la calidad docente	207
8.5. La suspensión definitiva de 14 universidades en el Ecuador	213
8.6. Investigación científica en el Ecuador: Un proceso en desarrollo	219

III. INVESTIGACIÓN

1. Contextualización y justificación de la Investigación	229
2. Línea de Investigación y objetivos	233
2.1. Línea de Investigación	233
2.2. Objetivos de la Investigación	234
2.2.1. Objetivo General	234
2.2.2. Objetivo Específicos	234
3. Diseño metodológico de la Investigación	235
3.1. Naturaleza de la investigación	235
3.2. Fases del proceso investigador	237
3.3. Procedimiento de la investigación	240
4. Selección de la Muestra	245
4.1. Tipos de Muestreo	245
4.2. Estudio de la Población	247
4.3. Proceso estadístico para el muestreo de los docentes y los estudiantes	248

5. Materiales y método de la observación no participante: Programa de Asignatura y Syllabus	253
5.1. La observación no participante	253
5.2. Diseño inicial de las fichas de observación	254
5.3. Validación de las fichas de observación por los expertos	255
5.4. Prueba piloto de la aplicación del instrumento	262
5.5. Aplicación de las fichas de observación: Syllabus y programas de asignatura	266
6. Materiales y método para las encuestas estudiantes y docentes	269
6.1. Tipos de encuestas	270
6.2. Diseño inicial de las encuestas para recogida de datos	271
6.3. Validación del instrumento por los expertos	272
6.4. Prueba piloto de la aplicación del instrumento	279
6.5. Aplicación de la encuesta a los docentes y estudiantes seleccionados	281
7. Materiales y método para las entrevistas a docentes investigadores representativos	283
7.1. Tipos de entrevistas	284
7.2. Diseño inicial de los instrumentos de recogida de datos	285
7.3. Validación del instrumento por los expertos	286
7.4. Entrevista a los editores de revistas científicas	289
7.5. Aplicación de la entrevista a los docentes investigadores	289
7.6. Aplicación de la entrevista a los editores	290
8. Resultados de la Aplicación de los instrumentos	293
8.1. Matriz de Revisión de los Programas de asignatura y de los <i>syllabus</i>	293
8.2. Tabulación de las encuestas a los estudiantes	303
8.2.1. Tabulación de la información general	304
8.2.2. Tabulación de los niveles de conocimiento de metodología de la investigación	308
8.2.3. Tabulación del nivel de conocimiento sobre revistas científicas	311
8.2.4. Tabulación del nivel de conocimiento sobre investigación	318
8.3. Tabulación de las encuestas a los docentes	325
8.3.1. Tabulación de la información general	325
8.3.2. Tabulación de los niveles de conocimiento de metodología de la investigación	329
8.3.3. Tabulación del nivel de conocimiento sobre revistas científicas	332
8.3.4. Tabulación del nivel de conocimiento sobre investigación	340
8.4. Tabulación de las encuestas en el contexto boliviano	344
8.4.1. Tabulación de encuestas a estudiantes – Bolivia	345
8.4.1.1. Tabulación de la información general	345
8.4.1.2. Tabulación de los niveles de conocimiento de metodología de la investigación	348
8.4.1.3. Tabulación del nivel de conocimiento sobre revistas científicas	350

8.4.1.4. Tabulación del nivel de conocimiento sobre investigación-----	356
8.4.2. Tabulación de encuestas a docentes - Bolivia-----	361
8.4.2.1. Tabulación de la información general-----	361
8.4.2.2. Tabulación de los niveles de conocimiento de metodología de la investigación -----	364
8.4.2.3. Tabulación del nivel de conocimiento sobre revistas científicas -----	366
8.4.2.4. Tabulación del nivel de conocimiento sobre investigación-----	371

IV. Aspectos Finales

1. Análisis sobre los resultados de los instrumentos-----	377
1.1. Estudios de pre grado y post grado -----	378
1.1.1. Análisis de estudiantes de pre grado y post grado-----	379
1.1.2. Análisis de docentes de pre grado y post grado -----	385
1.2. Análisis comparativo de estudio entre Bolivia y Ecuador-----	393
1.2.1. Análisis de estudiantes entre Bolivia y Ecuador -----	393
1.2.2. Análisis de docentes entre Bolivia y Ecuador -----	399
1.3. Estudios sobre categorías de universidad -----	405
1.3.1. Análisis de estudiantes por categoría de universidad -----	406
1.3.2. Análisis de docentes por categoría de universidad -----	410
2. Discusión y comparativa de los resultados-----	417
2.1. Comparativa entre pre y post grado -----	418
2.1.1. Comparativa de los estudiantes entre pre y postgrado-----	419
2.1.2. Comparativa de los docentes de pre y postgrado -----	423
2.2. Comparativa entre Bolivia y Ecuador-----	429
2.2.1. Comparación de estudiantes entre Bolivia y Ecuador -----	430
2.2.2. Comparación de docentes entre Bolivia y Ecuador -----	434
2.3. Comparativa entre categorías de universidad-----	436
3. Propuesta -----	439
3.1. Descripción general de la propuesta-----	439
3.1.1 Propósito-----	440
3.1.2 Objetivo-----	441
3.2 Selección de asignaturas-----	441
3.2.1. Programas para Pregrado -----	442
3.2.1.1. Programa de Metodología de la Investigación Científica en Ciencias Sociales-----	442
3.2.1.2. Programa de Métodos y Técnicas para la Investigación en Comunicación -----	450
3.2.2. Programas para Postgrado-----	459
4. Conclusiones y Recomendaciones -----	465
4.1. Conclusiones -----	465
4.2. <i>Conclusions</i> -----	475
4.3. Recomendaciones-----	485
4.4. Recommendations -----	489

5. Limitaciones	493
6. Futuras líneas y prospectiva	497
7. Implicaciones Prácticas	499
V. Referencias	
Referencias	503
VI. Anexos	
Anexo 1: Carta de confidencialidad con los actores del proceso investigativo	553
Anexo 2: Ficha de revisión documental de programas de asignatura	554
Anexo 3: Ficha de revisión documental del syllabus	555
Anexo 4: Guía de expertos para la evaluación de las fichas de observación del programa y el syllabus	556
Anexo 5: Ficha de revisión documental de programas de asignatura versión final	559
Anexo 6: Ficha de revisión documental del syllabus versión final	560
Anexo 7: Encuesta para estudiantes que aprobaron metodología de investigación de grado y postgrado	561
Anexo 8: Encuesta a docentes de investigación y asignaturas afines de programas de pre y postgrado de comunicación en el Ecuador	570
Anexo 9: Guía de expertos para evaluar el cuestionario para el docente y estudiante de metodología de investigación	577
Anexo 10: Encuesta para estudiantes que aprobaron metodología de investigación de grado y postgrado versión final	579
Anexo 11: Encuesta a docentes de investigación y asignaturas afines de programas de pre y postgrado de comunicación en el Ecuador versión final	586
Anexo 12: Entrevista cualitativa: docentes investigadores referentes de investigación en comunicación	592
Anexo 13: Guía de expertos para la evaluación de la guía para la entrevista a los docentes - investigadores	598
Anexo 14: Entrevista estructurada a los editores de revistas científicas – primera versión	599
Anexo 15: Entrevista estructurada a los editores de revistas científicas – versión final	600
Anexo 16: Plantilla para recolección de información de las universidades de la muestra	601

Agradecimientos

A la Universidad Politécnica Salesiana y sus autoridades por brindarme el apoyo, confianza y tiempo.

A mis tutores, Dr. Walter Gadea, por su confianza y guía, al Dr. Ignacio Agueda por su sustento y comprensión, al Dr. Luis M Romero por sus regaños oportunos, sus consejos, por enseñarme el camino de la investigación y por creer en mí.

A mi esposa Ana Barros, por su compañía, confianza, amor incondicional y palabras de aliento en este camino.

A mis hijos Yandy, Dayana, Daliana y Hectico por sus palabras oportunas, cariño y acompañamiento; por siempre creer que este empeño podía ser posible.

A Jhison Romero por ser mi ojo despierto, mi brazo cansado y por levantarme cada vez que me siento cansado.

A Clara González por su disposición, entereza y poder mágico de acortar distancias.

A Gliseria Gómez por su compromiso, disposición y cubanía.

Al Instituto de Investigación, Posgrado e Interacción Social en Comunicación (IpiCOM), y la Carrera de Ciencias de la Comunicación Social de la Universidad Mayor de San Andrés (USMA) de La Paz, Bolivia, en las personas Esperanza Pinto y Rene Zeballos por facilitar la realización de la estancia internacional y hacer mi estadía un regocijo familiar.

A la Universidad del Azuay en la persona de Cecilia Ugalde, por su apoyo desinteresado y su confianza.

A mis padres y hermanos que desde dondequiera que estén, me acompañan siempre con su presencia.

A los profesores del programa de doctorado interuniversitario en Comunicación quienes, tributaron en mi formación poniendo corazón y muchas ganas en todas las jornadas y actividades formativas, demostrando que el trabajo desinteresado es posible.

A mis compañeros de Doctorado, quienes a pesar de las distancias nunca me abandonaron, y han tenido siempre una palabra de apoyo y aliento en este proceso.

A todos mis amigos, pendientes de la evolución de este sacrificado y enriquecedor proceso de formación.

Preliminares

Resumen

La investigación en Comunicación en Latinoamérica ha vivido un proceso *sui generi* de evolución, con períodos de apogeo y etapas de decadencia, pues no ha existido una epistemología propia para la configuración de una «Escuela Latinoamericana de Comunicación» ni esfuerzos regionales suficientes, como sí han existido en Norteamérica y Europa, con una producción científica más prolífica. En el caso de Ecuador, contexto de estudio de la presente tesis doctoral, los estudios en Comunicación tuvieron su período de crecimiento en el marco del programa de becas para investigadores extranjeros «Prometeo» desarrollo que no resultó orgánico pues al culminar en 2016, la investigación publicada en Comunicación prácticamente mermó a niveles previos a los referidos proyectos gubernamentales.

En este sentido, este esfuerzo doctoral plantea como objetivo analizar los modelos pedagógicos y de gestión de la investigación en Comunicación en Ecuador desde las universidades, tanto en estudios de grado como de postgrado, para identificar sus debilidades y oportunidades y desarrollar una propuesta que tribute a su fortalecimiento desde la perspectiva del manejo didáctico de la investigación en la formación de profesionales de la Comunicación capaces de realizar de forma autónoma investigaciones y generar impacto positivo en las publicaciones científicas.

Para ello, se parte de un desarrollo de antecedentes conceptuales y referenciales del proceso de formación de los profesionales de la Comunicación, fase teórico-conceptual en la que se desarrolla, delimita y formaliza el problema a estudiar, la revisión de su estado de la cuestión y el desarrollo del marco teórico. Se empleó el método histórico-lógico en la búsqueda del proceso

evolutivo del fenómeno seleccionado, lo que permitió obtener una aproximación histórica de las etapas transcurridas en el desarrollo de la Comunicación en Latinoamérica. La revisión permitió determinar la brecha entre lo conocido y los aspectos en que era necesario aportar información, encontrándose que las problemáticas emergentes resultaban de los espacios restringidos para la divulgación de los resultados de investigación en Comunicación, en los que prima la barrera idiomática, la ausencia de políticas universitarias y gubernamentales de desarrollo de la investigación y la ausencia de formación metodológica.

En segundo lugar, se realiza un diagnóstico de la situación actual de la gestión de la investigación en Comunicación en Ecuador, especialmente en el ámbito de estudios de grado y postgrado, tomando como contextos muestrales siete universidades, tanto públicas como privadas, de todas las categorías. En esta fase se seleccionaron los métodos para la búsqueda de información primaria, la formulación de la hipótesis, técnicas a emplear y cálculo de la muestra sobre una población formada por 667 estudiantes y 83 docentes, de grado y postgrado, en Ecuador y Bolivia, mediante la técnica de muestreo por conglomerados, a quienes se les aplicaron los instrumentos validados y verificados por expertos, como encuestas y entrevistas semi-estructuradas.

De este análisis surgen diversos hallazgos significativos: i) Los docentes que imparten las asignaturas relativas a metodología de investigación, tanto en grado como en postgrado, no cuentan en su mayoría con títulos de doctorado ni investigación publicada; ii) Estos profesores tampoco cuentan, en su mayoría, con formación en Comunicación, desconociendo los métodos y aproximaciones propias de esta disciplina; iii) Tanto docentes como estudiantes desconocen la existencia de revistas científicas en Comunicación e ignoran casi completamente la existencia de rankings, indexaciones de referencia y bases de datos especializadas; iv) Docentes y estudiantes no comprenden la estructura de un producto de investigación (artículos o tesis) ni los mecanismos para publicar artículos científicos y; v) Tanto docentes como estudiantes desconocen los autores más referenciados en el estudio de la Comunicación.

En tercer lugar se realiza un análisis mediante fichas de observación no-participante, debidamente validada en constructo, contenido y criterio, a los programas de las asignaturas de metodología de la investigación en Comunicación (o su equivalente) y syllabus, tanto de grado como de postgrado de las universidades en análisis. Los resultados más significativos de esta fase de la investigación fueron: i) Los contenidos impartidos están alejados de las teorías y contextos de la investigación en comunicación; ii) No se elaboran syllabus como un instrumento didáctico metodológico que te ayudan en el proceso enseñanza – aprendizaje; iii) las referencias bibliográficas en los programas de asignatura son antiguos, y carecen de la presencia de artículos de revistas de alto impacto en el área de la comunicación.

Para obtener una visión comparativa de esta investigación y aprovechando la estancia internacional que el proponente de esta tesis doctoral realizó en la Universidad Mayor San Andrés, de la ciudad de La Paz (Bolivia), también se ejecutaron las tres fases de investigación citadas *ut supra* en este contexto. Los resultados obtenidos de la comparativa ubican también a esta referente institución boliviana en las mismas falencias que las instituciones ecuatorianas analizadas, pudiéndose colegir con meridiana claridad la existencia de problemáticas comunes en la gestión universitaria de la investigación en Comunicación, quizás extrapolable a toda el área medio-andina (Ecuador, Perú y Bolivia).

Como aporte de la presente investigación a las posibles soluciones de la problemática analizada, se diseña una propuesta metodológica de la estructura didáctica de la investigación en la formación de profesionales de la Comunicación para las universidades ecuatorianas acreditadas para impartir grado y postgrados. En este sentido, el proponente establece modelos de programa académico para las asignaturas que tributan a la metodología de la investigación en Comunicación, tanto en grado como en postgrados, en el que también se implantan los perfiles docentes idóneos para asumir este rol: i) Título de doctor (PhD) en el ámbito de la Comunicación; ii) Con experiencia en investigación de mínimo 5 años y; iii) Con investigación publicada en revistas de alto impacto.

Palabras Clave

Comunicación, conocimiento, investigación, formación, artículos científicos.

Abstract

In communication research, there has been an evolution characteristic process in Latin America, with periods of apogee and decay stages, since there has not been an epistemology of its own for the configuration of a "Latin American School of Communication" or sufficient regional efforts, as they have existed in North America and Europe, with a more prolific scientific production. In the case of Ecuador, study context of the present doctoral thesis, the studies in Communication had their period of growth in the framework of the scholarship program for foreign researchers "Prometeo", development that was not organic because when they end in 2016, the research published in Communication practically declined to previous levels to the referred government projects.

In this sense, this doctoral effort aims to analyze the pedagogical and management models of communication research in Ecuador from universities, both undergraduate and postgraduate studies, to identify their weaknesses and opportunities and develop a proposal that helps its strengthening from the perspective of the didactic management of research in the training of communication professionals capable of carrying out research independently and generating a positive impact on scientific publications.

For this, it starts with a conceptual and referential background development of the training process of Communication professionals, the theoretical-conceptual phase in which it develops, delimits and formalizes the problem to study, the revision of its state of the question and the development of the theoretical framework. The historical-logical method was used in the search

of the evolutionary process of the selected phenomenon, which allowed obtaining a historical approximation of the stages in the development of Communication in Latin America. The review allowed to determine the gap between the known and the aspects in which it was necessary to provide information, finding that the emerging problems resulted from restricted spaces for the dissemination of results of research in Communication, in which prevails the language barrier, the absence of university and governmental policies for the development of research and the absence of methodological training.

Secondly, a diagnosis about the current situation of the management of research in Communication in Ecuador is made, especially in the field of undergraduate and postgraduate studies, taking as sample contexts seven universities, both public and private, of all categories. In this phase, they were selected the methods for the search of primary information, the formulation of the hypothesis, techniques to be used and calculation of the sample on a population composed of 667 students and 83 teachers, of undergraduate and postgraduate studies, in Ecuador and Bolivia, through the technique of sampling by conglomerates, to whom the instruments validated and verified by experts were applied, such as surveys and semi-structured interviews.

From this analysis there are several significant findings: i) Teachers who impart the subjects related to research methodology, both in undergraduate and postgraduate degrees, do not have in their majority with doctorate degrees or published research; ii) These professors do not count, for the most part, with training in Communication, ignoring the methods and approaches inherent in this discipline; iii) Both teachers and students are unaware of the existence of scientific journals in Communication and almost completely ignore the existence of rankings, reference indexation and specialized databases; iv) Teachers and students do not understand the structure of a research product (articles or thesis) or the mechanisms to publish scientific articles and; v) Both teachers and students are unaware of the most referenced authors in the study of Communication.

In the third place, an analysis is carried out using non-participant observation cards, duly validated in construct, content and criterion, to the programs of the methodology of research in Communication (or its equivalent) and syllabus, both in undergraduate and postgraduate studies of the universities in analysis. The most significant results of this phase of the research were: i) The contents taught are far from the theories and contexts of communication research; ii) Syllabus is not developed as a methodological didactic tool that helps you in the teaching - learning process; iii) the bibliographical references in the subject programs are old, and lack the presence of articles of high impact journals in the communication area.

To obtain a comparative view of this research and taking advantage of the international stay that the proponent of this doctoral thesis held at the San Andrés University in the city of La Paz (Bolivia), the three research phases cited above were also executed in this context. The results obtained from the comparison also locate this reference Bolivian institution in the same flaws that the Ecuadorian institutions analyzed, being able to deduce with clarity the existence of common problems in the University management of research in Communication, perhaps extrapolated to the entire Medio-Andina area (Ecuador, Peru and Bolivia).

As a contribution of this research to the possible solutions of the problematic analyzed, a methodological proposal of the didactic structure of the investigation in the training of professionals of the communication of undergraduate and postgraduate studies of Ecuadorian accredited universities is designed. In this sense, the proponent establishes models of academic program for the subjects related with methodology of the research in Communication, both in undergraduate and in postgraduate studies, in which the ideal teaching profiles are also implemented to assume this role: i) Title of Doctor (PhD) in the field of Communication; ii) With research experience of at least 5 years and; iii) With a research published in high impact journals.

Keywords:

Communication, education, knowledge, research, training, scientific articles.

Introducción

La investigación se vincula directamente con los procesos de desarrollo científico-tecnológico de los países. En éstos, las universidades asumen un papel protagónico, dado que en su interior se promueven espacios creativos que pueden generar invenciones y producción científica aportando alternativas que den solución a los problemas que se derivan del entorno en los ámbitos económico, político, social y tecnológico.

En el caso particular de la investigación en Comunicación, se observa que ha existido un proceso característico de evolución en Latinoamérica, marcado por períodos específicos de apogeo y grandes etapas de decadencia, que no permiten definir con claridad su sistematicidad, métodos y objetos de estudio, por lo que se coincide con los expertos sobre la no-existencia de una «Escuela Latinoamericana de Comunicación», puesto que los esfuerzos académicos han sido dispersos, óbice a la existencia de una epistemología propia, aunque han existido históricamente formas de organización y redes de investigación para propiciar la unificación de los investigadores (*v. gr.* Ciespal, Felafacs, ALAIC, entre otras).

En el caso particular de Ecuador, existe un cuerpo legal sustentado en la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) que derivó en retos importantes para los profesores, cuya dinámica se centraba en el proceso docente, sin integrar al mismo los procesos investigativos y de vinculación con la sociedad.

Este cambio generó resistencia al interior de las universidades desde la perspectiva docente y administrativa, sin embargo, fue absolutamente necesario para elevar la calidad de las Instituciones de Educación Superior con la finalidad de igualar su nivel a estándares internacionales, sobre todo de sus pares Latinoamericanos.

El propósito de esta tesis doctoral está dirigido al desarrollo de una propuesta que tribute el fortalecimiento de la investigación en Comunicación, desde la perspectiva del manejo pedagógico en la formación de profesionales de esta disciplina en las universidades ecuatorianas acreditadas, tanto en los niveles de grado y postgrado, como contribución previa y «caldo de cultivo» al fomento de los estudios de la Comunicación, *ergo* al impacto positivo de las publicaciones científicas.

En este esfuerzo investigador, se plantean cuatro fases de análisis:

Una primera fase, de carácter teórico-conceptual, en la que se desarrolla, delimita y formaliza el problema de estudio, la revisión del estado de la cuestión y el desarrollo del marco teórico. Para ello se empleó el método histórico-lógico en la búsqueda del proceso evolutivo del fenómeno seleccionado para el estudio, lo que permitió obtener una aproximación histórica de las etapas en que transcurrió el desarrollo de la Comunicación en América Latina.

A través de la revisión referencial fue posible determinar la brecha entre lo conocido y discutido en el ámbito teórico y los aspectos sobre los cuales era necesario aportar información, encontrándose espacios restringidos para la divulgación de los resultados de investigación en Comunicación, entre las que destacan las barreras idiomáticas y culturales, expresados claramente por Mancinas-Chávez, Romero-Rodríguez y Aguaded-Gómez (2016).

Otro de los hallazgos está relacionado con la identificación de las claves para un adecuado proceso investigativo, que concientice la importancia de las publicaciones por el impacto de los resultados, en tanto respuesta a los problemas del entorno y no por el crecimiento personal en la búsqueda de visibilidad a través de los índices de producción científica.

Una vez reconocidos los elementos generales vinculados con la investigación, se estudia el contexto de Ecuador. A través de un análisis crítico de lo planteado en informes, documentos oficiales y autores como Ramírez (2016), se determinaron los componentes del proceso de formación de los profesionales de la Comunicación y disciplinas afines, identificándose insuficiencias en los criterios de calidad de las Instituciones de Educación Superior, lo que derivó en la necesidad de integrar enfoques, metodologías y puntos de vistas, con el fin de potenciar el impacto del proceso de investigación.

Se profundiza en el estudio de las acciones implementadas por el gobierno ecuatoriano para fortalecer los procesos de investigación, encontrándose que se ejecutaron procesos de depuración y acreditación de universidades, se establecieron convocatorias de proyectos a nivel estatal, se formularon políticas públicas relacionadas con la gestión de este proceso, expresión de lo invertido por el país en pro de elevar la pertinencia de los estudios de investigación y elevar la producción científica. Sin embargo, estas oportunidades no fueron debidamente aprovechadas por las universidades, pues no existió transferencia del conocimiento en el marco de programas como «Prometeo» y «Ateneo», lo que tuvo repercusión en un crecimiento inorgánico de la investigación durante el período 2014-2016 que dependía exclusivamente de talentos extranjeros.

Este proceso devino como aspecto negativo en malas prácticas de investigación científica, expresadas por Opaso-Carvajal (2011), Karchmer & Carpio-Martínez (2017). Para contrarrestar esta situación –quizás de forma extemporánea– se crea el Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación (INGENIOS) en el año 2015, que pretende salvaguardar la producción científica de Ecuador.

Posteriormente en una segunda fase, se seleccionan los métodos para la búsqueda de información primaria, la formulación de la hipótesis, técnicas a emplear y cálculo de la muestra sobre una población formada por los estudiantes y docentes mediante la técnica de conglomerados que arrojó un total de siete universidades para realizar el estudio, en las cuales se aplicaron los instrumentos validados y verificados por expertos, consistentes en cuestionarios de encuestas y entrevistas.

Recopilada la información se procedió al procesamiento de los datos mediante el *software* IBM-SPSS® v. 22 y el manejo de las muestras no paramétricas a través de tablas dinámicas en Microsoft Excel, mediante el comportamiento de las variables:

- Formación del docente que imparte asignaturas relacionadas con la Comunicación.
- Nivel de conocimiento sobre metodología de investigación.
- Información sobre el proceso de diseño, estructuración y ubicación en revistas especializadas de un artículo científico.
- Conocimiento avanzado de investigación en Comunicación.

De este análisis surgen diversos hallazgos significativos: i) Los docentes que imparten las asignaturas relativas a metodología de investigación, tanto en grado como en postgrado, no cuentan en su mayoría con títulos de doctorado

ni investigación publicada; ii) Estos profesores tampoco cuentan, en su mayoría, con formación en Comunicación, desconociendo los métodos y aproximaciones propias de esta disciplina; iii) Tanto docentes como estudiantes desconocen la existencia de revistas científicas en Comunicación e ignoran casi completamente la existencia de *rankings*, indexaciones de referencia y bases de datos especializadas; iv) Docentes y estudiantes no comprenden la estructura de un producto de investigación (artículos o tesis) ni los mecanismos para publicar artículos científicos y; v) Tanto docentes como estudiantes desconocen los autores más referenciados en el estudio de la Comunicación.

Sobre la base de los elementos planteados, se identifican como aportes los siguientes:

- **Científico:** consiste en la integración de la investigación al proceso curricular de formación en el pregrado y el postgrado, dotándolo de bases científicas que dinamicen el proceso de creatividad de parte de los estudiantes y fomenten su pensamiento crítico que desarrollen su capacidad para el constante cuestionamiento de la realidad que los rodea.
- **Metodológico:** se estructura el micro currículo para dos asignaturas en el Pregrado y una en Postgrado, el resultado final objeto de evaluación los constituye la elaboración de un artículo científico, en el caso de pregrado sin publicación y en el de postgrado publicado en revista indexada.
- **Práctico:** se tributa al desarrollo de habilidades en los estudiantes para darle respuesta a los problemas del entorno a través de la ejecución de un proceso de investigación, todo lo cual contribuye a elevar el nivel de pertinencia de los procesos formativos del área de la comunicación, la visibilidad y socialización de los nuevos conocimientos, que transiten hacia procesos innovadores en la sociedad.

Esta tesis doctoral se estructura en seis apartados. El primero de estos se compone por el resumen y la introducción, en español e inglés, por tratarse de un trabajo de carácter internacional; el segundo apartado se refiere al marco teórico compuesto por ocho capítulos, el primero de ellos hace un recorrido de los elementos vinculados a la investigación en Comunicación en América Latina y una aproximación histórica desde 1950 al 2016.

El segundo capítulo está dedicado a los restringidos espacios de publicación de la investigación en Comunicación, a partir del análisis del factor de impacto de las revistas, índices de producción científica y retos en torno a su calidad, elementos que ponen de manifiesto la importancia de la divulgación de las investigaciones publicadas en revistas de alto impacto, pero también

que existe una brecha idiomática y metodológica importante en los investigadores ecuatorianos que no permiten una prolífica producción publicada.

El tercer acápite se enfoca en las claves para la investigación en Comunicación, en el que se justifica la necesidad de investigación en Comunicación, cuáles pueden ser los espacios convenientes para ubicar publicaciones, normas de publicación, los agujeros negros de la investigación en Comunicación y las generalidades de las exigencias de las editoriales de revistas de habla hispana. Este apartado busca reflexionar en las formas de mejorar la producción científica, comprendiendo las singularidades y debilidades del contexto de la presente investigación.

Adentrándonos en el cuarto capítulo, se aborda lo referido a los procesos de formación de investigadores en Comunicación: Cómo investigar, la profesionalización de los investigadores y el perfil del profesional del comunicador, buscando establecer las bases de perfiles y competencias de una necesaria renovación de la disciplina, tanto desde la visión profesionalizadora, como de investigación.

En el quinto capítulo del primer apartado se aborda lo relativo a las políticas públicas de apoyo a la investigación sobre Comunicación en Ecuador, entre las que destaca el proyecto «Prometeo» y las becas «Ateneo», sus virtudes e insuficiencias, dejando claro que no existió una verdadera planificación estratégica de este programa de atracción de talentos, por lo que el crecimiento de la investigación en el bienio 2014-2016 no fue orgánico.

En el sexto capítulo se presenta la dicotomía moral entre investigación para el progreso de la sociedad y para la divulgación científica, contraste entre la publicación de resultados científicos y publicar para crecer como investigador y malas prácticas, lo que evita dejar de lado que la función de la investigación, más que generar publicaciones, es incidir en la resolución de problemas sociales, económicos y tecnológicos.

Entrando en el séptimo acápite, se buscan las claves para enseñar a investigar desde la pedagogía de la metodología de investigación en Comunicación, lo que servirá posteriormente para definir programas académicos y *syllabus* encaminados a resolver, desde la base, los problemas que actualmente tiene la investigación en Comunicación. Por su parte, el último capítulo del marco teórico, se refiere al estado actual de la investigación en Ecuador.

El tercero de los apartados enmarca el diseño de la investigación, donde se incluye la contextualización y justificación, las líneas y los objetivos, el diseño metodológico, para atravesar los procesos pertinentes a la investigación en sí, como lo son la selección de la muestra, la elaboración, validación y verificación de los instrumentos para recopilar la información, culminando este aparatado con la tabulación y presentación de los resultados de aplicación

los instrumentos en forma presencial (*in situ*) y con la ayuda de herramientas automatizadas.

El cuarto apartado incluye los aspectos finales del trabajo doctoral, donde se inicia con el análisis de los resultados de los instrumentos, considerando las tres comparaciones principales entre pregrado y postgrado; entre Ecuador y Bolivia y finalmente entre categorías de universidades ecuatorianas. Posteriormente se menciona la discusión y comparativa de los resultados, cuyo principal objetivo es utilizar métodos estadísticos para investigaciones cualitativas que establezcan la relación existente entre las variables seleccionadas para la comparación.

El siguiente nivel de este apartado se traduce en la propuesta de solución para cubrir el objetivo principal de la investigación. En este respecto se describe una propuesta de inclusión de programas de asignaturas que permitan potenciar habilidades en los estudiantes de grado y postgrado, con la finalidad compartida de enriquecer la producción científica en el campo de la Comunicación de las universidades y por ende del país y la región latinoamericana.

También se describen las conclusiones del trabajo final, que por medio de un fundamento sostenido nos lleva a establecer la necesidad de implementar programas curriculares que permitan fortalecer habilidades en los estudiantes de grado y postgrado, para que de esta forma éstos puedan contribuir con la producción científica en el área de la Comunicación en Ecuador, posterior a las conclusiones se describen las recomendaciones que van dirigidas a las entidades y organismos internacionales, así como a las asociaciones y centros latinoamericanos de estudios de la Comunicación, al Estado ecuatoriano y sus organismos de control, a las Instituciones de Educación Superior del Ecuador, a los docentes de asignaturas relativas a la metodología de investigación de grado y postgrado en Comunicación y finalmente a los estudiantes de Comunicación de grado y postgrado.

Con el afán de plasmar la experiencia investigativa, se describen las limitaciones para el estudio, entre las que destacan la dificultad de acceso a la información por parte de las universidades, la resistencia de los docentes para responder al cuestionario, las encuestas desestimadas por información incompleta, y otras más, que hacen del trabajo investigativo un motor de impulso para futuras líneas de investigación, que se describen con la finalidad de establecer un camino a seguir, para futuros investigadores, en particular estableciendo prospectivas en otros contextos, y a su vez, investigaciones de tipo corroborativas en Ecuador.

Finalmente se cierra el apartado de aspectos finales con las implicaciones prácticas de la presente Tesis Doctoral, señalando la necesidad de implementar los programas de asignatura y perfiles docentes, permitiendo la integración de contenidos nuevos e innovadores que tributen a potenciar el perfil de los estudiantes de las carreras relacionadas con la investigación en Comunicación.

Al finalizar la tesis se detallan el penúltimo apartado que se refiere a las referencias bibliográficas y finalmente los anexos que se utilizan en este proceso investigativo doctoral.

Introduction

The research is directly linked to the processes of scientific-technological development of the countries. In these, the universities assume a leading role; since inside them creative spaces are promoted that could generate inventions and scientific production providing alternatives that solve the problems that arise from the environment in the economic, political, social and technological fields.

In the particular case of research in communication, it is observed that there has been a characteristic process of evolution in Latin America, marked by specific periods of apogee and large stages of decadence, that don't allow to clearly define its systematicity, methods and objects of study, for what is agreed with the experts on the non-existence of a "Latin American School of Communication", since academic efforts have been scattered, an obstacle to the existence of an epistemology of its own, although there have historically existed forms of organization and research networks to promote the unification of efforts of researchers. (*v. gr.* Ciespal, Felafacs, ALAIC, entre otras).

In the particular case of Ecuador, there is a legal body supported by the Organic Law of Higher Education (LOES) that led to important challenges for teachers, whose dynamics were focused on the teaching process, without integrating to it the processes of research and linkage with society. This change generated resistance within universities from the teaching and administrative perspective, however it was absolutely necessary to raise the quality of

Higher Education Institutions in order to match their level to international standards, especially those of their Latin American peers.

The purpose of this Doctoral Thesis is aimed at the development of a proposal that contributes to the strengthening of the research in Communication, from the perspective of pedagogical management in the training of professionals in this area at accredited Ecuadorian universities, both at the undergraduate and postgraduate levels, as a previous contribution and «breeding ground» to the promotion of communication studies, ergo to the positive impact of scientific publications.

In this research effort, four phases of analysis are proposed:

A first phase, of a theoretical-conceptual nature, in which the problem to be studied, the review of the state of the question and the theoretical framework are developed, delimited and formalized. For this, the historical-logical method was used in the search of the evolutionary process of the phenomenon selected for the study, which allowed obtaining a historical approximation of the stages in which the development of Communication in Latin America took place.

Through the bibliographic review, it was possible to determine the gap between the known and discussed in the theoretical field and the aspects on which it was necessary to provide information, finding restricted spaces for the dissemination of research results in Communication, including the language and cultural barriers, clearly expressed by Mancinas-Chávez, Romero-Rodríguez and Aguaded-Gómez (2016).

Another of the findings is related to the identification of the keys for an adequate research process that makes them aware about the importance of publications by the impact of the results, as a response to environmental problems and not for personal growth in the search for visibility through scientific production indexes.

Once the general elements related to the research have been recognized, the context of Ecuador is studied. Through a critical analysis of what was stated in the reports, official documents and authors such as Ramírez (2016), the components of the training process of the professionals of Communication and related careers, identifying insufficiencies in the quality criteria of Higher Education Institutions, which led to the need to integrate approaches, methodologies and points of view in order to enhance the impact of the research process.

It delves into the study of the actions implemented by the Ecuadorian Government to strengthen research processes, finding that processes of purification and accreditation of universities were executed, calls for projects were established at the state level, public policies related to the management of

this process were formulated, and expression of the investment made by the country in order to raise the relevance of research studies and increase scientific production. However, these opportunities were not properly taken advantage of by the universities, because there was no transfer of knowledge within the framework of programs such as "Prometheus" and "Athenaeum", which had an impact on the inorganic growth of research during the 2014-2016 period that depended exclusively on foreign talents.

This process became a negative aspect in bad practices of scientific research, expressed by Opaso-Carvajal (2011), Karchmer & Carpio-Martínez (2017). To counteract this fact - perhaps extemporaneously - the Organic Code of the Social Economy of Knowledge, Creativity and Innovation (INGENIOS) was created in 2015, which aims to safeguard the scientific production of Ecuador.

Later, in a second phase, they were selected the methods for the search for primary information, the formulation of the hypothesis, techniques to be used and calculation of the sample on a population formed by the students and teachers through the conglomerate technique that gave a total of seven universities to carry out the study, to whom the instruments validated and verified by experts were applied, consisting of survey questionnaires and interviews.

Once the information was collected, the data was processed using the SPSS software version 22 and the non-parametric samples were handled through dynamic tables in Microsoft Excel, through the behavior of the variables:

- Training of teachers who imparts subjects related to communication.
- Level of knowledge about research methodology.
- Information on the design process, structuring and placement a scientific article in specialized journals.
- Advanced knowledge of communication research.

From this analysis there are several significant findings: i) Teachers who impart the subjects related to research methodology, both in undergraduate and postgraduate degrees, do not have in their majority with doctorate degrees or published research; ii) These professors do not count, for the most part, with training in Communication, ignoring the methods and approaches inherent in this discipline; iii) Both teachers and students are unaware of the existence of scientific journals in Communication and almost completely ignore the existence of rankings, reference indexation and specialized databases; iv) Teachers and students do not understand the structure of a research product (articles or thesis) or the mechanisms to publish scientific articles and; v) Both teachers and students are unaware of the most referenced authors in the study of Communication.

Based on the elements raised, the following are identified as contributions:

- **Scientific:** It consists on integrating the research into the curricular process of undergraduate and postgraduate training, providing it with scientific bases that stimulate the process of creativity on the part of students and encourage their critical thinking to develop their capacity for constant questioning of the reality that surrounds them.
- **Methodological:** the micro-curriculum is structured for two subjects in the Undergraduate and one in Postgraduate, the final result subject of evaluation is the elaboration of a scientific article, in the case of undergraduate without publication and in the postgraduate the study has to be published in an indexed journal.
- **Practical:** It is dedicated to the development of skills in students to respond to environmental problems through the execution of a research process, all of which contributes to raising the level of relevance of the training processes in the area of Communication, the visibility and socialization of new knowledge that transit to innovative processes in society.

This Doctoral Thesis is structured in six sections. The first of these is composed by the abstract and the introduction, in English and Spanish, because it is an international work; the second section refers to the theoretical framework composed of eight chapters, the first of which talks about the elements linked to research in Communication in Latin America and a historical approach from 1950 to 2016.

The second chapter is dedicated to the restricted spaces of publication of research in Communication, from the analysis of the impact factor of the journals, scientific production indexes and challenges around their quality, elements that reveal the importance of the dissemination of research published in high-impact journals, but also that there is an important language and methodological gap in Ecuadorian researchers which do not allow a prolific published production.

The third chapter focuses on the keys to research in Communication, which justifies the need for research in Communication, which can be convenient spaces for locating publications, standards of publication, the black holes of the Communication Research and the general requirements of publishers of Spanish-language journals. This section seeks to reflect on ways to improve scientific production, understanding the singularities and weaknesses of the context of this research.

Going into the fourth chapter, it refers to the processes of training researchers in Communication: How to research, the professionalization of researchers and the profile of the professional communicator, seeking to establish the

bases of profiles and competencies of a necessary renewal of the discipline, both from a professional and research perspective.

The fifth chapter of the first section deals with the public policies to support research in Communication in Ecuador, among which the "Prometheus" project and the "Ateneo" scholarships, its virtues and insufficiencies, highlighting that there was no real strategic planning of this talent attraction program, so the growth of research in the 2014-2016 biennium was not organic.

In the sixth chapter it is presented the moral dichotomy between research for the progress of society and for scientific dissemination, contrast between the publication of scientific results and publication to grow as a researcher and bad practices, which avoids leaving aside the function of research, more than generating publications, is to influence the resolution of social, economic and technological problems.

Entering the seventh section, we seek the keys to teach to investigate from the pedagogy of the methodology of research in Communication, which will subsequently serve to define academic programs and syllabus aimed at solving, from the base, the current problems in communication research. For its part, the last chapter of the theoretical framework refers to the current state of research in Ecuador.

The third of the sections frames the design of the research, which includes the contextualization and justification, the lines and objectives, the methodological design, to go through the processes relevant to the research itself, such as the selection of the sample, the elaboration, validation and verification of the instruments to collect the information, culminating this article with the tabulation and presentation of the results of having applied the instruments in person and with the help of automated tools.

The fourth section includes the final aspects of the doctoral work, where it begins with the analysis of the results of the instruments, considering the three main comparisons between undergraduate and graduate; between Ecuador and Bolivia and finally between university categories, the discussion and comparison of results is mentioned later, whose main objective is to use statistical methods for qualitative research that establish the existing relationship between the variables selected for comparison.

The next level of this section is translated into the proposed solution to cover the main objective of the research, then describes a proposal for the inclusion of subject programs that allow to enhance skills in undergraduate and graduate students, with the shared purpose of enriching scientific production in the communication field of the universities and therefore of the country and Latin American region.

It also describes the conclusions of the final work, which through a sustained foundation leads us to establish the need to implement curricular programs, to strengthen skills in pre- and post-graduate students, so that they can contribute to the scientific production in the area of communication in Ecuador. Finally, describe the recommendations that are directed to international entities and organizations, as well as to Latin American associations and centers for communication studies, to the Ecuadorian State and its control bodies, to Institutions of Higher Education of Ecuador, to teachers of subjects related to the research methodology of pre- and post-graduate in Communication and finally to undergraduate and postgraduate students of Communication.

With the aim of translating the research experience, the limitations for the study are described, among which the difficulty of access to information by the universities, the resistance of the teachers to answer the questionnaire, the rejected surveys by incomplete information, and others, that make research work, a driving force for future lines of research, which are described in order to establish a path to follow for future students who incur the investigative process, establishing researches in other contexts, and in turn, corroborative type investigations in Ecuador.

Finally, the section of final aspects is closed with the practical implications of this Doctoral Thesis, pointing out the need to implement the subject programs, allowing the integration of new and innovative content that help to enhance the profile of students of careers related to Communication research.

At the end of the thesis, the penultimate section refers to the bibliographical references and finally the annexes that are used in this doctoral research process.

Marco Teórico

1. LA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN EN AMÉRICA LATINA: UNA APROXIMACIÓN HISTÓRICA (1950-2016)¹

*La forma en que nos comunicamos con
otros y con nosotros mismos, determina
la calidad de nuestras vidas.*

Anthony Robbins.

1.1. INTRODUCCIÓN

El elemento más incidente en América Latina para establecer los cimientos en el desarrollo del campo investigativo en Comunicación es el resultado de la reproducción de lo ya existente; es decir, de las destrezas ya adquiridas. Investigar en Comunicación es una actividad que ha tenido un proceso característico de evolución en Latinoamérica, pues se han marcado períodos específicos de apogeo y grandes etapas de decadencia.

Nombres como, Guillermo Orozco, José Marques de Melo, Raúl Fuentes Navarro, Luis Ramiro Beltrán, Antonio Pasquali, Marcelino Bisbal, Mario Kaplún, José Carlos Lozano, Javier Esteinou Madrid, Néstor García Canclini, María Immacolata Vasallo de Lopes, entre otros comunicólogos e investigadores sociales, han sido punta de lanza para la génesis y el desarrollo de la investigación de la Comunicación en América Latina, especialmente con prolífica producción en la década de los sesenta hasta mediados de los ochenta

¹ El presente capítulo fue publicado en la revista Historia y Comunicación Social (Scopus (SJR 2016: 0.206, Q1 en History, Q3 en Communication y Q3 en Sociology and Political Science); Arts & Humanities Citation Index (WoS); RECYT-FECYT).
González-Same, H., Romero-Rodríguez, L.M., y Aguaded, I. (2017). La investigación en Comunicación en Latinoamérica: Una aproximación histórica (1950-2016). *Historia y Comunicación Social*, 22(2), 428-445. <http://dx.doi.org/10.5209/HICS.57853>

(Martín-Barbero, 2001a), coincidiendo con la creación de la mayoría de las escuelas formativas de comunicación de la región, pero también con un período de «debates sobre ideologizados» (Lozano-Rendón, 1996), reflejo de lo que ocurría con la disciplina en la esfera internacional, enmarcada entre las líneas del pensamiento instrumental de la investigación norteamericana –cimentada en el funcionalismo, positivismo y la psicología conductista–, la escuela de Frankfurt, más arraigada en el marxismo y la crítica contra el sistema de la comunicación de masas, la escuela europea estructuralista, enfocada en la semiótica y más novedosa escuela de los estudios culturales, que ha tenido gran incidencia en la vocación culturalista de la investigación en Comunicación en América Latina, al menos hasta mediados de la década de los noventa (León-Duarte, 2002).

Vale la pena hacer referencia al debate que se generó en el marco del I Seminario Latinoamericano sobre Investigación en Comunicación, celebrado en Cochabamba (Bolivia) en noviembre de 1999 (Torrico-Villanueva, 2000), en el que se puso en duda la existencia de una «Escuela Latinoamericana de Comunicación», pues no han existido homogeneidades de líneas de pensamiento sobre la disciplina, necesarias para la construcción de una línea epistemológica con principios, fundamentos, contextos y métodos propios. Sobre esto, Luis Ramiro Beltrán ya afirmaba en su análisis «La investigación en Comunicación en América Latina ¿indagación con anteojeras?», presentada en Leipzig en 1974, lo siguiente:

(...) es obvio que la investigación de la Comunicación en América Latina ha seguido las orientaciones conceptuales y metodológicas establecidas por los investigadores en Europa y los Estados Unidos. El efecto de esto, en esencia, ha significado que algunos estudios han enfatizado la comprensión conceptual por encima de la producción de evidencias empíricas, mientras que otros estudios han hecho exactamente lo opuesto (Beltrán 1974: 23).

Según León-Duarte (2002), el estudio, desarrollo y aplicación de teorías de Comunicación en América Latina comenzó en las décadas de los sesenta, y evolucionaron hasta los ochenta, en medio de constantes debates de dos influencias teóricas: por un lado, la norteamericana, basada en un empirismo positivista muy marcado y por otro lado el paradigma de la teoría social latinoamericana, más influida por la sociología y la antropología. Sin embargo, coincide el autor en que no se puede hablar de una «Escuela Latinoamericana de la Comunicación», pues las investigaciones del campo se han tratado históricamente como una agrupación de estudios dispersos que se han hecho sobre cultura y comunicación en América Latina. Además, se trata de una escuela sin sede específica y tampoco se ocupa de campos concretos de la Comunicación, siendo su punto en común solo las delimitaciones geográficas y las condiciones sociales y económicas de las naciones y pueblos de América Latina que contextualizan ciertas problemáticas comunes.

Pese a su progresiva institucionalización en redes y centros académicos, la investigación latinoamericana en comunicación no ha sido aún capaz de traspasar sus fronteras por limitaciones estructurales (Barranquero-Carretero, 2011), como lo son:

- i) La marginación epistemológica e histórica del contexto latinoamericano y su carácter de subalternidad con respecto a otras regiones, como Europa y Estados Unidos.
- ii) El continuo desencuentro con la élite académica de la comunicación (eurocéntrica y de adscripción positivista).
- iii) Las barreras culturales –sobre todo lingüísticas– que afectan a las regiones fuera de la órbita dominante anglosajona.
- iv) El escaso número de casas editoriales latinoamericanas de comunicación con proyección internacional y;
- v) La sobre-importación de textos de estudio y referencia, lo que colige en la dependencia epistemológica del continente.

Desde inicios del siglo XX y más específicamente hasta los años cuarenta, el estudio de la Comunicación se manifestaba en forma esporádica y ocasional en América Latina, fruto de un esfuerzo e interés personal y no institucional. En aquel entonces, las grandes disputas de poder estaban localizadas en Europa y los jóvenes países latinoamericanos, algunos con democracias incipientes, cumplían un papel de proveedores de materia prima y se desenvolvían con relativa independencia en el ámbito académico (Emanuelli, 1999).

El medio de comunicación predominante era la prensa, por lo que el gran énfasis se puso en el estudio del periodismo impreso que fue analizado en sus aspectos históricos, ético-jurídicos y literarios. De esta forma se realizaron biografías de periodistas eméritos, reconstrucción de perfiles e historia de empresas editoras o se catalogaron periódicos que circulaban en determinadas épocas. A estos estudios de tipo histórico, se sumaron los de crítica literaria y trabajos de interpretación de la legislación que reglamentaba la actuación de la prensa y normaba el comportamiento de los periodistas (Fuentes-Navarro, 1999).

Este esfuerzo académico vino de la mano de la creación de escuelas de periodismo, inicialmente en Argentina y Brasil, donde la influencia de disciplinas como la lingüística, la sociología y la antropología fue patente en la génesis epistemológica del estudio de la comunicación en el continente.

El presente capítulo pretende aportar una perspectiva cronológica sobre la investigación en Comunicación en América Latina, revisando sus principales hitos y contribuciones, con el fin de primeramente verificar la existencia de una línea epistemológica o corriente latinoamericana de la Comunicación,

sus formas de organización –si existieren– y reflexionar ulteriormente sobre las principales limitaciones que pudieren estar condicionando las contribuciones académicas que se hacen desde la región.

Como hipótesis de partida (H_0) se considera que no ha existido una «Escuela Latinoamericana de Comunicación», pues los esfuerzos académicos han sido dispersos, tanto en métodos como en objeto de estudio, lo que (H_1) es óbice a la existencia de una epistemología propia, aunque se considera que (H_2) han existido históricamente formas de organización y redes de investigación para propiciar la unificación de esfuerzos.

Para el cumplimiento de los objetivos planteados, se realizará una revisión histórico-analítica de la literatura científica de América Latina, con el fin de contrastar técnicas y resultados, corroborar el estado actual de la investigación en América Latina, así como mencionar la calidad de las fuentes bibliográficas y su posicionamiento en revistas de alto impacto sobre Comunicación.

Se escoge un método analítico-cualitativo de revisión de la literatura, entendido como un proceso que permite:

- i) “Conocer el tipo de problemas que se han planteado alrededor de un tema y la manera en la que han sido conceptualizados” (Travers, 1986: 87).
- ii) “Justificar la elección del problema de investigación con base a las necesidades, lagunas o contradicciones imperantes” (Ibáñez, 1999: 42).
- iii) “Identificar los cuerpos teóricos y modelos explicativos que se han propuesto para el estudio del tema” (Rossi, 1994).
- iv) “Registrar las principales instituciones e investigadores que han abordado el tema de estudio” (Barraza-Macías, 2003: 5) y;
- v) “Precisar los datos aportados por investigaciones anteriores” (Barraza-Macías, 2003: 5).

El recorrido historiográfico de la revisión de la literatura comenzará en 1950, debido a que anterior a esa fecha no existen registros de investigación científica sobre Comunicación en la región, partiendo de la premisa que el esfuerzo académico se enfocaba más en estudios de tipo histórico, críticas literarias, interpretación legislativa y semblanzas, ratificando así lo expuesto en las investigaciones de Emanuelli (1999), Fuentes-Navarro (1999) y León-Duarte (2002).

1.2. RESULTADOS

1.2.1. Los inicios (1950-1959)

La primera escuela formativa en Comunicación de América Latina surge a raíz de un curso de periodismo en la Universidad Nacional de la Plata (Argentina) en 1935 (Sánchez-Olayarría, 2012). Sin embargo, no fue hasta la aparición y popularización de la televisión en la década de los cincuenta cuando se comienzan a crear escuelas de Comunicación en la región (Fernández-Christlieb, 1997), por lo que el punto de partida de la historia de la investigación institucionalizada en América Latina aparece en este decenio. En este sentido, se contabilizaron un total de 13 escuelas de Comunicación emergentes en Latinoamérica, localizadas en Argentina, México, Perú y Venezuela (Marques-de-Melo, 1988; Prieto-Castillo, 1988).

El afianzamiento de la radio, el cine y la televisión, aunado al proceso evolutivo de la prensa escrita, las innovaciones tecnológicas y la diversificación en el campo de la publicidad, cobraban relevancia e interés analítico-crítico de quienes eran pioneros formadores en el campo (Emanuelli, 1999). Así, las investigaciones en Comunicación se formulaban desde la perspectiva conductista –muy ligada al estructuralismo norteamericano de Harold Lasswell–, que concebía a los receptores como sujetos inactivos, fáciles de influir para el consumo.

Estas iniciativas de investigación en Comunicación se dirigieron al análisis de los medios, en cuanto a la producción informativa y consumo de las audiencias, bajo un enfoque crítico, pero con el uso de metodologías eminentemente norteamericanas. Generalmente quienes escriben son profesionales del área que ingresan en el magisterio universitario, como por ejemplo el periodista y político cubano Octavio de la Suárez; los periodistas brasileños Barbosa Lima Sobrinho y Carlos Andrade Rizzini; el periodista, escritor y político boliviano Gustavo Adolfo Otero o el novelista ecuatoriano Jorge Fernández (Beltrán-Salmón, 2007).

El caso del cubano Octavio de la Suárez, conocido popularmente por su seudónimo “de la Suárez”, mantuvo su obra en la línea del liberalismo, y fue un denunciante constante del gobierno de Fulgencio Batista, pero también de los que posteriormente no aceptaron el rumbo socialista de la isla. Por citar ejemplos de sus obras *Moralética del periodismo*, de 1946, fue un tratado de moral y ética que además contenía mucha información histórica –siguiendo las técnicas de los cronistas de la época–. Por otra parte, su *Manual de psicología aplicada al periodismo* de 1944, fue otro de los textos académicos pioneros en la región, seguido por *Socioperiodismo: un examen a escala mundial de las*

manifestaciones sociales de la prensa, escrito en 1948, en el que rechaza críticamente la manera cómo el periodismo se aliaba con los gobiernos de turno para manipular y ocultar información (Fernández-Cuenca, 2014).

Otro autor muy incidente en la investigación en comunicación es Barbosa Lima Sobrinho (1897-2000). Su obra *O problema da imprensa*, publicada por primera vez en 1923, fue una contribución reflexiva a la formación de los profesionales del periodismo, en la que examina la relación de la prensa con la sociedad en Brasil y la discusión de temas fundamentales de la labor del periodista, como la libertad de opinión y la dictadura de la opinión, el derecho de réplica o las garantías legales a las libertades del ejercicio periodístico, además de un panel cronológico de operación de prensa en Brasil a lo largo de su historia (Lima-Sobrinho, 1997).

Gustavo Adolfo Otero Vértiz (1896 - 1958), político y escritor boliviano, fue fundador de publicaciones históricas de ese país altiplano como: *El Fígaro* (1915), *Revista Boliviana*, *La Ilustración* (1921), y *La Nueva Era* (1923). En su obra *La Cultura y el Periodismo en América* (1925, primera edición y 1953, segunda edición aumentada y revisada), menciona que la necesidad de información está consustanciada con el ser humano, pero el manejo de su difusión estuvo condicionado a la voluntad de las autoridades, de dar a conocer lo que consideraban prudente informar. Hasta la aparición de la imprenta el medio generalizado de información fue la noticia oral por pregón, aunque también circulaban noticias manuscritas, por supuesto, solo conocidas por un reducido número de personas. (Otero-Vértiz, 1953).

Carlos de Andrade Rizzini (1898-1972), periodista, empresario, político, profesor e investigador, a partir de 1919, trabajó como reportero en *Río Revista* y *La Revista*, también condujo otros periódicos y revistas de Brasil, ocupó cargos en la administración pública federal (1952), Estado (1947) y municipales (1961), en este último como Secretario de Educación y Cultura de Sao Paulo. Su obra *El periódico y la tipografía en Brasil* (1946), sigue siendo una referencia nacional en la enseñanza del periodismo. Además, de Andrade Rizzini, como otros autores de su época, se preocupaba por la pedagogía de las nuevas generaciones de periodistas y por hacer biografías de insignes reporteros, como se evidencia en sus textos *La enseñanza del periodismo* (1953) e *Hipólito da Costa y el Correio Braziliense* (1957).

Por otra parte, se hace necesario reseñar la obra del periodista ecuatoriano Jorge Fernández (1912-1979), fundador de CIESPAL, escritor, periodista, diplomático y humanista (Marques-De-Melo, 2012). La escritura de Fernández se mueve dentro de los planteamientos del realismo social en clave de géneros literarios, sin abandonar la crítica y el análisis periodístico. En este sentido, *Agua* (1937), una de sus novelas más destacadas, muestra las luchas de los indígenas ecuatorianos que sucumben en la búsqueda desesperada de

agua durante las épocas de sequía en provincias de la sierra andina (Fernández, 2014).

Es evidente que en esta década la investigación sobre Comunicación parte del análisis de la forma de hacer periodismo, pues son los medios impresos los cuales se distribuyen a lo largo y ancho de un territorio o de un país. En América el periodismo se inicia con manifestaciones de tipo oficial y muy restringidas, pero también “se presenta una suerte de periodismo escrito que contenía inquietudes de la población (...) que se colocaban por las noches en los muros de las iglesias o edificios públicos (...) y contenía las quejas del vecindario” (Otero-Vértiz, 1946: 34).

En el marco de la X Conferencia General de la UNESCO, reunida en París en 1959, surge el Centro Internacional de Estudios Superiores para América Latina (CIESPAL), de la mano de Jorge Fernández, con lo que se da nacimiento institucional a la Comunicación como disciplina científica en el subcontinente y se comienzan a dar los primeros pasos a la constitución de la escuela crítica latinoamericana (CIESPAL, sf). Aunque algunos autores como Orozco (1997:127) sostienen que el origen de la institucionalización de la investigación en Comunicación no aparece sino hasta 1978 de la mano de la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIIC), ya que como su estatuto recoge, la finalidad de esta última es “impulsar el desarrollo de la investigación comunicacional en América Latina (...) y la consolidación de una comunidad académica que produzca en condiciones de libertad, calidad y colaboración permanente” (Torrico-Villanueva, 2008:81).

En los seminarios que la UNESCO promovió en Quito (1958/1960), se retoma la idea de Fernández, ampliándola para apoyar la filosofía del centro en cuya creación se empeñó firmemente. Entendiendo el periodismo como una forma de conocimiento, una especie de «espejo en el camino» que «proyecta el futuro», argumenta acerca de su impacto social, proporcionándole al ciudadano juicios de valor que le permitan comprender “la situación social, la fisonomía política y la personalidad cultural: así como participar en el “mundo al que pertenece” (Marques-De-Melo, 2012:11).

El concepto de información, como fenómeno sociológico, no existía antes de los cambios causados por la sociedad industrial. El periodismo de la época en la región es el vínculo entre los acontecimientos y la comunidad, el canal o el sistema circulatorio, esencial para la salud del cuerpo colectivo; es el espejo de la historia que vive o se fortalece en nombre de este ser colectivo (Fernández, 1956), por lo que en este período inicial (1950-1959), los avances académicos en la región se trataban mayormente de manuales de periodismo, textos históricos y análisis crítico sobre el papel de los medios de comunicación –fundamentalmente de la prensa–, además de un evidente esfuerzo para la constitución de redes, como es el caso de CIESPAL.

1.2.2. La Comunicación contestataria (1960-1969)

Los estudios en comunicación de este decenio estuvieron determinados en gran medida por condicionamientos internos y externos (Olivera-Pérez, 2014). Por un lado, la situación política tenía como característica principal la movilización popular y la violencia –estos dos aspectos se observan en toda la región–, marcados además por varios acontecimientos que alentaban la agitación y que tuvieron influencia sobre el campo intelectual como la naciente revolución cubana (1959), la instauración de la democracia en Venezuela (1960), el surgimiento de guerrillas en Colombia y Venezuela, el fin de la dictadura de la Revolución Libertadora (1958) y el nacimiento de la dictadura de Onganía (1966) en Argentina, la muerte de Ernesto “Ché” Guevara en Bolivia (1967), el mayo francés (1968), entre otros (Volpi, 2006).

Con estas situaciones en marcha, los que comenzaban a estudiar la Comunicación y la cultura en América Latina, más allá de contar con fuertes influencias de la semiología estructuralista nacida en Francia, interpretaron que era necesaria una producción local que estuviera estrechamente relacionada con las problemáticas de una región del tercer mundo y con un proyecto político de transformación social, por lo que pretendían una reinterpretación de los conceptos que habían sido producidos en otros lugares (Vinelli, 2002).

Los gobiernos militares se fueron imponiendo uno tras otro en América Latina, dando lugar a un modelo análogo en lo económico, político y social, con sus consecuentes determinaciones en las teorías analizadas y perspectivas epistemológicas, lo que a su vez reposicionó a los actores dentro del campo de estudio, colocándolos en una posición muy distinta a la de aquel intelectual orgánico que tenía un peso determinante sobre aquellas incipientes investigaciones (Volpi, 2006). A diferencia del período anterior (1950-1959), ya comenzaba a emerger una visión propia sobre la teleología de la Comunicación latinoamericana.

Los años sesenta se iniciaron con la publicación, por parte de la UNESCO, de un inventario de disponibilidad de medios masivos en los llamados «países en vías de desarrollo». Las diferencias con las naciones desarrolladas eran tan enormes que, en 1962, la Asamblea General de las Naciones Unidas recomendó a los Estados miembros que incluyeran en sus planes para el crecimiento económico recursos para expandir y mejorar en forma significativa la comunicación para el desarrollo (Córdova, 1972). Asimismo, con el auspicio de la UNESCO, el Director de Investigaciones de Comunicación de la Universidad de Stanford, Wilbur Schramm, publicó en 1964 un libro que pronto se convertiría en la biblia universal de la Comunicación para el desarrollo, abarcando tanto la problemática de la comunicación de desarrollo como la comunicación de apoyo al desarrollo (Beltrán, 2005), estudios que

fungieron como punto de partida para la visión de la comunicación como instrumento de progreso.

Por su parte, las escuelas formativas en Comunicación seguían en auge. Si para finales de la década de los cincuenta se contabilizaban 13 escuelas formales de comunicación (Marques-de-Melo, 1988; Prieto-Castillo, 1988), en la década de los sesenta este número casi se triplicaba con 35 escuelas (Sánchez-Olayarría, 2012). Esta segunda etapa implicó la institucionalización de los saberes, coincidiendo con la necesidad de reconstrucción democrática y con los cambios paradigmáticos vinculados con los nuevos objetos más «culturalistas», por lo que los académicos comenzaban a tener un enfoque más propio en función de las necesidades regionales.

El campo en construcción de los estudios de la comunicación en Latinoamérica se encontraba en expansión. Las diversas vinculaciones y afinidades con la escuela de Frankfurt y con el enfoque funcionalista y estructuralista, seguían los pasos que se producían en Estados Unidos y en Europa, por lo que se considera esta época como el punto de partida del pensamiento crítico latinoamericano sobre comunicación (Silva-Echeto y Vela, 2014).

En este orden de ideas, Luis Ramiro Beltrán-Salmón (2005) afirma que en este decenio fue en el que se publicaron los dos estudios raigales de la corriente de investigación científica que, a partir de la década de los setenta, llegaría a ser conocida como la «Escuela Latinoamericana de Comunicación». Esos dos estudios, absolutamente diferentes entre sí, fueron: *Comunicación y Cultura de masas* de Antonio Pasquali-Greco (1963) y *Conducta, estructura y comunicación* de Eliseo Verón (1963). Pasquali-Greco además contribuyó con investigaciones como *Antología de textos para la cátedra de Información Audiovisual* (1960) y *El aparato singular: Análisis de un día de TV en Caracas* (1967), obras que ya tenían marcados elementos de investigación en Comunicación.

Esto pone en evidencia que el campo de estudio y, en particular el desarrollo y la aplicación de las teorías de la Comunicación en América Latina, se formaron prácticamente durante el periodo de los sesenta y hasta mediados de los ochenta por lo que Martín Barbero (1993) denomina el «efecto cruzado» de dos hegemonías teóricas: la del pensamiento instrumental de la investigación norteamericana y la del paradigma ideologista de la teoría social latinoamericana.

En 1967, CIESPAL presenta su primer estudio significativo, haciendo un perfil morfológico y de contenido de los principales diarios de la región titulada *Dos semanas en la prensa de América Latina*, que sirvió como modelo para las nacientes escuelas de periodismo y Comunicación de la región para sus investigaciones (CIESPAL, s.f). Asimismo en ese año, este Centro Internacional

de carácter subregional comienza con sus esfuerzos editoriales para fijar una línea académica en la región.

Es patente entonces que el surgimiento y la evolución de la investigación en Comunicación en esta década fue una consecuencia directa del propio desarrollo de los medios de comunicación de masas en todo el continente (Marques de Melo, 2009). Por medio de las obras fundamentales de este decenio se difundió por todo el mundo la creencia en que los medios masivos de comunicación eran capaces de contribuir a que el tercer mundo lograra en pocas décadas lo que «occidente» había hecho en siglos: evolucionar de un tradicionalismo atrasado a una próspera modernidad (Beltrán, 2005).

En poco tiempo este credo, contrapuesto meridionalmente a los planteamientos de la escuela de Frankfurt, llegó a ser abrazado de todo corazón por numerosos especialistas latinoamericanos en comunicación para el desarrollo. Su fe en la excelencia de los medios masivos de comunicación como agentes de cambio sería confirmada hacia fines de la década de los 60, cuando la teoría de Everett Rogers sobre la difusión de innovaciones llegó a estos predios. Varios de aquellos especialistas parecieron percibir entonces su oficio como una suerte de muy eficiente disciplina de «ingeniería social», dotada de poderes casi mágicos para persuadir a las masas atrasadas de que se modernizaran (Fuentes, 1999). Parecía el fin de los debates sobreideologizados y ganaba la batalla la corriente funcionalista y estructuralista en pro del desarrollismo, tal como lo explica Luis Ramiro Beltrán:

(...) Hacia fines de la década sólo unas pocas voces más empezaron a expresar dudas de que la comunicación pudiera generar desarrollo frente a las gruesas barreras presentadas por la arcaica e injusta estructura social prevalente en la región. La mayoría de los especialistas en comunicación no parecieron haber percibido entonces ningún problema en cuanto a aplicar la teoría general venida de ultramar a las realidades específicas de sus países (Beltrán, 2005:7).

1.2.3. Tejidos asociativos y primeras evidencias de investigación empírica (1970-1979)

La década de los sesenta resultó para muchos países del subcontinente un nuevo amanecer y el momento histórico idóneo para salir del atraso y del subdesarrollo. Las acciones de organismos internacionales como la ONU, la UNESCO, la FAO, las ayudas de programas internacionales como USAID y en especial el trabajo de la CEPAL –Comisión Económica para América Latina–, dependiente de la ONU, coligieron esfuerzos para que los gobiernos latinoamericanos fijaran medidas para el crecimiento económico (Marques-de-Melo, 2009).

En este decenio Latinoamérica comienza a exponerse como un gran complejo cultural con gran aceptación fuera de sus propias fronteras: las telenovelas

brasileñas y venezolanas, el cine cubano, la industria discográfica venezolana y mexicana, los libros argentinos y las fotonovelas mexicanas, eran algunos de los ejemplos que ese ingente crecimiento exponencial mediático comenzaba a hacer patente, incluso al otro lado del Atlántico.

Mientras que las estructuras monolíticas de grandes consorcios mediáticos culturales norteamericanos y europeos veían con recelo la preferencia de sus consumidores domésticos, en el subcontinente se luchaba contra el *dumping* cultural que desde los países del primer mundo se mantenía, tanto en las industrias culturales como en la educación, por lo que los investigadores de la época comprendieron la importancia del intercambio de productos culturales latinoamericanos, la intensificación y articulación de esfuerzos de investigación sobre las tecnologías de comunicación emergentes y la participación activa de la comunidad científica para hacer frente al cambio de escenario (Marques-de-Melo, 2009).

En 1972, de la mano de CIESPAL, aparece la primera publicación científica en clave regionalista latinoamericana: *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, la cual desde su primera edición (1972) hasta 1978 publica 21 números, en los que se contabilizan 71 artículos y ensayos sobre las primeras investigaciones de la región en idioma castellano. Sus primeros artículos abrían precisamente el debate sobre la posibilidad de crear una «Escuela Latinoamericana de Comunicación» con artículos como *La investigación en comunicación* (Córdova, 1972); *¿Puede existir una ciencia social Latinoamericana?* (García, 1972); *Problemas estructurales de la Comunicación* (Ordóñez, 1972) y *Comunicación de campo en países subdesarrollados* (Ortíz-Brennan, 1972).

Para 1974, se tenían constancia de 773 trabajos académicos en el repositorio de la CIESPAL, de los cuales 175 eran obras editoriales, 227 folletos y 311 artículos, de los que el 84,7% (621) correspondían a investigaciones sobre historia del periodismo y de la prensa, principalmente recopilaciones de datos históricos acompañados de interpretaciones de los autores, indagaciones sobre legislación de medios y compilaciones de leyes y otros órganos normativos, estudios que no tienen una vital trascendencia ni métodos de análisis empíricos (Merino-Utreras, 1974). Sin embargo, los 112 trabajos restantes sí podían clasificarse como investigaciones, tanto por sus métodos y hallazgos, como por la idoneidad y pertinencia de los objetos investigados.

En ese mismo año (1974), Luis Ramiro Beltrán presentó en Leipzig su célebre recuento *La investigación de la comunicación en América Latina ¿indagación con anteojeras?*, con base en la documentación compilada por CIESPAL citadas *ut supra*. En este repaso, Beltrán enumeraba las principales áreas de concentración temática, subrayaba las tendencias en cuanto a tópicos investigados y a resultados obtenidos en los últimos quince años, constatando:

(...) es obvio que la investigación de la comunicación en América Latina ha seguido las orientaciones conceptuales y metodológicas establecidas por los investigadores en Europa y los Estados Unidos. El efecto de esto, en esencia, ha significado que algunos estudios han enfatizado la comprensión conceptual por encima de la producción de evidencias empíricas, mientras que otros estudios han hecho exactamente lo opuesto (Beltrán, 1974).

En específico, Merino-Utreras (*ob.cit*) cataloga estos 112 trabajos de investigación en 70 investigaciones de laboratorio –estudios morfológicos y de contenido de los medios–, 40 investigaciones de campo –encuestas por muestreo– y 2 trabajos de investigación experimental, que analizaban los efectos de las programaciones y avisos publicitarios de la televisión en grupos de personas en condiciones especiales.

Tabla 1. Catálogo de investigaciones del repositorio de CIESPAL para 1974

País	Inv. Lab.	Inv. Campo	Inv. Exp.	Σ
Argentina	6	5	-	11
Brasil	16	9	-	25
Colombia	5	6	-	11
Chile	5	2	-	7
Costa Rica	1	2	-	3
Ecuador	5	6	-	11
México	7	2	1	10
Panamá	3	-	-	3
Perú	9	2	-	11
República Dominicana	1	-	-	1
Uruguay	2	1	-	3
Venezuela	9	5	1	15
Estados Unidos	1	-	-	1
	70	40	2	112

Fuente: Elaboración propia, a partir de los datos de Merino-Utreras (1974)

Entre las principales conclusiones del estudio de Merino-Utreras (*ob. cit*), que analiza las publicaciones que hasta 1974 se habían realizado en el ámbito de la Comunicación y que reposaban en la biblioteca de la CIESPAL, afirma que:

- i. La mayoría de los trabajos investigan la utilización de los medios de comunicación, sobre todo en centros urbanos.
- ii. Se concluye en gran parte de los esfuerzos de investigación que las condiciones socioeconómicas son determinantes en el uso de los medios
- iii. Se utilizan metodologías y técnicas de investigación propuestos por CIESPAL en sus cursos de perfeccionamiento científico.

- iv. Pocos trabajos se enfocan en los medios audiovisuales.
- v. Ninguna investigación analiza los efectos de los medios en las audiencias.
- vi. No existen investigaciones para identificar liderazgos de opinión y su influencia en los comportamientos sociales.
- vii. Es mínimo el porcentaje de investigaciones en zonas rurales.
- viii. Es mínima la atención que se le da a los estudios de opinión pública.

En 1978, en Caracas (Venezuela) surge la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIC), como un símbolo del ideal y del esfuerzo común de investigadores latinoamericanos, liderados por Antonio Pasquali, Luis Ramiro Beltrán, Jesús Martín Barbero, entre otros. Estos protagonistas de los estudios de Comunicación en América Latina percibieron la necesidad de promover una mayor articulación entre los estudiosos de esa área de conocimiento en el continente, otorgando un carácter más institucional a los espacios que venían siendo desarrollados por investigadores de diversos países, sobre todo en lo referente al debate sobre las políticas nacionales de Comunicación (Krohling-Kunsch, 2003).

La ALAIC opta por una composición mixta, permitiendo la agrupación de asociaciones, instituciones e investigadores. No obstante, su intención es la de construir un espacio destinado a legitimar los profesionales que investigan sobre Comunicación (Marques-de-Melo, 2004).

ALAIC fue haciendo posible iniciar un diálogo con los representantes de los países latinoamericanos junto a universidades, agencias intergubernamentales, órganos de financiamiento, centros de investigación, organizaciones no gubernamentales, con el objetivo de viabilizar proyectos de investigación y de crear las asociaciones nacionales de investigadores de la Comunicación en diversos países del continente (Krohling-Kunsch, 2003). Tal como cita su propio estatuto, esta asociación:

(...) ha buscado mediante actividades diversas, encarar esta ausencia de un relato regional que refiera la historia de la comunicación en América Latina, dé cuenta de sus protagonistas, señale hechos y acciones nodales y muestre los caminos de la organización regional, donde prime el pensamiento crítico latinoamericano, enfatizando la necesidad de establecer un diálogo fraterno para la construcción de una comunicación democrática y emancipadora al servicio de América Latina.

En marzo de 1979, en el marco del Primer Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social, en Lima (Perú), que congregó a decanos y profesores de 27 Facultades de Comunicación de la región –principalmente de Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, México, Perú y Venezuela–, se vio la necesidad de crear un mecanismo asociativo con repre-

sentación permanente de los 9 países participantes para dinamizar la cooperación en materia educativa y de investigación. Así, después de una reunión de la Comisión Técnica en Caracas (Venezuela) en 1979, en Quito (Ecuador) en 1980 y finalmente en Melgar (Colombia) en 1981, se realizó el estatuto de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS) y se designó la Asamblea General del organismo (FELAFACS, s.f).

Para finales de la década de los setenta, ya existía un tejido asociativo importante en los países latinoamericanos, como es el caso del Instituto de Investigaciones de la Comunicación de Venezuela -ININCO- (1974); el Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación de México -CONEICC- (1976), la Sociedad Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação -INTERCOM- (1977); la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación -AMIC-, entre otros de carácter sub-regional en Centroamérica y los países andinos, que fijaron las bases para la conformación de redes panamericanas y grupos temáticos de investigación.

Aunque fue en esta década cuando se comienza a entrever con meridiana claridad el ánimo por conjugar esfuerzos con tejidos asociativos nacionales y regionales, además de empezar a computarse y centralizarse las investigaciones en Comunicación surgiendo importantes elementos divulgativos como la pionera *Chasqui*, seguían apareciendo problemas de confrontación ideológica sobre la Comunicación, es decir, no se abandonaba la visión sobreideologizada de la misma, especialmente cuando la crisis del petróleo tuvo graves consecuencias en los países latinoamericanos, demostrando la fragilidad e hiperdependencia de sus estrategias de desarrollo y vulnerabilidad estructural: Las deudas externas comenzaron a crecer velozmente, los planes de desarrollo mermaban y al menos el 40% de las familias de la región habían caído a niveles de pobreza crítica (Beltrán-Salmón, 2005).

1.2.4. La vuelta a los debates (1980-1989)

La década de los ochenta inicia con un ingente desarrollo teórico y metodológico de los esfuerzos de investigación en las universidades estadounidenses, lo que logra posicionar a ese país como un epicentro neurálgico de influencia a escala mundial en el ámbito de la Comunicación (Olivera-Pérez, 2014), de lo que no se escaparía América Latina por estar dentro de su ámbito de influencia directa. Además, involucró la institucionalización de los saberes, coincidiendo con la reconstrucción democrática y con los cambios paradigmáticos vinculados con los nuevos objetos más «culturalistas» (Lozano-Rendón, 1996), destacándose el ingente desarrollo de las carreras de comunicación en la región.

No obstante, el comportamiento de los egresados en el mercado de trabajo se puede explicar desde el enfoque económico, acentuándose la teoría del

capital humano desarrollada por Schultz (1981) y Becker (1983), la cual trata de explicar que las diferencias salariales que perciben los individuos radica en el nivel educativo alcanzado por ellos. De ahí que los individuos busquen la forma de invertir en la adquisición de conocimientos y habilidades que se reflejen en la obtención de buenos salarios (Sánchez-Navarrete, 2012), por lo que la Comunicación comenzaba a alejarse de la visión desarrollista y culturalista, para convertirse en un campo laboral, inclinado hacia la visión capitalista.

Como todo proceso de institucionalización, tuvo consecuencias ambiguas, ya que trajo aparejados tanto aspectos positivos como negativos para las investigaciones y el análisis. Como positivos se puede mencionar la creciente facilidad para conseguir recursos, la aparición de publicaciones académicas, la proliferación de congresos, encuentros e investigaciones; aunque a la par comenzó un lento proceso que fue relegando la polémica desarrollada en la década pasada a sectores marginales de la investigación (Sánchez-Navarrete, 2012).

El sustento teórico de esta época se enmarca en la existencia de un nuevo circuito de intercambio y una creciente presencia de la Escuela de Birmingham, que nace de la confluencia del marxismo y la escuela de Frankfurt y la tradición culturalista, que consiste en considerar el nexo inquebrantable entre la cultura y la sociedad (Orozco, 1997).

Hay también una relectura de Gramsci, por lo que sus conceptos de hegemonía guiarán varias investigaciones en el subcontinente y derivará un debate en torno a las diferentes interpretaciones que se le otorgaba a ese concepto de hegemonía, como es el caso de Brunner (1987), quien aborda la lectura más ortodoxa de la teoría gramsciana, mientras que García-Canclini y Roncagliolo (1988), más eclectistas, lo hará desde los planteamientos de Raymond Williams (Szurmurk & Mckee Irwin, 2009).

Lo cierto es que el camino epistémico o el carácter de ciencia de la Comunicación en los años ochenta ha sido limitado y desigual. Algunos esfuerzos de este tipo se han venido desarrollando a nivel internacional desde dicha época (Olivera-Pérez, 2014). Entre los estudiosos más significativos que se han ocupado de los diferentes países pueden citarse: Anzola y Cooper (1985), de Colombia; Fuentes Navarro (1987, 1988), de México; y Marques de Melo (1982, 1984), de Brasil.

Cada uno de estos destacados investigadores, aunque desde perspectivas e intereses teóricos distintos, ha contribuido particularmente al afianzamiento de los estudios interdisciplinarios de este fenómeno, sobre todo mediante la publicación periódica de libros, informes, ponencias y artículos en revistas diversas (Beltrán-Salmón, 2005).

Inicialmente, entre 1982 y 1986 se elaboraron 16 boletines impresos que se fueron ampliando a medida que FELAFACS iba cobrando mayor institucionalidad. Poco a poco, se fueron incorporando artículos y entrevistas hasta que, en 1987, la federación decidió transformar esa publicación en una revista: *Diálogos de la Comunicación*. Se inició esta segunda etapa con el número 17, en junio de 1987, bajo la dirección de Walter Neira Bronttis.

Entre los trabajos importantes a citar de esta década resaltan: *La Investigación en Comunicación Social en Colombia* (Anzola & Cooper, 1985), quienes detallan en forma crítica la forma en cómo los medios de comunicación inciden en el comportamiento de la opinión pública. Otro de los autores clásicos de esta década es Raúl Fuentes Navarro, cuya obra emblemática es *La investigación de comunicación en México: sistematización documental 1956-1986*, trabajo en el que se presenta un tratamiento sobre las principales tendencias a las que se orientó el campo en dicho período y de la distribución de los documentos según diversas categorías de análisis.

También resaltan las obras del catedrático brasileño José Marques de Melo, considerado como uno de los más prestigiosos comunicólogos de América Latina, constituyendo su obra un aporte central en la conformación y formalización del campo comunicológico latinoamericano. Sus trabajos son referencias indiscutidas para comprender los laberintos por los cuales el estudio y la investigación en comunicación ha ido transitando a lo largo y ancho del continente.

1.2.5. La transdisciplinarización de los estudios de la Comunicación (1990-1999)

Iniciada la década de los noventa, los estudios sobre Comunicación sucumbieron ante los eventos mundiales: llegó el fin de guerra fría y con él se derrumbó el socialismo real, con el alegórico hecho de la caída del Muro de Berlín. Fue así como el consenso general latinoamericano asintió que la democracia era el más depurado modelo de gobierno y de pensamiento. A partir de ese momento, las Ciencias Sociales en general vivieron un proceso de transición conocido como «la crisis de los paradigmas», un período en el que aún no se habían resuelto los problemas metodológicos y epistemológicos de la investigación en Comunicación (Velarde-Tovar, 2006).

Ante la incertidumbre de los modelos de pensamiento creados en Europa o Norteamérica, era inevitable voltear hacia los países del sur, especialmente Latinoamérica, pues sería considerado el terreno natural para dar origen a nuevos paradigmas por la riqueza multicultural de este continente.

Uno de los rasgos más característicos de los estudios de esta década es la ausencia de dogmatismos o de aperturas ideológicas que delimiten los tra-

bajos de investigación, es decir, se abandona de cierta manera el enfoque sobre ideologizado crítico-marxista que singularizaron los esfuerzos de investigación desde mediados del siglo XX, dando apertura a una nueva etapa, más empírica, pragmática e incluso positivista. Así, los investigadores latinoamericanos buscaron nuevas salidas para la realización de los análisis y articularon sus estudios con organizaciones sociales, sin cerrarse al horizonte del mercado y la mercantilización de las industrias culturales (Mangone, 2003), principalmente porque para este decenio ya se había conformado un aparato multimediático poderoso en América Latina, lo que tornó muy difícil llevar adelante una tarea crítica eficaz, pues la industria de los medios aumenta su potencia integradora de los intelectuales y al mismo tiempo genera los propios, conformando intelectuales orgánicos de los medios (Beltrán-Salmón, 2005).

Según León-Duarte (2002) es a partir de la década de los noventa cuando la aplicación académica y la investigación de la teoría de la comunicación en América Latina comienza a experimentar un cambio renovador y saludable, que inicia principalmente a partir de la superación de la decadente tendencia a adscribir los estudios de la comunicación a una sola disciplina e ir creando una conciencia creciente de su estatuto transdisciplinar y de revolucionar las formas de análisis y abordajes de la producción, difusión y recepción del mensaje.

Al contrario de esta visión optimista de León-Duarte (2002), Ortiz (1994), mantenía el enfoque crítico sobre los cambios que se generaban, tal como lo hacía también López-Veneroni (1991), Luis Ramiro Beltrán (2005) o Ien Ang (1994) que señalaba:

(...) la falta de distancia crítica para afrontar el juicio a los productos de los medios masivos, la poca disposición a observar las contradicciones del sistema de concentración multimediática, la apología de la interactividad como preámbulo de una democratización de auto generación, son todas posturas que dejan de lado una actitud tradicional del intelectual inconformista, que es su relación traumática con el poder (...) se puede advertir la despolitización de la práctica de los intelectuales que progresivamente se van incorporando a la política cultural de los medios (Ien, 1994:54).

Independientemente a los debates que aparecen sobre el naciente paradigma de esta década, según Fuentes-Navarro (1999) surgieron un conjunto de cuatro situaciones conexas que contribuyeron al cambio de enfoque de los esfuerzos de investigación: i) La superación de la decadente tendencia a adscribir los estudios de la Comunicación a una sola disciplina, fomentándose su estatuto transdisciplinar –lo que ya algunos investigadores como García-Canclini, Martín-Barbero y Vasallo de Lopes venían haciendo–; ii) Sobresale el rompimiento de los marcos sobreideologizados (Lozano, 1996); iii) Convergen las tecnologías informáticas, de telecomunicaciones y audiovisuales,

que revolucionan las formas de producción, difusión y recepción, logrando una alteración de las relaciones tradicionales de intercambio (Martín-Barbero, 2001a) y; iv) Recuperación de la repercusión de la producción investigativa de América Latina y su intercambio en el escenario internacional, el cual había estado muy distanciado e incluso desfasado (Marques-de-Melo, 1999).

Estas cuatro situaciones a las que se hace referencia, demuestran un cambio de enfoque, aunque León-Duarte (2002:21), con una mirada menos optimista afirmaba:

(...) La instrumentación de las teorías de la comunicación en América Latina se encuentra hoy en día en una situación de crisis en los paradigmas teóricos y metodológicos de las ciencias de la Comunicación sobre todo porque, por un lado, su visión instrumental y pragmática del fenómeno ha impedido ver con multiplicidad y riqueza el proceso comunicativo y, por otro, la globalización y el neoliberalismo existente hasta finales de siglo, ha sido un proceso complejo y lleno de singularidades, que sitúan en tela de juicio las verdades y dogmas sobre los cuáles el hombre moderno se había apoyado para entender y explicar su mundo.

1.2.6. El nacimiento de la «conciencia científica» (2000-actualidad)

Al igual que en las décadas anteriores, la situación socio-política se convierte en el factor determinante para que los demás procesos se regulen. El caso puntual de la llegada del nuevo milenio fue el segundo impulso del neoliberalismo, no solo en América Latina, sino en todo el mundo, lo que sigue moldeando el estado de los estudios en Comunicación.

El actual nacimiento del siglo XXI se ha caracterizado por procesos de privatización de instituciones públicas, lo que ha retirado de las manos del Estado muchas esferas, incluyendo las industrias culturales, por la misma incapacidad de los primeros en modernizarse. El *dumping* cultural se acentúa además por la penetración de productos y servicios de comunicación con mayor facilidad, tanto por el auge de Internet como a consecuencia del proceso de globalización que ha desdibujado definitivamente las fronteras entre naciones y ha acentuado el pensamiento de un poder diseminado en varios lugares, por lo que ya no se estudian los temas cruciales en donde se creía se desarrollaba el poder (el Estado, la guerra, la crisis, etc.), sino que se intensifica el análisis sobre la superficie social (Beltrán-Salmón, 2001).

Es menester señalar que en esta etapa muchas universidades, países y revistas buscan incorporarse dentro de los índices y *rankings* científico-académicos más importantes, por lo que se comienzan a exigir en algunos países como Colombia (Colciencias), México (Conacyt), Chile (AEP), Argentina

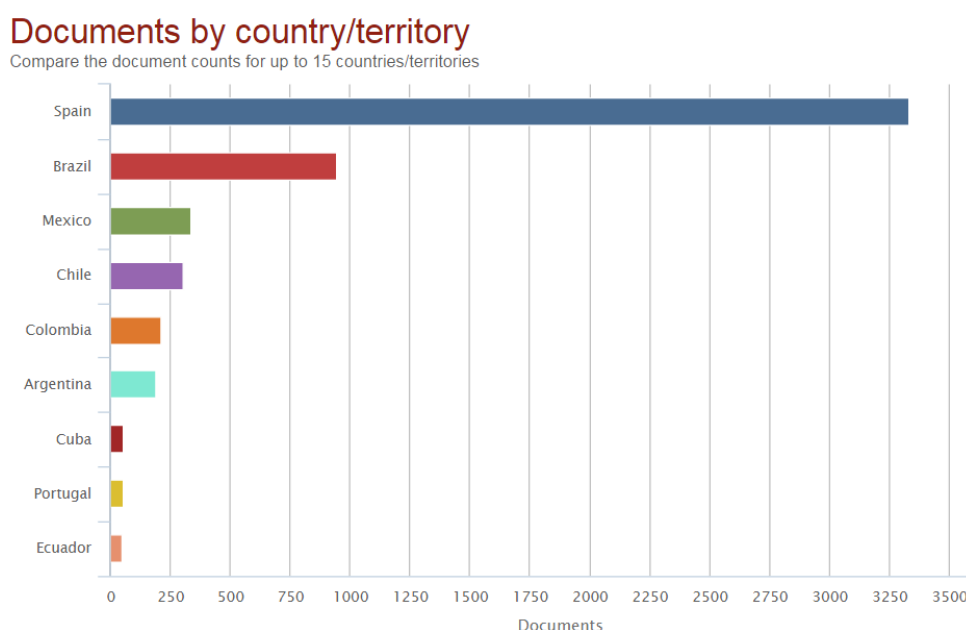
(CONEAU), entre otros, méritos de investigación como publicaciones, pertenencia a redes de investigación, participación en congresos y participación en foros internacionales; con el fin de ascender en el escalafón docente y burocrático, aun cuando en el campo de la Comunicación todavía no se evidencia continuidad ni líneas claramente definidas, y los análisis resultan fragmentarios, repetitivos o aislados, sin tener en cuenta la complejidad de la producción cultural y comunicativa en sus prácticas reales (Beltrán-Salmón, 2005).

Este fenómeno ha favorecido la tendencia actual a sacar la investigación de las universidades para colocarla en institutos especializados de carácter privado o *think tanks* trasnacionales, reduciendo cada vez más la labor de las instituciones de educación superior a la docencia, con lo que se cierra el círculo. Sin embargo, las aportaciones de unas cuantas universidades, centros de investigación e instituciones especializadas de carácter no gubernamental, se encuentran entre las más interesantes y originales producidas en los últimos años en este campo de estudios a nivel mundial, sobre todo las de carácter sociológico, semiótico, económico, político y antropológico, centradas muchas de ellas en los conflictos Norte-Sur y en el subdesarrollo (Rodríguez-Gómez, 2016).

La relación entre investigación, educación y la producción de ciencia y tecnología en el actual siglo, no puede sino pensarse en términos de colaboración en redes. La idea de un centro científico, encerrado en sí mismo, no es necesariamente el modelo más adecuado. La ciencia progresa en muchos casos sobre la base de encuentros fortuitos entre investigadores de diversos campos que, en cierto momento, logran crear una combinación armoniosa y original entre sus áreas de conocimiento. Lo primordial es pensar que la investigación solamente puede dar saltos importantes mediante esta colaboración en redes: entre universidades, empresas, centros de conocimiento de diversas especialidades, el Estado, y entre todos ellos. Esta es la modalidad predominante del desarrollo científico y técnico (Bellettini & Ordóñez, 2013). Por esta razón, el crecimiento exponencial de los centros universitarios en América Latina no ha estado acompañado en todos los casos por un equivalente desarrollo cualitativo de la enseñanza y la investigación.

La limitada producción científica que llega a revistas de prestigio internacional (ver figura 1), refleja la reducida participación de los científicos latinoamericanos en redes internacionales. No hay suficientes incentivos para ello y en general existe una visión muy localista del trabajo académico, por lo que la universidad y la comunidad científica han estado demasiado auto-centradas (Espina-Prieto, 2005). Mientras tanto, la producción científica que se hace a través de revistas indexadas y el volumen de datos representa menos del 1% de la información científica producida en el mundo (Bellettini & Ordóñez, 2013).

Figura 1. Comparativa de publicaciones científicas de «comunicación» en *Scopus* por países Iberoamericanos (2010-2017)

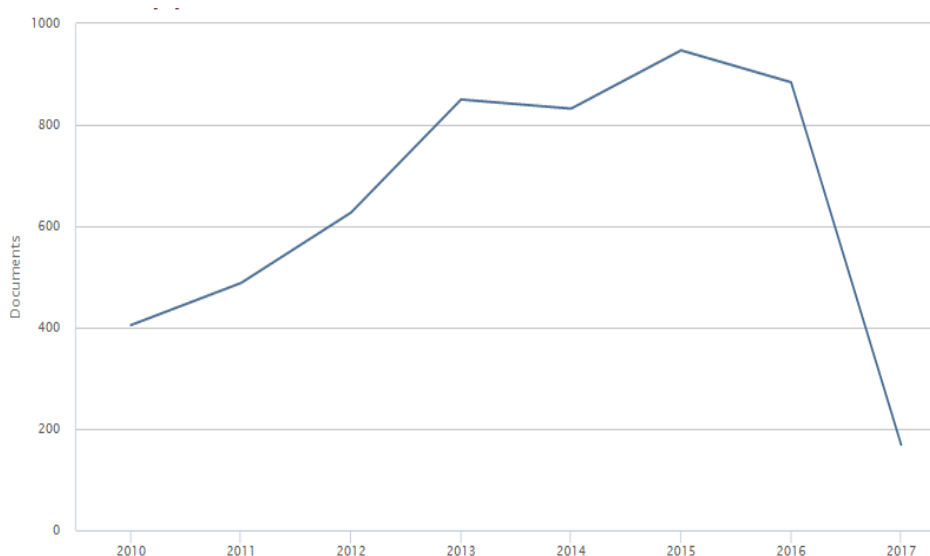


Fuente: *Scopus* (2017)

La investigación en Comunicación, como objeto de estudio relativamente autónomo del resto de las Ciencias Sociales, es de relativa nueva data en los países iberoamericanos. En la actualidad nos encontramos con un sistema de divulgación de la ciencia que fomenta el movimiento de personas, de textos y de investigaciones. El impacto de estos textos científicos puede expresarse mediante una serie de mecanismos, tales como: i) Revistas científicas, como publicaciones periódicas que mediante una selección de las propuestas recibidas van publicando las investigaciones en formato artículo científico; ii) Libros y capítulos de libros que contengan investigaciones y; iii) Congresos, seminarios o reuniones científicas para el conocimiento de los aportes y el intercambio de opiniones. (Álvarez-Nobell & Castillo-Esparcia, 2015).

Entre 2006 y 2010, en los países latinoamericanos se crean o reestructuran organismos que regulan la calidad de la educación superior. Por citar algunos ejemplos, en Argentina existe la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), en Chile está la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), en México el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), en Colombia Colciencias y el Consejo Nacional de Acreditación y en Ecuador se creó el Centro de Evaluación y Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEACCES). A su vez comienzan esfuerzos legislativos para adaptar el sistema de evaluación y acreditación del profesorado a través de la divulgación científica, sobre todo en revistas ubicadas en índices de alto impacto (*JCR* y *Scopus*), lo que da pie a generar sobresaturación de espacios y otros problemas colaterales (Mancinas-Chávez, Romero-Rodríguez, & Aguaded-Gómez, 2016).

Figura 2. Cronología de las investigaciones latinoamericanas en Comunicación en la base de datos *Scopus* (2010-2017)



*Nota: El descenso de las investigaciones en 2017 se debe a que el presente apartado fue realizado en febrero de ese mismo año, por lo que la figura 2 muestra solo la producción publicada e indexada hasta esa fecha (186). Fuente: *Scopus* (2017)

Los sistemas nacionales de investigación, regulados desde la Administración, han ido otorgando mayor consideración a las revistas como instrumento de difusión investigadora (Castillo-Esparcia & Carreton, 2010; Ruiz, Delgado y Jiménez-Contreras, 2010). Ese movimiento institucional ha sido seguido, con mayor o menor celeridad, por los investigadores por propio convencimiento o por la necesidad de la mejora económica para acceder a categorías superiores de investigador (Buela-Casal, 2010, Velasco, 2012, Sancho, 2006). De esta manera se evidencia con meridiana claridad el *crescendo* paulatino, sobre todo a partir de 2011, de las contribuciones de investigación provenientes de algunos países latinoamericanos.

1. 3. ESCUELA LATINOAMERICANA DE INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN ¿UNA MATERIA PENDIENTE?

La producción de la conciencia científica sobre los fenómenos de la comunicación en América Latina ha sido un largo, sinuoso e inacabado camino que han construido palmo a palmo los pensadores e investigadores latinoamericanos. La trayectoria que ha seguido este esfuerzo intelectual para producir claridad sobre la identidad cultural del continente, ha oscilado de un extremo teórico e ideológico a otro y, en algunas fases, ha sido fundamentalmente influenciada por los patrones racionales que ha marcado la investigación de la Comunicación en los centros intelectuales de los países centrales (Beltrán-Salmón, 2005).

Gran parte del desarrollo de las teorías de la Comunicación y del estudio científico de la comunicación de masas a escala mundial y en América Latina, ha girado alrededor de las audiencias y del impacto de los mensajes en ellas. Esto se debe, en el fondo del debate actual, a que las tecnologías mediáticas no son neutras y sí inciden y constituyen, hoy más que nunca, los enclaves de condensación e interacción de las mediaciones sociales, conflictos simbólicos e intereses económicos y políticos. O bien, como lo sugiere Martín Barbero (2001b), porque los mensajes y sus impactos generan nuevas y variadas formas de entrelazamiento de lo social y lo político, de la formación de la opinión pública y del ejercicio de nuevas formas de ciudadanía.

En relación con la hipótesis de partida (H_0), se confirma que no ha existido una «Escuela Latinoamericana de Comunicación», pues los esfuerzos de investigación de la región han seguido las orientaciones conceptuales, epistemológicas y metodológicas provenientes de Europa y Estados Unidos (Beltrán-Salmón, 1974: 23), por lo que los estudios latinoamericanos han surgido históricamente como agrupaciones de estudios dispersos (León-Duarte, 2002), usualmente reflejando los debates que se suscitaban entre las escuelas funcionalistas, estructuralistas y críticas. En este sentido, también se ratifica la inexistencia de una epistemología propia (H_1), pues han sido pocas y difusas las innovaciones teóricas que surgen desde la región.

A pesar de que cada una de las escuelas teóricas que se han analizado para estudiar el proceso de investigación en Comunicación han realizado aportes significativos al estudio de esta disciplina, desde su perspectiva y su época, todas ellas tienen limitaciones para abordar de una forma integral el proceso de Comunicación, especialmente para comprender y explicar los cambios tecnológicos, políticos, económicos y sociales ocurridos en las cinco últimas décadas y que han incidido fuertemente a las comunicaciones contemporáneas, por lo que se hace necesario una reformulación de sus viejas teorías y conceptos (Pineda de Alcázar, 2006).

La instrumentación de las teorías de la Comunicación en América Latina se encuentra en la actualidad en una situación de crisis de los paradigmas teóricos y metodológicos de las Ciencias de la Comunicación sobre todo porque, por un lado, su visión instrumental y pragmática del fenómeno ha impedido ver con multiplicidad y riqueza el proceso comunicativo y, por otro, la globalización que caracteriza nuestro modelo productivo vigente no ha resultado ser un proceso simple sino hipercomplejo y lleno de paradojas, en el que destacan las contradicciones sociales y sitúa en tela de juicio todas las certidumbres sobre las cuáles el hombre moderno se había apoyado para entender y explicar su mundo (León-Duarte, 2002).

Independientemente de ello, se ratifica que han existido formas de organización y redes de investigación para propiciar la unificación de esfuerzos en

pro de la creación de una «Escuela Latinoamericana de la Comunicación», como ha sido el caso de CIESPAL (1959), ALAIC (1978) y, FELAFACS (1979); así como las múltiples organizaciones nacionales. Explicar el por qué no ha habido un crecimiento de la investigación en América Latina, se debe en un principio a que no hay suficientes incentivos para ello y en general hay una visión muy localista del trabajo académico, por lo que las universidades y la comunidad científica han estado demasiado auto-centradas (Espina-Prieto, 2005).

Asimismo, como afirma Barranquero-Carretero (2011), la investigación latinoamericana en Comunicación no ha sido aún capaz de traspasar sus fronteras por limitaciones estructurales como: i) La marginación epistemológica e histórica; ii) El continuo desencuentro con la élite académica de la Comunicación; iii) Las barreras culturales –especialmente idiomáticas–; iv) La escasez de casas editoriales latinoamericanas de Comunicación con proyección internacional y; v) La importación de textos de estudio y de referencia, lo que colige con meridiana claridad en la sobre dependencia epistemológica del continente.

La investigación solamente puede dar saltos importantes mediante colaboración entre universidades, empresas, centros de conocimiento y el Estado, pues ésta es la modalidad predominante del desarrollo científico y técnico en los países con mayor desarrollo de las ciencias (Bellettini & Ordóñez, 2013) y, aunque en Latinoamérica es posterior al 2006 que se fortalecen instituciones de acreditación de calidad investigadora como el caso de CO-NEAU (Argentina), CNA (Chile), Colciencias (Colombia), CEACCES (Ecuador), CONACYT (México), entre otros, que exigen a los docentes universitarios investigaciones de alto nivel, los pocos espacios de difusión internacional de los trabajos en revistas de alto impacto en idioma español siguen marginando la difusión de los mismos (Mancinas-Chávez, Romero-Rodríguez, & Aguaded-Gómez, 2016).

1. 4. CONCLUSIONES: LA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN EN AMÉRICA LATINA

El estudio acerca de la investigación empieza a cambiar en la década de los cincuenta, debido a la expansión de los medios de comunicación en toda Latinoamérica. El desarrollo de la radio, el surgimiento de la televisión y la variación de la publicidad, son el motivo para realizar estudios que pretenden mostrar estos nuevos objetos en la cultura latinoamericana, siendo las corrientes más significativas de la época los estudios de audiencia y de opinión pública.

El desarrollo de las teorías de la Comunicación en América Latina ha girado sobre la base de conferencias y del impacto de los mensajes en ellas, debido

a que aún se discute sobre la incidencia de las tecnologías mediáticas en la esencia de la interacción de las mediaciones sociales, conflictos simbólicos e intereses económicos y políticos.

A finales de la década de los setenta e inicios de los ochenta, varios autores de renombre para como Pasquali, Fernández, Fuentes Navarro, Marques de Melo, Martín Barbero, entre otros, desarrollaron obras de gran significación para comprender la comunicación desde una perspectiva endógena, en donde, de una forma más profunda y completa, desarrollan conceptos teóricos de Comunicación, información y difusión, para demostrar cómo los medios masivos niegan la real comunicación, desarrollan procesos distorsionados de información y cumplen apenas con procesos de difusión, mostrando la realidad e identidad Latinoamericana, aunque esta perspectiva epistemológica no pudo concretarse y definirse como una verdadera «Escuela Latinoamericana de Comunicación» por su alcance infrarregional.

Cabe resaltar que, desde los inicios de la investigación en Comunicación en América Latina, los actores de este proceso se han organizado en comités, asociaciones, congresos y grupos de investigación, con la finalidad de orientar el camino de constituir masa asociativa.

Es necesario renovar la investigación en Comunicación en Latinoamérica, tomando como retos explorar temas innovadores, otras metodologías y nuevos enfoques. Debe existir una conexión directa con la realidad cotidiana, alimentando las motivaciones de los investigadores en este campo, buscando alternativas para la producción, así como también instrumentando quizás sus propias estrategias de difusión. La investigación en Comunicación avanzará a pasos agigantados en el continente siempre y cuando exista una interrelación con responsabilidad compartida entre investigadores, universidades, empresas y el Estado.

2. LOS ESPACIOS RESTRINGIDOS DE LA DIVULGACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN

“El infortunio de las facultades de Comunicación es que enseñan muchas cosas útiles para el oficio, pero muy poco del oficio mismo”.

Gabriel García Márquez

La investigación en Comunicación se trata del *corpus* de estudios académicos y científicos que se desarrollan tanto en el análisis de los medios de comunicación –convencionales y digitales–, como en la fenomenología de sus interacciones, la comunicología, las teorías de la Comunicación, la psicología social, la acción comunicativa, las unidades informativas; así como en todas aquellas áreas y disciplinas que transversalmente tienen incidencia o *scope* en estas materias nucleares.

Es necesario entonces definir lo que se entiende como «sistema comunicativo», que no es más que aquellos recursos técnicos y organizacionales que definen las dinámicas de producción y distribución de la información. Es en este ámbito en el que se generan las mediaciones cognitivas y estructurales que producen y distribuyen la información (Briceño, 2014).

En este mismo contexto, el término «comunicación científica» es utilizado para referirse al proceso mediante el cual los investigadores manipulan la información y publican sus estudios a través de canales tanto formales como informales (Borgman, 1989). La relación entre divulgación y ciencia es muy estrecha, debido a que esta última es una actividad colaborativa y social, la cual solamente es posible gracias a las contribuciones de los investigadores.

En este sentido, el avance o encaminamiento a la mejor comprensión de los fenómenos requiere irreparablemente que los estudios sean hechos públicos y comunicacionales, de modo que los demás integrantes de la comunidad científica puedan someterlos a examen, contrastar su validez y encaminar sus propias investigaciones, por lo que, en definitiva, publicación y ciencia forman un binomio indisoluble (López-Cózar & Ruiz-Pérez, 2009).

El conocimiento científico es considerado como un producto social; mismo que depende de la interacción humana. Estas interacciones se realizan a través de agrupaciones, denominadas «comunidad científica», donde, la comunicación es el vehículo que crea y recrea estas interacciones. Kuhn (1971: 209-210) explica, en este orden de ideas, que “el conocimiento científico, como el lenguaje, es intrínsecamente la propiedad común de un grupo o no es nada. Para comprenderlo debemos conocer las características especiales de los grupos que lo crean y lo usan”. En esta misma línea, Borgman (1989: 586-587) explica que la “Comunicación académica es el estudio de cómo los académicos en cualquier campo utilizan y difunden información a través de canales formales e informales”.

Entonces, la creación de publicaciones especializadas se encuentra relacionada con la estructura y el desarrollo de un campo científico, mismas que han sido identificadas por los estudios sociales de la ciencia como los indicadores más idóneos de lo que constituye su contenido, las fronteras, así como los retos de un campo (Ramírez y Ramírez, 2009). Es de esta forma que Ramírez-Martínez, Martínez-Ruíz y Castellanos-Domínguez (2012:25) mencionan que:

El principal objetivo de la comunicación científica es el “registro, evaluación, diseminación y acumulación de conocimientos, hechos y percepciones humanas” (Kircz, 1997 en Aguado et al., 2009, p. 281). Los canales formales para llevar a cabo este proceso corresponden a medios como libros y publicaciones, mientras que los canales informales son más efímeros y están limitados a ciertos destinatarios, como en el caso de la comunicación oral en congresos, seminarios y cursos (Aguado et al., 2009; Russell, 2001).

Un canal de comunicación de gran precedente hoy en día son las revistas científicas, al considerar el estudio de los procesos llevados a cabo en dichas publicaciones para su puesta en marcha permanente (edición, impresión, distribución), identificando y describiendo las nuevas dinámicas que se hacen visibles cuando se realiza un estudio del entorno y contexto actual de las mismas.

Todo esto posibilita reconocer nuevos paradigmas y condiciones que sustentan cambios o mejoras por efectuar en éstas (Ramírez-Martínez, Martínez-Ruíz, & Castellanos-Domínguez, 2012), lo que significa que, al estar siempre

en una constante depuración, la credibilidad en las mismas es de las más efectivas en la actualidad para la consolidación de la ciencia.

Sobre la base de lo descrito se coincide con Delgado y Repiso (2013), quienes conceptualizan la revista científica como una publicación académica periódica, cuyo objeto es la comunicación científica que redunde en el avance de la ciencia, publicando normalmente investigaciones novedosas que han sido evaluadas y comprobadas mediante un proceso de revisión por pares. Las revistas forman parte del método científico puesto que son una parte esencial de su última fase: la comunicación y publicación de resultados.

2.1. FACTOR DE IMPACTO DE LAS REVISTAS CIENTÍFICAS

Tal como se afirma *ut supra*, la generación de conocimiento implica que éste sea divulgado y difundido, teniendo en cuenta no solo que el conocimiento no publicado en realidad no existe, como afirma el propio principio antrópico de la información, sino que, además, si éste no genera impacto efectivo, es equivalente a que no se hubiese publicado (Ramírez-Martínez, Castellanos-Domínguez, & Rodríguez-Devis, 2011).

2.1.1. Revistas científicas de impacto

Las primeras revistas científicas nacieron en la segunda mitad del siglo XVII y su origen fue por medio de las cartas que intercambiaban los investigadores para explicar sus avances científicos. Paulatinamente en esas cartas se les fueron introduciendo notas marginales –comentarios al margen de los textos–, configurando de esta forma una verdadera correspondencia entre investigadores. Sin embargo, se trataban de textos eminentemente dialógicos en los que el conocimiento se producía entre dos interlocutores (Castillo-Esparcia, Rubio-Moraga & Almansa-Martínez, 2012).

Hoy en día, el primordial y más importante medio de comunicación de las ciencias y disciplinas son las revistas científicas (López-Cózar & Ruiz-Pérez, 2009). El inicio de las revistas científicas, datado en 1665 con el *Journal des Savans* y *Philosophical Transaction*, fueron respuesta a nuevos requerimientos de la ciencia moderna: Ciencia experimental sustentada en la observación, situación que deja de ser ocupación para entusiastas para convertirse en oficio de profesionales.

El factor de impacto se originó entre la década de los sesenta e inicios de los setenta, haciéndose referencia entonces a las compilaciones de las mejores revistas científicas. El término «impacto» tiene su origen en un artículo de Eugene Garfield publicado en 1972 titulado *Citation analysis as a tool in journal evaluation* (Garfield, 1972), en el que se insinúa que se deberían ordenar las revistas científicas con respecto a un valor, mismo que considere la cantidad

de veces que se cita y por ende sería la opinión que tiene la comunidad científica de su aporte a la disciplina. Con el pasar del tiempo este artículo se constituyó como el origen ontológico y epistemológico del término *Impact Factor* y de los *Journal Citation Reports* (JCR) publicados por primera vez en 1973 (Garfield, 1973), y patrón-oro en la evaluación de revistas e investigadores.

Como se menciona en el apartado anterior, se considera como creador del *Journal Citation Reports* (JCR, por su acrónimo) a Eugene Garfield, con su idea inicial sobre la creación de un factor de impacto como medida de evaluación de la importancia de las revistas científicas. Este proyecto inició en 1960 con el impulso de un índice específico (*Genetic Citation Index*), y que se concretó con la creación del *Science Citation Index* (SCI) en 1961 (Garfield, 2006). El JCR (*Journal of Citation Reports*) fue creado por el *Institut for Science Informations* (ISI) en 1975 como un suplemento anual del impacto y de las citas recibidas por las revistas.

Siguiendo con esa misma línea, Castillo-Esparcia (2011) hace una síntesis con respecto a la estructuración del ya famoso instrumento de comunicación de la ciencia, el cual se formó a partir de los diálogos iniciales entre los investigadores que generaron una red de centros de investigación, quienes se asociaron a Universidades de alto nivel de producción científica, y permitían la adhesión de los investigadores agrupándolos de una manera física. A medida que crecía el número de investigadores, así como las líneas de investigación y en ese mismo contexto crecían los centros de estudio, fue necesario disponer de instrumentos de comunicación que sustituyeran el proceso dialógico, hasta esa data efectivo, por otro más abierto, participativo y accesible, en una primera fase mediante revistas en formatos físicos y posteriormente a través de Internet.

Después de esta primera aproximación para medir el nivel de efectividad de una revista, han aparecido otros productos e indicadores que intentan complementar el factor de impacto del *Journal Citation Reports*, los cuales se asocian directa o indirectamente al producto ideado por Garfield en el *Institute for Scientific Information* (ISI) y distribuido posteriormente por la norteamericana *Thomson Reuters* dentro de su producto *Web of Science* (WOS), adquirido en 2016 por *Clarivate Analytics* que además agrupa otros indicadores de referencia (como el *Emerging Sources Citation Index* o el *Arts and Humanities Citation Index*). Igualmente, a partir de estos nuevos instrumentos se creó el término «revista de impacto», el cual se vincula con las revistas con un alto factor de impacto (*Impact Factor* o IF), dotándolas del mayor prestigio científico (Ramírez-Martínez, Castellanos-Domínguez & Rodríguez-Devis, 2011).

Con el rápido avance tecnológico, la globalización y la gestión informativa, los conocimientos científicos nuevos e innovadores se realizan con mayor

rapidez y por más personas, por lo tanto, resultaba necesario un medio de comunicación que otorgase mayor velocidad a la cantidad de ideas que surgen, que acogiese las distintas ramas del conocimiento, que lo hiciese de una manera breve y concisa y que de alguna manera certificase su autenticidad y sancionase su rigor. Otro aspecto de gran importancia se dio en la periodicidad del impreso, convirtiéndolo en un medio seriado para que las ideas nuevas de los científicos fueran difundidas, tuvieran influencia y no se las apropiara nadie más (López-Cózar & Ruiz-Pérez, 2009).

En la actualidad, la publicación en revistas científicas de alto impacto se convierte en requisito indispensable para la promoción académica en algunos países, aunque sin duda sirven para mejorar el perfil profesional-científico, y para la consecución de becas y proyectos de investigación. Este proceso es repetitivo en cada rincón del planeta cuando de ciencia e investigación se refiere, consolidando en esencia un sistema que, sirviéndose de la capacidad para acceder a dichas revistas, estratifica y selecciona a los científicos, otorgándoles recompensas, tanto en la forma de reconocimiento y estatus científico, como de índole económica (Torres-Salinas & Cabezas-Clavijo, 2013).

Publicar en revistas científicas genera un doble beneficio: Primero se reconocen más investigadores, pues un científico que publique asiduamente en estas revistas conseguirá avanzar paulatinamente en su carrera y será reconocido como un experto en su campo. La motivación extrínseca fundamental de publicar en revistas científicas concede los valores más preciados para los investigadores: El prestigio, la reputación, la gloria científica; aunado a estar consideradas como la palanca básica para el ascenso en la escala profesional y social (López-Cózar & Ruiz-Pérez, 2009). Por otro lado, se mejoran las instituciones, las universidades o centros de investigación, ya que estos se benefician –por procesos de acreditación, *rankings* internacionales, nivel de investigación, entre otros–, si cuenta dentro de su talento humano con investigadores que publiquen asiduamente en las revistas de impacto (Torres-Salinas & Cabezas-Clavijo, 2013).

Por supuesto, el actual sistema no está exento de vicios y problemas colaterales. La creciente ansiedad de publicar que acomete a la mayoría de los científicos está provocando una inflación de trabajos y a la vez sobresaturan las revistas científicas de referencia. Así también aparecen con indeseable frecuencia los comportamientos antiéticos como el plagio, el falseamiento, la manipulación o la fabricación de resultados, la publicación duplicada, la publicación inmadura, el *salami-slicing* entre otras (López-Cózar & Ruiz-Pérez, 2009), e incluso la aparición de revistas e índices depredadores (*predators*).

2.1.2. El Factor de Impacto

Los índices, bases de datos, sistemas de información y repositorios suponen actualmente el mejor criterio para contrastar la calidad de las revistas científicas y potenciar y facilitar el intercambio de sus contenidos. El principal instrumento de estructuración de las revistas y de la repercusión entre los investigadores es el Factor de Impacto (*Impact Factor* o IF). Según Garfield (2003) citado por (Castillo-Esparcia, 2011), el factor de impacto y otros índices bibliométricos son utilizados en la actualidad en la mayoría de los países para evaluar la investigación científica: Proyectos de investigación, revistas, artículos, investigadores e instituciones.

El factor de impacto es uno de los tres indicadores bibliométricos creados por el otrora Instituto para la Información Científica (*Institute for Scientific Information - ISI*), como una herramienta de ayuda para los bibliotecarios a fin de seleccionar las publicaciones y documentos que se consideraran más relevantes, evaluando las citas que reciben los artículos publicados en las revistas a lo largo del tiempo (Beltrán-Galvis, 2006).

El esquema de citas aumenta rápidamente hasta alcanzar un pico entre los 2 y 6 años y luego declina exponencialmente. Para fijar el factor de impacto de una publicación se requiere de la construcción de bases de datos que de una parte registren los trabajos publicados en las principales revistas de los distintos campos del saber y, de otra, permitan contabilizar las citas que dichos trabajos puedan recibir en un período de tiempo (Lopez-Cozar, 2007).

Para ello se cuenta con la información del *Institute for Scientific Information* (ISI) –actualmente congregado en la WoS– con sus tres bases de datos: *Science Citation Index* (SCI), *Social Science Citation Index* (SSCI) y *Arts and Humanities Index* (A&HCI), las mismas que junto al *Journal Citation Report* (JCR), se han convertido en los últimos años en el estándar válido para el análisis y evaluación de la actividad científica desde el punto de vista cuanti-cualitativo (Garfield, 2006). También, con data relativamente reciente, se han incorporado la base de datos *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) y el *Emerging Sources Citation Index* (ESCI) dentro de la *Core Collection* de la WoS.

El *Institute for Scientific Information* (anteriormente propiedad de Thomson Reuters y actualmente de Clarivate Analytics) es la entidad encargada de publicar el factor de impacto de varias revistas a través del *Journal Citation Reports* (JCR). El número de revistas analizadas es extenso, pero hay pocas revistas de lengua no inglesa, aunque esto va cambiando a medida que los investigadores de habla hispana se van apropiando de este importante proceso. La base de datos más importante a nivel internacional actualmente es la *Web of Science* (WoS) (Castillo-Esparcia, 2011b). Técnicamente lo que ofrece el JCR es un conjunto de indicadores que reconocen las citas que tiene una

revista, madurando jerarquías y comparaciones en un mismo campo científico de conocimiento. Este mecanismo permite conocer las revistas que más se consultan y se citan por los investigadores, así como discernir qué publicación tiene mayor acogida en determinada comunidad científica.

Sobre la base de lo mencionado, Torres-Salinas y Cabezas-Clavijo (2013) – basados en el sistema de análisis del JCR–, explican que el factor de impacto para un año concreto se calcula de la siguiente forma:

$$\text{Factor de impacto (2016)} = \frac{\text{Total citas en 2016 a artículos publicados en 2015 y 2014}}{\text{Total de artículos citables en 2015 y 2014}}$$

Basado en autores como Beltrán-Galvis (2006); Castillo-Esparcia, Rubio-Moraga y Almansa-Martínez (2012); López-Cózar y Ruiz-Pérez (2009); Ramírez y Ramírez (2009); Ramírez-Martínez, Martínez-Ruíz, y Castellanos-Domínguez (2012); Delgado y Repiso (2013) y Torres-Salinas y Cabezas-Clavijo (2013); se expone que los indicadores bibliométricos más utilizados son:

- a. Indicadores de producción: centrados en el recuento de las publicaciones, en los que se mide el número de revistas y la productividad científica;
- b. Indicadores de circulación: que miden la presencia de trabajos científicos en bases de datos bibliográficas, siendo los principales: número de trabajos circulantes, índice de circulación e índice de productividad circulante;
- c. Indicadores de visibilidad e impacto: basados en el recuento de las citas que recibe un trabajo científico durante un periodo de tiempo o a partir de una revista;
- d. Indicadores de colaboración: que intentan analizar el grado de colaboración entre los investigadores y se centra en las autorías, y;
- e. Lengua que se utilizan en las revistas seleccionadas.

Es prudente mencionar en esta instancia que, para comparar factores de impacto, este proceso tiene sentido cuando se confrontan revistas pertenecientes a una misma categoría temática:

Existen 172 categorías en el área de ciencias y 55 en ciencias sociales, las cuales están disponibles en el *Journal Citation Reports*. Los factores de impacto se asignan a revistas de Ciencias y de Ciencias Sociales, pertenecientes al *Journal Citation Report Science Edition* y *Journal Citation Reports Social Sciences Edition*, en cambio no se asignan a las revistas de Artes y Humanidades (Caldevilla-Domínguez & Del-Valle-Rojas, 2011:46).

Sintetizando lo expuesto en los apartados anteriores, se corrobora que la importancia del Factor de Impacto se valora desde varios frentes, como:

- Editores: Permite estipular estrategias para darle mayor visibilidad y accesibilidad a la revista.
- Autores: Consigue que los investigadores decidan entre dos o más revistas de especialidades similares, esto significa que de esa decisión su artículo podría tener una mayor difusión, incrementar el prestigio como investigador y lograr mayor visibilidad en la comunidad académica.
- Bibliotecas: Se convierte en una guía e indicador de la existencia de mejores libros y revistas periódicas, se consigue establecer qué tanto son leídas las revistas y cuánto se utiliza la información allí consignada.
- Medir la productividad de un país: conjuntamente con otros indicadores, permite medir el alcance que tienen las publicaciones generadas por un país.

Se sintetiza así la idea que el factor de impacto de una revista es una medida de la frecuencia con la cual el «artículo promedio» de dicha revista ha sido citado en un año o período en particular. Esto significa que cuanto más citados sean los artículos en las revistas, mayor será el factor de impacto correspondiente (Busso, 2008).

2.1.3. Otros indicadores e índices de la producción científica

Es un tanto subjetivo conocer de forma absoluta la calidad de las publicaciones científicas. La comunidad investigadora ha generado paulatinamente algunos indicadores cuantitativos, los cuales permiten valorar en forma objetiva su impacto en la comunidad científica. Dichos indicadores son de utilidad para las personas inmersas en este mundo, quienes deben considerar estas escalas al momento de seleccionar la revista científica donde deseen exponer los resultados de sus investigaciones.

Garfield (1996), citado por Ramírez-Martínez, Castellanos-Domínguez, y Rodríguez-Devis (2011), menciona que los indicadores presentan diferencias en las entradas usadas para su cálculo y en sus propias definiciones, por lo que se invita a que sean usados conjuntamente de forma complementaria para evaluar una revista científica. En otras palabras, el propio creador de los factores de impacto advierte necesidad de contrastar el valor del factor de impacto con otros indicadores, considerando así una evaluación detallada y complementada a través de otros enfoques y argumentando, además, que la relación entre calidad y citación no es absoluta.

En este apartado se muestra una definición de los principales indicadores e índices de la producción científica, realizando una síntesis de los trabajos formales e informales de autores contemporáneos como Óscar Beltrán (2006);

Ramírez-Martínez, Martínez-Ruíz, y Castellanos-Domínguez (2012); Antonio Castillo Esparcía (2012); Emilio Delgado López (2013); Daniel Torres Salinas y Rafael Repiso (2013); Álvaro Cabezas Clavijo (2013); entre otros.

2.1.3.1. Índice de inmediatez

Permite medir la celeridad con la que se citan los artículos de una revista científica, logrando identificar revistas punteras en investigaciones de amplia repercusión. Se calcula utilizando la siguiente ecuación:

$$\text{Índice de inmediatez Revista A 2016} = \frac{N \text{ de citas recibidas en 2016 de artículos de 2016}}{N \text{ de artículos publicados en 2016}}$$

Se puede visualizar que a mayor el cociente resultante de la operación, mayor inmediatez de citas recibe una revista, lo que es indicativo de la importancia que tiene la publicación como referencia sobre el área del conocimiento a la que se refiere, pues se comprende que aquellas revistas líderes en un objeto temático tendrán, no solo más citas que otras, sino también mayor cociente de rapidez de obtener dichas citaciones.

2.3.1.2. Índice g (g-index)

Es un indicador que, al igual que el h , permite cuantificar la productividad de los autores. Su creador fue Leo Egghe en 2006. El procedimiento de cálculo inicia ordenando las publicaciones de los investigadores por el número de citas recibidas en orden descendente, numerando la posición, y generando dos nuevas columnas: número de citas recibidas acumulado, y número de posición al cuadrado. A continuación, se identifica el número de orden de la posición en la que el número de citas acumuladas es igual o mayor que el número de posición al cuadrado (Briceño, 2014 y Torres-Salinas & Cabezas-Clavijo, 2013):

$$g^2 \leq \sum_{i \leq g} C_i$$

2.3.1.3. Índice h (h index)

El índice h o índice de *Hirsch*, permite evaluar la producción científica de los investigadores, aunque también se usa para la evaluación de las revistas. Apareció en el 2005 incluido por su autor Jorge Hirsch, de la Universidad de California. Este indicador permite simultáneamente medir la calidad, en función del número de citas recibidas y la cantidad de la producción científica de un autor o revista. Por medio de este indicador se detecta al personal investigador más destacado dentro de un área de conocimiento (Torres-Salinas & Cabezas-Clavijo, 2013).

El Índice h, fue lanzado por Google en abril de 2011, y ofrece un nuevo sistema de evaluación bibliométrica basado en las citas recibidas por cada trabajo en Google Scholar. El Índice H está provocando una auténtica revolución en los paradigmas de la métrica científica (De Pablos, Mateos y Túñez, 2013), en especial por su carácter gratuito y porque en esta nueva base se valora, además del inglés, otras lenguas determinantes en la producción de conocimiento científico como el portugués, el español, el francés, el italiano o el chino (Repiso y Delgado, 2013) (Álvarez-Nobell & Castillo-Esparcia, 2015).

2.3.1.4. Cuartil

Es un indicador estadístico que determina una medida de posición de una revista en relación con todas las de su área. El procedimiento para encontrar la posición es dividir en 4 partes iguales al listado de revistas ordenadas de mayor a menor por su factor de impacto. Las revistas con el factor de impacto más alto se ubican en el primer cuartil y las de factor más bajo serán del cuarto cuartil.

2.3.1.5. SCImago Journal & Country Rank (SJR)

Este indicador ha sido desarrollado por SCImago, un grupo de investigación del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España (CSIC), y de las universidades de Granada, Extremadura, Carlos III y Alcalá de Henares. Con SJR, el área de investigación, calidad y reputación de la revista científica tienen un impacto directo sobre el valor de la cita. Por ello, la cita de una revista con un alto SJR vale más que la cita en una revista con un SJR más bajo (Delgado & Repiso, 2013). Este *ranking* se nutre de la base de datos *Scopus*.

Está construido como una variación del *Eigenfactor*, y se inspira en el *Page-Rank* de Google Académico para evaluar el impacto de una publicación combinando el número de citas recibidas con la influencia de las publicaciones que la citan. Se calcula utilizando un algoritmo iterativo en el que, partiendo de una puntuación idéntica para cada revista, el conjunto de revistas se redistribuyen las puntuaciones cada vez que se citan entre ellas. Una vez calculado el prestigio de cada revista, se realiza un proceso de normalización para que el indicador neutralice el tamaño de la revista. De esta forma, se estandariza el patrón de citas entre las diferentes áreas de investigación².

² Disponible en línea en <https://goo.gl/J3IjgR> (Consultado el 24/11/2016)

2.1.4. Retos en torno a la calidad de las revistas científicas y los factores de impacto

Se ha generado una fuerte discusión que critica la manera en que los indicadores de impacto están siendo utilizados de una manera incorrecta o inapropiada cuando se relacionan con la calidad de las revistas y de los artículos contenidos en ellas, o con la importancia de cada artículo en particular. Este tipo de críticas se presentan, por ejemplo, en la declaración oficial de la Asociación Europea de Editores Científicos (EASE) titulada *Statement on inappropriate use of impact factors* (2007).

Considerando estas discusiones, los investigadores han concebido nuevas propuestas para el cálculo de indicadores de este tipo, tratando de solucionar los diversos problemas encontrados tras su definición y aplicación, lo que ha dado origen a diferentes indicadores, como algunos de los ya presentados anteriormente. Así, proyectos como *Public Library of Science* (PLOS), aprueban nuevas formas de medición, en un enfoque denominado Altmetrics (Tejada-Gómez, 2012).

Por otra parte, existe un conjunto de expertos en factores de impacto, que han encontrado fallas en los nuevos indicadores propuestos para evaluar diferentes aspectos de las revistas científicas, aunque periódicamente se proponen nuevas medidas que cada vez son más complejas e integradoras. Estos indicadores no tienen una certeza y valoración idónea por parte de las grandes empresas que miden este tipo de impactos o que elaboran los *rankings* de referencia internacional (Ramírez Martínez, Martínez Ruíz, & Castellanos Domínguez, 2012).

En la mayoría de los países, para evaluar la producción y la calidad de las investigaciones científicas se recurre a índices bibliométricos. Éstos se usan de forma indiscriminada para evaluar investigadores, centros de investigación, universidades, países, etc. Estos índices se basan en el número de citas que reciben las revistas científicas (en un período determinado y en función de los artículos que publican):

Si los índices bibliométricos se usaran realmente como lo que son, no habría ningún tipo de polémica, sin embargo, aparecen problemas, cuando estos factores son utilizados como índices de calidad, y en función de ello se considera que un artículo tiene calidad en función del impacto o prestigio que tiene la revista en la que fue publicado (Buela-Casal, 2003:24).

Esto se ha cuestionado cada vez más, de tal forma que, en la actualidad, se han inventado algoritmos o pasos a seguir para aumentar estos índices en periodos cortos de tiempo.

2.2. IMPORTANCIA DE LA DIVULGACIÓN DE LAS INVESTIGACIONES EN REVISTAS DE ALTO IMPACTO

Los resultados de la investigación científica publicados en revistas de alto impacto generalmente se presentan como generadores de conocimiento o hacen parte de la aplicación de conocimiento ya apropiado en casos particulares, dando lugar a otro nuevo. Para que esto sea realmente así y se dé el paso desde la información al conocimiento científico, las revistas se conforman en elementos que deben avalar la comunicación efectiva del mismo, garantizando la pertinencia, la normalización, una alta facilidad de apropiación, el no dar lugar a ambigüedades, la correcta dirección y entrega de la información al público objetivo (que a su vez debe ser correctamente identificado) y el que sea posible discutir y eventualmente aceptar la información allí publicada como conocimientos serios y bien fundamentados, siendo adecuadamente alta la velocidad del intercambio de información (Ramírez Martínez, Martínez Ruíz, & Castellanos Domínguez, 2012).

Cuando se publica en una revista científica es necesario asegurar la calidad del artículo, lo que ha provocado que una característica importante de las publicaciones, es que los manuscritos se sometan a un proceso de revisión por pares, o *peer review*. Durante este proceso, uno o varios científicos externos evalúan el estudio que se presenta para determinar si es suficientemente inteligible, si contiene errores, si está basado en información confiable y si tiene calidad suficiente para ser publicado en la revista a la que se envía el artículo. Después, un miembro del consejo editorial de la revista decide, basándose en los informes de los evaluadores externos, si el estudio tiene los elementos básicos para ser publicado (Briceño, 2014).

Las revistas de gran prestigio declinan un elevadísimo porcentaje de los manuscritos que reciben (típicamente más del 95%). Esto implica que muchos de los trabajos rechazados en estas revistas contengan ciencia sólida y resultados de interés general. En realidad, el motivo principal del rechazo para muchos artículos que alcanzan niveles adecuados de calidad e interés en dichas revistas de prestigio es la limitación de espacio (Mancinas-Chávez, Romero-Rodríguez y Aguaded, 2016). En general, cada revista publica un número limitado de artículos por volumen, número o año, bien por limitaciones editoriales o bien por decisión propia para aumentar su exclusividad. De hecho, para muchos investigadores publicar en alguna de las revistas de mayor prestigio puede marcar la diferencia entre conseguir o no una plaza estable como científico (Torres-Salinas & Cabezas-Clavijo, 2013), sobre todo en países europeos y norteamericanos.

Paralelamente a esto, todas las jerarquías de prestigio de las revistas científicas dependen en buena parte de modas –estadísticas–, del tamaño relativo que tenga cada área de investigación y de la propia gestión de las revistas.

Sería baladí pensar que la ciencia no quiere equilibrar los recursos que la sociedad invierte en ella, la aparición de las tendencias no debería ser perjudicial y más bien promover la investigación en temas de particular relevancia. Sin embargo, al ser la ciencia un sistema social y depender de financiación externa, el uso inadecuado del poder por determinados grupos de científicos y la influencia de determinados *lobbies* económicos (incluyendo las grandes editoriales) puede hacer que surjan conflictos que alejen a ésta de sus códigos éticos fundacionales (García-Aretio, 2015).

Entonces parafraseando a García-Aretio (2015), no es raro que científicos provenientes de una escuela de pensamiento copen posiciones en departamentos, asociaciones científicas o cuerpos editoriales de revistas, ni que las utilicen (de forma no siempre consciente) para dar prioridad a sus intereses científicos a la vez que bloquean o retrasan la publicación de estudios que les contradicen y dificultan la progresión de las carreras de científicos que tienen planteamientos diferentes o trabajan en otras áreas.

Los *lobbies* económicos también pueden influir sobre las «modas científicas», ya que al financiar determinadas líneas de trabajo o apoyar ciertos resultados pueden determinar en qué se investiga más y, por tanto, qué investigación tiene mayor impacto (López-Cózar & Ruiz-Pérez, 2009).

2.3. LA INVESTIGACIÓN Y LOS BENEFICIOS PARA EL INVESTIGADOR Y SU CONTEXTO

El objetivo de la investigación científica es la publicación de los resultados. Los investigadores, al iniciar su vida profesional como estudiantes recién graduados, no son juzgados por sus habilidades en los trabajos de laboratorio, tampoco por su conocimiento innato de temas científicos amplios o restringidos ni por su ingenio o su encanto personal. Por el contrario, a estos nuevos profesionales se los juzga y se los conoce por sus publicaciones (Day, 2005).

Por otra parte, la publicación otorga, tal vez, el valor máspreciado para los investigadores, cual es el prestigio, la reputación, la gloria científica. Y, en la actualidad, no solo eso, ya que está considerada como la palanca básica para el ascenso en la escala profesional y social. Hoy día, en ciencia si no se escribe, simplemente, no se existe. Publica o perece es una sentencia que pende como espada de Damocles sobre las vidas de los investigadores. Y es que hoy día al científico se le juzga por lo que publica y, por tanto, sus carreras investigadoras y académicas dependen literalmente de su capacidad publicística (López-Cózar & Ruiz-Pérez, 2009:3).

Lograr publicar en una revista científica de alto impacto trae consigo grandes beneficios, como lo menciona Torres-Salinas (2013):

1. El investigador avanza sin problemas en su carrera científica. La mayor parte de las políticas científicas y la evaluación del rendimiento científico se articulan en torno a las revistas del *Journal Citation Reports*.
2. El investigador obtendrá más movilidad. Por ejemplo, los *rankings* de universidades casi siempre se basan en publicaciones de impacto, y el investigador podrá divulgar sus resultados en diferentes actividades científicas y ascender en la escala laboral en su institución.
3. El investigador o grupo de investigación, al igual que la entidad educativa a la que pertenece, podrá conseguir o atraer inversionistas y *grants*, logrando así incrementar beneficios económicos al centro/universidad y emprender en nuevas y concatenadas investigaciones.

Se complementan los beneficios descritos, según lo apuntado por Day (2005):

4. Visibilidad y prestigio: Habitualmente la visibilidad de un trabajo científico, viene condicionado por el medio en el que se publica. Cuanto más importante sea la revista en la que se publica más citas recibirán los trabajos publicados, incrementado así el prestigio del autor entre los miembros de la comunidad científica
5. Incentivos: Los trabajos publicados en revistas de reconocido prestigio favorecen la financiación de proyectos y son requisitos imprescindibles para la acreditación de las categorías docentes para el acceso a los cuerpos docentes universitarios y para la obtención de complementos retributivos y sexenios de investigación –caso de España, por ejemplo–, que actualmente son el principal parámetro para establecer la dedicación docente del profesorado universitario.

Tomando en consideración lo expuesto por Lamedda, Suárez, Uzcátegui y Zambrano (2015), con referencia al editorial de Rojas (2008) *¿Por qué publicar artículos científicos?*, se destacan las siguientes ventajas de la cultura de producción de artículos científicos:

1. Rapidez para publicar.
2. Garantía de calidad mediante el arbitraje.
3. Posibilidad de impacto internacional mediante los índices.
4. Diferencia de estilo con respecto a los libros.
5. Posibilidad de incrementar la producción, productividad y calidad mediante el trabajo en equipo.
6. Rápida retroalimentación como estímulo para el equipo.
7. Posibilidad de conseguir seguidores de un modo más rápido y concreto.
8. Contrastación con pares internacionales.

9. Visibilidad e impacto.
10. Validaciones previas para tesis de postgrado y doctorado.

Lo anteriormente expuesto establece la trascendencia que tienen las publicaciones científicas para el desarrollo social y económico de las sociedades y su importancia en los programas doctorales. Muestran que la difusión de los resultados mediante publicaciones en eventos y revistas científicas es un proceso inevitable para la promoción del conocimiento, lo que a su vez se constituye en una referencia profesional y una carta de presentación de los investigadores (Ávila & Martínez, 2012). Por otra parte, se menciona que los artículos publicados en revistas de alto impacto son un requisito indispensable para la obtención de títulos de quinto nivel en muchas universidades.

También es conocido en el mundo de la investigación que publicar de una forma continua los resultados de las investigaciones, para así comunicarlos a los colegas y a la comunidad científica en general, viene a ser como una obligación inherente al trabajo del investigador; además, la publicación en revistas genera beneficios duales tanto al investigador como a su institución y su país (Baiget & Torres-Salinas, 2013).

Es evidente que muchos autores enfocan el estudio de la importancia de publicar artículos científicos desde diversas perspectivas. La publicación de artículos científicos ha roto el paradigma del investigador centrado en sí mismo, suprimiendo las barreras entre la producción del conocimiento y el aprovechamiento del mismo por la sociedad (Lamed, Suárez, Uzcátegui y Zambrano, 2015).

2.4. PROBLEMAS DE LA DIVULGACIÓN DE LAS INVESTIGACIONES EN COMUNICACIÓN EN REVISTAS DE ALTO IMPACTO EN ESPAÑOL

Según datos de producción científica, el espacio latinoamericano ha sufrido un crecimiento significativo del número de revistas científicas en índices de alto impacto, del número de investigadores y del número de artículos publicados. También se ve reflejado en la investigación y divulgación que se desarrolla en Comunicación a través de congresos, libros y revistas científicas; lo que supone la constatación de que los procesos de creación y difusión del conocimiento ha sufrido un crecimiento notable en las últimas décadas (Álvarez-Nobell & Castillo-Esparcia, 2015). Sin embargo, como lo mencionan los mismos autores, todo este aumento de la producción no implica que exista un espacio común de pensamiento científico.

Se considera índice de alto impacto a aquellas publicaciones que aparecen en el *Journal Citation Reports* de Clarivate Analytics y en el *Arts & Humanities Citation Index*. Algunas listas de evaluación docente de Iberoamérica (como el

caso de España, Colombia y Ecuador) también amplían la interpretación del mismo a la base de datos *Scopus* de Elsevier, base de resúmenes y referencias bibliográficas de literatura científica revisada por pares, con más de 18.000 títulos de 5.000 editoriales internacionales. *Scopus* permite una visión multidisciplinaria de la ciencia e integra todas las fuentes relevantes para la investigación básica, aplicada e innovación tecnológica a través de patentes, fuentes de Internet de contenido científico, revistas científicas de acceso abierto, memorias de congresos y conferencias. Es actualizado diariamente (como se verifica con su producto *CiteScore*) y contiene los *Articles in Press* de más de 3.000 revistas.

Tabla 2. Publicaciones de la categoría «*Communication*» del SJR (2016)

País	Q1	Q2	Q3	Q4	Σ
Reino Unido	34	20	24	19	97
Estados Unidos	20	18	15	15	68
Países Bajos	5	6	8	2	21
España	0	5	2	3	10
Alemania	3	3	1	2	9
Brasil	0	1	2	2	5
Latinoamérica (habla hispana)	0	1	0	3	4
Francia	0	0	2	2	4
Suiza	0	1	0	2	3
Otros	1	6	5	8	20
TOTAL*	63	61	59	58	241

*Nota: Las 36 publicaciones faltantes en la sumatoria de los totales por cuartil y en el *sigma* no entran en ningún cuartil ya que se tratan de actas de congresos. Fuente: Elaboración propia a partir de *Scimago Journal & Country Rank* (2016)

De las 277 publicaciones (241 como muestra efectiva) que emergen en la categoría «*Communication*» (ver tabla 2), perteneciente a la macro categoría «*Social Science*» del *Scimago Journal & Country Rank* (SJR 2016), 165 (59,56%) son inglesas o estadounidenses, mientras que solo se contabilizan 14 publicaciones en habla hispana (5,05%), correspondientes a la sumatoria de las españolas y las latinoamericanas. Esta situación deja entrever con meridiana claridad los reducidos espacios que existen en el SJR (y por ende en *Scopus*) para la difusión de investigaciones en español en materia de Comunicación.

Sobre la base de lo expuesto, la mayor parte de las revistas donde se publican artículos científicos en temas de Comunicación son de habla inglesa, y las mismas se encuentran distribuidas en los diferentes cuartiles, entre el índice JCR (dentro de la WoS, ver tabla 3) y el índice SJR (que clasifica las publicaciones *Scopus*).

En el mismo orden de ideas, la base de datos JCR resulta aún más restrictiva con respecto a las publicaciones que emergen dentro de sus resultados:

Tabla 3. Revistas Científicas - Categoría «Communication» del JCR (2015)

País	Q1	Q2	Q3	Q4	Total
Estados Unidos	13	11	8	7	39
Inglaterra	5	9	7	9	30
Países Bajos	0	0	2	2	4
Alemania	0	0	0	3	3
España	1	0	0	0	1
Suráfrica	0	0	0	1	1
Australia	0	0	0	1	1
Total	2	7	27	43	79

Fuente: Elaboración propia a partir del *Journal Citation Reports* 2015

En la búsqueda ejecutada en la web sobre los idiomas de los artículos científicos (ver tabla 4) que existen sobre la disciplina de la comunicación, se evidencia que más del 91% de los mismos están en idioma inglés y solamente un poco más del 4% está en idioma español, evidenciándose así con mayor claridad una barrera para las publicaciones en Comunicación de Iberoamérica:

Tabla 4. Número de artículos emergentes en la categoría «Communication» de Scopus (2016)

<i>English</i>	2,958	<i>Chinese</i>	11	<i>Japanese</i>	3	<i>Arabic</i>	1
<i>Spanish</i>	195	<i>Malay</i>	9	<i>Bosnian</i>	2	<i>Czech</i>	1
<i>Portuguese</i>	35	<i>Lithuanian</i>	7	<i>Korean</i>	2	<i>Estonian</i>	1
<i>Russian</i>	29	<i>Persian</i>	4	<i>Afrikaans</i>	2	<i>Bulgarian</i>	1
<i>French</i>	15	<i>Croatian</i>	4	<i>Italian</i>	2	<i>Dutch</i>	1
<i>German</i>	11	<i>Turkish</i>	4	<i>Ukrainian</i>	2	<i>Slovenian</i>	1

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de búsqueda por algoritmos booleanos en *Scopus* (2016)

En definitiva, como ya mencionan Mancinas-Chávez, Romero-Rodríguez y Aguaded (2016), aunque se denota con claridad el ascenso de las publicaciones en español dentro de los precitados índices, no existen suficientes espacios de divulgación para la Comunicación en español. Es de ahí que se desprende otra intranquilidad, que, aunque son varios lugares donde publicar, de acuerdo a la base de datos *Scopus*, los artículos sobre Comunicación han disminuido en los últimos años, como se evidencia en la tabla 5 y la figura 3, en los que se demuestra que en el año 2016 la tendencia sigue a la baja.

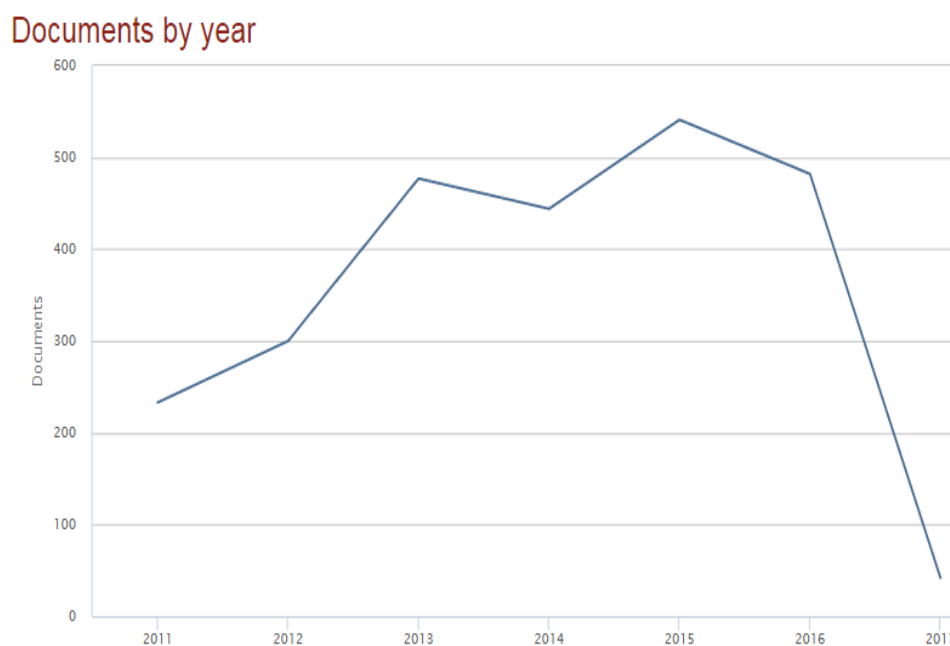
Tabla 5. Artículos científicos en español publicados en la categoría «*Communication*» *Scopus* (2011-2017)

Año	Nº	Tendencia
2017	42	-
2016	482	-59
2015	541	97
2014	444	-33
2013	477	177
2012	300	67
2011	233	-

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos emergentes de *Scopus*³

Basados en la información actualizada en las bases de datos, se concuerda con Mancinas-Chávez, Romero-Rodríguez y Aguaded (2016), al asumir que los espacios de divulgación de resultados de la investigación en español en el área de comunicación son insuficientes, lo que puede resultar limitante para el fomento de la investigación en Comunicación en idioma español.

Figura 3. Evolución de Artículos científicos en Comunicación Ranking *Scopus* (2011-2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos emergente de *Scopus*

³ Disponible en línea en <https://goo.gl/mWVOn> (Consultado el 25/11/2016)

2.5. LIMITACIONES PARA LOS INVESTIGADORES IBEROAMERICANOS EN COMUNICACIÓN EN REVISTAS DE ALTO IMPACTO

Si los espacios en comunicación resultan insuficientes y las exigencias por parte de los órganos oficiales son cada vez mayores, los investigadores se ven obligados a publicar en inglés, lo que conlleva no solo un mayor esfuerzo, sino también la imperiosa necesidad de cubrir –a veces con recursos propios– los costes de traducción y edición especializados. Entre las dificultades más comunes que alegan los autores iberoamericanos que quieren publicar en revistas de alto impacto, se evidencian las siguientes:

i) Falta de formación en materia de investigación en Ciencias Sociales:

Los motivos que obstaculizan la función investigativa del profesor universitario tienen algunas implicaciones en su aspecto formativo. Pueden ser atribuibles a su experiencia previa con la investigación en su fase formativa de grado y postgrado. Por ello se recomienda revisar los diseños curriculares de grado y postgrado, para reformarlos de tal manera que se corrija el rumbo hacia el desarrollo de competencias investigativas en los profesionales a egresar en los programas de estudio (Páez-Veracierta, 2010). Sin embargo, un alto porcentaje de los profesores de tiempo completo tienen actitudes caracterizadas por el desinterés, simulación y conformismo ante la investigación científica; incomunicación entre grupos académicos que provocan una productividad reducida y aislada (Olivo-Estrada & Montaña-Torres, 2013).

ii) Falta de apoyo institucional (gobiernos, universidades y centros de investigación), para financiar actividades de investigación y traducciones de los artículos.

En Colombia, recién en el año 2015 existe el compromiso del Estado para contribuir con el incremento de la inversión total nacional en ciencia, tecnología e innovación, hasta alcanzar el 1.5% del PIB (Ministerio de Educación [Colombia], 2016). Mientras tanto en Ecuador, según las estadísticas actuales, se pronostica que recién en el 2016 este país suramericano lograría alcanzar el promedio de Latinoamérica, que en el año 2014 llegó al 2% del PIB. Sin embargo, aún continúa siendo insuficiente comparado con los porcentajes de inversión de los países que más innovan en el mundo (República del Ecuador - MINEDUC, 2010). En definitiva, la inversión en educación y más especialmente en Ciencia y Tecnología en Latinoamérica está muy por debajo de los estándares de los países de Europa y Norteamérica.

iii) Las revistas científicas en español que existen en los índices de alto impacto exigen trabajos en clave multinacional:

Lo que se convierte en un problema para investigadores que no han accedido a redes de investigación. En la tabla 6 se enumeran algunas de las revistas

científicas que admiten originales en español, y que se encuentran en la base de datos *Scopus*:

Tabla 6. Revistas científicas de comunicación en *Scopus* y cuantificación de artículos (2012-2016)

Revista	Artículos (2012)	Artículos (2013)	Artículos (2014)	Artículos (2015)	Artículos (2016)
Estudios Sobre El Mensaje Periodístico	152	175	164	90	35
Historia Y Comunicación Social	19	212	137	33	14
Opción	39	19	18	41	27
Profesional De La Información	87	71	73	89	77
Comunicación Y Sociedad	30	40	47	37	50
Revista Latina De Comunicación Social	22	31	32	50	53
Palabra Clave	31	36	46	46	34
Comunicación Y Sociedad España	30	40	47	37	50
Comunicación Y Sociedad México	-	-	21	21	32
Observatorio	48	51	41	40	40
Comunicar ⁴	44	44	44	40	40
Cuadernos Info	-	26	28	27	13
Formación Universitaria	34	32	33	55	59
Prisma Social	-	30	50	41	17
Panacea	34	46	30	35	9
Educación XXI	27	50	17	34	16
Paper	37	29	20	28	20
Innovar	53	37	65	61	45
Andamios	32	45	64	44	51
Convergencia	27	27	29	27	9
Revista Española De Documentación Científica	35	41	39	33	26
Tonos	68	76	70	72	66
Totales	313	534	1115	981	783

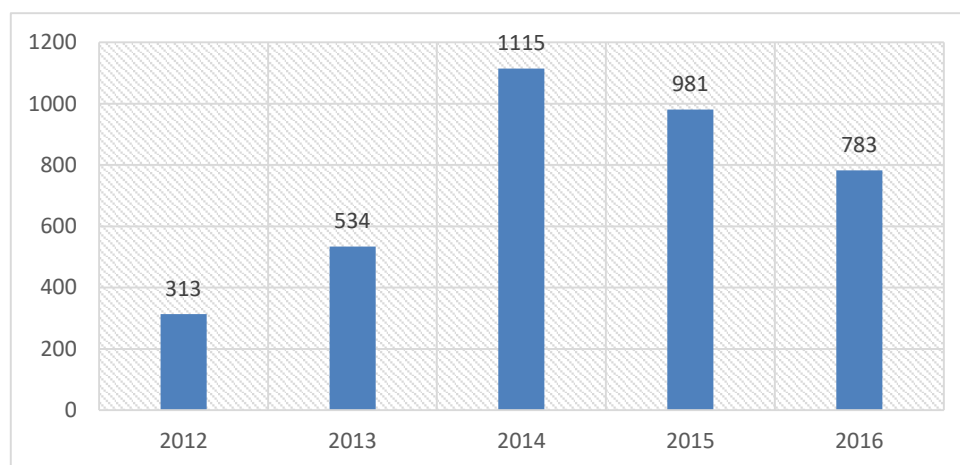
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos emergentes de *Scopus*

- iv) A diferencia de otras latitudes (europeas y norteamericanas), los profesores universitarios en Latinoamérica no suelen dedicarse a la investigación sino a la docencia (de hasta 40 horas semanales), lo que deja poco o nulo tiempo para investigar.

⁴ Única Revista en español ubicada en el Ranking JCR - 2015 - 2016

A causa de esto, se observa una comunidad de profesores dedicados en su mayoría exclusivamente a la función de docencia, que realizan investigación no publicada o no publicable, para solo lograr ascensos en su escalafón como profesor universitario (Páez-Veracierta, 2010). Además, el tiempo dedicado a la investigación no es respetado por otras tareas institucionales, existiendo una estructura institucional limitada para desarrollar investigación (Olivo-Estrada & Montaña-Torres, 2013).

Figura 4. Cuantificación de artículos en el área de Comunicación - Revistas referenciales en español (2012-2016)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos emergente de *Scopus*

- v) Si bien hay países como Colombia, Chile, Argentina, México y Ecuador que están exigiendo paulatinamente investigación a las universidades para otorgarles acreditaciones, tanto a sus programas como a los investigadores, no ha habido una política universitaria o Estatal de formación en investigación especializada en comunicación.

A mediados de 2010, en países latinoamericanos como Argentina (CO-NEAU), Chile (CNA), Colombia (Colciencias, Consejo Nacional de Acreditación) y Ecuador (Senescyt), también comienzan esfuerzos legislativos para adaptar el sistema de evaluación y acreditación del profesorado a través de la divulgación científica, sobre todo en revistas ubicadas en índices de alto impacto (ISI/JCR y *Scopus*) (Mancinas-Chávez, Romero-Rodríguez y Aguaded, 2016).

2.6. ARRASTRE HISTÓRICO EN LOS PROCESOS DE INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN

Como se pudo abordar en párrafos anteriores, en la actualidad existe una limitada producción científica latinoamericana que llega a revistas de prestigio internacional, por ende, refleja la reducida participación de los científicos de estos predios en redes internacionales. No hay suficientes incentivos para ello y en general hay una visión muy localista del trabajo académico, por lo

que la universidad y la comunidad científica han estado demasiado auto-centradas (Espina-Prieto, 2005). Mientras tanto, la producción científica que se hace a través de revistas indexadas y el volumen de datos representa menos del 1% de la información científica producida en el mundo (Bellettini & Ordóñez, 2013).

Es necesario renovar la investigación en Comunicación en Latinoamérica, tomando como retos explorar temas innovadores, otras metodologías y nuevos enfoques. Debe existir una conexión directa con la realidad cotidiana, alimentando las motivaciones de los investigadores en este campo, buscando alternativas para la producción, así como también instrumentando quizás sus propias estrategias de difusión. La investigación en Comunicación avanzará a pasos agigantados en el continente siempre y cuando exista una interrelación con responsabilidad compartida entre investigadores, universidades, empresas y el Estado.

3. CLAVES PARA LA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN: GENERALIDADES SOBRE LAS EXIGENCIAS DE LAS EDITORIALES DE REVISTAS DE HABLA HISPANA

La herramienta básica para la manipulación de la realidad es la manipulación de las palabras. Si puedes controlar el significado de las palabras, puedes controlar la gente que debe usar las palabras.

Philip K. Dick.

Cuando se inician procesos de investigación en Comunicación el primer aspecto que emerge es identificar cuál sería el objeto de estudio de esta parte de la ciencia. Bajo esta tesitura, tal como señala Emanuelli (1999) existe una constante que se ha vislumbrado en el objeto de estudio de esta disciplina: los medios masivos de comunicación.

Por otra parte, con la aparición del fenómeno de la comunicación de masas en la década de los años veinte y treinta (Chomsky, 1996) se racionalizó esta manera unidireccional de ver y analizar los procesos comunicacionales. Los comunicólogos, centrados en la investigación de la Comunicación omiten el contexto económico y sociocultural, así como el papel primordial del actor-receptor en el proceso de la comunicación (Camacho-Azurduy, 2007).

Aunque los medios masivos de comunicación son el objeto de estudio de la investigación en Comunicación, Martín-Barbero (1990) expresa que no se pueden omitir los procesos de mediación de la investigación. Por tanto, la transferencia del análisis de los medios a las mediaciones, definidas como

aquellas articulaciones entre prácticas de Comunicación y movimientos sociales donde se produce su significación en el contexto de los procesos de hibridación cultural (Camacho-Azurduy, 2007), componen la teoría de la recepción de medios masivos de comunicación en América Latina

Resulta primordial identificar que frente a la divulgación de estudios conceptuales que mantienen su foco de atención en la Comunicación, en la actualidad se continúan reproduciendo los mismos marcos conceptuales sin un consenso claro sobre la definición de un fenómeno comunicativo (Vidales-González, 2015), tal como se apuntó en el primer capítulo de esta tesis doctoral.

Adicionalmente, si bien se identifica que existe propagación de la teoría conceptual sobre investigación en Comunicación, los procesos de investigación en el campo de la Comunicación continúan su desarrollo completamente al margen de dichas propuestas, las cuales han pasado de ser marcos conceptuales a ser meras referencias (Bryant & Miron, 2004).

3.1. LA NECESIDAD DE INVESTIGAR EN COMUNICACIÓN

A finales de siglo XX y una vez iniciado el siglo XXI, en una gran parte de centros de formación universitaria de Latinoamérica principalmente en Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, México, Perú, Venezuela, se implementaron procesos de evaluación académica. Los mismos, además de considerar los aspectos curriculares de los programas y el perfil profesional de los egresados, también se han ocupado de controlar los centros y unidades de investigación, así como los tipos de investigación que realizan (Pineda de Alcázar, 2006). Como bien lo menciona la autora (*ob. cit.*), el objetivo de este tipo de intervenciones es orientar los procesos de evaluación hacia el mejoramiento de la calidad mediante el logro de la eficiencia, eficacia y pertinencia social, tanto en la formación de recursos humanos como en los resultados de las investigaciones realizadas.

Cabe en este espacio mencionar que las publicaciones científicas son fundamentales en la actualidad para el campo de la comunicación formal de la ciencia. Si bien la divulgación de la investigación nació a comienzos del siglo XVII, su proceso evolutivo ha mejorado, convirtiéndose en el más influyente para comunicar ciencia. Este proceso estuvo siempre garantizado por la calidad de los trabajos impresos y se acreditaba el proceso a través de la revisión de pares, actividad que es de relevante importancia en la actualidad. Asimismo, la producción científica en artículos durante los tres últimos siglos se ha construido como una enorme industria internacional, donde se abarcan publicaciones académicas, patentes, y divulgación del proceso científico con la finalidad de facilitar la comunicación entre investigadores, estudiosos y académicos (Oppenheim, Greenhalgh & Rowland, 2000).

Específicamente, para el caso de Latinoamérica, Martín-Barbero (1990) menciona que el desarrollo y la aplicación de las teorías de la Comunicación en América Latina se formó prácticamente durante el período de los sesenta y hasta mediados de los ochenta por el «efecto cruzado» de dos hegemonías teóricas: la del pensamiento instrumental de la investigación norteamericana y la del paradigma ideologista de la teoría social latinoamericana. Sin embargo, la investigación en Comunicación como objeto de estudio relativamente autónomo del resto de las Ciencias Sociales es de relativa nueva data en los países iberoamericanos (Álvarez-Nobell & Castillo-Esparcia, 2015).

Si partimos de la premisa que el objeto de estudio de la investigación en comunicación son los medios, se entrevé con meridiana claridad que, para todas las áreas de estudio, y en cualquiera de los niveles de la enseñanza, se hace necesario el uso de los medios de comunicación como apoyo, complemento o instrumento de trabajo.

La utilización de los medios de comunicación se convierte en imprescindible, dado el papel que tienen en la sociedad como generadores de opinión e integradores de cultura (Bessone, 2010). Por tanto, se hace lógica la inferencia que la investigación de la Comunicación es un trabajo científico basado en una perspectiva epistemológica, un marco teórico y una sucesión de métodos y tareas que estudian y sistematizan los procesos sociales de producción, intercambio y utilización de sentidos en contextos históricos concretos y determinados, con el fin de comprenderlos y hallar soluciones a problemas comprensivos y/o prácticos relevantes (Torrico-Villanueva, 1997).

En el capítulo 2 de la presente investigación se hace referencia a los espacios restringidos de la divulgación de la investigación en comunicación, donde se evidencian limitantes en dicho proceso, y por esta razón ha sido objeto de estudio de varios investigadores contemporáneos tales como Bellettini y Ordóñez (2013), Estrada (2015), Páez-Veracierta (2010), entre otros; quienes coinciden en que las publicaciones sobre Comunicación en español ubicadas en revistas de alto impacto han disminuido considerablemente en los últimos años, concordando a su vez que existen pocos espacios para la publicación de las investigaciones sobre esta temática. Si bien es sabido que a escala Iberoamericana existen revistas asociadas a universidades de prestigio internacional en el área de la Comunicación, éstas no han logrado posicionarse en los *rankings* más importantes a nivel internacional sobre investigación académica.

3.2. ESPACIOS PARA PUBLICAR LAS INVESTIGACIONES EN COMUNICACIÓN

Se ha mencionado durante esta investigación que el objetivo de los científicos es publicar sus estudios para la comunidad científica, es decir, toda aquella

información y hallazgo novedoso e innovador que agregue conocimiento y comprensión a un determinado campo ya sea para: a) presentar resultados o métodos nuevos y originales; b) reflexionar sobre resultados publicados y/o; c) presentar una revisión del campo o resumir un tema en particular (Torres-Salinas, 2003).

No obstante, cuando se habla de investigación científica o de resultados de investigación, viene a la mente información confiable, reservada y elitista, lo que en otros términos se traduce información inaccesible. Sin embargo, Rodríguez-López (2005) manifiesta una tendencia global dirigida al abordaje de este tipo de contenido de manera pública, sancionando aquellos que no cumplen con los principios básicos de la difusión en el campo científico:

La ciencia se fundamenta sobre un sedimento de altruismo y filantropía que apela siempre íntimamente a la conciencia del científico. La difusión, comunicación y circulación del conocimiento, por tanto, dentro de la misma comunidad científica, pero, también fuera de ella, son preceptos seguramente inefables, pero no por ello menos perentorios y apremiantes (Rodríguez-López, 2006:109).

En cuanto a los canales utilizados para la difusión del conocimiento científico, se evidencian artículos en revistas científicas de prestigio internacional, comunicaciones en congresos nacionales e internacionales, monografías, manuales o tratados, patentes, entre otras. Establecer el canal adecuado definirá el público receptor, así como su valoración en procesos de acreditación y evaluación. Sin embargo, también es necesario comprender que algunos canales de difusión son restringidos al no adoptar una política de acceso abierto –*open access*– (Day, 2005) dificultando el acceso a fuentes de consulta.

En los diferentes canales que se presentan para difundir los trabajos de carácter científico, la unidad fundamental de la gran mayoría de la divulgación científica de nuestro tiempo es el artículo científico, definido como un documento relativamente breve que está destinado a ser publicado en una revista especializada (Aguilar-Morales, 2012), aunque las comunicaciones en congresos, trabajos académicos –como las tesis doctorales– y otros documentos académicos-científicos también son fundamentales en el *corpus* de difusión (De-Filippo, 2013).

Las publicaciones periódicas son editadas en fascículos sucesivos numerados con periodicidad fija o variable y con temática diversa, ofreciendo información actualizada por la frecuencia de la aparición. Estas publicaciones tienen como característica principal tratar temas de manera más concisa y con mayor actualidad y novedad que los libros (Martínez, 2013). Por tal motivo, las revistas científicas –*journals*– están consideradas entre aquellas que ejercen mayor control editorial al momento de seleccionar los textos que se pu-

blican. Usualmente este procedimiento se realiza mediante revisión por pares *-peer-review-*, árbitros los cuales examinan con detalle las propuestas de los autores (Caballero-Uribe, 2008). Asimismo, se distribuyen en fascículos consecutivos de manera indefinida a lo largo del tiempo, siguiendo un orden numérico y/o cronológico. Cada fascículo puede incluir entre pocos originales a unas cuantas decenas de artículos (Martínez, 2013).

Todo esto se suma para que las revistas científicas de alto impacto sean consideradas entre los principales canales de comunicación y difusión de los resultados de investigación, y por ende de institucionalización social de la ciencia en la mayoría de los campos del conocimiento, incluyendo el campo de la Comunicación. Sin embargo, se debe acotar en esta instancia que no todas las publicaciones tienen el mismo prestigio y grado de influencia en la comunidad científica, pues su reconocimiento depende en gran medida de su calidad, visibilidad, alcances e impactos (Miguel, 2011).

En principio, las revistas científicas han sido clave. Su vertiginoso crecimiento en las últimas décadas, así como la incorporación de los medios a la sociedad y la adopción de nuevas tecnologías han contribuido en la producción de transformaciones socioculturales, económicas y políticas que los ubican en un lugar de preeminencia en las sociedades contemporáneas:

Las revistas científicas en la actualidad se encuentran ya consolidadas en muchos países y se han convertido en el canal de difusión principal de la investigación en comunicación, y como se mencionó anteriormente muchas de ellas se han convertido ya en objetos de estudio de otros investigadores (Martínez-Nicolás & Saperas-Lapiedra, 2011: 106).

La difusión, comunicación y circulación del conocimiento se desarrolla dentro de la comunidad científica pero también fuera de ella. No se trata simplemente de prosperar en la carrera científica al exigir publicaciones continuas de materiales de muy heterogénea calidad, sino que los resultados de las discusiones dentro del campo científico que validan una verdad exigen ser publicados para que cobren realidad y legitimidad (Rodríguez-López, 2005). Corroborando esta idea, Aguilar-Morales (2012) expresa que una investigación científica sólo se ha concluido cuando se comparten los resultados de un experimento o investigación teórica con la comunidad científica por medio de los canales de difusión, de tal manera que toda la comunidad pueda verificar y contrastar los resultados.

Estas publicaciones, bien sean artículos, ponencias o resúmenes de seminarios, han sido y están siendo protagonistas de una transformación en el ámbito de la comunicación humana: el paso de una modalidad escrita a una electrónica, mutación que hoy, en términos de hacer pública la ciencia, ha significado que las revistas científicas han estado obligadas a transitar desde una comunicación escrita, propia de una cultura tipográfica y epistolar, hacia

una comunicación cibernética, propia de la cultura electrónica (De Alburquerque, 2001).

Por otra parte, las mismas revistas científicas, tanto de comunicación como de otras áreas, se están convirtiendo en objetos de estudios de los investigadores en Comunicación, entre ellos las investigaciones de Colle (2010) que analiza los ejes temáticos que han sido abordados por la *Revista Latina de Comunicación Social* entre 1998 y 2008; Martínez-Nicolás y Saperas-Lapiedra (2011), quienes hacen lo mismo entre 1998 y 2007 con otras revistas españolas de relevancia para el momento como *Anàlisi, Comunicació y Societat*, *Estudios del Mensaje Periodístico* y *ZER*.

En complemento, Castillo-Blasco y Soler-Monreal (2014), especializan aún más los criterios de la muestra examinando los artículos publicados sobre documentación televisiva en España (1984-2014). En suma, las revistas científicas son consideradas como uno de los canales de mayor prestigio y fidelidad para la difusión académica; tanto así que Giménez y Toledo (2006) formalizan su incorporación como objeto de análisis.

La intensiva producción de las revistas científicas, bien sea entre autores, organizaciones, o bien, universidades que tienen como objetivo publicar la ciencia que se produce en su seno (López-Ornelas & Cordero-Arroyo, 2005), ha fomentado la necesidad de establecer un orden jerárquico basado en un conjunto de criterios, como lo demuestra la Clasificación Integrada de Revistas Científicas (CIRC). El objetivo de esta clasificación se encauza a desarrollar una clasificación de revistas científicas de Ciencias Sociales y Humanas en función de su calidad, integrando los productos de evaluación existentes considerados positivamente por las diferentes agencias de evaluación (Torres-Salinas, Bordons, Giménez-Toledo, Delgado-López-Cózar, Jiménez-Contreras & Sanz-Casado, 2010).

CIRC nace con la idea de generar un instrumento de medida común que sea utilizado por los grupos de investigación sobre estudios bibliométricos, facilitando realizar comparaciones y compartir información. Al fin y al cabo, se busca que sea un modelo operativo y que la clasificación final pueda ser integrada en sistemas de información científica para facilitar la construcción de indicadores bibliométricos destinados a la evaluación y descripción de los resultados de investigación de diversos agentes científicos como universidades, departamentos o investigadores.

En esta instancia hay que aclarar que no se puede confundir «revista científica» con «revista académica» o «revista universitaria». Es necesario explicar que la revista científica es académica y es universitaria, aunque sea editada por un ente investigador.

En cambio, la revista no es científica cuando informa de las actividades de una universidad (De-Pablos-Coello, 2014). Esto quiere decir que toda revista científica es universitaria y es académica, pero no todas las revistas universitarias y académicas son científicas. Hablar de revista científica es sinónimo de hablar de investigación.

Tabla 7. Clasificación CIRC - Clasificación Integrada de Revistas Científicas

Excelencia A+: El grupo de revistas de excelencia, se caracterizan por su alto impacto en sus respectivas categorías.	
Criterio Exc1:	Las revistas de Excelencia en Ciencias Sociales están conformadas por aquellas que se posicionan en el Primer cuartil de las categorías de JCR.
Criterio Exc2:	Las revistas de Excelencia en Humanidades son aquellas que estando indexadas en <i>Arts & Humanities Citation Index</i> también se encuentran en primer cuartil de <i>Scopus</i> según su Impacto por Publicación (IPP).
Grupo A: Integrado por las revistas científicas de mayor nivel.	
Criterio A1:	Revistas Indexadas en posiciones estables de <i>Social Sciences Citation Index</i> o <i>Arts & Humanities Citation Index</i> (se excluye el cuarto cuartil de JCR).
Criterio A2:	Revistas indexadas en <i>Scopus</i> en el Primer Cuartil según IPP
Grupo B: Revistas científicas de calidad que no alcanzan un alto nivel Internacional, con cierto grado de citación y respeto a estándares de publicación.	
Criterio B1:	Revistas indexadas en JCR en el cuarto cuartil
Criterio B2:	Revistas indexadas en <i>SCOPUS</i> en el segundo, tercer y cuarto cuartil de su categoría, IPP>0
Criterio B3:	Revistas españolas con sello FECYT (Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología).
Criterio B4:	Revistas de Humanidades indexadas en ERIH ⁵
Grupo C: En este grupo se incluye a revistas científicas de segundo orden que, aun cumpliendo con estándares formales básicos, tienen un reducido impacto y visibilidad en la comunidad.	
Criterio C1:	Revistas indexadas en <i>Scopus</i> con IPP=0
Criterio C2:	Revistas de Ciencias Sociales indexadas en ERIH.
Criterio C3:	Revistas incluidas en el catálogo Latindex.
Grupo D: Publicaciones no incluidas en ninguna de las categorías anteriores y, por tanto, con un dudoso <i>status</i> científico, por lo tanto, cualquier revista no indexadas en este producto podría considerarse como grupo D	

Fuente: EC3Metrics SL (<https://goo.gl/jP7Ffp>)

Con el fin de mostrar información relevante sobre los espacios para publicar las investigaciones en Comunicación, varios investigadores como De Filippo (2013); De-Pablos-Coello (2014); Delgado y Repiso, (2013); Fonseca-Mora,

⁵ Directorio Europeo de Revistas Científicas de las áreas de Humanidades y Ciencias Sociales.

Antonio Meyer, Fernández, López-Ornelas, Piedra, Colle, Martínez-Nicolás, Saperas, Humanes y Herrero (2012); García-Aretio (2015), han descrito hechos y opiniones de los científicos reconocidos con respecto a las Revistas Científicas, tratando de organizarlas y clasificarlas tal como se ha referido en el capítulo 2 de la presente tesis doctoral. Se coincide que la inmensa mayoría de revistas científicas se encuentran en idioma inglés, al ser la lengua franca de mayor internacionalización y conocimiento en la comunidad científica. En el caso de la disciplina de Comunicación, el *Journal Citation Reports* recoge que tan solo una (Comunicar), de las 79 revistas incluidas en la WoS (2017) se edita en idioma español.

El estudio en forma particularizada de cada una de estas revistas no es tarea fácil, ya que se dificulta la localización de las publicaciones entre la actividad general de las universidades y de sus centros (Abadal & Rius-Alcaraz, 2008). Como muestra podemos tener un acercamiento al nacimiento y evolución de las revistas científicas orientadas a la comunicación en España:

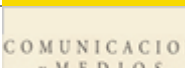
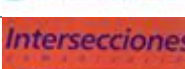
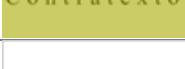
El nacimiento de las revistas científicas en España, está vinculado al establecimiento de los estudios de Ciencias de la Información y de la Comunicación en la Universidad en los años 70. Así, la publicación pionera –la revista *Análisi*– comienza su andadura en 1980 en la Universidad Autónoma de Barcelona. La seguirán *Comunicación y Sociedad* en 1988 por la Universidad de Navarra, *Estudios sobre el Mensaje Periodístico* en 1994 por la Universidad Complutense de Madrid, *Zer* en 1996 por Universidad del País Vasco y *Revista Latina de Comunicación Social* en 1998 por la Universidad de La Laguna. Fuera del paraguas de alguna institución universitaria encontramos *Telos* en 1985 y *Comunicar* en 1994. (Fonseca-Mora et al., 2012:10)

Al ser muy abundante la cantidad de información de revistas de Comunicación de diferente naturaleza, aparecen organizaciones pioneras cuyo afán es facilitar el acceso a dicha información. Una de estas organizaciones es la Red de Revistas de Comunicación y Cultura (RED), cuyo objetivo es constituirse en agente movilizador de la producción, distribución e intercambio de revistas vinculadas con la comunicación en el ámbito iberoamericano.

Aunado a lo anterior, el estudio de Delgado y Repiso (2013) sobre el impacto de las revistas de Comunicación, establece que existe una gran dificultad para identificar y localizar adecuadamente las revistas que se producen en el mundo en el campo científico de la Comunicación.

La tabla 8, demuestra el conjunto de revistas sobre comunicación incorporadas a RED, que impulsan la reflexión teórica, la investigación y la enseñanza de la comunicación:

Tabla 8. Revistas Iberoamericanas de Investigación sobre Comunicación pertenecientes a la Biblioteca de Revistas de Comunicación y Cultura (RED)

	Analisi		Sinergia
	Anuario Ininco		Revista Mexicana de Comunicación
	Arandu		Aportes de la comunicación y la Cultura
	Biblioteconomia e Comunicação		Comunicación UPB
	Chasqui		Comunicación. Estudios Venezolanos
	Comunicação & Educação		Dia-logos de la Comunicación
	Comunicação e Sociedade		Estudios sobre las Culturas Contemporáneas
	Comunicación e Información (C+I)		In-mediaciones de la Comunicación
	Comunicación y Medios		Interação
	Comunicación y Sociedad		Intersecciones/ Comunicación
	Comunicación y Sociedad		Oficios Terrestres
	Comunicar		Ojo de Buey
	Contratexto		Perspectivas de la Comunicación
	Convergencias		Revista de Literatura Hispanoamericana
	Intercom. Revista Brasileira de Comunicação		Tecnología y Comunicación Educativas
	Pixel Bit		Temas de Comunicación
	Nexos de la Cultura Bahiense		Temas y Problemas de Comunicación
	Signo y Pensamiento		Versión. Estudios de Comunicación

Fuente: Revista Comunicar

Demostrada la existencia de revistas científicas en las que es posible agregar resultados de investigaciones orientadas a la Comunicación, es necesario identificar el nivel de indexación y difusión en bases de datos internacionales selectivas, plataformas de evaluación de revistas, directorios selectivos, hemerotecas selectivas, portales especializados, buscadores de literatura científica *Open Access*, catálogos de bibliotecas nacionales e internacionales, así como en distintos repositorios que aseguran el impacto de las producciones científicas (Fonseca-Mora *et al.*, 2012). Por otra parte, otros criterios a considerar para seleccionar una revista académica pueden ser los siguientes (Castillo-Esparcia, 2011b; De-Pablos-Coello, 2014; Fonseca-Mora *et al.*, 2012; Russell, 2001):

- a) Derechos de autor: algunas revistas permiten que se puedan seguir utilizando ciertos datos en publicaciones posteriores.
- b) Edad (antigüedad) de la revista: las revistas consolidadas suelen ser de más difícil acceso para los nuevos investigadores.
- c) Los idiomas de publicación: las revistas que se publican en más de un idioma son de especial interés para la comunidad científica internacional.

3.3. REGLAS Y DIRECTRICES DE LAS REVISTAS CIENTÍFICAS

Establecer cuáles son las reglas y directrices que poseen los consejos editoriales de cada una de las revistas científicas existentes es un proceso investigativo que demanda esfuerzo. Sin embargo, si el deseo es publicar se debe considerar los siguientes aspectos (Delgado & Repiso, 2013; Miguel, 2011; Romero, 2002; Torres-Salinas & Cabezas-Clavijo, 2013):

1. Nivel de reconocimiento de la revista como medio de comunicación científica:
 - a) Reconocimiento internacional de los miembros de los comités editoriales y científicos.
 - b) Instrucciones detalladas a los autores sobre las normas de presentación
 - c) Políticas claras de evaluación y selección de manuscritos por la revista, editorial, comité de selección.
 - d) Traducción del sumario, títulos de los artículos, palabras clave y resúmenes al inglés, en caso de revistas y actas de congresos.
2. Criterios sobre la calidad del proceso editorial:
 - a) Periodicidad de las revistas y regularidad y homogeneidad de la línea editorial en caso de editoriales de libros.
 - b) Anonimato en la revisión de los manuscritos.

- c) Comunicación motivada de la decisión editorial, así como los dictámenes emitidos por los expertos externos.
- d) Existencia de un consejo asesor, formado por profesionales e investigadores de reconocida solvencia, sin vinculación institucional con la revista o editorial.

3. Criterios sobre la calidad científica de las revistas:

- a) Porcentaje de artículos de investigación; más del 75% de los artículos deberán ser trabajos que comuniquen resultados de investigación originales.
- b) Autoría: Grado de endogamia editorial, más del 75% de los autores serán externos al comité editorial y virtualmente ajenos a la organización editorial de la revista.

En caso de cumplir estos tres conjuntos de criterios básicos, se debe igualmente aceptar que las revistas científicas de alto y medio impacto aceptan artículos originales e inéditos –verificando su autenticidad mediante controles antiplagio– Estos artículos serán revisados por el Consejo Editorial de la revista para su posible publicación, por tanto, debe evitarse que las investigaciones propuestas para su publicación estén en proceso de revisión o se encuentren publicados previamente (Torres-Salinas & Cabezas-Clavijo, 2013).

Profundizando aún más en las directrices de las revistas científicas, la calidad está definida principalmente hacia el cumplimiento de un conjunto de pautas editoriales, de presentación, de gestión y de contenidos que garanticen el rigor científico de los artículos publicados (Cardinali, 2010). Su entereza se establece por el alcance de su difusión y la receptividad de la comunidad científica hacia los artículos publicados en ellas a través de las citas (Miguel, 2011).

Las revistas que sirven de referencia para el entorno académico, y que a su vez cumplen con los requerimientos básicos de calidad, están indexadas en el *Journal Citation Reports* y en el *Arts and Humanities Citation Index*. Estos índices pertenecen actualmente a la empresa *Clarivate Analytics*, que incluye revistas clasificadas por categorías. Basados en los índices de factor de impacto, expuesto en el capítulo 2 de este trabajo, es importante recordar que existen otros listados de publicaciones científicas de mediano impacto, los cuales amplían el *scope* de publicaciones, como es el caso de aquellos expuestos en el *Scimago Journal Rank* (SJR) o más novedoso *CiteScore*, que avalan las publicaciones incluidas en la base de datos *Scopus*. Para terminar este apartado, es necesario considerar que el editor de una revista o publicación científica es responsable de la excelencia de la misma, generando una dualidad con los autores, ya que estos últimos son responsables de la calidad científica de su artículo. Por ende, la sumatoria de artículos de calidad reunidos en una

revista, traen como consecuencia una excelente calidad de publicación científica (Miguel, 2011).

En este mismo contexto, los editores y revisores buscan y aceptan artículos que contribuyan al campo del conocimiento, que comuniquen ideas con claridad y concisión y que sigan las normas de estilo que así lo requiera la publicación (Álvarez-Nobell & Castillo-Esparcia, 2015).

Autores como Fonseca-Mora *et al.* (2012); Pineda de Alcázar (2006) y Torres-Salinas *et al.* (2010) consideran que los principales motivos para rechazar desde una primera instancia un artículo son:

- El manuscrito no se alinea con las líneas de investigación de la publicación.
- El original es especulativo, no tiene calidad científica.
- La base teórica no es lo suficientemente fuerte.
- La metodología es débil e inconsistente.
- El análisis de los datos es pobre.
- No hace una contribución sustancial al conocimiento.
- No existe congruencia y fluidez a lo largo de los apartados.
- No está escrito correctamente o no presenta las especificaciones solicitadas por la publicación.

3.4. LOS AGUJEROS NEGROS DE LA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN

La frase *Agujeros negros en la investigación en Comunicación*, hace una analogía con respecto a la brecha creciente que existe entre países latinoamericanos, y otras naciones como Estados Unidos, la Unión Europea y los gigantes asiáticos respecto al acceso, creación y utilización de los conocimientos científicos (Sánchez-Tarragó, 2007). Estos agujeros pueden ser de mayor o menor magnitud cuando se refieren a procesos publicación de actividad científica y según sea su objeto de estudio. Sin embargo, las barreras idiomáticas son un factor muy incidente en este crecimiento (Giménez-Toledo & Jiménez-Contreras, 2013).

3.4.1. ¿Qué investigar para publicar?

Se ha mencionado en varias ocasiones el monopolio que existe en trabajar con los medios masivos de comunicación (*mass media*) como objeto único de la investigación en Comunicación (Emanuelli, 1999). Sin embargo, existen otras ideas y tendencias, entre ellas las apuntadas por Barbosa (2005):

En el campo de la Comunicación predomina un cierto miedo de la historia [...]. La sociología es el bias dominante en términos conceptuales de los estudios de comunicación. Entonces, lo que acontece es una deshistorización de los temas de comunicación. [...] Creo que ese es el gran pecado de los estudios de comunicación: no historizar sus procesos (Barbosa, 2005:142).

Es evidente entonces que cuando se trata de investigación y Comunicación se marca una clara necesidad de reflexión interna sobre la propia disciplina y una invitación a identificar aquellos aspectos de la comunicación científica que la propia investigación o la evaluación aún están por desarrollar o por mejorar (Giménez-Toledo & Jiménez-Contreras, 2013). Es necesario mencionar en este punto la investigación realizada por De Lopes (1999), quien hace más de una década atrás coligió que existen cuestiones críticas las cuales conceptualiza como obstáculos metodológicos en las investigaciones de comunicación, las mismas se resumen así:

1. Ausencia de reflexión epistemológica: historia del campo, campo interdisciplinar: concepción objeto-método, reflexividad y crítica de las operaciones de investigación.
2. Debilidad teórica: insuficiente dominio de teorías, imprecisión conceptual, problemática teórica por problemas empíricos.
3. Falta de visión metodológica integrada: niveles/etapas, nivel teórico por nivel técnico, objeto por observación por análisis.
4. Deficiente combinación métodos/técnicas: exigencia de estrategia multimediática.
5. Investigación descriptiva: levantamiento por investigación social.
6. Dicotomía investigación cuantitativa por investigación cualitativa.

Considerando entonces los criterios expuestos por Amaya-Trujillo (2010); De-López (1999) y Giménez-Toledo & Jiménez-Contreras (2013), se evidencia la falta de un horizonte claro con respecto a la investigación en Comunicación. Sumado a esto, la Comunicación recibe un gran legado teórico de campos como la Sociología, la retórica, la Psicología y la semiótica (Craig, 1999). Además, se considera que la investigación en Comunicación ha sufrido muchas fluctuaciones en sus presupuestos epistemológicos, pasando de la grandilocuencia, el discurso y los medios de masas, a centrarse en los nuevos medios de comunicación, las relaciones públicas, la publicidad y la comunicación humana como objetos de estudio (Craig 1999; Delgado & Repiso, 2013).

Al considerar las diferentes líneas para investigar en Comunicación, sus resultados, hoy por hoy, se publican y difunden principalmente mediante las revistas científicas las cuales se han convertido en los espacios mejor valorados por distintas agencias de evaluación como el Grupo de Investigación de

Evaluación de Publicaciones Científicas (EPUC), Instituto de Estudios Documentales sobre Ciencia y Tecnología (IEDCYT), Centro de Ciencias Humanas y Sociales (CCHS), Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), por mencionar algunas.

También mencionamos la Clasificación Integrada de Revistas Científicas (CIRC), elaborado por el grupo (*spin-off*) EC3Metrics de la Universidad de Granada. Al final mencionamos a CARHUS Plus+, sistema de clasificación de revistas en el área de las Ciencias Sociales y Humanidades, y DICE (Difusión y Calidad Editorial de las Revistas Españolas de Humanidades y Ciencias Sociales).

En efecto, las investigaciones en revistas científicas, en especial, aquellas indexadas en bases de datos como *Web of Science* (WoS), dentro de la categoría *Communication* del *Social Sciences Citation Index* (SSCI), o por su parte, la categoría *Film, Radio, Television* del *Arts & Humanities Citation Index* (AHCI) sirven de exponentes para conocer los asuntos actuales en dicha rama del conocimiento (Fernández-Quijada & Masip, 2013). Complementariamente, los estudios sobre investigación en Comunicación de España entre 1998 y 2007 (Martínez-Nicolás & Saperas-Lapiedra, 2011), así como los estudios realizados sobre la producción científica española en Comunicación en WoS (De-Filippo, 2013) evidencian aspectos como:

1. Estados Unidos y Reino Unido tienen una presencia predominante, con respecto a investigaciones en comunicación. España el único país de Iberoamérica con revistas indexadas en el SSCI.
2. Existe una escasa presencia de trabajos procedentes de América Latina, y los pocos existentes son de autoría de alumnos de los programas de doctorado o maestrías ofertadas en España.

Este aspecto fue abarcado con profundidad en el punto 2.3. Problemas de la divulgación de las investigaciones en Comunicación en revistas de alto impacto en español, en el capítulo 2 de esta investigación.

3.4.2. Barreras idiomáticas para publicar en Comunicación

Las barreras idiomáticas han generado un gran impacto en la merma de la producción y publicación de artículos científicos en diferentes áreas. Bischoff y Denhaerynck (2010), afirman que dichas barreras han afectado la calidad y los costos en la salud pública. Por otro lado, Liang y Rousseau (2012), sostienen en los estudios bibliométricos realizados a los artículos y revistas indexados en la *Web of Science* escritos en inglés atraen más citaciones. Sin embargo, resaltan que existe un gran sesgo idiomático en esta categoría.

Al respecto de este tema existe un debate sobre la identidad, asumiendo que no deben plantearse en términos excluyentes, pues es tan profesional el investigador de Inglaterra o Australia como el de Latinoamérica. Por tanto, no debería renunciar a publicar en revistas cuyos idiomas sean los de su preferencia. Pese a ello, ya se expuso en el capítulo 2 (Tabla 4) que, de 3.249 artículos escritos sobre Comunicación en 2016, solamente el 4.4% corresponde al idioma español, mientras que el 80% corresponde al idioma inglés y el restante 15.6 % se distribuye en otros idiomas –portugués, ruso, francés, alemán, chino mandarín, malayo, lituano, persa, croata, turco, japonés o nipón, coreano, italiano, ucraniano, árabe, checo, eslovaco, búlgaro, danés, eslovaco–.

Schubert y Braun (1992) corroboran en su investigación que los países que estuvieron bajo colonización británica tienen mayor representación en el SCI que los francófonos y latinoamericanos debido a la selección idiomática que realizaba el ISI⁶; pero también estos autores establecen un parámetro a considerar muy importante, cuya relevancia es susceptible de consideración en la actualidad, y aspecto a ser considerado en los siguientes apartados de este trabajo investigativo:

Un artículo termina siendo citado porque es el que se encuentra en el escritorio o en la biblioteca más cercana del que lo cita, y no porque sea mejor o peor, o que su ciencia tenga más “impacto”. Esta era la tesis de Maurice Line, ex-Director General de la *British Library Lending Division*, la institución más grande del mundo en suministro de fotocopias de artículos de revistas (Schubert & Braun, 1992:5).

Sanz-Casado y Martín Moreno (1998) proyectaban la sustitución del francés y del alemán por el inglés en lo que se refiere a la transferencia de la información científica. De hecho, en la actualidad son muchos los editores y comités editoriales que se están preguntando sobre la necesidad de pasar a publicar sus revistas al idioma inglés, indistintamente de cuál sea el idioma nativo tradicionalmente utilizado. Es más, existen ya revistas cuya tradición ha sido el idioma español, que han cambiado su políticas de aprobación de artículos y han dado paso a muchos artículos en idioma inglés, como es el caso de la *Revista Comunicar*⁷, la *Revista de Comunicación de la SEECI*⁸ (Sociedad Española de Estudios de la Comunicación Iberoamericana), la *Revista Internacional de Información y Comunicación*⁹, la *Revista de Educación*, publicada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España¹⁰, entre otras. Es

⁶ *Institute for Scientific Information (ISI)*, grupo integrado en Thomson Reuters. Facilita el acceso a un conjunto de bases de datos bibliográficas y otros recursos que abarcan todos los campos del conocimiento académico.

⁷ <https://goo.gl/XQq6JS>

⁸ <https://goo.gl/x2L7IT>

⁹ <https://goo.gl/PSFCbN>

¹⁰ <https://goo.gl/3EINy2>

decir, hoy en día la penetración de artículos en inglés es abismal en relación con otros idiomas (Franco-López, Sanz-Valero, & Culebras, 2016; García-Aretio, 2015; Laborde, 2009; Nylenna, Riis & Karlsson, 1994).

Un estudio publicado recientemente por Di-Bitetti y Ferreras (2016) analizó el efecto de publicaciones en inglés y en el idioma nativo en las tasas de citación de artículos publicados en una misma revista de seis países de lengua nativa no inglesa, concluyendo que los artículos en inglés recibieron más citaciones que aquellos publicados en otros idiomas. Este resultado de cierta forma era esperado y confirma que el esfuerzo por publicar en inglés es altamente recompensado, considerando la mayor probabilidad de recibir citaciones. No pasa inadvertido para nadie el hecho de que las citaciones se traducen en más visibilidad, credibilidad y prestigio, tanto para los autores de los artículos como para las publicaciones científicas.

4. LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EN COMUNICACIÓN

La ciencia y la tecnología, en la sociedad revolucionaria, deben estar al servicio de la liberación permanente de la Humanización del hombre.

Paulo Freire

La implementación de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en el ámbito académico ha formalizado la necesidad de otorgar nuevos criterios de formación frente a los esquemas interpretativos dominantes (Arrojo, 2015). Por tanto, el presente capítulo tiene como objeto central realizar una revisión exhaustiva sobre la literatura académica dirigida a la formación de investigadores. En particular, se exploran las maneras de enseñar a producir conocimiento científico en el campo de las Ciencias Sociales y de las Humanidades, enfatizando el análisis de las diferentes tipologías de investigadores existentes, identificando los sujetos y los grupos de investigación y determinando la relación entre la formación de investigadores con la cultura de las organizaciones universitarias (Moreno-Angarita, 1997).

4.1. FORMACIÓN DE DOCENTES INVESTIGADORES

Según Moreno-Bayardo (2011) nadie está capacitado para formar a otro. Cada sujeto se forma a sí mismo, pero siempre lo hace con apoyo en diversas mediaciones, donde se destaca el rol de los formadores-pedagogos como parte del proceso. De hecho, la unión entre la enseñanza y la investigación ha sido una marca de las universidades norteamericanas las cuales, además de formar profesionales con capacidad para pensar de forma creativa y solucionar problemas, se han dedicado a promover competencias vinculadas

con la investigación (Sebastián, 2003). Sin embargo, existen investigaciones que establecen que la formación en investigación es una percepción neutral, ya que los espacios para hacer investigación figuran dentro del propio plan de estudio de las diferentes disciplinas y ciencias (Rodríguez-Jiménez, 2009).

Precisamente, el concepto de formación que plantea Cobern (1996), muestra dos partes: En primer lugar, la adquisición de habilidades, conocimientos, actitudes, y conductas íntimamente asociadas al campo profesional y, por otro lado, la búsqueda de la consecución de un desarrollo personal, social y profesional a lo largo de la vida de los individuos, con la finalidad de mejorar tanto su calidad de vida como la de su colectividad. En otras palabras, el sistema educativo es un *continuum* (Liedloff, 1985) donde se le otorga a la educación superior la tarea de hilo conductor en la renovación de todo el sistema educativo.

El proceso de formación de investigadores transita por la diversificación de la enseñanza hacia la investigación. De esta forma existe una nueva didáctica de la investigación de las Ciencias Sociales y de las Humanidades la cual propone un proceso complejo, ya que la enseñanza de la investigación permite que intervengan numerosas operaciones, entre las que se evidencia la determinación de aquello que se investiga, es decir, el objeto y el cómo se aproxima al mismo en la investigación. Considerando estas dos operaciones como prácticas distintivas, la primera conforma el oficio de investigador, mientras que la segunda configura el oficio del pedagogo (Sánchez-Puentes, 2014).

Asimismo, la formación de formadores toma en consideración la preparación cognoscitiva en determinados campos del saber y el desarrollo de habilidades comunicativas e investigativas (Rodríguez-Jiménez, 2009). De ese modo se pretende alcanzar el desarrollo de actitudes hacia la ciencia, el aprendizaje de la ciencia y sus implicaciones sociales.

En la enseñanza cognoscitiva (Cáceres-Mesa, García-Cruz & Núñez-Gómez, 1999) se destaca que hay necesidad de un profesorado responsable, motivado, reflexivo y conocedor del proceso educativo en general, así como de las características psicopedagógicas del grupo de estudio. También enfatiza que el docente debe contar con una perspectiva investigadora que permita crear situaciones de aprendizaje e intervenir adecuadamente en ellas. Por su parte, el desarrollo de habilidades comunicativas e investigativas en los académicos es una constante en universidades públicas latinoamericanas con mayor calidad y predominio a nivel de la educación de postgrado –como por ejemplo los programas de la Universidad Nacional Autónoma de México (México); Universidad de Buenos Aires (Argentina); Universidad de São Paulo (Brasil); y Universidad de Chile (Chile) – (Bellei, 2013). De igual manera, las instituciones privadas han buscado adaptar sus planes de estudios

al desarrollo de habilidades comunicativas e investigativas mediante la idea de movilidad social y la transformación de la estructura productiva (Brunner & Ferrada-Hurtado, 2011).

Desde la visión epistemológica, la incorporación de habilidades investigativas posibilita la construcción, elaboración y validación de conocimiento. Es decir, dentro de la epistemología de la ciencia, hay tendencias que caracterizan la forma de entender la producción de conocimiento y la forma del trabajo en la comunidad científica (Prats, 2011). En efecto, esta visión propala algunas concepciones de la sociología de la ciencia, ya que la ciencia es vista como un sistema empírico de actividad social que se define por un tipo de discurso consecuente de las condiciones concretas de elaboración, difusión y desarrollo. Específicamente, De-Lopes (1999) enfatiza que tales condiciones de producción científica se resumen en tres grandes contextos: el contexto discursivo, el contexto institucional y el contexto social o histórico-cultural.

Por ello, de acuerdo a las condiciones referentes a la investigación científica mencionadas *ut supra*, se considera que todo proceso de formación debe incluir los siguientes objetivos (OEI, 2012):

- Generación de nuevos conocimientos y tecnologías que propicien el desarrollo científico y tecnológico.
- Adaptar agendas y prioridades de la investigación a los requerimientos de las políticas nacionales e institucionales y a los requerimientos de las demandas sociales y de la producción.
- Divulgar los resultados de las actividades de investigación.
- La interacción con la función de enseñanza de grado para garantizar su actualización permanente, así como la mejora de su calidad.
- La generación de oportunidades para la formación de postgrado y la actualización de las existentes, para ampliar y mejorar la formación de los docentes e investigadores y garantizar la vitalidad y continuidad de la función de la investigación.
- La colaboración interinstitucional y con los sectores productivos y otros actores colectivos con los que complementar capacidades y constituir redes nacionales e internacionales de investigación para propiciar la calidad y pertinencia de las actividades, favoreciendo la contribución al desarrollo económico y social.

De igual modo, la «formación de formadores» debe ser una actividad genuinamente profesional, estableciendo las siguientes prioridades (Carr & González-Álvarez, 1988):

1. Fundamentación de la práctica de los formadores a través de la teoría y de la investigación educativa.
2. Ampliación de la autonomía de los docentes, en el sentido de incluirlos en las decisiones que se tomen sobre el contexto educacional.
3. Delegación de las responsabilidades profesionales al formador.

En definitiva, formar en investigación, así como formar en pedagogía, son campos olvidados, bien sea, dentro del desarrollo curricular de las instituciones, o bien, por falta de planificación en procesos estratégicos (Baroni, Fachinetti, Plachot & Ruiz-Barbot, 2005). Por tanto, es menester formalizar su incorporación en las instituciones de educación superior para potenciar la difusión del conocimiento y el progreso social.

4.2. PROCESO DE FORMACIÓN PROFESIONAL

Según Bellei (2015), la formación profesional son todas las formas y niveles del proceso educativo que incluyen además del conocimiento general, el estudio de las tecnologías y de las ciencias relacionadas, auxiliares, colaterales o subsidiarias –disciplinas–, así como la adquisición de habilidades prácticas en los diferentes sectores de la vida social.

Desde esta perspectiva es evidente que la formación profesional es una formación integral que forja al ser humano desde diferentes aristas, preparándolo para los disímiles escenarios laborales y de vida. Pragmáticamente, Altet, Charlier y Perrenoud (2005), describen la formación profesional como el proceso que proporciona habilidades y conocimientos para el trabajo, mejora la empleabilidad y ayuda a aprender durante el transcurrir de la vida de toda persona.

Basado en lo anterior, hay que considerar que el sistema de educación debe garantizar que los profesionales formados respondan en un marco de calidad con altos estándares, ajustándose hacia un contexto social, económico y laboral que responda al desenvolvimiento de los avances tecnológicos. El proceso de formación profesional es universal y está compuesto por un conjunto de métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje, con carácter continuo y permanente, integrados por acciones pedagógicas destinadas a proporcionar a las personas oportunidades de crecimiento personal, laboral y comunitario, brindándoles educación y capacitación socio-laboral (Ministerio de Educación [España], 2013).

Los principios que orientan los diseños de la formación profesional corresponden al Proyecto de Fortalecimiento de los Sistemas Nacionales de Educación Profesional y Tecnológica (OEI, 2012), y se resumen a continuación:

1. La pertinencia, en términos de responder a demandas actuales y potenciales de áreas ocupacionales definidas en términos de familias profesionales
2. El respeto por las vocaciones de los sujetos cognoscentes. La caracterización actual de la Formación Profesional tiene en cuenta tres variables fundamentales:
 - Dinamismo: considera la actualización permanente del diseño, y se relaciona estrechamente con la dinámica de cambio tecnológico y organizacional que enfrenta hoy el mundo.
 - Participación: intervención activa de todos los actores involucrados en el proceso de formación profesional.
 - Adaptación: Resolver la complejidad educativa, de sociedades, afrontando los problemas específicos de poblaciones con necesidades formativas heterogéneas y demandas productivas diversas.

4.3. ENSEÑAR A INVESTIGAR: UN RETO PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA LATINOAMERICANA

La Universidad como entidad se encuentra imbuida dentro entorno histórico, económico, político, social y cultural. Por tanto, Navarro (2012) considera que la función principal de toda universidad no debe únicamente orientarse a cultivar conocimiento y reproducirlo, sino que la prioridad debe centrarse en la investigación, influyendo, así como espacio fundamental de la estructura curricular, aumentando la legitimidad social y la identidad de los científicos con la institución educativa.

No obstante, vislumbrar la investigación como prioridad en las instituciones universitarias no es una tarea fácil. Las razones que certifican tal argumento son las siguientes:

1. Educación media desprolija con un bajo acercamiento significativo con la ciencia (Rojas-Betancur, 2009).
2. Amplia brecha entre los niveles de la educación media y educación superior (Aponte-Hernández, 2005).
3. Las Instituciones de Educación Superior (IES) han sido tradicionalmente diseñadas para la profesionalización y no como instituciones para el desarrollo investigativo (Jaramillo & Forero, 2002).
4. Ausencia de una correlación positiva entre la docencia y la formación científica en el pregrado. Adicionalmente se evidencia una predisposición de los estudiantes a desmotivarse por la investigación a medida que se desarrolla su curso universitario (Prince, Felder & Brent, 2007).

5. Carencia de pedagogía en la enseñanza de la investigación (De-Lopes, 1999).
6. Carencia de perfiles docentes-investigadores (Rojas-Betancur & Méndez-Villamizar, 2013).
7. Falta de apoyo burocrático y económico de las universidades a la investigación (Sebastián, 2003).
8. Discusión epistemológica y metodológica de relativa nueva data y ausencia de producción científica de calidad (Rojas-Betancur & Méndez-Villamizar, 2013).

En favor de mejorar la situación expuesta, varios países latinoamericanos han implantado políticas taxativas para mejorar la calidad de los docentes universitarios y de los investigadores, conduciendo a la formación doctoral como la etapa cúspide de la élite docente (Sebastián, 2003). Igualmente, otro de los pilares que han impulsado la formación de investigadores es la progresiva aceptación por parte de la Administración Pública y los entes administrativos generales sobre las necesidades del fomento de políticas públicas de investigación, desarrollando programas que favorecen el desarrollo de la misma (Suárez, Teran & Solorzano, 2009). Ambas soluciones pueden evidenciarse en países como Argentina, Chile, Colombia, México y recientemente Ecuador, los cuales han creado sistemas de evaluación de la calidad de la investigación de las IES, de los programas académicos y de los docentes.

Singularmente, la investigación en Ecuador ha transcurrido por diferentes facetas. Desde sus inicios y hasta entrado el nuevo siglo, las universidades ecuatorianas estaban dedicadas exclusivamente a la docencia, mientras los espacios para la investigación estaban relegados al ostracismo, incluso con muy poca disponibilidad bibliográfica en los repositorios institucionales y bibliotecas. Además, existían pocos espacios para la publicación de investigaciones, y los que existían esencialmente eran los «anales» de investigación de las universidades y textos de iniciativa privada que se producían en base del patrocinio institucional, siendo la mayor parte de ellos colecciones de discursos o ensayos (Ayala-Mora, 2015). La investigación en Ecuador no ha logrado asentarse como prioridad ya que los centros universitarios no han sentenciado formalmente su implicación en este ámbito, más allá que cumplir con las formalidades exigidas por las autoridades competentes.

4.4. PRODUCCIÓN CIENTÍFICA EN COMUNICACIÓN

Haciendo referencia al informe de la UNESCO (2013) en el que se estudian las brechas del conocimiento que caracterizan el área de las Ciencias Sociales, se resalta que el 90% de las Instituciones de Educación Superior en América Latina no producen ningún tipo de investigación, mientras que más de dos tercios de todas las investigaciones emergentes del espacio latinoamericano

proviene de programas de postgrado de universidades públicas de Brasil y México, en donde se efectúan la mayoría de las investigaciones de la región (Cuadra, 2016).

En este mismo contexto, la investigación realizada por Navarro (2012) demuestra que los estudios de Comunicación aparecen ya, con naturalidad, en muchos de los recuentos y revisiones, incluidos en el Informe sobre las Ciencias Sociales del Consejo Internacional de Ciencias Sociales, presentado cada dos años (UNESCO, 2010).

Actualmente, la «Comunicación» está identificada como una categoría separada en las bases de datos bibliográficas de Ciencias Sociales, tanto en el *SSCI* de *Thomson Reuters*, como en el *SJR*, y el número de artículos publicados en esta categoría muestra una tendencia a aumentar, aunque como se resaltó en los capítulos 2 y 3 de esta tesis doctoral, no es correlacional al idioma español, el cual sigue relegado a un segundo plano en esta categoría.

4.4.1. Perfil del profesional de la Comunicación

El profesional de la Comunicación puede definirse como la persona que trabaja en un campo de estudios interdisciplinarios que investiga la información y la expresión, los medios de difusión masivos y las industrias culturales. El papel del comunicador en la sociedad es precisamente transmitir los hechos, las situaciones políticas, económicas y religiosas, así como las ideas dentro de contexto social (Otálora-Cotrino, 2012). Para ello, debe ser capaz de comprender la complejidad de los procesos comunicativos, afrontando los diferentes retos de la sociedad bajo los principios fundamentales de convivencia, solidaridad, democracia participativa, libertad, justicia y responsabilidad social.

Los objetos de estudio del comunicador van evolucionando y en la actualidad existe la posibilidad de especializarse en líneas como Comunicación Audiovisual, Publicidad y Relaciones Públicas, Periodismo, Educomunicación y Alfabetización Mediática, Comunicación Corporativa, Industrias Culturales y del Espectáculo, Literatura, Ética y Estética, entre otras. Asimismo, para el comunicador, al encargarse de transmitir información, es necesario que su formación sea basada en competencias que exacerben la investigación (Bessone, 2010).

De hecho, los referentes latinoamericanos mencionados en la tabla 9, han sido fundamentales para otorgarle prioridad al desarrollo de la investigación en Comunicación en estos predios (Duarte, 2013; Marques-de-Melo, 2004; Martínez-Nicolás, 2009). La existencia de una visión clara sobre el aporte que debe tener el comunicador en la sociedad permite admitir la siguiente bicondicionalidad: la sociedad es el motor productor de información, es decir,

la sociedad provee de materia prima al comunicador, mientras que el profesional de la Comunicación se dedica a recoger tal información y difundirla, afectando así la construcción social del discurso, de las realidades y en definitiva al proceso de toma de decisiones de la sociedad. En otras palabras, el comunicador debe actuar como servidor público, pues su papel es fundamental en el mantenimiento del sistema democrático.

Tabla 9. Teóricos Clásicos Latinoamericanos de Investigación en Comunicación

TEÓRICO	NACIONALIDAD	APORTES
Ana María Nethol	Argentina	Historia de la semiótica del discurso
Antonio Arnaldo Pasquali Greco	Venezuela	Pensamiento crítico de la comunicación de masas
Camilo Taufic	Chile	Visión comparada de la opinión pública y periodismo político
Daniel Prieto Castillo	Argentina	Reflexiones en torno a la comunicación alternativa
Jesús Martín Barbero	España	Semiología de los medios de comunicación
José Márques de Melo	Brasil	Paradigmas de la teoría de la comunicación
Gustavo León Duarte	México	Estudios sobre el desarrollo de los estudios e investigaciones de la comunicación
Luis Ramiro Beltrán	Bolivia	Fundador de la Escuela Crítica Latinoamericana de Comunicación
Marcelino Bisbal	Venezuela	Estudios sobre la sociología de la comunicación
Mario Kaplún	Argentina	Educomunicación
Raúl Fuentes Navarro	México	La enseñanza y la investigación de la comunicación.
Raymundo Mier Garza	México	Historia y antropología del lenguaje

Fuente: Elaboración propia a partir de Duarte (2013), Márques-de-Melo (2004) y Martínez-Nicolás (2009).

4.4.2. Formación de profesionales en Comunicación: Caso Ecuador

El proceso de formación universitaria de comunicadores en Ecuador nace en la década de los cuarenta con la creación de la primera Facultad de Comunicación Social por parte de la Universidad Central del Ecuador (1943), en la ciudad de Quito; seguida dos años más tarde (1945) por la Escuela de Información de la Universidad Estatal de Guayaquil (Punín-Larrea & Martínez-Haro, 2013).

En 1975, el General Rodríguez Lara emitió la Ley del Ejercicio Profesional del Periodista, documento que cita que cualquier ciudadano que avale 5 años de experiencia podía acceder a un título profesional, pese a la existencia de

centro de formación universitaria. De esta forma la citada Ley de Ejercicio Profesional, promulgada en el Registro Oficial No. 900 de 1975, expresa de manera taxativa en su artículo 1, lo siguiente:

Es periodista profesional [...] c.) Quien obtuviera un certificado de profesionalización otorgado por el Ministerio de Educación Pública, en razón de hacer ejercicio la profesión, con anterioridad a la fecha de vigencia de esta Ley, y de acuerdo con sus disposiciones [...] (Salvador-García, 2006).

La exigencia de un título universitario para el ejercicio del periodismo o cualquiera de las ramas de la comunicación en Ecuador era un tema omitido hasta el gobierno de Rafael Correa (2007-2017), especialmente en su segundo mandato (2012-2017), lo que ha reabierto el debate sobre la imperiosa necesidad de titulación y formación (Punín-Larrea & Martínez-Haro, 2013).

Esta posición se suma a una crisis de la educación ecuatoriana, que ha obligado la evaluación sobre la calidad de la educación superior. Una medida puntual del gobierno del expresidente Rafael Correa fue la implementación de un proceso de evaluación y acreditación de las universidades ecuatorianas, categorizando en primera instancia a las Instituciones de Educación Superior (IES) en 5 grupos: A, B, C, D y E; siendo la categoría A la máxima ponderación. Por su parte, las universidades de categoría E fueron cerradas debido al incumplimiento de los mínimos estándares de calidad impuestos por la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SENESCYT). En la actualidad, las IES que se encuentran en la categoría D están en proceso de intervención (Ministerio de Educación [Ecuador], 2012).

La propuesta formativa de comunicadores del Ecuador tuvo siempre un visto bueno diferenciado debido a que en 1959 se inauguró el Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL), con sede en Quito, por iniciativa conjunta de la UNESCO, la OEA, la Universidad Central de Ecuador, el gobierno de Ecuador e institutos privados internacionales como la Fundación Ford. CIESPAL, jugó un rol protagónico dentro del mundo académico a lo largo de la década de los setenta, liderando proyectos de formación polivalentes que permitieron ampliar el perfil profesional, estimulando a su vez el crecimiento y la calidad formativa de facultades y escuelas de Comunicación en toda Latinoamérica.

En Ecuador el perfil de los profesionales en Comunicación es declarado de formas distintas por las Universidades que ofrecen las carreras afines, entre los más destacados están:

El Profesional de la Comunicación será un líder capaz de planificar, ejecutar y dirigir proyectos que vinculen comunicación, educación y desarrollo. Además de conocer y manejar las Tecnologías de la Información y Comunicación

con las que promoverá el desarrollo social para acercar una educación en valores a través de los medios. Asimismo, tendrá la suficiente formación cultural, científica y técnica que le permitirá un manejo ético de la comunicación (UTPL, 2016).

Otra importante institución, como lo es La Universidad Politécnica Salesiana, menciona que:

El profesional en comunicación tendrá conocimiento para diseñar, ejecutar, evaluar y gestionar políticas, estrategias, planes, proyectos y productos comunicacionales, informativos y educativos para el desarrollo, así como desempeñarse en instituciones públicas y privadas locales nacionales, e internacionales; medios de información masivos y comunitarios; movimientos y organizaciones socioculturales (UPS, 2016).

Sin embargo, estas definiciones idealizadas parecen utopías, pues se han distorsionado con el pasar de los años, ya que el hecho de poder participar en los medios se ha convertido en un espectáculo en el cual los protagonistas son el dinero, la fama, y el reconocimiento, dejando en segundo plano los principios y valores éticos (Rincón, Rincón, Falconer & Hiorth, 2010). También Punin-Larrea (2012) ha cuestionado el rol formativo actual que las escuelas de periodismo y Comunicación cumplen en torno a las dinámicas que dan forma a la profesión, producto de su falta de definición académica y de su escasa vinculación con la sociedad, como ya también lo aseveraba Martín-Barbero (1987). Dentro de esta tendencia derivó un flagelo que hoy en día sigue latente: Las escuelas de periodismo y las facultades de Comunicación se enfrentan a la dificultad de unir el contenido de las técnicas periodísticas, con las bases teóricas y el estudio de la comunicación social (Mellado, 2006).

4.4.3. Listado de entidades latinoamericanas que potencian la investigación en Comunicación

Tal como se explicó en el primer capítulo de la presente tesis doctoral, la investigación en Comunicación en América Latina ha estado acompañada e incluso liderada por instituciones de carácter nacional y regional que han potenciado la creación de nodos y redes de investigación entre los países del continente. En este sentido, a continuación, se muestra la nómina de entidades más reconocidas, cuyo objetivo es el estudio y desarrollo de la teoría e investigación de las comunicaciones y los estudios culturales en Latinoamérica:

- Asociación Hispanoamericana de Centros de Investigación y Empresas de Telecomunicaciones (AHCET).
- Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIIC).
- Asociación para el Progreso de las Comunicaciones (APC).

- Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL).
- Federación Iberoamericana de Productores Cinematográficos y Audiovisuales (FIPCA).
- Federación Latinoamericana de Estudiantes de Comunicación Social (FELECS).
- Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FE-LAFACS).
- Observatorio Latinoamericano de la Libertad de Prensa (dependiente de Infoamérica).
- Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE).
- Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- Sociedad Interamericana de Prensa (SIP).

Por otro lado, existen entidades nacionales o locales de menor envergadura en cada uno de los países de América Latina, cuyo objetivo sigue el mismo rumbo que las entidades de mayor alcance precitadas:

Argentina

- Coalición por una Radiodifusión Democrática.
- Comisión Nacional de Comunicaciones.
- Federación Argentina de Carreras de Comunicación Social (FADEC-COS).
- Colectivo “Las Otras Voces”: Comunicación para la Democracia.
- Consejo Asesor de la Comunicación Audiovisual y la Infancia.
- Fundación Antorchas.

Bolivia

- Agencia para el Desarrollo de la Sociedad de la Información en Bolivia (ADSIB).
- Balance y Perspectivas de la Investigación Comunicacional en Bolivia.
- Asociación Luis Ramiro Beltrán.
- Fundación UNIR-Bolivia.

Brasil

- *Associação Brasileira de Comunicação Empresarial (ABERJE).*
- *Canal da Imprensa.*
- *Compós Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação.*
- *Fórum Nacional pela Democratização da Comunicação.*
- *Instituto de Estudos e Projetos em Comunicação e Cultura (INDECS).*
- *Intercom: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação.*

- *Intervozes.*
- *Observatório do Direito à Comunicação.*

Chile

- Asociación de Escuelas de Periodismo y Comunicación Social de Chile (ASEPECS).
- Asociación Comunicación y Medios de la Universidad de Chile.
- Departamento de Investigaciones Mediáticas y de la Comunicación de la Universidad de Chile.
- Consejo Nacional de la Televisión CNTV.

Colombia

- Asociación Colombiana de Facultades de Comunicación Social (AFA-COM).
- Asociación Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Sergio Arboleda.
- Derecho de las Comunicaciones *Arkhaïos*.
- Comunicación para el Desarrollo Social y Medios de la Organización Andes.
- Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación en Competencias Mediáticas para la Ciudadanía (ALFAMED) de la Universidad Santiago de Cali.
- Red Iberoamericana de Investigadores en Innovación y Tecnología Educativa (RIITED), Universidad de la Sabana.

Costa Rica

- Centro de Tecnologías de Información y Comunicación Ministerio de Relaciones Exteriores.
- Oficina Técnica de Cooperación de la Embajada de España en Costa Rica (OTC-AECID).

Ecuador

- Asociación Ecuatoriana de Software (AESOFT).
- Asociación de Empresas Proveedoras de Servicios de Internet, Valor Agregado, Portadores y Tecnologías de la Información (AEPROVI).
- Secretaría Nacional de Comunicación.
- Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SENESCYT).

El Salvador

- Comisión Técnica Regional de Telecomunicaciones (COMTELCA).
- ElFaro: Asociación de Medios Independientes.

Guatemala

- Centro de Mujeres Comunicadoras Mayas.

Honduras

- Libertad de Expresión y Derecho a la Información Red de Desarrollo Sostenible.

México

- Al Margen: Periodismo de investigación, medios y literatura.
- Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC).
- Centro de Información en Comunicación e Información (CINCO).
- Comunicación e Información de la Mujer (CIMAC).
- Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC).
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

Nicaragua

- Centro de Investigación de la Comunicación (CINCO).
- Instituto Nicaragüense de Telecomunicaciones y Correos (TELCOR).

Panamá

- Autoridad Nacional para la Innovación Gubernamental (AIG).
- Centro Internacional del Desarrollo Tecnológico y Software Libre (CI-DETYS).
- Asociación Panameña de Facultades de Comunicación Social (APAEFCOS).

Paraguay

- Cámara de Tecnología de la Información del Paraguay (CTIP).
- Comisión Nacional de Telecomunicaciones (CONATEL).

Perú

- Instituto Nacional de Investigación y Capacitación de Telecomunicaciones (INICTEL).
- Instituto Prensa y Sociedad (IPYS).
- Veeduría Ciudadana de la Comunicación Social
- Colegio Nacional de Relacionistas Públicos

República Dominicana

- Centro de Información Gubernamental (CIG).
- Instituto Dominicano de las Telecomunicaciones (INDOTEL).
- Oficina Presidencial de Tecnologías de la información y Comunicación (OPTIC).
- Fundación IGlobal: Democracia y Desarrollo (FUNGLODE).

Uruguay

- Administración Nacional de Telecomunicaciones (ANTEL).
- Observatorio de Medios y Audiencias (CLAEH).

- Unidad Reguladora de Servicios de Comunicación (URSEC).

Venezuela

- Fundación Centro Gumilla.
- Observatorio Global de Medios de Venezuela.
- Colegio Nacional de Periodistas (CNP).
- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Prensa (SNTP).

4.5. IMPORTANCIA DE LOS ESFUERZOS REGIONALES PARA FORMAR COMUNICADORES

El tercer eje de acción del Programa de Comunicación e Información de la UNESCO (2008–2009) –ver capítulo 1 de la presente tesis doctoral–, fue la promoción del desarrollo de medios libres, independientes y pluralistas, cuyo objetivo estaba orientado a desarrollar la capacidad de las Instituciones de Educación Superior (IES) para afrontar los retos de la Comunicación en los países emergentes. Acompañado con la FELAFACS, se lleva a cabo un mapeo de centros de formación de comunicadores y periodistas en América Latina y el Caribe, así como de sus programas de formación, ya fuera universitaria, técnica, de extensión o continua, formal o informal (FELAFACS, 2009). La información del estudio se dividió en sub-regiones geográficas, siendo éstas las siguientes:

- Región Centroamérica y Caribe (Costa Rica, Cuba, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y República Dominicana)
- Región México
- Región Cono Sur (Argentina, Chile, Uruguay y Paraguay)
- Región Países Andinos (Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela)
- Región Brasil

Con este fenómeno en marcha, las escuelas de periodismo y Comunicación Social en América Latina se han diversificado, apareciendo universidades privadas y cooperativas de Educación, en las que se observa un aumento de la exigencia dada la incorporación de las acreditaciones que motivan el establecimiento de asociaciones que han contribuido al aseguramiento de la calidad con proyectos que superan en cada país y que integran esfuerzos y proyectos en red para la región (Múnera-Torres, 2012).

Otros de los problemas es la falta de incentivos económicos, políticas estatales y de tradición para fomentar la investigación en Comunicación (FELAFACS, 2009). Por tanto, con la finalidad de mejorar los procesos de formación de los profesionales de la Comunicación en los países latinoamericanos es una tarea pendiente para el futuro.

Sintetizando sobre los procesos de formación en investigación sobre Comunicación, en América Latina existen diferencias considerables. En los países de Suramérica la enseñanza universitaria en Comunicación y periodismo muestra entre sus mayores fortalezas una adecuación a las nuevas exigencias profesionales, que se traduce en innovaciones curriculares, que sin descuidar elementos clásicos, incorporan nuevas propuestas de Comunicación aplicada y de aplicación en el campo profesional de las TIC. Mientras tanto, en sus pares centroamericanos existe un incipiente desarrollo de programas de postgrado en Comunicación. Sin embargo, en general, las relaciones son débiles entre las universidades y otros centros de formación en comunicación.

Brasil y México se encuentran en los puestos más altos del escalafón sobre investigación y la docencia (UNESCO, 2013), especialmente con elevados niveles en los procesos de formación, sobre todo en programas de postgrados, mientras a su vez desarrollan la vinculación con el medio social a través de actividades de extensión que se expresan en cursos de capacitación y en producciones radiofónicas, audiovisuales y multimedia dirigidos a la comunidad.

Por otra parte, la denominada región andina se encuentra retrasada en lo que respecta a procesos de acreditación (UNESCO, 2010), dado su tardío inicio en el desarrollo de estándares de calidad y la insuficiente formación de sus docentes y desarrollo de programas de postgrado. Por ello, es recomendable proponer espacios de coordinación que permitan aprovechar las fortalezas universitarias en cada país sobre ciertos campos, evitando así esfuerzos aislados.

En el caso ecuatoriano, a partir de 2006 se modificó el marco jurídico y se crearon entidades gubernamentales que optimizaron el control, los estándares de calidad y la regulación de la educación superior, como es el caso de la creación de la nueva Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), y del Consejo de Educación Superior (CES), además de la reestructuración del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior del Ecuador (CEAACES) (Senescyt, 2011).

5. POLÍTICAS PÚBLICAS DE APOYO A LA INVESTIGACIÓN SOBRE COMUNICACIÓN EN ECUADOR

Para comunicarnos efectivamente, debemos darnos cuenta de que todos somos diferentes en la forma en que percibimos el mundo y usar ese conocimiento como guía para comunicarnos con otros.

Tony Robbins.

En el capítulo 1 se suscribió que la investigación en Comunicación en América Latina comparada con Estados Unidos y la Unión Europea, comienza de manera tardía dado un conjunto de factores socioeconómicos, políticos y culturales (Gobbi, 2006). Por tanto, Marques-de-Melo (2009) y Mellado (2006) establecen de manera general los siguientes lapsos con sus respectivos aportes en la investigación dentro del ámbito de la comunicación latinoamericana:

a- 1930-1945: Se evidencian las primeras iniciativas hacia el estudio y análisis de los medios, producción informativa y comportamiento de las audiencias.

b- 1945-1969: Se divulgan las primeras publicaciones con el auspicio de instituciones internacionales y organismos multilaterales como la UNESCO y la OEA. Igualmente se formaliza la configuración de redes académicas dirigidas a la construcción de una identidad latinoamericana, fundándose el Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL) con sede en Quito, Ecuador (León-Duarte, 2012).

c- 1970- 1990: Se constituyeron múltiples redes dentro de este ámbito, entre las cuales se destacan la Asociación Latinoamericana de Escuelas Radiofónicas (ALER), que vino a sumarse a las ya existentes organizaciones católicas

de prensa y medios audiovisuales, la Federación Latinoamericana de Periodistas (FELAP), la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIC) antecedida por el Instituto de Investigación de la Comunicación (ININCO) en Venezuela, la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación (FELAFACS), el Instituto Latinoamericano de Estudios Transnacionales (ILET) de México, el Instituto para América Latina (IPAL) en Perú. Todas y cada una de las agrupaciones se comprometieron con el ideal de la democratización de la Comunicación y del desarrollo en América Latina (Beltrán, 2007).

d. 1990- actualidad: La investigación y el proceso de formación de comunicadores sociales vive un cuarto momento provocado básicamente por la metamorfosis del periodismo generado por Internet y la tecnología digital (Fogel & Patiño, 2007).

El objetivo de este capítulo es presentar un recorrido sobre el panorama actual de las políticas dirigidas a la investigación en Ecuador, enfatizando la revisión al marco jurídico que sustenta el proceso investigativo. También se hará referencia a las instituciones públicas relacionadas con la investigación y políticas de acreditación de las universidades en Ecuador, lo cual permitirá identificar las facultades y carreras que gestionan los procesos investigativos sobre Comunicación en el país. Por último, se presentará el programa «Prometeo», como proyecto emblemático en el proceso de cambio educativo que ha tenido Ecuador en la última década.

5.1. PANORAMA ACTUAL DE LAS POLÍTICAS DIRIGIDAS A LA INVESTIGACIÓN

Si bien la Ley de Educación Superior (Ley N° 16. RO/77, 2000), crea el Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP), organismo que asignaba el 1% de los recursos nacionales para la investigación, su ejecución no pudo llevarse a cabo por la urgencia de los recortes presupuestarios y los ajustes encauzados por las políticas nacionales, provocando que el CONESUP nunca pudiera disponer realmente de recursos para investigación (Ayala-Mora, 2015).

La investigación científica en el Ecuador era un tema que se trataba con poca frecuencia antes de 2006. Los diferentes gobiernos mantuvieron sus prioridades en temas relacionados con las condiciones políticas o económicas y no consideraron la importancia del desarrollo de la investigación. Según Romo (2004) el aporte del Gobierno del Ecuador para las investigaciones durante el mandato de Lucio Gutiérrez (2003-2005) fue del 0,03% del Producto Interno Bruto (PIB), situando a Ecuador en desventaja competitiva frente al resto de países de Latinoamérica, llevando a las universidades a paralizar los diferentes proyectos de investigación.

El gobierno de Rafael Correa (2006-2017) afronta el problema de la Educación Superior y con ello el problema de la investigación en Ecuador. Desde la perspectiva jurídica se estiman que entre los antecedentes principales que marcaron las políticas hacia la educación e investigación están los siguientes:

- a) Constitución de la República del Ecuador, aprobada en el 2008.
- b) Plan Nacional de Desarrollo (2007-2010).
- c) Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), vigente desde el 12 de octubre de 2010.
- d) Reglamentos generales aprobados por el Consejo de Educación Superior (CES).
- e) El Reglamento General de la LOES, vigente desde el 1 de septiembre de 2011.
- f) Normativa, documentación técnica, código de ética y reglamentos que debe aprobar el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior (CEAACES).
- g) Plan Nacional del Buen Vivir (2009-2013).
- h) Estatutos y reglamentos de cada una de las universidades.
- i) Acuerdos y convenios internacionales.

En primer lugar, la Constitución de la República del Ecuador de 2008 es la carta magna vigente. La supremacía constitucional en el ordenamiento jurídico nacional la convierte en el texto principal dentro de la política ecuatoriana, determinando la relación entre el Gobierno y la ciudadanía. La Constitución de 2008 fue redactada entre el 30 de noviembre de 2007 y el 24 de julio del 2008 por la Asamblea Nacional Constituyente en Montecristi, Manabí, y presentada un día después por dicho organismo. La misma fue sometida a referéndum constitucional el 28 de septiembre de 2008, ganando la opción aprobatoria y entra en vigencia a partir del 20 de octubre de 2008, reemplazando a la anterior Constitución de 1998. En la actual Constitución de la República del Ecuador (2008) se puede subrayar en el Título VII: Régimen del Buen Vivir, capítulo primero, sección primera donde se hace referencia a un nuevo marco constitucional para el Sistema de Educación Superior (SES). Específicamente, entre los capítulos de mayor relevancia están:

El artículo 343 introduce los objetivos del Sistema Nacional de Educación (Constitución de la República del Ecuador, 2008):

El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente.

El artículo 350 presenta los objetivos de la Educación Superior, incluyendo la investigación científica (Constitución de la República del Ecuador, 2008):

El Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo.

El artículo 351 menciona la articulación y los mecanismos de coordinación del Sistema de Educación Superior (Constitución de la República del Ecuador, 2008):

El Sistema de Educación Superior estará articulado al sistema nacional de educación y al Plan Nacional de Desarrollo; la ley establecerá los mecanismos de coordinación del Sistema de Educación Superior con la Función Ejecutiva. Este sistema se regirá por los principios de autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global.

El artículo 353 avala la existencia de dos instituciones públicas encargadas de conducir el Sistema de Educación Superior (Constitución de la República del Ecuador, 2008):

El Sistema de Educación Superior se regirá por: 1. Un organismo público de planificación, regulación y coordinación interna del sistema y de la relación entre sus distintos actores con la Función Ejecutiva. 2. Un organismo público técnico de acreditación y aseguramiento de la calidad de instituciones, carreras y programas, que no podrá conformarse por representantes de las instituciones objeto de regulación.

El artículo 354 promulga el establecimiento de los procesos para la creación de nuevas Instituciones de Educación Superior y la supeditación de su financiamiento (Constitución de la República del Ecuador, 2008):

Las universidades y escuelas politécnicas, públicas y particulares, se crearán por ley, previo informe favorable vinculante del organismo encargado de la planificación, regulación y coordinación del sistema, que tendrá como base los informes previos favorables y obligatorios de la institución responsable del aseguramiento de la calidad y del organismo nacional de planificación [...] La creación y financiamiento de nuevas casas de estudio y carreras universitarias públicas se supeditará a los requerimientos del desarrollo nacional.

El artículo 355 señala el reconocimiento de las autonomías de las universidades y escuelas politécnicas por parte del Estado (Constitución de la República del Ecuador, 2008):

El Estado reconocerá a las universidades y escuelas politécnicas autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica, acorde con los objetivos del régimen de desarrollo y los principios establecidos en la Constitución. Se reconoce a las universidades y escuelas politécnicas el derecho a la autonomía, ejercida y comprendida de manera solidaria y responsable. Dicha autonomía garantiza el ejercicio de la libertad académica y el derecho a la búsqueda de la verdad, sin restricciones; el gobierno y gestión de sí mismas, en consonancia con los principios de alternancia, transparencia y los derechos políticos; y la producción de ciencia, tecnología, cultura y arte.

El artículo 357 asegura el financiamiento de las instituciones públicas y determina la importancia de invertir en investigación (Constitución de la República del Ecuador, 2008):

El Estado garantizará el financiamiento de las instituciones públicas de Educación Superior. Las universidades y escuelas politécnicas públicas podrán crear fuentes complementarias de ingresos para mejorar su capacidad académica, invertir en la investigación y en el otorgamiento de becas y créditos, que no implicarán costo o gravamen alguno para quienes estudian en el tercer nivel. La distribución de estos recursos deberá basarse fundamentalmente en la calidad y otros criterios definidos en la ley.

En suma, la Constitución de 2008 fortalece las bases del sistema educativo ecuatoriano, particularmente, la Educación Superior y la investigación científica. En complemento, se promulgó la Ley Orgánica de Educación Superior (Ley N° 298, 2010), ratificando la eficiencia en la distribución y uso de recursos públicos.

La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), vigente desde el 12 de octubre de 2010, busca consolidar el carácter humanista, cultural y científico, constituyéndose como un derecho de las personas y un bien público social que, en conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Por ende, se proyecta para garantizar el Derecho a la Educación Superior de calidad que propenda a la excelencia, al acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación. También se menciona que con la vigencia de la LOES se establecen las regulaciones para el Sistema de Educación Superior, los organismos e instituciones que lo integran, determinan los derechos, deberes y obligaciones de las personas naturales y jurídicas, y se disponen las respectivas sanciones por el incumplimiento de las disposiciones constitucionales y las contenidas en ese instrumento legal (SENPLADES, 2011).

El 1 de septiembre de 2011, se promulga el Reglamento General de la LOES, cuya finalidad es velar que se cumpla con el objetivo establecido en la LOES y alcanzar sus fines, es decir, esta normativa infra legal permite la correcta

aplicación de los principios constitucionales y legales en el ámbito de aplicación de la LOES (Decreto Ejecutivo N° 865, 2011).

Por su parte, el Plan Nacional de Desarrollo (2007-2010) se orientó a promover la investigación y la innovación tecnológica para propiciar procesos sostenibles de desarrollo (SENPLADES, 2007). Este programa concibe que el fomento de la investigación científica y la innovación tecnológica es esencial para promover procesos de desarrollo que potencien las capacidades locales y la soberanía nacional.

En esta misma línea, el Plan Nacional para el Buen Vivir (PNBV), definido como una forma de vida que permite la felicidad y la permanencia de la diversidad cultural y ambiental (SENPLADES, 2012a), se ha dirigido al desarrollo de la cultura investigativa y a potenciar su calidad tanto en las actividades de la Educación Superior como en las actividades de ciencia y tecnología (Milia, 2014).

El Consejo de Educación Superior (CES) es el organismo de Derecho Público, con personalidad jurídica con patrimonio propio, independencia administrativa, financiera y operativa, que tiene por objetivo la planificación, regulación y coordinación interna del Sistema de Educación Superior y la relación entre sus distintos actores con la función ejecutiva y la sociedad ecuatoriana (SENPLADES, 2011).

Bajo las facultades otorgadas al CES se expidieron normas y reglamentos que optimizan los procesos de investigación y mejoramiento de la calidad en la Educación Superior, entre los que se encuentran:

- Estatuto Orgánico por Procesos del Consejo de Educación Superior.
- Guía metodológica de presentación de carreras de grado.
- Instructivo al reglamento de presentación y aprobación de proyectos de carreras de grado y postgrado de las universidades y escuelas politécnicas.
- Instructivo al reglamento transitorio para la aprobación de proyectos de programas de doctorado presentados por las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador.
- Instructivo de los parámetros específicos de infraestructura tecnológica para carreras y programas en modalidades de estudio en línea, a distancia y semipresenciales.
- Instructivo de los parámetros específicos de infraestructura tecnológica para carreras y programas en modalidades de estudio en línea, a distancia y semipresenciales.

- Normas de revisión académica de proyectos de carreras y programas (codificación).
- Normativa para carreras y programas en modalidad dual.
- Normativa para la revisión de los procesos eleccionarios o referendos realizados en las universidades y escuelas politécnicas (codificación).
- Normativa de títulos propios (codificación).
- Normativa transitoria que permita crear y acceder por una sola vez a los programas académicos de especialización médica en universidades o escuelas politécnicas para incorporar a los residentes asistenciales de al menos dos años de ejercicio profesión.
- Reglamento de creación de sedes extensiones y unidades académicas de las universidades y escuelas politécnicas.
- Reglamento de doctorados.
- Reglamento de presentación y aprobación de carreras y programas de las instituciones de educación superior (codificación).
- Reglamento de régimen académico (codificación).
- Reglamento del sistema de archivos del Consejo de Educación Superior.
- Reglamento del Sistema de Evaluación Estudiantil.
- Reglamento interno del Consejo de Educación Superior (codificación).
- Reglamento para garantizar el cumplimiento de la gratuidad de la educación superior pública (codificado).
- Reglamento para la aprobación de los estatutos de las universidades y escuelas politécnicas.
- Reglamento para la designación y atribuciones de los miembros de la Junta del Fideicomiso denominado “mandato 14 - más calidad”.
- Reglamento para la regulación de aranceles, matrículas y derechos en las Instituciones de Educación Superior particulares.

Complementariamente, según el artículo 174 de la LOES; El Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) trabaja en coordinación con la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES) y el Consejo de Educación Superior (CES), por lo tanto, la normativa, documentación técnica, código de ética y reglamentos que aprueba van de la mano con lo establecido por dichas entidades gubernamentales. Así se tiene que el CEAACES ha aprobado los siguientes reglamentos e instructivos que potencian procesos de investigación y mejoramiento de la calidad en la Educación Superior:

- Reglamento para la determinación de resultados de los institutos superiores técnicos y tecnológicos.
- Reglamento para determinación de resultados del proceso de evaluación, acreditación y categorización de universidades y escuelas politécnicas (codificado).
- Reglamento de evaluadores externos de la Educación Superior (codificado).
- Instructivo para la elaboración del plan de mejoras y plan de aseguramiento de las ext. de las IES posterior a la evaluación CEAACES.
- Reglamento para el funcionamiento ulterior de las extensiones de las IES posterior a la evaluación del CEAACES (codificado).
- Instructivo para la elaboración de planes de fortalecimiento para las carreras en proceso de acreditación de las IES.
- Reglamento para los procesos de autoevaluación de las instituciones, carreras y programas del Sistema de Educación Superior.
- Reglamento de evaluación, acreditación y categorización de carreras de las Instituciones de Educación Superior.
- Instructivo para la presentación del informe de autoevaluación institucional de carreras o programas para las universidades y escuelas politécnicas.
- Reglamento para la evaluación externa de las IES (codificado).
- Reforma al reglamento transitorio para la tipología de universidades y escuelas politécnicas.
- Instructivo para la aplicación del reglamento transitorio para la tipología de universidades y escuelas politécnicas.
- Instructivo de evaluación plan mejoras y aseguramiento de la calidad extensiones IES.
- Código de ética – CEAACES.
- Reglamento transitorio para la tipología de las universidades y escuelas politécnicas.
- Instructivo procedimental para la recepción de audiencias públicas de las IES (codificado).

Finalmente, se debe mencionar que la Ley Orgánica de Educación Superior (Disposición Transitoria N° 17, 2010) indica que:

Las Universidades y Escuelas Politécnicas en un plazo de 180 días a partir de la publicación de la LOES en el Registro Oficial reformarán sus estatutos para

adecuarlos a esta ley, reformas que deberán ser revisadas y aprobadas por el Consejo de Educación Superior.

En ese contexto, el artículo 169 expone que el Consejo de Educación Superior tiene la facultad de aprobar los estatutos de las Instituciones de Educación Superior y sus reformas. Cumpliendo con lo dispuesto en el referido reglamento, el CES junto con el CEAACES han aprobado los estatutos, y se detalla la resolución de aprobación del informe jurídico del CES, junto con la resolución de aprobación de estatutos. En esta misma línea, el artículo 355 de la Carta Suprema, establece que el Estado reconocerá a las universidades y escuelas politécnicas autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica, acorde con los objetivos del régimen de desarrollo y los principios establecidos en la Constitución. Los principios sobre los que recae esta legitimación son: autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación (Constitución de la República del Ecuador, 2008):

Se reconoce a las universidades y escuelas politécnicas el derecho a la autonomía, ejercida y comprendida de manera solidaria y responsable. Dicha autonomía garantiza el ejercicio de la libertad académica y el derecho a la búsqueda de la verdad, sin restricciones; el gobierno y gestión de sí mismas, en consonancia con los principios de alternancia, transparencia y los derechos políticos; y la producción de ciencia, tecnología, cultura y arte. La autonomía no exime a las instituciones del sistema de ser fiscalizadas, de la responsabilidad social, rendición de cuentas y participación en la planificación nacional.

Reforzando estos apartados, el artículo 17 de la LOES (2010) determina que el Estado reconoce la autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica de las universidades y escuelas politécnicas, acorde con los principios establecidos en la Constitución de la República. Complementariamente, en el ejercicio de autonomía responsable, las universidades y escuelas politécnicas deben mantener relaciones de reciprocidad y cooperación entre ellas, y a su vez con el Estado y la sociedad, manejándose en los principios de justicia, equidad, solidaridad, participación ciudadana, responsabilidad social y rendición de cuentas.

Con respecto a los acuerdos y convenios internacionales, es necesario acotar que se acude a ellos cuando se requiere cubrir asuntos puntuales, para las Instituciones de Educación Superior que operan en el Ecuador. Bajo estos acuerdos y convenios suscritos se disponen recursos del Estado ecuatoriano, considerando que Ecuador mantiene relaciones bilaterales con varios países en materia de educación superior, ciencia, tecnología e innovación.

Los acuerdos y convenios han permitido la movilidad académica (becas), la transferencia tecnológica, la asesoría curricular de expertos internacionales, la creación de redes científicas, la discusión de políticas que promuevan la innovación, entre otras acciones. Según la SENESCYT (2016d) los convenios

firmados desde 1994 que responden a los objetivos mencionados son los siguientes:

Tabla 10. Convenios Internacionales que tributan a la Educación Superior Vigentes

Convenio	País	Fecha de suscripción	Tiempo de vigencia
Acuerdo Marco de Colaboración entre la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación del Ecuador y la Agencia Estatal Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España.	España	25/04/2014	5 años
Convenio Marco de Cooperación Interinstitucional entre la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación de la República de Ecuador y la <i>Universitat</i> de Barcelona de España	España	23/04/2014	5 años
Convenio de Becas entre la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación de la República del Ecuador y <i>Harvard University</i> (Universidad de Harvard)	Estados Unidos	09/04/2014	5 años
Convenio Marco de Cooperación Interinstitucional entre la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación de la República del Ecuador y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) de los Estados Unidos Mexicanos	México	10/03/2014	5 años
Convenio Marco de Cooperación Interinstitucional entre la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación de la República de Ecuador y el Instituto de Investigación e Innovación de Francia	Francia	06/11/2013	5 años
Convenio Interinstitucional de Cooperación en Materia de Ciencia, Tecnología e Innovación de la República del Ecuador y el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Telecomunicaciones (MICITT) de la República de Costa Rica	Costa Rica	23/01/2014	5 años
<i>Addendum</i> Modificatorio al Acuerdo de Cooperación Interinstitucional entre la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación del Ecuador y la Universidad del Estado de Kansas (K-STATE) de los Estados Unidos de América	Estados Unidos	12/12/2013	POR EL TIEMPO DE DURACIÓN DEL ACUERDO PRINCIPAL
Memorando de Entendimiento entre la Secretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología de la República de Ecuador y <i>Agensi Inovasi Malaysia</i>	Malasia	04/11/2013	4 años
Convenio Específico de Cooperación Interinstitucional entre la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación de la República de Ecuador y la Universidad de <i>Carnegie Mellon</i> en Australia	Australia	12/11/2013	4 años

Convenio Marco de Cooperación Científica y Técnica entre la Secretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología de la República de Ecuador y el Instituto de Investigaciones para el desarrollo de la República de Francia IRD	Francia	06/11/2013	5 años
Declaración de Intenciones entre la Ministra de la Educación Superior y de la Investigación de la República Francesa y el Secretario de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación de la República del Ecuador	Francia	06/11/2013	Indefinida
Memorando de Entendimiento entre la Secretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología de la República de Ecuador y la Universidad <i>Kyung Hee</i> de la República de Corea del Sur	Corea	31/10/2013	5 años
Memorando de Entendimiento entre la Secretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología de la República de Ecuador y el Consejo para la Educación Universitaria de la República de Corea.	Corea	07/10/2013	5 años
Convenio de cooperación interinstitucional entre la Universidad de Saskatchewan – Escuela de Estudios de Postgrado e Investigación y la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT)	Canadá	28/06/2013	5 años
Memorando de Entendimiento entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación y el Parque de Bio-ciencia de Leiden	Países Bajos	05/06/2013	4 años
Memorando de Entendimiento entre la Secretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología de la República de Ecuador y la Universidad Nacional <i>Chonbuk</i> de la República de Corea	Corea	07/10/2013	5 años
Acuerdo General de Cooperación Institucional entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) y <i>Arizona State University</i>	Estados Unidos	08/08/2013	5 años
Acuerdo Específico de Cooperación entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación del Ecuador y la Universidad <i>King's College</i> de Londres	Reino Unido	12/07/2013	4 años
Convenio Marco de Cooperación Interinstitucional entre la Secretaría Nacional de Educación Superior Ciencia, Tecnología e Innovación y la Universidad Estatal de Nueva York en <i>Stony Brook</i>	Estados Unidos	10/06/2013	5 años
Memorando de Entendimiento entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, SENESCYT y la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, UDUAL	México	10/06/2013	4 años

Memorando De Entendimiento Entre La Secretaría Nacional De Educación Superior, Ciencia, Tecnología E Innovación (SENESCYT) De La República De Ecuador Y La Universidad Estatal De Nueva York – “Upstate Medical University” (Suny Umu Umu), De Los Estados Unidos de América	Estados Unidos	Sep.- 2013	5 años
Memorando de Entendimiento entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt) de la República de Ecuador y La Universidad de Yale de Estados Unidos de Norteamérica.	Estados Unidos	Sep.- 2013	5 años
Carta de Intención entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación y El Programa de Desarrollo Gerencial “Programma Uitzending Managers” PUM (Expertos Holandeses)	Países Bajos	06/06/2013	No requerida
Carta de Intención entre la Universidad de Leiden del Reino de los Países Bajos y la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación del Ecuador	Países Bajos	06/06/2013	No requerida
Carta de Intención para el Establecimiento de un Memorando de Entendimiento entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación del Ecuador y NUFFIC (Organización de los Países Bajos para la Cooperación Internacional en Ecuador)	Países Bajos	06/06/2013	No requerida
Acuerdo Marco de Cooperación Interinstitucional entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) de la República de Ecuador y la Fundación para la Investigación – Flanders (FWO) de Bélgica	Bélgica	28/05/2013	5 años
Carta de Intención para el Establecimiento de un Memorando de Entendimiento entre el Instituto de Educación en Agua de la UNESCO-IHE y la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación del Ecuador	Países Bajos	06/06/2013	No requerida
Memorando de Entendimiento entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) de la República de Ecuador y el Instituto Internacional de Ciencias Sociales (ISS) del Reino de los Países Bajos	Países Bajos	05/06/2013	4 años
Carta de Intención para el Establecimiento de un Memorando de Entendimiento entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación del Ecuador y la Universidad de Wageningen y el Centro de Investigación de Wageningen	Países Bajos	05/06/2013	No requerida

Acuerdo de Cooperación Interinstitucional entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación del Ecuador, SENESCYT y la Universidad Estatal de Washington Pullman, Washington Estados Unidos para la formación de Ph.D	Estados Unidos	14/05/2013	4 años
Convenio Específico de Cooperación Interinstitucional entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación del Ecuador y la Universidad de Tilburg de Holanda	Holanda	29/04/2013	4 años
Convenio de Cooperación Interinstitucional entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) de la República del Ecuador y la Universidad de Florida	Estados Unidos	28/03/2013	5 años
Acuerdo entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación y la Universidad de Melbourne de Australia	Australia	14/02/2013	5 años
Acuerdo de Cooperación Interinstitucional entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación del Ecuador y la Universidad del Estado de Kansas (K-STATE) de los Estados Unidos de América	Estados Unidos	28/12/2012	5 años
Memorándum de entendimiento entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) de la República del Ecuador y el Instituto de Tecnología Rochester de Nueva York	Estados Unidos	17/12/2012	5 años
Convenio Marco de Cooperación entre la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación de la República del Ecuador y la Deutsche Forschungsgemeinschaft e.v. de la República Federal Alemana.	Alemania	23/05/2012	5 años
Convenio Marco de Cooperación entre SENESCYT – FULBRIGHT 2011	Estados Unidos	25/02/2011	10 años

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la SENESCYT (2016d)

En este mismo ámbito de acuerdos y convenios internacionales, el tratado denominado *Modus Vivendi*¹¹ celebrado entre el Gobierno del Ecuador y la Santa Sede (Decreto Supremo N° 46, 1937), busca afianzar valores y principios aplicados a instituciones de Educación Superior.

De esta forma, siguiendo con la perspectiva económica, para el 2010 la inversión en Investigación Desarrollo e Innovación (I+D+i) en el Ecuador llegó al 0,48% del PIB, valor que pese a estar por debajo de la media de varios países de América Latina y más aún del deseable 1% establecido por la UNESCO

¹¹ El *Modus Vivendi* es un tratado internacional de carácter normativo entre dos entidades con personalidad jurídica internacional: la Santa Sede y el Estado Ecuatoriano.

(2012), la inversión en ciencia y tecnología entre los años 2007-2010 ha tenido un incremento histórico del 108% con relación al PIB (Ministerio Coordinador del Conocimiento y Talento Humano, 2012).

En los resultados se observa que el número de investigadores se ha triplicado en el 2012 comparado con el 2006, mientras que conforme a los datos del SENESCYT (2011) se observó un aumento considerable de producción científica de las instituciones de Educación Superior, particularmente, el 75% publicó informes o memorias de eventos académicos, seguido de un 63% que produjo revistas técnico-científicas y un 62% que publicó libros con ISBN. Siguiendo con datos aún más actuales, el informe de cuentas del 2015 (SENESCYT, 2016c) explica que en 2011 la inversión respecto al gasto en Ciencia, Tecnología e Innovación (CIT) llegó a \$ 1.210 millones, equivalentes al 1,58% del Producto Interno Bruto (PIB), destinando \$ 269,47 millones, o el 0,35% del PIB a Investigación y Desarrollo (I+D). La meta del Gobierno era que el gasto en I+D ascienda a 1,5% hasta el cierre del gobierno de turno en el 2017.

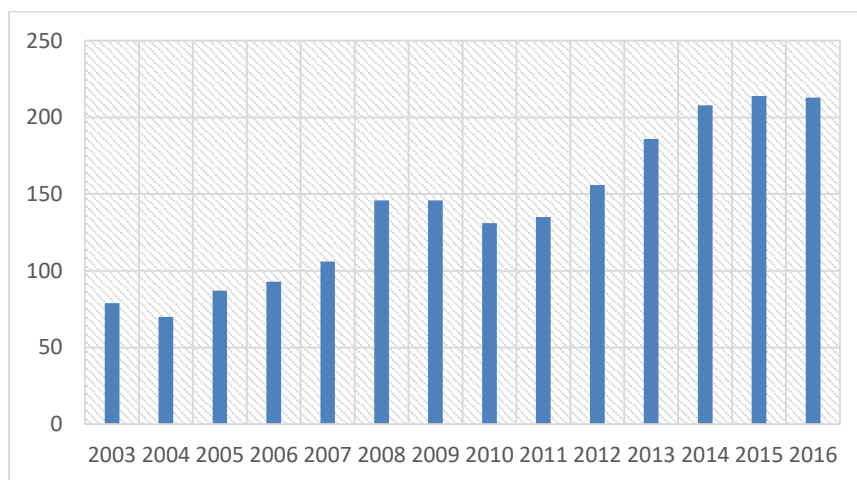
Este aumento en los presupuestos públicos destinados a Ciencia y Tecnología, en correlación con la puesta en marcha de proyectos de intercambio internacional como «Prometeo» y «Ateneo», generaron un crecimiento cuantitativo importante en la publicación de investigaciones de las IES en Ecuador, casi duplicándose la cifra entre 2006 y 2016 (ver tabla 11 y figura 5).

Tabla 11. Producción Científica en Ecuador (2003-2016)

AÑO	N° Artículos
2016	213
2015	214
2014	208
2013	186
2012	156
2011	135
2010	131
2009	146
2008	146
2007	106
2006	93
2005	87
2004	70
2003	79

Fuente: *Scopus*

En definitiva, se han aprobado programas de ayudas económicas, programas de becas de posgrado para el fortalecimiento del talento humano del Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social (IESS) en el área de la salud, programas para la colaboración y la creación de redes, destacando la Red Nacional de Ciencia y Tecnología (RENACYT), programas de cooperación internacional y globalización de la ciencia, entre otros.

Figura 5. Producción Científica en Ecuador (2003-2016) - SCOPUS

Fuente: *Scopus* (2016)

Estos programas abarcan diversas líneas de impacto de la ciencia, tecnología e innovación alineadas a los 12 objetivos y metas del PNBV 2013 – 2017. Los programas que se aproximan a la línea de investigación de nuestro estudio son:

- **Proyecto Prometeo:** Iniciativa del gobierno ecuatoriano que busca fortalecer la investigación, la docencia y la transferencia de conocimientos en temas especializados, a través de la vinculación de investigadores extranjeros y ecuatorianos residentes en el exterior. Está dirigido a universidades, escuelas politécnicas, institutos públicos de investigación y otras instituciones públicas o cofinanciadas que requieran asistencia en el desarrollo de proyectos de investigación en sectores prioritarios.
- **Proyecto Ateneo:** Su objetivo fue solventar temporalmente las necesidades en docencia de universidades, escuelas politécnicas e institutos técnicos y tecnológicos con el fin de contribuir al desarrollo de la Educación Superior, técnica y tecnológica en Ecuador en áreas especializadas
- **Centro de Transferencia y Desarrollo de Tecnologías (CTT):** se mantienen convenios de cooperación con Universidades del Ecuador, redes de conocimiento nacionales e internacionales (Federación Iberoamericana de Asociaciones de Derecho e Informática, Biomundi, Derechooteca, CA-DECYT), Infodesarrollo.ec y *MachangaraSoft*. Este centro pertenece a la Fundación Educación para el Desarrollo (FEDES), y está adscrito al Instituto Tecnológico Superior de la República de Alemania (ISTRA).

5.2. INSTITUCIONES PÚBLICAS RELACIONADAS CON LA GESTIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN ECUADOR

Durante el Gobierno de Rafael Correa (2006-2017) se reestructura la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES) y se instauran nuevos organismos de control y regulación de la Educación Superior como la Secretaría Nacional de Educación Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), el Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) y el Consejo de Educación Superior (CES).

Tabla 12. Organismos de control y regulación de la Educación Superior

	Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo
	La Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación
	Consejo de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior
	Consejo de Educación Superior

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador.

En primera instancia, la reorganización del diseño e implementación de la estrategia la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES) se basa en impulsar el desarrollo endógeno y la descentralización, participando conjuntamente con las instituciones corresponsables y garantizando un proceso articulado y sostenible, de modo que se alcancen metas y objetivos de corto y mediano plazo que permitan la transformación estructural del Ecuador en el largo plazo (SENPLADES, 2009).

Dentro de este ámbito, La SENPLADES es un organismo que mantiene los mismos objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir (2009-2013) y que delega sus competencias orientadas a la educación e investigación en la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación.

Según la SENESCYT (2016c), en el Decreto Ejecutivo N° 517 la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) asume las atribuciones, funciones, representaciones y delegaciones de la de la Secretaría Nacional de Ciencia y Tecnología (SENACYT).

En resumidas cuentas, la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) es una entidad del Gobierno ecuatoriano que tiene como misión coordinar acciones entre el poder ejecutivo y las instituciones del Sistema de Educación Superior (SENESCYT, 2011).

Figura 6. Transformación de la organización política en Ecuador



Fuente: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, Ecuador

Las áreas de intervención y los organismos correspondientes del Gobierno que se encargan de aplicar las políticas públicas son:

Tabla 13. Instituciones relacionadas con el cambio de la matriz productiva

Áreas de Intervención	Organismo de Gobierno
Innovación	Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación - (SENESCYT)
Articulación de Empresas	Ministerio de Industrias y Productividad - (MIPRO)
Desarrollo Agrícola	Ministerio de Agricultura, Ganadería, acuicultura y Pesca - (MAGAP)
Sociedad de la Información	Ministerio de Telecomunicaciones y Sociedad de la Información - (MITELSI)
Atracción inversión extranjera directa	Ministerio de Relaciones Exteriores, Comercio e Integración
Financiamiento	Ministerio Coordinador de Seguridad
Generación de Capacidades	Ministerio del Trabajo - Relaciones Labo- rales
Infraestructura	Varios ministerios

Fuente: Elaboración propia

Por su parte, la Ley Orgánica de Educación Superior (Ley N° 298, 2010), señala al Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) como organismo público que rige el Sistema de Educación Superior (SENPLADES, 2011). Conforme a dicha Ley, las funciones principales del CEAACES son la evaluación, acreditación y categorización de todas las instituciones de Educación Superior, públicas, particulares y cofinanciadas, aceptación y rechazo de las propuestas de creación de nuevas universidades o escuelas politécnicas, y otorgamiento de licencias para el ejercicio individual de la profesión.

El Consejo de Educación Superior (CES) es una entidad autónoma del Gobierno ecuatoriano, de derecho público, con personalidad jurídica que tiene como objetivo planificar, regular y coordinar el Sistema de Educación Superior, y la relación entre sus distintos actores con la Función Ejecutiva y la sociedad ecuatoriana; para así garantizar a toda la ciudadanía una Educación Superior de calidad que contribuya al crecimiento del país (MIT, 2014). Asimismo, cabe destacar que el CES trabaja en coordinación con el CEAACES.

5.3. POLÍTICAS DE ACREDITACIÓN DE UNIVERSIDADES DE INVESTIGACIÓN

La universidad ecuatoriana ha sufrido cambios profundos, debido principalmente a las nuevas disposiciones de la Constitución de 2008 y a la normativa dictada por la nueva Ley Orgánica de Educación Superior. Estas reformas han conllevado cambios como la implementación de un examen de ingreso general para la universidad y la formulación de un baremo para la evaluación y acreditación de las universidades. De hecho, la implementación de un proceso de evaluación y acreditación de la universidad ecuatoriana, a través de CEAACES y SENESCYT, ha permitido categorizar a las instituciones de Educación Superior en A, B, C, D y E, siendo la categoría A la máxima puntuación de la evaluación, otorgándole la impartición exclusiva de doctorados. Todo lo contrario, ocurre con las universidades de categoría E, que suman 14 universidades que llegaron a ubicarse en dicha categoría siendo cerradas en el 2012 debido al incumplimiento de los estándares de calidad impuestos por el Gobierno Nacional y en especial por falta de calidad académica (CEAACES, 2013c).

Según los datos del último proceso de evaluación y acreditación institucional (CEAACES, 2015), existen un total de 55 universidades que se encuentran distribuidas entre las categorías pertinentes:

Categoría A

1. Escuela Politécnica Nacional
2. Escuela Superior Politécnica del Litoral
3. Universidad San Francisco de Quito
4. Universidad de Cuenca

5. Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE)
6. Universidad de Especialidades Espíritu Santo

Universidades exclusivamente de postgrados

7. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
8. Universidad Andina Simón Bolívar

Categoría B

9. Escuela Superior Politécnica de Chimborazo
10. Pontificia Universidad Católica del Ecuador
11. Universidad Casa Grande
12. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil
13. Universidad Central del Ecuador
14. Universidad del Azuay
15. Universidad Estatal de Milagro
16. Universidad Nacional de Loja
17. Universidad Particular Internacional SEK
18. Universidad Politécnica Salesiana
19. Universidad Técnica de Ambato
20. Universidad Técnica del Norte
21. Universidad Técnica Estatal de Quevedo
22. Universidad Técnica Particular de Loja
23. Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil
24. Universidad Tecnológica Equinoccial
25. Universidad Tecnológica Indoamérica
26. Universidad de los Hemisferios
27. Universidad Estatal Amazónica
28. Universidad Politécnica del Carchi
29. Universidad Iberoamericana
30. Universidad Técnica de Manabí
31. Universidad de las Américas
32. Universidad Internacional del Ecuador
33. Universidad de Guayaquil
34. Universidad Técnica de Machala

Universidades exclusivamente de posgrado

35. Instituto de Altos Estudios Nacionales

Categoría C

36. Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí
37. Universidad de Especialidades Turísticas
38. Universidad del Pacífico Escuela de Negocios
39. Universidad Estatal de Bolívar
40. Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil
41. Universidad Metropolitana
42. Universidad Nacional del Chimborazo
43. Universidad Regional Autónoma de los Andes
44. Universidad Técnica de Babahoyo
45. Universidad Tecnológica Israel
46. Universidad Estatal Península de Santa Elena
47. Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo

48. Universidad Tecnológica ECOTEC
49. Universidad Técnica de Cotopaxi
50. Universidad Estatal del Sur de Manabí
51. Universidad de Otavalo

Categoría D - Instituciones en proceso de acreditación

52. Universidad Agraria del Ecuador
53. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
54. Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas
55. Universidad Católica de Cuenca

Adicionalmente a las universidades mencionadas *ut supra*, la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) destacó la creación de cuatro nuevas universidades para dar un giro a la matriz productiva del país, generando conocimiento propio, además de mejorar la formación académica del talento humano ecuatoriano. Estas universidades son:

- **La Ciudad del Conocimiento *Yachay* – Sede Imbabura**

Yachay fue construida en el cantón Urcuquí de la provincia de Imbabura (norte andino, frontera con Colombia). Esta institución será un espacio planificado que implementará y vinculará a la primera universidad de investigación científica y tecnológica, con los institutos públicos y privados de investigación, los centros de transferencia tecnológica, las empresas de alta tecnología y a la comunidad agrícola y agroindustrial del Ecuador.

- **La Universidad de las Artes – Sede Guayaquil**

La Universidad de las Artes busca convertirse en un eje de creación y difusión artística. Las dos primeras carreras serán Cine y Audiovisuales y Artes Literarias Interculturales.

- **La Universidad del Docente – Sede Azogues**

La primera promoción de la Universidad Nacional del Docente egresó a mediados de 2017. Se extiende en 47 hectáreas en la ciudad de Azogues, provincia del Cañar (sur andino). Esta institución formará a los nuevos docentes de educación media y bachillerato. Además, contará con una escuela que tendrá una capacidad para 800 estudiantes en dos jornadas.

- **La Universidad Amazónica *Ikiam*, especializada en Ciencias de la Vida – Sede Tena:**

El objetivo de *Ikiam* es generar conocimiento, investigación e información que permita el desarrollo de alternativas tecnológicas que puedan ser aplicadas sobre los recursos naturales de la región de manera responsable. La sede de la universidad estará ubicada en la parroquia de Muyuna, próxima

a la ciudad del Tena, provincia de Napo (Amazonía), sin embargo, se extenderá por toda la región para potenciar los recursos naturales y el conocimiento de la comunidad amazónica.

Mediante el informe del SENESCYT y la respectiva aprobación del CES con fecha 25 de agosto de 2016, han sido registradas oficialmente estas cuatro universidades en el Sistema de Educación Superior ecuatoriano. Con esta iniciativa se buscaba posicionar a Ecuador en los primeros sitios de la investigación científica y generación de conocimiento a escala regional.

Del mismo modo cabe señalar que si bien existen universidades especializadas en estudios de postgrado, el Reglamento Transitorio para la Tipología de Universidades y Escuelas Politécnicas (CEAACES, 2013c) manifiesta que todas universidades y escuelas politécnicas ubicadas en la categoría A pueden impartir programas de doctorado y de maestría. Asimismo, aquellas universidades y escuelas politécnicas ubicadas en la categoría B podrán proponer carreras de tercer nivel, maestrías académicas, maestrías de investigación y especializaciones, a excepción de doctorados.

Las universidades con mayor incidencia y renombre en Ecuador en base a los diferentes *rankings* *Scopus*, *SCImago*, *UNIRank*, *Webometrics*, que adicionalmente están en categoría A o B, ofreciendo carreras y programas de postgrados orientados a la comunicación se encuentran:

- Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) Sede Ecuador.
- Universidad Andina Simón Bolívar.
- Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN) - La Universidad Pública de Postgrados.
- Universidad San Francisco de Quito - USFQ.
- Universidad de las Américas - UDLA.

Dentro de las políticas generales implementadas para los procesos de investigación destacan las siguientes universidades:

La Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), sede Ecuador, decidió abrir un programa docente y de investigación en el área de la comunicación. La intención es adecuarse a las exigencias actuales en las ciencias sociales, dirigiéndose a solventar la problemática planteada por la naturaleza comunicacional de la cultura contemporánea como elemento imprescindible de reflexión y análisis científico. Entre los ámbitos de interés del Programa de Estudios de la Comunicación de FLACSO están las significaciones, consumos y apropiaciones de las industrias culturales, incluyendo a los medios de comunicación de masas, la dinámica de la globalización frente a las dimensiones de identidad locales y nacionales, los imaginarios instituidos como formas de pensar y vivir en la ciudad, en particular los que se encarnan en las subjetividades juveniles, los usos y apropiaciones de las Tecnologías

de Información y Comunicación. La FLACSO, sede en Ecuador fue establecida en 1974, mediante un acuerdo entre el Estado ecuatoriano y el sistema internacional de la FLACSO. La sede goza de autonomía administrativa y financiera en concordancia con su acuerdo constitutivo (FLACSO, 2016).

La Universidad Andina Simón Bolívar (UASB), confiere especial énfasis a la investigación científica, inmiscuyendo a todos sus actores académicos, y motivándolos a que realicen actividades que conduzcan a desarrollar conocimientos que respondan a los requerimientos nacionales y regionales. Al formar parte del Sistema Andino de Integración, esta Universidad ha dispuesto su presencia en los requerimientos de la subregión y su proyección en el proceso de integración sudamericana, objetivo que exige mecanismos permanentes de sistematización, precisión, definición y divulgación de procesos y resultados de investigación. El Comité de Investigaciones, que es la entidad dirigente de la investigación institucional, ha establecido estrategias de investigación que se resumen en desarrollar proyectos conjuntos con otras instituciones sobre temas especializados, priorizar aquellos estudios de carácter comparativo y con participación de diferentes sectores en la Región Andina y Sudamericana, impulsar el funcionamiento de talleres y cátedras como actividades especializadas que privilegien el debate sobre temas específicos, mantener un fondo de investigaciones a disposición de docentes y graduados de magíster y doctor, con recursos para ejecutar proyectos de investigación, establecer redes internacionales para la coordinación de investigaciones y difundir el trabajo investigativo de la Universidad en publicaciones impresas y digitales (UASB, 2016).

El Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN) - La Universidad Pública de Postgrados, se constituyó mediante Decreto Supremo en 1972 con la misión original de formar a civiles y militares que den prolongación y fundamento al proyecto nacional. En esta línea, se buscaba promover la investigación y el análisis permanente de la problemática nacional en todos sus aspectos. En la actualidad el IAEN es la Universidad de postgrado por excelencia del Estado ecuatoriano, reflejando su misión y visión en las políticas de investigación (IAEN, 2016).

La Universidad San Francisco de Quito (USFQ) es la institución de Educación Superior ecuatoriana con mayor producción científica, artística y humanística, teniendo algunos de los más importantes programas de investigación y creatividad de América Latina. El Decanato de Investigación y Creatividad se encarga de liderar la realización de los programas de investigación y creatividad USFQ dentro del espíritu de las artes liberales, fomentando la libertad y apoyando al desarrollo académico de toda la comunidad (USFQ, 2016).

La Universidad de las Américas (UDLA) considera que la investigación forma parte de la función social de las universidades y centros de investiga-

ción, llegando a ser verdaderas cunas del conocimiento y la fuerza generadora de cambio en la mejora de las condiciones de vida de la sociedad en su conjunto. Esta Universidad se enfoca en incrementar la generación del conocimiento, cultivando una cultura de investigación en todos los ámbitos de la universidad, en el caso de la UDLA las líneas de investigación, están alineadas al PNBV: Salud y bienestar, Educación, Comunicación y tecnología, Sociedad, comunidad y cultura, Hábitat, biodiversidad y patrimonios, en base a lo propuesto por la Dirección de Investigación y Transferencia de Conocimiento la estrategia principal, será fortalecer la investigación dentro de toda la comunidad universitaria, tanto en el conjunto de docentes como en los estudiantes (UDLA, 2016).

5.4. LA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN EN EL ECUADOR

Punín-Larrea y Martínez-Haro (2013) manifiestan que el proceso de formación universitaria de comunicadores sociales en el Ecuador nace en la década de los 40, con la creación de la primera Facultad de Comunicación Social, por parte de la Universidad Central del Ecuador (1943) y luego con la formación de la Escuela de Información de la Universidad Estatal de Guayaquil (1945).

La propuesta formativa de comunicadores sociales en Ecuador tuvo un visto bueno diferenciado, debido a que se inició la CIESPAL, interpretando un rol protagónico dentro del mundo académico a lo largo de la década de los 70. CIESPAL lideró el proyecto de formación polivalente, permitiendo ampliar el perfil profesional y estimulando el crecimiento de las facultades de comunicación en toda Latinoamérica.

Dentro de la historia de la formación en comunicación en el Ecuador, existe un dato que marcó un precedente significativo. El General Guillermo Rodríguez Lara, presidente del Ecuador (1972-1976) emitió la Ley del Ejercicio Profesional del Periodista (Ley N° 900, 1975), en el que versaba que cualquier ciudadano que avale 5 años de experiencia podía acceder a un título profesional, pese a la existencia de centros de formación universitaria. Sobre la base de esta Ley los profesionales de la comunicación en Ecuador desarrollaron sus actividades de una forma práctica, omitiendo los procesos investigativos en temas de comunicación.

En la década de los 80 y de los 90, el afán de ocupar las plazas de trabajo producidas por los medios de comunicación –prensa, radio, televisión-, se da un auge en la creación de facultades y escuelas de comunicación, con diversas especializaciones, desde las puramente técnicas hasta las más tradicionales (Punín-Larrea, 2012).

El inicio del Gobierno de Rafael Correa marcó un giro radical en la cultura educativa del Ecuador. En Comunicación retomó la obligatoriedad del título universitario para el ejercicio del periodismo o cualquiera de las ramas de la

Comunicación e igualmente estableció dos estrategias concretas en el ámbito audiovisual ecuatoriano (Jordan-Tobar, 2011):

- a) Fortalecimiento institucional de los medios de comunicación estatales ya existentes y la creación de nuevas entidades informativas.
- b) Control de 12 medios de comunicación vinculados a los grandes grupos de poder.

Un factor que mide el desarrollo de la Comunicación Social en el país es la presencia de facultades y escuelas que ofertan la carrera de Comunicación y Periodismo y sus ramas afines (Carrión-Salinas, 2016). En el Ecuador existen 23 escuelas y facultades de Comunicación Social y sus otras vertientes del conocimiento. En la tabla 14 se detallan de forma cronológica (CEAACES, 2015):

Tabla 14. Facultades y escuelas de comunicación social en Ecuador por orden de apertura

FACULTAD	UBICACIÓN	CATEGORÍA	AÑO
1. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales	Quito	A	2000
2. Universidad de las Américas	Quito	A	2000
3. Universidad de Cuenca – Facultad de Comunicación Social	Cuenca	A	1954
4. Universidad Andina Simón Bolívar – Especialización maestrías en Comunicación Social	Quito	A	1999
5. Universidad San Francisco de Quito - Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas	Quito	A	2007
6. Escuela Superior Politécnica del Litoral - Escuela de Comunicación Social	Guayaquil	A	2010
7. Universidad Central del Ecuador - Facultad de Comunicación Social	Quito	B	1945
8. Universidad de Guayaquil – Facultad de Comunicación Social	Guayaquil	B	1945
9. Universidad del Azuay – Escuela de Comunicación Social	Cuenca	B	1989
10. Universidad Nacional de Loja – Carrera de Comunicación Social	Loja	B	1989
11. Universidad Técnica de Machala – Escuela de Comunicación Social	Machala	B	1991
12. Universidad Técnica de Ambato –Facultad de jurisprudencia y Ciencias Sociales – Carrera de Comunicación Social	Ambato	B	1992

13. Universidad Internacional del Ecuador – Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación	Quito	B	1994
14. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil - Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación – Escuela de Comunicación Social	Guayaquil	B	1995
15. Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Escuela de Comunicación Social	Quito	B	1997
16. Universidad Casa Grande Facultad de Comunicación Mónica Herrera	Guayaquil	B	1999
17. Universidad Técnica Particular de Loja – Escuela de Comunicación Social	Loja	B	2000
18. Universidad Politécnica Salesiana – Carrera de Comunicación	Guayaquil – Cuenca – Quito	B	2009
19. Universidad Estatal de Bolívar – Escuela de Comunicación Social	Guaranda	C	2003
20. Universidad Nacional de Chimborazo - Carrera de Comunicación Social	Riobamba	C	2009
21. Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo Carrera Profesional de Periodismo	Portoviejo	C	2010
22. Universidad Técnica de Babahoyo – Carrera de Comunicación	Babahoyo	C	2010
23. Universidad Técnica Luis Vargas Torres – Escuela de Comunicación Social	Esmeraldas	D	1989
24. Universidad Católica de Cuenca Facultad de Ciencias de la Información y Comunicación Social	Cuenca	D	2010

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la CEAACES (2015)

Es necesario indicar que la FLACSO y su programa de postgrado no aparecen en la tabla 14, ya que la sede en Ecuador goza de autonomía administrativa y financiera en concordancia con su acuerdo constitutivo.

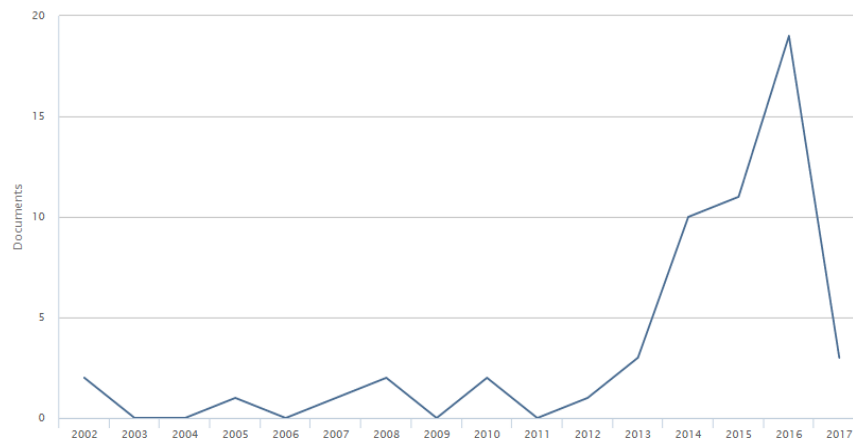
Del total de facultades y escuelas de Comunicación que existen en el país, 45% son públicas, mientras que el 55% restante corresponden a universidades cofinanciadas y/o privadas. Independientemente de ello, las facultades de Comunicación en universidades ecuatorianas imparten formación en múltiples sedes, poseen modalidad a distancia y diversifican los estudios en múltiples especializaciones. Entre los casos más conocidos están Universidad Politécnica Salesiana (UPS), que tiene su matriz en la ciudad de Cuenca y cuenta con extensiones en las ciudades de Quito y Guayaquil; la Universi-

dad Técnica Particular de Loja (UTPL), que ofrece la carrera de Comunicación Social, en su modalidad de estudios a distancia, con un importante número de estudiantes distribuidos en todo el país, y en sus centros asociados de New York, Madrid y Roma. En complemento, las especializaciones más comunes son Periodismo, Relaciones Públicas, Marketing, Comunicación Organizacional, Comunicación Audiovisual, Comunicación Corporativa y Publicidad.

Carrión-Salinas (2016) indica que según la base de datos internacional *Scopus*, el porcentaje de investigaciones en Ciencias Sociales en Ecuador durante el 2015 fue de 16,9%, alcanzando hasta un total de 9 documentos y 2 en el *h index*, considerándose un nivel medio en investigación en relación a otros países.

De acuerdo a la búsqueda por palabras clave realizada en *Scopus*, se exhibe que para el año 2016 existe un crecimiento en los documentos científicos publicados en temas afines a la Comunicación y la Publicidad con respecto al 2015. Esto implica que Ecuador está en buen camino, sin embargo resulta importante profundizar sobre las políticas que se han implementado en las universidades ecuatorianas respecto a la investigación y la incidencia de dichas políticas en el crecimiento científico en el área de la comunicación.

Figura 7. Publicaciones de comunicación y temas afines provenientes de Ecuador en revistas indexadas en *Scopus* (2002-2017)



Fuente: *Scopus* (2017)

En definitiva, si bien se exhibe cierto avance en la investigación sobre comunicación en Ecuador, no queda exenta de las problematizaciones más concurrentes en el ámbito latinoamericano, falta de definición académica y escasa vinculación con la sociedad, cuestionando el rol de las escuelas de Periodismo y Comunicación sobre las dinámicas que dan forma a la profesión (Martín-Barbero, 1988) y discrepancias entre las técnicas periodísticas aunadas por las nuevas tecnologías con las bases teóricas de la Comunicación Social (Mellado, 2006).

5.5. PROYECTO «PROMETEO»

Prometeo surge como iniciativa del Plan Nacional del Buen Vivir (2009-2013), con la finalidad de fortalecer las capacidades de los profesionales en los procesos investigativos (SENPLADES, 2012b). En otras palabras, el objetivo es potenciar la investigación, la docencia y la transferencia de conocimientos en temas puntuales, por medio de la vinculación de profesionales investigadores extranjeros y ecuatorianos en universidades, escuelas técnicas, institutos públicos de investigación y otras instituciones públicas o co-financiadas que necesiten de asistencia en el desarrollo de proyectos de investigación. Dentro de los acuerdos del proyecto Prometeo se menciona que las vinculaciones serán por etapas de tiempo comprendidos entre 2 meses hasta un año –no necesariamente consecutivos–, tiempo en el cual el profesional vinculado debe desarrollar un proyecto conjunto con una institución la cual le da acogida, con la idea de aportar en las áreas prioritarias de conocimiento (SENESCYT, 2016a).

Desde sus inicios, el proyecto Prometeo ha sido uno de los más representativos en el proceso de generación científica, incorporando cientos de científicos e investigadores de primer nivel en la investigación vinculada a sectores estratégicos para el desarrollo del país (Ministerio Coordinador del Conocimiento y Talento Humano, 2012).

Hasta el mes de julio del 2015, la Secretaria Nacional de Ciencia y Tecnología (SENESCYT) indica que se han ejecutado 1.060 proyectos, beneficiando a 110 instituciones de acogida, la mayor parte (78%) pertenecientes al Sistema de Educación Superior. En total se han vinculado 845 expertos a nivel nacional, de los cuales 69 son ecuatorianos repatriados y los demás provienen de 49 países extranjeros. Se destaca la publicación de 1.005 artículos en revistas indexadas –en su gran mayoría en revistas de alto impacto–, además de libros, capítulos de libros y manuales. (SENESCYT, 2016b).

Las áreas del conocimiento en las cuales se desarrollaron los proyectos se describen en la tabla 15:

Tabla 15. Distribución de Proyectos Prometeo por áreas de conocimiento

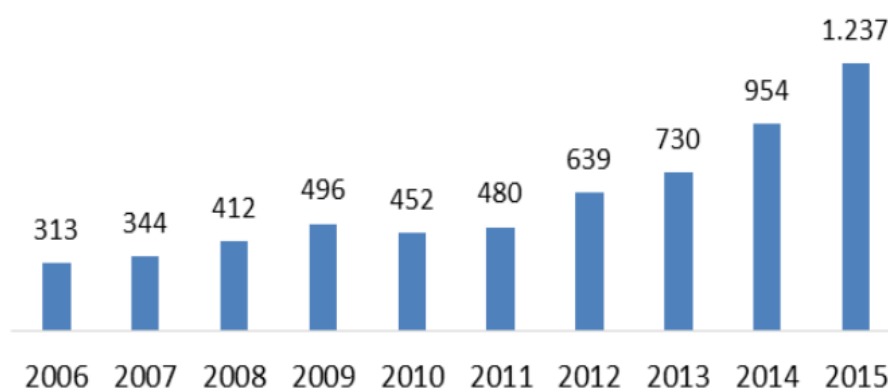
Área del Conocimiento	Porcentaje
Recursos Naturales	10 %
Ciencias de la Vida	5 %
Ciencias de la Educación	3 %
Ciencias Básicas	54 %
Producción e Innovación	20 %
Arte y Cultura	8 %

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la SENESCYT (2016)

Los Prometeos han colaborado en la implementación de varios centros especializados de investigación y a la presentación de 6 patentes al Instituto Ecuatoriano de la Propiedad Intelectual (SENESCYT, 2016a).

El informe de rendición de cuentas del año 2015 (SENESCYT, 2016b), nos muestra el impacto de la política implementada, considerando como referencia la base de datos *Scopus*, misma que establece parámetros de calidad internacionalmente aceptados. En dicha base de datos, Ecuador entre los años 2012 y 2015, presenta un importante incremento en su producción científica, pasando de 639 publicaciones indexadas en 2012 a 1.237 en 2015

Figura 8. Producción científica de Ecuador en *Scopus* (2006-2015)



Fuente: *Scopus* (2016)

La figura 8 evidencia que las políticas implementadas han surtido sus efectos. El crecimiento del programa y considerando el impacto positivo que el mismo ha tenido, generó una demanda de docentes de alto nivel que trabajen a la par con los Prometeos, y a su vez que impartan sus conocimientos en el Ecuador. De allí que la SENESCYT decida crear la Convocatoria «Ateneo», que es un programa especial para solventar temporalmente las necesidades en docencia de Instituciones de Educación Superior y así contribuir al desarrollo de Ecuador en áreas especializadas. Así, se han vinculado aproximadamente desde el 2015 a 31 Ateneos: 6 finalizaron sus trabajos y 25 se mantienen vinculados (Macías, 2015).

6. LA DICOTOMÍA MORAL: INVESTIGACIÓN PARA EL PROGRESO DE LA SOCIEDAD O PARA LA DIVULGACIÓN CIENTÍFICA

*Nuestra recompensa se encuentra en el
esfuerzo y no en el resultado. Un es-
fuerzo total es una victoria completa.*

Mahatma Gandhi.

Lo seres humanos siempre están inmersos en procesos de descubrimiento, por lo que existe una necesidad imperante de conocer y estar informados. La famosa frase ¡Eureka! que pronunció Arquímedes cuando se le ocurrió, sin aparatos y sin libros, en medio de un baño público, su famoso principio según el cual todo cuerpo sumergido en un fluido experimenta un empuje hacia arriba igual al peso del fluido, es un ejemplo de la constante búsqueda de la verdad, inmanente a nuestros procesos cognitivos. En algunas ocasiones el pensamiento básico asocia a la investigación con vacunas, antibióticos, tecnología de *chips*, autos, aviones, y hasta bombas atómicas (Bonfil-Olivera, 2005). Actualmente, la urgencia informativa enfrenta a la sociedad a nuevos retos, lo que obliga a mantener una evolución constante del entorno académico investigativo o disciplinar (Hernández-Cerón, 2008: 7).

Por ello, la investigación científica se concibe como un conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno (Hernández-Sampieri, 2014). Es evidente entonces que investigar en el terreno científico es análogo a buscar la información necesaria de las causas particulares y generales de algún fenómeno. No obstante, dicha búsqueda deberá sujetarse a la sistematicidad y objetividad:

La sistematicidad se realiza a partir de un programa o plan más o menos detallado; que hay una intención explícita de avanzar en el terreno de la verdad y que se establece un ritmo de trabajo adecuado al tema investigado. Mientras que la objetividad pretende salirse de lo arbitrario, lo subjetivo, lo fortuito, lo que depende de opiniones personales o prejuicios que no tienen un fundamento sólido. Una investigación es objetiva, solo cuando establece un hecho, una relación o una explicación de manera válida para cualquier sujeto (Ruíz, 2006:107).

Rojas (2008) enfatiza que la actividad científica es un modo de ser, de pensar, de hacer y de sentir. En otras palabras, se considera un modo de vivir en el que se percibe e interpreta la realidad. Por tanto, para que se pueda dar el proceso investigativo en forma científica, deben darse las siguientes características (Tamayo, 2004; Rodríguez-Moguel, 2005):

- a. Planificar el estudio teniendo una previa organización, establecimiento de objetivos, formas de recolección y elaboración de datos y de realización de informe.
- b. Contar con los instrumentos de recolección de datos que respondan a los criterios de validez, confiabilidad y discriminación, como mínimos requisitos para lograr un informe científicamente válido.
- c. Ser original, es decir, apuntar a un conocimiento que no se posee o que este en duda y sea necesario verificar y no a una repetición reorganización de conocimientos que ya posean.
- d. Ser objetiva, vale decir que el investigador debe tratar de eliminar las preferencias personales y los sentimientos que podrían desempeñar o enmascarar el resultado del trabajo de investigación.
- e. Disponer de tiempo necesario a los efectos de no apresurar una información que no responda, objetivamente, al análisis de los datos que se dispone.
- f. Apuntar a medidas numéricas, en el informe tratando de transformar los resultados en datos cuantitativos más fácilmente representables y comprensibles y más objetivos en la valoración final.
- g. Ofrecer resultados comprobables y verificarles en las mismas circunstancias en las se realizó la investigación.
- h. Apuntar a principios generales trascendiendo los grupos o situaciones particulares investigadas, para los que se requiere una técnica de muestreo con el necesario rigor científico, tanto en el método de selección como en la cantidad de la muestra, en relación con la población de que se trate.

En este capítulo, se realizará una comparativa entre la investigación para generar un cambio social y la investigación planificada únicamente para publicar. De hecho, Delgado-López-Cózar (2012) menciona que publicar no es investigar, por lo tanto, no todo lo que se publica es resultado de investigación. En suma, se debe considerar que no una persona no es «menos investigador» por no publicar, sino que el investigador sería invisible al mundo de la ciencia.

6.1. IMPORTANCIA DE PUBLICAR EN EL ENTORNO ACADÉMICO

El punto de partida del aprendizaje respecto a la aprehensión del proceso de investigación científica es la universidad (Stalmans, 2007). Sin embargo, la carencia de aptitudes, habilidades, competencias y conocimientos determinada por la falta de contenido en el diseño curricular ha afectado el desarrollo profesional y la motivación hacia una investigación que pudiera generar un cambio social en la vida profesional (Alhuay-Quispe, 2014). Profundizando aún más en dicho asunto, Campanario (2003: 461) revela lo siguiente:

Ningún trabajo de investigación puede considerarse completado hasta que ha salido del laboratorio o centro en el que se realizó y es publicado en alguno de los foros habituales que se utilizan en la ciencia (congresos, revistas académicas, libros, etc.). La publicación sirve tanto para dar a conocer los resultados al resto de la comunidad investigadora, como para reclamar prioridad en un descubrimiento o una contribución.

Según Manzano-Arrondo (2011), la universidad genera progreso en la sociedad cuando se inmiscuye en la construcción de una nueva cultura. Esto significa que debe construir plataformas ciudadanas de trabajo sobre el diseño de programas concretos de acción que se respalden en bases de información para el conocimiento colectivo, contribuir con la generación de empresas siguiendo un modelo donde el objetivo es la transformación social, crear interlocutores que faciliten la determinación de voces directas sin intermediación y optar por un modelo de gestión universitaria comprometido con la sociedad.

Asimismo, Ellacuría (1999) expresa que la universidad debe tomar los resultados obtenidos del conocimiento científico y aplicarlos como herramienta de intervención, potenciando la formulación de soluciones que necesita la sociedad. Por ello la universidad, junto al amparo de los gobiernos nacionales, deben determinar los objetivos prioritarios y facilitar la preparación e incorporación de profesionales formados a nivel técnico, científico y ético. En este mismo contexto, Alhuay-Quispe (2014:1) considera que:

El interés por la investigación empieza en la universidad; las ganas de dar a conocer los descubrimientos inician desde mucho antes, no obstante, en el ámbito científico resulta casi irrelevante desde hace cuánto investigas, pues lo

que se considera más relevante es cuán verificable es tu investigación y en qué medida son fidedignos los resultados que presentas.

En definitiva, si la universidad es el ente formador de investigadores, entonces, la relación con la generación de nuevo conocimiento debe ser directamente proporcional (Contreras, Buzeta, & Pedraja-Rejas, 2015; Jaramillo, 2006). La ciencia debe salir de los laboratorios y ser enseñada y democratizada para que cumpla su función en la sociedad. Evidentemente se puede argumentar que las universidades tienen como objetivo que el nuevo conocimiento obtenido de los procesos investigativos debe hacerse disponible a la sociedad mediante herramientas efectivas, de alto impacto y credibilidad como es el caso de las publicaciones en revistas científicas, *papers* y eventos académicos. Por tanto “el objetivo principal de cada línea de investigación que se desarrolla debiese ser el que sea presentado en un congreso o ser publicado en una revista científica” (Olmos-de-Aguilera, Alfaro-Tolosa, Sánchez-González & Abudinén-Adauy, 2013:20). Resumiendo, la importancia de publicar dentro del entorno académico se enfoca en los siguientes aspectos (Ávila & Martínez, 2012):

1. Desarrollar y transmitir el conocimiento.
2. Promover la comprensión analítica.
3. Configurar nuevas teorías.
4. Ayudar en la resolución de problemas.

Cumplir con tales objetivos implica que el autor debe conocer las revistas existentes de un determinado tema o área del conocimiento, asumiendo que las mismas están arbitradas para garantizar el rigor necesario en el tratamiento de los manuscritos (Ávila & Martínez, 2012), y paralelamente, el autor debe verse capacitado tanto a nivel técnico como teórico para configurar y redactar publicaciones científicas (Gutiérrez & Mayta, 2003).

6.2. INVESTIGACIÓN PARA EL PROGRESO DE LA SOCIEDAD

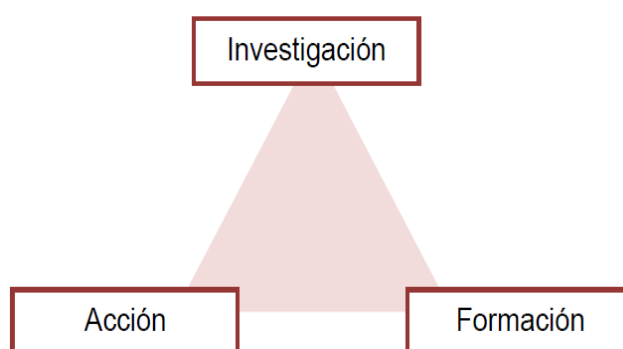
En la búsqueda de la panacea para investigar y publicar desde el compromiso con el cambio social se analizan diseños metodológicos con mucha tradición, como la investigación-acción, en conjunción con otras perspectivas modernas como el aprendizaje-servicio y la educación para la ciudadanía, que se vislumbran como tendencias en las instituciones y prácticas de investigación (Méndez, 2009).

Considerando lo anterior, la investigación-acción infiere percibir la enseñanza como proceso de investigación continuo de búsqueda; incluso, se puede definir como una forma de entender la enseñanza y no solamente de investigar sobre ella (Bausela-Herreras, 2004). El término investigación-ac-

ción hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social y es descrito con diferentes matices por varios autores como Lewin (1946), Moser (1978) y Elliott (1993), quienes concuerdan que estas herramientas tratan de entender el oficio docente, integrando el razonamiento y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se ejecutan, siendo un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa; por tanto se hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social a nivel universitario.

Genéricamente, la investigación-acción se desarrolla siguiendo un modelo en espiral en ciclos sucesivos que incluyen diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión-evaluación (Lewin, 1946; Kemmis & MacTaggart, 1988; Elliot, 1993). En suma, la investigación-acción constituye una vía de reflexiones sistemática sobre la práctica con el fin de optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Figura 9. Investigación – Acción – Formación: Los tres vértices en beneficio de sus tres componentes



Fuente: Lewis (1946)

La diferencias entre investigación-acción e investigación-acción participativa, se dan porque la primera es una aplicación del método científico a un problema con voluntad praxeológica y con cierta participación de los afectados (Merino & Raya, 1993:5); mientras que la segunda es un tipo de investigación que, incorporando los presupuestos de la epistemología crítica, organiza el análisis y la intervención como una pedagogía constructiva de disolución de los privilegios del proceso de investigación como punto de partida para un cambio social de alcance indeterminable (De Miguel, 1993).

Por otra parte, los métodos contemporáneos de aprendizaje-servicio y de educación para la ciudadanía, tienen una perspectiva más contextualizada. Las propuestas de aprendizaje-servicio se refieren a actividades que combinen el servicio a la comunidad con el aprendizaje reflexivo de conocimientos, habilidades y valores, pero teniendo presente que el verdadero éxito de la

educación consiste en formar buenos ciudadanos capaces de mejorar la sociedad y no sólo su currículum personal (Puig-Rovira, Gijón-Casares, Martín-García, & Rubio-Serrano, 2010).

El aprendizaje-servicio se inició con el nuevo siglo, repuntando como medio para promover la participación de los jóvenes y adolescentes al servicio de la comunidad (Annette, 2000). Su impacto radica en el cambio formativo y transformador del estudiante-investigador y las acciones solidarias que contribuyen a la comprensión de la realidad del entorno y a su vez favorecen a la formación de actitudes y valores personales que los convierten en mejores ciudadanos para la transformación social (García-Roca, 1994; Cámara-Estrella, 2013). Para complementar este compromiso de servir a la sociedad por medio de la investigación es necesario que todas las esferas que componen la universidad trabajen en conjunto desde la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad.

Por su parte, la educación para la ciudadanía promueve la inserción creativa y dinámica de las personas dentro de una sociedad democrática, ampliándoles la posibilidad de asumir a plenitud sus derechos y obligaciones, ofreciéndole herramientas al estudiante para el análisis crítico sobre la aplicación de las normas, llegando así al desarrollo del compromiso social de los ciudadanos (Ministerio de Educación [Ecuador], 2011).

Basado en lo descrito anteriormente, la educación para la ciudadanía presenta un tipo de interacción especial entre la sociedad y el Estado, ubicándose fundamentalmente en el plano social, es decir, dentro de la comunidad donde acontecen (Álvarez, 2004; Cunill, 1991). Por este motivo, se trata de un tipo de acción colectiva mediante la cual la ciudadanía toma parte en la construcción, evaluación, gestión y desarrollo de los asuntos públicos, formando parte de los procesos investigativos y contribuyendo a la ejecución de proyectos de intervención en sus comunidades (Álvarez, 2004).

6.3. INVESTIGACIÓN PARA LA DIVULGACIÓN CIENTÍFICA

La ciencia es importante y se ha generalizado la idea de que toda persona debe tener algunas nociones básicas de ella. Conforme a ello, la visión científica se relaciona con sus productos o con las interpretaciones que hace de la realidad (Mulero, Navarro, Segura & Sepulcre, 2012).

En Estados Unidos se invierte 2,73% del PBI, Japón destina 3,47% de su PBI en Investigación y Desarrollo, Alemania 2,83%, Francia 2,24% y Reino Unido 1,66%, mientras otros países como Israel, el 4,1% del PBI, Suecia 3,31%, Finlandia 3,3 %, Corea del Sur –país que más invierte en el mundo– con 4,15%, Taiwán 2,01% y Singapur 2,0%, Mientras que, en Latinoamérica, Brasil es el que más invierte, el 1,4 % de su PBI, Chile con 0,4%, el Ecuador el 0,4% de su

PBI.¹² Se evidencia que cuando mayor es la inversión en I+D+i, existe una correspondencia con el desarrollo de la ciencia, y con ello mayor producción científica en revistas de alto impacto, sumado a la reciprocidad en valores económicos por producción tecnológica y generación de patentes.

Entonces, la premisa básica que nace del análisis anterior es, si los países quieren ganar competitividad frente a los demás es necesario invertir en investigación, desarrollo, tecnología e innovación [I+D+i] como lo han hecho Japón, Alemania y EEUU, desplazados hoy en día por Corea del Sur y China (Maguiña-Vargas, 2013).

Actualmente existe una diversidad de alternativas para difundir los resultados de la Investigación, Desarrollo e implementación [I+D+i], destacando las revistas indexadas impresas, libros con comité editorial, revistas no indexadas impresas, revistas electrónicas (indexadas y no indexadas), en actas de congresos, seminarios, entre otros (Contreras *et al.*, 2015). Ante tal diversidad, los investigadores se encuentran en la disyuntiva de cuál de estos medios es el más apropiado para publicar su investigación. No obstante, Cáceres-Castellanos (2014) clarifica que toda investigación debe culminar con la publicación de sus resultados en una revista científica de considerable reputación, siendo ésta la única forma de ser máximamente visibilizada por la comunidad académica especializada.

De igual manera, Borroto-Cruz (2013) apoya que el trabajo sistemático de las revistas científicas garantiza la publicación de artículos de calidad, lo cual conlleva a que casi la mitad de los artículos que se envían son rechazados inicialmente con observaciones y recomendaciones de los árbitros especializados. Bajo esa misma línea, Ávila y Martínez (2012) consideran que el objetivo de la divulgación científica es salir del anonimato, ya que al presentar los primeros resultados de investigación se pasa a formar parte activa de una comunidad científica, la misma que se manifiesta a través de las publicaciones. Producto de ello, permite al autor formalizar una trayectoria profesional, de la cual dependerá su carrera científica (Stalmans, 2007) junto con la aprobación de los demás colegas investigadores (Jiménez, 2008).

Por otro lado, Rojas (2008) no profundiza sobre las alternativas de difusión, sino que valora el proceso de investigación como un modo de aumentar el nivel de conocimiento sobre un área específica de manera continua, organizada y creativa que ofrece productos o resultados concretos, parciales o totales, contribuyendo al avance en un campo científico y generando beneficios humanos y sociales. Complementariamente, Redondo-Aquino (2015) expresa que toda investigación cumple su función cuando la audiencia entiende claramente su contenido y lo reutiliza para su experimentación.

¹² <https://goo.gl/sBF8zR> (bancomundial.org)

6.4. EL CONTRASTE DE LA DICOTOMÍA MORAL ENTRE PUBLICAR RESULTADOS CIENTÍFICOS O PUBLICAR PARA CRECER COMO INVESTIGADOR

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), abren puertas hacia el futuro, así como las nuevas prácticas y los retos de los nuevos descubrimientos. Sin embargo, pareciera que se aleja de reflexiones éticas, juicios críticos y analíticos, y razonamientos más que solo lógicos, empíricos (Muccioli, Campos, Goldchmit, Dantas, Bechara & Costa, 2006).

Los científicos contemporáneos hacen uso de herramientas tecnológicas, bien sea para el intercambio con sus pares, así como la posibilidad de comunicar a la sociedad sus conclusiones en un tiempo menor que el que le ofrece el medio impreso (Jiménez, 2008). Los triunfos de la ciencia de la mano con la tecnología son innegables; esta dualidad ha proporcionado una gran capacidad para explicar, controlar y transformar el mundo (Núñez, 1999).

Es necesario entender que hay diversas formas efectivas de construir investigación, una de las cuales es el compromiso social. Estas formas tienen como principal objetivo trabajar por y con sectores vulnerables, siendo de claro interés para construir el bien común (Manzano-Arrondo, 2013). Con el devenir de los tiempos y en función del bienestar común, se forjaron diseños de investigación como investigación-acción y aprendizaje-servicio, modelos que potenciaron el protagonismo en las instituciones y prácticas académicas. Pese a existir exclusividad de las universidades para las publicaciones científicas (Hernando & Aguaded, 2012; Redondo-Aquino, 2015), en Iberoamérica se evidencian una mínima cantidad de profesionales implicados en procesos de investigación, más aún en las áreas de Educación y Comunicación, lo cual repercute en un bajo número de proyectos de investigación o de artículos publicados en relación con el número de docentes (Páez-Veracierta, 2010; Barranquero-Carretero; 2011).

El contraste de esta «dicotomía moral» se observa entonces en diferentes procesos, dado que publicar resultados científicos o publicar para crecer como investigador deben ser actividades que se complementan, ya que publicar o no publicar es primordialmente una decisión personal y depende de los investigadores que quieran dar ese paso (Karman & Otero-González, 2011).

En este mismo contexto, es necesario distinguir varios aspectos en relación con la investigación y su posterior publicación. Según Delgado-López-Cózar (2012), durante los años noventa eran relevantes: a) El investigador, b) Los organismos promotores o productores de la investigación, c) Las empresas editoriales en particular, d) El área de la ciencia que aborda la temática, e) El estado y la empresa privada en general, f) El orden internacional (Fuenma-

yor & Adbel, 1995). En cambio en la actualidad, para publicar una investigación se toman en cuenta los siguientes aspectos: a) Tener algo que decir, si es relevante mejor, b) Decirlo, cuanto antes mejor, c) De forma breve, clara y precisa, d) En un idioma de amplia audiencia, e) En un reputado medio de difusión

Por tanto, y sobre la base de lo anteriormente expuesto, es relevante que el investigador, más que poseer las competencias en el área de su dominio, debe también ser diestro en el proceso de elaboración y redacción de artículos científicos que sean publicados en revistas de alto impacto. De manera particular se observa que cuando carece de conocimiento sobre el *modus operandi* para publicar, difícilmente se le reconozca el potencial al trabajo realizado y de ahí que carezca de visibilidad en el entorno académico.

Para contribuir a la ciencia, los artículos deben representar resultados originales, los cuales pasan por un proceso de revisión por parte de expertos especializados (árbitros), proporcionando una mayor confiabilidad en las ideas que se expongan, sirviendo de insumo a quienes puedan retroalimentarse de la investigación realizada (Jiménez, 2008).

En esta dicotomía se yuxtaponen dos visiones sobre la moralidad en la difusión de las publicaciones; la primera a espaldas de la sociedad, basada en la «torre de marfil» (Manzano-Arrondo, 2013), asentando la premisa dirigida a la visión economicista que sitúa a la ciencia, la tecnología y la academia como un valor para crear ventajas competitivas (De Wit, 2010; Manzano-Arrondo, 2011). Mientras que en su contraparte, se presentan las publicaciones como fuente del conocimiento universal (Cáceres-Castellanos, 2014; Villagrán & Harris, 2009), dado que permiten intercambiar resultados de investigación, fomentar la colaboración internacional, contribuir con la construcción colectiva del conocimiento, desmitificar el misterio de los proceso de investigación, estimular la autocrítica, incrementar el autoestima, generar nuevas habilidades, fomentar la educación continua y potenciar el mejoramiento de la calidad en la práctica profesional (Soto, 2011).

6.5. MALAS PRÁCTICAS EN LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

La jerarquía ética de la investigación se produce por un compendio de factores que se fundamentan en los códigos de conducta específicos que rigen las prácticas que preservan la situación de prestigio profesional de los investigadores científicos de diversas disciplinas (Opazo-Carvajal, 2011).

Consecuentemente, Lock (1996) afirma que no todas las investigaciones científicas responden a los criterios de calidad y ética de sus publicaciones, poniendo en evidencia una serie de malas prácticas comunes y fraudes dentro

de este contexto. Con respecto a las malas prácticas en la investigación científica, existen casos irrefutables que marcaron el quebrantamiento del código de conducta en el entorno académico:

1. En la revista *Science* de 2005, Hwang confirmó haber creado una matriz de 11 células madre con el objetivo de desarrollar terapias para enfermedades como el cáncer. Sin embargo, uno de sus colaboradores denunció que 9 de esas líneas celulares eran falsas, algo que ha confirmado un informe publicado por expertos de la Universidad Nacional de Seúl (Karchmer & Carpio Martínez, 2017).
2. Jan Hendrik Schön, físico alemán de los laboratorios Bell, en New Jersey, publicó 15 artículos en revistas de alto impacto como *Nature* y *Science*, donde afirmaba que tras sus estudios con cristales semiconductores orgánicos, obtuvo un transistor compuesto de una simple molécula de un tipo de benceno. En septiembre del mismo año *Nature* publicó la existencia de fraude que afectaba a 16 de sus trabajos, en los que se detectaron duplicidades, falsificaciones y ocultación de datos (Brumfiel, 2002).
3. En la misma revista, *Nature*, se hizo eco de un error cometido por un grupo de investigadores chinos (Qiu, 2010), a raíz de setenta retractaciones correspondientes a estudios de la universidad de Jinggangshan, publicados en la revista *Acta Crystallographica*, referentes al supuesto descubrimiento de otras tantas estructuras cristalinas que en realidad habían sido inventadas por Harrison, Simpson y Weil (2010).
4. En España, el diario El País publicó el 15 de marzo de 2012 el caso de un investigador del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) que, presuntamente, falsificó su currículum incluyendo publicaciones inexistentes. Cuando otro investigador trató de localizar uno de sus trabajos titulado "Distocia y cesárea paradorsal en un caimán de anteojos", supuestamente publicado en la revista *Journal of Wildlife and Zoo Medicine*, se encontró con otro que llevaba por título "Infección por *Mycobacterium asiaticum* en un tití de manos doradas", realizado por investigadores de la Universidad de Florida (Tudela & Aznar 2013).
5. Un fraude masivo que incluía 15 trabajos de investigación realizados en la Clínica Mayo, en Rochester (EE. UU.), por falsificación de datos que fueron publicados en revistas de alto prestigio como *PNAS* y *Journal of Immunology* (Nguyen, Ciric, Ure, Zhou, Tamada & Tseng, 2010).

El fraude científico es, sin lugar a dudas, la más grave y perniciosa de todas las malas prácticas, ya que es una estafa a toda la comunidad científica del presente y del futuro, y constituye la contradicción más flagrante contra la esencia misma de la ciencia: la objetividad empírica (França-Tarragó, 2014).

Asimismo, de acuerdo a los anteriores errores expuestos y publicados, Fang, Steen y Casadevall (2012) mencionan que hay un informe del número de artículos dados de baja por las revistas en la base de datos *PubMed*. En este informe se estima que desde 1940 hasta 2012 se han removido un total de 2047 artículos:

Tabla 16. Porcentaje de Artículos han sido removidos de la base de datos PubMed, de un total de 2047

<i>Por error</i>		21,3%
Por mala conducta	fraude:	43,4%;
	publicación duplicada:	14,2%
	plagio:	9,8%
	Total	67,4%.

Fuente: Elaboración propia a partir de Fang, Steen y Casadevall (2012)

Si bien la declaración de la UNESCO (1999) sobre la ciencia y el uso del saber científico presentan los principios éticos y legales en la investigación y así minimizar los conflictos, es conveniente que los investigadores, se agrupen y compartan experiencias, y aparezcan criterios concretos que permitan resolver conflictos y controversias sobre eventuales malas prácticas científicas, así tenemos el caso de *Committee on Publication Ethics* (COPE), cuya función es ayudar a los editores de revistas académicas y editores y/o propietarios, en su esfuerzo por preservar y promover la integridad del registro académico a través de políticas y prácticas que reflejen la Los mejores principios actuales de transparencia e integridad (COPE, 2018)

En las malas prácticas de la investigación científica se incluyen tanto las faltas graves, entre las conocidas está el fraude científico, como las prácticas menores relacionadas con el proceso último de la publicación. Las malas prácticas en la investigación científica aparecen en diferentes formas, de hecho, las más comunes expuestas por Bravo-Toledo (2000), Schulz y Katime (2003), Salinas (2005), Tudela y Aznar (2013) y França-Tarragó (2014), son las siguientes:

- Fabricación o invención: los autores inventan o «fabrican» la totalidad o parte de los datos de un estudio, no se basan en métodos presentados en el informe de investigación, o bien, presentan los resultados totalmente imaginarios basados en observaciones ficticias.
- Falsificación: los autores proporcionan datos o métodos falsos dentro de un estudio o modifican los valores para lograr demostrar sus hipótesis del estudio.
- Plagio: apropiación de ideas o frases de otros artículos, presentados como trabajo original y sin citar la fuente, en algunos casos se copian los

planteamientos, procedimientos o resultados de otros, lo cual supone un atentando contra la propiedad intelectual.

- Robo o apropiación indebida: se da cuando un investigador se apropia de ideas o escritos o aún oraciones de otro artículo o publicación, y en lugar de realizar una correcta referencia, se presenta como propio y original, sin el debido consentimiento de autor original.
- Manipulación de datos: los datos correctos existen, pero los autores modifican los valores con el fin de obtener resultados que corroboren sus hipótesis. Se exageran ciertos resultados y se ocultan malévolamente otros. Es la modificación de los datos u observaciones
- Autoría ficticia: práctica común el incluir a otras personas que no contribuyen sustancialmente al desarrollo de la investigación, dándose el fenómeno conocido como autoría regalada, honoraria o ficticia. El regalo de la coautoría se utiliza como forma de halagar a un superior, también es frecuente el intercambio recíproco de autorías en otros artículos.
- Errores en la preparación del documento: no considerar autores de investigaciones previas originales, con alta calidad científica, así como omitir citas relevantes, copiar listas de citas sin consultarlas y exceso de auto citas.
- Errores en el proceso de publicación: publicación duplicada (parcial o total), consiste en la publicación, en parte o en su totalidad, de un artículo previamente editado en otra revista, o en otros documentos impresos o electrónicos. La publicación del artículo duplicado es simultánea o subsiguiente al artículo original, se realiza por los mismos autores y sin el conocimiento de los redactores de las revistas implicadas.
- Inflar el Currículum vitae: a) la técnica del *Salami Paper*: Un trabajo de cierta entidad se corta en porciones menores que serán publicados como artículos independientes en diferentes revistas. b) la técnica del *meat extender* que consiste en agregar uno o más datos o casos a una serie ya publicada. Estos tipos de publicaciones fraudulentas tienen como denominador común el olvido intencionado al citar las publicaciones relacionadas y la falta de notificación a los directores de las revistas. c) la autoplinización, que consiste en ponerle el nombre del autor, a algo que publica uno mismo. d) el presentar el trabajo de un grupo por partes y en charlas o conferencias, pero sin mencionar a los colaboradores. e) el autoplagio, que consiste en publicar sobre un tema del cual el autor revisa sus mismos trabajos. Cuando un autor alcanza cierta notoriedad en un tema, es a menudo invitado a escribir revisiones sobre el mismo, cayendo en la tentación de repetir parte de lo escrito anteriormente, se repite así el mismo contenido por parte del mismo autor, en una especie de autoplagio.

- Negligencia científica: a) Errores de juicio. b) Diseño de estudio inadecuado. c) Sesgo, cuando se publican solo los resultados positivos o estadísticamente significativos. d) Auto-engaño, e) Descuido. f) Análisis inadecuado.
- Sensacionalismo: otra falta de ética científica, es según algunos autores, dar a conocer los resultados de investigación de modo prematuro al público antes de su publicación en la prensa profesional, o hacerlo de forma sensacionalista.

6.6. ESTRATEGIAS PARA CONTRARRESTAR LA PREDISPOSICIÓN LA MALA CONDUCTA CIENTÍFICA

França-Tarragó (2014) reconoce que las estrategias fundamentales que disminuyen las malas prácticas en la investigación científica son:

1. Lograr una adecuada transparencia en la percepción y publicidad de las presiones y oportunidades.
2. Disponer de forma pública de los datos básicos (*datasets*) que constituyen la «materia prima» de los artículos publicados.
3. Disponer de mecanismos accesibles para denunciar los fraudes científicos a las autoridades responsables de su control.

Las malas prácticas en procesos de investigación científica deben ser descubiertas, expuestas y penalizadas, no solo por los revisores o pares científicos, sino que debería estar estipulado en las leyes gubernamentales castigos o penalizaciones, las cuales protejan la propiedad intelectual de los autores, así como los derechos de autor, registro legal (Salinas, 2005).

En Ecuador, el Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, mejor conocido como «Ingenios», plantea un cambio en la matriz productiva del conocimiento en el país. Este código normativiza las directrices establecidas en la Constitución de la República y el Plan Nacional para el Buen Vivir (PNVB), los que llaman a la construcción de un sistema económico social y solidario y su objetivo principal es “Trazar el camino hacia la economía social del conocimiento y la innovación, cuya construcción debe ser colaborativa y corresponsable, orientada hacia la satisfacción de las necesidades de la población y la construcción del Buen Vivir” (SENESCYT, 2015).

El Código Ingenios apoya explícitamente la disminución de las malas prácticas en la investigación científica en Ecuador. Aquellos artículos que sustentan dicha premisa se exhiben en el libro I, libro II y libro III:

LIBRO I - Del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología, Innovación y Saberes Ancestrales. Título I: Órganos y entidades del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología, Innovación y Saberes Ancestrales Capítulo V: Organismos Aseguradores de la Ética en la Investigación Científica.

Artículo 15.- Órgano Nacional de Ética en la Investigación Científica.- Es el órgano asegurador de la ética a nivel nacional, cuyas atribuciones serán: Establecer los principios y valores sobre ética en la ciencia, tecnología, innovación, conocimientos tradicionales, así como sus aplicaciones; Emitir el Código Ético Nacional; Resolver en última y definitiva instancia los conflictos públicos o privados que se generen en relación con la ética en la ciencia, tecnología, innovación, conocimientos tradicionales y sus aplicaciones; Acreditar y registrar los órganos institucionales de ética; y, Las demás que establezca la ley.

Su conformación y funcionamiento será formalizada por el reglamento que para el efecto dicte la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación.

Artículo 16.- Órganos Institucionales de Ética. - En cada institución pública o privada que desarrolle actividades relacionadas con ciencia, tecnología, innovación, conocimientos tradicionales o con sus aplicaciones, existirá un órgano institucional de ética.

Se encargará de aprobar los protocolos éticos para las diferentes investigaciones y ser la instancia de enlace y coordinación entre las respectivas instituciones y el Órgano Nacional de Ética en la Ciencia, Tecnología, Innovación y Conocimientos tradicionales.

LIBRO II - De la Investigación Responsable y la Innovación Social. Título I: De La Garantía De Libertad De Investigación Y Del Ejercicio De La Investigación Responsable. Capítulo V: De La Ética En La Investigación Científica

Artículo 64.- Ética en la investigación científica. - Los principios necesarios para el cumplimiento de la ética en la investigación científica estarán desarrollados en un Código Ético Nacional, el cual deberá contemplar al menos los siguientes ámbitos: El respeto por la dignidad de la vida y la biodiversidad; Consentimiento informado de las personas participantes en investigación; Consentimiento informado de pueblos y nacionalidades; Derechos de las personas participantes en investigación; Confidencialidad de los datos obtenidos en procesos de investigación; Respeto a los animales con fines de experimentación.

LIBRO III- De la Gestión de los Conocimientos. Título II: De los derechos de autor y los derechos conexos. Capítulo III: De los derechos de autor

Las obras susceptibles de protección comprenden, entre otras, las siguientes: Las obras expresadas en libros, folletos, impresos, epistolarios, artículos, novelas, cuentos, poemas, crónicas, críticas, ensayos, misivas, guiones para teatro, cinematografía, televisión, conferencias, discursos, lecciones, sermones, alegatos en derecho, memorias y otras obras de similar naturaleza, expresadas en cualquier forma; Colecciones de obras, tales como enciclopedias, antologías o compilaciones y bases de datos de toda clase, que por la selección o disposición de las materias constituyan creaciones intelectuales originales, sin perjuicio de los derechos que subsistan sobre las obras, materiales, información o datos; Obras dramáticas y dramático musicales, las coreografías, las pantomimas y, en general las obras teatrales; Composiciones musicales con o sin letra; Obras cinematográficas y otras obras audiovisuales; Las esculturas

y las obras de pintura, dibujo, grabado, litografía y las historietas gráficas, tebeos, comics, así como sus ensayos o bocetos y las demás obras plásticas; Proyectos, planos, maquetas y diseños de obras arquitectónicas y de ingeniería; Ilustraciones, gráficos, mapas, croquis y diseños relativos a la geografía, la topografía y, en general, a la ciencia; Obras fotográficas y las expresadas por procedimientos análogos a la fotografía; Obras de arte aplicado, en la medida en que su valor artístico pueda ser disociado del carácter industrial de los objetos a los cuales estén incorporadas; Obras remezcladas, siempre que, por la combinación de sus elementos, constituyan una creación intelectual original; y, Software.

Para concluir este apartado, es necesario acotar que ha sido concientizado el problema de las inconductas en investigación científica a través las buenas prácticas las cuales están ligadas a perseguir y eliminar las malas acciones mediante la honestidad y la ética en la investigación. Así se tiene que organizaciones como COPE, generan líneas básicas o principios básicos que las revistas y editores deben tener, como se sintetizan a continuación (COPE, 2018):

1. Alegatos de mala conducta: Las revistas deben tener un proceso claramente descrito para el manejo de las acusaciones.
2. Autoría y contribución: Deben establecerse políticas claras, que permitan la transparencia sobre quién contribuyó al trabajo y en qué capacidad.
3. Quejas y recursos. Debe existir descrito el proceso para manejar las quejas contra la revista, su personal, el comité editorial o el editor.
4. Conflictos de intereses: Deben existir definiciones para manejar conflictos de interés de autores, revisores, editores, revistas y editores, ya sea que se identifiquen antes o después de la publicación.
5. Datos y reproducibilidad: Desarrollar políticas sobre la disponibilidad de datos y alentar el uso de guías de informes y el registro de ensayos clínicos y otros diseños de estudios de acuerdo con la práctica estándar en su disciplina.
6. Supervisión ética: Incluir la conducta ética de la investigación con animales, con seres humanos, el manejo de datos confidenciales y las prácticas comerciales y de comercialización.
7. Propiedad intelectual: Incluir todas las políticas sobre propiedad intelectual, incluidos los derechos de autor y las licencias de publicación
8. Gestión de la revista: Una infraestructura bien descrita e implementada es esencial, incluidos el modelo de negocio, las políticas, los procesos y

el software para el funcionamiento eficiente de una revista editorial independiente, así como la gestión y capacitación eficientes de los consejos editoriales y el personal editorial y editorial.

9. Procesos de revisión por pares: Todos los procesos de revisión por pares deben ser descritos de manera transparente y bien administrada, así como la disponibilidad de todos los recursos de procesos de revisión.
10. Discusiones y correcciones posteriores a la publicación: Las revistas deben permitir la publicación de publicaciones de debate en su sitio, a través de cartas al editor, o en un sitio externo moderado.

7. ENSEÑAR A INVESTIGAR: PEDAGOGÍA DE LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN

Si la actividad del hombre se limitara a la reproducción de lo viejo, sería un ser volcado sólo al pasado y sabría adaptarse al futuro únicamente en la medida que se reprodujera ese pasado

L. S. Vigotski

Para formarse como investigador en Comunicación hace falta una preparación teórica, práctica y políticas institucionales que apoyen su consecución. De hecho, antes de proceder a realizar cualquier tipo de investigación, es necesario que el profesional haya sido formado en programas de grado y/o postgrado. En esta fase de formación, el proceso de asimilación de conocimientos debe ser acompañado de procesos didácticos y metodológicos que conlleven a un final adecuado de la formación.

Posteriormente es necesario que las habilidades para la investigación sean aprendidas a través de la práctica, ya que es un proceso que debe gestarse desde el propio individuo –investigador-aprendiz– (Pineda de Alcázar, 2006). Complementariamente existen estrategias básicas que permiten adquirir estas destrezas en forma más efectiva (López, 2003; Alba y Gómez, 2003 y Pineda de Alcázar, 2006):

1. La consulta y lectura de las investigaciones que otros realizan, observando cosas elementales de organización y detalles técnicos de citas y referencias, así como las conclusiones.

2. Aplicación de metodologías, uso de las reglas metodológicas exigidas en la investigación de carácter social.
3. Asistencia en trabajos de investigación de docentes e investigadores de mayor experiencia.
4. La búsqueda permanente de lo innovador y más actualizado que se publica en el ámbito de la investigación en comunicación, y como acceder a dicha información.

Esta formación teórica y práctica debe estar acompañada por un docente universitario que sea buen investigador, un creador, una autoridad en su campo de estudio, respondiendo así a las necesidades de formación de sus estudiantes y no ser un simple repetidor, más o menos hábil, de lo que ya está escrito en los libros (Velarde 2005). Asimismo, el investigador en Comunicación, al igual que en otras disciplinas, debe estar amparado por políticas que potencien este tipo de prácticas. Al respecto López (2003: 17) expresa:

(...) desarrollen políticas para mejorar la investigación en su interior procurando articular a todos los actores institucionales (autoridades, docentes y estudiantes) con el sector privado externo, y potenciando el uso de los avances telemáticos para la investigación y para promover alianzas interuniversitarias, tanto locales como nacionales y globales.

En la actualidad, los medios de comunicación de masas (*mass media*) y las TIC se han instaurado como componentes irrelevantes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Insumos como los computadores personales (PC), los dispositivos para almacenar información, los recursos digitales (TV, video, CD, Audio), Internet y las Redes Sociales son parte del diario vivir (Aparici & García-Matilla, 2008). Los procesos didácticos tienden a utilizar cada vez más estos recursos digitales, incorporando los distintos tipos de tecnologías, lo que constituye uno de los grandes retos de los sistemas educativos contemporáneos (Ferrés, 2003), ya que la escuela está rezagada en el manejo de estos nuevos medios, pero es imprescindible que se los incluya en los procesos actuales (Aparici & García-Matilla, 2008).

A continuación, se desarrollarán un conjunto de contenidos que describen el proceso de formación de profesionales de la Comunicación, profundizando en la comprensión disciplinar y crítica de la Comunicación en el desarrollo de las capacidades técnicas y metodológicas, así como en las habilidades de redacción y comunicación, de acuerdo a los estándares académicos de la publicación científica. Todo esto teniendo como base el contexto ecuatoriano, donde se pretenderá desarrollar el análisis de las propuestas metodológicas de gestión de la investigación en Comunicación de las universidades acreditadas para impartir grados y postgrados.

7.1. LOS PROFESIONALES DE LA COMUNICACIÓN

Con la aparición de CIESPAL en el año 1959, cuya tarea principal fue promover y difundir la creación de escuelas de ciencias de la información en América Latina, se proponía la formación de comunicadores polivalentes capaces de desempeñar cualquier actividad dentro de los medios de comunicación de masas. Este primer indicio tiene una similitud con la escuela norteamericana de comunicación de masas (*School of Mass Communication*) porque su versión original proponía diferentes especializaciones, mientras que el propuesto por CIESPAL coincidía más con la formación de un profesional único (FELAFACS, 1986).

Fue el CIESPAL, según afirma Andion (1999), “quien contribuyó de manera decisiva a la conformación del campo profesional de la comunicación, desde el primer perfil profesional propuesto en sus inicios hasta hoy donde se contemplan diversidad de enfoques sobre el tema”. El perfil del comunicador ha ido evolucionando y redefiniéndose de acuerdo a distintos puntos de vista y necesidades sociales; sin embargo, muchas de las propuestas son ideales y no claros ejemplos de los profesionales de la comunicación:

- El Comunicador-productor (Martín-Barbero, 1990), donde se mantienen dificultades teóricas y privilegian soluciones técnicas.
- Comunicador intelectual (Quiroz, 1991; Protzel, 1999), supone la actitud comprensiva de la realidad que permita darle contexto político y cultural al profesional.
- Comunicador artista (Andión, 1999), aquel capaz de recrear su propia cultura y participar como un productor de cultura dentro de la sociedad a la que pertenece.

Al proponer un perfil profesional del comunicador hay que considerar tres aspectos importantes, según explica Venegas-Linguithy (2001):

1. Lo que ofrece la Universidad.
2. Lo que la sociedad y el mercado laboral demandan.
3. Lo que el estudiante considera necesario e imperativo para su posterior desempeño profesional.

Es evidente entonces que el profesional de la Comunicación debe estar al servicio de la sociedad y no del dueño del medio de comunicación donde trabaje. Debe, ante todo, ser humanista, que no es más que poner al prójimo como principal objetivo en sus acciones. El profesional de la Comunicación,

debe estar al lado del ciudadano común, ayudándole a través del poder que dan las palabras, a buscar soluciones a todos sus problemas¹³.

7.1.1. Modelos educativos, pedagógicos, curriculares y didácticos de las Instituciones de Educación Superior

Según Martínez y Sánchez (2016), el hecho educativo es, esencialmente, un hecho comunicativo. Hoy es impensable hablar de Comunicación y de Educación como de procesos diferentes. Los procesos de Comunicación son componentes pedagógicos del aprendizaje. La enseñanza se obtiene de la mano del aprendizaje, por tanto, esta realidad relaciona no solo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender. Según Zabalza (2001:191) citado por Meneses Benítez (2007):

El aprendizaje surgido de la conjunción, del intercambio... de la actuación de profesor y estudiante en un contexto determinado y con unos medios y estrategias concretas constituye el inicio de la investigación a realizar. La reconsideración constante de cuáles son los procesos y estrategias a través de los cuales los estudiantes llegan al aprendizaje.

Las Instituciones de Educación Superior (IES) del Ecuador se apropian de diversas formas de un modelo educativo para el cumplimiento de su misión institucional. En su gran mayoría, especialmente en Latinoamérica, se ha priorizado el componente de docencia como una de sus funciones primordiales, yendo de la mano con el componente investigación –en menor medida– y del componente de extensión universitaria.

Un modelo educativo universitario es una representación de la realidad, en este caso de los principales sistemas y subsistemas que intervienen en el proceso de formación de profesionales en las universidades. La necesidad de definir un modelo educativo en la universidad es tal, que constituye un indicador importante para determinar la calidad educativa (Nuñez-Rojas, 2010).

El modelo educativo posee un referente macro estructural al que deben responder las IES, de carácter internacional y nacional. Las IES teóricamente responden a una sociedad y en muchos de los casos son las que lideran el desarrollo de la misma. Además, las peticiones, carencias e intereses deben ser atendidas a través de sus funciones o componentes básicos: docencia, investigación y extensión.

Los modelos educativos son, una representación arquetípica o ejemplar del proceso de enseñanza aprendizaje, en la que se exhibe la distribución de funciones y la secuencia de operaciones en la forma ideal que resulta de las experiencias recogidas al ejecutar una teoría del aprendizaje (Ocaña, 2010:5).

¹³ Foro Activo de Comunicación Social: <https://goo.gl/UyxSUo>

Los modelos educativos varían, evolucionan y en muchos casos adaptan su diseño original, sin embargo, el modelo educativo debe responder a una sociedad más educada, plural, democrática e incluyente, atendiendo la variedad de identidades, de perspectivas, de culturas (SEP -Secretaría de Educación Pública-, 2016).

El modelo educativo aplicado se basa en los principales fundamentos pedagógicos para formar profesionales universitarios alineados con la misión institucional (Nuñez-Rojas, 2010):

- Los ejes educativos
- Los valores formativos compartidos
- Las competencias genéricas comprendidas en el perfil
- Las concepciones básicas de aprendizaje, de evaluación, entre otros

Por su parte, el modelo didáctico, el cual forma parte del modelo educativo, se define como un recurso para el desarrollo especializado de la enseñanza, para la fundamentación científica de la misma, evitando que el proceso en el aula clase se desarrolle de manera empírica y personal al margen de toda formalización científica (Mayorga-Fernández & Madrid-Vivar, 2010). En resumen, los modelos didácticos son mediadores entre la teoría y la práctica, y un recurso para el desarrollo tecnológico de la enseñanza y su fundamentación científica

El modelo didáctico depende de la modalidad educativa y de los lineamientos de las metodologías, técnicas, formas, medios, estrategias e instrumentos de evaluación que se declaren en el perfil de formación y en el modelo educativo previamente establecido, es en este modelo educativo donde se evidencian los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje (Ortiz-Riaga & Morales-Rubiano, 2011)

Es necesario considerar que todo modelo educativo se elabora con lineamientos para su implementación, aplicación y evaluación, y las IES tienen la potestad de modificar o cambiar procesos con la finalidad de alinearse con la misión y la visión. En el mejor de los casos, un modelo educativo tiene un periodo finito de tiempo y su durabilidad depende de las condiciones externas al contexto universitario. En el caso puntual de Ecuador, los modelos educativos están alineados al Plan Nacional del Buen Vivir (PNBV) y con la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES).

Es entonces claro que el modelo pedagógico parte de un enfoque centrado en el estudiante y de los Resultados Deseados de Aprendizaje (RDA), que se definen como: qué se espera que conozca, comprenda y/o sea capaz de demostrar una vez terminado el proceso de aprendizaje (ECTS – Sistema de

Transferencia de Créditos Europeo-, 2004). Los resultados de aprendizaje permiten evidenciar la formación y desarrollo de las competencias requeridas para el perfil de salida en su vida personal y profesional.

Desde esta perspectiva, el docente planifica de manera inversa, es decir, que a partir de los objetivos planteados y de los resultados de aprendizaje, se organizan los contenidos, los mecanismos de evaluación y la gestión educativa (García-Renata, 2011). Por ende, basándose en el método sistémico, el proceso de formación de los profesionales se hilvana en estructuras pedagógicas alineadas complementarias e interdependientes y la forma de aterrizar los modelos en el aula, es unificando los procesos formativos expresos y concretados en el modelo curricular (Meléndez & Gómez, 2008).

7.1.2. Instituciones de Educación Superior de Ecuador que forman profesionales en Comunicación

Desde 1980 Ecuador vivió un proceso de mercantilización social. La organización de la educación universitaria se desarrolló sin controles de calidad y fue esto una de las grandes debilidades de las IES que ofrecen carreras afines al área de la Comunicación (Ramírez, 2016). Desde 2008, en Ecuador se está regulando el proceso de formación de profesionales con el cambio de la Constitución de la República (Asamblea Constituyente, 2008), específicamente del artículo 352 que declara que el Sistema de Educación Superior estará integrado por universidades y escuelas politécnicas, mientras que el artículo 354 versa que el organismo encargado de la planificación, regulación y coordinación del sistema y el encargado para la acreditación y aseguramiento de la calidad podrán suspender, de acuerdo con la Ley, a las universidades, escuelas politécnicas, institutos superiores, tecnológicos y pedagógicos, y conservatorios, así como solicitar la derogatoria de aquellas que se creen por ley.

Ya se mencionó en el quinto capítulo de esta investigación que en Ecuador existen, según los datos del último proceso de evaluación y acreditación institucional (CEAACES, 2015), un total de 55 universidades distribuidas por categorías: A con 8 universidades; B con 27 universidades; C formada por 16 universidades y D con 4 universidades, las cuales están aún en proceso de acreditación. Adicionalmente a estas universidades se deben mencionar las 4 universidades nacionales creadas en la última década por el gobierno nacional.

De las 55 universidades mencionadas en primera instancia, un total de 24 mantienen vigentes programas de formación de profesionales en Comunicación, con diferentes nominaciones en sus títulos, como se indica en la tabla 17.

Tabla 17. Programas de Pre y Postgrados de las Universidades del Ecuador

Universidad	Categoría	Titulaciones	Duración (Años)	Nº Créditos
1. Flacso – Ecuador	Internac.	1. Maestría de Investigación - Comunicación y Opinión Pública	2	64
2. Universidad de las Américas	Internac.	2. Maestría en Comunicación mención en Dirección de Redes Sociales	2	150
		3. Periodismo	4	100
		4. Comunicación Corporativa	4	80
		5. Licenciado/a en Comunicación	4	144
3. Universidad San Francisco de Quito	A	6. Licenciado/a en Periodismo	4	144
		7. Licenciado/a en Producción para Medios de Comunicación; Itinerario: producción de televisión y medios digitales	4	144
		8. Licenciado/a en Publicidad	4	144
		9. Licenciado en Producción para Medios de Comunicación; Itinerario: Comunicación Ambiental	4	144
		10. Licenciado en Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas	4	250
		11. Licenciado en Comunicación Publicitaria	4	248
		12. Licenciado en Diseño Comunicacional	4	249
		13. Licenciado en Periodismo Multimedios	4	246
		14. Licenciado en Producción de TV y medios digitales	4	246
		15. Ciencias de la Comunicación Social en Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas	4 ½	226
4. Universidad de Cuenca	A	16. Carrera de Ciencias de la Comunicación Social en Periodismo y Comunicación Digital	4 ½	222
		17. Especialización Superior en Comunicación Social	8 meses	48
5. Universidad Andina Simón Bolívar	A	18. Maestría en Comunicación Estratégica	1 ½	96
		19. Maestría en Comunicación, mención Estudios de Recepción Mediática	1 ½	96
		20. Licenciatura en Producción para Medios de Comunicación	4 ½	225
6. Escuela Superior Politécnica del Litoral	A	21. Licenciatura en Comunicación Social	4 ½	305
		22. Maestría en Diseño y Gestión de Marca	2	66
		23. Licenciado en Comunicación Social; énfasis comunicación	4 ½	274
7. Universidad Central del Ecuador	B	24. Licenciado en Comunicación Social; énfasis periodismo	4 ½	274
		25. Maestría en comunicación audiovisual	2	90
8. Universidad de Guayaquil	B	26. Licenciado/a en Comunicación Social	4 ½	225
9. Universidad del Azuay	B	27. Licenciado en Comunicación Social y Publicidad	4	231
10. Universidad Nacional de Loja	B	28. Licenciado/a en Ciencias de la Comunicación Social	4	245
11. Universidad Técnica de Machala	B	29. Licenciado/a en Comunicación Social	4	227
12. Universidad Técnica de Ambato	B	30. Licenciado/a en Comunicación Social	5	245
13. Universidad Internacional del Ecuador	B	31. Comunicador (a) Social en Periodismo	4 ½	231
		32. Licenciado/a en Comunicación (Distancia)	4 ½	235
		33. Periodismo	4 ½	231
14. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil	B	34. Licenciado/a en Comunicación Social	4 ½	245

15. Universidad Casa Grande	B	35. Licenciado en Comunicación Social con mención en Marketing y Gestión Empresarial	4	225
		36. Licenciado en Comunicación Social con mención en Relaciones Públicas y Comunicación Organizacional	4	225
		37. Licenciado en Comunicación Social con mención en Redacción y Creatividad Estratégica	4	225
		38. Licenciado en Comunicación Escénica	4	225
		39. Licenciado en Comunicación Audiovisual y Multimedia	4	225
		40. Licenciado en Periodismo	4	225
		41. Licenciado en Periodismo con mención en Deportes	4	225
		42. Maestría en Comunicación con Mención en Comunicación Digital	2	96
		43. Maestría en Periodismo con Mención en Periodismo Digital y Gestión de Proyectos	2	96
16. Pontificia Universidad Católica del Ecuador	B	44. Licenciado/a en Comunicación con mención en Comunicación y Literatura	4	245
		45. Licenciado/a en Comunicación con mención en Comunicación Organizacional	4	245
		46. Licenciado/a en Comunicación con mención en Prensa, Radio y Televisión Periodismo	4	245
17. Universidad Técnica Particular de Loja	B	47. Licenciado/a en Comunicación Social.	4 ½	225
		48. Licenciado/a en Comunicación Social (Distancia)	4	255
		49. Maestría en Comunicación, mención Investigación y cultura digital	2	66
18. Universidad Politécnica Salesiana	B	50. Licenciado/a en Comunicación	4 ½	225
19. Universidad Estatal de Bolívar	C	51. Licenciado en Comunicación Social	4 ½	225
20. Universidad Nacional de Chimborazo	C	52. Licenciado en Ciencias de la Comunicación Social	4	234
21. Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo	C	53. Licenciado-a en Ciencias de la Comunicación.	4 ½	225
22. Universidad Técnica de Babahoyo	C	54. Licenciado en Comunicación Social	4	264
23. Universidad Técnica Luis Vargas Torres	D	55. Licenciado en Comunicación Social	4	246
24. Universidad Católica de Cuenca	D	56. Licenciado(a) en Periodismo	4	225
Total: 24		Programas: 56		

Nota: No todas las IEES tienen declarados el número de Unidades de Créditos (UC) de cada asignatura, sino que en algunos casos se expone el número de horas.

En este sentido se ha realizado la conversión oficial 1 crédito= 32 horas. Fuente:

Elaboración Propia

Considerando el número de créditos que están designados para cada una de las carreras, es necesario acotar en este punto que en los programas de postgrado (maestrías, especialidades) la cantidad de horas asignadas a investigación es de 4 a 1; es decir, por cada 4 crédito de las mallas curriculares, 3 –en teoría– pertenecen a investigación.

En cambio existe una gran diferencia con los programas de grado, en donde existen un conjunto de asignaturas destinadas a la investigación con diferentes nomenclaturas como: metodología de la investigación, proyecto de investigación, gestión de proyectos, proyectos I, proyectos II, Trabajo de titulación, Instrumentos de análisis cualitativo, Instrumentos de análisis cuantitativo, Diseño y desarrollo de proyectos de investigación; en fin, son muchos nombres; sin embargo la carga horaria de las mismas no supera el 20% del total de créditos de la carrera, en el mejor de los casos.

7.2. CLASIFICACIÓN DE LOS DISEÑOS CURRICULARES

Conceptos como autonomía universitaria, pertinencia y calidad, se están alejando de la espontaneidad y se aproximan a procesos planificados de evaluación y determinación de necesidades educativas que generan complejos procesos de toma de decisiones para el diseño e implementación de los cambios y transformaciones curriculares. La formación profesional universitaria es hoy un terreno fértil para la innovación (Mas-i-Manjon, 2007).

Al diseño curricular se le considera metodología, acción y resultado. En primer lugar se define como «metodología» ya que su contenido explica cómo elaborar la concepción curricular. A su vez se denomina «acción» dado que constituye un proceso de elaboración y es también llamado «resultado», porque del proceso ejecutado quedan creados documentos curriculares, la concepción misma y las maneras de ponerla en práctica y evaluarla (Fernández, 2009).

Al momento de definir los principales lineamientos del diseño curricular, los cuales son aceptados por las carreras profesionales de la universidad, se concretan las áreas o disciplinas de formación que comprenden el currículo, evidenciándose al menos tres: Formación General, Formación Básica y Formación Especializada o Profesionalización (Ocaña, 2010):

- Formación General: grupo de contenidos que tributan a las competencias generales, y de cultura universal en el estudiante.,
- Formación Básica: Conjunto de conocimientos en ciencias básicas que forman cimientos de la profesión.
- Formación Especializada o Profesionalización: Conocimientos especializados que recibe el estudiante.

Tradicionalmente los diseños curriculares se conforman por áreas o disciplinas y posteriormente los diferentes contenidos se agrupan en asignaturas. En este último caso existe cierta relación y se distribuyen por trimestres, cuatrimestres, semestres o años (Díaz & Barriga, 2010). La estructura de estos planes es disgregada y los años de estudio son el factor primordial que guía la confección de los mismos.

Una variante del diseño curricular es la que se asienta en la teoría crítica y frente a la organización tradicional por asignatura, la cual parte de la selección de problemas de la realidad con vistas a su transformación, de manera que se formulan módulos por objeto de transformación, los cuales pretenden un enfoque multidisciplinario para resolver el problema, vinculando estrechamente lo académico, lo laboral y lo investigativo (Porlán, 2002).

Esta concepción difiere de la modular por asignaturas, que es otra forma de diseño curricular, en la cual se agrupan asignaturas que tengan cierta relación dentro del plan de estudios, lo cual se refleja, generalmente, en los denominados «mapas curriculares» (Rosell-Puig, Mas-García & Domínguez-Hernández, 2002).

Es evidente entonces que existen diferentes modelos de diseño curricular orientados solo al aspecto técnico de la elaboración del plan de estudios que dejan al margen los componentes de la actividad del egresado; en otros casos lo social prevalece sobre lo educativo, en tanto que por otra parte se plantea la vinculación entre Educación y objeto de trabajo del egresado, pero esto a través de la simulación en el aula.

En otros modelos lo principal es el vínculo investigación-docencia-servicios a través del desarrollo de módulos que han de incluir un problema-eje o un objeto de transformación que lo integre, o bien a través de ciclos que responden a la organización de disciplinas y asignaturas, y de niveles que se deben a la organización y sistematización de las asignaturas en los tres componentes en un cierto lapso de tiempo, o una integración de contenidos a través de áreas de formación de las asignaturas y la relación que guardan con otras materias específicas promoviendo unidades temáticas que se relacionan con la totalidad del programa y el empleo de mapas curriculares (Cinda & Gouc, 2010).

Entonces, existe una necesidad de interrelación entre los componentes académico, laboral e investigativo en distintos grados de profundización y de concreción en el diseño curricular, que es necesario llevarlo hasta el aula de clase.

De esta forma, la esencia de la formación del profesional es la actividad laboral, pero en el diseño curricular se discute introducir un tipo de plan específico como si se tratara de colocar un nuevo producto en el mercado. Según

Portuondo-Padrón (2000) se evidencian una serie de variantes donde los planes se clasifican según sus componentes, proponiendo específicamente veinte tipos de diseños curriculares, desde los que dirigen todas sus acciones hacia lo académico propiamente, dejando al margen la adquisición de hábitos y habilidades investigativas y laborales; los que proponen el predominio de un componente sobre otro o ambos; hasta los que desean desarrollar la actividad profesional considerando por igual lo académico, lo laboral y lo investigativo.

Tabla 18. Variantes de los tipos de diseños curriculares

1. I L A	5. I L	9. L a i	13. A l	17. I
2. I L a	6. I A	10. A i l	14. A i	18. L
3. I A l	7. L A	11. I l	15. L i	19. A
4. L A i	8. I l a	12. I a	16. L a	20. I l A

Fuente: Elaboración propia a partir de Portuondo-Padrón (2000)

Se escriben en mayúsculas los componentes con mayor carga porcentual horaria y en minúsculas, los de menor carga. (L, l: laboral; I, i: investigativo; A, a: académico).

Para que un componente defina un plan de estudios debe ocupar más del 40% del total de horas del mismo, teniendo en cuenta que los otros componentes posean menor carga horaria que aquélla. Con base en lo anterior, es necesario considerar hasta dónde se ha promovido una formación profesional alejada de la actividad del profesional que evite un cambio brusco del ambiente estudiantil al laboral, lo cual repercute en el tiempo de adaptación que, en su actividad laboral, tenga el egresado (Malta Díaz, 2010).

Es necesario optar por un diseño curricular que considere los factores laborales, investigativos y académicos, los cuales se han convertido en los ejes fundamentales del diseño. Por ello en la actualidad se han cimentado las metodologías curriculares clásicas integrando la investigación-docencia-creación (Tyler, 1986; Taba, 1962; Johnson, 1977).

7.2.1. Metodologías curriculares clásicas

Las primeras metodologías curriculares se han constituido en piedras angulares en el campo del diseño curricular. Éstas han influido en las concepciones y las normas de los centros educativos respecto a la elaboración de sus planes de estudio (Álvarez de Zayas, 1987). Las propuestas metodológicas más incidentes se exponen a continuación:

- a) Propuesta curricular de Tyler (1986): Esta propuesta está fundamentada en la filosofía positivista, en el enfoque psicológico conductista, con una epistemología de corte funcionalista dentro de una línea de pensamiento pragmática y utilitarista. Precisa que la delimitación de metas y objetivos

educativos es indispensable para seleccionar el contenido del programa, los procedimientos de enseñanza y para preparar los exámenes.

- b) Propuesta curricular de Taba (1962): Parte del diagnóstico de necesidades y requisitos de la cultura y la sociedad para poder determinar los objetivos de la educación, los contenidos y actividades de aprendizaje.
- c) Propuesta curricular de Johnson (1977): Se basa en criterios de estructuración que revelen un orden para la enseñanza y en criterios de selección de resultados esperados del aprendizaje. Considera de suma importancia la evaluación que permita encontrar errores y omisiones.

Estos tres autores (*ob. cit*) son la base del diseño curricular, que se manejarán por décadas, de allí surgen otras metodologías, entre ellas:

1. Metodologías curriculares desde el punto de vista tecnológico y sistémico, las cuales están basadas esencialmente en las teorías de Tyler (1986) y Taba (1962); pero dirigidas al diseño de planes de estudio en la Educación Superior, cuyo enfoque es sistémico y se orienta al estudio de la problemática social, del mercado ocupacional y el ejercicio profesional. Las etapas que plantean estas metodologías se pueden resumir en las siguientes: a) determinación de necesidades, b) elaboración del perfil del egresado, c) instrumentación de la aplicación –entrenamiento de docentes, análisis de recursos, entre otros–, d) aplicación y e) evaluación
2. Metodologías curriculares con enfoque crítico y socio-político, cuyos orígenes son diversos, pero existe una característica común al rechazar el enfoque tecnológico y la visión psicologista. Están centradas en el vínculo Universidad-Sociedad, resaltando la problemática social, política e ideológica de lo curricular. Algunas se fundamentan en la especificación de contenidos y procedimientos, como la de *Stenhouse*¹⁴; otras tienen como propósito principal la resolución de problemas prácticos de la vida cotidiana y la llamada propuesta alternativa basada en el diseño curricular modular por objetos de transformación que, de acuerdo a Díaz y Barriga (2004), implica las siguientes fases: a) establecer marco de referencia, b) determinar la práctica profesional, c) estructurar el *curriculum*, d) elaborar los módulos y e) evaluar el plan de estudios
3. Metodología Curricular desde un enfoque constructivista, la cual se sustenta en trabajos vinculados con el constructivismo psicológico y en su concepción el conocimiento se produce debido a un prolongado proceso de construcción, elaboración de esquemas, modelos, teorías que llevan al

¹⁴ El currículo se trata de un potente instrumento para la transformación de la enseñanza, donde las ideas pedagógicas se presentan como más importantes para la identidad personal y profesional del profesor que como algo útil para su actividad práctica. Esta premisa explica la separación entre teoría y práctica, y entre investigación y acción

que aprende a un proceso de contratación y replanteamiento (Johnson, 1977).

7.2.2. Niveles de concreción curricular

La conceptualización de currículo tiene muchas formas. Puede ser una concreción didáctica de teorías, principios, categorías, regularidades en un objeto particular de enseñanza-aprendizaje, donde se aplica una concepción teórica-metodológica a una realidad educativa específica, ya sea para un curso escolar, una carrera universitaria, o de postgrado (Álvarez-de-Zayas, 1987). Sin embargo, puede ser también considerado como un proyecto global integrado y flexible, donde más que la presentación selectiva del conocimiento, se puede concebir como un plan tecnológico estructurado que establece un marco de acción para resolver problemas específicos (Vidal-Ledo & Pernas-Gómez, 2007).

Es necesario acotar que cuando se desarrolla un diseño o rediseño curricular, implica una diferencia marcada de los niveles de concreción del currículo, pues, aunque se mencione diseño curricular, el proceso de diferenciación del nivel en el que se trabaja será muy importante para definir los detalles mínimos de dicho proceso.

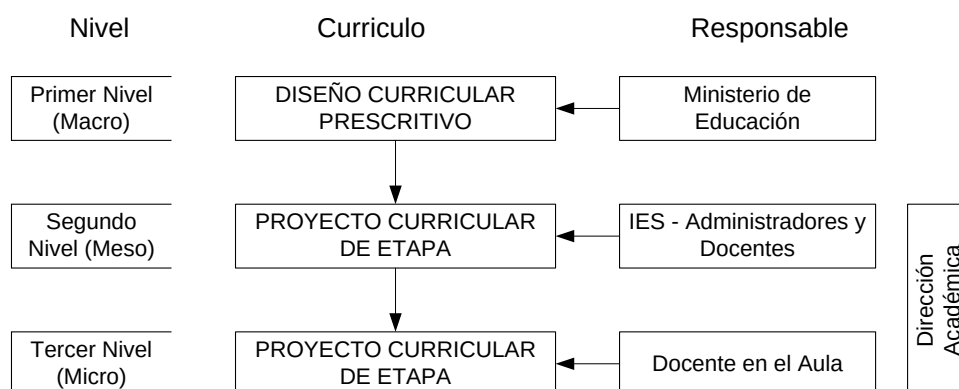
En suma, el diseño curricular puede categorizarse en tres niveles de concreción (*v. gr.* Salvador, 1986; Zabalza, 1987; Tinoco & Zerda, 2001; Vallina, 2011):

- Primer Nivel: Ésta es la base para el diseño curricular y es responsabilidad de las autoridades educativas del país, pues debe garantizar que todos los egresados cuenten con las mismas destrezas. Generalmente está en manos del Ministerio de Educación, también es conocido como «nivel Macro», o bien, como el diseño curricular prescriptivo y genérico, ya que plantea *grosso modo* los elementos curriculares.
- Segundo Nivel: Es competencia de las Instituciones de Educación Superior (IES), sus administradores y cuerpo docentes. En este nivel se garantiza y enriquece lo establecido en el nivel Macro y por lo general esto se ve reflejado en el Plan Estratégico Institucional (PEI). Aquí deben hacerse adaptaciones curriculares, tomando la situación de la comunidad educativa (contexto institucional). Esta fase también es llamada «nivel Meso», y toma el nombre de «Proyecto Curricular de Etapa», elaborado y aprobado por el claustro académico según determina la LOES –en el caso que nos atañe, Ecuador–.
- Tercer Nivel: Es la unidad de trabajo correspondiente al proceso de enseñanza-aprendizaje articulado y completo y es competencia del profesor, tomando en cuenta las necesidades, características del grupo de

estudiantes y los niveles antes mencionados. No obstante, al tratarse de la particularidad, es necesario desarrollar grupos de trabajo entre los docentes que manejan las mismas asignaturas, y trabajo en grupos focales para determinar la alineación vertical y horizontal que debe tener una asignatura. Esta etapa es llamada «nivel Micro», por lo tanto es considerada la programación en el aula.

Considerando los niveles de concreción curricular, el tercer nivel o «nivel Micro» es considerado el de mayor importancia ya que permite diferenciar líneas de aprendizaje, y establecer los sistemas de conocimientos que tributan al aprendizaje del estudiante encarrilándolo al perfil deseado (Tinoco & Zerda, 2001). Al fin y al cabo el tercer nivel también actúa como programación del aula, permitiendo el detalle en cada una de las unidades didácticas, con su correspondiente orden, secuenciación y desarrollo concreto (Vallina, 2011). Es por ello que en este nivel de concreción, el docente elabora la programación de aula, desglosando los objetivos, las destrezas y contenidos del programa curricular institucional en un número apropiado de unidades didácticas, debidamente secuenciadas a fin de llevar a cabo los proceso de enseñanza-aprendizaje. (Ministerio de Educación [Ecuador], 2010)

Figura 10. Niveles de concreción curricular y responsabilidad de actores



Fuente: Elaboración propia, a partir de los datos de Tinoco y Zerda (2001)

Los niveles de concreción curricular se alinean con las propuestas de diseño curricular donde es manifiesta la necesidad de vincular a las IES con la sociedad, implicando además de las funciones de la universidad y el perfil del egresado, los elementos de carácter político-ideológico y de pertenencia a un grupo o clase social.

Se ha generado una polémica con respecto a la existencia de un cuarto nivel de concreción curricular, el cual se relaciona con las adaptaciones individuales, tratando de dar atención diferenciada a la diversidad que hay en el aula ya que estas individualidades deben ser integradas en la programación para que no exista diferenciación ni sectorización del proceso; todo esto trata de

hablar de una educación inclusiva y de una escuela comprensiva (Vallina, 2011).

Los cambios profundos e irreversibles están modificando cada vez más la naturaleza, formas y organización del trabajo: avances científicos y tecnológicos, globalización económica, competitividad intensificada, rapidez en la generación y obsolescencia de la información, productos y servicios, haciendo necesaria la vinculación universidad-sociedad y en especial universidad-sector productivo.

7.2.3. Dinámica del diseño curricular

El carácter complejo y multifacético de la revolución científico-técnica acontecida a finales del siglo XX pone de manifiesto cambios paulatinos no solo en la base tecnológica de la producción, sino también en el carácter y contenido del trabajo, así como en sus instrumentos y objetos, generando una necesidad constante de adecuar los contenidos de los planes y programas de estudios (Portuondo-Padrón, 2000).

Bajo estas condiciones, la dinámica de los planes curriculares presenta una contradicción entre el volumen de conocimientos cada vez más creciente de la ciencia y el volumen de conocimientos, habilidades y hábitos que pueden formarse en el tiempo promedio de duración de estudios universitarios (Pozner, Ravela & Fernández, 2000). Sobre la base de los precitados autores, el tiempo de vida de una carrera depende de los siguientes elementos (Pozner, *et al.*, 2000):

- El tiempo para la formación de habilidades es igual al tiempo de duración de la carrera.
- Como repercusión del progreso científico-técnico y los problemas de la producción y los servicios, el tiempo para la formación de habilidades se incrementa, porque el caudal de conocimientos aumenta, y se genera una contradicción con la duración de la carrera.
- Esta contradicción establece la necesidad de desarrollar nuevas habilidades a través de la creación de nuevas carreras o generando un salto hacia los estudios de postgrado (maestrías -máster-, doctorados) que tendrán como objetivo actualizar y profundizar en un área particular de la carrera.

Por ello, en los planes curriculares es necesario tener en cuenta no solo la proyección y perspectivas en la formación de un profesional, sino también las ramas y ubicación laboral de los egresados y los problemas básicos de la producción a los que, a corto plazo, su formación durante la carrera les posibilitará dar solución. Otro aspecto a considerar se refiere a los escenarios de

actuación del egresado, los problemas de la producción que, a mediano plazo, encontrarán solución por parte de los egresados de especialidades o de maestrías y, finalmente y no menos importante, tenemos el objeto mismo de ejercicio específico de una profesión, los problemas de la producción que, a largo plazo, encontrarán solución y se concretan en los trabajos científicos de alto nivel –doctorados–.

De modo que la dinámica de los planes curriculares es un proceso de contradicciones condicionado por el progreso científico-técnico, por el tiempo necesario para la formación de habilidades y por el tiempo destinado para el desarrollo de la carrera. Es por tanto una tarea difícil y compleja, pues constituye el proceso de toma de decisiones y organización de los objetivos, contenidos y formas de evaluación que se aplicarán en la organización de otro proceso aún más complejo: la enseñanza-aprendizaje. Por estas razones se hace menester un sistema de información, análisis y decisiones al que debe dársele el tratamiento de un problema de investigación (Nolla-Cao, 2001).

Portuondo-Padrón (2000) enfatiza que hay una serie de factores a tener en cuenta para el diseño de los planes de estudio, además de las necesidades sociales y la revolución científico-técnica. Para ello aplica los conceptos de la dinámica organizacional de Kotter (1995), cuyo modelo se centra en los procesos organizacionales claves alrededor de los cuales giran las influencias o interacciones con seis elementos. La aplicación de este modelo al desarrollo y dinámica curricular procede de dos condiciones encontradas por el autor mencionado: i) No hay, hasta el presente, una teoría curricular consolidada y por tanto, no existe una clasificación fundamentada de los planes de estudios, ni métodos para su selección y; ii) Diferentes organizaciones en diferentes medios pueden tener diferente efectividad, tal es el caso de la obtención de resultados disímiles en diversos centros de educación superior con el mismo plan de estudios. En este orden de ideas, los factores que Portuondo-Padrón (2000) sugiere considerar como elementos del sistema organizacional dinámico serían:

- 1) Exigencias sociales
 - i) de la sociedad.
 - ii) de la producción y los servicios.
- 2) Revolución Científico Técnica
 - i) en el plano metodológico.
 - ii) en el plano tecnológico.
 - iii) en el plano organizacional.
- 3) Cantidad y calidad de los docentes.
- 4) Cantidad y calidad de los estudiantes.

- 5) Base material de estudio.
- 6) Dirección
 - i) Administrativa.
 - ii) Metodológica.
 - iii) Reglamentaciones.
- 7) Relaciones sociales de los actores
 - i) clima psicológico, comprometimiento.
 - ii) relación estudiante-profesor.
 - iii) relación jefe-subordinado.

Entonces las exigencias sociales y el grado de desarrollo de la producción y los servicios se refieren a los procesos de producción que al recibir el impacto del progreso científico-técnico generan nuevos equipos y cambios en la producción, lo que repercute en la formación de los recursos humanos (Nolla-Cao, 2001).

Asimismo, la combinación de factores como la cantidad y calidad de los docentes y estudiantes, la calidad del material de estudio (bases de datos, bibliotecas virtuales, actualidad de contenidos) y componentes de la actividad profesional, permitirán descubrir la dinámica del desarrollo curricular, establecer los planes de superación profesional, y dirigir hacia ellos los planes de inversiones, ya que los planes de estudios de pregrado y postgrado deben estar regidos por la solución de problemas que satisfagan las necesidades sociales investigación (Portuondo-Padrón, 2000).

La dialéctica del currículo se ve complementada con la acertada dirección administrativa y la acertada conducción académica, y llevada por reglamentos idóneos que permitan acondicionar las relaciones sociales de los actores del proceso educativo, desde la parte psicológica hasta las relaciones afectivas y directivas (Córica & Dinerstein, 2009). Se debe acotar que si un centro de educación superior no puede adoptar un plan de estudios más perfeccionado porque posee limitaciones en alguno de los factores mencionados, es ese el momento de conformar un plan de desarrollo estratégico que le permita transitar al futuro por planes que lo conduzcan al desarrollo, proceso que es conocido como «rediseño curricular» (Álvarez-de-Zayas, 2001).

7.3. PROCESO METODOLÓGICO DEL DISEÑO CURRICULAR A NIVEL MICRO

El tercer nivel de concreción corresponde a la práctica pedagógica reflejada en la programación de los encuentros de aprendizaje, en donde deben concurrir y hacer vida cada una de las dos propuestas anteriores. El «nivel Micro» del currículo (explicado *ut supra*) y de mayor concreción es de gran importancia para que cada una de las intenciones educativas y curriculares se

desarrolle en un escenario real, con la interacción docente-estudiante, estudiante-estudiante y entre el claustro de docentes (Vallina, 2011).

Tal como se explicó en referencia, este nivel también se conoce como «programación de aula». Aquí se determinan los objetivos didácticos, contenidos, habilidades, valores, actividades de desarrollo, actividades de evaluación y metodología de cada área que se materializará en el aula. Entre los documentos que se confeccionan están los planes anuales, unidades didácticas y los planes de clases; también se encuentran la revisión y adecuación de las estrategias didácticas y de evaluación en el proceso y en los instrumentos, así como en los desempeños que van demostrando los estudiantes como parte de su formación (Tinoco & Zerda, 2001).

El «micro diseño» es la parte del diseño curricular que va desde los programas de las disciplinas o áreas hasta los temas, donde el papel predominante lo ocupan las habilidades o competencias que son definidas en su derivación gradual de contenidos, determinándose de esta forma los esenciales mínimos que deben dominar los futuros técnicos para dar cumplimiento al plan de estudio (Taylor, 2009).

Otro aspecto esencial en el proceso metodológico del diseño curricular a nivel micro es la elaboración de la documentación básica para los docentes en base a la propuesta metodológica de Álvarez-de-Zayas (2001), en la que el docente recurre al documento ya elaborado a «nivel Meso» curricular, donde se detallan las competencias o habilidades específicas y se alinean las directrices al modelo del perfil profesional. Esta documentación es el insumo, pero de forma específica, el docente trabaja con las categorías propias del programa de la asignatura como son: el problema docente, el objetivo, el contenido y los métodos propios del programa de la asignatura.

En el proceso de desarrollo del curso, los docentes encargados de la impartición de dichos programas tendrán a su cargo la validación y propuesta de modificación del mismo, atendiendo a las experiencias prácticas y al desarrollo y evolución de la tecnología y el mercado, respondiendo fundamentalmente a las exigencias sociales. De esta forma los programas son sometidos a un perfeccionamiento constante, en función del desarrollo de las competencias predeterminadas (Canali & Ferreyro, 2010).

La metodología para la confección de los programas de las asignaturas a nivel micro se basa en el marco de la dinámica de la planificación y organización del proceso docente, señalado por Álvarez-de-Zayas (2001), quien menciona en detalle la metodología a seguir para la confección de los programas, en especial, el modo de determinar los objetivos educativos e instructivos y los contenidos que responden a ellos.

La denominación de objetivos se realiza considerando como punto de partida los objetivos generales, los cuales son declarados en el modelo del perfil del egresado, el sentido y la ubicación de la asignatura en el meso diseño curricular, y las características propias de la ciencia que contiene. Posteriormente, se desarrolla un proceso de derivación de los objetivos generales de la disciplina, los cuales se derivan de los objetivos generales educativos de la carrera y de los objetivos didácticos de la carrera (González-Díaz & Sánchez-Santos, 2014).

Los conocimientos son parte de la ciencia y de aquí se deben discernir los elementos esenciales de la teoría, que se denominan «invariantes del conocimiento»: los modelos que caracterizan el objeto de estudio, las leyes y regularidades esenciales y los conceptos o categorías que son necesarios para la formulación de esas regularidades. La selección de estas invariantes de conocimiento permite una mayor concentración de la atención del estudiante en los aspectos esenciales que debe dominar (Álvarez-de-Zayas, 2001). En ese tenor, las habilidades que deben formar parte de los objetivos generales son las que se infieren de las invariantes establecidas para la disciplina y se relacionan con las invariantes de conocimientos.

7.3.1. El programa de la asignatura

Muchos autores como Álvarez-de-Zayas (2001); Canali & Ferreyro (2010); Vallina (2011) y Tinoco & Zerda (2001), consideran el programa de la asignatura como el punto de partida para la preparación de la misma. Cuando los docentes tienen que impartir un curso, reciben comúnmente el programa, el cual deben saber interpretar e instrumentar a la luz de una concepción del aprendizaje y de la educación.

El programa de asignatura es el documento que refleja las características más importantes de la misma y describe de forma sistemática y jerárquica los objetivos generales, los contenidos esenciales a asimilar, los métodos y medios de enseñanza a emplear y los aspectos organizativos de la disciplina (Horruiter, 2007). Generalmente, los programas de asignatura contienen los siguientes elementos estructurales:

- Datos preliminares: nombre de la disciplina y la carrera, ubicación en la misma, formas de enseñanza recomendadas y tiempo total del que dispone cada una de las asignaturas que la conforman.
- Fundamentación de la disciplina: breve reseña histórica e importancia de la enseñanza de la disciplina, su objeto de estudio y papel que desempeña en el plan de estudios.
- Objetivos generales de la disciplina: se derivan de los objetivos generales del plan de estudios, se desglosan en educativos e instructivos.

- Objetivos específicos de las asignaturas: se derivan de los objetivos de la disciplina.
- Contenidos por asignaturas: comprende el sistema de conocimientos y el sistema de habilidades de cada una de las materias que comprenden el programa.
- Indicaciones metodológicas y de organización de la disciplina: contienen una caracterización de las asignaturas desde el punto de vista de las formas y métodos de enseñanza (propias de la disciplina, sus regularidades, posibles trabajos de curso y práctica laboral), los medios de enseñanza y la literatura docente.

El desarrollo del proceso docente educativo en la disciplina permitirá realizar las variaciones pertinentes para su perfeccionamiento a través del trabajo metodológico en sus dos vertientes: docente y científico.

7.3.2. El programa analítico de la asignatura

Díaz y Barriga (2010) señalan que en realidad el problema de la elaboración de programas radica en que con mayor frecuencia recae bajo la única responsabilidad del profesor, siendo éste uno de los temas claves de la teoría curricular al cual no se le ha dado la importancia que debiera tener en correspondencia con el desarrollo logrado por esa teoría.

Uno de los principios innovadores que se han generado en los últimos años es que ya no aparecen propuestos los programas analíticos de las asignaturas, sino que se indican los sistemas de conocimientos y habilidades de la asignatura como parte del programa de la disciplina o área de conocimiento, por tanto, es tarea del docente confeccionar esos programas (Horruitiner, 2007).

Los profesores se deben regir por los principios y leyes de la didáctica, las mismas que no contienen indicaciones directas para las operaciones prácticas, sino que constituyen el fundamento teórico para elaborar las reglas y la tecnología de la actividad práctica, en especial respecto a la articulación vertical con el nivel precedente y el subsecuente, y a la sistematicidad en la enseñanza, lo que garantiza el orden lógico de los contenidos de todas las asignaturas para lograr los objetivos planteados (Díaz & Barriga, 2010). En este sentido, las leyes de la didáctica son (González-Hernández, 2016):

1. La primera ley de la didáctica. Las relaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje con el contexto social: La escuela en la vida.
2. La ley fundamental de la didáctica. Las relaciones entre los componentes internos: La educación a través de la instrucción.

3. La relación entre el objeto y el contenido.
4. La relación entre el objetivo y el método (forma y medio).
5. La relación entre el contenido y el método (forma y medio)
6. La relación entre el resultado, la evaluación y el resto de los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje.
7. Esencia y contradicción del proceso de enseñanza aprendizaje.

La propuesta de Ruíz-Ruíz (2005) demuestra que los elementos esenciales para elaborar el programa analítico de la asignatura se prescriben bajo dos etapas fundamentales, acogida por Díaz y Barriga (2010) y Luna (2005):

1. Planificación: En la que se determinan los objetivos a partir de los de la disciplina.
2. Estructuración: En la que se organizan lógicamente y pedagógicamente los contenidos.

Los elementos esenciales para la elaboración del programa de la asignatura son los siguientes:

- Temas y objetivos particulares.
- Actividades docentes de cada tema y sus objetivos específicos.
- Métodos y medios de enseñanza a emplear.
- Sistema de evaluación.
- Auto preparación del estudiante.

Díaz y Barriga (2010) plantean que el programa de la asignatura es una síntesis del modelo del proceso docente educativo ya que en él se plasman los componentes y leyes que lo rigen, estableciendo vínculos interdisciplinarios y en los que se aplican los principios básicos de la planificación, en especial respecto a la vinculación de la teoría con la práctica y el de sistematización. Al estructurar el programa deben aparecer los siguientes aspectos:

1. Datos preliminares: Carrera, disciplina, nombre de la asignatura, año y semestre, tiempo asignado, formas de enseñanza.
2. Fundamentación: Responde a la pregunta ¿por qué Impartir la asignatura a partir de la primera ley de la didáctica que establece el vínculo universidad-sociedad? Aquí aparece la relación problema-objeto-objetivo, en otras palabras, el papel que juega la asignatura en la carrera, los problemas que ayuda a resolver, qué estudia y qué ramas del saber abarca y para qué se estudia.

3. **Objetivos generales:** Al plantearlos se manifiesta la primera ley, que otorga la categoría rectora de los objetivos, y la tercera, ya que a partir de los objetivos de la disciplina se derivarán los de la asignatura. Díaz & Barriga (2010), recomiendan que en lo posible se debe lograr un objetivo integrador, por lo menos a partir de los objetivos de la disciplina. Los objetivos instructivos pueden ser expresados en términos de tareas y en función del aprendizaje. Deben ser claros y precisos, de modo que cumplan a cabalidad su función orientadora.
4. **Contenido:** El sistema de conocimientos y habilidades aparece de forma general en el programa de la disciplina, pero debe realizarse su planificación y organización por temas, en cumplimiento de la tercera ley de la didáctica. Se recomienda proponer el menor número posible de temas, según la lógica de la ciencia. El desglose del contenido general en temas abarca:
 - La denominación de cada tema y la especificación de su objetivo particular
 - Realizar la distribución del fondo de tiempo, propone el tiempo que se dedica al tema
 - Declarar, para cada tema, el sistema de conocimientos y el de habilidades para vencer los objetivos particulares, teniendo en cuenta las acciones que debe dominar el estudiante para lograr el objetivo.
5. **Vínculo disciplinario e interdisciplinario:** Se aplica el principio de la sistematicidad. Se debe expresar cómo contribuye la asignatura a la sistematización e integración de los contenidos de la disciplina y del plan de estudios, mediante la determinación de las relaciones curriculares de la misma en sentido vertical y horizontal.
6. **Indicaciones metodológicas y de organización:** se manifiesta la segunda ley, ya que aquí se expresa la lógica interna a seguir en el proceso docente educativo de la asignatura. Este aspecto abarca:
 - El enfoque de la asignatura según el papel que juega en la formación del profesional.
 - La interrelación de los componentes académico, laboral e investigativo, aún en las asignaturas básicas.
 - Especificar métodos de enseñanza-aprendizaje a emplear según las formas de enseñanza, con predominio de métodos activos.

- La propuesta de introducción del uso de la informática, idiomas extranjeros, formación económica, protección del medio ambiente, según los programas respectivos.
 - La dirección del trabajo independiente del estudiante de forma consciente.
 - La forma de comprobar el cumplimiento de los objetivos instructivos.
 - Las acciones a realizar para comprobar el logro de los objetivos educativos.
7. Sistema de evaluación: Controla el proceso docente educativo y la toma de decisiones para elevar su calidad. El sistema debe estar conformado por evaluaciones frecuentes, parciales y final, proponiendo un mínimo de evaluaciones parciales.
8. Bibliografía: Garantiza el estudio independiente y la profundización e integración de los conocimientos. Se deben sugerir los textos básicos y complementarios, así como revistas, manuales, catálogos, enciclopedias, etc., en caso necesario.

Diferentes autores aconsejan otras formas de organizar el programa analítico, pero en general coinciden en los aspectos más importantes que deben aparecer reflejados en el mismo, es decir, los objetivos, contenidos y actividades de aprendizaje.

7.3.3. Relaciones entre asignaturas o disciplinas

Desde el punto de vista de la organización de las actividades de aprendizaje y para que las mismas produjeran efecto positivo, Tyler (2009) propuso que deberían reforzarse mutuamente y relacionarse tanto en el tiempo como con otras asignaturas: A las primeras las denominó «verticales» y a las segundas, «horizontales».

En este mismo contexto el precitado autor (*ob. cit*), menciona que la organización es un problema que influye sobre la eficacia de la enseñanza y sobre la magnitud de los cambios principales que la educación puede provocar. También expuso los criterios a tener en cuenta para una organización efectiva, los cuales son:

- Continuidad: Reiteración vertical de los elementos del *currículo*. Se proponen oportunidades reiteradas de practicar una capacidad y de desarrollarla.
- Secuencia: Importancia de que cada experiencia sucesiva se fundamente sobre la precedente, pero en avance en amplitud y profundidad de las

materias que abarca. La secuencia pone el énfasis en los niveles superiores de cada actividad sucesiva y no en la repetición.

- Integración: Implica la relación horizontal de las actividades del currículo.

Por otra parte, Canali y Ferreyro (2010), proponen una estructura organizativa basada en temas amplios que elimine fronteras entre asignaturas y facilite la relación entre las mismas y defiende este criterio respecto al de la organización que fragmenta el tiempo en múltiples unidades que dificulta la integración.

La metodología sobre la organización y planificación del proceso docente-educativo plantea que las relaciones entre asignaturas y/o disciplinas ocurran en dos planos (Córica & Dinerstein, 2009):

- Propedéutico: Es el plano de la introducción de conceptos por una asignatura y su utilización por otras,
- Metodológico: Relativo a la utilización común por varias asignaturas de un conjunto de métodos y formas de investigación y de comunicación y aplicación de los contenidos.

Tyler (2009), menciona que entre las asignaturas y disciplinas deben existir relaciones de:

- Complementariedad: Estableciendo una división del trabajo de preparación del futuro profesional, donde cada una aporta contenidos propios que se integran en un propósito común.
- Solidaridad: Teniendo en cuenta que cada asignatura aporta conocimientos y habilidades que las otras emplean como ya dadas, sosteniéndose mutuamente y remitiéndose recíprocamente entre ellas.
- De secuencia: En que cada asignatura realiza la preparación lógica y pedagógica para pasar al aprendizaje de la siguiente, asegurando la continuidad del proceso. Esta relación es muy estrecha entre asignaturas de una misma disciplina.
- Racionalidad: Se manifiesta eliminando en cada asignatura lo que ya es aportado por otra.

Todo ello asegura la cohesión y coherencia del plan, su economía interna, organizando las asignaturas conforme a un único sistema de objetivos.

7.4. ESTRATEGIAS PARA FORMAR COMUNICADORES SOCIALES

El mundo globalizado, a través de la intercomunicación, se ha convertido en reto para la formación profesional. Cada día se hace más evidente acercar las universidades a los patrones internacionales de calidad de la educación superior y, paralelamente, continuar revisando y replanteándonos los propios

criterios de calidad asumida, así que la universidad estará siempre inmersa en un constante cambio y mejora (Nieves-Achón, Otero-Ramos & Molerio-Pérez, 2010).

La carrera de Comunicación en la actualidad está atravesando un momento que debe ser analizado con cuidado, ya que hay cada vez mayor número de egresados, convirtiéndose en una carrera «popular», existiendo a su vez una compleja relación con respecto al campo laboral: La limitada oferta de empleo. Por otra parte, existe una relación más equilibrada entre el mundo académico y el mundo laboral, ya que busca la alineación en base al desarrollo de la comunidad y al avance de las universidades que ofrecen la carrera de Comunicación Social (Salazar-Gómez & Sepúlveda, 2011).

Dada la necesidad que la práctica en Comunicación tenga un fundamento conceptual, metodológico y técnico producto de una ciencia, la Comunicología exhibe con cierta importancia que la formación en Comunicación se aborde científicamente. No obstante, al ser una disciplina relativamente nueva, fue privada de concebirse como ciencia, ya que su método ha sido cuestionado y menospreciado por muchos, por llamarse igual que el propio fenómeno que estudia: La Comunicación (Macías & Cardona, 2011), situación que estudiamos en los primeros capítulos de la presente investigación.

Es notable entonces que el objeto de estudio y los campos de acción de las carreras de Comunicación se han renovado y que una de sus tensiones consiste en la divergencia entre lo que los estudiantes encuentran en sus currículos y el contexto laboral al que luego se ven enfrentados cuando egresan de la universidad (Salazar Gómez & Sepúlveda, 2011). Por otra parte, las TIC han tenido un importante aporte en el proceso de formación universitario, y por ende en la formación de los profesionales de la Comunicación.

En primera instancia, la computadora personal (PC) se definía como “un medio eficaz para adoptar de manera dinámica cualquier característica de otro medio, incluso los inexistentes, es el primer meta-medio que cuenta con una capacidad de representación y expresión...impensada” (Vizcarro & León, 1998:55), mientras que hoy en día, la computadora es un instrumento complementario de toda la evolución que han presentado las TIC en las últimas décadas, por cuanto es necesario identificar las características y potencialidades que presentan las Tecnologías de Información y Comunicación como soportes de instrucciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje del profesional de la educación superior (Castro, Guzmán & Casado, 2007).

Sin embargo, el auge de estas Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y las Estrategias de Enseñanza de la Educación Superior (EEES) necesitan de un cambio en la estructura del proceso educativo de grado (Mayorga-Fernández & Madrid-Vivar, 2010). Esto implica la exigencia de dar

respuestas a varias interrogantes, para tener una idea de qué es lo que se desea hacer, y cómo esos cambios podrán incidir en los procesos de formación de los profesionales de la Comunicación Social. Estas interrogantes deben responder a:

- ¿Qué cambios se tienen que producir en los modelos didácticos?
- ¿Qué necesidades de formación continua requieren los docentes de la Universidad?
- ¿Cuáles estrategias de enseñanza deben utilizarse en formas puntuales en las asignaturas?
- ¿Cómo van a afectar estos cambios al proceso de enseñanza-aprendizaje?

Entonces la respuesta va más allá de trabajar bajo un modelo pedagógico, bien sea por competencias, por procesos o por objetivos. Más que utilizar entornos virtuales, la respuesta a esas interrogantes la posee aquella institución que genera una combinación de modelos y estrategias como una oportunidad de cambio para el docente universitario que profesionales de la comunicación.

7.4.1. Papel del docente formador de comunicadores sociales

En América Latina existe una clara convicción que la educación es la única herramienta para un cambio posible, siendo ésta el instrumento fundamental para el desarrollo humano, el crecimiento económico, la competitividad, la profundización de la democracia, la recreación y el contacto de las culturas, la generación de ciudadanía y para el ejercicio de los derechos (Luna, 2005).

En este mismo contexto, es necesario mencionar que los docentes son los principales protagonistas en la formación de los estudiantes, por lo que la responsabilidad de la formación para la vida recae en ellos. El docente es quien a partir de la exigencia propia y a través del estudio, la investigación, el esfuerzo y, sobre todo, el ejemplo personal, facilita el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes y por ende, son los encargados de la formación del conocimiento, de los valores y de las virtudes que deben constituir gran parte del espíritu personal de cada estudiante (Aguirre, 1998).

Debido a las actuales características de los sistemas educativos y a las demandas sociales es necesario hablar de «estrategias metodológicas» más que de metodologías en sí (Sangrá & González, 2004). En la actualidad existe un creciente interés por la profesionalidad docente, en otras palabras, se busca dotar de competencias específicas a fin de lograr acciones más eficaces y de creciente calidad, dando especial importancia en la atención a los docentes

universitarios, lo que implica un desmontaje de la noción tradicional del profesor (De-la-Torre & Violant, 2001). La enseñanza de tercer y cuarto nivel no es ajena a esta preocupación. Es más, al considerar que muchos docentes de educación superior están considerados no por su formación sino por su excelente nivel en el campo disciplinar, sus estudios y constante investigación.

Entonces resulta necesario que olvidemos al clásico docente vinculado al conocimiento estático, enciclopédico y centrado en la enseñanza, para consolidar una figura de un profesor que genera espacios dialógicos, multidisciplinarios, con utilización de las TIC, que potencien los saberes emergentes, así como los provenientes de la propia experiencia acumulada (Rodríguez-Audirac, Acosta-Morales, Pérez-Juárez, 2012).

Profesionales e investigadores que necesitan aprender a enseñar para poder brindar a los estudiantes su saber, necesitan aprender a diseñar un curso de intervención didáctica, necesitan aprender estrategias metodológicas para promover aprendizajes adecuados, sin apelar sólo a las biografías escolares personales aunque éstas les hayan brindado el acceso al nivel cultural alcanzado (Canali & Ferreyro, 2010).

La acción docente universitaria requiere docentes que transiten por el proceso de aprender a enseñar, de adquirir las competencias específicas para la acción didáctica, a fin de poder realizar luego el acto de enseñar a aprender a sus estudiantes. Expertos del proceso de enseñanza en la educación superior reunidos en México en el Foro Internacional de Innovación Docente 2013, establecieron una serie de estrategias para fomentar el trabajo interdisciplinario (ver Tabla 19), que permiten una aproximación a las propiedades y rasgos de las actuales sociedades, y que por supuesto, implica llevar al aula un enfoque interdisciplinar (Quintá, Maass, Orta, Trigos y Sabulsky, 2014).

El sentido de globalización del aprendizaje es una consecuencia inmediata de esta transformación, donde el profesional será capaz de analizar y resolver los problemas y proponer mejoras, y considerablemente la clave para plantear la acción docente en la universidad sería que el docente universitario a más de ser un profesional de la enseñanza superior innovador y creativo, también debe tener un dominio del contenido formativo y de estrategias didácticas y ser capaz de hacer que los estudiantes se entusiasmen por aprender (De-la-Torre & Violant, 2001).

Cuando se hace referencia al dominio del contenido formativo y de estrategias didácticas, se debe hacer hincapié en que deben estar las dos en forma conjunta, ya que la imagen del docente universitario no está en la cantidad de contenido que domina, sino en el modo de cómo planifica, organiza y logra que el estudiante se apropie del contenido. Es claro entonces que el

docente universitario no es solamente un «transmisor del conocimiento científico y profesional», sino que es generador de aprendizajes, habilidades, valores y competencias, y por ende, el gestor de condiciones idóneas a los objetivos de aprendizaje (De-la-Torre, Oliver-Vera & Sevillano-García, 2010).

Tabla 19. Estrategias para fomentar el trabajo interdisciplinario

Procesos	Estrategias	Actividades
COMUNICACIÓN: Fortalecimiento de los procesos comunicativos y de conectividad entre personas.	• Estrategia para aprender a escuchar y dialogar • Estrategias para mejorar la interacción entre personas • Estrategias para cultivar los procesos reflexivos • Estrategias para incentivar el trabajo en red • Estrategias para estimular el trabajo colaborativo • Estrategias para la vinculación entre individuos, grupos, sectores	• Debates e intercambios presenciales • Debates e intercambios a distancia • Producción colaborativa de textos escritos • Producción colaborativa de materiales audiovisuales • Co-evaluación y heteroevaluación entre pares • Tutorías (individuales y colectivas)
INFORMACIÓN: Acercamiento a la realidad y fortalecimiento de los procesos de estimulación cognoscitiva y asimilación de información	• Estrategias de lecto-escritura • Estrategias para la asimilación de información • Estrategias para la acomodación (cognoscitiva) de información • Estrategias para organizar (sistematizar) la información obtenida	• Alfabetización digital • Alfabetización en múltiples lenguajes • Búsqueda y selección de fuentes • Reconstrucción crítica • Reflexión e integración de conceptualizaciones y experiencias • Observación y registro en terreno • Registro fotográfico
CONOCIMIENTO: Construcción de conocimiento interdisciplinario	• Estrategias para fortalecer los procesos de categorización • Estrategias para fortalecer los procesos de conceptualización • Estrategias para fortalecer los procesos de teorización • Estrategias para estimular el pensamiento complejo • Estrategias para aprender a construir argumentos • Estrategias para desarrollar un pensamiento analítico	• Producción de ensayos/monografías • Diseños e implementación de proyectos de investigación en el aula • Trabajo con conceptos paradigmáticos • Elaboración de organizadores gráficos de la información • Integración de la narrativa audiovisual para el análisis del contenido (cine) • Diseño de proyectos de intervención

Fuente: Quintá *et al.* (2014)

Ahora bien, si se considera que la estrategia es una guía de acción en la obtención de resultados, entonces es la que da sentido y coordinación a todo

proceso desarrollado para llegar a la meta, y por ello que toda estrategia debe estar fundamentada en un método (Monterrey, 2001).

Una estrategia según Avanzini (1998) resulta siempre de la correlación y de la conjunción de tres componentes:

- El primero, es proporcionado con el fin de caracterizar al tipo de persona, de sociedad y de cultura, componente que las instituciones educativas se esfuerzan por cumplir y alcanzar.
- El segundo componente se deriva de la forma en que percibimos la estructura lógica en las asignaturas y sus contenidos, considerando que los conocimientos que se adquieren en cada una son de dificultad variable.
- El tercero es la concepción sobre los estudiantes y de su actitud con respecto al trabajo escolar. Al definir una estrategia es fundamental obtener la disposición de los estudiantes al aprendizaje, su edad y por tanto, sus posibilidades de orden cognitivo.

Cuando se hace referencia a que el docente debe ser capaz de hacer que los estudiantes se entusiasmen por aprender, se trata de evidenciar su proceder ejemplar competente en su ámbito, analizando y resolviendo problemas, proponiendo mejoras e innovando, sirviendo como modelo para sus estudiantes, siendo ésta la clave para plantear la acción docente en la universidad (Monterrey, 2001).

El docente debe proponer actividades pertinentes que ante los cambios que presenten las actividades, debe tolerarlos y estar abiertos a ellos, ser un receptivo de nuevas ideas y sugerencias y adaptarse fácilmente a lo nuevo, relacionando unas ideas con otras. La actuación del docente debe centrarse en su habilidad para entusiasmar e inducir a los estudiantes hacia el autoaprendizaje en base al descubrimiento, sin olvidar la creación de un clima de seguridad y fácil comunicación entre las personas. Un ambiente psicológico seguro estimula mucho más las ideas, y así en el aula suele aparecer con facilidad la risa y la ausencia de temor cuando se expresan ideas nuevas (UP, 2015).

7.4.2. Diseños curriculares para formar comunicadores sociales

En la literatura correspondiente a diseños curriculares, en ocasiones identifican el diseño curricular con el concepto de planeamiento o con el *currículum* en su integridad (Arnaz, 1981). Sin embargo, otros autores identifican el término con los documentos que prescriben la concepción curricular o con una etapa del proceso curricular.

No siempre en la literatura revisada en el presente esfuerzo investigador quedan bien delimitadas las tareas del diseño como dimensión del *currículum*, sin embargo, es posible apreciar en la mayoría de los modelos, especialmente de los últimos 30 años, la carencia de un momento de diagnóstico de necesidades y un momento de elaboración donde lo que más se refleja sea la determinación del perfil del egresado y la conformación del plan de estudio (Arnaz, 1981; Díaz & Barriga, 2004).

Una de las concepciones más completas sobre fases y tareas del *currículum* es la de Álvarez de Zayas (1987), quien precisa las tareas para la dimensión de diseño; también, hace una integración de fases que orienta con más claridad el contenido de las tareas y el resultado que debe quedar de las mismas; además, precisa la denominación de las tareas, y finalmente el contenido de las tareas a través de unos términos que permite ser aplicado a cualquier nivel de enseñanza y de concreción del diseño curricular:

1. Diagnóstico de problemas y necesidades.
2. Modelación del *currículum*.
3. Estructuración curricular.
4. Organización para la puesta en práctica.
5. Diseño de la evaluación curricular.

Es necesario acotar que el diseño curricular es mucho más que la definición del perfil profesional y la configuración de una malla secuencial y lógica de asignaturas y experiencias de aprendizaje organizadas para la formación de futuros profesionales (González, 1994). De hecho, existen autores que definen el diseño curricular como una selección cultural y, como tal, un difícil ejercicio de apreciar y excluir contenidos, en la que se incluye una proyección de educación permanente, conociendo que no es la única opción de aprendizaje que tenga el individuo. Es así que diseñar un currículo es tomar decisiones que respondan a necesidades sociales que deben de ser debidamente estudiadas para poder lograr una correcta contextualización del diseño curricular propuesto (Vidal-Ledo, 2003).

El diseño curricular puede entenderse como una dimensión del currículo que revela la metodología, las acciones y el resultado del diagnóstico, modelación, estructuración, y organización de los proyectos curriculares. Prescribe una concepción educativa determinada que al ejecutarse pretende solucionar problemas y satisfacer necesidades y en su evaluación posibilita el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje (Pérez-Pérez, 2010).

Estar plenamente conscientes de la importancia de la educación superior en el desarrollo de las naciones y en el porvenir de los estudiantes que depositan en la universidad sus perspectivas de desarrollo humano y profesional, es

un compromiso social que la universidad de hoy no puede minimizar ni mucho menos esquivar (Mas i Manjon, 2007). Por ello, en el contexto del sistema de educación superior, los programas de estudio de las carreras universitarias deben ser revisados periódicamente con el objeto de responder a las demandas de la sociedad. En este sentido se debe considerar que la asignatura debe aterrizar con el contexto donde se forma al profesional, con una indexación a nivel de semestre, como transversal en la profesionalización misma, identificando el papel que juega dicha asignatura en la formación del perfil de egreso (Suárez-Rosas, Barrios-Osuna & González-Espíndola, 2007).

Sin embargo, el grado de autonomía es un factor clave de los docentes e incluso, de las instituciones. Existen universidades donde los docentes pueden tomar decisiones muy variadas sobre el desarrollo curricular. Estas decisiones están sujetas a aprobación de la institución, no obstante, existen aún muchas universidades donde el desarrollo general del currículo es responsabilidad de un grupo reducido de personas, en muchos casos grupos situado jerárquicamente en poderes (Taylor, 2009).

En los procesos para el desarrollo del currículo, suelen participar un número reducido de individuos que ocupan puestos académicos y, en algunos casos, gubernamentales de alto nivel. Este proceso de elaboración suele centrarse en el contenido de la enseñanza. No obstante, los reducidos y privilegiados grupos consideran que conocen la realidad del entorno exterior y que su propia experiencia y comprensión teórica basta para desarrollar un currículo que dé lugar a un aprendizaje efectivo (Casarini-Ratto, 2010). Pero en contraparte de esta aseveración, no se puede dar por sentado que el aprendizaje tendrá lugar a través de la transmisión del conocimiento y que el dominio del tema por parte del profesorado es suficiente para hacer llegar el conocimiento a los estudiantes, aunque la experiencia los valide.

Si consideramos este tipo de enfoques, es decir, bajo la experiencia de un grupo reducido de profesionales, raramente ofrecerán una guía a los docentes y los estudiantes sobre cómo facilitar el proceso de aprendizaje (Taylor, 2008).

Por ello es necesario que exista algún mecanismo o principio acordado para aumentar la participación de otros grupos de interés; es decir, se debe realizar un proceso más integrador, que los profesionales que formen parte del diseño del currículo deben formar parte de todos los actores que intervienen en el desarrollo de la sociedad, considerándose entonces un creciente interés por los enfoques participativos del desarrollo curricular; Además, el docente sigue siendo considerado el experto y debe ser quien conduce este proceso (Pérez-Pérez, 2010).

Un currículo sólido, bien fundamentado, técnico, coherente y ajustado a las necesidades de aprendizaje de la sociedad de referencia, junto con recursos

que aseguren las condiciones mínimas necesarias para el mantenimiento de la continuidad y la coherencia en la concreción de las intenciones educativas garantizan procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad. (MINUDEC, 2016:4)

Es este mismo contexto, el informe Delors (1996) señala que la Educación Superior está siendo desafiada a considerar sus objetivos fundamentales, a encontrar un equilibrio entre la búsqueda de conocimiento por sí mismo y el servicio directo a la sociedad, a fomentar capacidades genéricas e impartir conocimientos especializados.

De esta forma que en el referido informe la UNESCO (Delors, 1996), después de realizar un análisis de mallas curriculares, competencias y perfiles profesionales, promueve una visión del aprendizaje (Tawil & Cougoureux, 2013):

- a) Conocimientos generales (saber) planteados dentro del ámbito de las materias de formación básica.
- b) Competencias específicas (saber hacer) planteados dentro del ámbito de las materias de formación social y humanística.
- c) Competencias académicas (saberes teóricos/prácticos) en fusión de las pasantías y prácticas profesionales planteadas por cada una de las ofertas en estudio.
- d) Otras competencias específicas, dependiendo del contexto (lugar geográfico).

Bajo estas premisas queda evidenciado que el currículum no es inflexible, ya que para la puesta en marcha de lo planificado es necesario que intervenga talento humano, así como materiales y circunstanciales que lo hacen dinámico, y por lo tanto, sujeto a modificaciones valederas. Las funciones del currículum son, por una parte, informar a los docentes sobre qué se quiere conseguir y proporcionarles pautas de acción y orientaciones sobre cómo conseguirlo y, por otra, constituir un referente para la rendición de cuentas del sistema educativo y para las evaluaciones de la calidad del sistema, entendidas como su capacidad para alcanzar efectivamente las intenciones educativas fijadas (MINUDEC, 2016). Es por ello que existen varios criterios con respecto a los elementos que deben primar en un currículum, así tenemos:

Según Antúnez, Parcerisa, Zabala, del Carmen e Imbernon (2003), los elementos del currículum son:

- Objetivos.
- Contenidos.
- Actividades.
- Metodología.

Por su parte, para Casarini-Ratto (2010), los elementos del currículo son:

- Introducción.
- Antecedentes.
- Objetivos generales.
- Estructura del plan curricular.
- Proceso enseñanza aprendizaje.
- Recomendaciones.

El clásico sobre diseño curricular producido por Taba, muestra un enfoque cuya premisa es «Ayudar a los estudiantes a aprender», considerando la revisión de las necesidades e intereses de los estudiantes, su crecimiento y desarrollo, así como las diferencias individuales, y un factor muy incidente es el proceso de aprendizaje al momento de elaborar el diseño curricular, considerando factores culturales en su diseño, la planificación del currículo implica un proceso ordenado, tomando en cuenta el siguiente orden (Taba, 1962):

- Diagnóstico de las necesidades.
- Formulación de los objetivos.
- Organización de los contenidos.
- Selección de las actividades de aprendizaje.
- Organización de las actividades de aprendizaje.
- Determinación de lo que se va a evaluar y de las maneras de hacerlo.

Estudiosos como Álvarez de Zayas, (2001) y Zabalza, (1987), mencionan que el currículo debe de responder a las siguientes interrogantes:

- a) ¿Cuál es el conocimiento válido? o ¿Qué deben aprender los estudiantes?
Se trata de seleccionar y excluir contenidos, con el propósito de definir aquellos que son imprescindibles para la formación de los profesionales.
En una pregunta más concreta, ¿Qué enseñar?
- b) ¿Cómo adquieren los conocimientos, habilidades y actitudes? Este aspecto se refiere a las formas pedagógicas, es decir, considerar los procesos pertinentes para poder transferir el conocimiento, considerando el mejoramiento de habilidades de asociación, procesamiento y utilización de estrategias que potencien la capacidad de aprendizaje, es decir, ¿Cómo y Cuándo enseñar?
- c) ¿Cómo evaluar para el logro de los objetivos? Esta interrogante considera el proceso de medición del logro de objetivos y destrezas de aprendizaje, que responda a ¿Qué evaluar?, ¿Cómo y Cuándo evaluar?

En el contexto de Latinoamérica, es importante mencionar el aporte del colombiano Jesús Martín Barbero (citado en Benavides, Bonilla, Lalinde & López de la Roche, 1997), quien formula tres tipos de competencias a considerar para el perfil profesional del comunicador social, las cuales son:

- a) Competencias históricas: Conocimientos básicos sobre el mundo y sus nexos, los cuales le dan tenacidad al ejercicio intelectual al que está llamado todo comunicador. Dentro de los diseños curriculares estos conocimientos aparecen en asignaturas de formación básica.
- b) Competencias lógico-simbólicas: Las cuales crean en los estudiantes habilidades de entender, interpretar y valorar el mundo y sus más diversas circunstancias, este conocimiento se enmarca en las ciencias sociales y humanísticas.
- c) Saberes estéticos: Para distinguir la belleza de la vida, la apariencia y la fantasía de la verdad. En términos generales estos saberes se deben potenciar de forma longitudinal a lo largo de la carrera.

En este mismo orden, Ordóñez (1993) citado por Punín Larrea (2012: 209) define que el perfil profesional debe preparar a los comunicadores de acuerdo con las siguientes características:

- Conciencia del impacto cultural de la Comunicación, asumiendo con responsabilidad del manejo parcial o total de sistemas de Comunicación.
- Observar los problemas, identificarlos y diagnosticarlos con el enfoque de la profesión de comunicador, y además proponer respuestas y soluciones en términos de proyectos o sistemas de comunicación.
- Elaborar, producir y difundir mensajes creativos y socialmente convenientes, éticamente formados, sin hacer uso de la manipulación, la distorsión o el engaño, a través de la comunicación en cualquiera de sus formas.
- Debe concebir al hombre y la sociedad como una inspiración de ideales democráticos y humanistas, respetuoso de ideas y de principios de los semejantes, pero debe tener una amplia apertura a otras culturas y con un profundo sentido a la justicia, la solidaridad social y la igualdad.
- El comunicador social debe tener una formación básica suficiente para que pueda aproximarse a la realidad del contexto, considerando factores pluriculturales, sociales, políticos, étnicos y económicos, nacionales e internacionales, todo ello dentro de un medio humanista y universal.

- Estar dispuesto a luchar siempre por la libertad de expresión y del derecho a la libertad de información de los individuos, de las agrupaciones que los amparen o identifiquen, de las entidades de la sociedad civil. Respetuosos de la honra y dignidad de las personas.
- Debe tener la capacidad de asumir e interpretar la realidad, esclareciéndola y difundiéndola, con el propósito de colaborar al acercamiento y comprensión de las personas y los sectores sociales, procurando la convivencia justa y armónica, y el respeto al derecho de todos los individuos y de todos los pueblos con conocimientos y capacidad para defender la naturaleza y el equilibrio de los sistemas en las que opera la vida.

Se pueden observar semejanzas entre las diferentes propuestas (Taba, 1962; Antúñez *et al*, 2003; Casarini-Ratto, 2010; *v. gr.* Tawil & Cougoureux, 2013), pero resulta necesario acotar que en ninguna de las propuestas curriculares consideran el proceso investigativo como pilar fundamental de la formación de los profesionales. Si sumamos a esto que la investigación de la comunicación es una actividad científica que, basada en una perspectiva epistemológica, estudia y sistematiza los procesos sociales de producción, intercambio y utilización de sentidos o algunas de sus manifestaciones concretas en contextos históricos concretos y determinados, con el fin de comprenderlos conceptualmente y hallar solución a problemas comprensivos y/o prácticos relevantes (Torrico-Villanueva, 1997). Es evidente entonces que la Educación Superior y la investigación son fundamentales en desarrollo cultural, social y económico de la sociedad (Silvente & Villarroel, 2004), tanto así que es un indicador para verificar si que las carreras de Comunicación tienen la perspectiva de vincular la investigación al proceso educativo con las asignaturas dedicadas a la investigación.

En el caso de Ecuador, que es el contexto de nuestra investigación, el diseño curricular es una estrategia de gestión que propicia la acreditación para la calidad educativa acorde a la política de la SENESCYT. Es por ello que el diseño estructural de las carreras en la educación superior es una preocupación de la academia que se encuentra inmersa en la problemática educativa del país.

Sin embargo, los esfuerzos que hasta ahora se han hecho han sido insuficientes para poder formar el comunicador social acorde a la situación actual y transformadora del Ecuador (SENESCYT, 2011). Razones hay varias, muchas de ellas se deben a aspectos incontrolables que existen y aquejan a las instituciones de Educación Superior, no obstante, será necesario reformularse en base a una reflexión profunda los campos de estudio o semánticos que se requiere para ser un comunicador social competitivo dentro del mercado laboral en el cual estará inmerso en un momento dado.

8. UN ESTADO DE LA INVESTIGACIÓN EN ECUADOR

*No hay enseñanza sin investigación, ni
investigación sin enseñanza.*

Paulo Freire.

La producción del conocimiento y la innovación tecnológica en el desarrollo social y económico de los países de América Latina ha aumentado en las últimas décadas, debido principalmente al acelerado crecimiento de la economía mundial, la globalización y la apertura comercial. No obstante, ciertas estrategias de inspiración neoliberal han omitido la formación del talento humano y la calidad del sistema educativo (Larrea, 2006). En el caso de Ecuador, Ayala-Mora (2015) expresa que el sistema de educación superior se ha ajustado a las limitaciones, desarrollando procesos para destinar recursos a la investigación creando igualmente espacios de colaboración y diálogo con el gobierno.

8.1. FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ECUADOR

A partir de la década de los ochenta, Ecuador estuvo inmerso en un proceso de mercantilización de la educación, la salud y la seguridad social, donde los bienes estaban condicionados por el poder adquisitivo de los ciudadanos. En cambio, el gobierno de la última década (2007 – 2017) gestionó un cambio del eje educativo respecto a la educación superior en general y más específicamente sobre el trabajo desarrollado por las universidades. Sobre la base de esta idea, Ecuador viene desarrollando un proceso de transformación, el cual se sintetiza en los siguientes nueve aspectos (Ramírez, 2016):

1. La educación es un bien público. La recuperación de lo público está relacionada con la conciencia del impacto que produce el bien en la Educación Superior.
2. Democratización en el acceso, tránsito y egreso de la universidad: Eliminar políticas internas de los centros de estudio, así como estabilizar procesos de aranceles, y políticas privadas de acceso (Ramírez, 2010).
3. Alcanzar intereses generales sobre el campo universitario, regulando el sistema de educación superior a través de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). Por ello, recobrar el carácter público de la educación superior se vincula con redefinir qué actores participan en las decisiones colectivas y vinculantes del sector (Minteguiaga, 2010).
4. Erradicar el patriarcado del entorno educativo. Aunque más mujeres que hombres ingresan, transitan y se titulan, incluso con mejores calificaciones, las autoridades y las plantas académicas de las universidades han sido integradas casi exclusivamente por hombres (CONEA, 2009c).
5. Eliminar los niveles significativos de nepotismo que se registran en la educación superior, donde cargos de autoridad, sin respeto a las reglas de una democracia universitaria, se traspasaban de padres a hijos o hijas, de esposos a esposas y se nominaban a familiares para los cargos académicos y administrativos (Salas-Espinoza, 2011).
6. Concebir la universidad como un espacio de encuentro común y compartido. La universidad, bajo estas nuevas reformas, debería constituirse en un lugar de referencia, donde se efectivice la concurrencia de diferentes grupos sociales, sean estos provenientes de grupos étnicos diversos, de posiciones políticas plurales, de estratos económicos diferentes, de territorios o regiones heterogéneas o de credos disímiles (Ramírez, 2016).
7. Cumplir la misión y finalidad de la universidad, ya que la producción de los centros de estudio no debe estar vinculada prioritariamente a la acumulación del capital, sino orientada a cubrir necesidades sociales, garantizar derechos, democratizar la sociedad, potenciar capacidades individuales y territoriales, generar riqueza colectiva y democracia de calidad (Rama, 2015).
8. Recuperar la legitimidad de la universidad en la crítica pública que contribuya a una mayor calidad en la reflexión democrática. Esta legitimidad se recupera con la rigurosidad de la información y del conocimiento que se generan al interior de sus aulas.

9. Búsqueda alternativa de fuentes para generar conocimiento. Recuperando su carácter colaborativo, colectivo y compartido sobre los intereses individualistas y privados, y que se debe recuperar su carácter colaborativo, colectivo y compartido, por sobre los intereses individualistas y privados, en donde se construyan respuestas respetando diferentes saberes y se llegue a soluciones-compromiso pro bien común para sus habitantes (Larrea-de-Granados, 2016).

Desde inicios del 2008, y singularmente a partir de la promulgación de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) en el año 2010, la educación superior en Ecuador enfrenta un acelerado proceso de cambio donde se evidencia el interés por la consecución de estos aspectos, teniendo como objetivo fundamental garantizar la gratuidad de la educación superior pública hasta el tercer nivel, mejorar la calidad, la pertinencia y democratizar el acceso, buscando además convertirse en uno de los principales instrumentos para la transformación de la sociedad (Ballas, 2016a).

La educación superior ha crecido exponencialmente, masificándose y universalizándose en las últimas décadas en América Latina. No obstante, situaciones como los recortes presupuestarios y las crisis que enfrentan gobiernos regionales han abierto el debate sobre quién debe pagar por los valores de la educación superior. Así, interrogantes como cuánto debe invertir el Estado o si deben financiarse a las instituciones y estudiantes con recursos del Estado, fueron respondidas por el gobierno de Rafael Correa, comprendiendo que el financiamiento es un medio para mejorar la calidad, la equidad y la expansión del acceso (Albert & Roig, 2011). Sin embargo, en el transcurso de las últimas décadas se ha hecho de la educación superior un bien privado, financiado fundamentalmente por los individuos que se benefician de ella, aun cuando desde muchos países y por propuestas de muchos estudiosos se ha revalorizado la educación como un bien público y social, donde se identifica en ella la capacidad de generar bienes que tributan al individuo y que mejoran la sociedad (Albert & Roig, 2011; Bloom, Hartley & Rosovsky, 2006).

Yendo más allá de la discusión sobre los beneficios individuales y sociales, el rol del Estado con respecto al financiamiento de la educación de los estudiantes universitarios y la regulación de la calidad de las Instituciones de Educación Superior (IES), el artículo 351 de la Constitución de la República del Ecuador establece que:

El Estado garantizará el financiamiento de las entidades públicas en el nivel terciario y que compensará a las universidades y escuelas politécnicas públicas por el monto que dejarán de percibir por concepto de cobro de aranceles, matrículas y derechos de escolaridad.

Esto permite afirmar que en Ecuador predomina un modelo de financiamiento público, en la medida en que trabajan en forma simultánea la gratuidad y las formas de financiamiento a los estudiantes en la educación superior. Estos financiamientos tienen un valor ínfimo en comparación con el financiamiento de IES públicas, siendo esto un proceso indispensable para edificar una sociedad más equitativa e igualitaria, promoviendo el acrecentamiento de la cobertura y la inclusión de los sectores y nacionalidades históricamente excluidas, así como forjar bases que posibiliten la transformación de la sociedad (Ramírez, 2012).

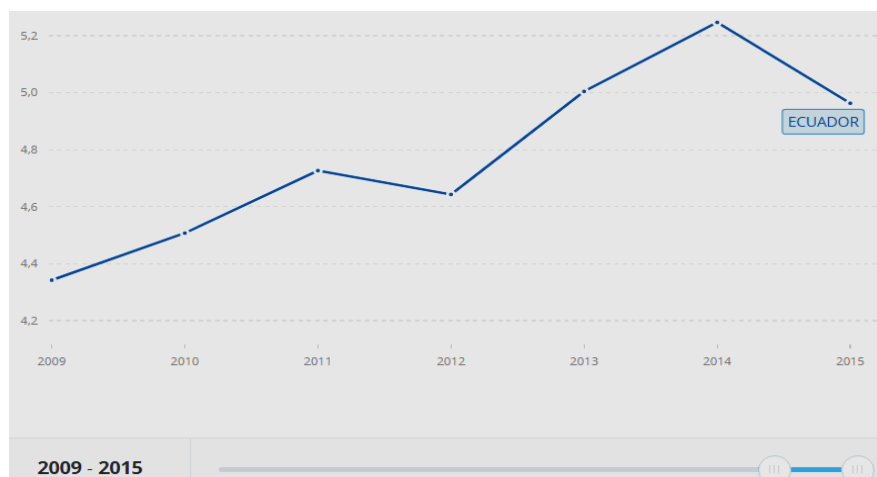
Desde el inicio del Gobierno de Rafael Correa Delgado (2007-2017), Ecuador incrementó de manera sostenida la inversión pública en educación superior como porcentaje del PIB (ver capítulos anteriores). Este gasto incluye los acervos que se destinan en forma anual en favor de las IES públicas y privadas y también se incluyen las asignaciones a los organismos que regulan, evalúan y ejercen la rectoría del sistema.

En los informes anuales de la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo se demuestra cómo se ha fortalecido este incremento, todo esto gracias a las aplicaciones de medidas económicas de las autoridades anteriores, y por el elevado incremento del costo barril de petróleo en los mercados internacionales. De esta forma, los logros alcanzados por el país en el campo de la educación superior benefician la reactivación del aparato productivo nacional para el cambio de la matriz productiva (SENPLADES, 2012a), factor que incide en el desarrollo del país, en virtud de que el incentivo y fortalecimiento del talento humano a través de la educación genera conocimiento.

Una consulta abierta en la web oficial del Banco Mundial muestra la información sobre el incrementado gasto público en educación del Ecuador (2009-2015) (Figura 11), aunque en los últimos años ha disminuido por la baja de los precios petróleo y ciertos fenómenos naturales ocurridos en Ecuador. No obstante, las cifras siguen estando por encima de los valores antes del inicio de la última década (Redacción Económica, 2016).

Para identificar dónde se reparten los recursos públicos asignados a la educación superior, es necesario reconocer que a partir de la promulgación de la LOES (2010) el sistema de educación superior ecuatoriano está constituido por un organismo rector y dos reguladores como lo son: la SENESCYT, y el CES y el CEAACES. Además se incluyen por dos organismos consultivos¹⁵ y 324 instituciones, las cuales están distribuidas así: 265 institutos técnicos y tecnológicos y 59 universidades y escuelas politécnicas.

¹⁵ a) La Asamblea del Sistema de Educación Superior; y, b) los Comités Regionales Consultivos de Planificación de la Educación Superior.

Figura 11. Gasto público en educación (2009-2015), total (% del PIB).

Fuente: Banco Mundial (2017)

Consecuentemente, la inversión pública se distribuye asignando recursos a los tres organismos reguladores y a otras inversiones de tipo académico; entre los que destaca la asignación a la SENESCYT de valores para financiamiento de proyectos de inversión, incluido el financiamiento de los institutos y los programas de becas y ayudas económicas, que favorecen directa e indirectamente a las instituciones del sistema y a los estudiantes (Ballas, 2016a).

8.2. UNIVERSIDADES PARTICULARES AUTOFINANCIADAS DEL ECUADOR

Desde principios de los años 80 y después de la crisis de 1982, se implementaron políticas neoliberales que agudizaron los problemas económicos y sociales del país, donde se incluía la creación del mercado de las universidades en forma desproporcionada, siendo todas ellas universidades privadas hasta el año 2007 cuando inicia la inversión pública en la educación superior (Bustamante, 2016).

En esta década existe el referido que la Constitución de la República del Ecuador (1998) y la Ley Orgánica de Educación Superior LOES (2000), formaron el cuadro reglamentario de la educación superior del Ecuador. Específicamente el artículo 75 de la Constitución estableció que las principales funciones de las universidades y escuelas politécnicas eran la investigación científica, la formación profesional y técnica, la creación y desarrollo de la cultura nacional y su difusión en los sectores populares, así como el estudio y planteamiento de soluciones para los problemas del país a fin de contribuir en la creación de una nueva y más justa sociedad ecuatoriana.

En estos reglamentos también se estableció la obligatoriedad de un Sistema Autónomo de Evaluación y Acreditación, por lo que paralelamente también

se creó el Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP) como organismo velador de tales disposiciones y definió al Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (CONEA) como el organismo ejecutor del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación (Rojas, 2011). Durante las ejecuciones existieron debilidades en la falta de implementación de mecanismos de seguimiento y control permanente, de tal forma que proliferaron las universidades y escuelas politécnicas en forma indiscriminada.

La multiplicación de este tipo de universidades se debió a los apremios que se daban por parte del Estado en donación por parte de la empresa privada; es decir, las esferas empresariales aprovecharon la oportunidad para ofrecer alternativas académicas e institucionales donde se realizaban negocios provechosos, ya que basados en el principio de libre mercado en la educación superior ofrecían a los estudiantes una oferta académica diversificada, con alternativas de profesionalización y a costos relativamente módicos (Pacheco, 2013), garantizando un futuro promisorio en cuanto tiene que ver con la calidad de la educación que imparten (Bustamante, 2016).

En esta época, los aportes académicos e investigativos de la educación superior fueron mínimos. Como bien se mencionó en el capítulo 5 de esta investigación, los aportes académicos e investigadores de la educación superior fueron paupérrimos, tal y como se puede evidenciar los avances en la tabla 11.

A partir de 2007, el Estado empieza a intervenir de manera amplia en la educación superior, eliminando políticas neoliberales, promulgando en 2010 una nueva Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) que establece siete principios básicos de la educación superior: Calidad, pertinencia, integralidad, igualdad de oportunidades y democratización, autonomía responsable y cogobierno universitario; buscando así asegurar de ese modo que la educación superior sea concebida como un bien público y un derecho social no susceptible de mercadeo.

La tabla 20 muestra las universidades según su financiamiento, y su categorización, en base a la evaluación desarrollada en septiembre de 2015 por CEAACES:

Tabla 20. Numero de universidades según su tipo de financiamiento

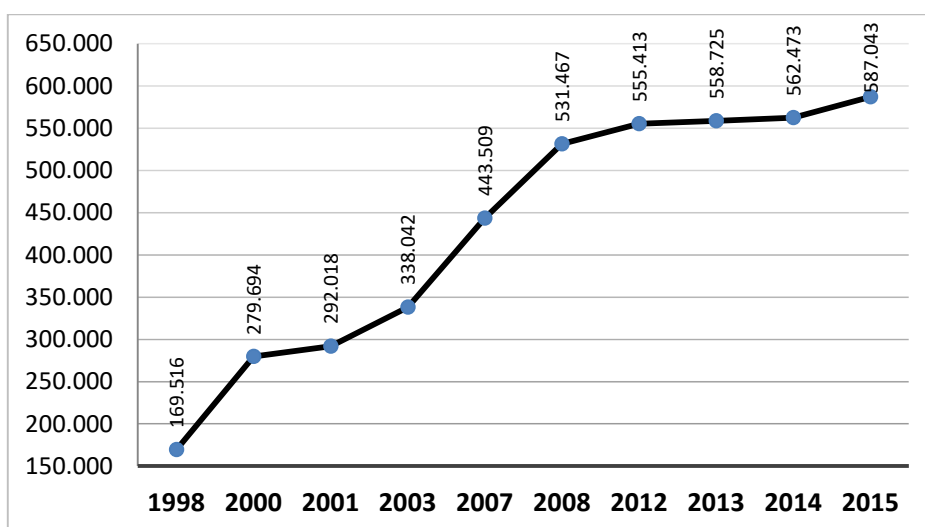
Tipo de sostenimiento de la IES	Categoría de Evaluación			Total general
	A	B	C	
Pública	6	7	5	18
Autofinanciada	2	9	7	18
Cofinanciada	0	12	7	19
Total General	8	28	19	55

Fuente: CEAACES (2017)

Como bien fue referido en la tabla referenciada *ut supra*, existen 3 tipologías de universidades según su financiamiento. La pública, que recibe su inversión total del Estado como parte del porcentaje del PIB destinado a Educación. La autofinanciada o privada, que lo hace principalmente a partir de los cobros de matrícula, aranceles y derechos, y de autogestión; y por último la cofinanciada, que se refiere a una combinación entre el aporte público y privado, lo que implica que reciben recursos del Estado, pero principalmente se financian con el aporte privado del pago que realizan los estudiantes. Tal como explica Bustamante (2016: 187) “Entre el 2011 y el 2015, las universidades particulares cofinanciadas han recibido USD 568 millones por parte del Estado”.

Por otra parte señala Bustamante (*ob. cit*), que el Estado desembolsa créditos a través del Instituto de Fortalecimiento al Talento Humano (IFTH), y que desde el 2007 al 2013 se han adjudicado 125.334 créditos para financiar estudios, lo que muestra que además de financiar la educación pública asegurando la gratuidad de la educación superior, también tiene una participación importante en el financiamiento de la educación particular, a través de mecanismos como el aporte a las universidades particulares cofinanciadas y la entrega de créditos. Por ello el número de estudiantes en Educación Superior ha ido en constante crecimiento como se evidencia en la figura 12.

Figura 12. Evolución número de estudiantes universitarios en Ecuador



Fuente: Elaboración Propia a partir de los datos del CONEA (2009b); CEAACES (2013); CES (2015).

Específicamente sobre las universidades particulares, cuyo principal ingreso se realizaba en el cobro de los aranceles, matrículas y derechos en forma abusiva y desmesurada (Pacheco, 2013), la LOES establece los parámetros generales para la fijación de las disposiciones, con el fin principal de garantizar

la continuidad de estudios, la igualdad de oportunidades, la prohibición del lucro y evitar cobros abusivos, tal como lo expresa el artículo 73 *ejusdem*:

El cobro de aranceles, matrículas y derechos por parte de las instituciones de educación superior particular, respetará el principio de igualdad de oportunidades y será regulado por el Consejo de Educación Superior. No se cobrará monto alguno por los derechos de grado o el otorgamiento del título académico. (LOES, 2010)

El procedimiento-queda detallado en el artículo 89 *ejusdem*:

Las universidades, escuelas politécnicas, institutos superiores técnicos, tecnológicos, pedagógicos, de artes y conservatorios superiores de régimen particular tienen facultad para determinar, a través de su máximo órgano colegiado académico superior, los aranceles por costos de carrera, de acuerdo con su normativa interna. Estos recursos serán destinados a financiar su actividad sin perseguir fines de lucro. Las instituciones de educación superior particulares establecerán los aranceles ajustándose a los parámetros generales que establecerá el Consejo de Educación Superior, que deberán necesariamente tomar en cuenta el nivel y la calidad de la enseñanza, el pago adecuado de los docentes, costos de investigación y extensión, costo de los servicios educativos, desarrollo de la infraestructura y otras inversiones de tipo académico. En caso de haber excedentes en sus estados financieros, estos serán destinados a incrementar su patrimonio institucional. (LOES, 2010)

La finalidad de esta acción es la regulación del cobro de los aranceles, matrículas y derechos a estudiantes que cursen carreras o programas en IES particulares en períodos ordinarios, extraordinarios o su equivalente (Pacheco, 2013).

8.3. CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA Y POLITÉCNICA EN ECUADOR

La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) ha sido un factor determinante en el mejoramiento del sistema de educación superior, considerando que afronta problemas heredados de varias décadas de políticas neoliberales aplicadas y poco evaluadas (Pacheco, 2013).

A partir de la aplicación de la LOES, se han generado una serie de transformaciones de fondo en la política educativa del país, ajustando integralmente la forma de gestionar la academia. Ramírez (2014), quien además fungió como director de la SENESCYT desde 2007 a 2017, considera que la base está en estos 7 pilares:

1. Descorporativización del sistema de educación superior para el bien común.
2. Democratización de la educación superior y el conocimiento.

3. Generación de nuevo conocimiento en el marco de una autonomía universitaria responsable con la sociedad.
4. Revalorización del trabajo docente y de investigación en el sistema de educación superior.
5. Endogeneidad regional para la integración latinoamericana y la inserción inteligente a nivel mundial.
6. Convergencia «hacia arriba», eliminando circuitos diferenciados de calidad.
7. Construcción de una episteme emancipadora de la sociedad.

A juicio del ex director de SENESCYT (*ob. cit*), la consecución de estos 7 pilares trae consigo el aseguramiento de la calidad en la educación superior, ya que son procesos estandarizados y revalidados en países del primer mundo, al igual que países Latinoamericanos como Brasil y México, donde existe una brecha educativa significativa con los restantes países del sur del continente (CEAACES, 2013a). Por tanto, si consideramos que la búsqueda de la calidad en la Educación Superior es prioridad del proceso transformador de los últimos años, es necesario entonces definir ¿Qué es la calidad?

A este respecto hay muchas definiciones de la misma. Según Santos (2016) hay calidad en los espacios y procesos sociales de las personas cuando se favorece y estimula la realización de éstas, su autorrealización en términos de sus capacidades, potencialidades y aspiraciones.

El principio de calidad consiste en la búsqueda perpetua e inventiva de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente (CONEA, 2003). Para ello es necesario enfrentarnos a constantes procesos de evaluación de nuestro proceder, de tal forma que evaluar la calidad.

Según la LOES (2010), calidad es el proceso para determinar las condiciones de la institución, carrera o programa académico, mediante la recopilación sistemática de datos cuantitativos y cualitativos que permitan emitir un juicio o diagnóstico, analizando sus componentes, funciones, procesos, a fin de que sus resultados sirvan para reformar y mejorar el programa de estudios, carrera o institución, siendo este proceso permanente y supone un seguimiento continuo. Como bien menciona Santos (2016:268):

La calidad de la educación superior se refiere a la conjugación de medios y ambientes que permiten la realización de las personas, la construcción de aprendizajes significativos y la generación de resultados del aprender que satisfagan a los individuos y a los entornos en los cuales estos aplican sus conocimientos.

Para hablar de asegurar la calidad de la Educación Superior, es necesario que se consideren y abarquen un conjunto de acciones que manejan los organismos vinculados con el sector educativo como son el CEAACES y las IES, todo esto con el fin de garantizar la eficiente y eficaz gestión, aplicables a las carreras, programas académicos, a las instituciones de educación superior y también a los consejos u organismos evaluadores y acreditadores. Estas acciones están encaminadas a la categorización de las instituciones, carreras y programas, todo esto como resultado de la evaluación, ordenando las instituciones, carreras y programas de acuerdo a una metodología que incluye 46 indicadores y ponderaciones internacionales (LOES, 2010; EcuadorUniversitario.Com, 2017).

Los procesos de evaluación de las IES en el Ecuador se iniciaron en los años noventa. Sin embargo, fue en el periodo 2008 al 2016 que se acentuaron estos procesos acreditados por instancias internacionales y se corroboró la efectividad de las mismas con las categorizaciones de las universidades, por lo que se puede considerar que el éxito de dicho proceso en la última década fue gracias a los siguientes aspectos (CONEA, 2009a; Pacheco, 2013; Ramírez, 2012):

- a. Los fundamentos teóricos y metodológicos básicos del modelo de evaluación se mantuvieron, mejorando la metodología de análisis multicriterio y reajustando criterios, subcriterios e indicadores.
- b. Las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador poseen una experiencia metodológica, técnica e instrumental para registrar los datos requeridos por la evaluación.
- c. Las universidades que se han acreditado son aquellas que trabajaron sistemáticamente para su evaluación, consolidándose e internalizando la cultura organizacional y académica orientada a la búsqueda de la excelencia académica e investigativa
- d. Las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador que mejor categorización obtuvieron son las que asumieron un trabajo de alta calidad encausado con los fines y lineamientos de la LOES, y sus fundamentos conceptuales y políticos

En la actualidad, los resultados que arrojan los procesos de evaluación a las IES están por encima de los conseguidos al inicio de este proceso (2008). Aunque en las Universidades y Escuelas Politécnicas de categoría A han disminuido del 15,5% al 9,3%, lo cierto es que los umbrales que separan una categoría de otra son mucho más altos (Santos, 2016; Pacheco, 2013). Entre los indicadores más significativos en la evaluación que han repercutido en la categorización son el porcentaje del personal académico con título de doctor, profesores con dedicación exclusiva, publicaciones científicas, tamaño

de las bibliotecas, ancho de banda para internet, calidad y cobertura de los laboratorios, entre otros (CONEA, 2009b; CEAACES, 2017).

8.4. POLÍTICAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DOCENTE

El factor docente es referido como uno de los más importantes para que los cambios sean efectivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del sistema educativo (Vélaz de Medrano, Vaillant, Esteve, Tenti-Fanfani, Novoa, Lombardi & Oliveira, 2009). Complementariamente, el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) definió el fortalecimiento del protagonismo de los docentes para atender las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, de esta forma el docente debe participar en los cambios y contribuir a transformar los sistemas educativos. Para Robalino-Campos (2005) la calidad de la docencia se concentra en los siguientes focos:

- Foco 1: Contenidos y prácticas de la educación para construir sentidos acerca de nosotros mismos, los demás y el mundo en el que vivimos.
- Foco 2: Cultura de las escuelas para que se conviertan en comunidades de aprendizaje y participación.
- Foco 3: Gestión y flexibilización de los sistemas educativos para ofrecer oportunidades de aprendizaje efectivo a lo largo de la vida.
- Foco 4: Responsabilidad social por la educación para generar compromisos con su desarrollo y resultados.

Peppler-Barry (2000) indica que la PRELAC tiene por objeto impulsar cambios sustanciales en las políticas y prácticas de la educación para hacer realidad los objetivos enunciados en el Marco de Acción de Dakar¹⁶. El proyecto constituyó un foro técnico y político que promovió el diálogo, la construcción conjunta de conocimientos y el intercambio entre las autoridades de los sistemas educativos, docentes, profesionales de la educación y otros actores sociales involucrados (UNESCO, 2017).

En el contexto internacional existe evidencia sobre estándares de aprendizajes, es decir, descripciones claras sobre qué deben saber los estudiantes y lo que deben saber hacer en cada nivel de su escolaridad, mejorando la calidad de sus sistemas educativos. El Informe *McKinsey* (Mourshed, Chijioke & Barber, 2010), sobre la calidad de los sistemas educativos, confirma este punto.

¹⁶ Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes. Texto aprobado por el Foro Mundial sobre la Educación Dakar, Senegal, 26-28 de abril de 2000

En países desarrollados se ha avanzado mucho en la formulación y aplicación de sistemas de evaluación de desempeño para acreditar el ejercicio profesional de los docentes. Por el contrario, Murillo Torrecilla (2006) menciona que no existe un modelo único común que defina la idea de «docente de calidad». Es así que las actividades análogas en contextos similares son vistas de maneras diferentes, y valoradas y reconocidas de manera diferencial.

A pesar de vislumbrar la calidad del docente de una manera subjetiva, existen indicadores orientados a la preparación del docente y prácticas docentes que llevan a resultados ideales, donde se puede conseguir la apropiación de los aprendizajes por parte de los estudiantes, es decir, la efectividad del docente (Goe, 2007; Wenglinsky, 2000). También podemos mencionar que según Wenglinsky (2002) las prácticas docentes tienen un mayor impacto (casi el doble) sobre el aprendizaje que la preparación del profesor.

En el caso de Ecuador, se apuesta a la construcción de una sociedad que potencializa el conocimiento como recurso infinito, esto a efectos de reorganizar la estructura de la producción de bienes, servicios, relaciones sociales y afectos (Negri & Hardt, 2004). Considerándose esta estructura como del «pensar y pensar para hacer» con sus productos: El conocimiento y su aplicación al campo práctico, este cambio en la matriz del conocimiento tiene lugar en las IES, sin dejar de lado a los otros actores sociales e institucionales que forman parte de este cambio, como son las unidades educativas de primaria, secundaria e institutos públicos de investigación, los pueblos con saberes ancestrales y las comunidades de emprendedores e innovadores (Santos & Cevallos, 2016).

El primer cambio profundo se realizó con la aprobación de la LOES (2010), y su implementación en las universidades y escuelas politécnicas, donde se desarrolló una transformación radical de los procesos de aprendizaje y de generación y gestión de conocimientos. Los tres aspectos puntuales que sirvieron de soporte para el mejoramiento de la calidad son:

- a) La comunidad de profesores e investigadores (docentes).
- b) La comunidad de estudiantes.
- c) Los procesos y estructuras en que se produce su interacción.

La calidad docente se encuentra sujeta a múltiples componentes que se traducen en actividades académicas. Los más utilizados son las prácticas y preparaciones de la enseñanza. Se listan a continuación la preparación y las prácticas que se relacionan con el aprendizaje de los estudiantes y las prácticas docentes que funcionan mejor para fomentar el aprendizaje de los educandos dependen de algunas variables, como por ejemplo, la asignatura, la edad de los estudiantes y contexto de la localidad (*v. gr.* Leu, 2005; Goe, 2007; Harris & Sass, 2007; Rubie-Davis, 2007; Marzano, 2007; Constitución de la

República del Ecuador, 2008; Goe & Stickler, 2008; OECD, 2009; LOES, 2010; OECD, 2010b; Mourshed, Chijioke, & Barber, 2010) y la investigación (Santos & Cevallos, 2016).

- Preparación
 - Conocer el área de saber que enseña.
 - Saber cómo enseñar la asignatura.
 - Saber cómo enseñar en general y cómo aprenden las personas.
- Prácticas relacionadas a los estudiantes
 - Diseñar clases efectivas que se organizan en unidades coherentes aprendizaje, alineadas a los objetivos de la institución y al sistema educativo nacional que permiten la enseñanza pertinente a la localidad y a cada estudiante -contexto ecuatoriano-.
 - Planificar para hacer un uso efectivo del tiempo con el fin de maximizar el aprendizaje.
 - Seleccionar y utilizar recursos, equipos y materiales de manera apropiada.
 - Establecer y comunicar objetivos de aprendizaje.
 - Monitorear el progreso y logro de los estudiantes -evaluación y retroalimentación-.
 - Celebrar el progreso y logro de los estudiantes.
 - Asegurar adecuadas experiencias de aprendizaje
 - Guiar el desarrollo de hábitos de estudio que favorecen una mejor comprensión -por ejemplo, análisis de diferencias y similitudes, experimentos o trabajos de campo, toma de notas e identificación de los propios errores -, asegurar que los estudiantes generen y pongan a prueba hipótesis.
 - Motivar e involucrar a los estudiantes.
 - Establecer, utilizar y mantener reglas y procedimientos de clase que aseguren un ambiente propicio para el aprendizaje (por ejemplo, que la libertad de equivocarse.
 - Establecer y mantener buenas relaciones con los estudiantes.
- Prácticas relacionadas a la comunidad educativa
 - Participar en desarrollo profesional continuo, alineado al currículo y enfocado a la enseñanza.
 - Realizar investigación, desarrollar prácticas, ideas, métodos y materiales nuevos, y compartirlos con todo el sistema.
 - Relacionarse bien y colaborar con sus colegas, para el intercambio de alternativas de asistencia a estudiantes con necesidades educativas especiales.

- Reflexionar sistemáticamente sobre su labor y a partir de eso, mejorar su enseñanza.
- Tomar acciones para proteger a estudiantes en situaciones de riesgo que estén en contra de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.
- Promover y reforzar prácticas saludables, seguras y ambientalmente sustentables que contribuyen al Buen Vivir.
- Promover actitudes y acciones que sensibilicen a la comunidad educativa sobre los procesos de inclusión social y educativa apoyo.
- Trabajar en colaboración con las familias y la comunidad involucrándolos productivamente a las actividades del aula y de la institución;
- Involucrarse con su localidad -identificar las necesidades y las fortalezas de la misma e impulsar planes y proyectos de apoyo-.

Como se mencionó anteriormente, la investigación es otra actividad del docente, que lo catapulta en su proceso de calidad. Esta actividad es asimilada como generación de nuevos conocimientos y adaptación de tecnologías y metodologías. La investigación que se propone tiene su espacio de realización en programas o proyectos, con financiamiento específico, talento humano y publicaciones (Santos & Cevallos, 2016).

De acuerdo al CES (2015), el Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior (RCEPI) desagrega los ítems de la investigación en todas sus manifestaciones directas, incluyendo la dirección de tesis doctorales y de maestrías de investigación, presentación de avances de investigación en eventos nacionales e internacionales y el componente de vinculación a la sociedad ligado a procesos investigativos.

Los estudiantes de educación superior, especialmente, los de maestrías de investigación y doctorados, deben incorporarse a la institucionalización de la investigación universitaria. Asimismo, el dominio de los procesos de investigación, deben estar considerados en el perfil de egreso de los profesionales y académicos de este tipo de programas, entendiéndose que la investigación, al igual que la vinculación con la sociedad, están conectadas al proceso de aprendizaje (Santos & Cevallos, 2016). El principal indicador que sirve para identificar si los académicos están mejorando sus procesos investigativos es la publicación en revistas científicas. La producción científica del Ecuador desde el 2007 al 2013 muestra un crecimiento significativo, tal como se muestra en la tabla 21.

En forma general, el indicador de producción de artículos científicos ha tenido un crecimiento potencial basado en una tendencia que genera una sinergia propia. No obstante, es evidente que las publicaciones no son el único indicador de la investigación, pero es el indicador referente general del sistema. Otros indicadores son las ponencias o resúmenes de seminarios y congresos, así como el número de patentes, personal involucrado en ciencia y

tecnología, innovación, los cuales han sido protagonistas de una transformación en el ámbito de la comunicación humana, en términos de hacer pública la ciencia.

Tabla 21. Publicación Científica en Ecuador 2007-2017

Año	Artículos SCOPUS
2017	189
2016	332
2015	259
2014	218
2013	194
2012	175
2011	148
2010	147
2009	161
2008	160
2007	114

Fuente: Elaboración propia a partir de los algoritmos *booleanos Scopus* (2017)

Analizando la sinergia ejercida por la LOES, el RCEPI, y los organismos como el CES, CEAACES y Senescyt; se puede deducir que estos permitieron la concreción de los perfiles para la docencia e investigación, los requisitos genéricos de ingreso y promoción a la carrera de académicos titulares -auxiliares, agregados, principales- y de ejercicio de la condición de no titular -ocasionales, honorarios, invitados- las actividades académicas -docencia, investigación y gestión- en los tres tipos de dedicación o carga horaria - tiempo parcial, medio tiempo, tiempo completo o de dedicación exclusiva-, las modalidades de nombramiento y contratación, los niveles escalafonarios, los procesos de evaluación, las normas de las licencias, comisiones de servicio, cesación, retiro voluntario y jubilación. De igual modo, en base a tales leyes y a las nuevas políticas de gobierno se evidencia una redistribución de los docentes universitarios, ya que un docente pueda trabajar solo en una IES, aumentando así el número de docentes por universidad. La tabla 22 muestra esta redistribución e incremento de docentes en las diferentes universidades en base al tipo de financiamiento de las mismas.

Tabla 22. Evolución número de profesores por tipo de universidad

Año	2012	%	2013	%	2014	%	2015	%
Publica	19 473	58	21 314	58	23 610	60	20 294	57
Cofinanciada	8 613	26	10 079	27	10 998	28	9 894	28
Privada	5 634	17	5 480	15	4 794	12	5 313	15
Total	33 720	100	36 873	100	39 402	100	35 501	100

Fuente: Elaboración Propia a partir de los datos del CONEA (2009b); CEAACES (2013); CES (2015).

Asumiendo que estas leyes (LOES, RCEPCI) han entrado relativamente en vigencia hace poco tiempo, los cambios son sustanciales y la mayor parte de las IES están comprometidas con los grandes objetivos de las mismas. Es un hecho que se ha interiorizado en el personal que conforma la Educación Superior en el Ecuador, el discurso y la práctica de estas normativas y de su concreción en la vida particular de cada institución educativa alejándose de sus condiciones iniciales y generando una academia de calidad (Bustamante, 2016).

El grado superior obtenido por los docentes forma parte primordial en la inclusión de los mismos en la investigación y en los procesos de gestión administrativa de las universidades y escuelas politécnicas. En primer lugar, los postgrados promueven la investigación en los profesionales (Guevara, Guajardo, López, Martín, Armenta & Huesca, 2009). Según la LOES (2010), el requisito de titulación mínimo para ser profesor titular auxiliar y agregado, mientras el doctorado (equivalente a PhD) lo es para ser titular principal. El reglamento establece como plazo para obtener el título de maestría o su equivalente (especialización médica u odontológica) a quienes ya son titulares auxiliares o agregados, el 12 de octubre del 2017, igual que el que otorga la LOES a los principales. Al mismo tiempo, el régimen de transición para el cumplimiento del reglamento de carrera y escalafón permite que los académicos no titulares sin grado de magíster o su equivalente puedan continuar ejerciendo la docencia hasta el mismo plazo, tiempo durante el cual pueden obtener dicho título.

En segunda instancia, los posgrados también facilitan la elección de los cargos directivos, siendo estos ocupados por el personal más idóneo. Sobre la base de la información recopilada en el último proceso de evaluación de las IES, se obtuvieron los resultados que se muestran en la tabla 23.

Tabla 23. Docentes con grado de maestría y PhD (2008, 2012 y 2014)

Docentes con Maestría	2008	2012	2014
Total docentes con maestría públicas	29,5%	47,4%	52,9%
Total docentes con maestría públicas posgrado	-	41,1%	44,5%
Total docentes con maestría particulares	23,8%	46,4%	57,7%
Docentes con PhD	2008	2012	2014
Total docentes con PhD públicas	0,8%	2,9%	3,5%
Total docentes con PhD públicas posgrado	-	34,1%	41,4%
Total docentes con PhD particulares	2,6%	3,5%	3,7%

Fuente: Elaboración Propia a partir de los datos del CONEA (2009b); CEAACES (2013); CES (2015).

La información sintetizada respecto a las mejoras de la calidad docente en Ecuador muestra en buena forma el cambio que se desarrollando desde una economía finita a una economía social de los conocimientos como recurso infinito (Ramírez 2014). Este proceso de cambio se ha encontrado con déficits y errores en la formación de los docentes como generadores de conocimientos, creadores e innovadores. La mayor parte de estos problemas eran asumidos y resueltos en la educación superior, más aún en las universidades y escuelas politécnicas; adicionalmente, en la absoluta mayoría de estas IES ecuatorianas no existían plantas de profesores e investigadores constituidos como comunidades de aprendizaje, como comunidades académicas y científicas que gocen de garantías económicas y jurídicas para su desempeño y promoción (Santos & Cevallos, 2016).

La LOES (2010) define las líneas básicas para esta transformación de la docencia y la investigación estableciendo los grados de maestría y de doctorado como los requisitos para el ingreso a la carrera académica en las IES. Por medio de esta ley se fijó las categorías genéricas de esa carrera y determinó un marco general para la transición desde las normativas autárquicas sobre la carrera docente e investigadora hacia una nueva reglamentación. Asimismo, asignó al CES la responsabilidad de elaborar un reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador (RCEPI) de aplicación a las IES públicas y particulares que operan legalmente en el país.

8.5. LA SUSPENSIÓN DEFINITIVA DE 14 UNIVERSIDADES EN EL ECUADOR

Uno de los procesos que han marcado el cambio de las políticas públicas en beneficio de la educación fue el cierre de las universidades por falta de calidad académica, todo esto por la desregulación del Sistema de Educación Superior en Ecuador, periodo que significó una mercantilización y privatización de la oferta académica, en particular a través del crecimiento vertiginoso de la universidad privada (Long, 2013).

Hasta el 12 de abril de 2012, en Ecuador existían 73 universidades, de las cuales 45 fueron creadas entre 1992 y 2006, siendo éste un incremento de 273% en 14 años, siendo el principal argumento la creciente demanda de estudiantes de educación superior. En este corto espacio de tiempo se da paso de un sistema mayoritariamente público a uno privado en el que el 60% de las 73 universidades y escuelas politécnicas eran particulares –privadas– (Pacheco, 2013). Desde esa visión, el Estado ecuatoriano dejó sembrada en los sectores excluidos la aspiración de que sus hijos puedan algún día acceder a la universidad, percibida además como un importante instrumento de ascenso social. En estos años (1992-2006), se implementó un programa ideológico de orientación mercantilista y sin control que concibe a la educación

superior como un bien privado, una mercancía y como un sector de la economía que no requiere ser financiada ni regulada por el Estado. En contraposición de las tendencias que la visualizan como un derecho, como un bien público y social y como un deber prioritario del Estado (Ramírez, 2012).

Durante esa etapa, la lucha por captar más estudiantes consolidó el crecimiento exponencial de la oferta de carreras y programas, manteniendo una visión netamente mercantil de la educación superior (Bustamante, 2016). De allí se desplegaron estrategias de marketing agresivas y los participantes de este proceso iniciaron una oferta de carreras con nombres extravagantes y en muchos de los casos sin ninguna justificación académica. Una de estas estrategias fue el uso de nombres en las carreras que sugirieran un alto grado de especialización, logrando de este modo crear una falsa ilusión a los postulantes sobre su futura profesión (Long, 2013). Por otro lado se profanó el uso del título de «ingeniero(a)», ya que esta palabra tenía más y mejor reputación que la palabra «licenciado(a)», incluso en ámbitos muy alejados del campo tradicional cubierto por las ingenierías¹⁷.

Como está marcado en la historia política del Ecuador, en la década de los noventa se crearon escenarios de caídas de gobierno sumado a las incertidumbres del pueblo, y además mezclas políticas en el campo de la educación terciaria en un contexto de acelerada masificación de la Educación Superior, y por supuesto la privatización, mientras que en otros países de América Latina se avanzaba en la creación de sistemas de aseguramiento de la calidad orientados a frenar su crecimiento inorgánico e incentivar la adopción de mecanismos de mejoramiento permanente de la calidad (IESALC, 2006). En Ecuador dicho proceso inicia en el 2000 con la creación del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES), el mismo que funcionaría en forma autónoma e independiente del Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP), y a su vez, sería dirigido por Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA) (LOES, 2000: Artículos 90-94). Sin embargo, el CONEA no desempeña un rol incidente en materia de evaluación y aseguramiento de la calidad hasta el año 2008.

Fue en 2007 cuando se dieron a conocer innumerables irregularidades académicas y administrativas en las universidades Jefferson y Cooperativa de Colombia del Ecuador, sembrando así un cúmulo de desconfianzas sobre el funcionamiento del sistema de educación superior ecuatoriano. Por tanto, el 9 de mayo de 2008 se desarrolló el pedido por parte del CONESUP de la derogatoria de su Ley de Creación de dichas universidades (Ballas, 2016b). La aprobación de la Asamblea Constituyente en el 2008 sentó las bases para

¹⁷ Base de datos del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador (SNIESE), (2010)

un cambio de 180 grados en la conformación del Sistema de Educación Superior de Ecuador y la recuperación de la educación superior como bien público (LOES, 2010). En la nueva Constitución se agrega la visión de un sistema regido por principios de autonomía responsable, cogobierno, integridad, calidad y pertinencia social, considerando en este sentido la garantía absoluta en el ejercicio de la libertad académica, sin dejar de lado la calidad, la rendición de cuentas y el cumplimiento de las leyes y los reglamentos; así como la actuación sobre la base de los nuevos desafíos estratégicos del país, las necesidades de desarrollo nacional y alineados al Plan Nacional del Buen Vivir (Long, 2013).

El 22 de julio de 2008, cuando la Asamblea Constituyente acoge la solicitud de derogatoria de algunas universidades de funcionamiento irregular, nace el compromiso de asumir el rol determinante para velar y garantizar el funcionamiento del sistema educativo, comprometiendo a las entidades reguladoras de aquel entonces a presentar en un año de plazo una evaluación de las IES en el Ecuador. De manera puntual se exige al CONEA la entrega de un informe técnico sobre el nivel de desempeño institucional de los establecimientos de educación superior, a fin de garantizar su calidad, propiciando su depuración y mejoramiento, creándose así el Mandato Constituyente No. 14 [MC 14] (Ballas, 2016b).

Los resultados que arrojaron el proceso de evaluación establecido en el MC 14, se clasificaron las Universidades en cinco categorías –A, B, C, D y E-. Del total de universidades, 26 IES (24 particulares) fueron ubicadas en la categoría E¹⁸, por lo tanto son IES que necesitan de una comunidad académica estable y preparada, sus docentes son en su mayoría precarios, poseen alta concentración de oferta académica en las áreas de administración, derecho y en carreras que exigen una menor inversión en infraestructura y equipamiento y que tendían a funcionar mayoritariamente en locales precariamente adaptados para acoger a la población estudiantil (CONEA, 2009b: 10-11, 19). Sobre la base de las faltas mencionadas a este grupo de universidades se las denomino «universidades de garaje».

El informe del MC 14 en el 2009 fue el hito para el inicio del rol regulador del Estado en el campo de la educación superior y a su vez muestra un sistema educativo precario y de falta de calidad, con pocas posibilidades de aportar a la transformación y desarrollo del país y de responder a los desafíos del siglo XXI. Más adelante en la LOES (2010) se estipuló que un plazo de dieciocho meses para que las instituciones ubicadas en la categoría E deban eva-

¹⁸ Clasificación que se utiliza para caracterizar a las instituciones “que no presentan las condiciones que exige el funcionamiento de una universidad”.

luarse nuevamente por el CEAACES conformado en agosto de 2011, y aquellas que no cumplieran nuevamente con los parámetros de calidad exigidos quedarían definitivamente suspendidas (Ballas, 2016b).

El CEAACES estableció como meta principal el cumplimiento de la evaluación dentro de los 18 meses como plazo estipulado, desarrollando un modelo de evaluación conformado por dos componentes: una evaluación del entorno del aprendizaje, y una evaluación de los resultados de aprendizaje, mediante la aplicación de un examen a los estudiantes de último año¹⁹, con el fin de evaluar a la universidad (Long, 2013).

El análisis del «entorno del aprendizaje» del CEAACES evaluó a la universidad en su conjunto, sobre la base de cuatro criterios: (i) academia, (ii) currículo e investigación, (iii) soporte pedagógico y (iv) gestión y política institucional. Cada uno de estos cuatro criterios fue desagregado en subcriterios hasta alcanzar los 47 indicadores relevantes para la evaluación de las IES. Cada indicador contó con una función de utilidad para optimizar la adjudicación de un puntaje al resultado más deseable y evitar las ponderaciones binarias 1 (100%) y 0 (0%), es decir, evitar que los indicadores sean dicotómicos (CEAACES, 2012a: 9-24). Los informes finales de evaluación del CEAACES detectaron múltiples y alarmantes carencias (CEAACES, 2012b):

- Porcentajes muy bajos de profesores a tiempo completo: Algunas universidades con 0% y la mayoría con menos del 15%, cuando la LOES exige al menos 60% desde octubre de 2012.
- Minúsculos porcentajes de docentes amparados por un escalafón; es decir, gozando de relativa estabilidad.
- Ausencia casi absoluta de selección del personal académico por concursos y procesos meritocráticos y ausencia de auspicio para programas de actualización.
- Profesores a tiempo completo con varios centenares de estudiantes bajo su responsabilidad (en algunos casos 500 o 600 estudiantes) para tutorías y supervisión de prácticas, algo a todas luces imposible de lograr. Asimismo, muchas universidades sin un solo docente con título de doctorado (PhD).
- Ausencia absoluta de investigación. Existencia de varias universidades que no registraban ni siquiera una publicación anual y otras que registraban publicaciones plagiadas.

¹⁹ El examen, tomado el 4 de marzo de 2012, estuvo dividido en dos partes: un examen de competencias generales y un examen de competencias específicas.

- Situación desastrosa en cuanto al estado de las bibliotecas y un acervo bibliotecario insuficiente.
- Ausencia de cogobierno estudiantil, a pesar de que la LOES obliga a ello.
- Ausencia de estructura curricular coherente en las carreras.

Por otra parte, los resultados de los exámenes fueron alarmantes, ya sean las diferentes carreras examinadas, así como el examen de competencias generales. Los resultados que fueron insuficientes dejaron en evidencia que la población estudiantil de estas universidades tenía grandes dificultades con la lectura y comprensión de un texto (Long, 2013).

Según lo escrito en el precitado informe (CEAACES, 2012b), la metodología utilizada categorizó a las 26 universidades en tres grupos: 1) «aceptable», 2) «parcialmente aceptable» y 3) «no aceptable».

Las universidades ubicadas en el grupo tres fueron suspendidas definitivamente. El número de éstas fue de catorce (14) instituciones particulares, creadas a partir del año 1995, que a diciembre del 2011 contaban con una matrícula de alrededor de 38 mil estudiantes. Una vez aprobada la suspensión definitiva por el CEAACES y el CES, las 14 Instituciones de Educación Superior ingresaron en una etapa de liquidación forzosa conducente a su extinción y que previo a este proceso a través de las administraciones temporales han tenido que cumplir con sus obligaciones laborales, legales y con los compromisos académicos con sus estudiantes (Ballas, 2016b).

Para sentar un precedente, se formulan desde los organismos del Estado siete recomendaciones específicas que buscan contribuir a que no ocurra nuevamente este nefasto capítulo de la historia nacional (CEAACES, 2012b; Ballas, 2016b, Long, 2013):

1. Fortalecer los procedimientos y mecanismos que impidan la creación, funcionamiento y crecimiento de Instituciones de Educación Superior de baja calidad.
2. Incorporar la sustentabilidad financiera, así como la presentación y publicación de estados financieros auditados.
3. Crear un marco normativo que garantice que nunca más los problemas causados por la educación superior particular deban ser remediados y pagados con recursos públicos.
4. Investigar la presencia de grandes grupos internacionales en el Sistema de Educación Superior ecuatoriano que están vinculados al negocio de la educación en América Latina.

5. Fiscalizar que las operaciones de todas las Instituciones de Educación Superior del país sean efectivamente sin fines de lucro. Evitar la presencia y proliferación de personas naturales o jurídicas «relacionadas» o «vinculadas» que hacen posible la suscripción de contratos lucrativos que están prohibidos.
6. Fortalecer la capacidad del sistema de educación superior particular en la incorporación de sectores y nacionalidades históricamente excluidas.
7. Fortalecer la difusión de los resultados de los procesos de evaluación.

El modelo para tomar la determinación del cierre de las 14 universidades fue un proceso que se ha sustentado en las bases científicas del modelo de evaluación del mandato 14, todo esto en el contexto de un proceso de mejoramiento continuo, considerando que los modelos de evaluación son herramientas a ser perfeccionados, revisados y actualizados según el marco legal y deben poseer mayor rigor y ser más exigentes (CEAACES, 2013b).

El listado de las Universidades suspendidas definitivamente se encuentra en el sitio web del CEAACES, y las mismas son:

1. Escuela Superior Politécnica Ecológica Amazónica.
2. Escuela Politécnica Javeriana.
3. Universidad Autónoma de Quito.
4. Universidad Cristiana Latinoamericana.
5. Universidad Intercontinental.
6. Universidad Alfredo Pérez Guerrero.
7. Universidad Panamericana de Cuenca.
8. Universidad Interamericana del Ecuador.
9. Universidad Og Mandino de Quito.
10. Universidad Tecnológica San Antonio de Machala.
11. Universidad Tecnológica América.
12. Universitas Ecuatorialis.
13. Escuela Superior Politécnica Ecológica Prof. Servio Tulio Montero Ludeña.
14. Universidad Técnica Particular de Ciencias Ambientales José Peralta.

Para mitigar el proceso de cierre de las universidades el CES aprobó con resolución RPC-SE-02-Nº 004-2012 el «Reglamento del plan de contingencia para las y los estudiantes de las universidades y escuelas politécnicas de categoría E que se suspendan definitivamente». En sus articulados se garantiza el derecho de continuar los estudios regulares de los estudiantes en mención para así finiquitar procesos de graduación y titulación a quienes estén en el último año de su periodo de estudios profesionales (CES, 2012).

8.6. INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN EL ECUADOR: UN PROCESO EN DESARROLLO

Como se ha mencionado previamente, el gobierno del expresidente Rafael Correa (2007-2017) aplicó un programa que plantea la noción del Buen Vivir, cuyo objetivo principal de política pública representaba la guía que el país mantiene y aplicará hasta el 2022. Las líneas se han publicado en PNBV – Plan Nacional de Buen Vivir– (2007-2013) y PNBV (2013-2017). La última versión modificada y mejorada constituye un conjunto de objetivos que expresan la voluntad de continuar con la transformación del país (SENPLADES, 2012a).

Considerando esto, el Objetivo 2 del PNBV, versa: “Mejorar las capacidades y potencialidades de la ciudadanía” (SENPLADES, 2012a: 161), con el preludio que el conocimiento es acervo colectivo y motor de la transformación económica y productiva, garantizando el fortalecimiento del rol del conocimiento, se busca promover la investigación científica y tecnológica responsable con la sociedad y con la naturaleza.

La Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) es el órgano que tiene por objeto ejercer la rectoría de la política pública de educación superior y coordinar acciones entre la Función Ejecutiva y las instituciones del Sistema de Educación Superior. (LOES, 2010: Art. 182)

Entre las funciones de la SENESCYT, definidas en la Ley Orgánica de Educación Superior, se define: “Establecer desde el gobierno nacional, políticas de investigación científica y tecnológica de acuerdo con las necesidades del desarrollo del país y crear los incentivos para que las universidades y escuelas politécnicas puedan desarrollarlas...”. (LOES, 2010: Art. 183. Literal g). Estas cuestiones potencian el cumplimiento del ejercicio de sus atribuciones. La SENESCYT ha trabajado fortaleciendo las políticas públicas, impulsando el desarrollo de la investigación científica multi, pluri e interdisciplinaria. Además, ha fomentado una investigación científica responsable por medio del financiamiento de programas y/o proyectos de investigación científica y desarrollo tecnológico. Todo este proceso ha sido transparente por medio de convocatorias dirigidas a los actores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología, Innovación y Saberes Ancestrales, acorde a los objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir (Medina, Cordero, Carrillo, Rodríguez, Castillo, Astudillo, Cárdenas, Trinidad & Powell, 2016).

Tradicionalmente en el Ecuador las políticas de ciencia y tecnología estuvieron marcadas por falta de recursos financieros y humanos especializados, teniendo como resultado que la investigación científica en nuestro país no se ha desarrollado porque los centros universitarios no sustentan su desarrollo en su aplicación (Santos & Cevallos, 2010). No obstante, el gobierno ecuatoriano ha promovido en la última década políticas para el fomento del talento

humano en educación superior, concentrando los esfuerzos en el proceso de desarrollo, para lo cual se usa el conocimiento generado por la investigación y la tecnología en la construcción de una sociedad, a fin de contribuir con el desarrollo sostenible del Ecuador y específicamente beneficiar a los actores de ciencia y tecnología del país (Medina *et al*, 2016).

Cabe igualmente señalar que la cooperación internacional permite potenciar la calidad en los procesos educativos y en particular el fomento de la investigación científica. Esto forma parte del marco de la construcción de una economía social basada en los conocimientos la creatividad y la innovación. Por tanto, la SENESCYT emprende en acciones de carácter internacional en el contexto de la investigación con el fin de fortalecer el sistema de Ciencia y Tecnología del país (Medina *et al*, 2016).

Los cambios generados en la educación superior también han beneficiado a las empresas. En términos específicos, la inversión en Investigación y Desarrollo (I+D) ha mejorado su capacidad productiva en forma directa a través de la transferencia de tecnología. Los estudios muestran una inclinación de la balanza en que se demuestra la importancia de la I+D en el desarrollo económico (Quiñones, 2012). Además, las abundantes publicaciones muestran que más del 50% del crecimiento económico en los países desarrollados se deriva de la innovación tecnológica (Grossman & Helpman, 1991).

Por ello, el Banco Mundial (2016) señala que el gasto en I+D en relación al PIB es el indicador que permite evaluar los esfuerzos de los países en Ciencia y Tecnología. De esta forma se muestra que esta relación en América Latina y el Caribe -países en vías de desarrollo- es de solo 0,85%, siendo este un valor muy por debajo del que registra Europa y Asia central (1,87%). En 2006 Ecuador registró una inversión de 0,13% en I+D, pasando a invertirse en el año 2010 un 0,41% respecto al PIB, constituyendo 3,2 veces en relación al 2006. Para 2016, Ramírez (2016) menciona que la inversión en el campo de I+D+i (Investigación, Desarrollo e Innovación) se invierte el 1,88% del Producto Interno Bruto (PIB), destacando que en el Ecuador, en los últimos 3 años, se incrementó el número de investigadores en 300% en comparación con toda la región, pasó a ser el tercero de la región, y en la actualidad se ha triplicado la inversión en I+D+i en las universidades y éstas superan el mínimo que contempla en la LOES que es del 6% .

La LOES (2010), respecto a la asignación de recursos para publicaciones, becas para profesores o profesoras e investigaciones, estipula que:

Las instituciones de educación superior de carácter público y particular asignarán obligatoriamente en sus presupuestos, por lo menos, el seis por ciento (6%) a publicaciones indexadas, becas de posgrado para sus profesores o profesoras e investigaciones en el marco del régimen de desarrollo nacional. La SENESCYT velará por la aplicación de esta disposición.

En el último informe de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2016), Ecuador es el país que más especialistas tiene fuera del país. Comparado con la región, el plan de implementación de becas es continuo y para 2016, 19.500 ecuatorianos se beneficiaron de este programa. Asimismo, el 35% de los ecuatorianos que regresaron se ubicaron en las universidades, un 25% en el área de salud, 20% al sector privado y el resto a los institutos públicos de educación o empresas públicas.

Basado en la información que proporcionan Medina *et al.*, (2016) desde el año 2006 hasta el año 2015 ha existido un aumento significativo respecto a los títulos de maestría –máster– en Ciencias e Ingenierías en la base de datos del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIESE), constituyendo un incremento de 3,02 veces más respecto al año 2006 en el que existían 319 títulos nacionales, mientras que en agosto de 2015 existían 964 títulos.

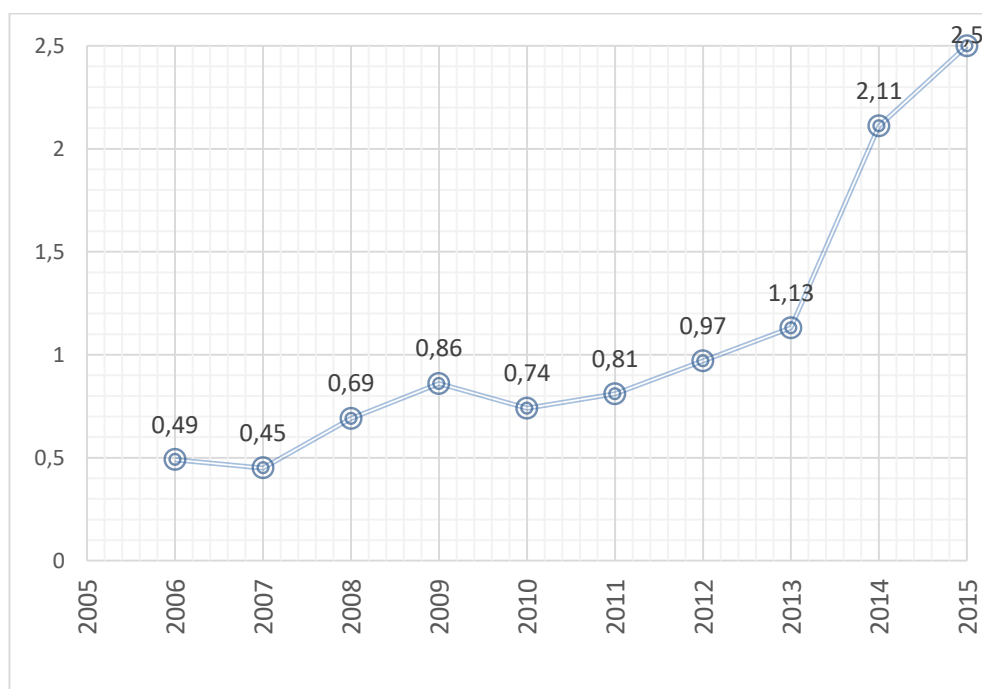
Asimismo, se debe tener en cuenta que el desarrollo científico y tecnológico se liga directamente con los estudios de doctorado, siendo estos vinculados con un alto rango de preparación académica y profesional en el sistema educativo nacional e internacional (Villa, García, López Torres, 2000). La tabla 24, muestra el número de personas con título de doctor en Ciencia e Ingeniería por cada 10.000 habitantes en el Ecuador. Por medio de este indicador se mide la calidad y profundidad de los conocimientos del personal de investigación e ingeniería con el cual cuenta el país.

Tabla 24: Investigadores con Doctorado en Ciencias e Ingeniería por cada 10.000 habitantes de los años 2006-2015

Año	Investigadores con doctorados en Ciencias e Ingeniería
2006	0.49
2007	0.45
2008	0.69
2009	0.86
2010	0.74
2011	0.81
2012	0.97
2013	1.13
2014	2.11
2015	2.50

Fuente: SENESCYT (2016c)

A partir de los datos de la tabla 23, se construye la figura 12, en la cual se evidencia el crecimiento con una tendencia exponencial de los doctores en Ciencias e Ingeniería por cada 10.000 habitantes. El despunte de los mismos se da especialmente a partir del segundo período de gobierno del expresidente Rafael Correa (2013-2017).

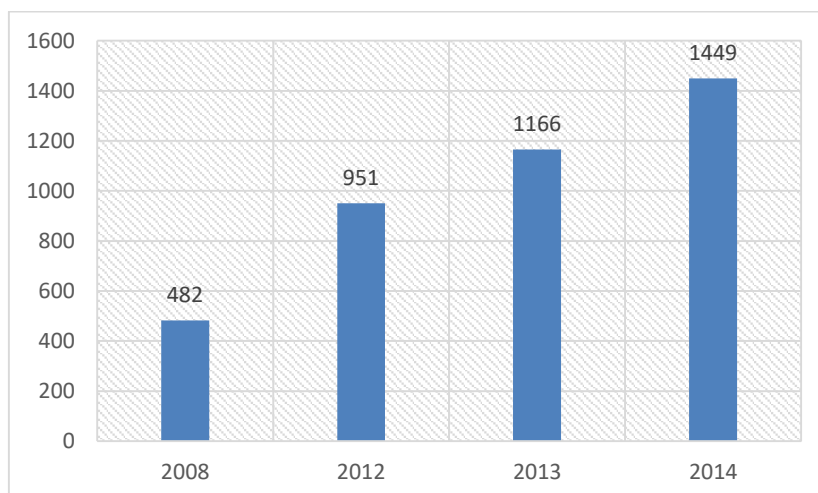
Figura 12. Gasto público en educación (2009-2015), total (% del PIB).

Fuente: SENESCYT (2016c)

Gracias a la suma de lineamientos que se crearon en este periodo de cambio de la Educación Superior en Ecuador, junto con el aumento en la inversión de la educación, el número de investigadores en universidades ecuatorianas también fue en incremento. El Manual de Frascati establece que “los investigadores son profesionales que se dedican a la concepción o creación de nuevos conocimientos, productos, procesos, métodos y sistemas, y también a la gestión de los proyectos respectivos” (OCDE, 2003:99).

En los meses finales de 2013, la SENESCYT consignó un reglamento para establecer los requisitos y procedimiento para la acreditación, inscripción y categorización de las personas naturales que deseen realizar actividades de investigación en el Ecuador, a fin de garantizar que perciban una remuneración justa de acuerdo a su formación, experiencia y conocimientos. Sobre la base de dicho reglamento, los investigadores con doctorado en Ciencias e Ingeniería, investigadores de institutos públicos y otros centros de investigación se han registrado en el sistema, facilitando así recopilar información y el análisis estadístico de los investigadores activos en el país.

En la figura 13 se muestra el comportamiento del número de investigadores con doctorado existentes desde el 2008 hasta 2014, siendo evidente que se han triplicado el número de éstos con respecto al año 2008.

Figura 13. Docentes universitarios en Ecuador con título de PhD

Fuente: Elaboración Propia a partir de los datos del CONEA (2009b); CEAACES (2013); CES (2015).

La inclusión en las IES a docentes con PhD, y por ende, experiencia en procesos de investigación, trae consigo la potenciación de la información producida por ellos, ya que parte primordial del trabajo científico es mostrar el nuevo conocimiento generado. Este proceso de mostrar los resultados puede efectivizarse a través de reuniones de trabajo, congresos científicos y publicaciones en libros o revistas especializadas (Medina *et al.*, 2016).

Fonseca-Mora *et al.*, (2012), indican en forma clara y contundente que las publicaciones científicas son consideradas como el factor más relevante en el proceso de evaluación de la calidad y producción científica de las IES dedicadas a actividades de I+D+i, permitiendo así determinar la capacidad real en cuanto a producción de ciencia y tecnología del país.

En el proceso de potenciar la producción científica en el Ecuador se ha requerido de instrumentos y herramientas en las cuales se publiquen las investigaciones y artículos científicos generados por los institutos públicos y privados de investigación y las IES del país. Además, se abanderaron proyectos como «Prometeo» y «Ateneo», para que personal con experiencia se sume a los grupos de investigación del Ecuador (SENESCYT, 2016a).

La base de datos científica utilizada en Ecuador como referencia para medir la producción científica es *Scopus*. La misma se define como una base de datos bibliográfica de resúmenes y citas de artículos de revistas científicas, con el fin de medir el impacto de la política de ciencia y tecnología implementada en Ecuador, Consecuentemente *Scopus* es un baremo internacional que facilita comparar el posicionamiento de Ecuador en producción científica respecto a los demás países del mundo.

Al considerar los análisis de los filtros y algoritmos *booleanos* del *Scopus* incluyendo número de publicaciones totales, número de artículos citables, número de citaciones, número de auto citaciones, número de citaciones por documento e índice h, esta información refleja que el Ecuador ha mejorado su desempeño científico-tecnológico en relación a los demás países de América Latina. Este análisis situaba al Ecuador en el puesto 96 de todos los países del mundo en el año 2012. En el año 2013, el Ecuador subió al puesto 94 pero en el año 2014 el país avanzó al puesto 88 a nivel mundial (análisis calculado con datos de SCImago, 2016).

Se puede observar en la tabla 25 que Ecuador es el país de Sudamérica que más ha despuntado con respecto a la producción de artículos *Scopus*, evidenciando un crecimiento del 354% de 2012 a 2016.

Tabla 25: Número de artículos científicos en Sudamérica publicados en *Scopus* 2012-2016

AÑO	2012	2013	2014	2015	2016	Crecimiento (2012/2016)
Brasil	60 094	63 354	66 889	67 572	69 940	116.4 %
Argentina	12 044	12 102	13 277	13 164	12 979	107.8 %
Chile	8 849	9 227	10 899	11 399	12 569	142.0 %
Colombia	5 515	6 505	7 300	8 820	9 695	175.8 %
Ecuador	644	752	1 041	1 622	2 284	354.6 %
Perú	1 329	1 516	1 700	2 000	2 258	169.9 %
Venezuela	2 054	1 971	1 971	1 725	1 522	74.1 %
Uruguay	1 098	1 426	1 426	1 335	1 496	136.2 %
Bolivia	251	279	308	315	315	125.5 %
Paraguay	143	150	159	220	230	160.8 %

Fuente: Elaboración propia a partir de los *booleanos Scopus* (2017)

El SENESCYT como organismo rector de la transformación del sistema de Educación Superior, ha marcado varios logros en el afán de fortalecer y promover la investigación científica y el desarrollo tecnológico del Ecuador (Medina *et al*, 2016).

- Academia de Ciencias del Ecuador: Se ha fomentado la apertura de los espacios necesarios en donde se promuevan discusiones científicas en el país. Reconocida también a nivel internacional, hoy en día es miembro activo en Red de Academias de Ciencias de las Américas (IANAS, por sus siglas en inglés).
- Revista Indexada Neotropical Biodiversity, es la primera revista científica de acceso abierto especializada en la biodiversidad del neotrópico, impulsada desde el Ecuador con el objetivo de que investigadores los investigadores sobre la biodiversidad aprovechen las bondades natura-

les del Ecuador. Esta revista cuenta con el respaldo de la prestigiosa editorial internacional de revistas académicas Taylor & Francis y, lo más importante, la presentación de artículos es gratuita y su distribución es de acceso libre.

- La Granja, es una Revista de Ciencias de la Vida, de la Universidad Politécnica Salesiana, es la primera revista científica del Ecuador que aborda las temáticas de Ciencias Ambientales, de la Tierra y sus líneas transdisciplinarias como Biotecnología, Ciencias Agropecuarias y Desarrollo Rural, en junio del 2018 fue aceptada en *SCOPUS*, lo cual es un significativo logro, ya que en la actualidad, pocas son las revistas ecuatorianas que forman parte del selecto grupo, y en particular es la primera revista de una universidad ecuatoriana que ingresa a esta prestigiosa base de datos internacional, pues ha logrado cumplir con los exigentes criterios, donde destaca transparencia, periodicidad, rigor metodológico, internacionalización de los equipos editoriales, entre otros (UPS, 2018).

Para concluir este capítulo se evidencia que el país avanzó en materia de ciencia y tecnología, logrando incluirse en directrices mundiales de investigación. El esfuerzo es dirigido a impulsar la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la innovación a través de políticas públicas reflejadas en leyes y reglamentos, mayor inversión en I+D+i.

Investigación

1. CONTEXTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Aprendamos a decir las cosas con presteza, claramente, de forma sencilla y con una determinación serena: hablemos poco, pero con claridad; no digamos más que lo que es estrictamente necesario.

Emile Coué.

El desarrollo científico-tecnológico de un país está directamente ligado con la calidad y cantidad de investigación que se desarrolle por las Instituciones de Educación Superior y centros de investigación. En América Latina las Universidades iniciaron un proceso de cambios orgánicos y estructurales para adaptarse a la tendencia global de la investigación científica. En el caso de Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) trae consigo grandes desafíos para los docentes, quienes hasta hace poco tiempo solo se dedicaban a labores de aulas y evaluaciones. Estos cambios producen ajustes, a veces malestar, pero son necesarios para desarrollar una revisión al interior de cada institución y de cada docente.

En Ecuador observamos que en el marco de la Ley vigente y sus reglamentaciones, la investigación tiende a ser promovida más que en años anteriores, lo que nos trae a recordar que antes de 2006 la inversión en ciencia y tecnología era solamente el 0.06 % del PIB, que se incrementó a 0.47% del PIB gracias a la derogación del Fondo de Estabilización, Inversión Social y Productiva y Reducción del Endeudamiento Público. La aspiración es llegar al 1%

de inversión que como mínimo sugieren todas las investigaciones a escala mundial para tener razonables recursos en ciencia y tecnología.

Es por ello que la LOES destaca la importancia que tiene la intervención de los docentes en la formación de las competencias y habilidades investigativas de los estudiantes, con el objetivo que los futuros profesionales respondan con eficiencia y efectividad al desarrollo socio-económico del país y compromete la gestión de los académicos que laboran en las instituciones educativas de educación superior en retos como la investigación, docencia y vinculación con la colectividad, como actividades prioritarias en su desempeño.

La investigación en Comunicación, como ya lo hemos recogido en la sección anterior de la presente investigación, es un fenómeno que se comienza a tratar apenas después de la segunda mitad del siglo XX, aun cuando su pragmática podría datar desde el propio origen de las interrelaciones sociales.

Los diversos tratamientos cognoscitivos que ha tenido el proceso de investigación en Comunicación nos dan varias posiciones teóricas que pretenden evidenciar las razones por las cuales este fenómeno ha evolucionado poco en Iberoamérica en las últimas décadas.

La primera hace referencia a la restricción de espacios para la divulgación de la investigación en Comunicación. Si bien existen ciertas publicaciones científicas que proveen espacios para la investigación en Comunicación, no son suficientes y su accesibilidad es complicada, bien sea, por la demanda de investigadores interesados en publicar, o, por los altos estándares de ingreso. A esto se suman las limitaciones que poseen los investigadores en Comunicación iberoamericanos en áreas como la formación en investigación, falta de apoyo institucional, sobrecarga de labores de docencia, y finalmente, el arrastre histórico en procesos de investigación en Comunicación que se dan en la región.

La segunda menciona que existe un desconocimiento sobre las exigencias de las editoriales de revistas de habla hispana, y esto deriva en el temor a publicar, considerando que para tratar la investigación en Comunicación hay que marcar la necesidad de líneas claras que aún están por desarrollar o por mejorar.

La tercera posición hace referencia al proceso de formación de investigadores en Comunicación y el yerro presente en las mismas de manera especial en Latinoamérica, y específicamente en Ecuador y en países de la región surandina, posición que es asumida por el autor de la presente investigación, ya que se considera que aunque en Ecuador se hayan implementado políticas que contribuyan al crecimiento de la investigación, existe un desfase entre la

evolución de la investigación en otras áreas (como en ingeniería y las ciencias puras) y la investigación en Comunicación.

Al considerar que la formación de los profesionales en Comunicación es un proceso con fallos en los diseños curriculares y en la selección de los profesionales que forman al futuro investigador en Comunicación, es necesario sostenerse en una cuarta posición teórica sobre el diseño o rediseño de las disciplinas que tributan al proceso de formación en investigación para la Comunicación en una carrera de grado o postgrado.

Como ya se ha referido en los capítulos anteriores, existen estrategias y tácticas específicas para inmiscuirse en el mundo de las publicaciones científicas, pero en primera instancia es necesario formar al profesional de la Comunicación como investigador y, a partir de este primer escalón, éste defina las líneas en las cuales evolucionarán sus investigaciones.

El proceso de investigación en Comunicación en las últimas décadas ha logrado aminorar las brechas existentes entre países del tercer mundo y los países desarrollados, gracias a la globalización y la reducción de distancias por medio de la comunicación sincrónica y las TIC; sin embargo, hay aún en el contexto comunicativo de la actualidad escenarios difíciles para la investigación. En el caso de Ecuador, la Universidad ha sufrido cambios extensos en el ámbito investigativo y organizacional gracias a disposiciones de la Constitución de 2008 y a la normativa dictada por la nueva LOES; oportunidad única en las últimas décadas, ya que el gobierno se encuentra en un proceso de depuración de programas de grado y postgrado, por ende, las universidades deben presentar propuestas curriculares coherentes, mismas que después de un proceso riguroso de evaluación serán aprobados para su implementación.

Este contexto dificulta la intención investigadora de este trabajo, ya que analizar a todos los actores que inciden en el proceso de investigación en Comunicación puede resultar una tarea inabarcable en una sola investigación, ya sea por la dificultad que representa comprender a quienes forman a los comunicadores, o bien, los cambios que puedan darse en los procesos de selección y publicación de investigaciones en las diversas líneas de la Comunicación como disciplina.

Considerando el proceso de formación del profesional de la Comunicación como nuestro objeto de estudio, se establece que en las universidades del Ecuador que se dedican a la formación de comunicadores sociales y carreras afines (publicidad, relaciones públicas, entre otras), pudiese existir un marcado desequilibrio en el perfil profesional en lo que se propone teóricamente con la puesta en marcha del ejercicio profesional, pues al culminar la carrera el profesional puede desprenderse del proceso investigativo, por lo que se

podrían generar errores al solucionar problemas que se le plantean en su realidad objetiva en el campo profesional.

El reto de las universidades es formar recursos humanos en un contexto en continuo cambio, en que la ciencia deviene el factor esencial que hace al desarrollo y al funcionamiento mismo de las sociedades contemporáneas. Sabemos que, en estas circunstancias, el conocimiento que se imparte hoy será rápidamente superado incluso varias veces en el curso de la vida de los egresados. El conocimiento debería ser potenciado de forma significativa inmiscuyendo la investigación como sistema transversal en el proceso de formación.

De esta manera, el manejo de la investigación en Comunicación de las universidades ecuatorianas con acreditación para impartir grados y postgrados se enmarca como un fenómeno de responsabilidad compartida, en la que forman parte:

- Los programas de grado y postgrado de las universidades acreditadas, los cuales deben garantizar que el diseño de sus mallas curriculares alinee la investigación como eje transversal en todo el proceso de formación de los profesionales.
- Los docentes de las asignaturas del área de investigación, que forman a los comunicadores, son el eslabón que permite que el conocimiento pueda ser apropiado por los estudiantes; por tanto, son llamados a manejar procesos motivacionales e inducir en procesos de investigación evolutivos a los profesionales en formación.
- Los estudiantes y profesionales de las carreras orientadas a los procesos comunicativos son el sujeto de la presente investigación, pues son los llamados a desarrollar trabajos científicos que se publiquen en revistas de alto impacto, así como formen parte de conferencias y/o seminarios de investigación en Comunicación, cimentando así las bases de un incremento de este tipo de investigaciones en las próximas décadas.

En definitiva, desarrollar una propuesta que tribute el fortalecimiento del proceso de investigación en el área del conocimiento de la comunicación, desde la perspectiva del manejo didáctico de la investigación en la formación de profesionales de la comunicación en las Universidades Ecuatorianas acreditadas, en las figuras de pre y post grado, como contribución al impacto positivo de las publicaciones científicas.

2. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

Investigar es ver lo que todo el mundo ha visto, y pensar lo que nadie más ha pensado.

Albert Szent-Györgyi

2.1. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

La línea de investigación que se plantea en el presente trabajo doctoral es el resultado del análisis de la variedad de elementos que intervienen en el proceso de investigación en Comunicación, revisado en acápites anteriores.

El presente trabajo plantea analizar las propuestas metodológicas de la gestión de la investigación en Comunicación en las universidades ecuatorianas con acreditación para impartir programas de grado y postgrado, buscando como fin último establecer las pautas que permitan reformas del proceso investigativo en la educación superior, contribuyendo a la creación de perfiles de investigadores capaces de realizar de forma autónoma investigaciones.

La importancia de este estudio radica en identificar procesos didácticos metodológicos que repercutan positivamente en la generación de programas académicos que permitan la formación de profesionales de la comunicación que engrosen las filas de los autores de publicaciones científicas en esta área.

2.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.2.1. Objetivo General

Analizar los modelos pedagógicos y de gestión de la investigación en Comunicación en Ecuador desde las universidades, tanto en estudios de grado como de postgrado, para identificar sus debilidades y oportunidades y desarrollar una propuesta que tribute a su fortalecimiento desde la perspectiva del manejo didáctico de la investigación en la formación de profesionales de la Comunicación capaces de realizar de forma autónoma investigaciones y generar impacto positivo en las publicaciones científicas.

2.2.2. Objetivos Específicos

- Desarrollar los antecedentes conceptuales y referenciales del proceso de formación de los profesionales en la comunicación.
- Diagnosticar la situación actual de la gestión de la investigación en programas de grado y postgrado vinculados con la formación de profesionales de la Comunicación en Ecuador.
- Identificar y comparar las perspectivas metodológicas de la investigación en Comunicación en Bolivia sobre la base del estudio de la Universidad Mayor San Andrés.
- Contrastar los resultados de la profundización en investigación en Comunicación estableciendo una comparativa entre Ecuador y Bolivia.
- Diseñar una propuesta metodológica de la estructura didáctica de la investigación en la formación de profesionales de la Comunicación en las universidades ecuatorianas acreditadas para impartir grado y postgrado, como contribución al impacto positivo de las publicaciones científicas.

3. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

En la investigación es incluso más importante el proceso que el logro mismo.

Emilio Muñoz

3.1. NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN

Analizar las propuestas metodológicas de la gestión de la investigación en Comunicación en las Universidades Ecuatorianas con acreditación para impartir programas de grado y postgrado plantea una dificultad propia para el investigador que propone dicho análisis, pues es necesario considerar los puntos de vista desde el interior del proceso como un actor participante de la mismas, y desde una óptica no participativa que conlleva a ser más críticos y objetivos con el proceso.

La investigación que se realiza es de tipo aplicada, ya que se basa en los resultados obtenidos, y persigue un objetivo concreto. Según Vargas-Cordero (2009:159), también se conoce con el nombre de «investigación práctica o empírica», pues se caracteriza en buscar la aplicación de los conocimientos adquiridos, a la vez que se adquieren otros, después de implementar y sistematizar la práctica basada en investigación. El uso del conocimiento y los resultados de investigación que da como resultado una forma rigurosa, organizada y sistemática de conocer la realidad.

También se define la presente investigación como descriptiva, ya que se busca caracterizar el proceso de formación del profesional de la Comunicación, señalando sus particularidades y propiedades. Según Arias (2012: 24)

“la investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento”; por tanto, combinando los métodos analítico y sintético, en conjugación con el deductivo e inductivo, se busca responder los cuestionamientos del objeto investigado.

Este trabajo doctoral aterriza en una investigación de campo ya que se apoya en informaciones que provienen de entrevistas, cuestionarios, encuestas y observaciones. Coinciden Arias (2012), Vargas-Cordero (2009) y Hernández-Sampieri (2014) que la investigación de campo es una recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar las variables, haciendo al investigador participe activo del proceso.

Asimismo, se considera este trabajo doctoral como una investigación longitudinal. Según Hernández-Sampieri (2014), este tipo de diseños representan datos a través del tiempo en puntos o periodos, con el fin de hacer inferencias respecto al cambio, sus determinantes y consecuencias. De esta forma el trabajo doctoral investiga a un mismo segmento de la población como es el caso de los comunicadores en sus dos momentos, bien sea en su etapa de estudios y bien en su proceso de ejercicio profesional, todo esto en cohortes de tiempo prudenciales que permitan proyectar conclusiones en periodos mediatos de tiempo. Asimismo, requieren el manejo de datos estadísticos, los cuales son sometidos a técnicas de comprobación matemáticas, de ser el caso.

Finalmente acotaremos que la investigación se plantea como un diseño no experimental, en los cuales se pueden aplicar el enfoque cuantitativo o el cualitativo, o bien, se aplican ambos enfoques, logrando cuantificar las cualidades de los sujetos de estudio, considerándose investigaciones cualitativas-cuantitativas (Hernandez-Sampieri, 2014).

El uso de técnicas de triangulación de los resultados obtenidos durante el trabajo de campo es muy común con la investigación social. Cuanto mayor sea la variedad de las metodologías, datos e investigadores empleados en el análisis de un problema específico, mayor será la fiabilidad de los resultados finales (Okuda-Benavides & Gómez-Restrepo, 2005).

Se acota en esta instancia que la naturaleza cualitativa-cuantitativa de este trabajo doctoral se condiciona al propio hecho de la divergencia existente entre el investigador y el proceso de formación de los profesionales en áreas de la Comunicación. Para ello fue necesario delimitar dos actores puntuales de dicho proceso: los estudiantes y los docentes. Por ello se desarrollan cuestionarios puntuales. La elaboración de estos instrumentos examina la validez del constructo y del contenido y, por supuesto, la pertinencia a cada área temática, considerando la naturaleza del actor indagado.

Para complementar el enfoque cualitativo-cuantitativo en el que se valida la elaboración de los cuestionarios, se utiliza el método *Delphi* de consulta a expertos, el cual es un método de pronóstico cualitativo muy popular. Consistente en una metodología estructurada para recolectar sistemáticamente juicios de expertos sobre un problema, procesar la información y a través de recursos estadísticos, construir un acuerdo general de grupo (García Valdés & Suárez Marín, 2013).

Posteriormente se valida la construcción del juicio por un análisis de concordancia de atributos utilizando el coeficiente w de *Kendall*. Este coeficiente se utiliza cuando se quiere conocer el grado de asociación entre k conjuntos de rangos (Siegel & Castellan, 1995) por lo cual es particularmente útil cuando se les solicita a los expertos asignar rangos a los ítems, por ejemplo, de 0 a 4. El mínimo valor asumido por el coeficiente es 0 y el máximo 1.

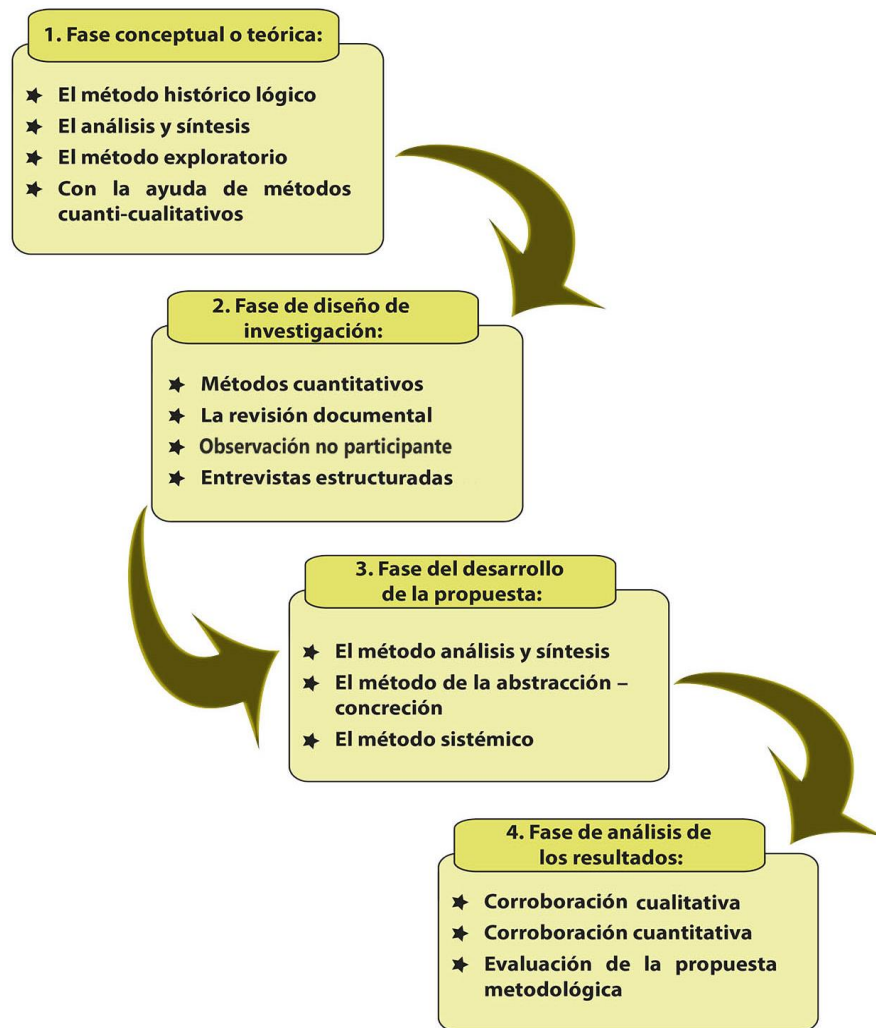
Después se procede a validar los instrumentos, y se desarrolla un análisis de confiabilidad del instrumento con la determinación del coeficiente *alfa de Cronbach*. Para determinar este coeficiente el investigador calcula la correlación de cada reactivo o ítem con cada uno de los otros, resultando una gran cantidad de coeficientes de correlación. El valor de *alfa* es el promedio de todos los coeficientes de correlación (Quero Virla, 2010).

El término confiabilidad define la probabilidad de éxito de un sistema, el cual necesariamente debe depender de la confiabilidad o el éxito de sus componentes (Niebel & Freivalds, 2009). Por otra parte, el éxito que predice la consistencia del instrumento con el uso de la escala de *Likert* da un impacto significativo en la confianza del uso del instrumento en otras muestras de individuos con características semejantes (Namakforoosh, 2010).

Con estos precedentes haremos uso de técnicas cuantitativas de recolección de datos a partir de las teorías referidas en el marco teórico, pero que bien pudieren ser susceptibles a modificación durante la etapa de investigación por el juicio de expertos, pruebas de pilotaje o por el propio comportamiento estadístico de los resultados.

3.2. FASES DEL PROCESO INVESTIGADOR

El proceso de investigación científica sigue una serie de procedimientos estructurados en fases. En consecuencia, se trata de una serie de decisiones y técnicas que cumplen funciones particulares. Para la presente investigación de enfoque cuanti-cualitativo se ejecutan las cuatro fases en secuencia (figura 14) que menciona Briones (2002), las cuales se describen a continuación:

Figura 14. Docentes universitarios en Ecuador con título de PhD

Fuente: Elaboración Propia, a partir de Briones (2002).

1. Fase conceptual o teórica: En esta etapa se desarrolla, delimita y formaliza el problema a estudiar, la revisión del estado de la cuestión y el desarrollo del marco teórico.

- El método histórico lógico, que está relacionado con el estudio de la trayectoria real de los fenómenos y acontecimientos en el paso de una etapa o período, nos permitirá establecer la situación actual de la gestión de la investigación en los programas de investigación.
- El análisis y síntesis nos permitirá establecer los antecedentes conceptuales y referenciales del proceso de formación de los profesionales de la comunicación.
- El método exploratorio nos permitirá acercarnos a la realidad existente con respecto a la investigación de los programas de comunicación en el Ecuador.

- Con la ayuda de métodos cuanti-cualitativos se podrán examinar los programas de investigación actuales en los diferentes programas de formación de profesionales en la comunicación.

2. Fase de diseño de investigación: En esta etapa se realiza la decisión sobre el método y estrategias que se seguirán para la recolección y el análisis de los datos, la formulación de la hipótesis, especificar la población en estudio, determinar y segmentar la muestra y efectuar un estudio piloto para revisar el funcionamiento del cuestionario o sistema de recolección de datos.

- Se utilizarán métodos cuantitativos para determinar la cantidad de estudiantes de Comunicación Social de los programas de grado y postgrado, así como los docentes de dichas carreras, a quienes se les aplicarán encuestas para establecer el nivel de compromiso que tienen con respecto a los procesos de investigación
- A través de la revisión documental, como herramienta de la observación no participante, se establecerá la cantidad de artículos presentados por cada programa en revistas de alto impacto. También se podrá recopilar información sobre los programas de asignaturas y los *syllabus* de las materias afines a la investigación en Comunicación.
- Se desarrollan entrevistas a los docentes investigadores representativos de la investigación en Comunicación, que permitan corroborar información recolectada de las encuestas a los docentes, así como a ciertos editores o miembros del cuerpo editorial de revistas científicas de alto impacto con relación a la Comunicación, que permitan identificar razones por las cuales el número de artículos científicos provenientes de Ecuador son escasos.

3. Fase del desarrollo de la propuesta: En esta etapa se procede a desarrollar la propuesta sobre el fundamento teórico ya evidenciado, y se va a estructurar la propuesta metodológica sobre la base de los siguientes métodos.

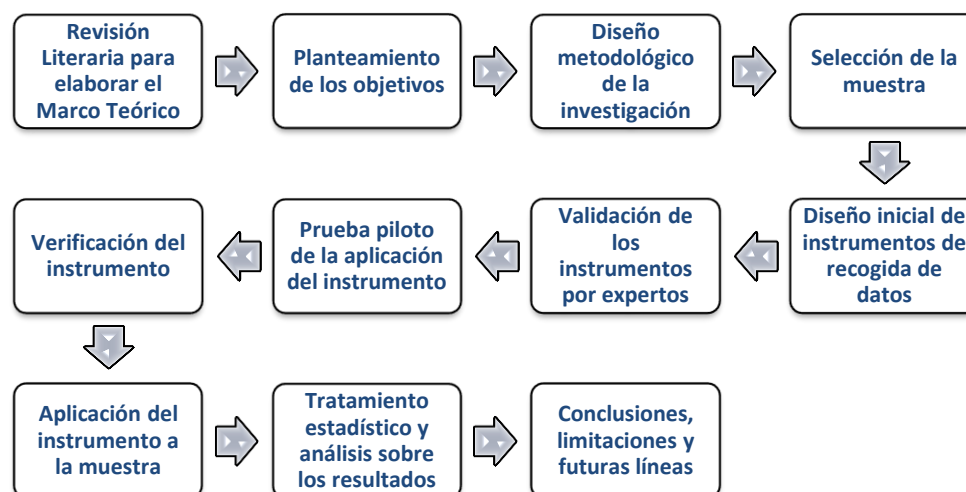
- El método de análisis y síntesis permitirá adecuar el proceso investigativo en la propuesta de gestión curricular de la investigación en los programas de Comunicación.
- El método de abstracción-concreción nos ayudará a establecer la propuesta innovadora con respecto a la gestión de la investigación en los programas de formación de Comunicación y afines.
- El método sistémico nos permitirá integrar cada una de las fases de la propuesta de la gestión de la investigación en los programas de grado con enfoque hacia el postgrado, logrando incluir los contenidos suficientes para hacer de la investigación una herramienta para la solución de los problemas que se presentan en la Comunicación en el Ecuador.

4. Fase de análisis de los resultados: En esta etapa se procede a corroborar cualitativa y cuantitativamente la asertividad de la propuesta. Asimismo, se utilizarán los métodos estadísticos que permitirán tomar decisiones con respecto a la efectividad de la propuesta. Es necesario acotar que se desarrollará, con la ayuda del método sistémico, la forma de evaluación de la propuesta metodológica que servirá como insumo para tomar medidas correctivas en caso de ser necesario.

3.3. PROCEDIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

Las fases de investigación que se indicaron en el apartado anterior se concretan en el presente estudio doctoral con la consecución de la siguiente secuencia de actividades:

Figura 15. Procedimiento de la investigación del presente estudio doctoral



Fuente: Elaboración propia

Revisión literaria para elaborar el marco teórico

Para el desarrollo del marco teórico y un estado de la cuestión que nos aproxime al proceso de la investigación en Comunicación, ha sido necesario hacer una revisión literaria extraída principalmente de las publicaciones ubicadas en las bases de datos más importantes y de renombre como lo son JCR y Scopus, así como referencias académicas y científicas que abordan el objeto de estudio y sus los procesos conexos que de este se derivan.

En este sentido, se tomó especial atención en desarrollar una aproximación histórica de la investigación en Comunicación en América Latina desde 1950 al 2016; se hizo énfasis en las restricciones existentes para la divulgación de la investigación en Comunicación y se mencionan ciertas claves para pasar los filtros de prestigiosas revistas de habla hispana, así como el ideal para formar investigadores en Comunicación.

También, en el marco teórico de la presente tesis doctoral se ingresa al plano ético con respecto la investigación para el progreso de la sociedad o para la divulgación científica, se dio especial énfasis en los procesos didácticos metodológicos para formar investigadores; y, finalmente aterrizando en el contexto donde se desarrolla la investigación, se señalan las políticas públicas de apoyo a la investigación en Comunicación que se potenciaron en Ecuador, describiendo un estado de la investigación en Ecuador y las necesidades de una reformulación de aspectos en este sentido.

Planteamiento de los objetivos

Una vez estructurado el marco teórico y estado de la cuestión a través de la compilación y *mapping* de lectura crítica de referencias, atendiendo a la importancia que tiene el proceso de investigación en la formación de los profesionales de la Comunicación en el Ecuador, se procedió a la configuración del objetivo general y los objetivos específicos que se pretenden conseguir con esta disertación.

Diseño metodológico de la investigación

Para el cumplimiento de los objetivos es necesario plantear una metodología idónea. Por tanto, la selección de los materiales y del método se hace a partir de la propia naturaleza de la investigación, la cual es aplicada, explicativa, de campo, longitudinal, con un diseño no experimental basado en la triangulación múltiple, como ya se fundamentó en el apartado 3.1 de este capítulo.

En la presente investigación doctoral, el investigador no forma parte del contexto de intervención, lo que condiciona al propio hecho de la divergencia existente entre el investigador y el proceso de formación de los profesionales en áreas de la Comunicación. Así, el trabajo tendrá un enfoque cuanti-cualitativo, el cual incluye las características de los dos enfoques (Hernández-Sampieri, 2014).

Al considerar las características de ambos enfoques, como es la recolección y el análisis de datos, el análisis de las preguntas de investigación, confiar en la medición numérica, el conteo y la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población –el enfoque cuantitativo– y por otra parte, el enfoque cualitativo, que nos permitirá descubrir y refinar las preguntas de investigación, tomando como base los métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones, se mueve entre los eventos y su interpretación de las respuestas. En este sentido se entremezclan los enfoques cualitativo y cuantitativo en la mayoría de sus etapas (Pereira Pérez, 2011).

Sin duda la conjunción de ambas aproximaciones metodológicas resulta favorable para obtener información que permita la triangulación, siendo un proceso alternativo a fin de tener la posibilidad de encontrar diferentes caminos para una comprensión e interpretación lo más amplia del fenómeno en estudio.

Selección de la muestra

Con el fin de delimitar y acotar el estudio para la consecución de los objetivos, se segmentará una muestra del total del universo para la aplicación de los instrumentos y posterior análisis. En los siguientes apartados se detallarán con mayor profundidad los criterios que han sido tomados en consideración para su selección y determinación como objetos de estudio.

Por las características del contexto del universo en estudio, se ha optado por seleccionar una muestra probabilística por conglomerados, es decir, se realizará por regiones geográficas, debido a las propias dificultades y limitaciones de acceso que tiene el investigador a las diferentes universidades acreditadas y con respecto a los estudiantes de las carreras afines a la Comunicación. Los criterios de selección de las universidades, las carreras y los estudiantes se detallarán en el apartado 4, de esta sección.

Diseño inicial de los instrumentos de recogida de datos

En esta etapa el investigador procederá a estructurar el modelo de los instrumentos que permitirán la recolección de la información.

Estos instrumentos se diseñan con el apoyo de expertos en el área y sobre la base de investigaciones desarrolladas en el mismo ámbito. Se escoge como instrumento para recoger la información de los estudiantes y los docentes el cuestionario, como un instrumento que sistematiza y pone de manifiesto la convergencia de opiniones de quienes forman parte de la muestra (Astigarraga, 2003).

Asimismo, resulta necesario recolectar la información de los documentos oficiales de las universidades y programas de Comunicación. Para ello se elaboran fichas de observación para analizar el programa de asignatura y el *syllabus*, los mismos que se desarrollan con el asesoramiento de profesionales inmersos en el área de la pedagogía y la didáctica.

Las fichas de observación son instrumentos donde se registran datos que complementan a otros instrumentos como la entrevista y el cuestionario. Estos instrumentos evitan olvidar datos cuando la investigación requiere trabajar directamente con ambientes o realidades (Jiménez, 2011 y Hernández-Sampieri, 2014).

Validación del instrumento por los expertos

Posterior al diseño inicial de los instrumentos es necesaria la validación del instrumento por panel de expertos, quienes dan su criterio de aprobación o no de los instrumentos. Para ello se seleccionan 10 expertos por cada área de especialización.

El proceso de validación de los instrumentos se desarrolla por medio del método *Delphi*, y posteriormente se corrobora la validez de los instrumentos con el uso del coeficiente de correlación w de *kendall*.

Los dos grupos están conformados por académicos de reconocida trayectoria en las áreas del conocimiento de didáctica-pedagogía y de investigación en Comunicación. En este sentido, el primer grupo estará integrado por expertos investigadores en áreas de la Comunicación de Iberoamérica, ya que es el alcance del programa de doctorado interuniversitario. El segundo grupo estará integrado por representantes docentes educadores de diferentes nacionalidades que laboran en Ecuador o están inmersos en procesos de formación en el país en mención, ya que éste es el universo de aplicación de los instrumentos.

En esta etapa de validación del instrumento se remitirá a cada integrante los instrumentos respectivos, acorde a su área de conocimiento. Asimismo, se circulará vía internet un formulario auto-administrado que recogerá la opinión que tienen los expertos de los instrumentos, con la finalidad de evaluar y realizar las adaptaciones, siempre que dos o más expertos coincidan, a ciegas, con la misma observación.

Prueba piloto (test) de la aplicación del instrumento

Una vez configurada la versión revisada de los instrumentos, se procederá a realizar una prueba piloto de su aplicación en la carrera de Comunicación Social de Universidad Politécnica Salesiana, sede Cuenca. Esta prueba piloto servirá como insumo para validar la confiabilidad de los instrumentos por medio del estadístico *alfa* de *Cronbach*.

La finalidad de esta prueba piloto es verificar pragmáticamente cualquier error que pudiese existir en la consistencia de los datos recogidos por los instrumentos, así como permitir recoger observaciones sobre la claridad y concordancia de las encuestas aplicadas a los diferentes actores.

Verificación del instrumento

Posterior a la realización de la prueba piloto se atenderán a las observaciones sobre los instrumentos de medición y será verificada su concordancia y validez pragmática para así obtener la versión definitiva del instrumento de medición para su aplicación formal a la muestra seleccionada.

Aplicación del instrumento a la muestra

En esta etapa serán remitidas las encuestas que permitirán recoger información sobre el nivel de conocimiento de la investigación en Comunicación a los docentes y estudiantes en sus contextos de aproximación al fenómeno estudiado.

También se busca información respecto a cuánto conoce sobre publicaciones científicas orientadas a la Comunicación y el proceso implícito para lograr publicarlas. Finalmente se pretende identificar el conocimiento sobre el proceso de gestión de la investigación en Comunicación y sus líneas. También se desarrollará paralelamente el proceso de revisión documental, información que será plasmada en las fichas de observación, previamente validadas por los expertos.

Para aplicar los instrumentos se utilizarán las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), mismas que permitirán la recopilación y agrupación de los datos de forma digital.

Tratamiento estadístico y análisis sobre los resultados

Finalizado el proceso de aplicación de las encuestas a los diferentes actores del proceso investigativo, en forma manual, o con la ayuda de las TIC, se procede a realizar el contraste de las respuestas obtenidas en los cuestionarios con la escala del modelo aprobado por los expertos, todo esto con el fin de obtener una puntuación global en cada uno de los índices referidos.

Con las respuestas tabuladas y analizadas, se procederá a verificar tendencias, y en base a calcular los estadísticos necesarios se podrán inferir considerando los datos de la muestra hacia la población. Se realizará una calibración del instrumento a través de distribución normal por función *gaussiana*, a los fines de poder comparar los datos.

Conclusiones, limitaciones y futuras líneas

Al final de este proceso investigativo, y con el fin de cumplir la actividad integradora de la investigación se redactarán los resultados más importantes e incidentes en el proceso de formación de profesionales, separando un lugar para la reflexión de las dificultades y limitaciones que se han encontrado en el desarrollo del proceso investigativo.

4. SELECCIÓN DE LA MUESTRA

No existe la suerte. Sólo hay preparación adecuada o inadecuada para hacer frente a una estadística.

Robert Heñile

El presente trabajo se desarrolla en el contexto ecuatoriano y se pretende relacionar respecto a las universidades que ofertan programas de grado y postgrado orientados a la Comunicación. Es de esta forma que habrá que considerar como elementos de investigación a las universidades, y dentro de éstas a los estudiantes y docentes que cursan programas en Comunicación y afines, considerando para esto a las universidades ecuatorianas acreditadas para impartir programas de pre y postgrados afines a la comunicación.

4.1. TIPOS DE MUESTREO

El estudio de un fenómeno, desde la perspectiva estadística, requiere la recolección de información sobre determinada población que es nuestro objeto de estudio. Sin embargo, recaudar los datos de toda la población no es una tarea fácil. Son varias las razones que complican esta actividad, entre ellas el elevado coste del censo, la dificultad para el acceso a determinados lugares o al simple hecho de que la población en cuestión no tenga un tamaño finito (Porras-Velázquez, 2017).

Una solución contra este percance consiste en seleccionar una muestra. Este proceso de selección de la muestra se conoce con el nombre de «muestreo», el cual es el proceso de seleccionar un subconjunto de la población para ob-

tener resultados que nos ayuden a inferir, a partir de los estadísticos muestrales, los parámetros de la población (Vivanco, 2005; Berenson, Revine & Krehbiel, 2006; Díaz, 2009). “La importancia del muestreo adecuado gira en torno al grado de confianza con que el investigador es capaz de responder las preguntas que se plantean” (Walpole, Myers, Myers & Ye, 2012: 7).

Los muestreos pueden ser probabilísticos o no probabilísticos, con la diferencia del grado de oportunidad que tiene un individuo de la población en formar parte de la muestra (López, 2004).

Conociendo ya la naturaleza de la investigación doctoral se considera un muestreo probabilístico, donde el tamaño de la muestra suele calcularse en función de la heterogeneidad de la distribución de la variable que se estudia en la población y los niveles de confianza y de precisión deseados (Martínez-Salgado, 2012). El principal estudio se desarrolla a nivel de las universidades del Ecuador.

Por la naturaleza de los estudios probabilísticos, se utilizará específicamente el muestreo aleatorio por conglomerados, donde se divide a la población en varios grupos de características parecidas. En nuestro caso de estudio serán las universidades y programas afines a la Comunicación. Posteriormente se analizan estos grupos. Dentro de cada conglomerado existe una variación importante, pero los distintos conglomerados son parecidos. Es por ello que se requiere una muestra más grande, pero al dividir en conglomerados se suele simplificar la recogida de muestras, ya que estos se aplican frecuentemente a zonas geográficas (Casal & Mateu, 2003).

A pesar de que el muestreo por conglomerados puede ser considerado carente de rigor científico, este tipo de muestras son frecuentes en casos de estudios que son dirigidos a universos y poblaciones muy definidas, como es el caso del estudio del proceso de formación de los comunicadores (Martínez-Salgado, 2012).

Asimismo se debe considerar que se presentarán limitaciones propias de la naturaleza de este estudio, ya que se puede poner en riesgo a los programas y/o docentes que proporcionen información, pudiendo impactar negativamente los resultados en aspectos como reputación e imagen ante el público en general, y más aún, convertirse en objetos de evaluación por parte de las entidades de gobierno. Por ello se firma una carta de confidencialidad [Anexo 1] de la información proporcionada por los actores de dicho proceso, con lo cual se resguarda su identidad y la información proporcionada.

Aún sobre estos riesgos, y conocedores que los resultados de la investigación servirán como insumos a todas las universidades que ofertan programas afines a la Comunicación para que se puedan mejorar procesos y potencien sus

publicaciones científicas, se han seleccionado en el muestreo por conglomerados un grupo de universidades entre públicas y privadas, 2 por cada categoría según el CEAACES²⁰.

4.2. ESTUDIO DE LA POBLACIÓN

La población para el estudio del presente trabajo doctoral son las 56 Universidades del Ecuador, las mismas que han ingresado en un proceso de evaluación y acreditación desde el año 2006 (CEAACES, 2017). Durante la última década, las universidades han divagado en diferentes categorías y el proceso de acreditación para impartir programas de grado y postgrado está en permanente modificación, configurándose al cierre de este trabajo doctoral 4 categorías: A, B, C y D, de las cuales solamente las categorías A y B, están acreditadas para impartir programas de postgrado (LOES, 2010).

En la tabla 14, se listan las universidades de Ecuador que imparten programas afines a la Comunicación. Como datos importantes, se indica la ciudad donde funcionan y la categoría en la cual fueron ubicadas en base al último proceso de acreditación. En esa misma línea, la tabla 17 muestra los programas que se imparten en las universidades citadas. Sintetizando la información reflejada en las tablas 14 y 17, tenemos la tabla 26:

Tabla 26: Resumen de Universidades que imparten comunicación

Categoría	Nº de Universidades	Financiamiento	Regiones
A	6	Publicas (3) Privadas/Cofinanciadas (3)	Costa (2) Sierra (4)
B	12	Publicas (6) Privadas/Cofinanciadas (6)	Costa (4) Sierra (7) Costa - Sierra (1)
C	4	Publicas (3) Privadas/Cofinanciadas (1)	Costa (3) Sierra (1)
D	2	Publicas (1) Privadas/Cofinanciadas (1)	Costa (1) Sierra (1)

Fuente: Elaboración propia

Con un total de 24 universidades impartiendo 56 programas de grado y postgrado orientados a la Comunicación, y con un aproximado de 4000 estudiantes, es necesario establecer el tamaño de la muestra.

Como se mencionó *ut supra*, se utiliza un muestreo aleatorio por conglomerados pues existe similitud en la naturaleza de los individuos de cada universidad, y al estar separada físicamente en diferentes regiones del Ecuador,

²⁰ Categorización realizada en junio del 2017.

el acceso al 100% de la población resulta imposible. Es por ello que, para reducir recursos y tiempo en la aplicación de las técnicas de recolección de información, se utiliza este tipo de muestreo (Casal & Mateu, 2003).

4.3. PROCESO ESTADÍSTICO PARA EL MUESTREO DE LOS DOCENTES Y LOS ESTUDIANTES

Aplicando el muestreo aleatorio por conglomerados, en primer lugar el investigador selecciona grupos o conglomerados por secciones geográficas, o límites establecidos, esta distribución se muestra en la tabla 27.

Para este proceso se escogieron dos universidades por categoría (A, B, C y D) y de éstas dos se estableció que una sea pública, y la otra particular/cofinanciada. En el caso particular de la categoría D, al estar conformada solamente por 2 universidades, se tomó una, para que exista una mejor homogeneidad en la muestra aleatoria establecida. Como se ha mencionado, el proceso de acreditación de las universidades es permanente, y la ubicación en una u otra categoría ha variado desde el inicio de este proceso investigativo y podría ya haber cambiado cuando la presente investigación sea publicada.

Tabla 27: Muestra de Universidades para la investigación

Código Universidad	Nº
CÓDIGO = APUB	200
	150
CÓDIGO = APRIV	50
	50
	100
CÓDIGO = BPUB	150
CÓDIGO = BPRIV	200
CÓDIGO = CPUB	150
CÓDIGO = CPRIV	100
CÓDIGO = DPUB	200

Nota: Considerando que esta tabla posee los datos a junio del 2017, al momento de imprimir este trabajo doctoral algunas de las universidades consideradas en la muestra pueden haber cambiado de categoría. Fuente: Elaboración propia

Como estrategia de protección de las universidades se trabaja con un código de identificación, del cual solo tendrá conocimiento el autor y directores de este trabajo investigativo doctoral.

Después de establecer el muestreo de las universidades, es necesario establecer la muestra de docentes y estudiantes que participarán en la investigación. Según menciona Walpole *et al.* (2012), los conglomerados determinan la ubicación de las universidades. Posteriormente se hace necesario realizar un

muestreo aleatorio sistematizado para seleccionar qué estudiantes y docentes formarán parte del estudio. La sistematización de este segundo muestreo se realiza en base a los estudiantes que han cursado asignaturas referentes a la investigación en Comunicación (Metodología, Proyectos, Tesis) y con respecto a los docentes, se consideran quienes han impartido ese tipo de asignaturas.

Es necesario tomar decisiones estadísticas y no estadísticas para ir recolectando la muestra, como es el caso de incluir la disponibilidad de los recursos, el presupuesto o el equipo que estará en campo. Por ello, antes de calcular el tamaño de la muestra, necesitamos determinar varios aspectos según mencionan Molina, Mulero, Nuedo y Pascual (2013):

Tamaño de la población.

Una población es una colección bien definida de objetos o individuos que tienen características similares, sobre la que los investigadores aplicaran sus conclusiones.

Margen de error (intervalo de confianza).

El margen de error es una estadística que expresa la cantidad de error de muestreo aleatorio en los resultados de una encuesta, es decir, es la medida estadística que se espera que los resultados se encuentren dentro de un rango específico.

Nivel de confianza.

Son intervalos aleatorios que se usan para acotar un valor con una determinada probabilidad alta.

La desviación estándar.

Es un índice numérico de la dispersión de un conjunto de datos.

La fórmula para calcular el tamaño de muestra cuando se conoce el tamaño de la población es la siguiente:

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

* En donde, N= tamaño de la población Z= nivel de confianza, P= probabilidad de éxito, o proporción esperada Q= probabilidad de fracaso D= precisión (Error máximo admisible en términos de proporción).

Sobre la base de esa fórmula se establecen la n de estudiantes y docentes que formarán parte de la muestra por cada universidad, los cuales se indican en la tabla 28.

A continuación, se procede a recolectar la información a través de los diferentes instrumentos. Para ello es necesario contemplar tres actividades estrechamente vinculadas entre sí (Saldana & De Los Godos, 2010):

- a) Seleccionar adecuadamente el instrumento de medición a desarrollar. Este instrumento debe ser válido (consulta a expertos) y confiable (prueba piloto), de lo contrario no podemos basarnos en sus resultados.
- b) Aplicar ese instrumento para obtener las observaciones y mediciones de las variables que son de interés para nuestro estudio.
- c) Preparar las mediciones obtenidas para que puedan analizarse correctamente (a esta actividad se le denomina codificación de los datos).

Tabla 28: Tamaño de la muestra por conglomerados

Código Universidad	Tamaño Muestra	
	Estudiantes	Docentes
CÓDIGO = APUB	60	10
	50	8
CÓDIGO = APRIV	25	2
	25	2
	30	2
CÓDIGO = BPUB	50	8
CÓDIGO = BPRIV	60	10
CÓDIGO = CPUB	50	5
CÓDIGO = CPRIV	30	6
CÓDIGO = DPUB	60	8

Fuente: Elaboración propia.

Aunque para garantizar la anonimidad de la muestra por compromiso de confidencialidad no se mencionan los nombres de las titulaciones para evitar comprometer el estudio, serán diez las carreras que se han seleccionado en la muestra, y dentro de estas diez carreras se han seleccionado el porcentaje adecuado de estudiantes y docentes, los mismos que responden a procesos estadísticos que permiten la selección de la muestra, así mismo, para desarrollar el proceso de revisión documental de los diseños curriculares, se han seleccionado en estas mismas universidades y carreras las asignaturas que están relacionadas con la investigación en comunicación, el proceso a seguir ha sido: Seleccionar las mallas curriculares, luego en base a una revisión de

estas, se seleccionan las asignaturas que tributan a formar habilidades investigativas en comunicación.

A estas asignaturas se las agrupa por semestre, número de créditos y horas de clase semanales y sobre esta información se procede a la revisión de documentos oficiales donde se plasman las características de las mismas. A continuación, se detallan las asignaturas que formarán parte de la muestra.

Tabla 29: Asignaturas relacionadas con la Investigación en Comunicación

ASIGNATURA	Año de Estudio	Créditos
1. Métodos y técnicas de estudio	1	4
2. Investigación de la comunicación social I	1	4
3. Métodos y técnicas de estudio	1	4
4. Escritura académica y diseño del trabajo de graduación	1	4
5. Metodologías de investigación en comunicación estratégica	1	4
6. Escritura académica y metodologías de investigación intercultural de las audiencias	1	4
7. Métodos y técnicas de investigación	1	8
8. Diseño de investigación I	1	5
9. Métodos y técnicas de la investigación	1	4
10. Introducción a la investigación de la comunicación	1	3
11. Métodos de investigación y técnicas de estudio	1	4
12. Metodología de la investigación	1	5
13. Formación investigativa	1	3
14. Investigación de la comunicación social I	2	4
15. Investigación de la comunicación social II	2	4
16. Investigación cuantitativa de la comunicación	2	3
17. Investigación cualitativa de la comunicación	2	3
18. Investigación y fuentes periodísticas	2	4
19. Diseño de investigación II	3	4
20. Investigación de la comunicación social II	3	4
21. Periodismo investigativo	3	3
22. Proyectos de investigación en estudios de recepción mediática	4	4
23. Diseño y formulación de proyectos de comunicación social	4	4
24. Proyectos de investigación en comunicación estratégica	4	4

Fuente: Elaboración Propia

En la tabla 29 se describen las 24 asignaturas que tributan a la investigación en Comunicación de las universidades que forman parte de la muestra. Se observa en la tabla que el mayor porcentaje de asignaturas se imparten en el primer año de la carrera y solo un minúsculo porcentaje de las mismas se imparten en semestres superiores. En este tenor, desarrollando un proceso comparativo entre las mallas curriculares, se define el porcentaje de asignaturas con respecto a los años en las que se imparte:

Primer Año	13 ➔	54 %
Segundo Año	05 ➔	21 %
Tercer Año	03 ➔	13 %
Cuarto Año	03 ➔	13 %.

Esta información es de relevante importancia para los posteriores análisis de esta disertación.

5. MATERIALES Y MÉTODO DE LA OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE: PROGRAMA DE ASIGNATURA Y SYLLABUS

Las cosas complejas y estadísticamente improbables, son por naturaleza más difíciles de explicar que las cosas simples y estadísticamente probables.

Richard Dawkins

La observación es una de las técnicas utilizadas para la recogida de datos en procesos investigativos que no debe asociarse con un paradigma concreto ya que no depende tanto del enfoque sino de la utilidad y la finalidad con la que se utilice dicha técnica (Hernández-Sampieri, 2014).

Se evidencia entonces que la observación cercana al paradigma cuantitativo sería aquella en la que se controlan y sistematizan factores y elementos, con el uso de números para la recopilación de lo que se observa. Por su parte, la observación en investigaciones cualitativas tendrá un menor control y sistematización en la recogida de datos, dejando así apertura a las interpretaciones y juicios del observador (Kawulich, 2005).

5.1. LA OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

Tradicionalmente el acto de observar se asocia con el proceso de mirar con cierta atención una cosa, actividad o fenómeno, o sea concentrar toda su capacidad sensitiva en algo por lo cual estamos particularmente interesados. El observador fija su atención en una finalidad de la que se tiene clara conciencia, la cual le proporcione la justa postura frente al objeto de la observación. El proceso de observación exige tener un plan o por lo menos algunas

directrices determinadas en relación con lo que se quiere o espera observar. Quiérase o no, la observación tiene un carácter selectivo (Cerde, 1991).

Considerando entonces la naturaleza de la investigación, y los procesos que se utilizaran para recopilar la información, se diferencian diversos tipos de observación siendo los criterios para dichas categorizaciones muy diversos; en el caso particular de la investigación se considera el grado de participación entre observador y el sistema observado, siendo entonces, una observación participante o no participante (Kawulich, 2005).

En el caso particular de la presente investigación doctoral, la observación es no participante, ya que existe un equilibrio entre observación y participación; donde el investigador es ajeno a la escena, es un espectador. La técnica de la observación no participante suele mezclarse con técnicas de recogidas de datos como la encuesta, la entrevista en profundidad, y se complementa con la revisión de registros (Hernández-Sampieri, 2014).

Dentro de la observación no participante se pueden distinguir dos variantes, primero está la observación directa: Es la que el observador realiza en el campo de actuación del fenómeno investigado, pero sin incorporarse a la al fenómeno en sí para no modificar su comportamiento habitual, en segunda instancia esta la observación indirecta: en la cual no se observa la realidad en sí misma, sino que se pasa a la observación y selección de fuentes documentales como son la prensa, fotografías, vídeos, archivos, documentos oficiales, registros biográficos, historiográficos, en fin, archivos físicos o digitales que guarden información de vital importancia para la investigación (Martínez, 2007).

Toda investigación implica, el uso y el análisis de documentos en mayor o menor grado, y es necesario que se combinen técnicas, ya sea entrevistas con informantes clave, observación con revisión de registros, encuestas con entrevistas. "Se espera que los investigadores lean, comprendan y analicen críticamente los trabajos de otros, sean colegas de investigación, profesionales o políticos" (Blaxter, Hughes & Tight, 2000:205).

5.2. DISEÑO INICIAL DE LAS FICHAS DE OBSERVACIÓN

Se asume que todo observador va a tener a su disposición un objeto que le permita tomar apuntes con el fin de no perder detalles del proceso observado; en este sentido, en cualquier tipo de investigación, sea participante o no, los detalles que se recogen deben ser específicos y siempre alineados con los objetivos del proceso observado (Cerde, 1991).

En el caso particular el proceso de observación no participante se desarrollare de manera se indirecta, es decir, su objetivo será el de revisar documen-

tos oficiales que sean de vital importancia para la investigación. Los instrumentos que se utilizan en la observación no participante indirecta más utilizados son (Evertson & Merlin, 2008):

Diario de campo Cuaderno de notas Cuadros de trabajo Fichas de Registro
Para desarrollar el proceso investigativo doctoral se han definido dos instrumentos, los cuales son:

- Ficha de observación para los programas de asignaturas afines a la investigación [Anexo 2].
- Ficha de observación de los syllabus de los programas de investigación en comunicación [Anexo 3].

Para el diseño inicial los instrumentos citados, fue necesario indagar sobre el objetivo y la estructura de los programas de asignatura y los syllabus en el contexto ecuatoriano.

El Programa de Asignatura: El concepto de programa (término derivado del latín *programma*) posee múltiples acepciones. Puede ser entendido como el anticipo en el caso en particular se refiere a la presentación y organización de las materias de una asignatura. Panza González (1992: 26), menciona que el programa de asignatura “es una formulación hipotética de los aprendizajes que se pretenden lograr”, complementando esto, todo programa de asignatura debe ser concebido como una propuesta mínima de aprendizajes relativos a un curso en particular (Díaz Barriga, 2006).

A diferencia de los autores anteriores, se encuentra la posición crítica que menciona que el programa de asignatura es un instrumento que sirve para facilitar el logro de los aprendizajes más significativos, y se convierte en el punto de para la planeación del proceso didáctico, en el trabajo del aula (María Esther Aguirre, 2015).

Por otra parte, y complementando al programa de asignatura, aparece como elemento didáctico metodológico el syllabus, el cual es un programa detallado de estudios cuya función es establecer un contacto y conexión entre el estudiante y el profesor, fijando los propósitos y objetivos del curso; se trata en resumen de la clave para la planificación de una asignatura, aquí se plasman los deberes y derechos que tiene el alumno y el docente en el espacio académico (Aguirre-Lora, 2015).

5.3. VALIDACIÓN DE LAS FICHAS DE OBSERVACIÓN POR LOS EXPERTOS

Para la presente investigación se crean grupos de expertos formados por un total de diez integrantes. Estos expertos son escogidos por su experticia en el tema, así como por su grado académico. En el caso de la valoración de las

fichas de observación se consideran expertos en el área de didáctica y pedagogía. Los expertos considerados en el área mencionada son:

1. Fátima Addine Fernández - fatimaaddine@gmail.com: Profesora de Física en el Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Labora como profesora en la formación de profesores en las provincias de Santiago de Cuba y La Habana. Cargos docentes como: Coordina la Maestría del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Miembro del Comité Académico Nacional de la Maestría en Ciencias de la Educación. Labora en el Ministerio de Educación como metodóloga de la Formación del Personal Pedagógico. Aportes Investigativos en: Diseño curricular, Aprendizaje, Estrategias de superación post-graduada.
2. Gilberto Javier Cabrera Trimiño - gjcabrerat@gmail.com: Doctor En Ciencias Pedagógicas, Especialidad Educación Ambiental. Profesor Titular Universidad de La Habana y Profesor Extraordinario Universidad de Panamá. Áreas de trabajo población, ambiente y desarrollo.
3. Luis Pastor Carmenate Fuentes - lcarmenate@yahoo.es: Doctor en Ciencias Pedagógicas, Máster en Ciencias de la Educación Superior, Especialista en Metodología de la Enseñanza de Lenguas, Diplomado en Gestión Universitaria para Decanos, Licenciado en Educación. Profesor Titular Principal de la Universidad Técnica de Machala. Tiene treinta y seis años de experiencia en la docencia, investigación y gestión de la Educación Superior. Coordinador y docente investigador en proyectos de investigación financiados, vinculados a la comprensión lectora, la educación, la pedagogía y la didáctica. Los resultados de sus investigaciones han sido publicados en libros y revistas, así como se han presentado en más de 50 eventos científicos nacionales e internacionales.
4. Lauro Fernando Pesantez Avilés - lpesanteza@ ups.edu.ec; Vicerrector Docente de la UPS; Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de la Habana; Especialista en docencia universitaria por la Universidad del Azuay; Magister en docencia universitaria en la Universidad del Azuay; Diploma superior en evaluación de la educación superior; Magister en Sistemas Integrados en Gestión De La Calidad Ambiente y Seguridad en la Universidad Politécnica Salesiana.
5. Freddy Rivera - frivera@ups.edu.ec: Doctor en Ciencias de Educación de la Universidad de la Habana; Magister en Gestión de Telecomunicaciones; Licenciado ciencias de la Educación de la Universidad Politécnica Salesiana; Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad del Azuay; Ingeniero Electrónico.

6. Víctor Fernando Moscoso Merchán - fmoscoso@ups.edu.ec: Doctor en Ciencias de la Educación en la Universidad de la Habana; Licenciado en Ciencias de la Educación especialidad de Físico - Universidad Católica de Cuenca; Especialista en Docencia Universitaria - Universidad del Azuay; Magister en docencia universitaria - Universidad del Azuay; Especialista en Educación a distancia - Universidad Politécnica Salesiana.
7. Raquel Victoria Jara Cobos - vjara@ups.edu.ec; Dirección de Carrera de Pedagogía – UPS Sede Cuenca; Doctor en Ciencias de la Educación en la Universidad De La Habana; Magister en Gerencia y Liderazgo Educacional; Profesora De Educación Media Especialidad Ingles; Licenciada En Ciencias de la Educación Especialidad Ingles, Especialista en Gestión y Liderazgo Educativo; Diploma Superior De Cuarto Nivel En Pedagogías Innovadoras de la Universidad Técnica Particular de Loja; Especialista en Educación a Distancia en la Universidad Politécnica Salesiana.
8. Fernando Solórzano - fsolorzano@ups.edu.ec: - Doctor de la Universidad de la Habana en Ciencias de Educación. Promotor cultural, Técnico superior Universidad Politécnica Salesiana. Licenciado en administración cultural; Especialista en Educación a Distancia Universidad Politécnica Salesiana
9. Roelvis Lafita - rosyroe2@gmail.com; Licenciado en Educación Especialidad Biología, Máster en Educación Superior y Doctor en Ciencias Pedagógicas. Doctor Honoris Causa. Coordinación de Carrera, Vicedecano, Decano, Vicerrector Académico y Director de Postgrado. Ha desarrollado programa de Postgrados en la Didáctica de las Ciencias Naturales, la Didáctica y el Diseño curricular en Cuba, Panamá, Argentina, Perú y Ecuador. Experiencia investigativa con la didáctica y el currículo mediante el cual se han aportado resultados reflejados en libros de textos, monografías, programas, metodologías, modelos pedagógicos y sistema de actividades. Ha socializado sus resultados en más de 50 eventos de carácter internacional, nacional y territorial. 30 publicaciones en revistas indexadas de alto impacto y visibilidad, las cuales son consultadas con sistematicidad.
10. Adriana Toral - atoral@ups.edu.ec: Doctora en Comunicación, Máster en gestión educativa, Licenciada en ciencias de la educación con especialidad en lenguaje y comunicación. Diplomado en estudios de jóvenes y construcción de proyectos Educativos. Formadora de formadores en el servicio ecuatoriano de capacitación profesional (SECAP), capacitadora del programa del Senescyt- SECAP en la área de dominio lingüístico, coordinadora del centro de lectoescritura de la Universidad Politécnica Salesiana.

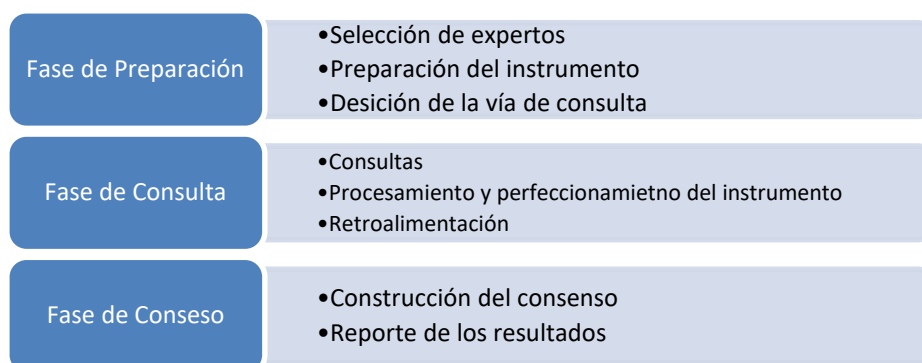
El primer paso a seguir es la aplicación del método *Delphi*, el cual consiste en la selección de un grupo de expertos a los que se les pregunta la opinión sobre cuestiones referidas a acontecimientos del futuro. Las estimaciones de los expertos se realizan en sucesivas rondas anónimas, con el objetivo de tratar de conseguir consenso, pero con la máxima autonomía de los participantes. Por lo tanto, la capacidad de predicción del *Delphi* se basa en la utilización sistemática de un juicio intuitivo, emitido por un grupo de expertos (Rodríguez Perón, Aldana Vilas & Villalobos Hevia, 2010).

El *Delphi* es una metodología estructurada para recolectar sistemáticamente juicios de expertos sobre un problema, procesar la información y a través de recursos estadísticos, construir un acuerdo general de grupo. Permite la transformación durante la investigación de las apreciaciones individuales de los expertos en un juicio colectivo superior (García Valdés, 2013:256).

Este método se ayuda con la elaboración de la tabla de frecuencias, las acumuladas y las relativas individuales, así como de la distribución normal. Después de plasmados los criterios de los expertos en cada rango de valoración para los diferentes ítems interrogados, en una tabla de rangos de valoración se siguen una serie de pasos establecidos hasta llegar a concluir que valoración tiene cada uno de los aspectos (García Valdés & Suárez Marín, 2013).

El objetivo del método *Delphi* es la consecución de un consenso basado en la discusión entre expertos, todo esto por medio de un proceso interactivo. Su funcionamiento se basa en la elaboración de un cuestionario que debe contestar cada experto, se analizan los resultados globales, en caso de no existir consenso, se reestructura el cuestionario que deberán contestar los mismos expertos. El proceso puede repetirse varias veces hasta alcanzar un alto nivel de consenso. Finalmente, el responsable del estudio elaborará sus conclusiones a partir de la explotación estadística de los datos obtenidos (Namakforoosh, 2010).

Figura 16. Fases del método Delphi para consulta a expertos



Fuente: Elaboración propia

Al ser un proceso de consulta a expertos se utilizaron dos grupos de expertos, los primeros expertos en Didáctica y Pedagogía, quienes validarán las fichas de observación de los *syllabus* y programas de asignatura; los segundos son expertos en investigación en Comunicación, cuyo criterio permite valorar los instrumentos como el cuestionario y las entrevistas estructuradas. En la figura 16, se muestra cómo se desarrollan las fases del método *Delphi*.

A los expertos del grupo 1 se les circuló digitalmente la ficha de observación del programa de asignatura y la ficha de observación de *syllabus*. A este conjunto de expertos, se les circulo vía internet una encuesta (*Formularios Google*) [Anexo 4]. Este archivo digital permite almacenar la información de la opinión que tienen los expertos señalados sobre las fichas de observación del programa de asignatura y los *syllabus*. La información se recoge en un total de 17 preguntas estructuradas en los siguientes apartados:

- A. Aspectos formales de las Fichas de Observación.
- B. Aspectos funcionales del Programa de Asignatura.
- C. Aspectos funcionales *Syllabus*.
- D. Valoración Global.
- E. Datos de los expertos.

Las preguntas son valoradas en una escala de Likert: 0 = Totalmente en desacuerdo, 1 = En desacuerdo; 2 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 3 = De acuerdo; 4 = Totalmente de acuerdo.

Tabla 30: Frecuencia Observada de las preguntas de los expertos en el área de didáctica y pedagogía.

	G1	G2	G3	G4	G5	FP1	FP2	FP3	FP4	FP5	FP6	FS1	FS2	FS3	FS4	FS5	FS6
E1	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
E2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
E3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3	4
E4	3	3	4	3	3	4	3	2	3	2	3	4	3	3	2	3	3
E5	3	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3
E6	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	4
E7	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
E8	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	3	3	3	4	4
E9	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4
E10	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4

E# = Experto #; G# = Pregunta General #; FP# = Pregunta del Programa #; FS# = Pregunta del Syllabus

Fuente: Datos guía de expertos para evaluar la ficha de observación del Programa y del *syllabus*, subida en docs.google.com

Considerando las 17 preguntas consultadas a los 10 expertos, el procedimiento a seguir para la aplicación de método *Delphi* es:

- ✓ Se obtiene la tabla de frecuencias observadas por cada experto (Tabla 30).
- ✓ Se desarrolla la tabla de frecuencia acumulada.

- ✓ Se calcula el valor relativo de la frecuencia, se establece el valor de la distribución normal Z, para cada lectura.
- ✓ Se realizan los cálculos respectivos, hasta llegar a obtener la tabla de intervalos de los valores que podrían tomar cada pregunta.

Después de realizado el proceso pertinente se resume la información en la tabla 31, en la cual se muestra los valores que permiten tomar las decisiones.

Tabla 31: Tabla de frecuencias acumuladas y N-P de los expertos de didáctica y pedagogía.

Aspectos a Evaluar por Expertos	C1	C2	C3	C4	C5	Total	Promedio	N-P
G1	0,52	3,44	3,44	3,44	3,44	14,28	2,86	0,42
G2	0,52	3,44	3,44	3,44	3,44	14,28	2,86	0,42
G3	1,28	3,44	3,44	3,44	3,44	15,04	3,01	0,57
G4	0,52	3,44	3,44	3,44	3,44	14,28	2,86	0,42
G5	0,25	3,44	3,44	3,44	3,44	14,01	2,80	0,37
FP1	0,00	3,44	3,44	3,44	3,44	13,76	2,75	0,32
FP2	0,84	3,44	3,44	3,44	3,44	14,60	2,92	0,49
FP3	0,52	1,28	3,44	3,44	3,44	12,13	2,43	0,01
FP4	0,84	3,44	3,44	3,44	3,44	14,60	2,92	0,49
FP5	-0,25	1,28	3,44	3,44	3,44	11,35	2,27	0,16
FP6	-0,25	3,44	3,44	3,44	3,44	13,51	2,70	0,27
FS1	1,28	3,44	3,44	3,44	3,44	15,04	3,01	0,57
FS2	0,84	3,44	3,44	3,44	3,44	14,60	2,92	0,49
FS3	0,25	3,44	3,44	3,44	3,44	14,01	2,80	0,37
FS4	-0,25	1,28	3,44	3,44	3,44	11,35	2,27	0,16
FS5	0,84	3,44	3,44	3,44	3,44	14,60	2,92	0,49
FS6	0,84	3,44	3,44	3,44	3,44	14,60	2,92	0,49
SUMA	8,62	52,00	58,48	58,48	58,48	206,86		
PROMEDIO	0,51	3,06	3,44	3,44	3,44			

Fuente: Elaboración propia

Los intervalos para calificar cada pregunta se elaboran a partir de la tabla 31, donde los promedios serán los límites superiores de cada intervalo, la elaboración de la tabla de intervalos se detalla a continuación.

Tabla 32: Intervalos de calificación de los indicadores de las 17 Preguntas.

Totalmente de acuerdo.	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
(0-0,51]	(0,52 - 3,06]	(3,07 - 3,44]	(3,44 - 4]	(3,44 - 4]

Fuente: Elaboración propia

Al considerar cada resultado (N-P) de las 17 preguntas, se observa que todas aterrizan en el intervalo «Totalmente de acuerdo», que es el nivel más alto.

Con los resultados arrojados se concluye que los expertos consultados coinciden que las preguntas planteadas en las fichas de observación del programa de asignatura y del *syllabus* están correctas, lo cual da el aval para

proceder a aplicar las mismas. Como proceso de confirmación de la validación de los expertos, se aplicó el coeficiente de concordancia *W de Kendall*, el mismo que permite evaluar la asociación entre los evaluadores cuando las clasificaciones sean ordinales y exista un orden de 3 o más niveles de clasificaciones, como en nuestro caso son 5, la prueba es perfecta para el proceso de validación.

El coeficiente *W de Kendall* considera el orden de las puntuaciones. Este coeficiente puede variar de 0 a 1. Mientras mayor sea el valor del coeficiente Kendall, más fuerte será la concordancia. Según Siegel y Castellan (1995), un valor alto de la *w* puede interpretarse como un reflejo de que los *k* observadores o jueces están aplicando los mismos estándares al asignar rangos a los ítems. Esto no garantiza que los ordenamientos observados sean correctos, ya que todos los jueces pueden concordar si todos están utilizando un criterio incorrecto para clasificar. Es debido a esto último que el criterio de selección de jueces cobra especial relevancia al igual que la independencia entre los mismos. Con respecto a la validación de los expertos en el área de didáctica y pedagogía, los resultados que arroja el *software Statiscal Package for the Social Science* (SPSS®) versión 22.0 son los siguientes:

Figura 17. Resumen de la Prueba de hipótesis *W de Kendall* Grupo de Expertos en el área de didáctica y pedagogía.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	Las distribuciones de G1, G2, G3, G4, G5, FP1, FP2, FP3, FP4, FP5, FP6, FS1, FS2, FS3, FS4, FS5 and FS6 son las mismas.	Coeficiente de concordancia de Kendall para muestras relacionadas	17,000	Rechazar la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de ,05.

Fuente: Datos tomados de *Statiscal Package for the Social Science* (SPSS®) versión 22.0

Al rechazar la hipótesis nula, los expertos coinciden en que se puede aplicar el instrumento, y considerando el valor *W de Kendall* mayor a 0,7, existe un alto nivel de correlación.

Figura 18. Valor de *W de Kendall* Grupo de Expertos en el área de didáctica y pedagogía.

N total	17
W de Kendall	,937
Estadístico de contraste	63,743

Fuente: *Statiscal Package for the Social Science* (SPSS®) versión 22.0

5.4. PRUEBA PILOTO DE LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

Después de validado el instrumento por el método *Delphi* y su posterior corroboración por el estadístico *W de Kendall*, se procede a depurar los instrumentos en base a las observaciones desarrolladas por los expertos en cada disciplina y finalmente incluir aspectos didácticos metodológicos que consideren los expertos deberían ser agregados. De esta forma los instrumentos finales se detallan así:

1. [Anexo 5]: Ficha de observación para el programa de asignatura versión final.
2. [Anexo 6]: Ficha de observación para el *Syllabus* versión final.

Con los nuevos instrumentos se procede a realizar la prueba piloto para la revisión de los programas de asignatura y el *syllabus*. Esta información se obtendrá de la revisión histórica de asignaturas de las carreras de Comunicación de las universidades cercanas donde se efectúa la investigación doctoral. En la tabla 33 se listan las asignaturas que serán sometidas a revisión documental de la prueba piloto.

Tabla 33: Asignaturas de diferentes universidades para prueba piloto de revisión documental

Universidad/ Categoría / Financiamiento	ASIGNATURA	CRÉDITOS
CÓDIGO = APUB Categoría "A" Publica	Métodos y técnicas de estudio	4
	Investigación de la comunicación social i	4
	Investigación de la comunicación social ii	4
CÓDIGO = BPRIV Categoría "B" Particular	Métodos y Técnicas de la Investigación	4
	Introducción a la Investigación de la Comunicación	3
	Investigación Cuantitativa de la Comunicación	3
	Investigación Cualitativa de la Comunicación	3
CÓDIGO = DPUB Categoría "D" Publica	Formación investigativa	3
	Periodismo investigativo	3

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 34 se hace un resumen histórico de la existencia de los documentos en las diferentes entidades seleccionadas, y para la prueba piloto se consideró una de las universidades categoría B.

Tabla 34: Resumen Histórico de la Existencia de documentos en las diferentes asignaturas relacionadas con la Investigación en Comunicación

Universidad/ Categoría / Fi- nanciamiento	ASIGNATURA	2016		2017		2018	
		Pr.	Sy.	Pr.	Sy.	Pr.	Sy.
CÓDIGO = APUB Categoría "A" Publica	• Métodos y técnicas de estudio	Si	No	Si	No	Si	Si
	• Investigación de la comunicación social I	Si	No	Si	No	Si	Si
	• Investigación de la comunicación social II	Si	No	Si	No	Si	Si
CÓDIGO = BPRIV Categoría "B" Particular	• Métodos y Técnicas de la Investigación	Si	No	Si	Si	Si	Si
	• Introducción a la Investigación de la Comunicación	Si	No	Si	Si	Si	Si
	• Investigación Cuantitativa de la Comunicación	Si	No	Si	Si	Si	Si
	• Investigación Cualitativa de la Comunicación	Si	No	Si	Si	Si	Si
CÓDIGO = DPUB Categoría "D" Publica	• Formación investigativa	No	No	Si	No	Si	No
	• Periodismo investigativo	No	No	Si	No	Si	No

Fuente: Elaboración Propia

Es necesario mencionar que aunque existe la disponibilidad por parte de los encargados de la documentación de la carrera, no se encontraron documentos para todos los años, de esta manera, se localizaron programas, que fueron analizados y con respecto a los *syllabus* solamente se encontraron y analizaron 11, algunas de las explicaciones tienen que ver con la falta de control de los documentos en años anteriores, así como la falta de costumbre de almacenar documentos académicos por más de una años.

Los resultados de las fichas de observación de los programas de asignatura se detallan en la tabla 35.

Tabla 35: Tabulación de las fichas de observación de los programas de asignatura

Numero de Programas Revisados:			25	
Año en el que se imparten la asignatura			1º	14
			2º	5
			3º	3
			4º	3
El objetivo está declarado correctamente			Si: 12	No: 13
Se define como contribuye la asignatura al perfil profesional			Si: 5	No: 20
Se declaran las unidades			Si: 25	No: 0
Están colocados los resultados de aprendizaje por unidad			Si: 8	No: 17
Metodología	Métodos Generales		Si: 8	No: 17
	Métodos Específicos (Comunicación)		Si: 8	No: 17
Sistema de evaluación claro y adecuado	Evaluación Formativa (Continua)		Si: 20	No: 5
	Evaluación Sumativa (Final)		Si: 25	No: 0
PERFIL DOCENTE DECLARADO			Si: 0	No: 25
NIVEL DE FORMACIÓN DEL DOCENTE	3º Nivel 5	Especialista. 5	Magister 14	PhD 1
BIBLIOGRAFÍA ACTUALIZADA (Últimos 5 años)			Si: 14	No: 11
REVISTAS Y/O ARTÍCULOS CIENTÍFICOS UTILIZADOS			Si: 4	No: 21

Fuente: Elaboración Propia

La información que se encuentra en la tabla 35 será analizada posteriormente, ya que los resultados en esta instancia serían la interpretación cualitativa del investigador. Asimismo, se tabularon los datos de las fichas de observación del *syllabus* y se resumen en la tabla 36, para su posterior validación.

Al ser el *syllabus* un documento nuevo en el contexto de educación en el Ecuador, existen pocos programas que lo han implementado. Es por ello que de la revisión documental solo se obtuvieron 11 documentos que se consideran *syllabus* o parte de los mismos. El análisis de la tabla 36 se presentará más adelante.

Tabla 36: Tabulación de las fichas de observación del syllabus

Numero de Syllabus Revisados:		11	
Asignaturas:	Metodología Investigación	5	
	Investigación en Comunicación	3	
	Investigaciones Específicas	1	
	Proyectos de Tesis	2	
Información docente:		Tercer Nivel	2
		Maestría	8
		Doctorado	1
Declaración de		Si	No
Horas		11	0
Créditos		11	0
Semestre / ciclo / nivel		11	0
Alineación con el objetivo del programa de Asignatura		6	5
Objetivos Específicos por unidad de aprendizaje		4	7
Alineación del objetivo con los resultados de aprendizaje de unidad		6	5
Datos Específicos		Si	No
Horas académicas declaradas		6	5
Horas practicas declaradas		8	3
Actividades formativas declaradas		4	7
Evaluación formativa evidente		4	7
Recursos Declarados		Si	No
• Materiales de Estudio		11	0
• Espacios Físicos		0	11
• Espacios de trabajo no presencial		4	7

Fuente: Elaboración propia

Al ser el *syllabus* un documento nuevo en el contexto de educación en el Ecuador, existen pocos programas que lo han implementado. Es por ello que de la revisión documental solo se obtuvieron 11 documentos que se consideran *syllabus* o parte de los mismos. El análisis de la tabla 36 se presentará más adelante.

Después de recolectar la información con las fichas de observación, se evidencian las siguientes situaciones:

- El instrumento es fácil de aplicar y la nomenclatura es adecuada para el contexto ecuatoriano, son coherentes y mantienen un orden lógico de recopilación de información, la disposición de los espacios y el tipo y tamaño de letra son aceptables.

- También se evidencia que son adecuadas para la aplicación, las fichas de observación del programa de asignatura reflejan la existencia de ciertos parámetros que miden los niveles de investigación en la asignatura.
- Por otra parte, se puede enfatizar que los programas de asignatura son documentos de elaboración independiente y bajo el punto de vista de las autoridades de una determinada carrera o universidad, es por ello que hay marcadas diferencias en su estructura, y se observa en muchos de los casos que el docente incluye aspectos que no se pueden recoger en las fichas de observación evaluadas.
- Con respecto al syllabus, se coincide que las fichas recogen la información pertinente para proceder a evaluar la ausencia o no de elementos indispensables para potenciar la investigación en una cátedra; sin embargo, hay que acotar que es un instrumento novedoso y recién incluido en el sistema educativo de nivel superior, por lo tanto, no todas las asignaturas lo han implementado.

5.5. APLICACIÓN DE LAS FICHAS DE OBSERVACIÓN: SYLLABUS Y PROGRAMAS DE ASIGNATURA

El acceso a la información documental no fue una tarea sencilla, ya que históricamente no hay información en la web institucional de las universidades y la mayoría de los programas evaluados han sido rediseñados y están en un proceso de extinción a las carreras antiguas -no hay información- y las nuevas tienen entre uno y dos años de creación. Para ello se desarrolló un proceso de logística para el acceso a los registros históricos.

Una vez definidos los programas en los cuales se desarrolla el análisis documental, se describe a continuación el proceso logístico seguido.

El procedimiento de recolección de los *syllabus* y programas de asignatura, parte de un primer paso inicial, que fue acceder a los sitios oficiales de las universidades consideradas para la muestra.

Todas poseen portales informativos donde se puede acceder a su oferta académica, nombres de las autoridades, mallas curriculares de los programas que se imparten, y otra información relevante para procesos investigativos futuros.

En las secciones donde se define la malla curricular, una gran parte de las universidades coloca información de las asignaturas y su programa de asignatura. Sin embargo, existen universidades en las que solo se encuentra el nombre de las asignaturas, mas no existe información del programa completo ni del *syllabus*.

En segunda instancia, después de revisar los portales de las universidades, se procedió a contactar con las autoridades de cada una de las carreras, bien sea el caso de los directores de carrera, de facultad, o bien, del rector en caso de ser necesario, para de esta forma proceder a solicitar formal e institucionalmente esa información.

Con el fin de organizar la información y dejar evidencia del proceso desarrollado, se elaboró una plantilla [Anexo 16], la cual se circuló a todas las autoridades de las universidades de la muestra, con el fin de obtener un documento oficial, y respaldado por las autoridades de cada una de las carreras. La plantilla en mención fue verificada y aprobada por los directores del presente trabajo investigativo.

Las universidades seleccionadas en la muestra, enviaron su información, y accedieron a la visita *in situ* para recopilar los documentos que no se pudo acceder vía *on line*.

Se planificaron fechas para las visitas en cada una de las universidades. Sin embargo, hubo inconvenientes en algunas de ellas debido a que no toda la información de los programas y los *syllabus* se encontró organizada, además que se evidenció el temor al presentar la información, ya que muchos de ellos han atravesado por procesos de evaluación. Aunque se explicó que la información es netamente de carácter investigativo y sería tratada de forma discreta, siempre hubo cierto nivel de desconfianza.

Desde el mes de febrero del 2018 – hasta el mes de julio del 2018, se visitaron *in situ* las universidades del conjunto muestral y se recopiló la información de los *syllabus* y programas de asignaturas.

La información recopilada de las universidades de la muestra se analiza en el apartado ocho y se deducen los aspectos conductuales de cada una de las universidades.

6. MATERIALES Y MÉTODO PARA LAS ENCUESTAS ESTUDIANTES Y DOCENTES

No es nuestra ignorancia, la naturaleza posee la probabilidad como algo intrínseco a ella.

Richard Phillips Feynman

Cuando se realiza una revisión literaria sobre los métodos de investigación, hay un despunte con respecto a las opiniones de la versatilidad y adecuación de la encuesta como herramienta de investigación en el campo social y tecnológico (Díaz de Rada, 2007).

Varias son las definiciones de encuesta, ya sea considerada como un proceso de reunir datos entrevistando a la gente (Stanton, Etzel, Walker, Baez, Martinez, Nicolesco & Garza; 2007: 189), o bien, como una forma de obtener información sistemáticamente a través de preguntas a numerosas personas utilizando un cuestionario diseñado en forma previa, ya sean personales, telefónicas o por correo (Sandhusen, 2002; Hernández-Sampieri, 2014).

Otro concepto acorde al contexto de la investigación dice que “La encuesta es un instrumento que nos permite recabar información general y puntos de vista de un grupo de personas” (Audirac, 2007:90).

La encuesta es un estudio de investigación realizado sobre una muestra de sujetos representativa de un colectivo más amplio, y utiliza procedimientos estandarizados de interrogación con la finalidad de obtener medidas cuantitativas de características objetivas y subjetivas de la población (Guix, 2004: 402).

Basados en los conceptos anteriores, se puede parafrasear dichos autores y establecer que la encuesta es una técnica de investigación que permite interrogar en forma verbal o escrita a los sujetos que forman parte de una situación problemática, con el fin de obtener determinada información necesaria para una investigación que permita resolver un problema, considerando que para obtener esa información se utilizan cuestionarios diseñados en forma previa. Son varios los procedimientos y técnicas que permiten recoger los datos de para una investigación social, las más comunes son:

- Técnicas de encuesta: cuestionario y entrevista.
- Observación sistemática: registro anecdótico, listado de control, escalas de estimación, grabaciones en vídeo.
- Análisis de documentos y producciones: monografías, resúmenes, textos escritos.

En la presente tesis doctoral nos centraremos en el uso de las técnicas de encuesta: cuestionario y entrevista. El cuestionario será utilizado para recabar información de los estudiantes y docentes que están relacionados con la investigación en Comunicación. Los mismos se seleccionan en base a las técnicas de muestreo ya establecidas en los apartados anteriores, la distribución de la muestra se especifica en la tabla 28.

6.1. TIPOS DE ENCUESTAS

Ya se ha mencionado que la técnica de la encuesta es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz (Casas Anguita, Repullo Labrador & Donado Campos, 2003). En base a la realidad contextual de donde se aplica la encuesta, ésta puede clasificarse considerando diferentes características definidoras de la misma. Así tenemos que el tipo de encuesta depende de (Guix, 2004):

- La temática que queremos estudiar.
- La longitud y la complejidad del cuestionario.
- Las características de la población de estudio.
- La medida de la muestra que queremos estudiar.
- El tiempo de que disponemos para realizar el estudio.
- Los recursos económicos de que disponemos.

Es evidente entonces que se pueden clasificar las encuestas desde diferentes puntos de vista. Así tenemos que debemos distinguir las encuestas practicadas a paneles de las encuestas transversales. También se debe diferenciar las encuestas de auto aplicación, es decir, encuestas contestadas directamente por el individuo sin encuestador, como lo son encuestas postales, encuestas

a grupos cautivos y encuestas entregadas y recogidas a mano; de las encuestas aplicadas por encuestador que son las encuestas personales y las telefónicas (Stanton et al, 2007; Hernández-Sampieri, 2014).

Cuando la encuesta es verbal se suele hacer uso del método de la entrevista y cuando la encuesta es escrita se suele hacer uso del instrumento del cuestionario. En esta misma línea, una encuesta puede ser estructurada, cuando está compuesta de listas formales de preguntas que se le formulan a todos por igual; o no estructurada, cuando permiten al encuestador ir modificando las preguntas en base a las respuestas que vaya dando el encuestado (Arias, 2012).

En el caso puntual de este trabajo doctoral, se opta por el uso de las encuestas autoadministradas. El aspecto básico que caracteriza a este tipo de instrumentos autoaplicables es la ausencia de un entrevistador, lo trae consigo varias ventajas. Este tipo de encuestas se clasifican considerando la cercanía del entrevistador: sea presente y ausente (Sandhusen, 2002).

Considerando que la ausencia del investigador y con el afán de aminorar procesos de recolección, filtrado y tabulación, en la actualidad existen diferentes aplicaciones en línea que permiten que después de aceptar participar en la encuesta se ingresa a un enlace (URL). Es allí cuando el entrevistador desaparece y es un *software* el que interactúa con el encuestado.

Una de las mayores desventajas de las encuestas auto administradas mediante Internet está relacionadas con la dificultad para localizar muestras representativas (Diment & Garret-Jones, 2007; Baker *et al.*, 2010). Sin embargo en el presente trabajo doctoral, el número de encuestados se detallan en la tabla 28, y a través de entrevistas personales se han firmado cartas de confidencialidad con los directivos de cada una de las carreras y escuelas de Comunicación que forman parte de la muestra para que autoricen y se envíe el correo electrónico institucional a los estudiantes.

6.2. DISEÑO INICIAL DE LAS ENCUESTAS PARA RECOGIDA DE DATOS

Se elaboraron 2 instrumentos que se aplicarán a los actores del proceso de investigación en las universidades seleccionadas para la muestra, estos instrumentos son:

1. Encuesta para los estudiantes de las carreras de grado y post grado en Comunicación que han tomado asignaturas afines a la investigación [Anexo 7].
2. Encuesta para los docentes que imparten asignaturas afines a la investigación en los programas de Comunicación de grado y post grado [Anexo 8].

Las preguntas en las encuestas se enfocaron en cuatro secciones. En cada una de ellas se recopila información válida para la presente investigación:

- Sección 1: Información general.
- Sección 2: Niveles de conocimiento de metodología de la investigación.
- Sección 3: Nivel de conocimiento sobre revistas científicas.
- Sección 4: Nivel de conocimiento sobre investigación.

En la mayoría de las interrogantes de los instrumentos se proponen respuestas nominales, y cuando el objetivo es medir el nivel de conocimiento de un tema específico se ha propuesto una escala Likert de 5 niveles. La escala de Likert es una herramienta de medición que, a diferencia de preguntas dicotómicas con respuesta sí/no, nos permite medir actitudes y conocer el grado de conformidad del encuestado con cualquier afirmación que le propongamos (Ospina Rave, Sandoval, Aristizábal Botero & Ramírez Gómez, 2005).

También se incluyen cuestiones relacionadas con los datos demográficos de los encuestados: nombre, institución, grado académico, experiencia laboral, y áreas afines. En lo referente a los docentes considerados en esta investigación también se les indagó aspectos como años de experiencia impartiendo asignaturas. Los resultados se estructurarán en tablas tipo baremo con una valoración indicativa, las cuales podrán ser modificadas tanto por la valoración, el juicio de expertos como por la aplicación de la prueba piloto.

6.3. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO POR LOS EXPERTOS

La fase de selección a los expertos se realizó en base al currículo de los mismos, así como la cantidad de publicaciones científicas. Los expertos del grupo 1 son:

1. Dr. Rafael Repiso Caballero (rafael.repiso@gmail.com) Docente nivel II de la Universidad Internacional de La Rioja. Experto en documentación científica. Su docencia versa principalmente sobre Metodologías de la Investigación y Documentación y las imparte en los grados de Comunicación, Criminología, así como en Masters y Doctorado. Socio fundador de la Spin Off EC3metrics de la Universidad de Granada. Formación. Diplomado en Biblioteconomía, Licenciado en Documentación, Máster en Evaluación Científica y Doctor en Documentación. Miembro del Grupo EC3 de investigación (Universidad de Granada), y de los grupos PROCOMM (UNIR) y Comunicar. Miembro desde finales de 2017 del *Think Tank* Thinkipi.
2. Dra. Damia Mendoza-Zambrano (damiamendoza@gmail.com). Doctora en Comunicación. Profesora Titular de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Ecuador). Asesora de Comunicación de Superintendencia de la Información y Comunicación – Ecuador, Asesora de Comunicación en

Presidencia del Consejo Nacional Electoral del Ecuador; Docente de la Universidad Central del Ecuador; Conductora y realizadora del programa de televisión educativa y cultural Alfaro TV; Formación profesional: Doctor en Comunicación, Universidad de Huelva (2016); Máster Interuniversitario en Educación y Comunicación Audiovisual (2012) Universidad Internacional de Andalucía y Universidad de Huelva – España; Especialista en Diseño Curricular por Competencias (2012), Universidad del Mar, Chile. Convenio ULEAM; Diplomado Internacional “Diseño Editorial y Fotografía”, (2012) Instituto Internacional José Martí, la Habana; Licenciada en Relaciones Públicas, Universidad Tecnológica Equinoccial.

3. Dr. Ángel Torres-Toukourmidis (atorrest02@gmail.com). Profesor Titular de la Universidad Politécnica Salesiana (Ecuador); Técnico de revistas científicas; Doctor por el programa de Doctorado Interuniversitario en Comunicación bajo la línea de investigación «Educomunicación y Media Literacy» (2014), de las universidades de Huelva, Sevilla, Málaga y Cádiz. Máster en Comunicación con Fines Sociales por la Universidad de Valladolid. Revisor Científico de Comunicar, Revista Científica de Educación y Comunicación. Estancia Internacional de investigación en la Universidad de Gotemburgo (Suecia). Investigador asociado del grupo MUL (*Nya Media, Undervisning och Lärande*- Nuevos medios, Enseñanza y Aprendizaje) y del Laboratorio de diseño de Juegos del Spelvetenskapliga kollegiet de Gotemburgo. Grupo de Comunicaciones para la red de investigación Alfamed.
4. Dra. Ana Almansa (aam@uma.es). Profesora Titular de Universidad en la Universidad de Málaga (España). Docente e investigadora en el ámbito de las Relaciones Públicas, Comunicación Política y Dirección de la Comunicación. Editora de la Revista Internacional de Relaciones Públicas. Coordinadora del Máster Oficial Dirección Estratégica e Innovación en Comunicación y Secretaria de la Subcomisión Académica en Málaga del Doctorado Interuniversitario en Comunicación.
5. Dra. Patricia de Casas-Moreno (patri.dcm@gmail.com). Docente nivel II de la Universidad Antonio de Nebrija (España), incluyendo el programa de Máster Universitario en Tecnologías de la Información y la Comunicación para la Educación y Aprendizaje Digital. Doctora en Comunicación en la rama de Alfabetización Mediática por la Universidad de Huelva. Licenciada en Periodismo por el Centro Andaluz de Estudios Empresariales (CEADE) en Sevilla. Graduada en el Máster de Comunicación y Educación Audiovisual y especializada en Comunicación 2.0 y Redes Sociales por la Universidad de Huelva. Miembro de Grupo Comunicar y del Consejo Técnico de la Revista Comunicar. Miembro del Grupo

de Investigación «Ágora» del Plan Andaluz de Investigación (HUM-648) y editora adjunta de la Revista Científica Universitaria «Ágora Digital».

6. Dra. Rosalba Mancinas-Chávez (rmancinas@us.es) Profesora Ayudante Doctor de Periodismo, Universidad de Sevilla (España), Profesora del Departamento de Periodismo de la Universidad de Sevilla. Licenciada en Ciencias de la información por la Universidad Autónoma de Chihuahua (México) y doctora en Periodismo por la Universidad de Sevilla. Presidenta del Laboratorio de Estudios en Comunicación (LADECOM), Directora adjunta de Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación y miembro del Grupo de Investigación en Estructura, Historia y Contenidos de la Comunicación (GREHCCO).
7. Dr. Isidro Marín Gutiérrez (isidromarin75@hotmail.com). Profesor Titular de la Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador); Ph.D. Licenciado en Ciencias Políticas y Sociología por la Universidad de Granada (España). Doctor en Antropología Social por la Universidad de Granada. Docente-Investigador de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL). Miembro del Consejo Técnico de la revista científica de comunicación y educación «Comunicar». Miembro del Grupo de Investigación E6 y del CIM. Director del grupo de investigación DocumentaUTPL.
8. Dr. Jorge Abelardo Cortés Montalvo (cortesmontalvoj@gmail.com). Profesor Titular de la Universidad Autónoma de Chihuahua (México). Catedrático, académico investigador de la UACH, miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel I. Miembro del Cuerpo Académico consolidado de Educación y Comunicación.
9. Dr. René Jesús Zeballos Clavijo (rene.bellaterra@gmail.com). Docente de UMSA. Doctor en Comunicación. Docente de la Universidad Católica Boliviana en el área de comunicación para el desarrollo. Exdirector de una red nacional de comunicación, y gerente y coordinador de otros proyectos de comunicación, educación y derechos humanos.
10. Dra. Gabriela Borges (gabriela.borges0@gmail.com). Coordinadora del Programa de Postgrado en Comunicación, Universidad Federal Juiz de Fora (Brasil). Doctorado en comunicación y semiótica de la PUC-SP. Coordinadora de los Doctorados de Comunicación, Cultura y Artes e Média-Arte Digital. Profesora de Maestría en Comunicación en la FACOM/UFJF. Análisis de los dos programas del canal 2 de Sao Paulo, Estudios Televisivos: Diálogos Brasil/Portugal, TV: formas audiovisuales de ficción y documentación Volumen I y II.

A los expertos seleccionados se les remitieron los instrumentos a validar, en formato PDF, los cuáles son «Cuestionario para Estudiantes» y «Cuestionario para Docentes». En esta misma solicitud se les circulo vía Internet (*online*)

una encuesta (*Formularios Docs Google*) [Anexo 9], que permite considerar su opinión con respecto a los instrumentos entregados en un total de 15 preguntas estructuradas en los siguientes apartados:

- A) Aspectos formales.
- B) Aspectos funcionales de los Instrumentos.
- C) Valoración Global de los Cuestionarios.
- D) Datos de los expertos.

Las preguntas son valoradas en una escala de Likert: 0 = Totalmente en desacuerdo, 1 = En desacuerdo; 2 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 3 = De acuerdo; 4 = Totalmente de acuerdo.

Siguiendo el procedimiento para tabular los resultados del método seleccionado, se procede a:

- Obtención de la tabla de frecuencia observada.
- Obtención de la tabla de frecuencia acumulativa.
- Obtención de la tabla de frecuencia acumulativa relativa.
- Asignación a partir de la tabla de Z de la distribución normal, del valor de la imagen que corresponde a cada frecuencia acumulativa relativa obtenida.
- Obtención de los puntos a través del cálculo de N-P, donde:

$$N = \frac{\text{Sumatoria de la Suma por Aspectos}}{\text{No. de Rangos de Valoración} \times \text{No. de Aspectos}}$$

$$P = \text{Promedio por Aspectos}$$

- Se divide la recta por categorías a partir de los Puntos de Corte y se ubican los puntos N-P para determinar la categoría de cada aspecto.

$$\text{Puntos de Corte} = \frac{\text{Sumatoria Rangos de Valoración}}{\text{No. de Aspectos a Evaluar}}$$

- Análisis de la información obtenida

El primer paso se complementa con la importación de los datos desde el formulario subido en *google forms*, los cuales permiten contabilizar la frecuencia observada por cada pregunta. Los datos extraídos de los expertos en investigación en Comunicación se resumen en la tabla 37:

Tabla 37: Frecuencia Observada de las preguntas de los expertos en investigación en comunicación

	G1	G2	G3	G4	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8.1	P8.2	P9	P10
E1	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4
E2	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
E3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	4
E4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
E5	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4
E6	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3
E7	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4
E8	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4
E9	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
E10	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4

E. N° = experto N°; G. N° = Pregunta General N°; P. N° = pregunta N°

Fuente: Datos guía de expertos para evaluar el cuestionario para el docente y estudiante de metodología de investigación, subida en *Google Forms*

Después de registrar los datos de las frecuencias observadas, se construye la matriz de frecuencia. Posteriormente se desarrolla la matriz de frecuencias acumuladas y frecuencias acumuladas relativas y se determina la inversa de la curva normal, la que se establece con el cálculo de la desviación normal estándar. Fórmula para el cálculo de la distribución normal en Microsoft Excel: $[DISTR.NORM.ESTAND.INV(Valor)]$.

Cuando el valor de la distribución normal es 1 se coloca 3,44 como constante, ya que es el máximo valor existente según la distribución normal de la campana de *Gauss*, todo esto bajo los preceptos de la metodología seleccionada.

A continuación, se construye una tabla donde se evidencie:

- Total: Valor de sumar las cantidades de las sumas parciales de cada uno de las preguntas con respecto a los cinco criterios.
- Promedio: Resulta de dividir total para el numero de criterios.
- Los puntos de corte se determinan al dividir los valores de la suma de cada columna por el número de criterios a evaluar.
- N es el resultado de la división de las sumatorias de las sumas para el producto del número de aspectos a evaluar y la cantidad de categorías.
- P son los promedios.
- N - P es el valor promedio que otorgan los expertos consultados a cada aspecto de la propuesta metodológica a evaluar.

Tabla 38: Tabla de Frecuencias acumuladas y N-P de los grupos de investigación en comunicación

Aspectos a Evaluar por Expertos	C1	C2	C3	C4	C5	Total	Promedio	N-P
G1	0,60	3,44	3,44	3,44	3,44	14,36	2,87	0,14
G2	3,44	3,44	3,44	3,44	3,44	17,20	3,44	0,43
G3	0,60	3,44	3,44	3,44	3,44	14,36	2,87	0,14
G4	0,11	3,44	3,44	3,44	3,44	13,87	2,77	0,24
P1	0,34	3,44	3,44	3,44	3,44	14,11	2,82	0,19
P2	0,90	3,44	3,44	3,44	3,44	14,67	2,93	0,08
P3	1,33	3,44	3,44	3,44	3,44	15,10	3,02	0,00
P4	0,34	3,44	3,44	3,44	3,44	14,11	2,82	0,19
P5	3,44	3,44	3,44	3,44	3,44	17,20	3,44	0,43
P6	3,44	3,44	3,44	3,44	3,44	17,20	3,44	0,43
P7	0,90	3,44	3,44	3,44	3,44	14,67	2,93	0,08
P8.1	0,90	3,44	3,44	3,44	3,44	14,67	2,93	0,08
P8.2	1,33	3,44	3,44	3,44	3,44	15,10	3,02	0,00
P9	0,60	3,44	3,44	3,44	3,44	14,36	2,87	0,14
P10	1,33	3,44	3,44	3,44	3,44	15,10	3,02	0,00
SUMA	19,67	51,6	51,6	51,6	51,6	226,08		
PROMEDIO	1,31	3,44	3,44	3,44	3,44			

Fuente: Elaboración Propia

Como aspecto final, se construyen los rangos para determinar la categoría o grado de adecuación de cada paso. Los rangos para definir cada aspecto se toman los promedios de la tabla 38, como límite del intervalo superior.

Tabla 39: Intervalos de calificación de los indicadores de las 15 Preguntas

Totalmente de acuerdo.	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
(0-1.31]	(1.31 – 3.44]	(3.44 - 4]	(3.44 - 4]	(3.44 - 4]

Fuente: Elaboración Propia

Basados en estos rangos, las 15 preguntas han sido evaluadas considerando el valor (N-P). Los valores para cada una de las preguntas están dentro del intervalo (0-1.31]; que equivale a «Totalmente de acuerdo»; que es el nivel más alto. Considerando los criterios que sigue esta metodología, los expertos consultados están de en concordancia con las formas, significados y significancias de las preguntas planteadas en las encuestas de los docentes y de los estudiantes, lo cual da el visto bueno para proceder a aplicar los instrumentos.

Como proceso de confirmación de la validación de los expertos, se aplicó el coeficiente de concordancia w de *Kendall*, mismo que permite evaluar la asociación entre los evaluadores cuando las clasificaciones sean ordinales y exista un orden de 3 o más niveles de clasificaciones. Como en nuestro caso son 5, la prueba resulta perfecta para el proceso de validación.

La popularidad del coeficiente *W de Kendall* deriva de su condición de ser una de las pocas herramientas simples para la medición del acuerdo entre expertos. Dicho acuerdo no sólo se aplica a investigaciones sobre sondeos de opinión experta sino, de manera sistemática, en la validación de instrumentos de medición en las Ciencias Sociales (Badia Folguera, 1990).

Se plantean entonces dos hipótesis H_0 (Hipótesis Nula) y H_1 (Hipótesis Alternativa), en el caso de la validación de los instrumentos por parte de los expertos las hipótesis enuncian lo siguiente:

- H_0 = No existe concordancia entre las respuestas de los evaluadores – No aplicar instrumento.
- H_1 = Si existe concordancia con las respuestas de los evaluadores – Aplicar instrumento.

Realizando la prueba del coeficiente de concordancia *W de Kendall*, el *software Statiscal Package for the Social Science (SPSS®)* versión 22.0, arroja los siguientes resultados:

Figura 19. Resumen de la Prueba de hipótesis *W de Kendall* del Grupo de investigación en comunicación

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	Las distribuciones de G1, G2, G3, G4, P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8.1, P8.2, P9 and P10 son las mismas.	Coeficiente de concordancia de Kendall para muestras relacionadas	25,000	Rechazar la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de ,05.

Fuente: Datos tomados de *Statiscal Packageforthe Social Science (SPSS®)*

Lo que significa que debemos aprobar la hipótesis (H_1) que sí existe concordancia entre las respuestas de los expertos. Asimismo, se observa que el coeficiente *W de Kendall*, arroja un valor superior a 0,9, lo que significa que hay una correlación bastante alta, pero no tan exacta como para que el estadístico anule la validez del cuestionario.

Figura 20. Valor de *W de Kendall*, grupo de expertos en investigación en comunicación

N total	15
W de Kendall	,935
Estadístico de contraste	56,108

Fuente: *Statiscal Packageforthe Social Science (SPSS®)* versión 22.0

6.4. PRUEBA PILOTO DE LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

Después de validado el instrumento por el método *Delphi* y su posterior corroboración por el estadístico *w* de *Kendall*, se procede a depurar los instrumentos en base a las observaciones desarrolladas por los expertos en cada disciplina.

Los instrumentos depurados se detallan en el [Anexo 10]: Encuesta para estudiantes que aprobaron metodología de investigación de grado y postgrado y [Anexo 11]: Encuesta a docentes de investigación y asignaturas afines de programas de grado y postgrado de Comunicación en el Ecuador versión final.

A continuación, se procede a tomar la muestra piloto, la cual se considera un grupo de 50 estudiantes de la carrera de Comunicación social de la Universidad Politécnica Salesiana (clasificación B), así como los docentes que imparten asignaturas que tributan a la investigación en Comunicación. Dichos resultados son tabulados y por medio de la prueba estadística *alfa* de *Cronbach* se valida el instrumento. Este estadístico es una media de las correlaciones entre las variables que forman parte de la escala (Cohen & Swerdlik, 2001). Puede calcularse de dos formas: a partir de las varianzas -*alfa* de *Cronbach*- o de las correlaciones de los ítems -*alfa* de *Cronbach* estandarizado.

Para determinar el coeficiente *alfa* de *Cronbach*, el investigador calcula la correlación de cada reactivo o ítem con cada uno de los otros, resultando una gran cantidad de coeficientes de correlación. El valor de *alfa* es el promedio de todos los coeficientes de correlación (Cozby, 2005). Visto desde otra perspectiva, el coeficiente *alfa* de *Cronbach* puede considerarse como la media de todas las correlaciones de división por mitades posibles, otro método de cálculo de consistencia interna, las buenas junto las malas (Cohen y Swerdlik, 2001).

La fórmula que permite calcular el *alfa* de *Cronbach*, es la siguiente:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

Donde:

$$\begin{aligned} \alpha &= \text{Alfa de Cronbach} \\ K &= \text{Número de ítems} \\ Vi &= \text{Varianza de cada ítem} \\ Vt &= \text{Varianza del Total} \end{aligned}$$

Recordamos que el método de consistencia interna basado en el *alfa* de *Cronbach* permite estimar la fiabilidad de un instrumento de medida a través de un conjunto de ítems que se espera que midan el mismo constructo o dimensión teórica. La validez de un instrumento se refiere al grado en que el instrumento mide aquello que pretende medir, mientras que la fiabilidad de la consistencia interna del instrumento se puede estimar también con el *alfa* de *Cronbach* (Zapata Rotundo & Canet Giner, 2008).

La medida de la fiabilidad mediante el *alfa* de *Cronbach* asume que los ítems (medidos en escala tipo Likert) miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados. Cuanto más cerca se encuentre el valor del *alfa* a 1, mayor es la consistencia interna de los ítems analizados (Eugenio-Salazar, Lachuma-Huansi & Flores-Esteba, 2016). La fiabilidad de la escala debe obtenerse siempre con los datos de cada muestra para garantizar la medida fiable del constructo en la muestra concreta de investigación, según Welch y Comer (1988), citado por Almanza Jiménez y Vargas-Hernández, (2015).

Como criterio general, George y Mallery (2003: 231) sugieren las recomendaciones siguientes para evaluar los coeficientes de *alfa* de *Cronbach*:

- Coeficiente *alfa* > 0.9 es excelente.
- Coeficiente *alfa* > 0.8 es bueno.
- Coeficiente *alfa* > 0.7 es aceptable.
- Coeficiente *alfa* > 0.6 es cuestionable.
- Coeficiente *alfa* > 0.5 es pobre.
- Coeficiente *alfa* < 0.5 es inaceptable.

En el caso en particular sobre la base de la prueba piloto, de los 50 estudiantes y los 10 docentes de la carrera de Comunicación de la Universidad Politécnica Salesiana, sede cuenca, los resultados que arrojan los valores del indicador se encuentran en los rangos de aceptación. Así, los valores del coeficiente *alfa* de *Cronbach* en base a las encuestas aplicadas a los estudiantes de la prueba piloto son los siguientes:

- Sección 1: Generalidades $\alpha = 0.764$
- Sección 2: Investigación $\alpha = 0.786$
- Sección 3: Revistas Científicas $\alpha = 0.834$
- Sección 4: Metodología $\alpha = 0.912$

Los valores del coeficiente *alfa* de *Cronbach* en base a las encuestas aplicadas a los 10 docentes de la prueba piloto son los siguientes:

- Sección 1: Generalidades $\alpha = 0.874$
- Sección 2: Investigación $\alpha = 0.843$
- Sección 3: Revistas Científicas $\alpha = 0.753$
- Sección 4: Metodología $\alpha = 0.896$

Estos resultados ubican el instrumento entre un coeficiente bueno y excelente, lo que da partida para continuar con el proceso de investigación y aplicar los instrumentos en las muestras seleccionadas.

6.5. APLICACIÓN DE LA ENCUESTA A LOS DOCENTES Y ESTUDIANTES SELECCIONADOS

Al ser aprobados los instrumentos por los expertos para recopilar la información para los docentes y estudiantes vinculados con la investigación en Comunicación y, posteriormente validarlos con los coeficientes de *alfa* de Cronbach y *w* de Kendall, se procede a depurar los cuestionarios (*online*) en base a las recomendaciones de los involucrados y se procede a enviar correos masivos a los estudiantes y docentes que forman parte de la muestra.

La información de los correos institucionales de los actores de los procesos, se recolectaron en el [Anexo 16]. Sin embargo, existe un 10% de los estudiantes que no dieron respuesta, así como un 25% de los docentes. Las encuestas a las siete universidades de la muestra se enviaron el mes de mayo del 2018, y se esperó hasta julio del 2018 para proceder a recopilar la información de las bases de datos que se generan automáticamente.

Ante la situación real de la indisponibilidad de muchos estudiantes, se consiguieron los siguientes datos (tabla 40), la misma que considera todas las personas que hicieron la encuesta en línea, y en forma presencial, como se detalla más adelante.

Tabla 40: Estudiantes y muestra real tomada para la investigación

Código Universidad	Nº Est	Tamaño Muestra		
	Total	Línea.	Imp.	Docentes
CÓDIGO = APUB	200	60	10	10
	150	20	0	8
CÓDIGO = APRIV	50	0	10	2
	50	15	0	2
	100	10	20	2
CÓDIGO = BPUB	150	0	60	8
CÓDIGO = BPRIV	200	80	20	10
CÓDIGO = CPUB	150	30	50	5
CÓDIGO = CPRIV	100	40	0	6
CÓDIGO = DPUB	200	10	70	8
1350		265	240	61

Fuente: Elaboración propia

Al no obtener una respuesta inmediata por parte de los estudiantes, se coordinó con los responsables de las carreras que forman parte de la muestra para que se pudiera persuadir a que contesten la misma. Sin embargo hubo

que asistir de manera presencial a ciertas universidades, pues al tener la autorización, se aplicó el cuestionario de forma manual.

Asimismo, la encuesta aplicada a la prueba piloto fue depurada y esos datos fueron considerados. Se hace la acotación que el 100% de las encuestas aplicadas en la ciudad de la Paz (Bolivia), fueron hechas en papel, y sus datos se tabularon en forma independiente, ajenos a los resultados de las universidades de Ecuador.

La administración fue siempre desde el autor de la investigación, cuando se aplicó el instrumento en línea existía un apartado donde se explicaba el objetivo, la confidencialidad y la importancia de la participación de los estudiantes y docentes, en el caso de la encuesta presencial (impresa), el docente aplicador leyó el consentimiento para que supieran cuál es la finalidad de la encuesta.

El número de personas a las cuales se les circulo la encuesta fue a 1350 estudiantes, los cuales se listan en las bases de datos de cada una de las universidades, y se cuenta con el correo electrónico institucional. De ese total de encuestas circuladas se obtuvieron respuestas de 505 estudiantes y 61 docentes, para el caso de Ecuador, y en La Paz (Bolivia) la muestra efectiva fue de 162 estudiantes y 10 docentes.

La información de los datos tabulados, se presenta en el apartado «Resultados de la aplicación de los instrumentos». También se debe considerar que para el efecto de las encuestas se desecharon 50 encuestas de los estudiantes y 12 de los docentes, por la inconsistencia en las mismas, y la falta de compromiso para llenar los datos.

7. MATERIALES Y MÉTODO PARA LAS ENTREVISTAS A DOCENTES INVESTIGADORES

Hacer las preguntas correctas requiere de tanta habilidad como dar las respuestas correctas.

Robert Half

En el proceso de una investigación social con características cuantitativas y cualitativas, la entrevista es una técnica de gran utilidad para recabar datos. Existen varias definiciones que coinciden que es una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar (Kaplun, 2010). La entrevista adopta forma de un diálogo coloquial, básicamente es una comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el entrevistado, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre un tema específico (Canales- Cerón, 2006).

Se argumenta que la entrevista es más eficaz que el cuestionario porque obtiene información más completa y profunda, además presenta la posibilidad de aclarar dudas durante el proceso, asegurando respuestas más útiles (Díaz-Bravo, Torruco- García, Martínez-Hernández, & Varela-Ruiz, 2013). Se caracteriza por los siguientes elementos:

- Su propósito es conseguir información de un tema específico.
- La información recopilada debe ser lo más específica permitida.
- Permite identificar el concepto real que tiene el entrevistado de un tema puntual.

- La actitud del investigador-entrevistador siempre será activa en el transcurso de la entrevista, para no perder detalle del diálogo y comprender el discurso del entrevistado.
- Con frecuencia la entrevista se complementa con otras técnicas de acuerdo a la naturaleza específica de la investigación.

Un aspecto muy importante de la entrevista es el papel que juega el entrevistador, pues éste se convierte también en instrumento de análisis, que por medio de sus habilidades de investigador escruta, precisa y explora por medio de interrogantes cuál es la información más relevante para los intereses de la investigación. El entrevistador debe ser empático para entender qué desea expresar el entrevistado, y crear un ambiente adecuado para que fluya la expresión y comunicación (Robles, 2011).

7.1. TIPOS DE ENTREVISTAS

Para que una entrevista pueda ser efectuada con éxito debe existir como mínimo un entrevistador y un entrevistado, con un acuerdo previo de la actividad comunicacional que se va a desarrollar. Es un proceso que se puede aplicar en distintos ámbitos y por eso existen distintos tipos de entrevista según su utilidad. Los autores clásicos de los métodos y técnicas para recopilar información (*v. gr.* Taylor & Bogdan, 1992; Canales-Cerón, 2006; Hernández-Sampieri, 2014): coinciden en que la clasificación más acertada es

- Según el número de participantes:
 - a) Individual o Personal.
 - b) Grupal.
 - c) Panel.
- Según el Procedimiento:
 - a) Estructurada.
 - b) Semiestructurada.
 - c) Libre o No estructurada.
- Según el Canal o Modo de entrevista:
 - a) Entrevista cara a cara.
 - b) Entrevista en Línea.
 - c) Entrevista Telefónica.

Sin embargo, cuando se mencionan estudios doctorales, se hace necesario el uso de una entrevista cualitativa, la cual es una técnica que, en completo con-

traste con la entrevista estructurada, son flexibles y dinámicas. Las entrevistas cualitativas han sido descritas como no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas (Canales-Cerón, 2006).

Podemos definir la entrevista cualitativa como una conversación: a) provocada por el entrevistador; b) dirigida a sujetos elegidos sobre la base de un plan de investigación; c) en número considerable; d) que tiene una finalidad de tipo cognoscitivo; e) guiada por el entrevistador y f) sobre la base de un esquema flexible y no estandarizado de interrogación (Taylor & Bogdan, 1992).

7.2. DISEÑO INICIAL DE LOS INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

Para desarrollar el instrumento que recogerá la información cuando se aplica una entrevista es necesario considerar que las preguntas surgen principalmente de dos procesos fundamentales y complementarios (Taylor & Bogdan, 1992; Canales-Cerón, 2006):

- a) Del proceso previo de indagación del investigador: La revisión bibliográfica del tema a investigar, así como el «trabajo de escritorio» que se haya desarrollado, para generar un hilo conductor entre la entrevista y los objetivos de la investigación, de tal forma que se realice un ensayo de cómo flexibilizar la entrevista, pues los propios entrevistados pueden transitar por los temas que se hayan instalado previamente en el guion.
- b) Del proceso de interacción entre el entrevistado y el entrevistador; ya que las respuestas producen información valiosa para la investigación, que tal vez no haya sido identificada ni instalada como tema a consultar en nuestro guion.

Las preguntas se diseñaron con el afán de conocer cuánto sabe el entrevistado con respecto a investigación en Comunicación y el proceso que debe seguirse en las IES para que se incremente el número de publicaciones científicas en relación a la Investigación en comunicación.

El instrumento para recopilar información de las entrevistas a cada uno de los docentes investigadores se encuentra en el [Anexo 12]. Cabe mencionar que fueron los datos arrojados en el [Anexo 16], los que determinaron a qué docentes-investigadores se les aplicaría la entrevista.

A la par con este proceso de elaboración de la entrevista para los docentes, se diseñó la entrevista para los profesionales de la Comunicación que desarrollan actividades de edición de artículos en revistas de Comunicación de impacto regional y mundial [Anexo 15].

7.3. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO POR LOS EXPERTOS

Los docentes seleccionados para validar el instrumento, son los mismos que colaboran con la validación de los instrumentos para los docentes y estudiantes, a saber:

1. Dr. Rafael Repiso Caballero (rafael.repiso@gmail.com).
2. Dra. Damiá Mendoza-Zambrano (damiamendoza@gmail.com).
3. Dr. Ángel Torres-Toukoumidis (atorrest02@gmail.com).
4. Dra. Ana Almansa (aam@uma.es).
5. Dra. Patricia de Casas-Moreno (patri.dcm@gmail.com).
6. Dra. Rosalba Mancinas-Chávez (rmancinas@us.es).
7. Dr. Isidro Marín Gutiérrez (isidromarin75@hotmail.com).
8. Dr. Jorge Abelardo Cortés Montalvo (cortesmontalvoj@gmail.com).
9. Dr. René Jesús Zeballos Clavijo (rene.bellaterra@gmail.com).
10. Dra. Gabriela Borges (gabriela.borges0@gmail.com).

A este grupo de expertos se les circuló el instrumento con las preguntas de la entrevista en formato PDF, el cual se aplicaría a los docentes investigadores. En esta misma línea se envió vía Internet (*online*) una encuesta (*Google Forms*) [Anexo 13], que permite considerar su opinión con respecto al instrumento entregado, con un total de 12 preguntas estructuradas en los siguientes apartados:

- A) Aspectos formales.
- B) Aspectos funcionales de la Entrevista.
- C) Valoración Global de la Entrevista.
- D) Datos del Experto Evaluador.

Las preguntas son valoradas en una escala de Likert: 0 = Totalmente en desacuerdo; 1 = En desacuerdo; 2 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 3 = De acuerdo; 4 = Totalmente de acuerdo.

Al igual que los anteriores instrumentos, el proceso de validación de la entrevista se realizó con dos métodos diferentes pero complementarios:

- I. El método *Delphi* para consulta a expertos.
- II. El coeficiente de concordancia *w* de *Kendall*

El método *Delphi* se desarrolló con la siguiente secuencia:

- Desarrollar la tabla de frecuencia absoluta de los datos del experto (frecuencia observada).

- Hacer el cálculo de la frecuencia acumulativa.
- Obtener la tabla de frecuencia acumulativa relativa.
- Calcular a partir de la tabla de Z de la distribución normal, el valor correspondiente a cada frecuencia acumulativa relativa obtenida.
- Obtener los puntos a través del cálculo de N-P, donde:
- Determinar los Puntos de Corte, puntos N-P para determinar la categoría de cada aspecto, Tabla 41.

Tabla 41: Tabla de Frecuencias acumuladas y N-P Expertos Comunicación para entrevista

Aspectos a Evaluar por Expertos	C1	C2	C3	C4	C5	Total	Promedio	N-P
P1	0,52	3,44	3,44	3,44	3,44	14,28	2,86	0,23
P2	0,52	3,44	3,44	3,44	3,44	14,28	2,86	0,23
P3	0,52	3,44	3,44	3,44	3,44	14,28	2,86	0,23
P4	0,00	1,28	3,44	3,44	3,44	11,60	2,32	0,31
P5	0,25	0,84	3,44	3,44	3,44	11,41	2,28	0,35
P6	0,52	3,44	3,44	3,44	3,44	14,28	2,86	0,23
P7	0,52	1,28	3,44	3,44	3,44	12,13	2,43	0,21
P8	0,84	3,44	3,44	3,44	3,44	14,60	2,92	0,29
P9	0,52	3,44	3,44	3,44	3,44	13,24	2,65	0,02
P10	0,25	1,28	3,44	3,44	3,44	11,85	2,37	0,26
P11	0,52	3,44	3,44	3,44	3,44	14,28	2,86	0,23
P12	0,00	1,28	3,44	3,44	3,44	11,60	2,32	0,31
SUMA	3,97	30,05	41,28	41,28	41,28	157,86		
PROMEDIO	0,33	2,50	3,44	3,44	3,44			

Fuente: Elaboración Propia

- Análisis de la información obtenida.
- Presentar la tabla con los intervalos de calificación con las 12 categorías, tabla 42.

Tabla 42: Intervalos de calificación de los indicadores de las 15 Preguntas

Totalmente de acuerdo.	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
(0-0.33]	(0.33 – 2.50]	(2.50 – 3.44]	(3.44 - 4]	(3.44 - 4]

Fuente: Elaboración Propia

Sobre la base de los principios de esta metodología, los expertos consultados consideran que el total de las preguntas planteadas para la entrevista están de acuerdo (0.33 – 2.50], y totalmente de acuerdo (0-0.33] a los objetivos de la investigación.

Al cálculo del coeficiente de concordancia w de *Kendall*, evalúa las calificaciones ordinales del 0 al 4, en base a la respuesta concordante o no de los expertos.

Como parte de la metodología se definen las dos hipótesis H_0 y H_1 , las hipótesis enuncian lo siguiente:

- H_0 = No existe concordancia entre las respuestas de los evaluadores – No aplicar instrumento
- H_1 = Si existe concordancia con las respuestas de los evaluadores – Aplicar instrumento

Con el uso de *SPSS*, versión 22.0 se calcula el coeficiente de concordancia W de *Kendall* el cual nos arroja los siguientes datos:

Figura 21. Resumen de la Prueba de hipótesis W de *Kendall* del Grupo de investigación en comunicación

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	Las distribuciones de P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11 and P12 son las mismas.	Coefficiente de concordancia de Kendall para muestras relacionadas	,000	Rechazar la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de ,05.

Fuente: Datos tomados de *Statiscal Packageforthe Social Science* (SPSS®)

Se rechaza entonces H_0 y se acepta H_1 ; lo que nos deriva en la conclusión de que sí existe concordancia entre los expertos evaluadores con respecto a la efectividad de las preguntas.

El valor del coeficiente w de *Kendall*, es de 0,92 (Figura 22), por lo tanto, su correlación es muy alta porque los estándares dicen que sí es mayor a 0,7 se acepta H_1 .

Figura 22. Valor de W de *Kendall* Grupo de expertos en investigación en comunicación para el cuestionario

N total	12
W de Kendall	,929
Estadístico de contraste	44,583

Fuente: *Statiscal Packageforthe Social Science* (SPSS®) versión 22.0

7.4. ENTREVISTA A LOS EDITORES DE REVISTAS CIENTÍFICAS

Con el afán de corroborar la información que arrojan los instrumentos aplicados, se ha desarrollado una entrevista estructurada para ciertos directivos de revistas científicas de alto impacto con relación a la Comunicación. Esta entrevista permitirá identificar el criterio que tienen con respecto al número de artículos científicos provenientes de Ecuador y qué es lo que influye para que sean escasos.

El conjunto de editores de revistas científicas que contribuyen con la entrevista son:

1. Dr. Ignacio Aguaded (Revista Comunicar): Catedrático de Universidad de Educación y Comunicación en la Universidad de Huelva. Preside el Grupo Comunicar, colectivo veterano en España en «Media Literacy». Director del Grupo de Investigación «Agora» dentro del Plan Andaluz de Investigación (HUM-648), Director del Máster Internacional de Comunicación y Educación (UNIA/UHU) y coordinador UHU del Programa Interuniversitario de Doctorado en Comunicación (US, UMA, UCA, UHU).
2. Dr. Rafael Repiso-Caballero (Revista Comunicar y El Profesional de la Información). Profesor de Análisis de Contenido en la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR). Doctor en Documentación Científica. Master en Información Científica y Comunicación. Socio fundador de la Spin Off EC3metrics. Miembro del grupo de investigación EC3 de la Universidad de Granada. Editor de El Profesional de la Información (EPI).
3. Lic. Daniela Grassau Bustos (Revista Cuadernos.Info). Mgs. Licenciada en Información Social y Periodista, Pontificia Universidad Católica de Chile; Magíster en Comunicación Social, Universidad de Chile y Certificado Académico en Estudios Italianos, Pontificia Universidad Católica de Chile. Valor agregado periodístico (VAP- UC), Periodismo Ciudadano, Integración Informativa y Periodismo televisivo en catástrofes; Editora Cuadernos. Info.

7.5. APLICACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS DOCENTES INVESTIGADORES

En la tabla 28 se han distribuido el número de estudiantes y docentes que serán parte de la muestra para la encuesta. Sin embargo, para el caso de las entrevistas se ha seleccionado un docente investigador por población de análisis y que tiene un sitio ganado como investigadores en Comunicación en

las universidades a las cuales pertenecen. El docente investigador se selecciona en base a la información presentada en el [Anexo 16], la cual es proporcionada por la autoridad de la carrera.

Cada docente-investigador firma una carta de confidencialidad [Anexo 1], y se planifica una reunión para desarrollar la entrevista. Esta entrevista se envía por correo electrónico para que el entrevistado se familiarice con las preguntas.

Las entrevistas se planificaron en el mes de junio y julio de 2018, en base a la disponibilidad de los actores del proceso. En el caso de las universidades cercanas a la región del Azuay, las entrevistas fueron presenciales *in situ*, y para las universidades un poco más distantes se utilizaron diferentes recursos tecnológicos, como el caso de la video-conferencia de las redes sociales como el Facebook y el Messenger, y en casos puntuales se desarrolló vía WhatsApp.

El tiempo de duración de las entrevistas fue variado, desde 20 hasta 80 minutos. La información que los actores proporcionaron fue registrada en una grabadora digital.

Posteriormente, se procedió a transcribir las entrevistas en archivos de texto, y se resaltan las ideas principales de las respuestas. El hecho de ser entrevistas estructuradas facilita el proceso de tabulación de los datos.

La interpretación de los datos se registra en el apartado siguiente, lo cual permite observar en conjunto hacia donde está dirigida la investigación en Comunicación en el Ecuador y sus perspectivas a corto plazo.

7.6. APLICACIÓN DE LA ENTREVISTA A LOS EDITORES

La función de editor de una revista científica es un compromiso de la calidad científica, académica y reputación del editor. Este proceso se constituye en garantía de la ética del investigador que desea publicar, al aceptar un borrador para posible publicación, lo convierte en co-responsable de los bienes alcanzados por la investigación científica (Hernández Fernández, 2012).

El instrumento inicial para aplicar a los editores de revistas científicas se diseñó con un conjunto de preguntas abiertas [Anexo 14], pero el mismo fue corregido por expertos después de la socialización del instrumento, el documento final que se aplica a los editores se detalla en el [Anexo 15].

El proceso para la aplicación de las entrevistas se estableció mediante los siguientes pasos:

1. Se contactó vía correo electrónico con los editores de las revistas, y mediante e-mail se solicitó la participación en la entrevista.

2. Después de la aprobación para la participación en las entrevistas, se envió el banco de preguntas [Anexo 15] a los editores para que puedan naturalizarse con el instrumento.
3. En base a la agenda de cada uno de los entrevistados, se fijó la fecha y el día para la entrevista.
4. Con la ayuda de la tecnología; dos de las entrevistas se realizaron vía Skype²¹, y la otra fue vía WhatsApp²².
5. Los datos de la entrevista, previo el consentimiento de los editores, fueron grabados, para poder tabular en lo posterior la información en base a parámetros establecidos.

²¹ Skype es un software que permite a los usuarios comunicarse a través de video llamadas, mensajes instantáneos y compartir archivos con otras personas que poseen este programa y en cualquier parte del mundo.

²² WhatsApp es el nombre de una aplicación que permite enviar y recibir mensajes instantáneos a través de un teléfono móvil (celular). El servicio no solo posibilita el intercambio de textos, sino también de audios, videos y fotografías.

8. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

La mente no creativa puede detectar respuestas incorrectas, pero se necesita una mente muy creativa para detectar las preguntas equivocadas

Antony Jay

Siguiendo con la metodología fijada en el apartado metodológico de la presente investigación, se procede al tratamiento estadístico de la información y al análisis sobre los resultados, todo según las respuestas obtenidas de los cuestionarios respondidos por los docentes y los estudiantes.

8.1. MATRIZ DE REVISIÓN DE LOS PROGRAMAS DE ASIGNATURA Y DE LOS SYLLABUS

Como ya se mostró en las tablas 35 y 36, la prueba piloto demostró que el proceso de revisión de los programas de asignatura y syllabus, nos arrojan información relevante, se procedió con la revisión de las restantes carretas que forman parte de la muestra.

Se revisó en las carreras de las 7 universidades de la muestra que aún faltan de investigar, la existencia de los documentos oficiales bien sea de programas o syllabus, en la tabla 43, se describe la información recopilada, y además se incluye los datos de la prueba piloto, para desarrollar un análisis general de toda la muestra.

Se puede apreciar que el comportamiento de la muestra es igual que la prueba piloto, así se tiene, que en el 2016, el syllabus es un documento inexistente, el cual fue exigido a medida que avanzaban los años y procesos de evaluación, en su contraparte, los programas de asignatura siempre han estado presentes en la mayoría de las asignaturas, sin embargo, físicamente hay programas que no existen, demostrando que existe nivel de despreocupación sobre la recopilación, revisión y almacenamiento de estos documentos que son de vital importancia para llevar un proceso de enseñanza aprendizaje con resultado óptimos.

Tabla 43: Existencia los programas de asignatura de la muestra

Universidad	Asignatura	2016		2017		2018	
		Pr	Sy	Pr	Sy	Pr	Sy
APUB	Métodos y técnicas de estudio	Si	No	Si	No	Si	Si
	Investigación de la comunicación social I	Si	No	Si	No	Si	Si
	Investigación de la comunicación social II	Si	No	Si	No	Si	Si
	Métodos y técnicas de estudio	Si	No	Si	No	Si	Si
	Investigación de la comunicación social I	Si	No	Si	No	Si	Si
	Investigación de la comunicación social II	Si	No	Si	No	Si	Si
APRIV	Escritura académica y diseño del trabajo de graduación	No	No	Si	No	Si	No
	Metodologías de investigación en comunicación estratégica	Si	No	No	No	No	No
	Proyectos de investigación en comunicación estratégica	Si	No	No	No	No	No
	Escritura académica y metodologías de investigación intercultural de las audiencias	Si	No	No	No	No	No
	Proyectos de investigación en estudios de recepción mediática	Si	No	No	No	No	No
BPUB	Métodos y técnicas de investigación	Si	No	Si	Si	Si	Si
	Diseño de investigación I	Si	No	Si	Si	Si	Si
	Diseño de investigación II	Si	No	Si	Si	Si	Si

BPRIV	Métodos y técnicas de la investigación	Si	No	Si	Si	Si	Si
	Introducción a la investigación de la comunicación	Si	No	Si	Si	Si	Si
	Investigación cuantitativa de la comunicación	Si	No	Si	Si	Si	Si
	Investigación cualitativa de la comunicación	Si	No	Si	Si	Si	Si
CPUB	Métodos de investigación y técnicas de estudio	Si	No	Si	No	Si	Si
	Diseño y formulación de proyectos de comunicación social	Si	No	Si	No	Si	Si
CPRIV	Metodología de la investigación	No	No	Si	No	Si	Si
	Investigación y fuentes periodísticas	No	No	Si	No	Si	Si
DPUB	Formación investigativa	No	No	Si	No	Si	No
	Periodismo investigativo	No	No	Si	No	Si	No

Fuente: Elaboración Propia

En la tabla 44 se hace un resumen sobre la cantidad de programas de asignatura y *syllabus* vigentes durante el periodo 2016-2018. Esta información es de vital importancia para proceder a registrar en las fichas cada uno de los documentos encontrados y luego desarrollar la tabulación de las evidencias.

Tabla 44. Existencia los programas de asignatura y *syllabus* de la muestra

2016		2017		2018		Total	Total
Prog.	Syll.	Prog.	Syll.	Prog.	Syll.	Prog.	Syll.
19	0	20	7	20	17	59	24
5	24	4	17	4	7	13	48

Fuente: Elaboración Propia

Con la ayuda del [Anexo 5] «ficha de revisión documental de programas de asignatura», se procede a registrar la información de cada documento encontrado, y al final de todo el registro se obtiene la tabla 45.

Sobre la base de la información presentada en la tabla 45, se puede observar que el 58% de los programas analizados forman parte del primer año de la carrera, 20% se imparten en segundo año y solamente el 22 % (12% en tercer y 10% en cuarto) se imparten en los semestres superiores de los programas afines a la Comunicación.

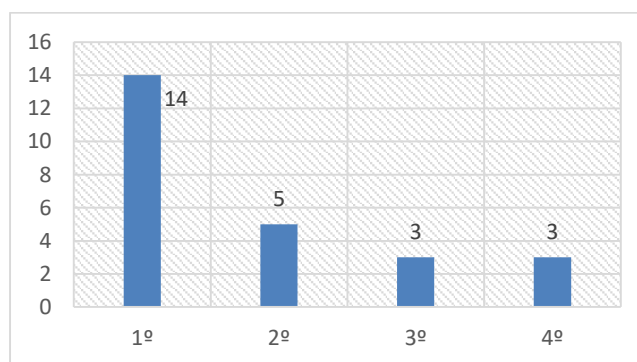
Si se asume que el proceso de formación profesional se consolida en el tercer y cuarto año (figura 23), resulta entonces contradictorio que se pretenda investigar en Comunicación, cuando las asignaturas que tributan a la misma se imparten en el primer año de la carrera, cuando los estudiantes no han adquirido habilidades de la profesión las cuales le permitan enfocarse por una determinada línea de investigación.

Tabla 45: Tabulación de las fichas de observación de los programas de asignatura

Numero de Programas Revisados:				59	
Año en el que se imparten la asignatura				1º	34
				2º	12
				3º	7
				4º	6
El objetivo está declarado correctamente				Si: 20	No: 39
Se define como contribuye la asignatura al perfil profesional				Si: 12	No: 47
Se declaran las unidades				Si: 59	No: 0
Están colocados los resultados de aprendizaje por unidad				Si: 24	No: 35
METODOLOGÍA	Métodos Generales			Si: 35	No: 24
	Métodos Específicos (Comunicación)			Si: 20	No: 39
Sistema de evaluación claro y adecuado	Evaluación Formativa (Continua)			Si: 25	No: 34
	Evaluación Sumativa (Final)			Si: 55	No: 4
PERFIL DOCENTE DECLARADO				Si: 0	No: 59
NIVEL DE FORMACIÓN DEL DOCENTE		3º NIVEL 22	ESPECIALIS. 8	MAGISTER 24	PHD 5
BIBLIOGRAFÍA ACTUALIZADA (Últimos 5 años)				Si: 35	No: 24
REVISTAS Y/O ARTÍCULOS CIENTÍFICOS UTILIZADOS				Si: 12	No: 47

Fuente: Elaboración Propia

Con base a la síntesis de la tabla 44, se indaga sobre varias características que deben estar presentes en los programas de asignatura y la carencia de éstas podría llevar a un proceso fallido de enseñanza aprendizaje.

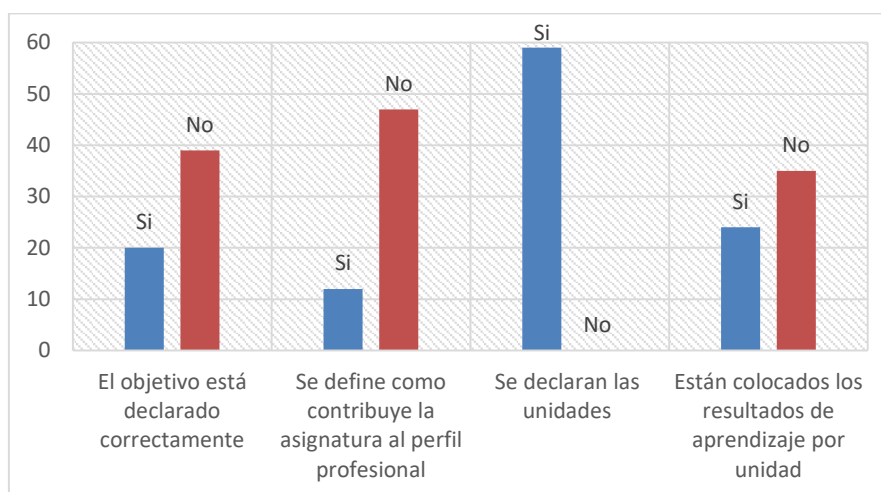
Figura 23. Cantidad de Programas de Asignatura en relación con el año de la carrera

Fuente: Elaboración Propia

Se observa que El objetivo está declarado correctamente solo en el 34% de los programas analizados. La explicación de la contribución de la asignatura con el perfil profesional, solo está declarado en el 20%. Las unidades de aprendizaje sí están declarados en el 100% de los programas y los resultados de

aprendizaje de cada unidad están declarados solo en el 41 % de los programas analizados (figura 24).

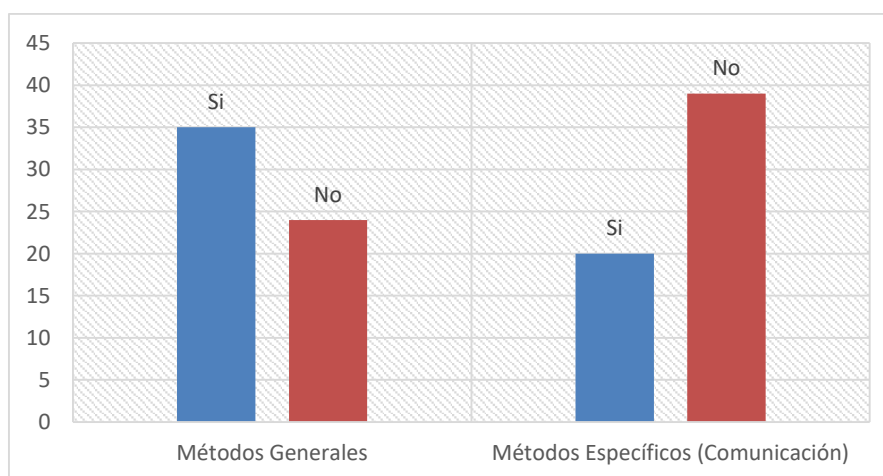
Figura 24. Calidad de los elementos del programa de asignatura



Fuente: Elaboración Propia

Esta hegemonía en la carencia de los elementos, nos da la pauta para establecer con meridiana claridad que los programas no están bien desarrollados. Otro aspecto que se necesita verificar es la metodología que se utiliza en la asignatura (figura 25). A este respecto se evidencia que el 60 % de los programas sí declaran la metodología general, pero solamente el 34% declaran la metodología específica.

Figura 25. Metodología general especificada en los programas de asignatura

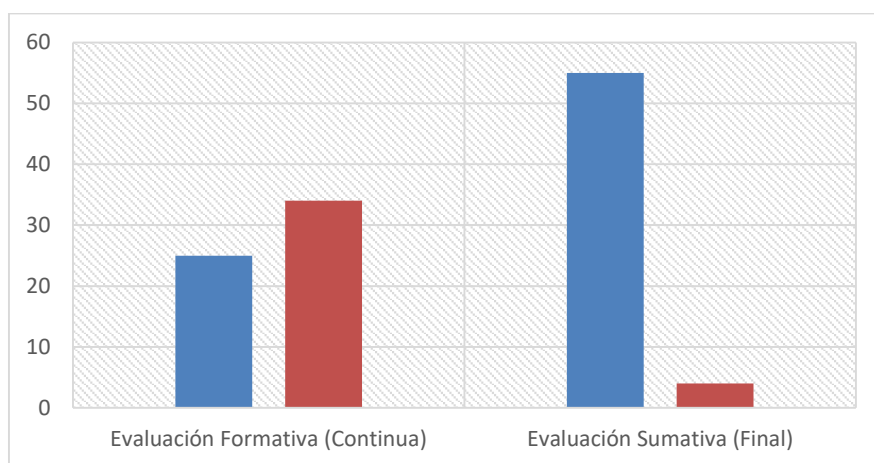


Fuente: Elaboración Propia

Con respecto a la forma de evaluación de la asignatura (figura 26) el 42 % de las asignaturas muestran la evaluación formativa o continua que tendrá la

asignatura, a diferencia del 93% de programas que sí indican cuál será la forma de evaluación sumativa o final.

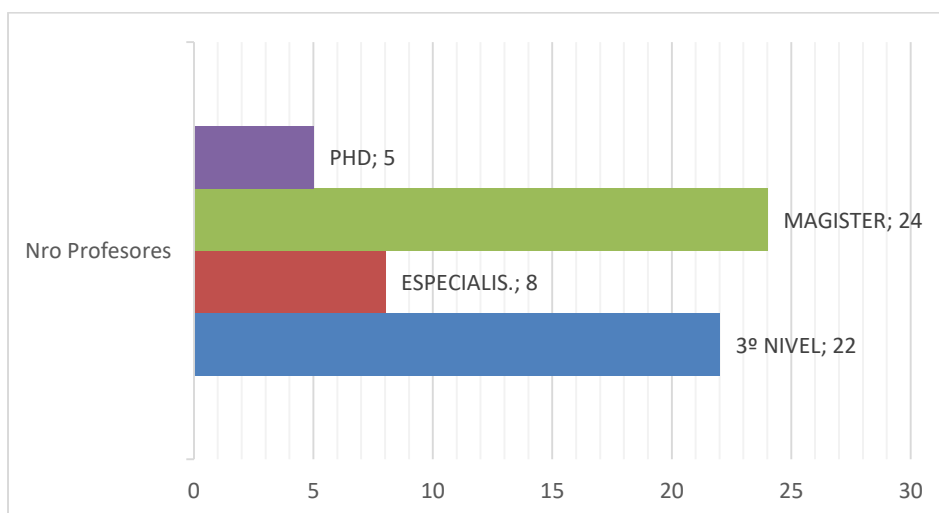
Figura 26. Forma de evaluación especificada en los programas de asignatura



Fuente: Elaboración Propia

Los programas de asignatura no tienen un apartado específico para definir el perfil del profesional que imparte la asignatura. Sin embargo, en todas se declara el título profesional de mayor rango que posee el docente. En la figura 27 se observa que el 37 % son docentes con título de tercer nivel (Licenciados en Comunicación), un 14 % poseen título de especialidad o diplomado en áreas afines a la Comunicación, el 41% son profesionales con Maestría, y solamente un 8% posee título de PhD.

Figura 27. Forma de evaluación especificada en los programas de asignatura

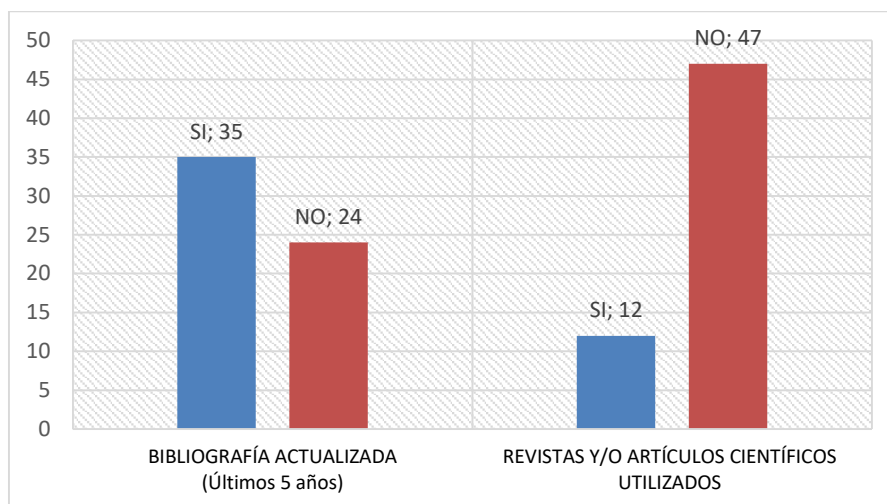


Fuente: Elaboración Propia

Finalmente, se analizó la bibliografía utilizada (figura 28). Todos los programas señalan al menos 3 libros en su bibliografía, sin embargo, hay que acotar

que la bibliografía en el total de la muestra no está actualizada ya que el 59 % de los programas posee bibliografía actualizada, y solamente el 20% de los programas señala artículos científicos que servirán para potenciar las habilidades en investigación en comunicación.

Figura 28. Bibliografía declarada en los programas de asignatura



Fuente: Elaboración Propia

La información con respecto a los *syllabus* se cuantificó con la ayuda del [Anexo 6], ficha de revisión documental del *syllabus*. El total de *syllabus* revisados fueron 24, y después de registrar los datos en la ficha correspondiente, la información se sintetizó en la tabla 46. Esta información será interpretada y tabulada.

Al ser el *syllabus* un documento nuevo en el contexto de educación en el Ecuador, existen pocas universidades que lo han implementado. Por ello el primer aspecto que se debe considerar es que, aunque se analizaron 59 programas de asignatura, solamente se encontraron 24 *syllabus*. Esto significa que solamente el 40 % de las asignaturas analizadas poseen este documento, que como ya se mencionó, es un documento que se exige en las universidades en los últimos años, sin embargo, su propagación y uso se ha realizado más efectivamente en el último año como se puede visualizar en la tabla 43.

Nuestro propósito es analizar los aspectos o características más relevantes que deben existir en el *syllabus*. Según Aguirre (2015) y Díaz Barriga (2006), se coinciden que el *syllabus* es un indicador bastante fiable de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje que se va a dar a lo largo del curso. Sin embargo, la importancia de esta programación docente ha quedado oscurecida por algunos factores como la idea de carga docente, la importancia atribuida tradicionalmente al papel del alumno en el éxito-fracaso de la enseñanza-aprendizaje y la importancia atribuida tradicionalmente a la programación macro.

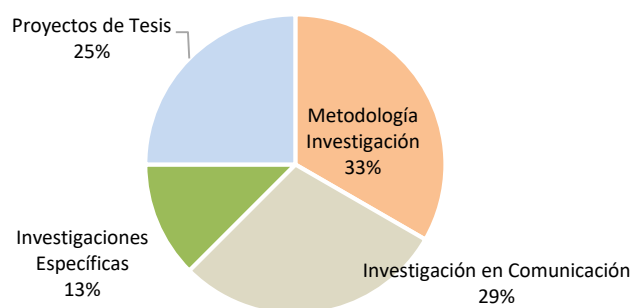
Tabla 46: Tabulación de las fichas de observación del syllabus

Numero de Syllabus Revisados:		24	
Asignaturas:	Metodología Investigación	8	
	Investigación en Comunicación	7	
	Investigaciones Específicas	3	
	Proyectos de Tesis	6	
Información docente:		Tercer Nivel	8
		Especialidad	3
		Maestría	9
		Doctorado	4
Declaración de		Si	No
Horas		24	0
Créditos		24	0
Semestre / ciclo / nivel		24	0
Alineación con el objetivo del programa de Asignatura		10	14
Objetivos Específicos por unidad de aprendizaje		8	16
Alineación del objetivo con los resultados de aprendizaje de unidad		8	16
Datos Específicos		Si	No
Horas académicas declaradas		15	9
Horas practicas declaradas		12	12
Actividades formativas declaradas		6	18
Evaluación formativa evidente		6	18
Recursos Declarados		Si	No
• Materiales de Estudio		18	6
• Espacios Físicos		5	19
• Espacios de trabajo no presencial		5	19

Fuente: Elaboración Propia

Nuestro propósito es analizar los aspectos o características más relevantes que deben existir en el *syllabus*. Según Aguirre (2015) y Díaz Barriga (2006), se coinciden que el *syllabus* es un indicador bastante fiable de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje que se va a dar a lo largo del curso. Sin embargo, la importancia de esta programación docente ha quedado oscurecida por algunos factores como la idea de carga docente, la importancia atribuida tradicionalmente al papel del alumno en el éxito-fracaso de la enseñanza-aprendizaje y la importancia atribuida tradicionalmente a la programación macro.

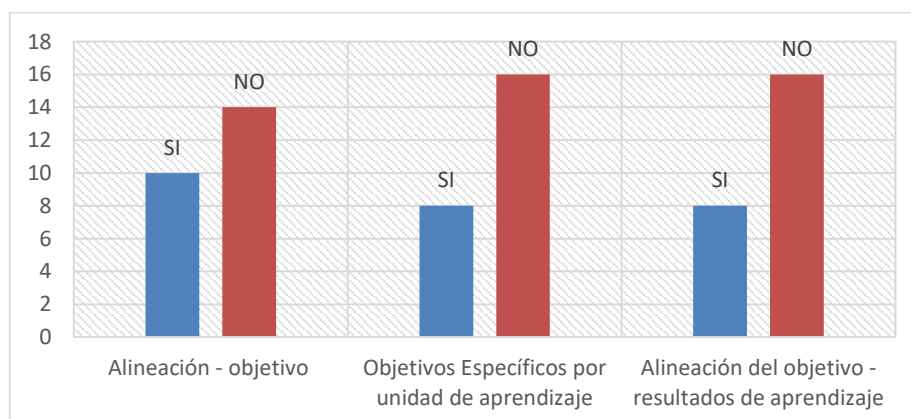
Los resultados que se tabularon nos muestran que los *syllabus* presentados (figura 29), corresponden en un 33% a asignaturas relacionadas con la metodología de la investigación, un 29% asignaturas con relación a la investigación en Comunicación propiamente dicha, el 13% son investigaciones específicas de las carreras y un 25 % responde a las asignaturas que tributan al diseño y elaboración de tesis o trabajos de titulación.

Figura 29. Relación de los syllabus con las asignaturas

Fuente: Elaboración Propia

En el análisis de la información declarada en los *syllabus*, se observa que los datos generales de la asignatura (horas, créditos, Semestre- ciclo-nivel) están en la totalidad de los *syllabus* analizados (tabla 45). Sin embargo, comparando datos más específicos desde el punto didáctico-pedagógico (figura 30), se refleja que el 42% alinean el *syllabus* con el objetivo del programa, el 33% de los *syllabus* revisados declaran objetivos específicos por cada unidad de aprendizaje declarada en el programa, y el 33% restante describen una secuencia del objetivo con los resultados de aprendizaje de unidad. Si se analizan todos estos aspectos resulta evidente que menos de la mitad de los documentos cumplen con este requisito fundamental.

Es necesario acotar que la elaboración de este documento, está regido por las plantillas otorgadas en cada una de las universidades que forman parte de la muestra, siendo aquí irrelevante el conocimiento pedagógico que tiene el docente.

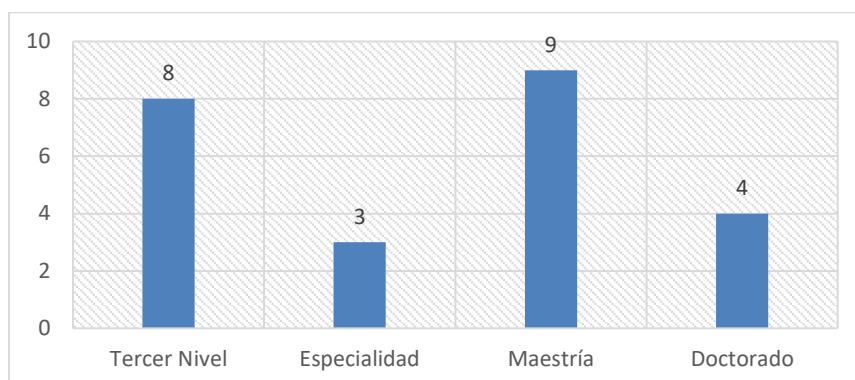
Figura 30. Aspectos didácticos-pedagógicos incluidos en los syllabus.

Fuente: Elaboración Propia

El título profesional de los docentes que desarrollaron los *syllabus* está distribuido en la figura 31. Se observa que el 33% son profesionales con título

de tercer nivel, el 13% con diplomado o especialidad, el 39% con maestría y el 17% con título de Doctor (PhD). Es meridianamente evidente que esto es equitativo en función de los docentes designados para las asignaturas.

Figura 31. Aspectos didácticos-pedagógicos incluidos en los syllabus.

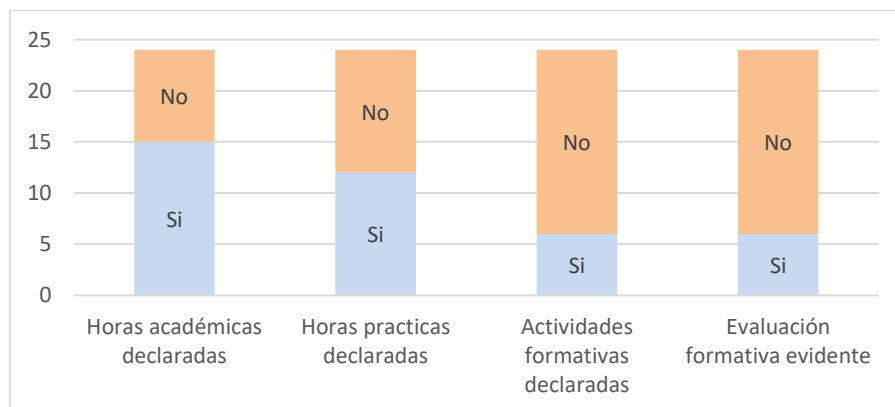


Fuente: Elaboración Propia

El *syllabus* es un documento que está referido como una herramienta enfocada al desarrollo de planes formativos, a organizar nuestra actuación no como un conjunto de acciones imprevisibles y desconectadas entre sí, sino como la puesta en práctica de un plan pensado y articulado (Zabalza, 2004). La idea es que el *syllabus* tribute cumplir los objetivos, y tiene la función de motivar, estructurar y establecer normas de cómo aprender y ejecutar esos procesos, mientras que su planificación puede ser semanal, diaria, o mensual (Littlefield, 1999)

Considerando los aspectos mencionados, los *syllabus* analizados (figura 32), muestran que las horas académicas declaradas se detallan en el 63%, las horas prácticas en el 50%, las actividades formativas que se utilizaran solamente en el 25% y finalmente la forma de evaluar la parte formativa solo en el 25%.

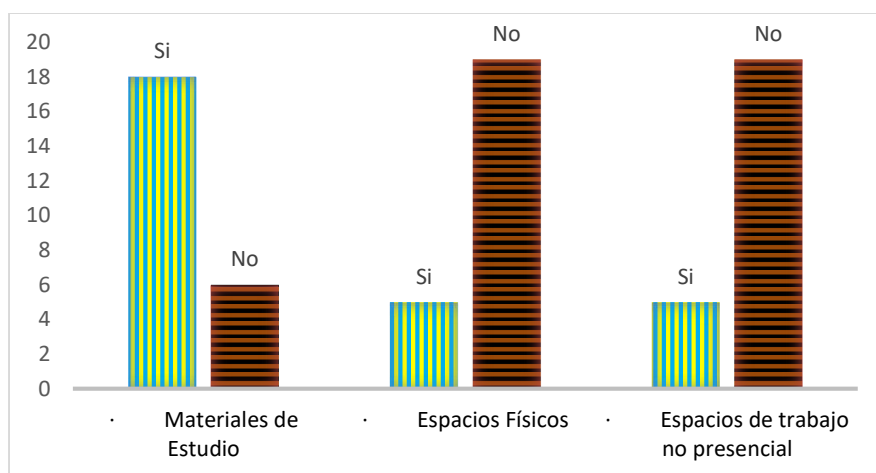
Figura 32. Componentes del syllabus.



Fuente: Elaboración Propia

El *syllabus* debe reflejar la planificación y la forma en cómo se desarrollará el proceso de aprendizaje para que todos los actores en el sistema educativo tengan el horizonte claro (Fry, Ketteridge & Marshall, 2009). Por tanto, el uso de recursos en la planificación de clases es importante para la preparación previa. Sin embargo, solamente los materiales de estudio se declaran correctamente en el 75% de los *syllabus* analizados, a diferencia de los espacios físicos y los espacios de trabajo no presencial, que se han declarado en apenas el 21 % de los *syllabus*.

Figura 33. Espacios de trabajo en los *syllabus*.



Fuente: Elaboración Propia

A modo de resumen, se puede exponer que la información tabulada de la tabla 45, y estadísticamente analizada en las diferentes gráficas, nos indican que un alto porcentaje de los *syllabus* no están bien elaborados. La carencia de ciertos elementos y la no existencia de *syllabus* en las universidades consideradas para la muestra, refleja una baja organización didáctico-metodológica, por lo que el término de «libertad de cátedra» se sale de los parámetros establecidos²³.

8.2. TABULACIÓN DE LAS ENCUESTAS A LOS ESTUDIANTES

El objetivo de la encuesta es identificar el nivel de conocimiento de los estudiantes acerca de metodología de investigación, la investigación en comunicación, artículos científicos y su proceso editorial, en programas de grados y postgrados de Comunicación en Ecuador y Bolivia.

²³ Por libertad de cátedra debe entenderse, en líneas generales, la facultad de que disponen los académicos para investigar, enseñar y publicar sobre cualquier tema que consideren de interés profesional.

En primera instancia analizamos a Ecuador, donde se consideran una muestra de 505 estudiantes (Tabla 40); la información recopilada se organiza en tablas, considerando las cuatro secciones del instrumento aplicado.

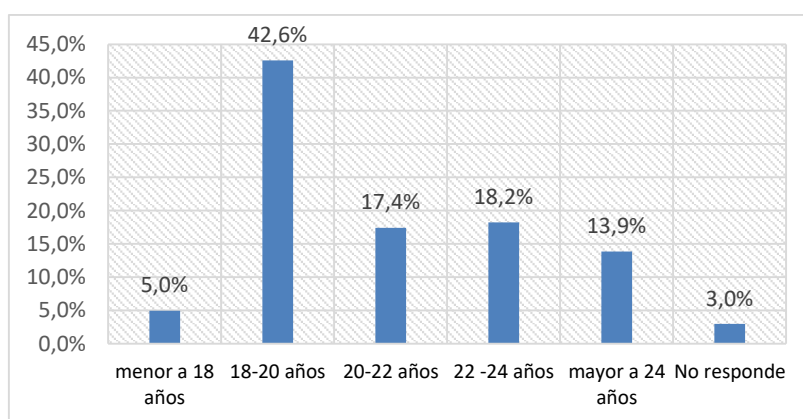
- Sección 1: Información general.
- Sección 2: Niveles de conocimiento de metodología de la investigación.
- Sección 3: Nivel de conocimiento sobre revistas científicas.
- Sección 4: Nivel de conocimiento sobre investigación.

8.2.1. Tabulación de la información general

Esta primera sección, permite tener una idea general de la naturaleza de los encuestados, los datos generales ayudan a la visión global del estudiante, su edad, años de estudio, las asignaturas que han sido ya aprobadas, en fin, tener claridad con respecto a la naturaleza del sujeto de investigación.

La primera interrogante, permite visualizar los rangos de edad de las personas encuestadas, es evidente que la mayor parte de la muestra se encuentra en el rango de edad de 18 a 20 años (42.6%), se visualiza en la figura 34, donde los rangos se distribuyen equitativamente entre los 20 y 24 años, sin embargo, la suma de estos dos rangos, es aún menor que el primer rango citado, esta información nos da una primera idea que los datos tendrán incidencia al ser la mayoría de los encuestados pertenecientes a los primeros años de la carrera.

Figura 34. Rango de edad de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia

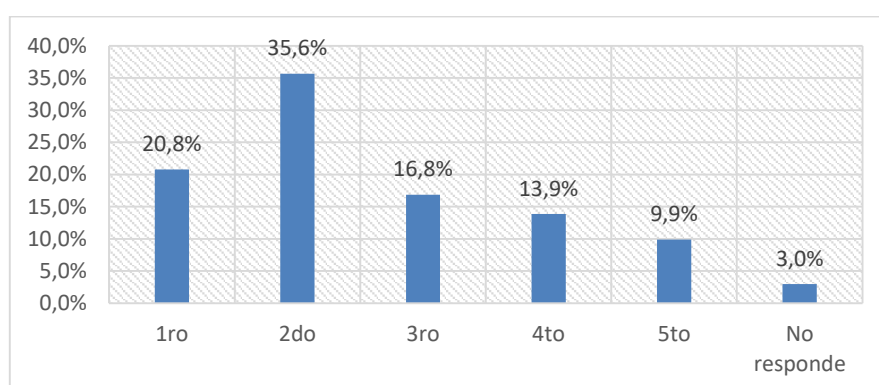
Otro aspecto que se indaga, se refiere al nivel o semestre en el que se encuentran los encuestados, la tabla 47 indica que el 35,6 % están en el segundo año de su carrera, y que otro importante porcentaje el 20,8 %, están aún en el primer año de la carrera.

Tabla 47: Año de estudios en el que se encuentra

Año de Estudio	Nº	%
1ro	105	20,8%
2do	180	35,6%
3ro	85	16,8%
4to	70	13,9%
5to	50	9,9%
No responde	15	3,0%

Fuente: Elaboración propia

En la figura 35, se aprecia con más detalle que el mayor porcentaje de los estudiantes encuestados cursan su segundo año de carrera.

Figura 35. Año de estudios en el que se encuentra

Fuente: Elaboración propia

La información con respecto a los años que lleva estudiando la carrera, nos permite determinar cuántas asignaturas ya ha recibido el encuestado (Tabla 48), y sobre esta base, determinar el nivel de conocimiento que posee con respecto a la investigación en comunicación, la distribución de los encuestados muestra que la mayor cantidad (36,6%), lleva estudiando de 1 a 3 años.

Tabla 48: Cuánto tiempo lleva estudiando la carrera

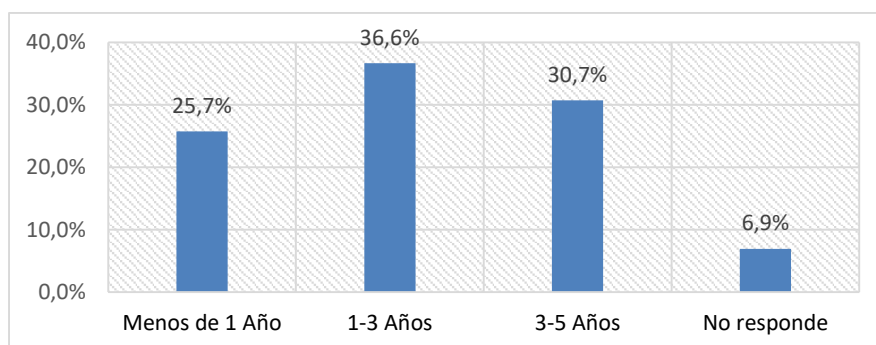
Tiempo Estudio	Nº	%
Menos de 1 Año	130	25,7%
1-3 Años	185	36,6%
3-5 Años	155	30,7%
No responde	35	6,9%

Fuente: Elaboración propia

También se interroga con respecto al tiempo que transcurrido desde que la asignatura orientada a la investigación en comunicación ha sido aprobada por los encuestados, las respuestas son relativamente heterogéneas, sin embargo, la respuesta de 1 a 3 años es la que posee el mayor porcentaje (35,6%); Se observa en la figura 36, que el tiempo transcurrido es relativamente poco, pues menos de tres años nos daría un porcentaje de 67,3 %, siendo esta información relevante para decidir que el conocimiento esta aún actualizado.

Los estudiantes durante el transcurso de su vida universitaria, reciben asignaturas que potencian y tributan al conocimiento sobre investigación en comunicación, en este punto, el estudiante puede sentirse motivado, o curioso con respecto al proceso de investigación, pero existen factores como el docente, el contenido y el proceso de enseñanza aprendizaje.

Figura 36. Tiempo transcurrido desde que se aprobó asignaturas que tributa a la investigación en comunicación



Fuente: Elaboración propia

La tabla 49 muestra qué asignatura motivó al entrevistado en los procesos de investigación en Comunicación. Considerando que son diferentes universidades y programas que forman parte de la muestra, existen respuestas comunes o similares que permiten agrupar las respuestas en el listado presentado en la tabla mencionada.

Se evidencia que Metodología de la investigación (47,5%), Proyecto de tesis (40,6%) e Investigación (33,7%) son las más recurrentes, sin embargo, existen cerca de 15 asignaturas que se imparten y han motivado a los estudiantes. En la tabla 51 se consideran solamente nueve de las más consideradas (mayor *f*).

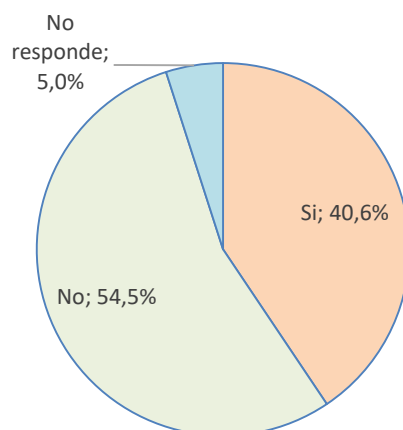
Tabla 49: Asignatura que le motivo a la investigación comunicación

Asignatura	Nº	%
Teoría de comunicación	100	19,8%
Proyecto de tesis	205	40,6%
Investigación bibliográfica y metodología de la investigación	50	9,9%
Metodología de la investigación	240	47,5%
Investigación	170	33,7%
Comunicación social	50	9,9%
Métodos y técnicas de estudio	100	19,8%
Análisis de coyuntura	20	4,0%
Investigación y comunicación	50	9,9%
No Responde	10	2,0%

Fuente: Elaboración propia

También se indaga con respecto al proceso de motivación hacia la investigación en comunicación por parte de los docentes, en la figura 37 se indica que el 54,5 % de los estudiantes encuestados no fueron motivados por el docente, y en los comentarios indican que fue por propia iniciativa su motivación, a diferencia del 40,6 % que mencionan que fue el docente quien incide para el deseo de investigar. En la figura 37 se muestra una diferencia porcentual de 14 puntos, quienes mencionan que la motivación no vino por parte del docente (54,5%).

Figura 37. El docente de la asignatura motivo a la Investigación en Comunicación



Fuente: Elaboración propia

Para cotejar el proceso motivacional de los estudiantes, se pregunta, ¿cuál es el nivel de formación del docente?, la tabla 50 muestra la información recolectada, y se observa que el 36,6% de los encuestados mencionan que el título es de postgrado, y otro importante porcentaje (32,7%) tiene doctorado (PhD) como título terminal de su profesión.

Tabla 50: Título del Docente que impartió la asignatura

Nivel Estudio	Nº	%
Tercer Nivel	90	17,8%
Diplomado	30	5,9%
Especialidad	20	4,0%
Postgrado	185	36,6%
Doctorado	165	32,7%
Post Doctorado	0	0,0%
No responde	15	3,0%

Fuente: Elaboración propia

Sintetizando la primera sección se llegan a conclusiones parciales que el rango de edad más incidente es entre 18 a 20 años, estos estudiantes cursan en su mayoría el segundo año de carrera, están estudiando mínimo uno y máximo tres años; sin embargo, el tiempo transcurrido desde que tomaron

una asignatura que tributa a la investigación en comunicación es menos de tres años.

Por otra parte, las asignaturas que han satisfecho la investigación en comunicación son del primer año de la carrera; y solamente vuelven a sentirse motivados con asignaturas referentes a la elaboración de tesis o trabajos de titulación.

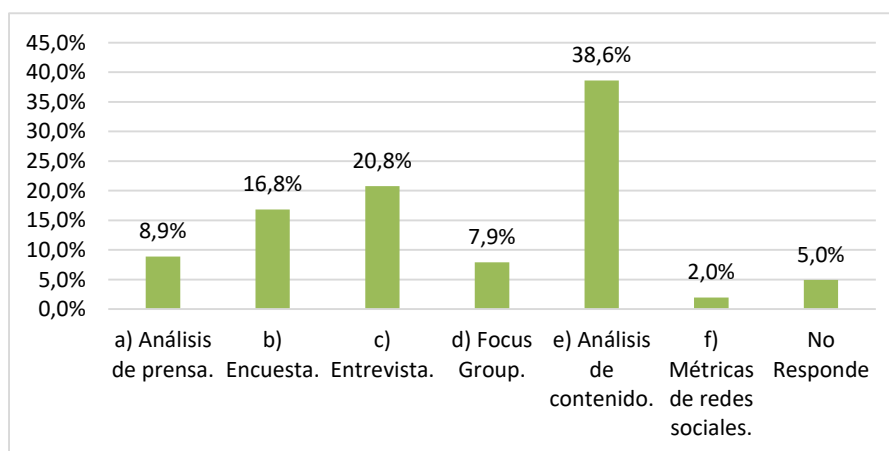
Otro aspecto que llama la atención, es que los estudiantes sienten motivación por la investigación, pero ésta, no ha sido por incidencia del docente, aunque la mayoría de los profesores de esas asignaturas motivadoras tienen títulos profesionales de postgrado –maestría- y doctorado.

8.2.2. Tabulación de los niveles de conocimiento de metodología de la investigación

La segunda sección, indaga sobre el nivel del conocimiento que tiene el encuestado con respecto a la metodología de la investigación, de tal forma que, al terminar la tabulación de los datos, se tenga una panorámica general de cuanto sabe, y si, conceptos claves sobre investigación forman parte de su bagaje científico.

Al preguntar sobre método cualitativo más adecuado para analizar el enfoque discursivo de un conjunto de noticias sobre un acontecimiento. La respuesta correcta es “Análisis de contenido”, sin embargo, solamente el 38,6% conocían la respuesta, los restantes entrevistados, distribuyeron sus respuestas con las otras opciones, y algunos (5%) decidieron no responder. En la figura 38, muestra en detalle que, aunque quienes conocen la respuesta son el mayor porcentaje representado, no podría considerarse que existe un conocimiento claro con respecto al uso de los métodos cualitativos en los entrevistados, porque las respuestas equivocadas suman el 61,4%.

Figura 38. Uso del método cualitativo más adecuado



Fuente: Elaboración propia

El conocimiento con respecto a la investigación, se mide con preguntas sobre determinados elementos fundamental en la metodología de la investigación, uno de estos es la hipótesis. La tabla 51, refleja el concepto que se tiene de hipótesis, y un alto porcentaje (67,3%) responde correctamente, no obstante, los restantes estudiantes que no definen el concepto correctamente, son tema de preocupación en este tipo de análisis, ya que el desconocimiento suma casi un 33 %.

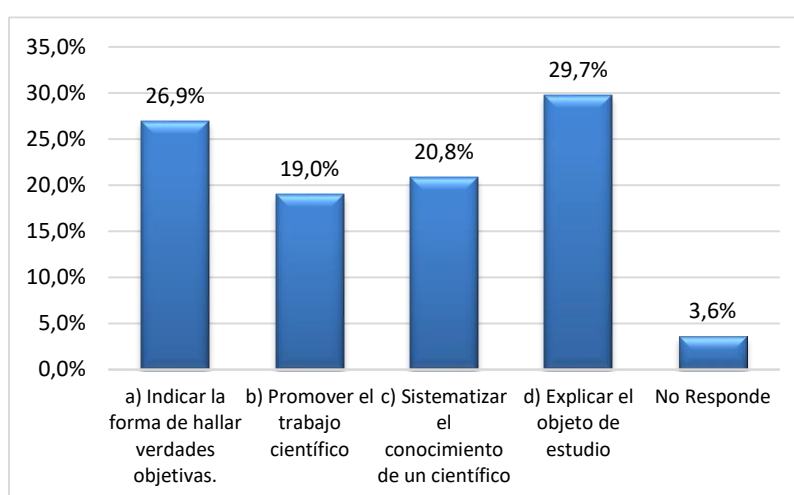
Tabla 51. Conocimiento de la Hipótesis

Interrogantes	Nº	%
a) Es la explicación que se basa en experimentos	10	2,0%
b) Es la explicación que se le da al hecho o fenómeno observado con anterioridad.	105	20,8%
c) Es la explicación de una suposición para determinar una investigación	340	67,3%
d) Es una explicación con acierto certero para una buena investigación.	35	6,9%
No Responde	10	2,0%

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se muestra la distribución de las respuestas con respecto cuál de las funciones presentadas, no corresponde a una función de la hipótesis. La respuesta correcta es “sistematizar el conocimiento de un científico”, sin embargo, en la figura 39, anuncia que la opción adecuada, está por debajo de dos opciones incorrectas, siendo apenas un 20,8%, los estudiantes que responden correctamente, de tal forma que se puede concluir que no hay un conocimiento cimentado sobre metodología de investigación en los encuestados.

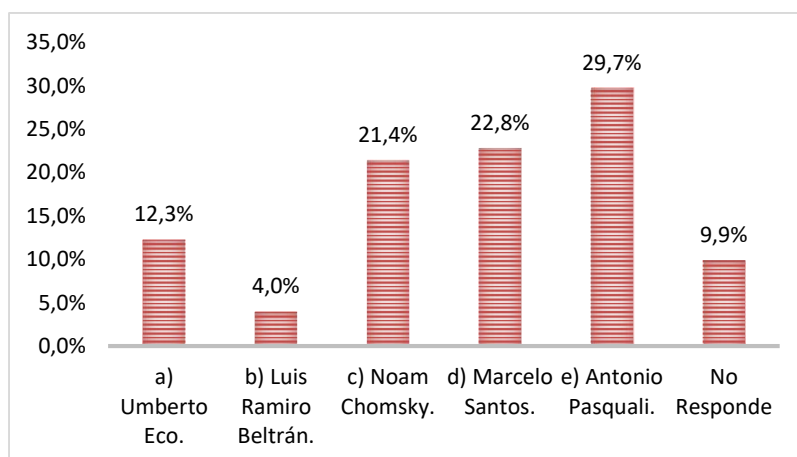
Figura 39. Funciones de la Hipótesis NO Idóneas



Fuente: Elaboración propia

Para medir el grado de conocimiento sobre investigación en comunicación, se indaga con respecto a expertos latinoamericanos de renombre en éste ámbito, del listado propuesto, solamente Marcelo Santos no tiene incidencia en el campo de la Investigación en comunicación, sin embargo, la opción elegida por los estudiantes encuestados con mayor porcentaje es Antonio Pasqualli (29.7%) (Figura 40); no obstante, éste investigador sí es un referente teórico de Latinoamérica, seguido por Ramiro Beltrán entre otros.

Figura 40. Referentes Latinoamericanos no relacionados con la comunicación



Fuente: Elaboración propia

Se consulta a los estudiantes con respecto a ¿Cuáles son las aplicaciones informáticas que permiten almacenar y tratar los datos en forma estadística, y que ayuden al proceso investigativo?, la tabla 52, muestra las respuestas seleccionadas por los encuestados. Se conoce que éste tipo de software es: Atlas Ti, SPSS, Microsoft Excel, SAS, *StatGraphics*, Minitab, R; entonces, la percepción que tienen los estudiantes evidencia que un 62% seleccionan Microsoft Excel acertando la respuesta, por otra parte, aplicaciones como Atlas Ti (17%), SPSS (17%), *StatGraphics* (5%), R (21%); son muy poco conocidas.

Tabla 52. Aplicaciones Informáticas que permiten el almacenamiento y tratamiento de los datos

Revista	Nº	%	Revista	Nº	%
Atlas Ti	86	17%	R	105	21%
Java	92	18%	Revista	Nº	%
Mat Lab	20	4%	SAS	24	5%
Microsoft Access	150	30%	Scraper wiki	56	11%
Microsoft Excel	312	62%	Scrapy	35	7%
Minitab	87	17%	SPSS	84	17%
MySql	18	4%	StatGraphics	27	5%
Oracle	60	12%	Visual Basic	62	12%
Python	15	3%	Otros	24	5%

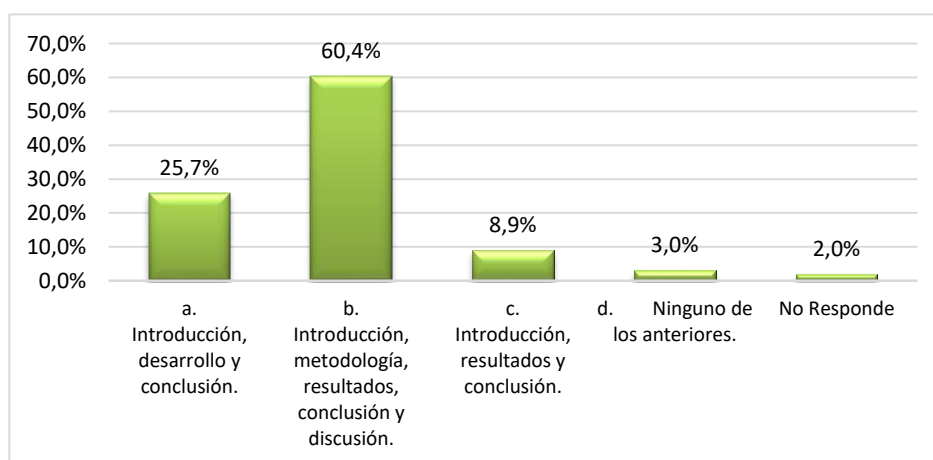
Fuente: Elaboración propia

Al finalizar la tabulación de la sección se llega a inferencias como que no existe un conocimiento acertado referente a los métodos cualitativos; existe conocimiento parcial con respecto a la hipótesis y sus funciones; con respecto a los referentes latinoamericanos en comunicación, existe una disociación, ya que los mayores referentes son menos conocidos; así mismo existe una carencia de información con respecto al software que ayuda con procesos investigativos, en lo referente al almacenamiento y tabulación de información.

8.2.3. Tabulación del nivel de conocimiento sobre revistas científicas

La sección tres de la encuesta a los estudiantes, tiene como finalidad averiguar el nivel de conocimiento con respecto a revistas científicas, y la logística de publicación de un artículo, la información se tabuló, y al igual que las secciones anteriores se muestran en tablas y se representaciones en gráficas estadísticas. Una interrogante planteada a los estudiantes se relaciona con los elementos que forman parte de un artículo científico (Figura 41), se observa que existe un acierto considerable de 60,4% - Introducción, metodología, resultados, conclusión y discusión-, no obstante, los estudiantes que no acertaron con la respuesta son significantes en casi 40%.

Figura 41. Elementos presentes en la mayoría de los resúmenes de los artículos científicos



Fuente: Elaboración propia

En el campo de la investigación en comunicación, y sobre todo de calidad, se manejan siglas y términos que son el común en investigaciones de alto impacto, se interroga sobre el significado de las siguientes siglas: JCR: *Journal Citations Reports*, WoS: *Web of Science*, SJR: *SCImago Journal & Country Rank*; los resultados se representan en la tabla 53, donde el 21% conocen las siglas JCR; un 27% identifican el término WoS y solamente el 15%, saben el significado de SJR, se evidencia un porcentaje muy significativo de falta de respuesta, que representan en muchos casos el 80% o más del total de encuestados, reflejando la poca familiarización que existe con estos términos, y por ende, con la investigación en comunicación.

Tabla 53. Conocimiento respecto a Siglas importantes en las Revistas Científicas

Siglas	Correcto	Porcentaje	No Responde/ No sabe
JCR:	105	21 %	400
WoS	135	27 %	370
SJR:	75	15 %	430

Fuente: Elaboración propia

Es necesario conocer el bagaje sobre revistas científicas que tiene el estudiante, y usa para procesos investigativos, de las respuestas tabuladas se seleccionan las más elegidas, y afines con la investigación en comunicación, pues algunas respuestas se dispersaban desde nombres de periódicos regionales, hasta nombres de portales educativos, o comerciales en la Internet.

En la tabla 54 se listan en orden descendente las revistas con mayor mención, se evidencia que las dos revistas que sobrepasan el límite de las 100 elecciones son Comunicar (150) y Chasqui (105); en fin, se comprueba que no hay un conocimiento profundo con respecto a las revistas científicas en comunicación.

Tabla 54. Revistas de comunicación utilizadas como insumo para desarrollar trabajos investigativos

Revista	Nº	Revista	Nº
Comunicar	150	El insurgente	12
Chasqui	105	Historia social	10
ARANDU	55	Redalyc	5
El comercio	25	Investigación social	5
Humanitas	22	La Razón	4
Ad. Comunica	15	Pangea	3
AdResearch	15	Redes.com	3
Comunicación	12	Sphera Publica	3
Comunicación e información	12	Telégrafo de quito	3

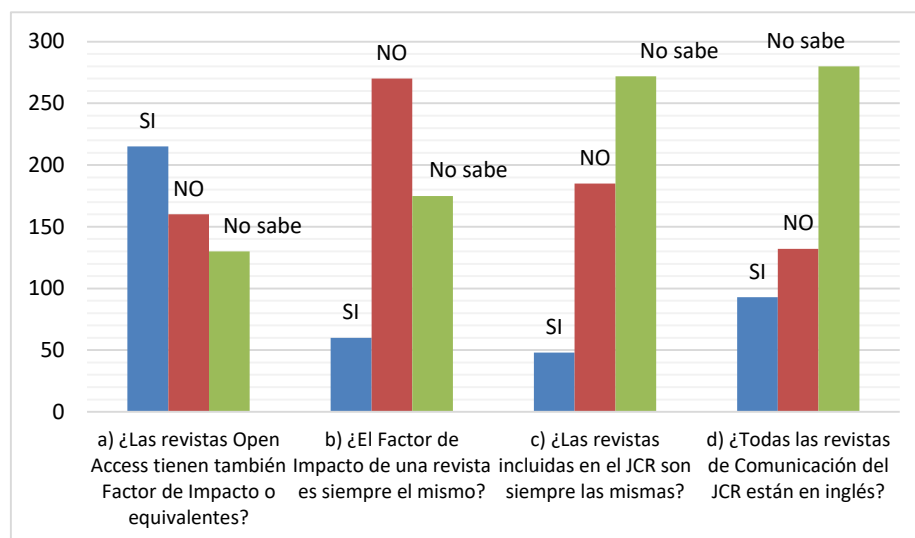
Fuente: Elaboración propia

Se elabora un conjunto de preguntas sobre aspectos de las revistas científicas, los cuales podrían ser, verdaderos o falsos, todo esto depende del conocimiento que el encuestado tenga sobre revistas científicas y elaboración de artículos.

La figura 42 resume la información obtenida, donde existen altos porcentaje de estudiantes, que no responden, o bien, responden de manera errónea, a las siguientes interrogantes a) ¿Las revistas Open Access tienen también Factor de Impacto o equivalentes?, es la única verdadera, no obstante, el 57% de los estudiantes no aciertan con la respuesta; con respecto al literal b) se evidencia que el 53% acierta con la respuesta, pero, es significativo el porcentaje de personas que no responden, o su respuesta es equivocada.

Otro aspecto a considerar, es que más del 50% de los estudiantes no conocen las respuestas de las interrogantes c) y d), siendo un porcentaje significativo.

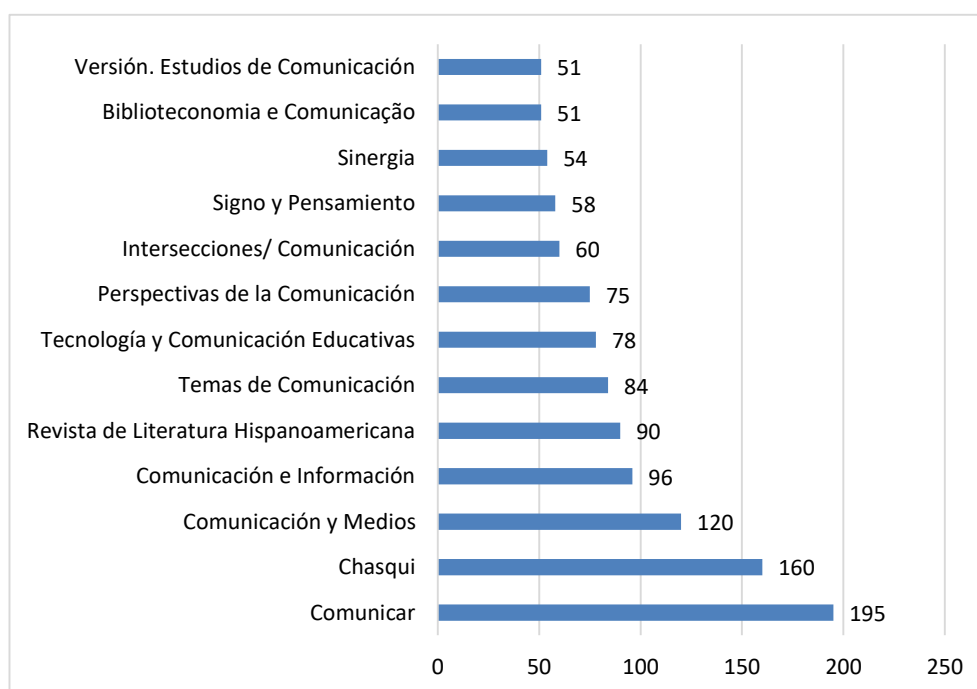
Figura 42. Conocimiento general sobre las Revistas Científicas



Fuente: Elaboración propia

Otro aspecto que se investiga en la encuesta, es el conocimiento sobre revistas científicas de alto impacto, para ello se presenta un listado de varios nombres de revistas, y se le pregunta al estudiante, ¿Cuáles considera que tributan a la investigación en comunicación?, la figura 43 resume la información.

Figura 43. Revistas de comunicación más reconocidas



Fuente: Elaboración propia

Revistas de investigación conocidas y de alto impacto a nivel mundial en el área de comunicación son las siguientes: *Analisi*, *Anuario Ininco*, *Advertising Research*, *Arandu*, *Biblioteconomia e Comunicação*, *Chasqui*, *Comunicación e Información*, *Comunicación y Medios*, *Contratexto*, *Comunicar*, *Sinergia*, *Intersecciones/ Comunicación*, *Issues in Educational Research*, *New Media & Society*, *Perspectivas de la Comunicación*, *Convergencias*, *Pangea*, *Tecnología y Comunicación Educativas*, *Temas de Comunicación*, *Signo y Pensamiento*, *Versión*. *Estudios de Comunicación*, *Tecnología y Comunicación Educativas*, *Journal of Communication Disorders*, *Historia social*, *Lazaroa*, *Theoria*, *RIAI*, *Alea*, *Oficios Terrestres*, *Ojo de Buey Ámbitos*, *Journal of Mass Communication & Journalism*, *Journal of Healthcare Communications*. Considerando la información de cuáles son las revistas de comunicación, se observa que, existen porcentajes bajos con respecto a la identificación de las revistas, así tenemos que, “Comunicar” es la revista que más asocian con la investigación en comunicación, sin embargo, son solamente 195 estudiantes, lo cual es el 38,6%.

Se plantean una serie de interrogantes, para las cuales el encuestado debe colocar un valor en la escala de Likert de 0 a 4, las respuestas serán tabuladas, y la información se presenta en diferentes tablas, así tenemos que, la interrogante sobre ¿Para que sirven los artículos científicos? (tabla 55), arroja el resultado que el 49,5% mencionan que “sirven para permitir que otros investigadores puedan repetir mis experimentos”, otro valor a considerar es del 25,3%, que mencionan que sirven para “poder reclamar los beneficios económicos que reporten los descubrimientos”, siendo esta una concepción errónea de la finalidad, se debe considerar, que aunque el mayor porcentaje de los encuestados tiene razón con su respuesta, es significativo que más del 50% no responden adecuadamente.

Tabla 55. Para qué sirven los artículos científicos

A) permitir que otros investigadores puedan repetir mis experimentos	250	49,5%
B) poder reclamar los beneficios económicos que reporten mis descubrimientos	128	25,3%
C) que ningún otro investigador se ponga a trabajar en el mismo tema	77	15,2%
D) poder cobrar derechos de autor	15	3,0%
No Responde	35	6,9%

Fuente: Elaboración propia

Otra pregunta realizada en base a la opinión que tienen sobre los artículos y sus finalidades, la tabla 56, muestra que 39,6 % consideran, que un artículo no puede escribirse sin haber hecho experimento, no se escriben por encargo y no se pueden solamente por Internet, considerando que la realidad latente

de todos es que hay artículos que solo se consultan por internet, por lo tanto, debería ser la opción más puntuada en la escala.

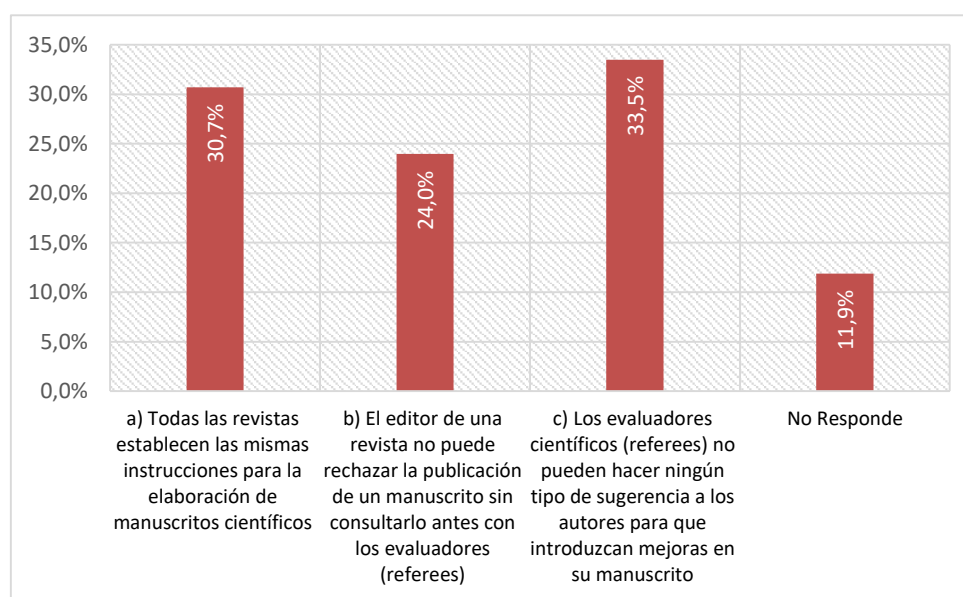
Tabla 56. Realidad sobre artículos científicos

A) se escriben sin haber hecho ningún experimento	55	10,9%
B) se escriben por encargo	105	20,8%
C) sólo se pueden consultar por Internet	126	25,0%
D) nada de lo anterior es verdad	200	39,6%
No Responde	19	3,8%

Fuente: Elaboración propia

La figura 44, muestra los aspectos que se consideran falsos con respecto a la naturaleza de un artículo científico, en base a los cuestionamientos, el literal a) es falso, pero solo el 30,7% de la población los considera así; también, los literales b) y c) son verdaderos, no obstante, existe un 24% y 33,5% que considera que son falsos, las respuestas de los estudiantes, son un indicador sobre la falta de conocimiento en el tema investigado en esta sección.

Figura 44. Falsedad de un Artículo Científico

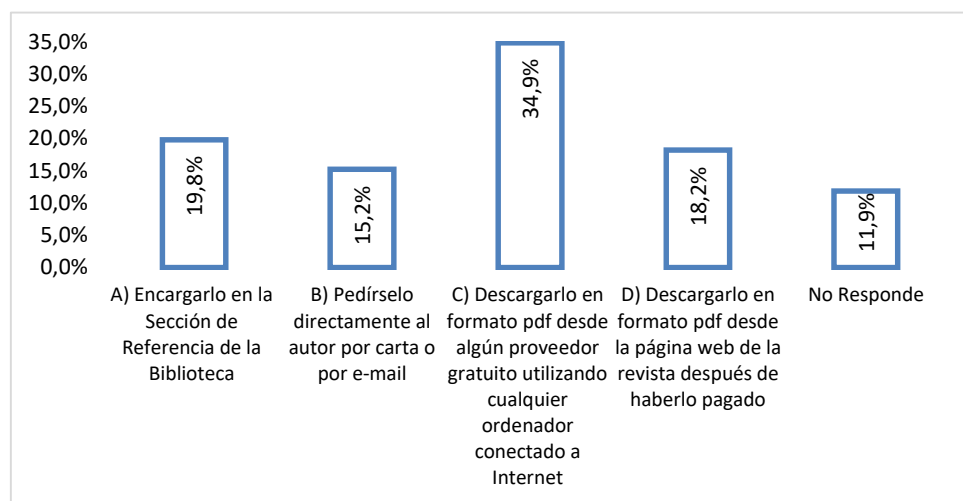


Fuente: Elaboración propia

Sobre la forma de conseguir un artículo científico de una revista en la cual no existe suscripción, el procedimiento más adecuado a seguir es descargarlo en formato pdf desde la página web de la revista después de haberlo pagado, no obstante, existen criterios muy diversos, y solo el 18,2% de los encuestados coincide con lo expuesto, considerando las respuestas, se evidencia que hay desconocimiento, en la figura 45, observamos que el 34,9% consideran que los artículos pueden ser descargados en formato pdf desde algún proveedor gratuito utilizando cualquier ordenador conectado a Internet, esta última aseveración es falsa, porque si el artículo no es de accesos abierto, será

imposible conseguirlo de manera gratuita, a menos que incurramos en acciones ilegales e infringiendo derechos de autor.

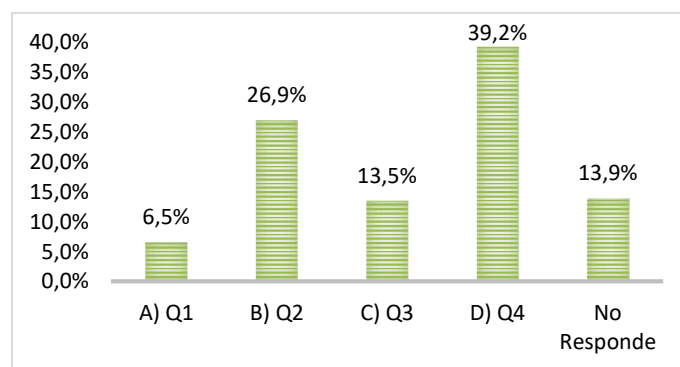
Figura 45. Como conseguir un artículo científico de una revista en la cual no existe suscripción



Fuente: Elaboración propia

En la figura 46, muestra las respuestas a un ejercicio práctico: “Si una revista ocupa la posición 161 en el ranking de las 289 revistas de SCSi; ¿Su cuartil es?”. Para dar respuesta hay que tener presente el proceso de cálculo del cuartil, la respuesta adecuada sería cuartil uno (Q3), pero solo el 13,5% acierta con la respuesta, la mayor cantidad de encuestados (39,2%) señalan que el cuartil al que pertenecen los datos del ejercicio es el cuatro (Q4), demostrando entonces que hay falta de conocimiento de este proceso.

Figura 46. Conocimiento sobre el cálculo del cuartil de una revista (Qn)

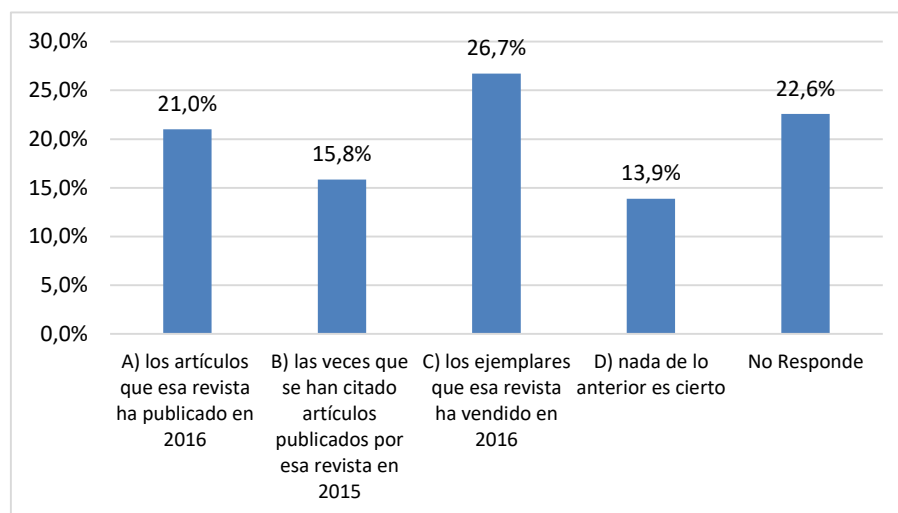


Fuente: Elaboración propia

La figura 47, permite visualizar las respuestas con respecto al cálculo del factor de impacto 2017 de una revista científica, existe una heterogeneidad en las respuestas, ya que se distribuyen en intervalos de 13,9% hasta el 26,7%, sin embargo, ninguna de las posibles respuestas en verdadera, por lo tanto, la respuesta a escoger es el literal d) nada de los anterior es cierto. Pero es la

respuesta menos seleccionada, solo el 13,9% están de acuerdo con esa opción, es necesario acotar que para medir el factor de impacto se consideran los artículos publicados los 2 años anteriores y se calcula dividiendo el total de citas recibidas por dichos artículos, por el total de artículos publicados.

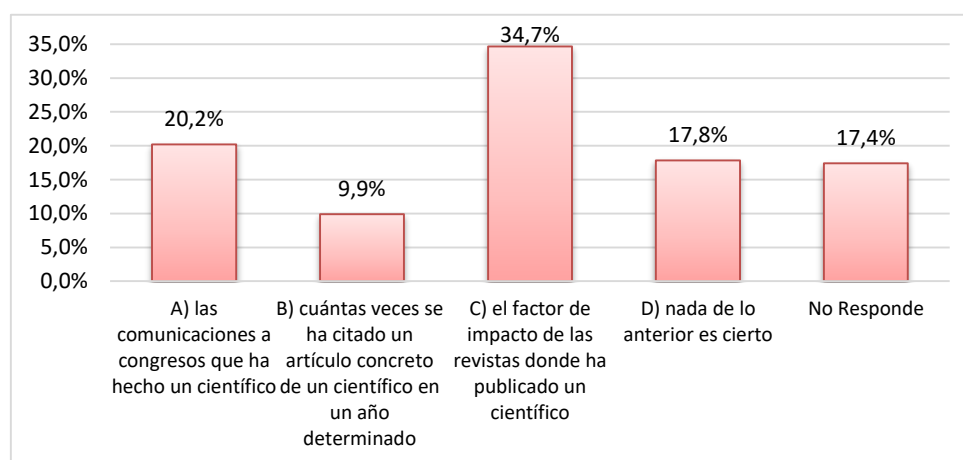
Figura 47. Para calcular el factor (o índice) de impacto 2017 de una revista científica se ha tenido en cuenta



Fuente: Elaboración propia

El *Science Citation Index*, es una base de datos documental donde se recogen todas las contribuciones que se puedan publicar a las revistas de ciencia y tecnología indizadas por *Thomson Reuters*, se pregunta a los estudiantes ¿Qué puedo encontrar en el *Science Citation Index*? y las respuestas son acertadas en un 34,7%, pero existe la contraparte, que casi el 65% de los encuestados no sabe a qué se refiere este importante término de la investigación científica. La figura 48, muestra los porcentajes y su distribución.

Figura 48. ¿Qué puedo encontrar en el *Science Citation Index*?



Fuente: Elaboración propia

Al finalizar el proceso de análisis y tabulación de la sección tres, se evidencia que, existe conocimiento relativamente bueno con respecto a los componentes de un artículo científico, considerando que el porcentaje que no logra identificar no puede ser despreciable.

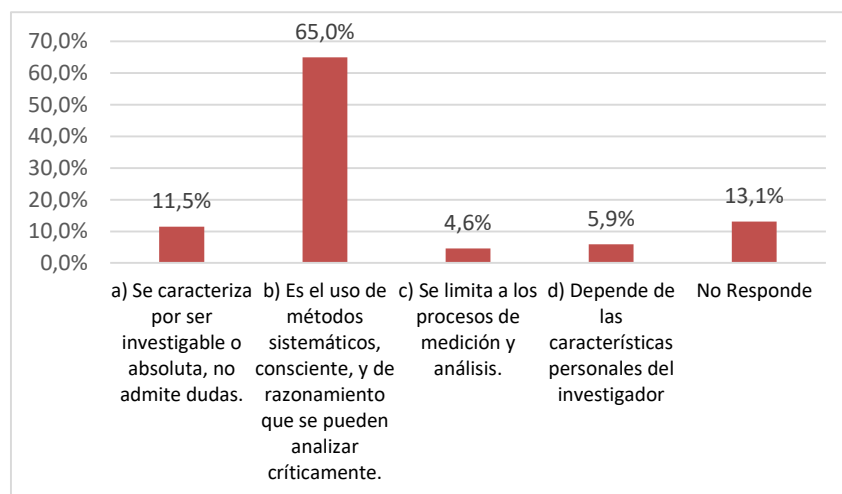
Con respecto a las revistas más utilizadas en procesos investigativos, en el contexto de la universidad ecuatoriana, las más conocidas son la revista *Comunicar -España-* y *Revista Chasqui -Ecuador-*, no obstante, no hay una evidencia clara del conocimiento sobre revistas de comunicación. Además, los términos JCR, WoS y SJR, son términos que no están en el léxico de un alto porcentaje de los estudiantes de comunicación; en general hay falta de conocimiento.

8.2.4. Tabulación del nivel de conocimiento sobre investigación

La cuarta sección, orientada a indagar sobre el nivel de conocimiento que tienen los estudiantes con respecto al proceso de investigación, se basa en 18 preguntas, muchas de ellas condicionadas a las respuestas previas. La información recopilada se muestra organizada en tablas, y gráficas estadísticas que llevarán a una fácil toma de decisiones.

La primera interrogante captura la opinión de los estudiantes con respecto a la investigación como proceso sistémico, se refleja un alto porcentaje de aciertos con la respuesta (65 %).

Figura 49. La investigación es un proceso sistemático de recolección y análisis de información con un fin concreto, se puede afirmar



Fuente: Elaboración propia

Aterrizando al proceso de investigación, se ha indagado si el encuestado hace investigación (tabla 57); un 62,4% menciona que si hacen investigación,

este es un número importante, pero no se puede echar de menos el alto porcentaje que menciona que no hace investigación (23,4%), y un 14,3% de estudiantes que no responden.

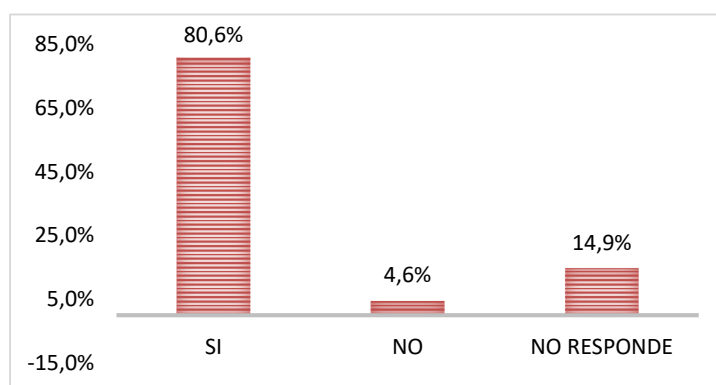
Tabla 57. El estudiante hace investigación

Respuesta	Nº	Porcentaje
SI	315	62,4%
NO	118	23,4%
NO RESPONDE	72	14,3%

Fuente: Elaboración propia

En contraste con la interrogante anterior, la figura 50, representa las respuestas positivas y negativas, sobre la opinión de si considera que un estudiante del programa debe hacer investigación, la respuesta es prácticamente arrolladora, el 80,6% considera que si, un minúsculo 4,6% mencionan abiertamente que no, y un 14,9% no responden.

Figura 50. El estudiante hace investigación



Fuente: Elaboración propia

También se interroga lo siguiente: ¿cree usted que el docente de las asignaturas afines a la investigación debe ser un investigador?, la respuesta representada en la tabla 58, es afirmativa en el 85,1%; es más, entre los comentarios, existe un alto porcentaje que exigen que sea un requisito para impartir la asignatura.

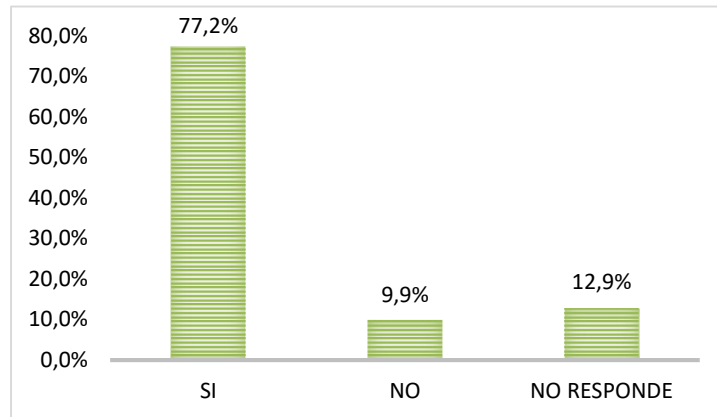
Tabla 58. Cree usted que el docente de las asignaturas afines a la investigación debe ser un investigador

Respuesta	Nº	Porcentaje
SI	430	85,1%
NO	12	2,4%
NO RESPONDE	63	12,5%

Fuente: Elaboración propia

La figura 51, muestra la tabulación con respecto al punto de vista del encuestado sobre la investigación en el nivel de estudios en el que se encuentra. Un 77,2% está seguro que podrá ya manejar procesos investigativos.

Figura 51. Considera que es posible hacer investigación en el nivel de estudios en el que usted se encuentra

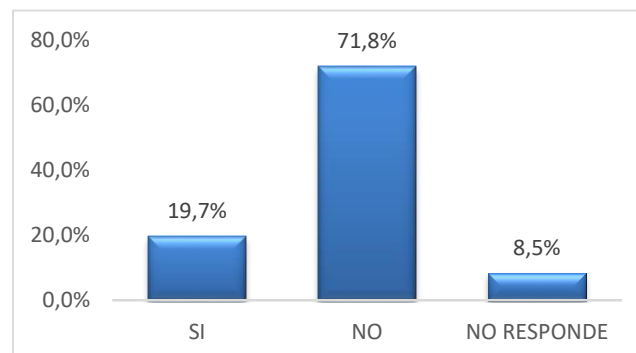


Fuente: Elaboración propia

La pregunta ¿Considera que es posible hacer investigación en el nivel de estudios en el que usted se encuentra?, es una bandera metodológica en el instrumento, por lo tanto, de deducen tres preguntas a partir de las respuestas positivas, estas preguntas se tabulan considerando solamente los 390 (77,2%) estudiantes que responden positivamente.

Se indaga en lo posterior con respecto al conocimiento que tiene el estudiante del modelo de investigación que sigue su programa de estudios, la figura 52, muestra que un alto porcentaje no conocen (71,8%), esto permite inferir que, aunque existan muchos deseos de investigar, al no conocer el modelo que persigue el programa, los estudiantes no direccionan sus procesos investigativos correctamente.

Figura 52. Conoce el modelo de investigación de su programa de estudio

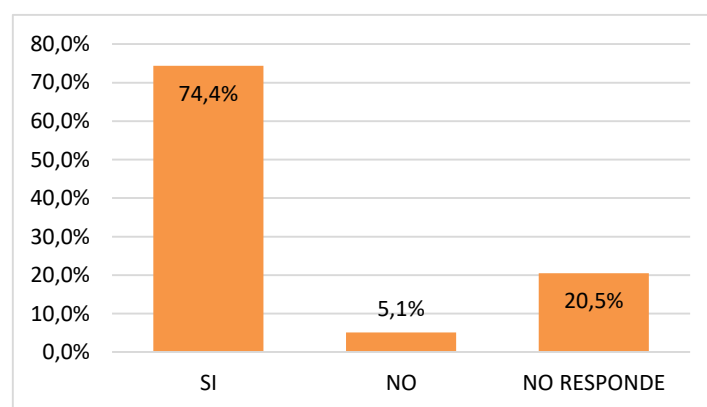


Fuente: Elaboración propia

Se observa que un 19,7% afirman que, si conocen el modelo, no obstante, en la pregunta de confirmación, ¿Cuál y cómo funciona?, los estudiantes dan criterios muy distorsionados de los que es un modelo investigativo, existen respuestas descontextualizadas, las cuales nos señalan que no tienen claridad de lo que es un modelo de investigación de un programa de carrera ya sea de pre grado o postgrado.

Del 77,2% de estudiantes que afirmaron que pueden hacer investigación, se indaga con respecto a cuál es su opinión con respecto a, si un graduado de su programa de estudios, ¿Debería tener productos de investigación?, la figura 53 muestra que el 74,4%, aseguran que debería tener productos de investigación, sin embargo, en contraposición de esa pregunta, hay otras interrogantes que nos conducen a conclusiones prematuras sobre la falta de conocimiento de procesos investigativos.

Figura 53. Un graduado de su programa de estudios, ¿Debería tener productos de investigación? (Artículos, ponencias, ensayos, otros)



Fuente: Elaboración propia

En la tabla 59, se evidencia que el 50,5 % de estudiantes; no conocen sobre las políticas, programas, convocatorias, o simplemente formas de realizar investigación que ofrece la Universidad en la cual estudian, bien sea, por falta de comunicación, promoción o simplemente desinterés de los implicados.

Tabla 59. Conoce usted políticas, programas, convocatorias, o simplemente formas de realizar investigación que ofrece la Universidad

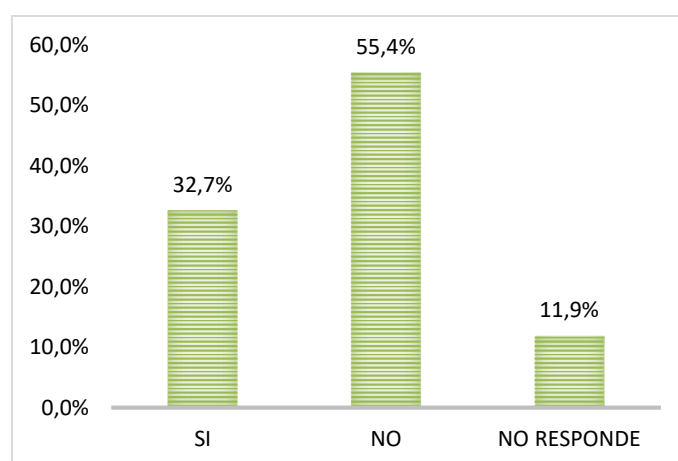
Respuesta	Nº	Porcentaje
SI	165	32,7%
NO	255	50,5%
NO RESPONDE	85	16,8%

Fuente: Elaboración propia

Que más del 50% de estudiantes no conozcan las políticas de investigación del programa en el cual se está formando, es un punto preocupante, y la pauta para saber que hay procesos que se están ejecutando de mala forma.

A la totalidad de los encuestados, se indaga sobre su participación en actividades asociadas a la investigación, en la Universidad en la que estudia se observa en la figura 54, que 55,4% de estudiantes aseguran que no han participado en procesos de investigación, siendo un porcentaje significativo, es necesario que existan lugares, o medios en los cuales los estudiantes desarrollen investigaciones, con respecto al 32,7%, de estudiantes que aseveran que han participado en procesos de investigación, la mayoría de ellos nombran sus procesos de titulación, y muy pocos han generado investigación como procesos de motivación individual.

Figura 54. Participa o ha participado en actividades asociadas a investigación, en la Universidad en la que estudia



Fuente: Elaboración propia

Las razones por las cuales consideran que no han participado en investigaciones son en gran mayoría por falta de motivación, desconocimientos, y falta de eventos en los cuales desarrollar o presentar procesos investigativos.

La pregunta que se deriva de los datos representados en la figura 54, tiene que ver con las actividades de investigación en las que han participado; en los comentarios abiertos a los estudiantes, se concluye que se tratan de investigaciones locales, para aprobar asignaturas, así como participar en algún tipo de seminario o ponencia de manera local, o interuniversitario, ninguno de ellos ha publicado en revistas científicas, de rango inferior superior.

Luego se preguntó a los estudiantes que respondieron que sí han hecho algún tipo de investigación sobre las políticas implementadas por su *alma mater*, es decir, si consideran que las acciones implementadas por el programa

en el que estudian son suficientes para potenciar la investigación, los datos se reflejan en la tabla 60.

Tabla 60. Las políticas, programas, convocatorias, formas de hacer, o actividades de investigación en la IES donde estudia son suficientes

Respuesta	Nº	Porcentaje
SI	35	21,2%
NO	105	63,6%
NO RESPONDE	25	15,2%

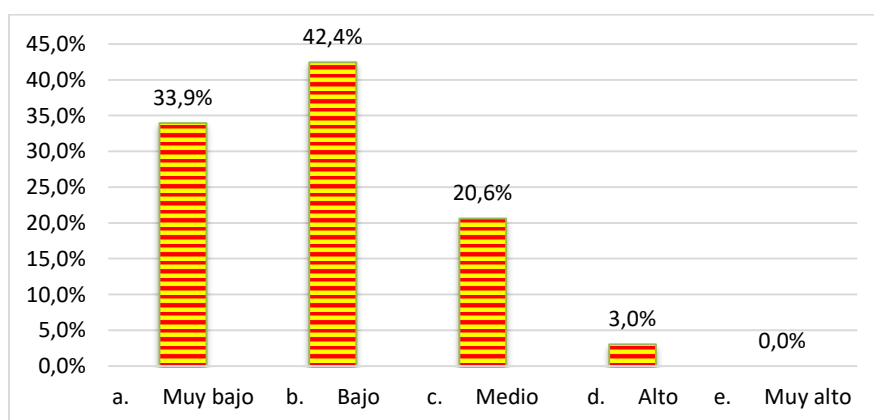
Fuente: Elaboración propia

Se puede evidenciar en la tabla 81, que un alto porcentaje 63,6%, consideran que las acciones emprendidas por el programa en el que estudian no son suficientes, siendo esta una de las razones por las cuales los estudiantes no emprenden en procesos investigativos.

Siendo la opinión de los estudiantes importante en este proceso investigativo, se puede deducir que se considera que hay carencia de actividades y políticas que potencien la investigación, en el contexto Ecuatoriano, por tal razón, aunque los estudiantes de estos programas adquieran los conocimientos, hay carencia en procesos, líneas y detalles de la investigación en la comunicación.

Al indagar a quienes han trabajado en procesos investigativos, sobre la opinión con respecto a las políticas establecidas, se observa en la figura 68, que la opinión no es favorable sobre la calidad de los procesos de investigación, solamente el 24% consideran que dichos procesos son entre nivel medio, alto y muy alto. Por lo tanto, más del 75% coinciden que no son procesos adecuados.

Figura 55. Calificación de la calidad de los procesos de investigación científica de la IES donde estudia



Fuente: Elaboración propia

En el proceso investigativo, se indaga sobre las líneas de investigación que se consideran de mayor importancia para los procesos de investigación en comunicación, los estudiantes encuestados muestran variedad de opiniones, la tabla 61 muestra en orden jerárquico cuáles serán las líneas más importantes.

Tabla 61. Líneas de investigación más calificadas para la investigación en comunicación

Líneas de Investigación	N ^a	Líneas de Investigación	
Educación	165	Comunidad y Sociedad	31
Educación y Comunicación	155	Desarrollo Local y Regional	30
Medios de Comunicación	150	Métodos y Técnicas de Investigación en Comunicación	30
Sociología	150	Sociedad Contemporánea	28
Epistemología	129	Economía	27
Periodismo	127	Historia	27
Tecnología	125	Antropología	24
Investigación	91	Tecnología	14
Política	81	marketing	13
salud	68	Experimentación	12
Teoría de la Comunicación	54	Psicología	12
Epistemología de comunicación	43	Industrial	11
Investigación	38	Desarrollo Local y Regional	30

Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes encuestados, indican que hay afinidad por líneas como: Educación, Educación y Comunicación, Medios de Comunicación, Sociología, Epistemología, Periodismo, Tecnología, entre otros campos; existen ideas claras de que investigar, el problema radica en que no hay caminos, medios o bien, las orientaciones que ayuden este proceso investigativo.

Para complementar el proceso de investigación, se indaga con respecto a mencionar logros investigativos en el área de la comunicación del programa del cual forma parte, sin embargo, no hay claridad sobre acciones o procesos emblemáticos, existen ideas sueltas con respecto a trabajos sobre los medios de comunicación y la mujer; publicaciones locales en revistas de las universidades, o bien, eventos científicos de índole nacional; muchos de los estudiantes han participado en congresos y han recibido certificaciones, otros tanto, han sido parte de los canales de comunicación locales bien sea de radio o televisión.

Así mismo, se pregunta sobre cuántos logros han sido publicados en revistas de alto impacto, y las respuestas son relativamente vacías, es decir, no hay conocimiento de que revistas científicas, no tienen idea sobre artículos de

alto impacto, y mencionan ideas erróneas como: publicaciones en revista Hogar, Cosas, Telediario; hay un estudiante que menciona que se ha publicado en la revista "Comunicar", no obstante, no menciona el nombre del artículo, ni tampoco el número de la revista.

Cuándo se pide mencionar aspectos positivos o negativos con respecto a los procesos de investigación, de los programas que forman parte, hay estudiantes que son uniformes en sus respuestas de índole aspectos negativos, entre los cuales destacamos: falta de motivación, no se transmite la experiencia de los docentes, no hay formación sólida, desinterés por la profesión, desconocimiento de las formas de escribir, no se dispone de tiempo mientras se estudia.

8.3. TABULACIÓN DE LAS ENCUESTAS A LOS DOCENTES

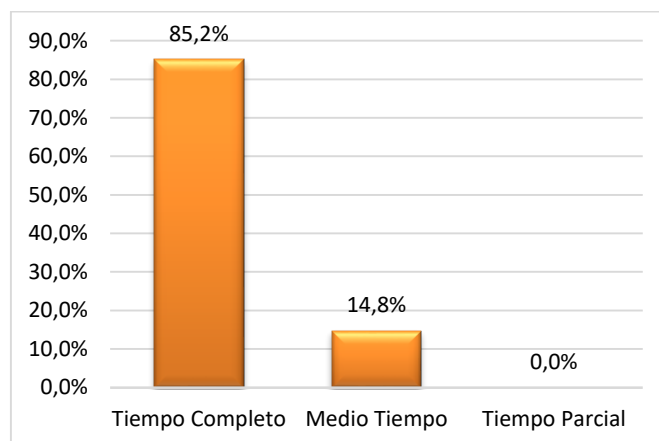
Con el fin de obtener información sobre el conocimiento, el proceso, perspectivas y desarrollo de la investigación, por parte de los profesores de metodología de investigación de programas de grados y postgrados de Comunicación en Ecuador, con el fin de diseñar una propuesta metodológica de gestión de la investigación en el proceso de formación de profesionales de la comunicación en programas de pre y postgrado en Ecuador, se circula vía internet una entrevista, la misma posee cuatro secciones:

- 1) Información general
- 2) Niveles de conocimiento de metodología de la investigación
- 3) Nivel de conocimiento sobre revistas científicas
- 4) Nivel de conocimiento sobre investigación

Las encuestas se envían a los docentes de las universidades que forman parte de la muestra, la tabla 40 muestra que 61 docentes respondieron la encuesta ya sea en manera digital, o bien, impresa, los datos se organizan, para una posterior tabulación y representación en gráficas y/o tablas.

8.3.1. Tabulación de la información general

La primera interrogante a despejar en esta encuesta tiene que ver con el tiempo de dedicación de los docentes, con respecto a la universidad en la que laboran, la figura muestra que, del total de los docentes encuestados, el 85,2%, son profesores a tiempo completo, no existen docentes a tiempo parcial que hayan dado respuesta a la encuesta, o se podría interpretar que no hay docentes de tiempo parcial en las asignaturas referentes a la investigación en comunicación.

Figura 56. Dedicación horaria de los docentes

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 62, se muestran los datos sobre el tiempo que el docente lleva vinculado a la Universidad en la que labora, se evidencia que un porcentaje de 29,5%, de docentes llevan vinculados entre 5 y 7 años, y otro porcentaje similar de 27,9% llevan más de 9 años; aunque el porcentaje de docente vinculados con menos de 5 años no es significativo, se debe considerar que de los 61 docentes más del 50% llevan un tiempo prudencial laborando en la universidad.

Tabla 62. Tiempo vinculado en la Universidad

<i>Tiempo Vinculado</i>	Nº	Porcentaje
<i>Menos de 1 año</i>	8	13,1%
<i>1-3 años</i>	9	14,8%
<i>3-5 años</i>	9	14,8%
<i>5-7 años</i>	18	29,5%
<i>7-9 años</i>	0	0,0%
<i>Más de 9 años</i>	17	27,9%

Fuente: Elaboración propia

En contraparte con el tiempo vinculado a la universidad, se indaga con respecto al tiempo que lleva impartiendo asignaturas vinculadas a la investigación en comunicación, y existe un dato bastante revelador (Tabla 63), es que el 42,6%, de docentes solamente llevan impartiendo de 1 a 3 años, esto significa que, su experiencia en el dominio de la asignatura es escaso.

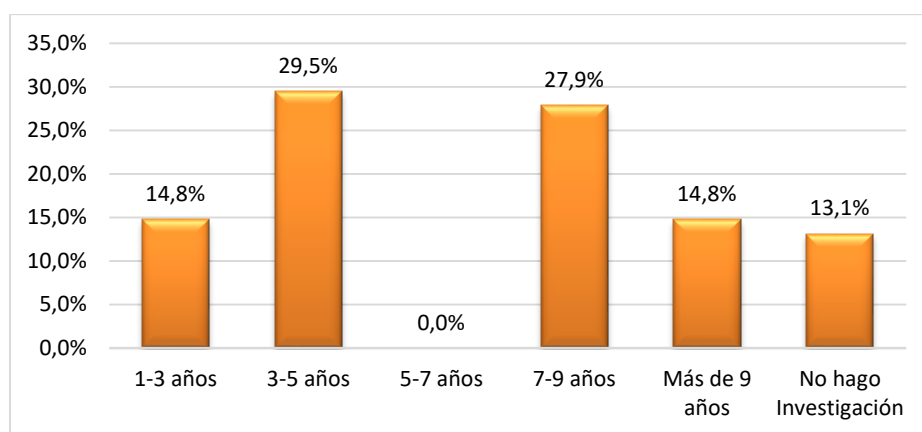
Tabla 63: Tiempo impartiendo investigación

<i>Tiempo impartiendo investigación</i>	Nº	Porcentaje
<i>1-3 años</i>	26	42,6%
<i>3-5 años</i>	9	14,8%
<i>5-7 años</i>	17	27,9%
<i>7-9 años</i>	9	14,8%

Fuente: Elaboración propia

La figura 57, muestra la información con respecto al tiempo que ha dedicado el docente a realizar investigación, las respuestas son heterogéneas, sin embargo, hay dos respuestas que llaman la atención. Por un lado está el hecho que el 13% de docentes no hacen investigación; y por otra parte que el 44% de docentes llevan menos de 5 años haciendo investigación.

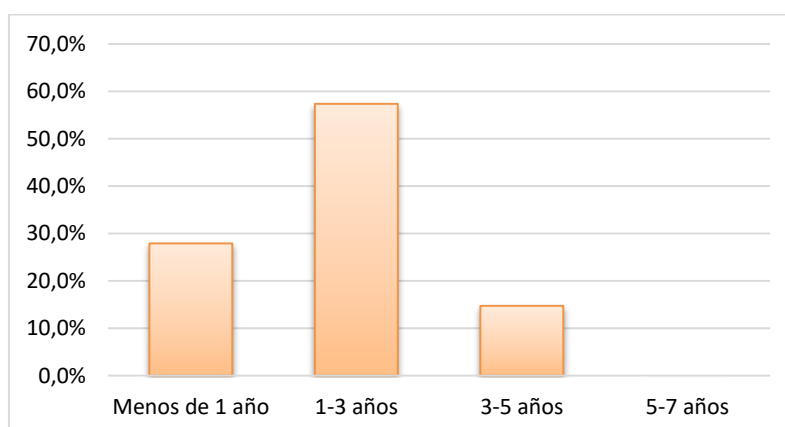
Figura 57. Tiempo dedicado a la investigación



Fuente: Elaboración propia

Otro de los aspectos que se investiga, hace referencia al tiempo que el docente lleva vinculado al programa de pre / postgrado; y relativamente los docentes son jóvenes pues todos están vinculados menos de 5 años, siendo el 57,4% de docentes entre 3 y 5 años, en la figura 58, se observa en mayor detalle, que el tiempo que los docentes llevan vinculados al programa es de menos de tres años

Figura 58. Tiempo vinculado al programa

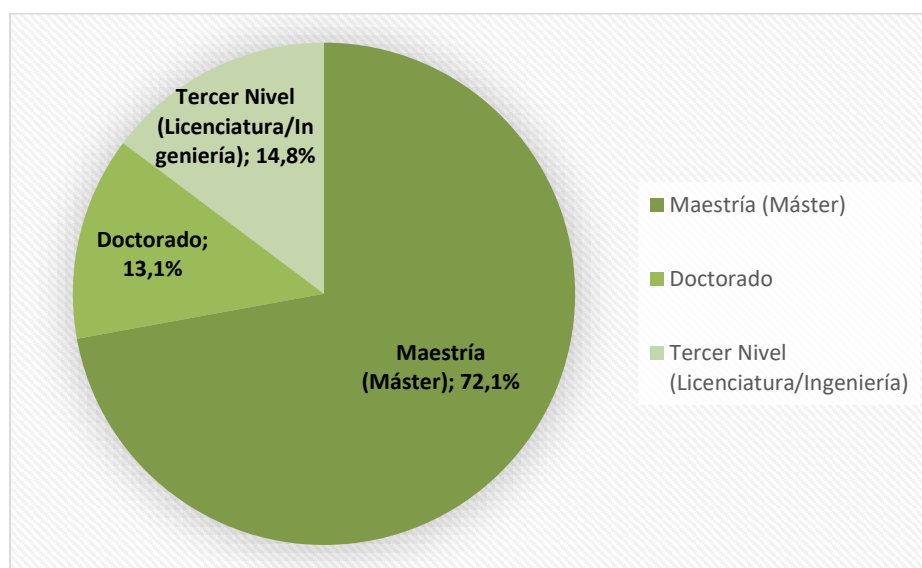


Fuente: Elaboración propia

Con el afán de identificar el grado de educación superior más alto que poseen los docentes encuestados, se interroga sobre esta inquietud, y se presenta la figura 59, donde se observa que más del 70% de docentes posee título

de maestría, y son muy pocos los docentes (13,1%) que tienen título de PhD, al igual que el título de tercer nivel (14,8%).

Figura 59. Grado más alto profesional que poseen los docentes



Fuente: Elaboración propia

Una pregunta de comprobación que se desarrolla a los docentes, se refiere a ¿En qué grado de formación considera usted que adquirió la mayoría de los conocimientos actuales sobre metodología de investigación?, los docentes responden de manera homogénea, con respecto a su grado profesional, es decir, que consideran que lo que se conoce de investigación es fruto de su formación profesional más alta.

Finalmente se pregunta a los docentes si su título de tercer nivel, o de post-grado, bien sea, Doctorado o Maestría, son en comunicación o periodismo, y las respuestas nos dicen que en el 100% de docentes no tienen sus títulos afines.

Así, la tabla 64 muestra que el 100% de docentes responde que su título de tercer nivel no es orientado a la comunicación o periodismo.

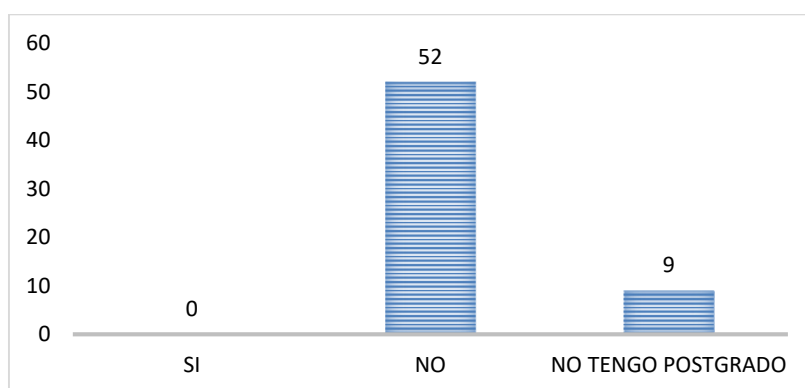
Tabla 64: Afinidad del título de tercer nivel con la comunicación o periodismo

Afinidad	Nº	Porcentaje
SI	0	0,0%
NO	61	100,0%
NO RESPONDE	0	0,0%

Fuente: Elaboración propia

En la figura 60, se muestra la opinión que tienen los docentes con respecto a la afinidad de su título de postgrado –Maestría o Doctorado– con respecto a la comunicación o periodismo, se observa que, no existe afinidad.

Figura 60. Postgrado afín a la comunicación o periodismo



Fuente: Elaboración propia

Al finalizar la tabulación de la primera sección de la encuesta a los docentes, se llega a desenlaces interesantes, pues ninguno de los profesionales que dieron respuesta, son profesionales afines a la comunicación, esto significa que se imparten contenidos en investigación comunicación, aunque no haya experiencia en procesos comunicacionales, esto causa ruido en los contenidos impartidos, y desde la experiencia, no habría aportes significativos.

También se evidencia en esta primera sección que los docentes que imparten las asignaturas referentes a la investigación en comunicación tienen relativamente poca experiencia impartiendo la asignatura, por otro lado, están relacionados hace pocos años al programa o carrera referente a la comunicación, al no existir consistencia o permanencia en una cátedra, es difícil compartir las experiencias, y enfocarse en procesos de formación conjunta.

8.3.2. Tabulación de los niveles de conocimiento de metodología de la investigación

Esta parte indaga acerca del nivel de formación profesional en el área de metodología de investigación que tiene el docente, bien sea, desde los conceptos más básicos, hasta profundizar en casos de uso y experticia para abordar la metodología de la investigación de manera correcta.

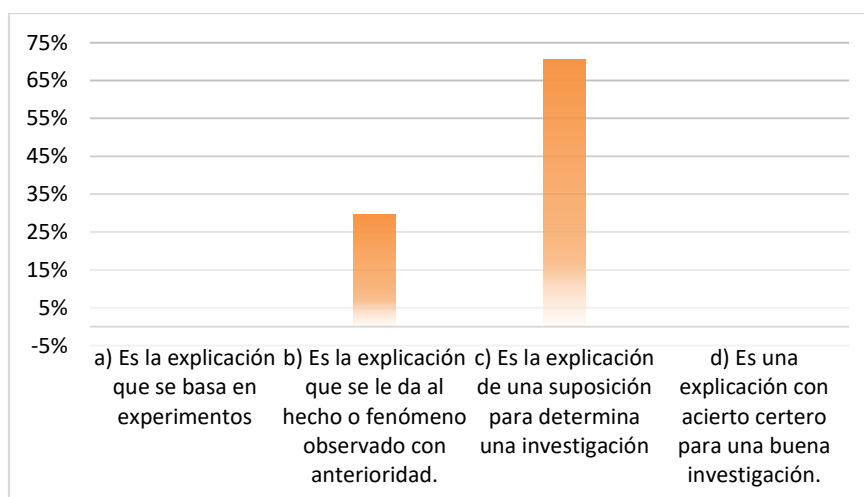
La primera interrogante planteada se refiere a la aplicación correcta de los métodos cualitativos, para enfocar un caso específico de investigación, en la tabla 65 sobre el uso adecuado de los métodos cuantitativos en casos específicos, las respuestas apuntan en forma correcta en un 85%, sin embargo, no se puede hacer de menos el 15% de docentes que no responden adecuadamente.

Tabla 65: Uso adecuado de los métodos cuantitativos

Técnica	N°	Porcentaje
a) Análisis de prensa.	0	0%
b) Encuesta.	0	0%
c) Entrevista.	0	0%
d) Focus Group.	9	15%
e) Análisis de contenido.	52	85%
f) Métricas de redes sociales.	0	0%

Fuente: Elaboración propia

También se indaga con respecto a cuál es su percepción sobre la hipótesis, en la figura 61, se observa que el 70% de docentes tienen el conocimiento verdadero sobre que es la hipótesis, no obstante, existen un 18% que no tienen claridad con respecto al concepto de hipótesis, las respuestas fluctúan en dos opciones.

Figura 61. Definición de hipótesis

Fuente: Elaboración propia

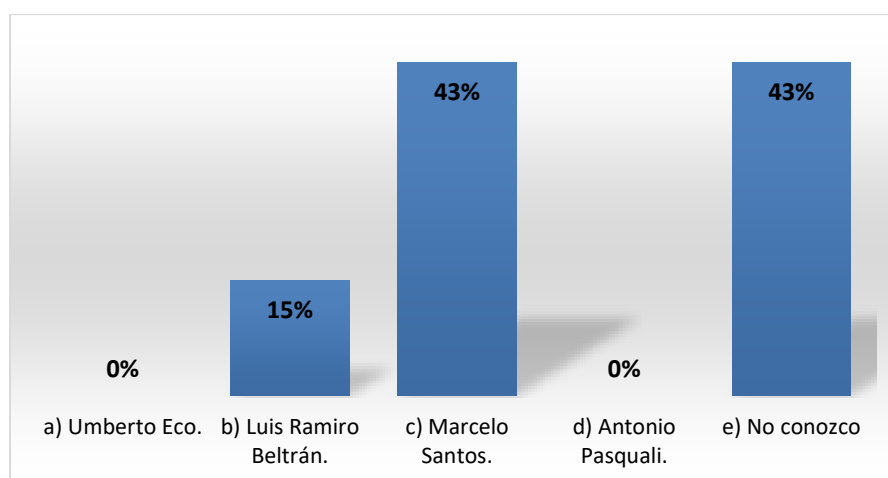
Para complementar la pregunta sobre la hipótesis, si indaga sobre las funciones de la hipótesis, y establecer cual no es una función, la tabla 66 muestra las respuestas, las cuales varían en forma heterogénea, y la respuesta correcta solamente obtiene el 28% de las respuestas, dejando en evidencia que, aunque exista claridad sobre la conceptualización de la hipótesis, no existe un aprendizaje correcto sobre las funciones y la importancia de identificarlas. Si la respuesta con más porcentaje de respuestas (44%) es que la hipótesis no permite indicar la forma de hallar verdades objetivas, existe un proceso de desconocimiento significativo referente a este tema.

Tabla 66: Funciones de la hipótesis

Función de Hipótesis	Nº	Porcentaje
a) Indicar la forma de hallar verdades objetivas.	27	44%
b) Promover el trabajo científico	8	13%
c) Sistematizar el conocimiento de un científico	17	28%
d) Explicar el objeto de estudio	9	15%

Fuente: Elaboración propia

Un parámetro que nos permite establecer cuando se conoce sobre la investigación en comunicación, es el dominio sobre personajes referentes en este ámbito, por ello, se presenta un listado de reconocido investigadores en materia de Comunicación, y solamente uno de ellos no lo es, en la figura 62, se muestra la dispersión en las respuestas, sin embargo, al existir un 43% de docentes que no conocen sobre referentes icónicos en investigación en comunicación, es evidente que no hay claridad con respecto al conocimiento y dominio del tema en cuestión, así mismo, hay un porcentaje significativo de 15%, que opinan que Luis Ramiro Beltrán no es un referente de la investigación en comunicación, esta respuesta es curiosa, ya que a nivel Latinoamericano el mencionado investigador es de los más conocidos, publicados y referenciados.

Figura 62. Referentes teóricos en investigación en comunicación

Fuente: Elaboración propia

Para culminar esta sección se presenta un listado de aplicaciones informáticas, para que se seleccione las que se considera permiten el almacenamiento y tratamiento de datos cuantitativos. En la tabla 67 se presenta la información; se observa que las aplicaciones informáticas que permiten el almacenamiento y tratamiento de datos cuantitativos, según la opinión de los encuestados son el SPSS (85,2%), Microsoft Excel y *StatGraphics* con 70%, no obstante, hay varias aplicaciones informáticas como R, Atlas Ti, Mat Lab, son

programas que poseen mayores posibilidades en el tratamiento estadístico de la información, que los seleccionados por los encuestados.

Tabla 67: Aplicaciones informáticas para manejo estadístico de datos cuantitativos

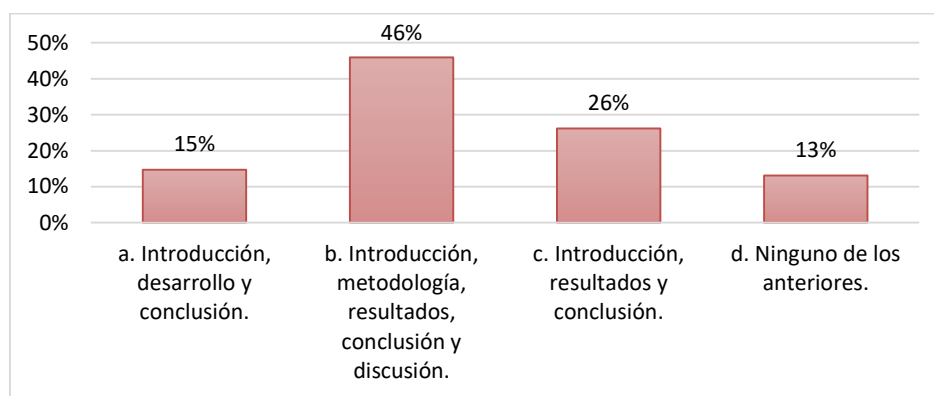
Software	Nº
Atlas Ti	27
SPSS	52
Microsoft Excel	43
Visual Basic	9
<i>Scrapy</i>	9
<i>Python</i>	17
Scraper wiki	9
Microsoft Access	0
SAS	17
<i>StatGraphics</i>	43
Minitab	16
Java	8
Oracle	17
MySql	9
Mat Lab	26
R	26

Fuente: Elaboración propia

La segunda sección nos permite identificar que los docentes poseen conocimientos limitados con respecto a la metodología de investigación, ya que hay respuestas que son de conocimiento general sin embargo hay importantes porcentajes que no las seleccionan o tienen una opinión diferente.

8.3.3. Tabulación del nivel de conocimiento sobre revistas científicas

Esta sección interroga sobre el nivel de conocimiento que tiene el individuo con respecto a revistas científicas, y la logística de publicación de un artículo. Se indaga información sobre la estructura de los artículos científicos, revistas reconocidas a escala mundial, y procesos de logística para presentar artículos científicos de calidad. Se pregunta sobre los elementos presentes en la mayoría de los resúmenes de los artículos científicos, y las respuestas son dispersas, en la figura 63 se recogen las opiniones y se evidencia que más del 50% no tienen claridad con respecto a la respuesta ideal, no obstante, hay un 46% de docentes que si tienen la concepción clara sobre el resumen de los artículos científicos. Si más del 55% de docentes no tienen el panorama claro, y más aún, que desconozcan, es una llamada de alerta sobre los procesos de actualización y necesidad de escribir para revistas especializadas de alto impacto.

Figura 63. Elementos presentes en los resúmenes de los artículos científicos

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a las revistas científicas y la familiarización que tienen con ellas, se pide que desarrollen un listado de las revistas de comunicación que utilizan frecuentemente como insumo para potenciar sus habilidades investigativas. Las 10 revistas organizadas de mayor uso a menor uso, en base a las respuestas de los encuestados se muestran en la tabla 68, considerando que un docente podría redactar más de un nombre, los porcentajes no son muy alentadores.

La revista más identificada para apoyar los procesos de formación como docente de investigación en comunicación es Signo y Pensamiento con un 39% de los encuestados, y le sigue Comunicar con un 36%, las demás revistas poseen porcentajes inferiores.

Tabla 68: Revistas científicas más utilizadas por los docentes

Revistas	Nº	Porcentaje
Signo y Pensamiento	24	39%
Comunicar	22	36%
Historia y Comunicación	17	28%
Chasqui	16	26%
Arandu	12	20%
Analisi	10	16%
Pangea	10	16%
Revista de Literatura Hispanoamericana	8	13%
Perspectivas de la Comunicación	5	8%
Sinergia	5	8%

Fuente: Elaboración propia

Para complementar el conocimiento sobre revistas científicas, se presenta un listado con el nombre de muchas revistas de comunicación, y de otras ciencias sociales en la tabla 69, para que el docente seleccione las que considere

familiares con respecto a las publicaciones en investigación en comunicación.

Tabla 69: Revistas científicas en comunicación

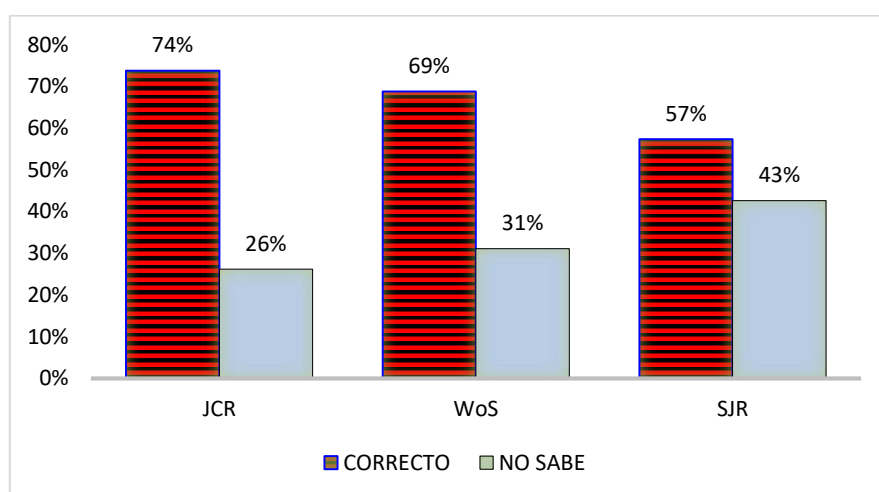
Revistas	Nº	Porcentaje
<i>Journal of Computer-Mediated Communication</i>	4	7%
<i>New Media & Society</i>	15	25%
<i>Journal of Communication</i>	25	41%
<i>Communication Theory</i>	25	41%
<i>Human Communication Research</i>	20	33%
<i>Journal of Advertising</i>	26	43%
<i>Written Communication</i>	35	57%
<i>Information Communication & Society</i>	35	57%
<i>Journal of Health Communication</i>	16	26%
<i>International Journal of Press-Politics</i>	0	0%
<i>Communication Research</i>	35	57%
<i>Public Understanding of Science</i>	28	46%
<i>Management Communication Quarterly</i>	25	41%
<i>Science Communication</i>	16	26%
<i>Research on Language and Social Interaction</i>	15	25%
<i>Political Communication</i>	0	0%
<i>Health Communication</i>	26	43%
<i>Journal of Social and Personal Relationships</i>	15	25%
<i>Comunicar</i>	35	57%
<i>Public Opinion Quarterly</i>	5	8%

Fuente: Elaboración propia

Se muestra que las revistas que consideran los docentes referentes para la investigación en comunicación, son *Written Communication*, *Information Communication & Society*, *Communication Research* y *Comunicar*, con un aproximado de 57%, sin embargo hay un alto porcentaje que no las identifican. También se aprecia en que hay revistas que no son de comunicación, sin embargo algunos de los docentes las eligen, como es el caso de *Journal of Advertising* (43%) y *Journal of Social and Personal Relationships* (26%), demostrando que hay desconocimiento sobre algunas revistas de alto impacto.

Para contrastar cierta información se interrogo sobre el significado de las siglas JCR, WoS, SJR, (Figura 64), los resultados no son alentadores ya que los docentes encuestados son en el área de la investigación en comunicación, y observar que más del 25% no identifican las siglas, llama la atención, y servirá para futuras decisiones. Observamos que las siglas menos conocidas son SJR: *SCImago Journal & Country Rank*, donde el 43 % no conoce, o mencionan nombres erróneos, a diferencia de las siglas JCR: *Journal Citations Reports*, concepto que el 74% de los encuestados lo saben.

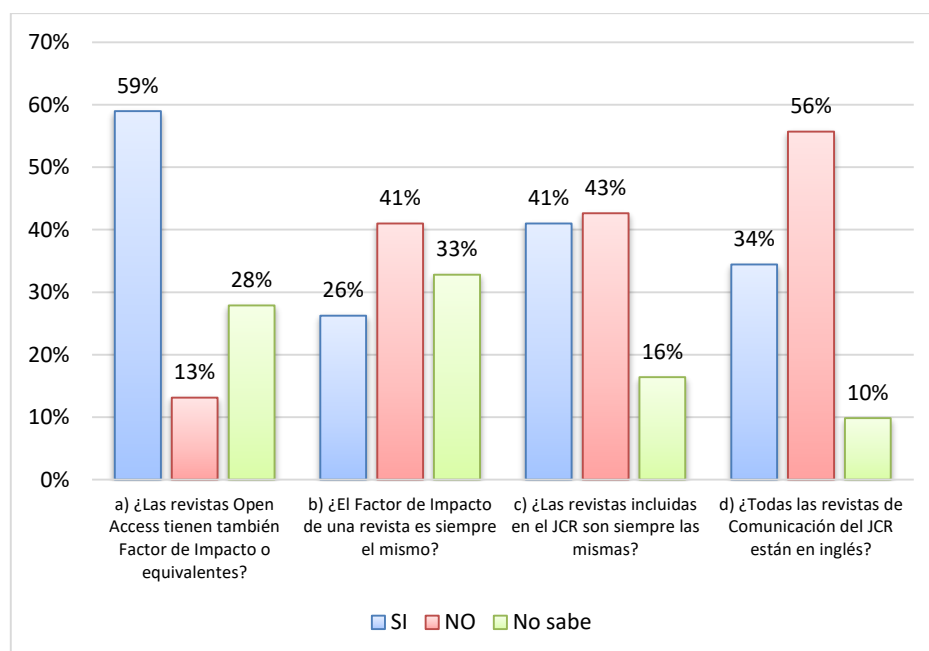
Figura 64. Conocimiento del significado de siglas utilizadas en la investigación en comunicación



Fuente: Elaboración propia

Se interroga sobre la verdad o falsedad de una serie de supuestos con respecto a las revistas científicas, en la figura 65 se muestran las respuestas positivas y se visualiza que hay una tendencia responder en forma correcta, sin embargo, hay un alto porcentaje de respuestas que están erróneas o bien no contestan.

Figura 65. Conocimiento sobre revistas científicas



Fuente: Elaboración propia

Se agrupan, una serie de preguntas que permiten medir el conocimiento en el desarrollo y publicación de los artículos científicos, la tabla 70 recoge la

información, con respecto a la opinión de “para que se escriben los artículos científicos”, el 57,4% responde correctamente, sin embargo, no es suficiente.

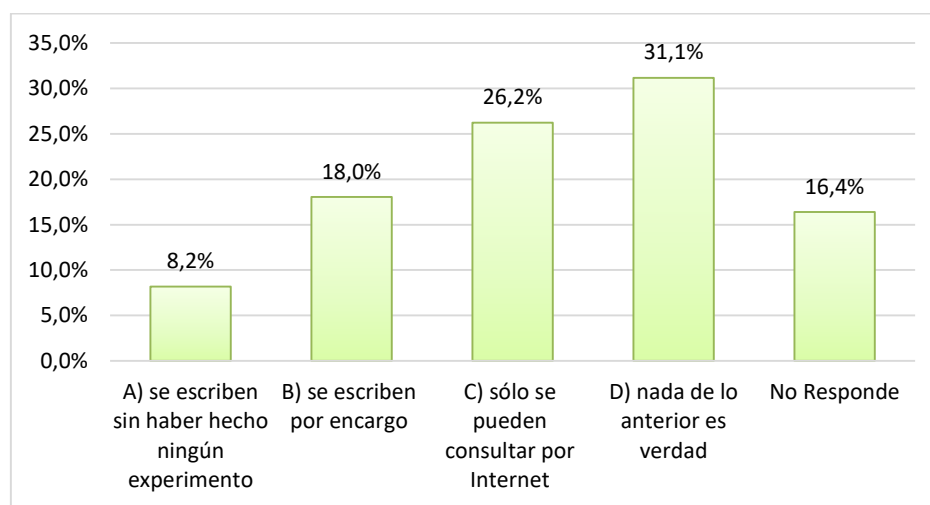
Tabla 70: Para que se escriben los artículos científicos

Interrogante	N°s	Porcentaje
A) Permitir que otros investigadores puedan repetir mis experimentos	35	57,4%
B) Poder reclamar los beneficios económicos que reporten mis descubrimientos	15	24,6%
C) Que ningún otro investigador se ponga a trabajar en el mismo tema	5	8,2%
D) Poder cobrar derechos de autor	0	0,0%
No Responde	6	9,8%

Fuente: Elaboración propia

En esta misma idea, se pregunta sobre aspectos de logística de los artículos científicos, se visualiza en la figura 66, que pocos docentes responden correctamente la interrogante, y que las respuestas equivocadas suman casi el 70%, asumiendo que quienes no responden tampoco conocen la respuesta correcta.

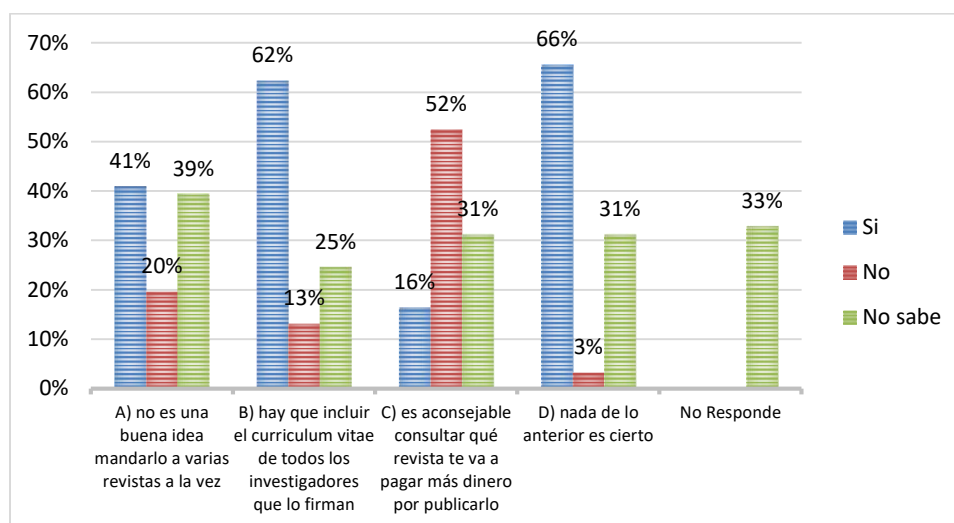
Figura 66. Conocimiento sobre logística de Revistas Científicas



Fuente: Elaboración propia

Continuando con la misma línea, se interroga sobre premisas afirmativas sobre los artículos científicos y aunque la respuesta es única, se escriben una serie de opciones que invitan al encuestado a demostrar el conocimiento sobre el tema. La figura 67, muestra el porcentaje de docentes que poseen dominio en el tema de revistas científicas y el proceso de elaboración y presentación de un artículo científico en revistas de alto impacto; se demuestra que las respuestas son heterogéneas, y aunque la mayoría acierta con la respuesta correcta, hay altos porcentajes de docentes que desconocen procesos básicos en la logística de presentación de artículos científicos.

Figura 67. Dominio del tema de revistas científicas y el proceso de elaboración y presentación de un artículo científico



Fuente: Elaboración propia

Con el fin de identificar el nivel de conocimiento sobre revistas científicas, se plantean enunciados entre los cuales hay falsos y verdaderos, se pide al docente que mencione cuáles de ellos le parece falso, y se indica que hay más de una respuesta. La tabla 71 muestra la distribución con respecto al proceso de administración y gestión de la publicación de las revistas científicas.

Tabla 71: Conocimiento de logística de revistas científicas

Interrogante	Nº	Porcentaje
a) Todas las revistas establecen las mismas instrucciones para la elaboración de manuscritos científicos	32	52,5%
b) El editor de una revista no puede rechazar la publicación de un manuscrito sin consultarlo antes con los evaluadores (referees)	13	21,3%
c) Los evaluadores científicos (referees) no pueden hacer ningún tipo de sugerencia a los autores para que introduzcan mejoras en su manuscrito	36	59,0%
No Responde	6	9,8%

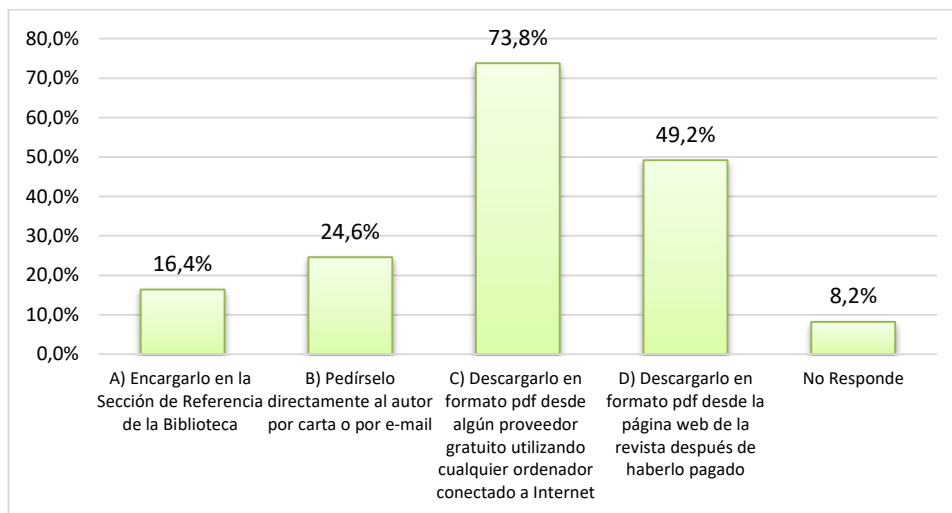
Fuente: Elaboración propia

El conocimiento que poseen los docentes sobre la logística para aceptar y publicar artículos científicos, es relativamente acertado, ya que las respuestas que eran falsas fueron escogidas correctamente en 52% y 59 %, pero, es necesario considerar que hay un 10% que no responden y un 21 % que asumen incorrectamente que es falso.

Se interroga a los docentes, sobre el proceso de adquisición de un artículo científico, y se plantean varios enunciados los cuales pueden ser verdaderos o falsos. La figura 68, muestra las respuestas positivas presentadas por los

docentes sobre la forma de conseguir un artículo científico de una revista en la cual no existe suscripción, la respuesta ideal es la C, sin embargo, es segunda en la elección de los docentes.

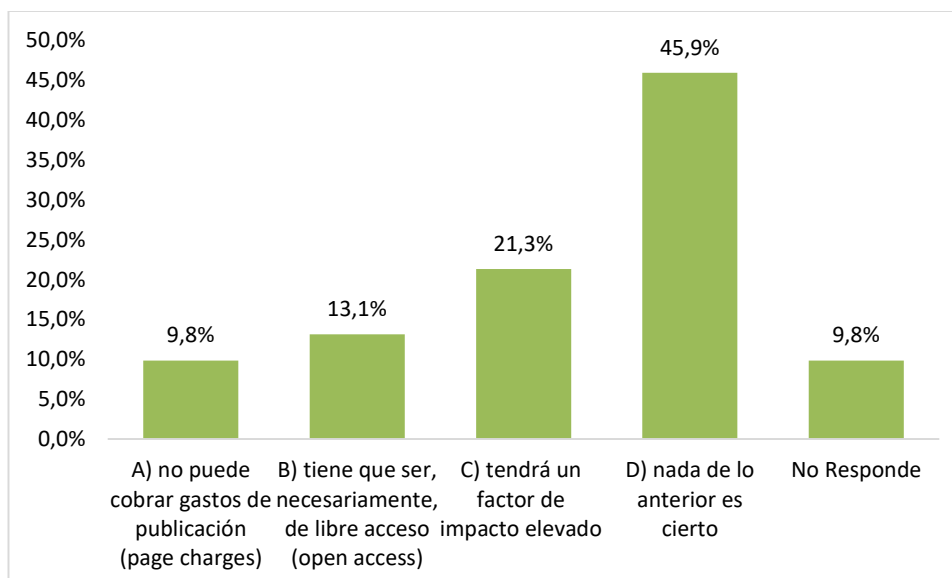
Figura 68. ¿Cómo conseguir un artículo científico de una revista que necesita suscripción?



Fuente: Elaboración propia

Se interroga también con respecto a las revistas que han empezado a publicarse hace menos de un año, sobre las cuales hay una serie de “mitos”. La figura 69 representa gráficamente el acierto de un 45,9%, aunque hay 10% aproximado de docentes que no responden. No se podría obviar el hecho de que casi un 50% de docentes no acertaron con la respuesta.

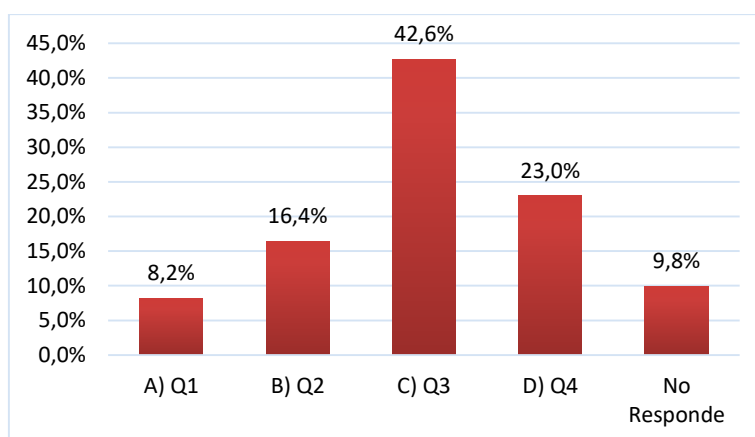
Figura 69. Apreciación sobre las revistas científicas nuevas



Fuente: Elaboración propia

Se pregunta sobre el cálculo del cuartil al que pertenece la revista de un ejemplo práctico de uso de conocimiento. La respuesta correcta es Cuartil tres (Q3), pero solamente el 42,6% de docentes aciertan con la respuesta (Figura 70); se asume entonces que no hay un conocimiento claro sobre el cálculo e identificación del cuartil, aunque existen casi 10% sin respuesta, el 47,5% de docentes erran con las respuestas.

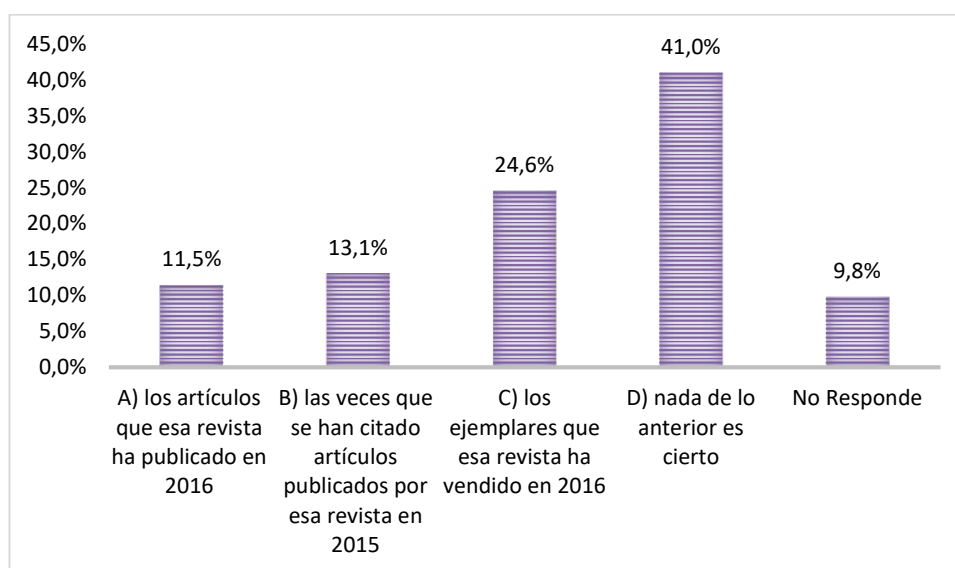
Figura 70. Cálculo del Cuartil de un ejercicio práctico



Fuente: Elaboración propia

También se pregunta sobre cómo calcular el factor (o índice) de impacto 2017 de una revista científica. Se presentan una serie de opciones. En la figura 71 se muestra la información, y se observa una homogeneidad en las respuestas, el 41% identifica que las opciones no están correctas, por otro lado, la suma de los docentes que no responde correctamente supera el 58%.

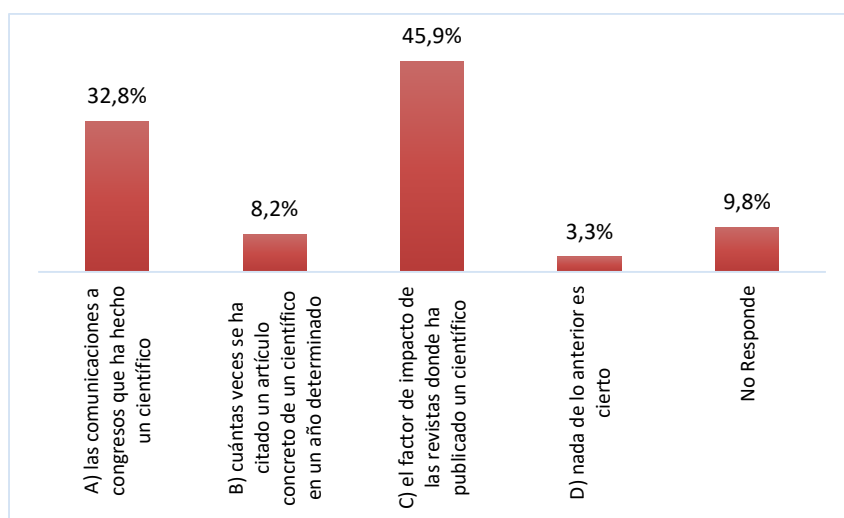
Figura 71. Cómo calcular el factor de impacto



Fuente: Elaboración propia

Para indagar sobre el conocimiento de los encuestados con respecto al contenido de *Science Citation Index*, al igual que las preguntas anteriores, se colocan una serie de opciones y la correcta ahí se encuentra el factor de impacto de las revistas donde ha publicado un científico. Solamente el 45,9% tienen el concepto de este tipo de indexación. En la figura 72 se tabula la información, y se muestra una elevada tendencia a responder que en el factor de impacto de las revistas donde ha publicado un científico es lo que se localiza en *Science Citation Index* (45,9%). las demás respuestas equivocadas suman casi un 55%, lo que resulta preocupante ya que los docentes que responden son los que se relacionan con el mundo de la investigación en comunicación.

Figura 72. Contenido de *Science Citation Index*



Fuente: Elaboración propia

Después de tabular los datos de la sección tres de la encuesta a los docentes de investigación y asignaturas afines de programas de pre y postgrado de Comunicación, es notorio que existe una relación directa entre la información general y la específica de esta sección, ya que, al no ser profesionales en el área de la Comunicación, desconocen aspectos básicos de investigación en esta área del conocimiento, y de la gestión de artículos científicos en revistas especializadas.

8.3.4. Tabulación del nivel de conocimiento sobre investigación

La cuarta y última sección de la encuesta a docentes interroga sobre cuánto conoce de investigación propia en casos puntuales de la profesión en el área de la Comunicación. Las preguntas se elaboran para que el docente responda cómo da solución a un caso de uso real y particularizado a la Comunicación.

La primera interrogante tabulada en la tabla 72, plantea sobre un caso particular en que los estudiantes del tercer semestre de la carrera de Comunica-

ción Social, luego del procesamiento de la información determinan estadísticamente que el grado de adquisición de un producto depende del nivel publicidad que se realiza al menos en tres medios. ¿Cómo se debería realizar el análisis de información?

Tabla 72: ¿Cómo se debería realizar el análisis de información – primer caso?

Opción	Nº	%
A. La teoría, datos empíricos de estudios previos y la experiencia propia en el manejo de los medios de comunicación.	9	15%
B. La descripción, la cuantificación y la práctica en el manejo de los medios de comunicación.	25	41%
C. La observación, la información y el uso de los medios de comunicación.	27	44%
D. Las conclusiones, recomendaciones y propuestas de los medios de comunicación	0	0%

Fuente: Elaboración propia

La segunda interrogante tabulada en la tabla 73, trata de la posición de los investigadores frente a un fenómeno social, y cuál debe ser el punto de vista de los investigadores, el 70% de los docentes responden correctamente a la encuesta.

Tabla 73: Posición del investigador frente a un fenómeno social – segundo caso

Opción	Nº	%
A. El investigador debe considerar otros contextos y actores en el desarrollo de una investigación.	9	15%
B. El investigador debe analizar los contextos de los participantes para tener una visión adecuada de la realidad.	43	70%
C. Las gestiones administrativas institucionales se constituyen en factor preponderante para comprender un fenómeno social.	9	15%
D. El investigador debe establecer generalizaciones universales libres de contexto.	0	0%

Fuente: Elaboración propia

Se plantea un caso de uso con respecto al tipo de diseño que se debe utilizar en un proceso real de investigación en Comunicación. La tabla 74, recoge los datos de los encuestados, solamente el 57% aciertan con la respuesta, pero un alto porcentaje del 28%, consideran que es una investigación no experimental longitudinal.

Tabla 74: Tipo de diseño para un proceso real de investigación en comunicación – Caso tres

Opción	Nº	%
A. Cuasiexperimental, puesto que recoge datos de la variable dependiente antes y después de la manipulación de la variable independiente, lo que permitirá medir la incidencia del estímulo.	35	57%
B. Etnográfica puesto que describe el comportamiento de un grupo sistematizando la información obtenida.	9	15%
C. No experimental Transversal, porque toma datos de un grupo de estudios en un momento del tiempo para establecer un comportamiento.	0	0%
D. No experimental Longitudinal, pues toma referencia de un grupo a lo largo del tiempo en periodos diferenciados para establecer la evolución del mismo.	17	28%

Fuente: Elaboración propia

El siguiente caso de uso que se plante a los encuestados se tabula en la tabla 75. Este se refiere a identificar el carácter y el diseño de la investigación y asegurar la objetividad del proceso, desde el punto del evaluador. Los resultados que reflejan qué no hay claridad con la respuesta, ya que la respuesta adecuada es aplicar una guía de observación directa en que se registre la actividad pedagógica del docente y los estudiantes en relación a la enseñanza de la investigación en comunicación, pero solo el 43 % acertó la respuesta.

Tabla 75: El carácter y el diseño de la investigación – caso cuatro

Opción	Nº	%
A. Aplicar una encuesta a los docentes donde se les pregunte con qué frecuencia ellos utilizan técnicas activas para la enseñanza de la investigación en comunicación.	26	43%
B. Aplicar una guía de observación directa en que se registre la actividad pedagógica del docente y los estudiantes en relación a la enseñanza de la investigación en comunicación.	26	43%
C. Aplicar una escala descriptiva por parte de la Autoridad en que se evalúe la frecuencia con la que el docente utiliza técnicas activas en relación a la enseñanza de la investigación en comunicación.	0	0%
D. Aplicar una autoevaluación en la que el docente juzgue a su criterio la frecuencia con la que utiliza técnicas activas en relación a la enseñanza de la investigación en comunicación.	9	15%

Fuente: Elaboración propia

La siguiente pregunta tiene que ver con el diseño de una investigación en base a un problema real y a través de la metodología de investigación, qué pasos debe dar para su construcción. La tabla 76 refleja la información, y se

evidencia que hay errores en la concepción de un diseño de investigación. La respuesta correcta obtiene un 28% de los aciertos, y existen errores en la concepción, ya que el 30% respondió equivocadamente.

Tabla 76: Diseño de una investigación – Caso cinco

Opción	Nº	%
A. Problema, objeto, campo, objetivo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, diseño experimental o no, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.	17	28%
B. Idea, tema, problema, objeto, objetivo, campo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, diseño experimental o no, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.	17	28%
C. Idea, problema, objeto, objetivo, campo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.	18	30%
D. Tema, problema, objeto, objetivo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, diseño experimental o no, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.	9	15%

Fuente: Elaboración propia

La siguiente interrogante que se plantea tiene que ver con los casos de uso en función de la metodología de la investigación para la propuesta de la hipótesis. En la tabla 77 muestra la tabulación de los datos, se evidencia entonces que la respuesta es acertada por el 70% de los docentes. Solamente el 30% están equivocados en su respuesta, y por ende falta de conocimiento sobre la forma y planteamiento de la hipótesis.

Tabla 77: Forma y planteamiento de la hipótesis – Caso seis

Opción	Nº	%
A. Causa, ya que existe solamente una variable independiente.	9	15%
B. De Correspondencia, donde la variable independiente contribuye, aporta o estimula el desarrollo de la variable dependiente.	43	70%
C. De omisión, donde la ausencia de la práctica de la variable independiente, provoca la anulación de la segunda.	9	15%
D. Efecto, ya que existe solo una variable dependiente.	0	0%

Fuente: Elaboración propia

Para culminar esta sección se plantea un caso práctico para el uso de los métodos cuantitativos en estudios reales de trabajo. La tabla 78 recoge esa información conociendo que la respuesta correcta es “La encuesta y la entrevista a los presentadores y los jefes, el estudio de documentos contratación y renuncia”, entonces, el 85% de los docentes acertaron con la respuesta, y solamente el 15% no respondieron correctamente.

Tabla 78: Forma y planteamiento de la hipótesis – Caso seis

Opción	Nº	%
A. La observación de los presentadores de los últimos tres años.	0	0%
B. El de un caso en particular.	9	15%
C. La lluvia de ideas con el personal del Estudio Televisivo XXX.	0	0%
D. La encuesta y la entrevista a los presentadores y los jefes, el estudio de documentos contratación y renuncia.	52	85%

Fuente: Elaboración propia

Al final de la cuarta sección, se determina que el conocimiento con respecto a la investigación en Comunicación es débil, mucho más considerando que los docentes son quienes forman a los profesionales de la Comunicación, y desconocer aspectos básicos del proceso podría devenir en una mala formación.

8.4. TABULACIÓN DE LAS ENCUESTAS EN EL CONTEXTO BOLIVIANO

Dentro de la experiencia investigativa, se desarrolla un estudio paralelo en la ciudad de La Paz – Bolivia, con el acompañamiento del Dr. René J. Zaballos como tutor de la estancia doctoral.

El objetivo fue hacer un estudio comparativo entre el más significativo referente de formadores de profesionales de la Comunicación de Bolivia y el contexto ecuatoriano, obteniendo información acerca del conocimiento, el proceso, perspectivas y desarrollo de la investigación, por parte de los estudiantes de metodología de investigación de programas de grado y postgrado de Comunicación de Bolivia. Se considera una muestra de 162 estudiantes y 22 docentes. Los resultados se tabulan y organizan en tablas, y se categorizan en secciones, las cuales están divididas tanto para estudiantes, las cuales son:

- Sección 1: Información general
- Sección 2: Niveles de conocimiento de metodología de la investigación
- Sección 3: Nivel de conocimiento sobre revistas científicas
- Sección 4: Nivel de conocimiento sobre investigación.

8.4.1. Tabulación de encuestas estudiantes - Bolivia

Se aplica la encuesta de manera física a los estudiantes que forman parte de la muestra. Los resultados se aplican *in situ*, y después de socializar la encuesta e indicar los objetivos de la misma, argumentando la importancia del anonimato, y calidad de las respuestas se otorga un tiempo prudente para que den respuesta a las interrogantes planteadas.

8.4.1.1. Tabulación de la información general

Esta primera sección identifica de manera general quiénes son los encuestados, los datos generales abarcan desde la edad, años de estudio, las asignaturas que han sido ya aprobadas, en fin, tener claridad con respecto a la naturaleza del sujeto de investigación. La tabla 79 permite visualizar los rangos de edad de las personas encuestadas. Es evidente que la mayor parte de la muestra se encuentra en el rango de edad son mayores de 24 años (27,8%) seguido del rango de 18 a 20 años (27,2%)

Tabla 79: Rango de edad de los estudiantes

Rango	Nº	%
Menor a 18 años	4	2,5%
18-20 años	44	27,2%
20-22 años	24	14,8%
22 -24 años	36	22,2%
mayor a 24 años	45	27,8%
No responde	9	5,6%

Fuente: Elaboración propia

También se interroga en base al nivel o semestre en el que se encuentran los encuestados. La tabla 80 indica que el 43,2% están en el segundo año de su carrera, y que otro importante porcentaje el 34%, están aún en el primer año de la carrera, mientras que el 18,5% restante se encuentra en el último año de su carrera.

Tabla 80: Año de estudios en el que se encuentra

Nivel	Nº	%
1ro	55	34,0%
2do	70	43,2%
3ro	0	0,0%
4to	2	1,2%
5to	30	18,5%
No responde	5	3,1%

Fuente: Elaboración propia

Los años de estudio en la carrera permiten medir el número de asignaturas que ya ha recibido el encuestado (Tabla 81), y sobre esta base, determinar el

nivel de conocimiento que posee con respecto a la investigación en Comunicación. Se evidencia que la mayor cantidad (38,9%), lleva estudiando de 1 a 3 años.

Tabla 81: Cuanto tiempo lleva estudiando la carrera

Rango	Nº	%
Menos de 1 Año	48	29,6%
1-3 Años	63	38,9%
3-5 Años	35	21,6%
No responde	16	9,9%

Fuente: Elaboración propia

Se interroga posteriormente el tiempo que ha transcurrido desde la aprobación de una asignatura orientada a la investigación en comunicación. La tabla 82 muestra las respuestas, son relativamente heterogéneas, sin embargo, la respuesta de 1 a 3 años es la que posee el mayor porcentaje (39,5%), y si visualizamos en conjunto el tiempo transcurrido es relativamente poco, pues en menos de tres años nos daría un porcentaje de 77,8%, siendo esta información relevante para interpretar que el conocimiento esta aún actualizado.

Tabla 82: Hace cuánto tiempo tomó una asignatura orientada a la comunicación

Período	Nº	%
Menos de 1 Año	62	38,3%
1-3 Años	64	39,5%
3-5 Años	26	16,0%
No responde	10	6,2%

Fuente: Elaboración propia

Otro aspecto que se pregunta es sobre la motivación hacia la investigación en Comunicación. La tabla 83 indica que el 56,2% de los estudiantes encuestados fueron motivados por el docente, a diferencia del 40,6% que mencionan que no fue el docente quien incide para el deseo de investigar. Esta información es relevante, ya que los estudiantes motivados son quienes más idea poseen con respecto a la investigación.

Tabla 83: El docente de la asignatura le motivo a la Investigación en Comunicación

Respuesta	Nº	%
Si	91	56,2%
No	63	38,9%
No responde	8	4,9%

Fuente: Elaboración propia

En la malla curricular de los estudiantes se imparten asignaturas que potencian y tributan al conocimiento sobre investigación en comunicación. La tabla 84, muestra qué asignatura motivó al entrevistado en los procesos de investigación en Comunicación. Se evidencia que Introducción a la investigación (32,1%) y Teoría y práctica de la comunicación I (22,2%), son las más recurrentes, no obstante, son cerca de 12 asignaturas que se imparten y han motivado a los estudiantes, en la tabla 84 se lista las nueve más consideradas, incluyendo el porcentaje que no responde.

Tabla 84: Asignatura que le motivo a la investigación comunicación

Asignatura	Nº	%
Introducción a la investigación	52	32,1%
Investigación en la comunicación	9	5,6%
Investigación Social Aplicada	10	6,2%
Metodología de la Investigación	10	6,2%
Proyecto de Grado	23	14,2%
Taller de tesis	9	5,6%
Teoría y práctica de la comunicación I	36	22,2%
Teoría y práctica de la comunicación II	1	0,6%
Teoría y práctica de la investigación	4	2,5%
No Responde	8	4,9%

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 85 se muestra la información recolectada con respecto al grado de formación de los docentes. El 32,7% mencionan que el título es de postgrado, y el más alto porcentaje (40,7%) posee doctorado (PhD) como título terminal de su profesión. Este indicador muestra que existe calidad en la formación profesional.

Tabla 85: Título del Docente que impartió la asignatura

Título	Nº	%
Tercer Nivel	20	12,3%
Diplomado	10	6,2%
Especialidad	5	3,1%
Postgrado	53	32,7%
Doctorado	66	40,7%
Post Doctorado	0	0,0%
No responde	8	4,9%

Fuente: Elaboración propia

Resumiendo, la tabulación de la primera sección se observa que la mayoría cursa el primer año de la carrera, pero, muchos de ellos son mayores de 24 años. Este dato es muy significativo, ya que se podrá definir que el grado de madurez del estudiante lo conduce a procesos más de perfección para con la

carrera; por otra parte, las asignaturas que más han satisfecho la investigación en comunicación son materias del primer año de la carrera; y solamente vuelven a sentirse motivados con asignaturas como teoría y práctica de la Comunicación, en los últimos años de la carrera.

8.4.1.2. *Tabulación de los niveles de conocimiento de metodología de la investigación*

En la segunda parte se investiga sobre el nivel del conocimiento que tiene el encuestado con respecto a la metodología de la investigación. La idea es tener una panorámica general de cuánto sabe sobre conceptos claves de investigación y la metodología. La tabla 86, refleja lo que opinan los estudiantes sobre el método cualitativo más adecuado para analizar el enfoque discursivo de un conjunto de noticias sobre un acontecimiento. La respuesta correcta es “Análisis de contenido”, y el mayor porcentaje 41,4% conoce la respuesta, los restantes entrevistados, distribuyeron sus respuestas con las otras opciones.

Tabla 86: Uso del método cualitativo más adecuado para analizar un enfoque discursivo

Técnica	Nº	%
a) Análisis de prensa.	15	9,3%
b) Encuesta.	30	18,5%
c) Entrevista.	30	18,5%
d) Focus Group.	10	6,2%
e) Análisis de contenido.	67	41,4%
f) Métricas de redes sociales.	3	1,9%
No Responde	7	4,3%

Fuente: Elaboración propia

La hipótesis, es un elemento fundamental en la metodología. La tabla 87 refleja el concepto que se tiene de hipótesis, y un alto porcentaje (72,8%) responde correctamente. No obstante, los restantes estudiantes que no definen el concepto correctamente, son tema de preocupación en este tipo de análisis.

Tabla 87: ¿Cómo conceptualiza a la Hipótesis?

Técnica	Nº	%
a) Es la explicación que se basa en experimentos	2	1,2%
b) Es la explicación que se le da al hecho o fenómeno observado con anterioridad.	29	17,9%
c) Es la explicación de una suposición para determinar una investigación	118	72,8%
d) Es una explicación con acierto certero para una buena investigación.	11	6,8%
No Responde	2	1,2%

Fuente: Elaboración propia

La tabla 88, muestra la distribución casi semejante de las respuestas con respecto a cuál de las funciones presentadas no corresponde a una función de la hipótesis.

Aunque la respuesta correcta es “sistematizar el conocimiento científico”, solo el (20,4%) aciertan con la respuesta, y se observa que está por debajo de dos opciones incorrectas, es decir casi el 80% de los encuestados no conocen la respuesta, incluyendo a quienes no responden.

Tabla 88: ¿Cuál no es una función de la Hipótesis?

Técnica	Nº	%
a) Indicar la forma de hallar verdades objetivas.	46	28,4%
b) Promover el trabajo científico	31	19,1%
c) Sistematizar el conocimiento de un científico	33	20,4%
d) Explicar el objeto de estudio	45	27,8%
No Responde	7	4,3%

Fuente: Elaboración propia

Medir el conocimiento de investigación en Comunicación, por medio del conocimiento de expertos latinoamericanos de renombre en éste ámbito (Tabla 89), se propone un nombre en el listado, el cual no tiene incidencia en el campo de la investigación en Comunicación, el mayor porcentaje (32,1%) acierta la respuesta, pero es preocupante el alto porcentaje de casi el 68% que no responde adecuadamente.

Tabla 89: Conocimiento sobre expertos en Investigación en Comunicación

Investigadores	Nº	%
a) Umberto Eco.	26	16,0%
b) Luis Ramiro Beltrán.	6	3,7%
c) Noam Chomsky.	40	24,7%
d) Marcelo Santos.	52	32,1%
e) Antonio Pasquali.	14	8,6%
No Responde	24	14,8%

Fuente: Elaboración propia

También se consulta con respecto a cuáles son aplicaciones informáticas que permiten almacenar y tratar datos en forma estadística, y ayudan al proceso investigativo. Esta información se refleja en la tabla 90.

Tabla 90: Aplicaciones Informáticas que permiten el almacenamiento y tratamiento de los datos

Revista	Nº	%
Microsoft Excel	104	64%
Microsoft Access	53	33%
Minitab	28	17%
SPSS	28	17%
Java	27	17%
Atlas Ti	26	16%
Visual Basic	21	13%
Oracle	20	12%
Scraper wiki	18	11%
SAS	12	7%
Scrapy	11	7%
StatGraphics	9	6%
R	8	5%
Otros	8	5%
Mat Lab	7	4%
MySql	6	4%
Python	5	3%

Fuente: Elaboración propia

Analizando los resultados de la tabla 90, es necesario identificar que el software informático usado para estadística y su posterior aporte para la investigación más utilizado es: Atlas Ti, SPSS, Microsoft Excel, SAS, *StatGraphics*, *Minitab*. Los estudiantes encuestados aciertan en su mayoría con las respuestas, pero el más conocido es Microsoft Excel (64%).

Finalizando la segunda sección se deduce que existe un conocimiento acertado sobre la hipótesis y sus funciones, así como también, hay conocimiento medio con respecto a los programas informáticos que tributan a la investigación en el área estadística, pero existe ausentismo y respuestas no correctas en porcentajes significativos, de tal forma que sumados son más que la respuesta acertada.

8.4.1.3. Tabulación del nivel de conocimiento sobre revistas científicas

La tercera sección de la encuesta a los estudiantes tiene como objetivo identificar el nivel de conocimiento con respecto a revistas científicas, y la logística de publicación de un artículo, desde la creación, e identificando características puntuales sobre las editoriales, lenguaje y procesos del área de la investigación en Comunicación.

Una interrogante averigua la opinión de los estudiantes sobre los elementos que forman parte de un artículo científico. La tabla 91 muestra que el 60,4% de los encuestados identifican que los elementos presentes en la mayoría de los artículos científicos son la introducción, metodología, resultados, conclusiones y discusiones; por otra parte, hay un 40% de los encuestados que no identifican correctamente los elementos.

Tabla 91: Elementos presentes en la mayoría de los resúmenes de los artículos científicos

Componentes de un artículo	Nº	%
a. Introducción, desarrollo y conclusión.	36	22,2%
b. Introducción, metodología, resultados, conclusión y discusión.	102	63,0%
c. Introducción, resultado y conclusión.	14	8,6%
d. Ninguno de los anteriores.	5	3,1%
No Responde	5	3,1%

Fuente: Elaboración propia

Se pregunta sobre ¿qué revistas científicas el estudiante utiliza para procesos investigativos?, se seleccionan las respuestas más afines, evitando colocar nombres no pertinentes. En la tabla 92 se lista en orden descendente las revistas con mayor mención, se acota que no se colocan los nombres que solo se mencionan una vez.

Tabla 92: Revistas de comunicación utilizadas como insumo para desarrollar trabajos investigativo

Revista	Nro.	Revista	Nro.
Catedra Marcelo Santa Cruz	56	Comunica información	4
Comunicación y medios	41	El deber	4
La prensa	10	Página 7	4
Comunicación y información	8	Scielo	4
Revista de literatura hispanoamericana	8	Sinergia	4
El alteño	6	Ciudadanía digital	3
Razón y palabra	6	Etiqueta Negra	3
Sinergia	6	Fundación Unir	3
Open Acces	5	Lemeion	3

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a las siglas utilizadas en el área de la investigación se preguntó por su significado: JCR, WoS, SJR. La tabla 93 muestra que existe un desconocimiento total sobre siglas relacionadas con la investigación en Comunicación. Los porcentajes de no responde no sabe son altamente significativos.

Tabla 93: Conocimiento respecto a Siglas importantes en las Revistas Científicas

Siglas	Correcto	Porcentaje	No Responde/ No sabe
JCR:	5	3,09%	157
WoS	1	0,62%	161
SJR:	1	0,62%	161

Fuente: Elaboración propia

Se elaboran un conjunto de interrogantes sobre aspectos de conocimiento general sobre revistas científicas. Estos enunciados pueden ser verdaderos o falsos. La calidad y asertividad de la respuesta depende del bagaje cultural en procesos de investigación que tenga el docente. La tabla 94 resume las respuestas de los estudiantes.

Tabla 94: Conocimiento general sobre las Revistas Científicas

Interrogantes	SI	NO	No sabe
a) ¿Las revistas Open Access tienen también Factor de Impacto o equivalentes?	37,65%	14,81%	47,53%
b) ¿El Factor de Impacto de una revista es siempre el mismo?	8,64%	56,17%	35,19%
c) ¿Las revistas incluidas en el JCR son siempre las mismas?	11,11%	35,80%	53,09%
d) ¿Todas las revistas de Comunicación del JCR están en inglés?	19,14%	28,40%	52,47%

Fuente: Elaboración propia

Hay un alto porcentaje de estudiantes que no responden o que responden equivocadamente, por ejemplo, la interrogante a) ¿Las revistas Open Access tienen también Factor de Impacto o equivalentes?, es la única verdadera, no obstante, el 62% de los estudiantes no aciertan con la respuesta; con respecto al literal b) solo el 56% acierta con la respuesta, pero, es significativo el porcentaje de personas que no responden, o su respuesta es equivocada.

Otro aspecto a considerar, es que hay ausentismo o no conocen la respuesta. Se pregunta sobre el conocimiento sobre revistas científicas de alto impacto, presentando un listado con nombres de revistas. La tabla 95 resume la información.

Tabla 95: Revistas científicas en comunicación según el conocimiento del encuestado

Revista	N	Revista	N	Revista	N	Revista	N
Chasqui	88	Signo y Pensamiento	19	Cuadernos de historia moderna	9	RIE	3
Comunicar	65	Sinergia	18	Historia y Política	9	Theoria.	3
Comunicación y Medios	40	Biblioteconomía e Comunicação	17	Complutense de Historia de América	8	Ámbitos	2
Comunicación e Información	31	Versión. Estudios de Comunicación	17	Convergencias	6	Lazaroa	2
Revista de Literatura Hispanoamericana	29	Historia social	16	Anuario Ininco	5	Sederi	1
Tecnología y Comunicación Educativas	29	Analisi	13	Ojo de Buey	5	Cuaternario y geomorfología	1
Tecnología y Comunicación Educativas	28	Revista de antropología social	13	Arandu	4	La Perinola	1
Temas de Comunicación	28	Contratexto	12	Universia Business	4	Andean Geology	1
Perspectivas de la Comunicación	25	Teoría de la educación.	11	ZEPHYRUS	4	RIAI	0
Intersecciones/ Comunicación	19	Pangea	11	Oficios Terrestres	4	Alea	0

Fuente: Elaboración propia

Considerando la información de cuáles son las revistas de Comunicación, se puede observar que existen porcentajes muy bajos en la identificación de las mismas. Se tiene por ejemplo el caso de Revista Chasqui y Comunicar son las revistas más conocidas que se asocian con la investigación en comunicación, sin embargo, son solamente 54% y el 40% que identifican, respectivamente. La siguiente sección plantea una serie de interrogantes, para las cuales el encuestado debe colocar un valor en la escala de Likert de 0 a 4. Las respuestas serán tabuladas, y la información se presenta en diferentes tablas, así tenemos que, la interrogante sobre para qué sirven los artículos científicos (tabla 96), arroja el resultado que el 64,2% mencionan que sirven para “permitir que otros investigadores puedan repetir mis experimentos”.

Tabla 96: Interrogantes sobre la importancia de un artículo

Pregunta	Nº.	%
A) permitir que otros investigadores puedan repetir mis experimentos	104	64,2%
B) poder reclamar los beneficios económicos que reporten mis descubrimientos	10	6,2%
C) que ningún otro investigador se ponga a trabajar en el mismo tema	29	17,9%
D) poder cobrar derechos de autor	2	1,2%
No Responde	17	10,5%

Fuente: Elaboración propia

Otra pregunta realizada en base a la opinión que tienen sobre los artículos y sus finalidades, la tabla 97 muestra que 49,4% consideran que un artículo no puede escribirse sin haber hecho experimento, no se escriben por encargo y no se pueden solamente consultar por Internet.

Tabla 97: Realidad sobre artículos científicos

Pregunta	Nº	%
A) se escriben sin haber hecho ningún experimento	34	21,0%
B) se escriben por encargo	16	9,9%
C) sólo se pueden consultar por Internet	13	8,0%
D) nada de lo anterior es verdad	80	49,4%
No Responde	34	21,0%

Fuente: Elaboración propia

La tabla 98, muestra los aspectos que se consideran falsos con respecto a la naturaleza de un artículo científico. En base a los cuestionamientos, el literal a) es falso, pero solo el 30,9% de la población los considera así; también, los literales b) y c) son verdaderos, no obstante, existe un 22,8% y 32,7% que considera que son falsos.

Tabla 98: Falsedad de un Artículo Científico

Pregunta	Nº	%
a) Todas las revistas establecen las mismas instrucciones para la elaboración de manuscritos científicos	50	30,9%
b) El editor de una revista no puede rechazar la publicación de un manuscrito sin consultarlo antes con los evaluadores (referees)	37	22,8%
c) Los evaluadores científicos (referees) no pueden hacer ningún tipo de sugerencia a los autores para que introduzcan mejoras en su manuscrito	53	32,7%
No Responde	20	12,3%

Fuente: Elaboración propia

La tabla 99, sintetiza las respuestas de cuál considera el encuestado es la forma de conseguir un artículo científico de una revista en la cual no existe suscripción. En base a las respuestas tabuladas, se observa que el 15,4% de los encuestados concuerdan con la respuesta, sin embargo, existen criterios muy diversos, y hay casos con 38,3% de las respuestas erróneas.

Tabla 99: Como consigo un artículo Científico, del cual no estoy suscrito

Pregunta	Nº	%
A) Encargarlo en la Sección de Referencia de la Biblioteca	27	16,7%
B) Pedírselo directamente al autor por carta o por e-mail	23	14,2%
C) Descargarlo en formato pdf desde algún proveedor gratuito utilizando cualquier ordenador conectado a Internet	62	38,3%
D) Descargarlo en formato pdf desde la página web de la revista después de haberlo pagado	25	15,4%
No Responde	25	15,4%

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 100 se muestra si los encuestados conocen del proceso de cálculo del posicionamiento o cuartil de una revista. Para que la respuesta sea precisa, se describe un problema de aplicación real. En base a los datos proporcionados, la respuesta adecuada sería cuartil tres (Q3), pero solo el 13% conocen el procedimiento del cálculo.

Tabla 100: Conocimiento sobre el cálculo del cuartil (Q_n)

Cuartil	Nº	%
A) Q1	9	5,6%
B) Q2	45	27,8%
C) Q3	21	13,0%
D) Q4	65	40,1%
No Responde	22	13,6%

Fuente: Elaboración propia

Otra pregunta que se realiza tiene que ver con los elementos que intervienen en el cálculo del factor de impacto. La tabla 101 muestra un listado de posibles respuestas, sin embargo, ninguna es verdadera, por lo tanto, la respuesta a escoger es el literal d) "nada de los anterior es cierto", pero solo el 14,2% acierta, con el restante 85,8% de las respuestas hay heterogeneidad que va desde 11,1% hasta el 24,1%, que no da respuesta.

Tabla 101: Características del Factor de Impacto

Pregunta	Nº	%
A) los artículos que esa revista ha publicado en 2016	38	23,5%
B) las veces que se han citado artículos publicados por esa revista en 2015	18	11,1%
C) los ejemplares que esa revista ha vendido en 2016	44	27,2%
D) nada de lo anterior es cierto	23	14,2%
No Responde	39	24,1%

Fuente: Elaboración propia

Se averigua sobre que se encuentra en el *Science Citation Index*, y las respuestas son acertadas en un 22,8% se tabulan en la tabla 102, pero, existe la contraparte, que casi el 65% de los encuestados no sabe a qué se refiere este importante término de la investigación científica.

Tabla 102: Que podemos encontrar en la *Science Citation Report*

Pregunta	N°	%
A) las comunicaciones a congresos que ha hecho un científico	18	11,1%
B) cuántas veces se ha citado un artículo concreto de un científico en un año determinado	37	22,8%
C) el factor de impacto de las revistas donde ha publicado un científico	37	22,8%
D) nada de lo anterior es cierto	17	10,5%
No Responde	53	32,7%

Fuente: Elaboración propia

Al finalizar el proceso de análisis y tabulación de la sección tres, se evidencia que existe conocimiento relativamente bajo sobre los componentes de un artículo científico. Además, existe un desconocimiento de procesos básicos de producción y publicación de artículos científicos.

Con respecto a las revistas más utilizadas en procesos investigativos, en el contexto boliviano, las más conocidas son la revista Chasqui de Ecuador, seguida por la revista Comunicar de España, no obstante, no hay evidencia clara del conocimiento sobre revistas de Comunicación. Además, los términos JCR, WoS y SJR, son términos que no están en el léxico de un alto porcentaje de los estudiantes de Comunicación.

8.4.1.4. Tabulación del nivel de conocimiento sobre investigación

La sección cuatro, está orientada a indagar el nivel de conocimiento que tienen los estudiantes con respecto al proceso de investigación en Comunicación. Se construyen 18 preguntas, muchas de ellas condicionadas a las respuestas previas.

La información recopilada se muestra organizada en tablas, y gráficas estadísticas que llevarán a una fácil toma de decisiones. La tabla 103, responde el criterio que tienen los estudiantes con respecto a la investigación como proceso sistémico, el 66% acierta la respuesta.

Tabla 103: La investigación como proceso sistémico

Pregunta	Nº	%
a) Se caracteriza por ser investigable o absoluta, no admite dudas.	18	11,1%
b) Es el uso de métodos sistemáticos, consciente, y de razonamiento que se pueden analizar críticamente.	107	66,0%
c) Se limita a los procesos de medición y análisis.	8	4,9%
d) Depende de las características personales del investigador	10	6,2%
No Responde	19	11,7%

Fuente: Elaboración propia

Aterrizando al proceso de investigación, se ha indagado si el encuestado hace investigación (tabla 104); un 61,7% menciona que sí hacen investigación, este es un número importante, sin embargo, existen preguntas que permiten concluir la calidad y tipo de investigación.

Tabla 104: El estudiante hace investigación

Respuesta	Nº	%
SI	100	61,7%
NO	38	23,5%
NO RESPONDE	24	14,8%

Fuente: Elaboración propia

En contraste con la interrogante anterior, la tabla 105, muestra la opinión que tienen los encuestados con respecto a “si considera que un estudiante del programa debe hacer investigación”. La respuesta es prácticamente arrolladora, el 83,3% considera que sí, un minúsculo 3,1% mencionan abiertamente que no, y un 13,6% no responden.

Tabla 105: Considera que un estudiante de su programa deba hacer investigación

Respuesta	Nº	%
SI	135	83,3%
NO	5	3,1%
NO RESPONDE	22	13,6%

Fuente: Elaboración propia

También se indaga sobre la opinión que tiene el estudiante con respecto a los docentes que imparten asignaturas relacionadas con la investigación. La tabla 106, muestra que el 85,2% responde sí, es más, debe ser un requisito para impartir la asignatura.

Tabla 106: Cree usted que el docente de las asignaturas afines a la investigación debe ser un investigador

Respuesta	N°	%
SI	138	85,2%
NO	3	1,9%
NO RESPONDE	21	13,0%

Fuente: Elaboración propia

La tabla 107, muestra la tabulación desde el punto de vista del encuestado considerando la investigación en el nivel de estudios en el que se encuentra. Un 69,8% responde positivamente.

Tabla 107: Considera que es posible hacer investigación en el nivel de estudios en el que usted se encuentra

Respuesta	N°	%
SI	113	69,8%
NO	22	13,6%
NO RESPONDE	27	16,7%

Fuente: Elaboración propia

La pregunta tabulada en la tabla 107, es semáforo en el instrumento aplicado, ya que en base a la respuesta se derivan tres preguntas a partir de las respuestas positivas. Estas preguntas se tabulan considerando solamente los 162 estudiantes que responden positivamente.

En la tabla 108, se tabula sobre el conocimiento del modelo de investigación que sigue el programa de estudios. Observamos que 52,2%, desconocen, y que solamente un 31,9% identifican el modelo y por ende las líneas de investigación.

Tabla 108: Conoce el modelo de investigación de su programa de estudio

Respuesta	N°	%
SI	36	31,9%
NO	59	52,2%
NO RESPONDE	18	15,9%

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 109, se tabula la información sobre si un graduado de su programa de estudios, ¿Debería tener productos de investigación? (Artículos, ponencias, ensayos, otros), las respuestas muestran que el 79,6%, de los estudiantes encuestados, opinan que sí.

Tabla 109: Un graduado de su programa de estudios, ¿Debería tener productos de investigación? (Artículos, ponencias, ensayos, otros)

Respuesta	Nº	%
SI	90	79,6%
NO	3	2,7%
NO RESPONDE	20	17,7%

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 110; se evidencia que el 43,2 % de estudiantes no conocen sobre las políticas, programas, convocatorias, o simplemente formas de realizar investigación que ofrece la Universidad en la cual estudian, bien sea, por falta de comunicación, promoción o simplemente desinterés de los implicados. Que más del 40% de estudiantes no conozcan las políticas de investigación del programa en el cual se está formando es preocupante, y es un inicio para entender que hay procesos que se están ejecutando en mala manera.

Tabla 110: Conoce usted políticas, programas, convocatorias, o simplemente formas de realizar investigación que ofrece la Universidad

Respuesta	Nº	%
SI	53	32,7%
NO	70	43,2%
NO RESPONDE	39	24,1%

Fuente: Elaboración propia

A la totalidad de los encuestados, se indaga sobre su participación en actividades asociadas a la investigación en la Universidad en la que estudia (Tabla 111), un 46,9% responden que no, un 27,2% deciden no responder, y un 25,9% mencionan que, si participan en procesos de investigación, éste pequeño y/o depreciable porcentaje, se considera para posteriores interrogantes.

Tabla 111: Ha participado en actividades de investigación, en la Universidad

Respuesta	Nº	%
SI	42	25,9%
NO	76	46,9%
NO RESPONDE	44	27,2%

Fuente: Elaboración propia

La pregunta que se deriva de la tabla 112 tiene que ver con las actividades de investigación en las que ha participado. También se preguntó a los estudiantes que respondieron positivamente han hecho algún tipo de investigación sobre las políticas implementadas por su *alma mater*, es decir, si consideran que las acciones implementadas por el programa en el que estudian son suficientes para potenciar la investigación.

Tabla 112: Las políticas, programas, convocatorias, formas de hacer, o actividades de investigación en la IES donde estudia son suficientes

Respuesta	Nº	%
SI	8	19,0%
NO	29	69,0%
NO RESPONDE	5	11,9%

Fuente: Elaboración propia

La tabla 113, muestra que la opinión que tienen los estudiantes sobre la calidad de los procesos de investigación científica en el programa en el cual estudia es medio (61,9%) y alto (14,3%), existen opiniones favorables muy reducidas.

Tabla 113: Calificación de la calidad de los procesos de investigación científica de la IES donde estudia

Calificación	Nº	%
a. Muy bajo	4	9,5%
b. Bajo	4	9,5%
c. Medio	26	61,9%
d. Alto	6	14,3%
e. Muy alto	2	4,8%

Fuente: Elaboración propia

En el proceso investigativo, se indagó sobre las líneas de investigación que se consideran de mayor importancia para los procesos de investigación en Comunicación. Los estudiantes encuestados muestran variedad de opiniones. La tabla 154 muestra en orden jerárquico cuáles serán las líneas más importantes.

Tabla 114: Líneas de investigación más calificadas para la investigación en comunicación

Líneas de Investigación	Nº	Líneas de Investigación	Nº
Educación	65	Comunidad y Sociedad	11
Educación y Comunicación	55	Desarrollo Local y Regional	10
Medios de Comunicación	50	Métodos y Técnicas de Investigación en Comunicación	10
Sociología	50	Sociedad Contemporánea	8
Epistemología	29	Economía	7
Periodismo	27	Historia	7
Tecnología	25	Antropología	4
Investigación	21	Tecnología	4
Política	21	marketing	3
Salud	18	Experimentación	2
Teoría de la Comunicación	14	Psicología	2
Epistemología de comunicación	13	Industrial	1
Investigación	13	Panorama social de la sociedad boliviana	1

Fuente: Elaboración propia

Para complementar el proceso de investigación, se averiguó con respecto a mencionar logros investigativos en el área de la Comunicación del programa del cual forma parte, sin embargo, no hay seguridad sobre los procesos.

También se indaga sobre cuántos logros han sido publicados en revistas de alto impacto, y las respuestas son relativamente vacías, es decir, no hay conocimiento de cuáles revistas científicas, no tienen idea sobre artículos de alto impacto, y mencionan ideas erróneas como: publicaciones locales, de radio y televisión, así también, existe un evento que realiza la universidad a la que pertenecen, y para los encuestados llegar a presentarse en ese evento es el ideal.

8.4.2. Tabulación de encuestas a docentes - Bolivia

De la misma forma se aplican encuestas a los docentes más relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación en Comunicación en la ciudad de La Paz. Los resultados se recogen en tablas que permitirán analizar en mejor detalle la información recogida.

8.4.2.1. Tabulación de la información general

Se observa que el 90,9%, son profesores a tiempo completo y que no existen docentes a tiempo parcial (Tabla 115) y solamente el 9,1% de los docentes son a medio tiempo.

Tabla 115: Dedicación horaria de los docentes

Tiempo de Dedicación	Nº	%
Tiempo Completo	20	90,9%
Medio Tiempo	2	9,1%
Tiempo Parcial	0	0,0%

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 116, se encuentran los datos sobre el tiempo que el docente lleva vinculado a la Universidad en la que labora. Se visualiza que un porcentaje de 40,9% de docentes llevan vinculados entre 5 y 7 años, en menor porcentaje 22,7% llevan de uno a tres años; sin embargo, casi el 60% llevan menos de 5 años laborando en la universidad.

Tabla 116: Tiempo vinculado en la Universidad

Tiempo Vinculado	Nº	%
Menos de 1 año	4	18,2%
1-3 años	5	22,7%
3-5 años	4	18,2%
5-7 años	9	40,9%
7-9 años	0	0,0%
Más de 9 años	0	0,0%

Fuente: Elaboración propia

También se averigua sobre el tiempo que llevan impartiendo asignaturas vinculadas a la investigación en Comunicación. La tabla 117 muestra que 36,4% de docentes solamente llevan impartiendo de 1 a 3 años, siendo este tiempo escaso para ganar experiencia.

Tabla 117: Tiempo impartiendo investigación

Tiempo impartiendo investigación	Nº	%
1-3 años	8	36,4%
3-5 años	4	18,2%
5-7 años	6	27,3%
7-9 años	4	18,2%

Fuente: Elaboración propia

La tabla 118 indica cuánto tiempo ha dedicado el docente a realizar investigación. Las respuestas indican que 9,1% de docentes no hacen investigación; por otra parte, 29,5% de docentes llevan de 3 a 5 años y de 7 a 9 haciendo investigación. Solo un reducido porcentaje de 14,8% llevan más de 9 años haciendo investigación.

Tabla 118: Tiempo dedicado a la investigación

Tiempo dedicado a la investigación	Nº	%
1-3 años	4	18,2%
3-5 años	6	27,3%
5-7 años	0	0,0%
7-9 años	6	27,3%
Más de 9 años	4	18,2%
No hago Investigación	2	9,1%

Fuente: Elaboración propia

Otro de los aspectos que se investiga se refiere al tiempo que el docente lleva vinculado al programa de pre/postgrado. Relativamente los docentes son jóvenes pues todos están vinculados hace menos de 5 años, siendo el 54,5% de docentes entre 1 y 3 años, como se visualiza en la tabla 119.

Tabla 119: Tiempo vinculado al programa

Tiempo vinculado al programa	Nº	%
Menos de 1 año	6	27,3%
1-3 años	12	54,5%
3-5 años	4	18,2%
5-7 años	0	0,0%

Fuente: Elaboración propia

Con el afán de identificar el grado de educación superior más alto que poseen los docentes encuestados, los resultados se presentan en la tabla 120 y

se observa que el 72,7% son docentes con título de Máster, un reducido porcentaje del 9,1% tiene título de PhD, y el 18,2% solo poseen el título de tercer nivel.

Tabla 120: Grado más alto profesional que poseen los docentes

Título	Nº	%
Maestría (Máster)	16	72,7%
Doctorado	2	9,1%
Tercer Nivel (Licenciatura/Ingeniería)	4	18,2%

Fuente: Elaboración propia

También se interroga sobre el grado de formación que el encuestado considera tributó en sus conocimientos actuales sobre metodología de investigación. Los docentes responden mayoritariamente (63,6%) lo hicieron cuando atravesaron por la maestría, y los únicos PhD indican que su formación fue en el doctorado.

Tabla 121: Grado en el que el docente asegura recibió su formación metodológica

Título	Nº	%
Maestría (Máster)	14	63,6%
Doctorado	2	9,1%
Tercer Nivel (Licenciatura/Ingeniería)	6	27,3%

Fuente: Elaboración propia

La pregunta que cierra esta primera sección indica si el título de los docentes de tercer nivel, o de postgrado, bien sea, Doctorado o Maestría, son en comunicación o periodismo, y las respuestas nos dicen que en el 100% de docentes no tienen títulos afines.

Tabla 122: Afinidad del título de tercer nivel con la Comunicación o periodismo

Afinidad	Nº	%
SI	0	0,0%
NO	22	100,0%
NO RESPONDE	0	0,0%

Fuente: Elaboración propia

Con respecto al título de cuarto nivel, la tabla 123 indica que de los 18 docentes encuestados que poseen grado de cuarto nivel, el 81,8% indica que su título no es afín.

Tabla 123: Afinidad del título de cuarto nivel con la Comunicación o periodismo

Afinidad	Nº	%
SI	0	0,0%
NO	18	81,8%
NO TENGO POSTGRADO	4	18,2%

Fuente: Elaboración propia

En la primera sección se destaca que los profesionales no tienen nivel de formación afines a la Comunicación. Otro aspecto a destacar es que los docentes tienen poca experiencia, impartiendo la asignatura, y están relacionados hace poco tiempo al programa de Comunicación.

8.4.2.2. *Tabulación de los niveles de conocimiento de metodología de la investigación*

Identificar el nivel de formación en el área de metodología de investigación que tienen los docentes es el objetivo de esta segunda sección. Se realizan preguntas en forma variada que permiten inferir el grado de conocimiento de los encuestados.

En lo relativo al nivel de conocimiento sobre el uso de los métodos cuantitativos específicos en una investigación, la tabla 124 resume las respuestas, donde se observa que el 82% tienen claridad con el manejo de estos métodos.

Tabla 124: Uso adecuado de los métodos cuantitativos

Técnica	Nº	%
a) Análisis de prensa.	0	0%
b) Encuesta.	0	0%
c) Entrevista.	0	0%
d) <i>Focus Group</i> .	4	18%
e) Análisis de contenido.	18	82%
f) Métricas de redes sociales.	0	0%

Fuente: Elaboración propia

También se averigua sobre la percepción de la hipótesis. En la tabla 125, se resume que 64%, tienen el conocimiento adecuado sobre qué es la hipótesis, no obstante, existen un 36% que fallan en el concepto.

Tabla 125: Definición de hipótesis

Concepto de Hipótesis	Nº	%
a) Es la explicación que se basa en experimentos	0	0%
b) Es la explicación que se le da al hecho o fenómeno observado con anterioridad.	8	36%
c) Es la explicación de una suposición para determina una investigación	14	64%
d) Es una explicación con acierto certero para una buena investigación.	0	0%

Fuente: Elaboración propia

Con la finalidad de afianzar las respuestas sobre la hipótesis, se interroga sobre las funciones que debe cumplir una hipótesis bien elaborada. En la tabla 126 se muestra que la opción correcta solo tiene el 27% de las respuestas, esto evidencia que no existe un conocimiento adecuado.

Tabla 126: Funciones de la hipótesis

Función de Hipótesis	Nº	%
a) Indicar la forma de hallar verdades objetivas.	10	45%
b) Promover el trabajo científico	2	9%
c) Sistematizar el conocimiento de un científico	6	27%
d) Explicar el objeto de estudio	4	18%

Fuente: Elaboración propia

Se muestra un listado de referentes de la investigación en Comunicación, y se indaga sobre cuál de los científicos ahí listados esta fuera de contexto, con la finalidad de conocer cuántos referentes teóricos están presentes en el bagaje cultural de los docentes encuestados. La tabla 127 muestra las respuestas de los encuestados, y solamente el 45 % identifican quien no es un referente de la investigación en Comunicación, y un alto porcentaje de 45% desconocen, y un 9% equivocan su respuesta.

Tabla 127: Referentes teóricos en investigación en comunicación

Investigadores	Nº	%
a) Umberto Eco.	0	0%
b) Luis Ramiro Beltrán.	2	9%
c) Marcelo Santos.	10	45%
d) Antonio Pasquali.	0	0%
e) No conozco	10	45%

Fuente: Elaboración propia

Al término de esta sección, se presenta un listado de aplicaciones informáticas, se pide al encuestado que seleccione aquellas que permiten el almacenamiento y tratamiento de datos cuantitativos. La tabla 128 presenta la información.

Tabla 128: Aplicaciones informáticas para manejo estadístico de datos cuantitativos

<i>Software</i>	<i>Nº</i>	<i>Software</i>	<i>Nº</i>
<i>Atlas Ti</i>	40,9%	<i>Microsoft Access</i>	0,0%
<i>SPSS</i>	72,7%	<i>SAS</i>	27,3%
<i>Microsoft Excel</i>	77,3%	<i>StatGraphics</i>	63,6%
<i>Visual Basic</i>	18,2%	<i>Minitab</i>	27,3%
<i>Scrapy</i>	18,2%	<i>Java</i>	18,2%
<i>Python</i>	50,0%	<i>Oracle</i>	45,5%
<i>Scrapper wiki</i>	13,6%	<i>MySql</i>	13,6%
<i>Mat Lab</i>	72,7%	<i>R</i>	31,8%

Fuente: Elaboración propia

Se observa entonces que en orden descendente los más conocidos son Microsoft Excel, SPSS y Mat Lab. Sin embargo, hay *softwares* que tienen más efectividad que los mencionados que están muy por debajo, como es el caso de MiniTab, R, Atlas Ti; los cuales poseen mayores posibilidades en el tratamiento estadístico de la información que los seleccionados por los encuestados.

El término de la segunda sección nos permite identificar que los docentes poseen conocimientos limitados con respecto a la metodología de investigación.

8.4.2.3. Tabulación del nivel de conocimiento sobre revistas científicas

Conocer sobre el proceso de gestión y publicación de un artículo científico, demuestra el conocimiento que tienen los docentes para motivar a investigar y publicar a los estudiantes. Para ello, se pregunta sobre los elementos presentes en la mayoría de los resúmenes de los artículos científicos, y las respuestas se recogen en la tabla 129. Se observa que más el 46% tienen claridad, no obstante, hay más del 50% que no poseen una concepción clara sobre el resumen de los artículos científicos.

Tabla 129: Elementos presentes en los resúmenes de los artículos científicos

Elementos	Nº	%
a. Introducción, desarrollo y conclusión.	3	14%
b. Introducción, metodología, resultados, conclusión y discusión.	10	45%
c. Introducción, resultados y conclusiones.	6	27%
d. Ninguno de los anteriores.	3	14%

Fuente: Elaboración propia

Para identificar el conocimiento respecto a revistas científicas, se solicita que desarrollen un listado de revistas de Comunicación que utilizan frecuentemente como insumo para potenciar sus habilidades investigativas. Las 10 revistas organizadas en forma descendente, sobre la base de las respuestas se presentan en la tabla 130. Las revistas de más opciones son *Biblioteconomia e Comunicação* (64%), Signo y Pensamiento (55%) y Comunicar (41%) son las más populares.

Tabla 130: Revistas científicas más utilizadas por los docentes

Revistas	%	Revistas	%
<i>Biblioteconomia e Comunicação</i>	64%	Chasqui	41%
Signo y Pensamiento	55%	Arandu	32%
Comunicar	50%	Analisi	27%
Anuario Ininco	45%	Contratexto	27%
Historia y Comunicación	41%	Intersecciones/ Comunicación	23%

Fuente: Elaboración propia

Se interrogó sobre el significado de las siglas JCR, WoS, SJR. Los resultados no son del todo favorables (Tabla 131), ya que más del 55% identifican *Journal & Country Rank*, mientras que los otros acrónimos no resultan tan conocidos.

Tabla 131: Conocimiento sobre siglas de la Investigación en Comunicación

SIGLAS	CORRECTO	NO SABE
JCR	55%	45%
WoS	36%	64%
SJR	41%	59%

Fuente: Elaboración propia

Se presentan algunos supuestos teóricos sobre revistas científicas. Las respuestas se tabulan en la tabla 132, y se visualiza que hay una tendencia a las respuestas correctas. Sin embargo, hay un alto porcentaje de respuestas que no saben o dejan en blanco.

Tabla 132: Conocimiento sobre revistas científicas

Supuestos Teóricos sobre revistas científicas	SI	NO	No sabe
a) ¿Las revistas Open Access tienen también Factor de Impacto o equivalentes?	55%	14%	32%
b) ¿El Factor de Impacto de una revista es siempre el mismo?	23%	36%	41%
c) ¿Las revistas incluidas en el JCR son siempre las mismas?	36%	41%	23%
d) ¿Todas las revistas de Comunicación del JCR están en inglés?	32%	50%	18%

Fuente: Elaboración propia

Se presenta un listado de revistas científicas de alto impacto para que el docente encuestado indique cuáles considera que se relacionan con la investigación en comunicación y afines. La tabla 133 muestra la opinión de los docentes encuestados. Se evidencia que *Written Communication*, *Information Communication & Society*, *Communication Research* y *Comunicar*, son las revistas más seleccionadas. Se llega a la conclusión que hay un alto porcentaje de docentes que no identifican las revistas científicas en el área de Comunicación.

Tabla 133: Revistas científicas en Comunicación

Revistas	N°	%	Revistas	N°	%
<i>Journal of Computer-Mediated Communication</i>	2	9%	<i>Communication Research</i>	17	77%
<i>New Media & Society</i>	7	32%	<i>Public Understanding of Science</i>	14	64%
<i>Journal of Communication</i>	12	55%	<i>Management Communication Quarterly</i>	13	59%
<i>Communication Theory</i>	12	55%	<i>Science Communication</i>	8	36%
<i>Human communication research</i>	10	45%	<i>Research on Language and Social Interaction</i>	15	68%
<i>Journal of Advertising</i>	13	59%	<i>Political Communication</i>	0	0%
<i>Written Communication</i>	17	77%	<i>Health Communication</i>	13	59%
<i>Information Communication & Society</i>	17	77%	<i>Journal of Social and Personal Relationships</i>	8	36%
<i>Journal of Health Communication</i>	8	36%	<i>Comunicar</i>	17	77%
<i>International Journal of Press-Politics</i>	0	0%	<i>Public Opinion Quarterly</i>	2	9%

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la importancia de desarrollar artículos científicos, se plantean varias interrogantes. Las respuestas se observan en la tabla 134, la respuesta acertada es la opción (A), sin embargo, solamente el 9,1% acierta.

Tabla 134: Para qué se escriben los artículos científicos

Interrogante	N°	%
A) Permitir que otros investigadores puedan repetir mis experimentos	2	9,1%
B) Poder reclamar los beneficios económicos que reporten mis descubrimientos	4	18,2%
C) Que ningún otro investigador se ponga a trabajar en el mismo tema	6	27,3%
D) Poder cobrar derechos de autor	7	31,8%
No Responde	3	13,6%

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a los aspectos logísticos a la hora de escribir un artículo científico, se observa en la tabla 135 que no hay una concepción clara, ya que la respuesta correcta es la opción (D), pero ninguno de los encuestados responde de forma acertada.

Tabla 135: Conocimiento sobre logística de Revistas Científicas

Interrogante	Nº	%
A) se escriben sin haber hecho ningún experimento	12	54,5%
B) se escriben por encargo	5	22,7%
C) sólo se pueden consultar por Internet	3	13,6%
D) nada de lo anterior es verdad	0	0,0%
No Responde	2	9,1%

Fuente: Elaboración propia

Sobre este mismo aspecto, se interroga sobre realidades tácitas de los artículos científicos y aunque la respuesta es única, se escriben una serie de opciones que invitan al encuestado a reconocer cuánto sabe sobre el tema, la tabla 136 muestra el número de docentes que tienen las ideas claras y cuántos se equivocan, sin embargo, se acota que hay altos porcentajes de ausentismo en las respuestas.

Tabla 136: Conocimiento de revistas científicas

Interrogantes	Si	No	No sabe
A) No es una buena idea mandarlo a varias revistas a la vez	36%	18%	45%
B) Hay que incluir el currículum vitae de todos los investigadores que lo firman	59%	14%	27%
C) Es aconsejable consultar qué revista te va a pagar más dinero por publicarlo	14%	45%	41%
D) Nada de lo anterior es cierto	64%	5%	32%

Fuente: Elaboración propia

Se plantean interrogantes verdaderas y falsas, sobre el conocimiento de revistas científicas, se pide al encuestado que mencione cuáles son falsos. La tabla 137, muestra la distribución de las respuestas; las respuestas falsas fueron escogidas correctamente en a) 54,5% y c) 72,7 %, pero, es necesario considerar que hay un aproximado de 14% que no responden.

Tabla 137: Conocimiento de revistas científicas

Interrogantes	Nº	%
a) Todas las revistas establecen las mismas instrucciones para la elaboración de manuscritos científicos	12	54,5%
b) El editor de una revista no puede rechazar la publicación de un manuscrito sin consultarlo antes con los evaluadores (referees)	6	27,3%
c) Los evaluadores científicos (referees) no pueden hacer ningún tipo de sugerencia a los autores para que introduzcan mejoras en su manuscrito	16	72,7%
No Responde	3	13,6%

Fuente: Elaboración propia

Hay una interrogante del proceso de adquisición de un artículo científico. Se muestran varias opciones. La tabla 138 tabula las respuestas positivas de los docentes, el procedimiento más adecuado es la opción (C), el 68,2% de los docentes coinciden, sin embargo, existen criterios muy diversos.

Tabla 138: ¿Cómo conseguir un artículo científico de una revista con suscripción?

Pregunta	Nº	%
A) Encargarlo en la Sección de Referencia de la Biblioteca	3	13,6%
B) Pedírselo directamente al autor por carta o por e-mail	5	22,7%
C) Descargarlo en formato pdf desde algún proveedor gratuito utilizando cualquier ordenador conectado a Internet	15	68,2%
D) Descargarlo en formato pdf desde la página web de la revista después de haberlo pagado	10	45,5%
No Responde	2	9,1%

Fuente: Elaboración propia

También se plantea una interrogante sobre revistas científicas nuevas. Este tipo de revistas se someten a rigurosas evaluaciones, sin embargo, hay personas que erran en la apreciación de las mismas. Ninguna de las opciones es correcta, por lo tanto, la opción (D) es la idónea. La tabla 139 muestra que el 45,5% están juiciosos de esa realidad, pero más del 50% no aciertan la respuesta.

Tabla 139: ¿Una revista científica nueva debe cumplir las siguientes premisas?

Pregunta	Nº	%
A) No puede cobrar gastos de publicación (<i>page charges</i>)	2	9,1%
B) Tiene que ser, necesariamente, de libre acceso (<i>open access</i>)	3	13,6%
C) Tendrá un factor de impacto elevado	4	18,2%
D) Nada de lo anterior es cierto	10	45,5%
No Responde	3	13,6%

Fuente: Elaboración propia

Se interroga sobre el proceso de cálculo de los cuartiles, basándose en un caso de uso. En la tabla 140, muestra que el 40,9% conocen la forma de cálculo, y los restantes docentes (59%), no conocen sobre dicho proceso.

Tabla 140: ¿Cual es e cuartil del caso de uso propuesto?

Pregunta	Nº	%
A) Q1	2	9,1%
B) Q2	4	18,2%
C) Q3	9	40,9%
D) Q4	4	18,2%
No Responde	3	13,6%

Fuente: Elaboración propia

Siguiendo la línea del cálculo de índices o factores de impacto, se presentan un listado de posibles formas de cálculo del factor de impacto del 2017. La

tabla 141 muestra que solamente el 13,6% identifican la respuesta correcta, por lo tanto, el índice de desconocimiento es alto.

Tabla 141: ¿Qué elementos intervienen para el cálculo del factor de impacto?

Pregunta	Nº	%
A) los artículos que esa revista ha publicado en 2016	2	9,1%
B) las veces que se han citado artículos publicados por esa revista en 2015	3	13,6%
C) los ejemplares que esa revista ha vendido en 2016	6	27,3%
D) nada de lo anterior es cierto	7	31,8%
No Responde	4	18,2%

Fuente: Elaboración propia

Se indaga sobre el conocimiento respecto al contenido del *Science Citation Index*, se colocan una serie de opciones y la correcta (C), es la mayor optada, sin embargo, sigue siendo menor al 50%.

Tabla 142: ¿Que puedo encontrar en *Science Citation Index*?

Pregunta	Nº	%
A) las comunicaciones a congresos que ha hecho un científico	6	27,3%
B) cuántas veces se ha citado un artículo concreto de un científico en un año determinado	2	9,1%
C) el factor de impacto de las revistas donde ha publicado un científico	9	40,9%
D) nada de lo anterior es cierto	1	4,5%
No Responde	4	18,2%

Fuente: Elaboración propia

Al finalizar la tabulación de los datos de la sección tres, se identifica que, al no ser profesionales en el área de la Comunicación, existe información básica que se desconoce.

8.4.2.4. Tabulación del nivel de conocimiento sobre investigación

En la cuarta sección se investiga sobre el nivel de conocimiento de investigación aplicada a la Comunicación y se plantean casos puntuales de la profesión. La idea es identificar si el docente conoce la solución a un caso real y particularizado a la Comunicación.

La primera interrogante tabulada en la tabla 143, plantea sobre un caso particular en que los estudiantes del tercer semestre de la carrera de Comunicación Social, luego del procesamiento de la información, determinan estadísticamente que el grado de adquisición de un producto depende del nivel publicidad que se realiza en al menos tres medios. ¿Cómo se debería realizar el análisis de información?; La respuesta correcta es la opción (A), y solamente el 18% acertaron con la respuesta.

Tabla 143: ¿Cómo se debería realizar el análisis de información – primer caso?

Opción	Nº	%
A. La teoría, datos empíricos de estudios previos y la experiencia propia en el manejo de los medios de comunicación.	4	18%
B. La descripción, la cuantificación y la práctica en el manejo de los medios de comunicación.	8	36%
C. La observación, la información y el uso de los medios de comunicación.	10	45%
D. Las conclusiones, recomendaciones y propuestas de los medios de comunicación	0	0%

Fuente: Elaboración propia

La segunda interrogante tabulada en la tabla 144, trata de la posición de los investigadores frente a un fenómeno social, y cuál debe ser el punto de vista de los investigadores. El 70% de los docentes responden correctamente a la encuesta, sin embargo, sigue siendo preocupante las personas que no aciertan con la respuesta.

Tabla 144: Posición del investigador frente a un fenómeno social – segundo caso

Opción	Nº	%
A. El investigador debe considerar otros contextos y actores en el desarrollo de una investigación.	4	18%
B. El investigador debe analizar los contextos de los participantes para tener una visión adecuada de la realidad.	14	64%
C. Las gestiones administrativas institucionales se constituyen en factor preponderante para comprender un fenómeno social.	4	18%
D. El investigador debe establecer generalizaciones universales libres de contexto.	0	0%

Fuente: Elaboración propia

Se plantea un caso de uso con respecto al tipo de diseño que se debe utilizar en un proceso real de investigación en Comunicación. La tabla 145 recoge los datos de los encuestados donde solamente el 64%, aciertan con la respuesta, pero hay casi un 35 % de docentes que consideran otro tipo de investigación, demostrando que no hay conocimiento acerca de los diseños de investigación.

Tabla 145: Tipo de diseño para un proceso real de investigación en Comunicación – Caso tres

Opción	Nº	%
A. Cuasiexperimental, puesto que recoge datos de la variable dependiente antes y después de la manipulación de la variable independiente, lo que permitirá medir la incidencia del estímulo.	14	64%
B. Etnográfica puesto que describe el comportamiento de un grupo sistematizando la información obtenida.	2	9%
C. No experimental Transversal, porque toma datos de un grupo de estudios en un momento del tiempo para establecer un comportamiento.	0	0%
D. No experimental Longitudinal, pues toma referencia de un grupo a lo largo del tiempo en periodos diferenciados para establecer la evolución del mismo.	6	27%

Fuente: Elaboración propia

Otro caso práctico planteado a los docentes se tabula en la tabla 146. Se pide identificar el carácter y el diseño de la investigación y asegurar la objetividad del proceso, desde el punto del evaluador. Los resultados reflejan que no hay claridad con la respuesta, ya que la opción correcta es la (B), pero solo el 41 % acierta con la respuesta.

Tabla 146: El carácter y el diseño de la investigación – caso cuatro

Opción	Nº	%
A. Aplicar una encuesta a los docentes donde se les pregunte con qué frecuencia ellos utilizan técnicas activas para la enseñanza de la investigación en comunicación.	11	50%
B. Aplicar una guía de observación directa en que se registre la actividad pedagógica del docente y los estudiantes en relación a la enseñanza de la investigación en comunicación.	9	41%
C. Aplicar una escala descriptiva por parte de la Autoridad en que se evalúe la frecuencia con la que el docente utiliza técnicas activas en relación a la enseñanza de la investigación en comunicación.	0	0%
D. Aplicar una autoevaluación en la que el docente juzgue a su criterio la frecuencia con la que utiliza técnicas activas en relación a la enseñanza de la investigación en comunicación.	2	9%

Fuente: Elaboración propia

También, se averigua sobre el conocimiento del diseño de una investigación en base a un problema real y a través de la metodología de investigación, qué pasos debe dar para su construcción. En la tabla 147 se evidencia que hay errores en la concepción de un diseño de investigación. La respuesta correcta obtiene un 27%, al igual que otras dos opciones erróneas, por lo tanto, aproximadamente el 70% de los docentes se equivocan en esta ocasión.

Tabla 147: Diseño de una investigación – Caso cinco

Opción	Nº	%
A. Problema, objeto, campo, objetivo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, diseño experimental o no, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.	6	27%
B. Idea, tema, problema, objeto, objetivo, campo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, diseño experimental o no, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.	6	27%
C. Idea, problema, objeto, objetivo, campo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.	6	27%
D. Tema, problema, objeto, objetivo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, diseño experimental o no, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.	4	18%

Fuente: Elaboración propia

Otro ejercicio práctico indaga sobre la función de la metodología de la investigación para la propuesta de la hipótesis. La tabla 148 presenta que la respuesta es acertada por el 64% de los docentes, aproximadamente el 30% equivocan su respuesta, y por ende falta de conocimiento sobre la forma y planteamiento de la hipótesis.

Tabla 148: Forma y planteamiento de la hipótesis – Caso seis

Opción	Nº	%
A. Causa, ya que existe solamente una variable independiente.	4	18%
B. De Correspondencia, donde la variable independiente contribuye, aporta o estimula el desarrollo de la variable dependiente.	14	64%
C. De omisión, donde la ausencia de la práctica de la variable independiente, provoca la anulación de la segunda.	4	18%
D. Efecto, ya que existe solo una variable dependiente.	0	0%

Fuente: Elaboración propia

Al finalizar esta sección se plantea un caso práctico donde se evidencia el uso de los métodos cuantitativos en estudios reales de trabajo. La tabla 149 tabula la información y la respuesta adecuada es la (D), entonces, el 52% de los docentes acertaron con la respuesta, y solamente el 15% no respondieron correctamente.

Tabla 149: Forma y planteamiento de la hipótesis – Caso siete

Opción	Nº	%
A. La observación de los presentadores de los últimos tres años.	0	0%
B. El de un caso en particular.	4	18%
C. La lluvia de ideas con el personal del Estudio Televisivo XXX.	0	0%
D. La encuesta y la entrevista a los presentadores y los jefes, el estudio de documentos contratación y renuncia.	18	82%

Fuente: Elaboración propia

Se evidencia al final de la sección que el conocimiento con respecto a la investigación en Comunicación es remiso, considerando que los docentes son quienes forman a los profesionales de la comunicación, y desconocer aspectos básicos del proceso podría incurrir en una mala formación de los estudiantes.

Aspectos Finales

1. ANÁLISIS SOBRE LOS RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS

“Lo que observamos no es la naturaleza misma, sino la naturaleza expuesta a nuestro método de cuestionamiento”.

Werner Heisenberg

Los procesos investigativos de campo en las Ciencias Sociales se caracterizan en su mayoría por la recogida de información de una muestra previa seleccionada. En este sentido, se hace necesario desarrollar un análisis detallado para una posterior comprensión e interpretación de los fenómenos analizados en esta tesis doctoral.

Después de analizar los resultados de las encuestas, tanto las realizadas a los docentes y a los estudiantes en ambos países (Ecuador y Bolivia), se pueden hacer una serie de comparativas con respecto a los análisis internos con respecto a las universidades y programas de pre y postgrado. Asimismo, cumpliendo con los objetivos del presente esfuerzo investigador se realizará una comparativa en forma general entre Ecuador y Bolivia.

También, para llevar el estudio comparativo en tres momentos y posterior análisis se consideran las muestras tomadas de los estudiantes (505), Docentes (61), Programas de Asignatura (25) y *syllabus* (11). Los resultados de los diferentes instrumentos aplicados nos dan las pautas para realizar los siguientes tipos de análisis:

- Estudios de Pre Grado y Post Grado
- Estudio entre Bolivia y Ecuador
- Estudios sobre Categorías de Universidad

1.1. ESTUDIOS DE GRADO Y POSTGRADO

Para realizar un análisis de los estudios de grado y postgrado en función de los instrumentos aplicados hay que considerar que del total de los 505 estudiantes entrevistados solamente el 10% pertenecen a estudios de postgrado, siendo éste un numero poco significativo debido a la poca colaboración a la hora de realizar las entrevistas. Considerando que al momento de realizar el levantamiento de la información solo eran dos las universidades que mantenían programas orientados a la investigación en Comunicación en el Ecuador, la tabla 150 muestra la distribución de la totalidad de los estudiantes. También se detalla la distribución de los docentes que dieron respuesta a las encuestas.

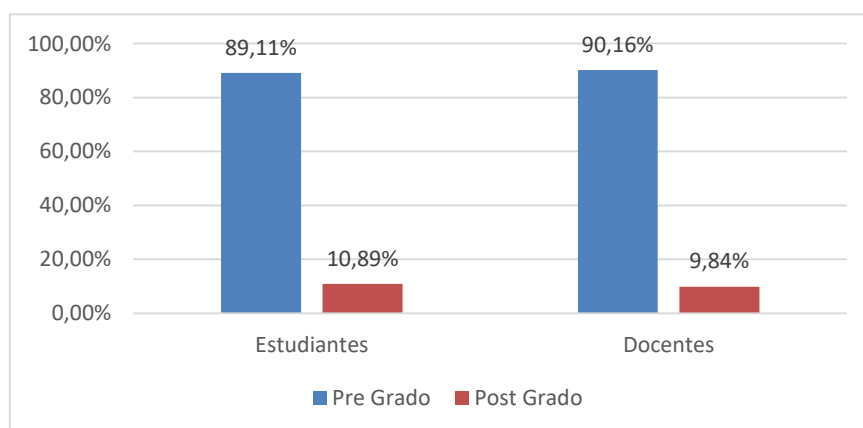
Tabla 150: Distribución de estudiantes de pre y postgrado

Nivel de Estudios	Nº. Est.	Porcentaje	Nº. Doc.	Porcentaje
Grado	450	89,11%	55	90,16%
Post Grado	55	10,89%	6	9,84%

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a los docentes, considerando que cada una de las universidades de la muestra seleccionó un conjunto de docentes que son sus referentes con respecto a la investigación en Comunicación y asumiendo que del total de los docentes indicados (61), solamente fue un reducido porcentaje quienes dieron respuesta a las encuestas, se analizan las respuestas y se toman decisiones sobre la base de los resultados.

Figura 73. Distribución de docentes y estudiantes en programas de pre y postgrado



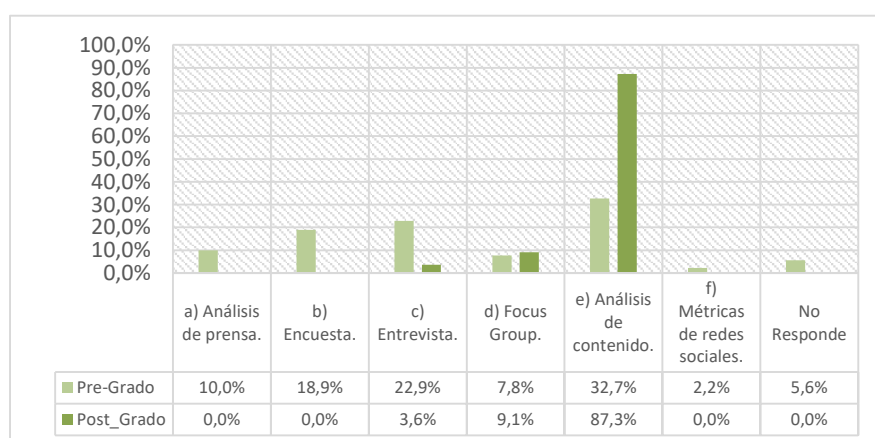
Fuente: Elaboración propia

Comparando el porcentaje de docentes y estudiantes que dieron respuesta a los instrumentos, se visualiza que no existe diferencia significativa con respecto a los porcentajes. La figura 73 nos indica esta relación, es decir, hay un porcentaje muy bajo de participación del postgrado en esta investigación

1.1.1. Análisis de estudiantes de pre grado y post grado

Los aspectos a analizar de los estudiantes, se basan en las secciones establecidas en los instrumentos. Con respecto a los niveles de conocimiento de metodología de la investigación, los estudiantes de grado poseen un nivel más bajo, ya que se evidencia que existe heterogeneidad en las respuestas sobre aspectos básicos como cuál es el método cualitativo más adecuado para analizar el enfoque discursivo de un conjunto de noticias sobre un acontecimiento, a diferencia de postgrado que en su gran mayoría conocen con certeza la respuesta adecuada (Figura 74).

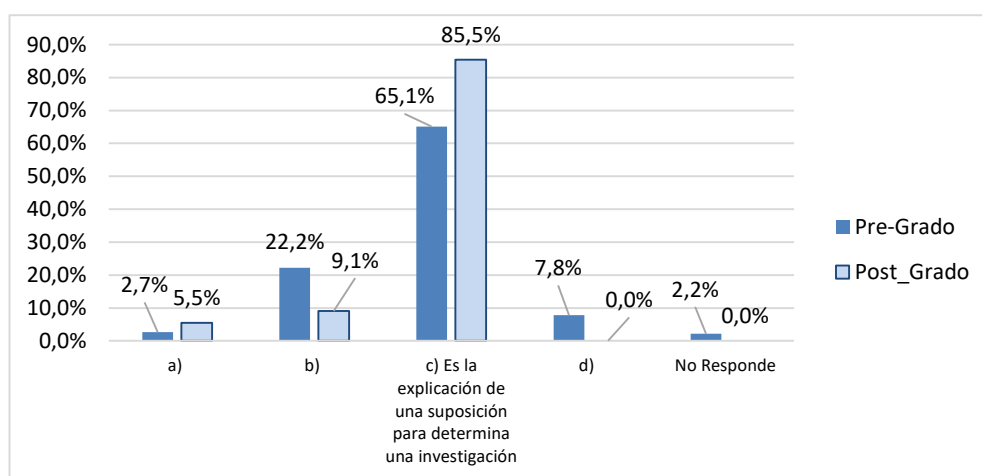
Figura 74. Conocimiento de métodos cualitativos en pre y postgrado



Fuente: Elaboración propia

La figura 75 y 76, muestran el nivel de conocimiento sobre la hipótesis y sus funciones. Existe un alto porcentaje de conocimiento de este elemento en los estudiantes de postgrados encuestados.

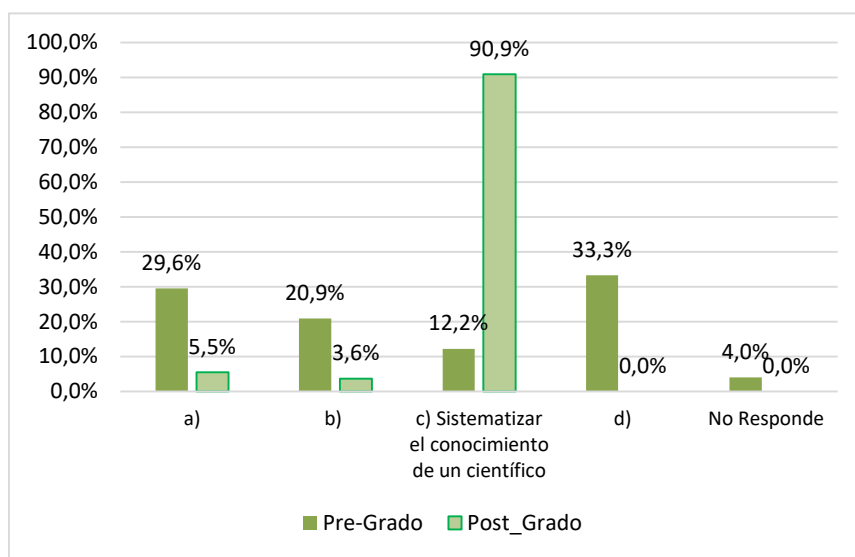
Figura 75. Conocimiento sobre la hipótesis en pre y postgrado



Fuente: Elaboración propia

Se evidencia en las dos figuras que los estudiantes de postgrado aciertan en mayor porcentaje con las respuestas correctas.

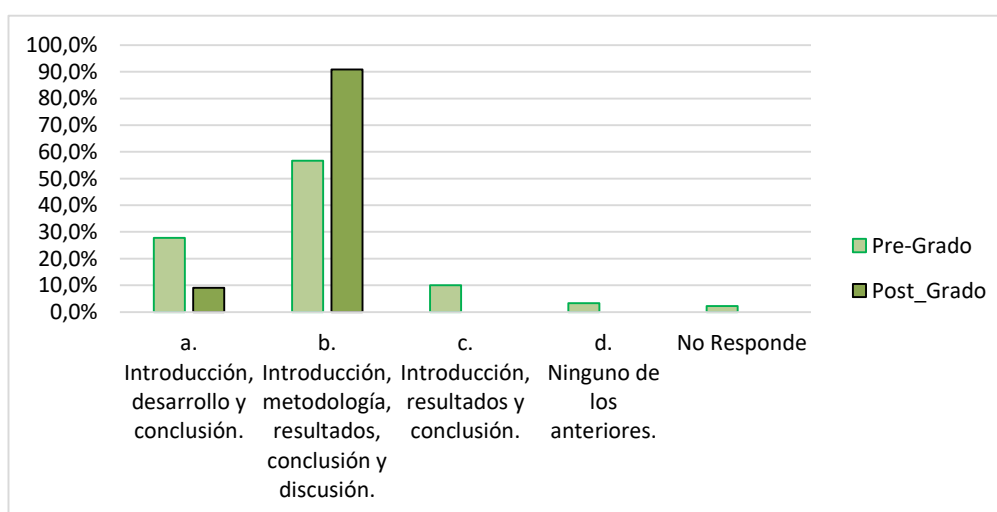
Figura 76. Conocimiento sobre las funciones de la hipótesis en pre y postgrado



Fuente: Elaboración propia

Sobre el nivel de conocimiento sobre revistas científicas existen preguntas que permiten establecer que hay dominio de los procesos de revistas científicas en mayor claridad con los estudiantes de postgrado, sobre el nivel de los de pregrado. En la figura 77 se comparan las respuestas sobre los elementos que están presentes en la mayoría de los resúmenes de los artículos científicos y se evidencia que los estudiantes de cuarto nivel son más concretos y asertivos en las respuestas.

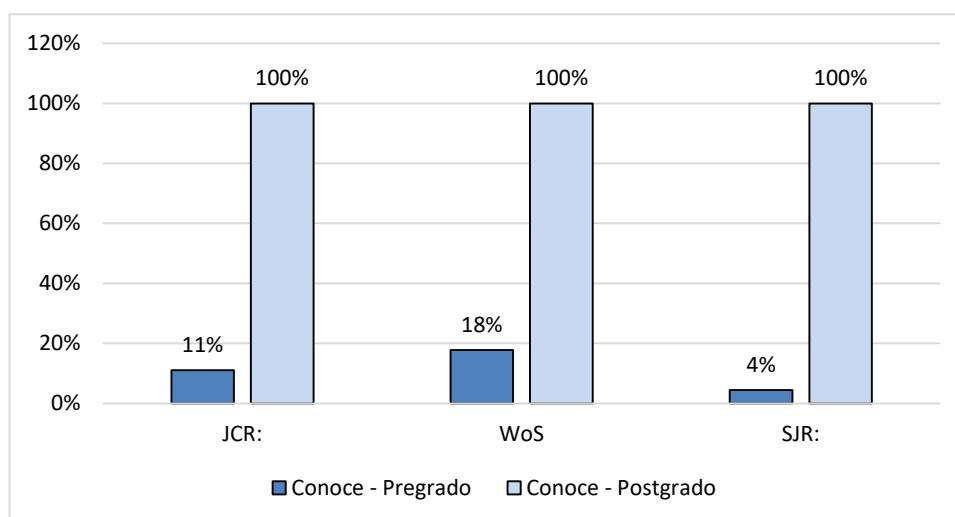
Figura 77. Componentes de un artículo científico



Fuente: Elaboración propia

Con respecto al conocimiento sobre siglas –acrónimos- como JCR: *Journal Citations Reports*, WoS: *Web of Science*, SJR: *SCImago Journal & Country Rank*, el 100% de los estudiantes de postgrado las conocen, a diferencia de un mínimo porcentaje de los estudiantes de grado. La figura 78 muestra esta distribución de las respuestas.

Figura 78. Identificación de siglas utilizadas en revistas científicas de alto impacto



Fuente: Elaboración propia

Con respecto a las revistas de Comunicación que utilizan en procesos investigativos, la tabla 151 muestra la preferencia de los estudiantes de postgrado y pregrado en base a la lista de las 10 más votadas. Se realiza este análisis ya que la incidencia de los docentes de postgrado, aunque en número son menor a pregrado, sus aciertos hacen que los resultados generales puedan derivar en ciertos riesgos de interpretación.

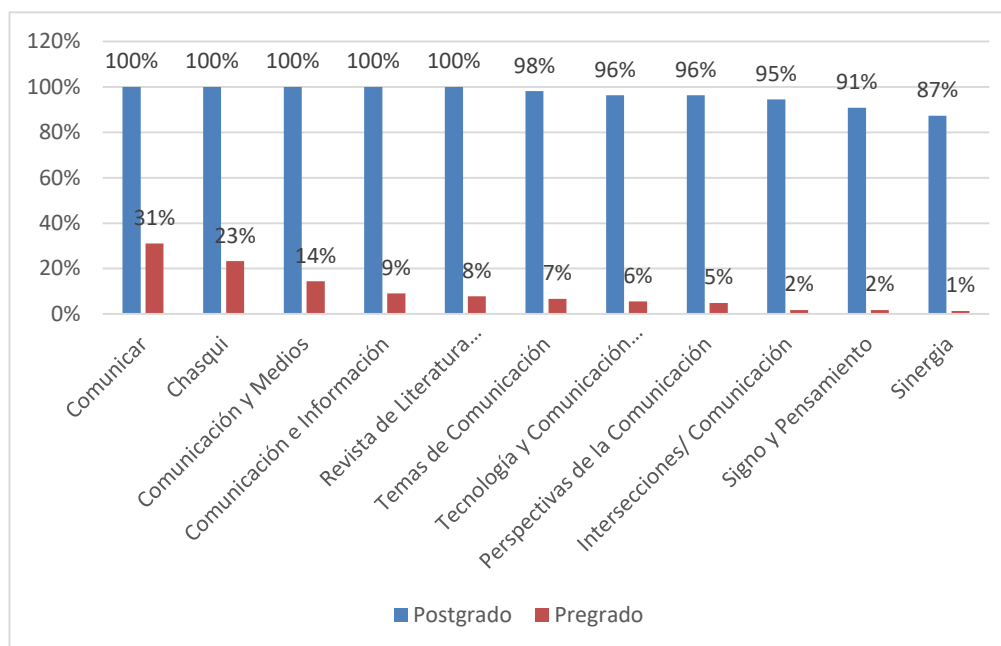
Tabla 151: Distribución de docentes de pre y postgrado

REVISTAS DE COMUNICACIÓN	Postgrado		Pregrado	
Comunicar	55	100%	140	31%
Chasqui	55	100%	105	23%
Comunicación y Medios	55	100%	65	14%
Comunicación e Información	55	100%	41	9%
Revista de Literatura Hispanoamericana	55	100%	35	8%
Temas de Comunicación	54	98%	30	7%
Tecnología y Comunicación Educativas	53	96%	25	6%
Perspectivas de la Comunicación	53	96%	22	5%
Intersecciones/ Comunicación	52	95%	8	2%
Signo y Pensamiento	50	91%	8	2%
Sinergia	48	87%	6	1%

Fuente: Elaboración propia

Se puede observar que los estudiantes de postgrado tienen un elevado porcentaje de incidencia en la respuesta final de la interrogante. Se evidencia en la figura 79 el margen de acierto significativo entre grado y postgrado.

Figura 79. Revistas en comunicación preferidas por estudiantes de pre y postgrado



Fuente: Elaboración propia

Otros aspectos sobre el conocimiento de las revistas científicas son los procesos de cálculo del Cuartil, logística del procedimiento de cálculo del factor de impacto de una revista y las formas de conseguir un artículo científico con suscripción. En cada una de esas interrogantes, los estudiantes de postgrado tienen un conocimiento más asertivo. En la tabla 152 se reflejan los resultados tabulados.

Tabla 152: Distribución de docentes de pre y postgrado

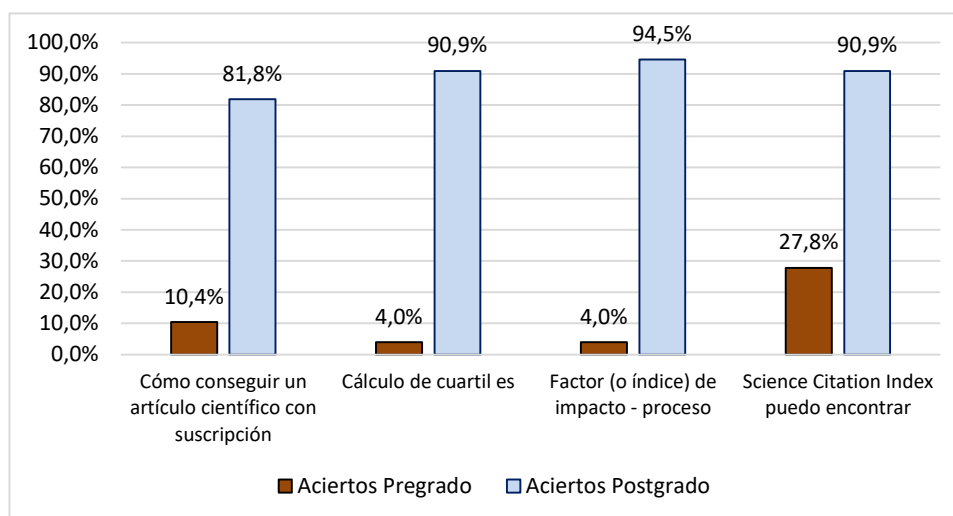
Interrogante	Aciertos Pre-grado		Aciertos Post-grado	
Cómo conseguir un artículo científico con suscripción	47	10,4%	45	81,8%
Cálculo de cuartil es	18	4,0%	50	90,9%
Factor (o índice) de impacto - proceso	18	4,0%	52	94,5%
¿Qué encuentro <i>Science Citation Index</i> ?	125	27,8%	50	90,9%

Fuente: Elaboración propia

La información de la tabla 152 se presenta gráficamente en la figura 80, donde se evidencia de manera significativa el nivel de acierto de postgrado, por sobre el nivel de grado, demostrando una vez más que el conocimiento

es más enriquecedor en el cuarto nivel en lo que se refiere a logística de las revistas científicas.

Figura 80. Información sobre conocimiento de Revistas científicas

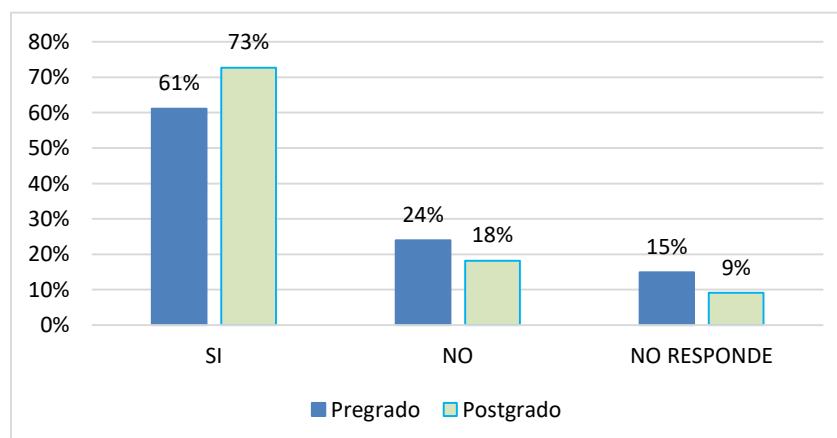


Fuente: Elaboración propia

Finalmente, con respecto al nivel de conocimiento sobre investigación que poseen los estudiantes de grado y postgrados, se puede definir que ambos grupos tienen claridad con respecto a la investigación como proceso sistémico y la distribución de sus respuestas es relativamente proporcional a los resultados de forma general, existiendo cierta tendencia a tener más respuestas positivas con los estudiantes de postgrado.

Con respecto a si realiza investigación, los datos se presentan en la figura 81. Se evidencia que hay más investigación en el postgrado que en los estudios de grado, aunque los resultados son relativamente iguales considerando porcentajes.

Figura 81. Realiza investigación



Fuente: Elaboración propia

En lo que se refiere a los procesos investigativos en los programas de estudios a los cuales pertenecen, las respuestas permiten discernir que el 100% de estudiantes de doctorado y solamente el 78% de pregrado, creen que debe existir investigación asociada con sus estudios; además consideran en porcentajes de más del 80% que sus docentes deben tener experiencias investigativas, para que de esta manera puedan transmitir esas prácticas en su labor docente (Tabla 153).

Tabla 153: Procesos investigativos en los programas de estudio

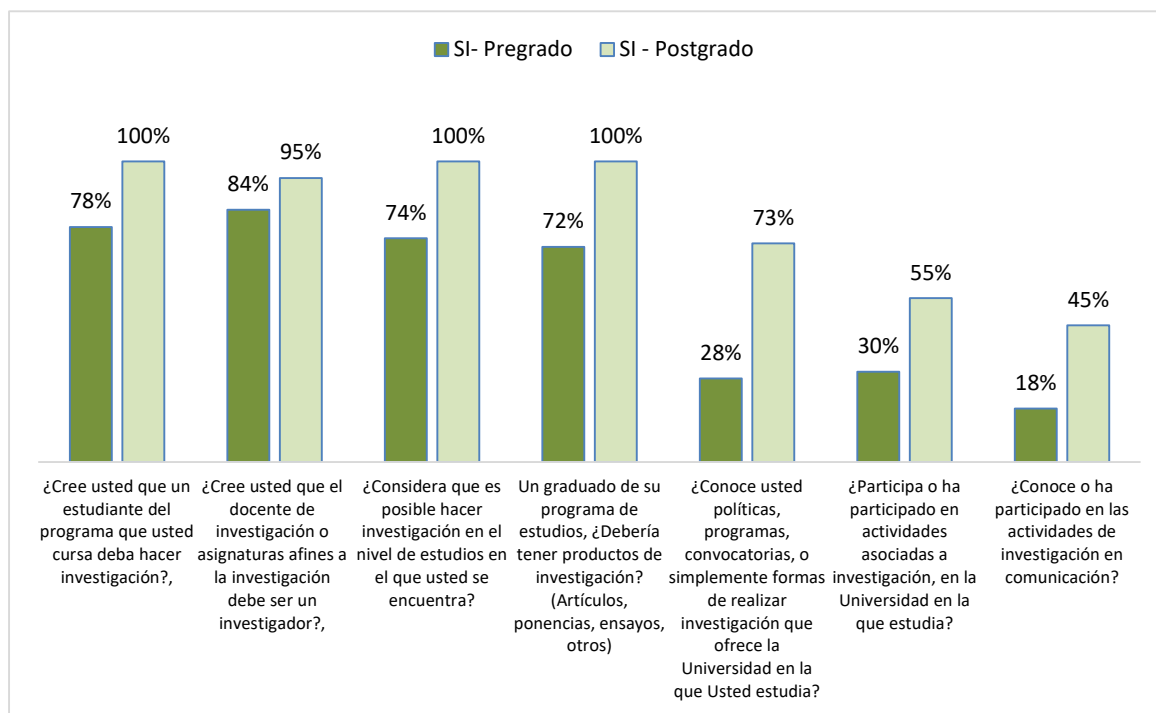
INTERROGANTES	SI	Pregrado	SI	Postgrado
¿Cree usted que un estudiante del programa que usted cursa deba hacer investigación?,	352	78%	55	100%
¿Cree usted que el docente de investigación o asignaturas afines a la investigación debe ser un investigador?,	378	84%	52	95%
¿Considera que es posible hacer investigación en el nivel de estudios en el que usted se encuentra?	335	74%	55	100%
Un graduado de su programa de estudios, ¿Debería tener productos de investigación? (Artículos, ponencias, ensayos, otros)	240	72%	55	100%
¿Conoce usted políticas, programas, convocatorias, o simplemente formas de realizar investigación que ofrece la Universidad en la que Usted estudia?	125	28%	40	73%
¿Participa o ha participado en actividades asociadas a investigación, en la Universidad en la que estudia?	135	30%	30	55%
¿Conoce o ha participado en las actividades de investigación en comunicación?	80	18%	25	45%

Fuente: Elaboración propia

Se confirma en la tabla 153 que existe claro conocimiento sobre la importancia de la investigación, pero, adicionalmente a esta información, se queda perpetuado el testimonio que hay pleno desconocimiento de políticas de investigación, programas asociados a su carrera, así como participación activa en procesos investigativos. Solamente un porcentaje minúsculo conoce o ha participado en estos procesos.

Aunque se evidencia mayor participación en los estudiantes de postgrado (Figura 82), se afirma que no sería suficiente como para concluir que existe investigación de calidad y conocimiento sobre procesos para la producción de investigación en Comunicación.

Figura 82. Posición respecto a procesos investigativos en los programas de estudio



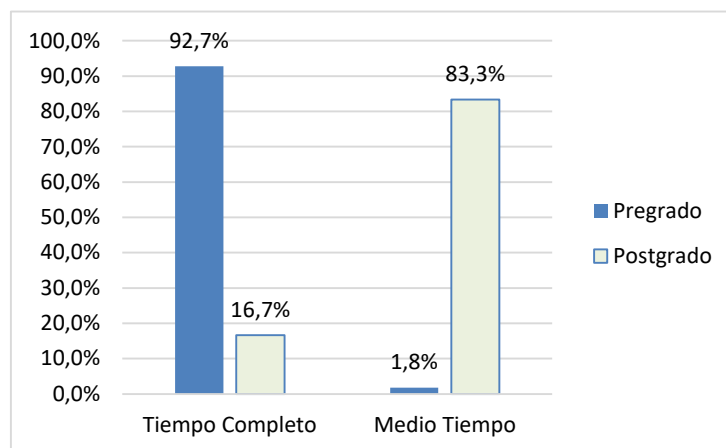
Fuente: Elaboración propia

1.1.2. Análisis de docentes de grado y postgrado

Considerando el conocimiento de los docentes, se analizan los aspectos considerados en los instrumentos. Cabe señalar que, en base a los datos generales proporcionados, la totalidad (100%) manifiesta que su título profesional, o bien, el de postgrado en caso de poseerlo, no tienen ningún tipo de afinidad con la investigación en Comunicación. Por tanto, quienes imparten investigación en Comunicación o materias afines en las universidades consideradas para la muestra, no tienen la experiencia de la profesión, para de esta manera orientar procesos investigativos.

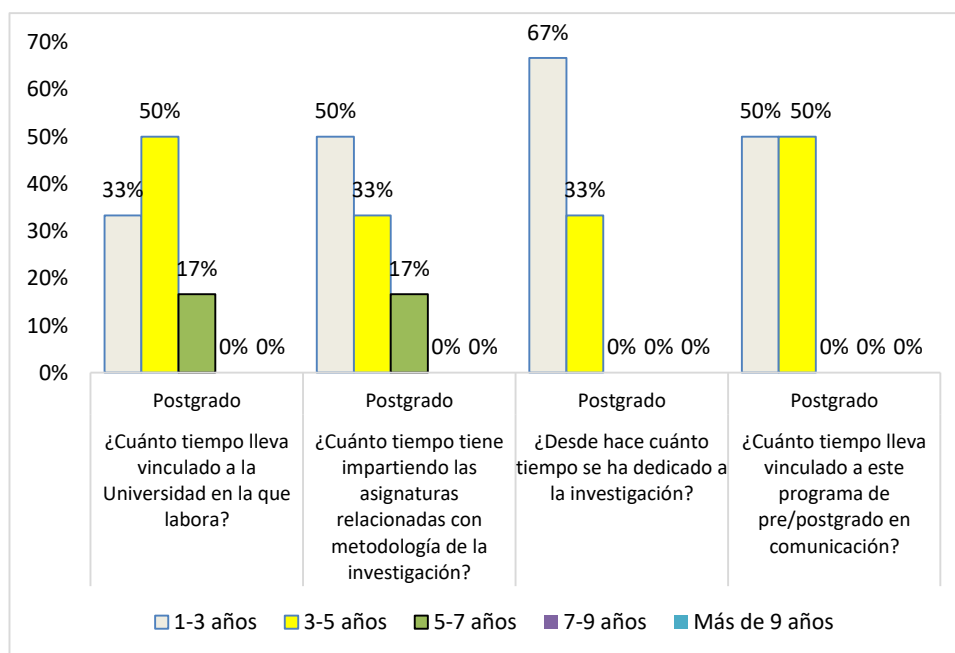
Con respecto al tipo de contratación, se evidencia que los docentes que trabajan en postgrados lo hacen a medio tiempo, a diferencia de los docentes de grado, quienes en su mayoría son a tiempo completo.

La figura 83 muestra el porcentaje de docentes con respecto al tipo de contratación. Cabe señalar que en ninguno de los tipos de programa existen docentes a tiempo parcial que hayan dado respuesta al cuestionario.

Figura 83. Tipo de contratación de los docentes pre y postgrado

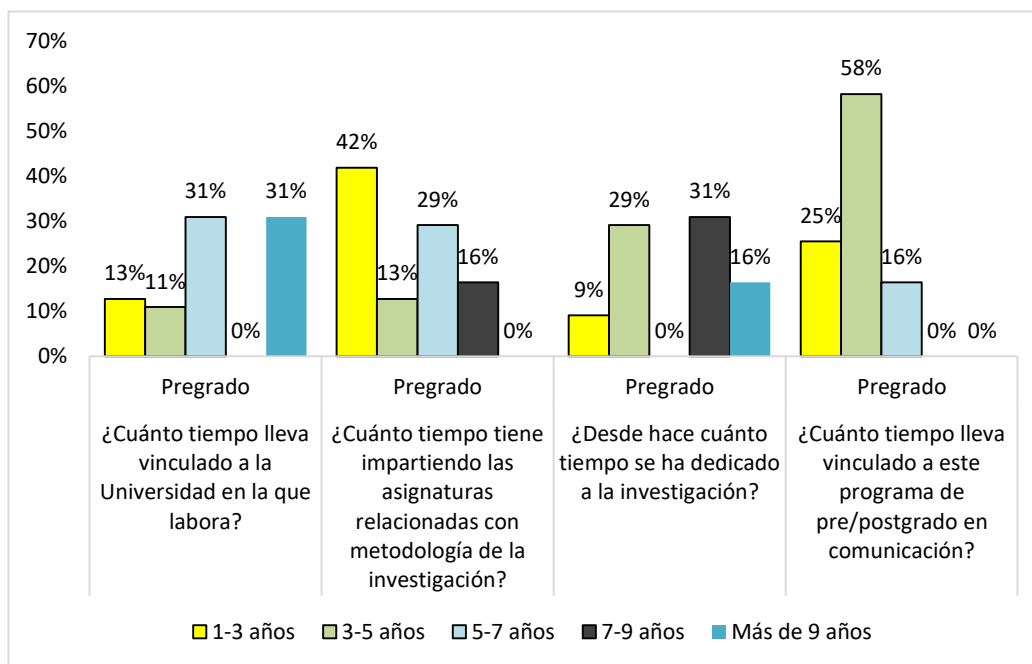
Fuente: Elaboración propia

En la figura 84, se indica que los profesores de programas de postgrado son relativamente nuevos en los programas, su relación con la investigación, relación con el programa, y experiencia en asignaturas afines son como máximo de 3 a 5 años.

Figura 84. Distribución de tiempo de profesores de Postgrado

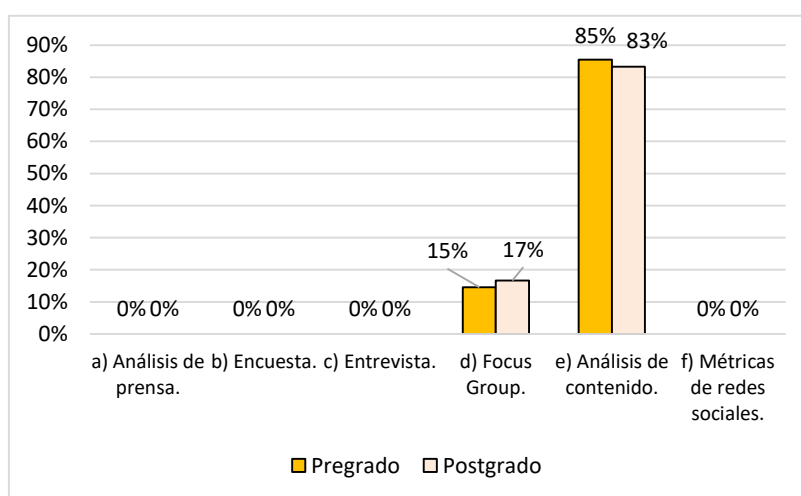
Fuente: Elaboración propia

En la figura 85 se visualiza que los docentes de grado están más tiempo relacionados con los programas donde trabajan. Sin embargo, su experiencia en el plan de la investigación en Comunicación es menor a los 3 años, lo que deja en evidencia la falta de experiencia.

Figura 85. Distribución de tiempo de profesores de Pregrado

Fuente: Elaboración propia

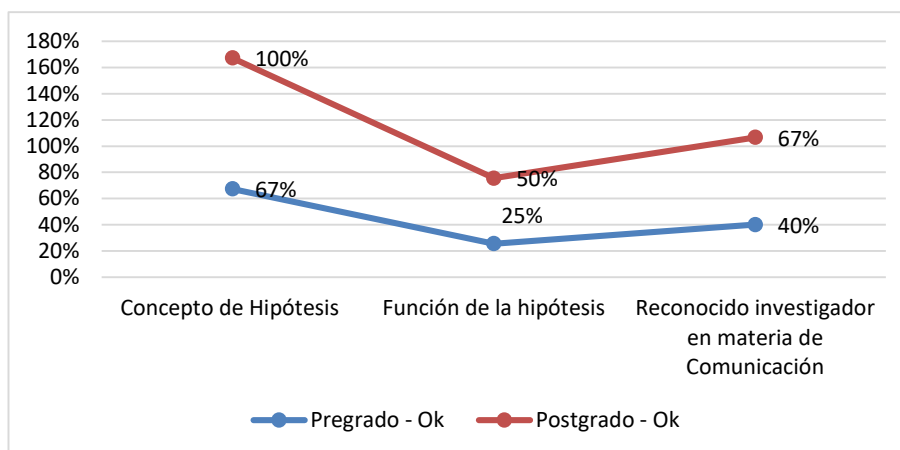
Al analizar el conocimiento de metodología de la investigación en los docentes de grado y postgrado, se reflejan resultados que permiten establecer que hay un conocimiento básico sobre instrumentos cualitativos de recopilación de información, así como sobre el método cualitativo más adecuado para analizar el enfoque discursivo de un conjunto de noticias sobre un acontecimiento. En la figura 86 se muestra que las respuestas tanto en nivel de grado como de postgrados son relativamente iguales, basado en la cantidad de docentes encuestados.

Figura 86. Selección y uso de instrumentos cualitativos para recopilar información

Fuente: Elaboración propia

Sin embargo, sobre el conocimiento con respecto a la hipótesis y sus funciones existe dispersión de los datos. La figura 87 muestra la información, al igual que cuando se preguntan especificidades de la investigación, mostrando siempre una tendencia que los docentes de postgrado poseen conocimientos más acertados, aunque siendo minúsculo el número de docentes hay siempre menos error en los aciertos de sus respuestas.

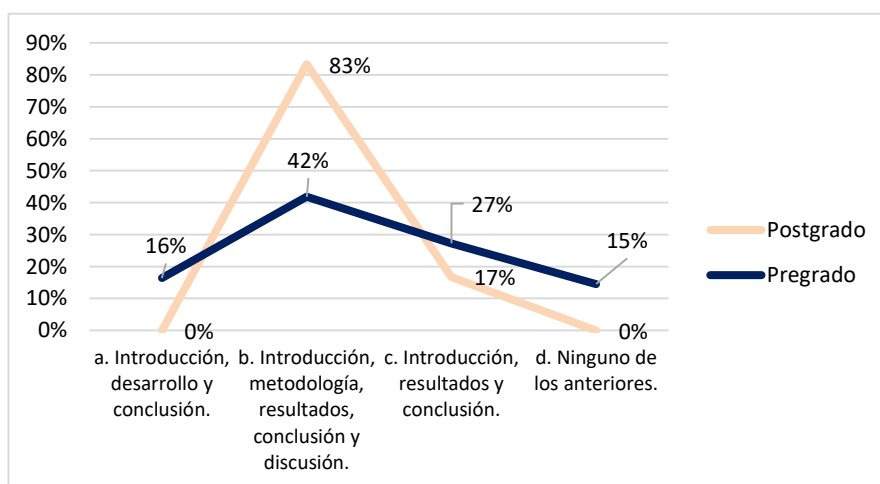
Figura 87. Información específica sobre investigación en comunicación



Fuente: Elaboración propia

Cuando se pregunta con respecto al conocimiento sobre revistas científicas, la información que se tabula de los docentes encuestados muestra que existe uniformidad en las respuestas. La figura 88 muestra la opinión con respecto a los componentes de un artículo científico.

Figura 88. Contenidos de los artículos científicos



Fuente: Elaboración propia

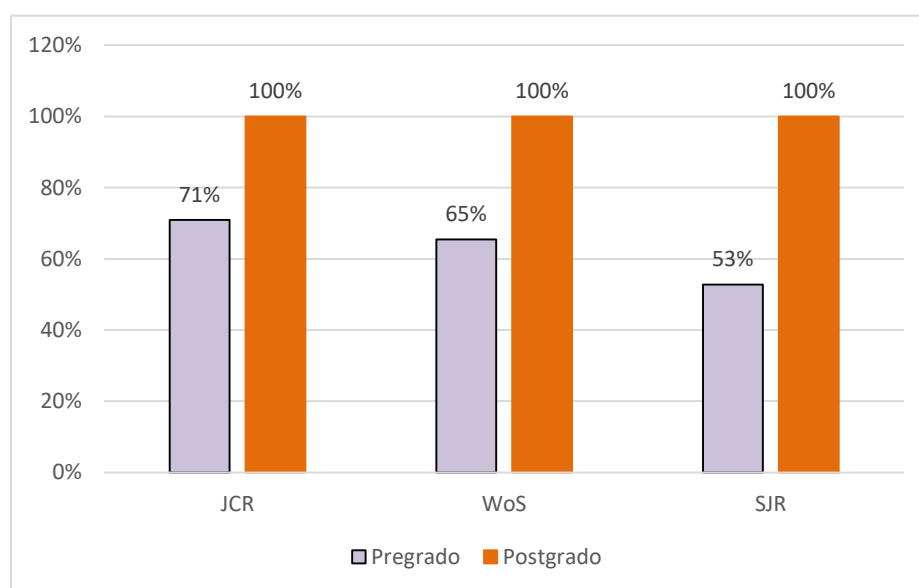
Las revistas científicas más utilizadas por los docentes de grado y postgrado se listan en la tabla 154.

Tabla 154. Revistas más utilizadas en investigación por los docentes

Revista	Total	Postgrado	Pregrado
Signo y Pensamiento	24	5	19
Comunicar	22	5	17
Historia y Comunicación	17	5	12
Chasqui	16	4	12
Arandu	12	4	8
Analisi	10	2	8
Pangea	10	4	6
Revista de Literatura Hispanoamericana	8	2	6
Perspectivas de la Comunicación	5	5	0
Sinergia	5	5	0

Fuente: Elaboración propia

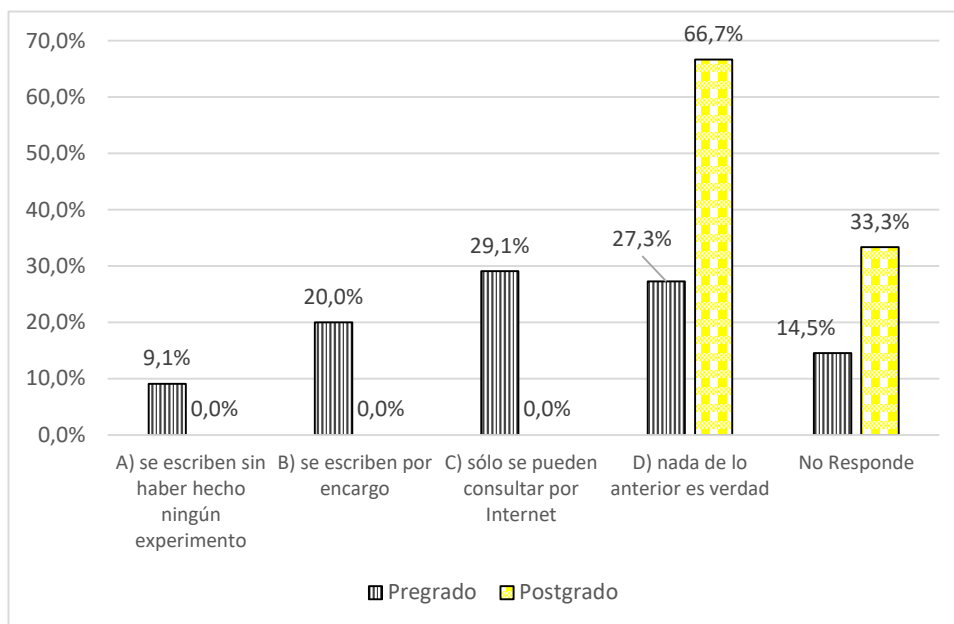
En la figura 89 se evidencia que las siglas menos conocidas son SJR: *SCImago Journal & Country Rank* (el 47 % no conoce), pero esto en el caso de grado, ya que los docentes de postgrado aciertan en la totalidad de las respuestas.

Figura 89. Conocimiento sobre siglas utilizadas en revistas científicas

Fuente: Elaboración propia

Cuando se indaga sobre algunas realidades de los artículos científicos, las opiniones de los docentes se reflejan en la figura 90. Se interpreta que existe más conocimiento de los docentes de postgrado, ya que las respuestas de los docentes de grados son dispersas y heterogéneas.

También, se realizan preguntas varias con respecto a la naturaleza de los artículos, cálculos de factores de impacto, sitios web que contribuyen a la investigación, y así, una serie de conceptos que permiten afianzar el conocimiento sobre revistas científicas. La tabla 155 nos sintetiza esa información.

Figura 90. Información sobre elaboración de artículos científicos

Fuente: Elaboración propia

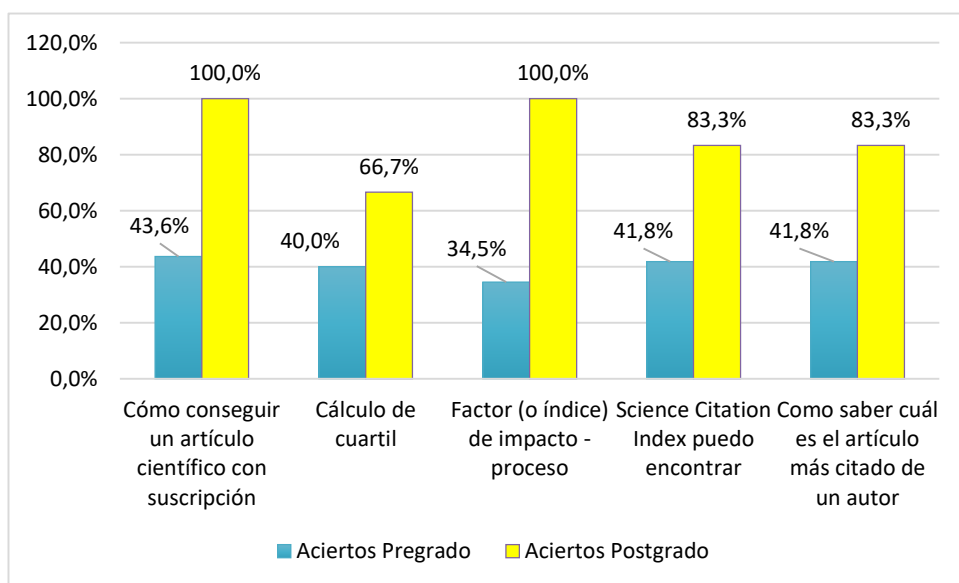
Las preguntas definitorias sobre conocimiento de revistas científicas nos permiten identificar el conocimiento que poseen los docentes encuestados.

Tabla 155: Preguntas definitorias sobre conocimiento de revistas científicas.

Interrogante	Aciertos Pregrado	Aciertos Postgrado
Cómo conseguir un artículo científico con suscripción	43,6%	100,0%
Cálculo de cuartil	40,0%	66,7%
Factor (o índice) de impacto - proceso	34,5%	100,0%
<i>Science Citation Index</i> puedo encontrar	41,8%	83,3%
Para saber cuál es el artículo más citado de un autor puedo consultar	41,8%	83,3%

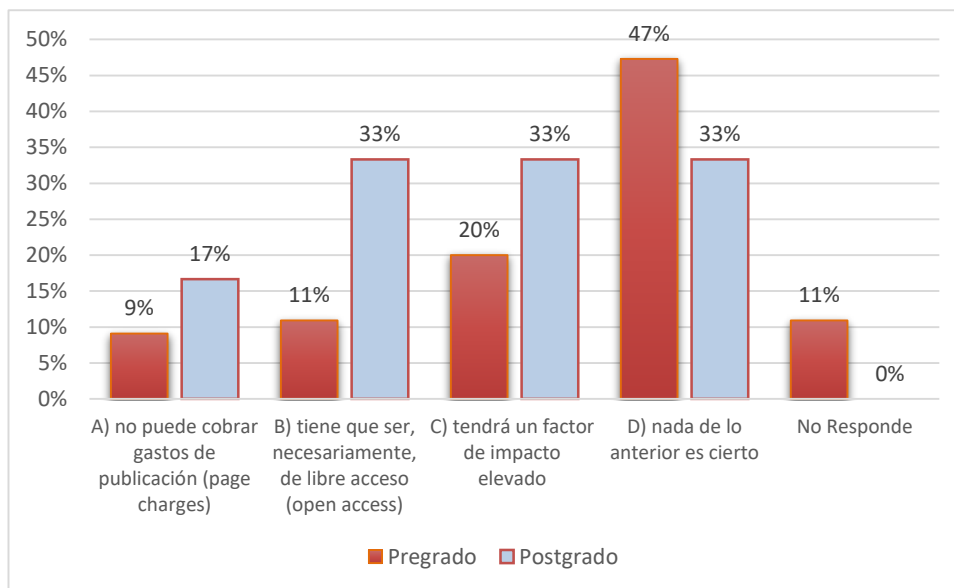
Fuente: Elaboración propia

En la figura 91 se muestra información la opinión de los docentes de grado y postgrado con respecto a conocimientos básicos sobre revistas científicas. Se evidencia que los docentes de postgrados son más asertivos en sus respuestas, sin embargo, al ser disminuida la cantidad de docentes de programas de postgrados que responden la encuesta, su incidencia no es significativa con respecto a la investigación en forma de general. Se tabularon solamente el porcentaje de respuestas correctas, de esta forma se facilita la interpretación de los datos.

Figura 91. Información básica sobre revistas científicas y artículos

Fuente: Elaboración propia

En la figura 92 se muestra la opinión sobre como obran las revistas científicas nuevas, o recientemente incluidas en indexaciones de mediano y alto impacto:

Figura 92. Aspectos sobre elaboración de artículos científicos

Fuente: Elaboración propia

Finalmente se indaga sobre el conocimiento explícito que poseen los docentes con respecto a la investigación en Comunicación, de manera efectiva, las preguntas se plantean en casos de uso de la profesión. Al tabular la información de manera separada entre docentes de grado y postgrado se obtienen

resultados que permiten tomar decisiones de manera efectiva, recordando que las respuestas dependen de la práctica y habilidades potenciadas en la investigación en Comunicación. Se tabuló la información en la tabla 156 y se desarrolla un gráfico que muestra el comportamiento de los siete casos de uso o aplicabilidad de la investigación.

Tabla 156: Conocimiento sobre casos de uso de la investigación en comunicación.

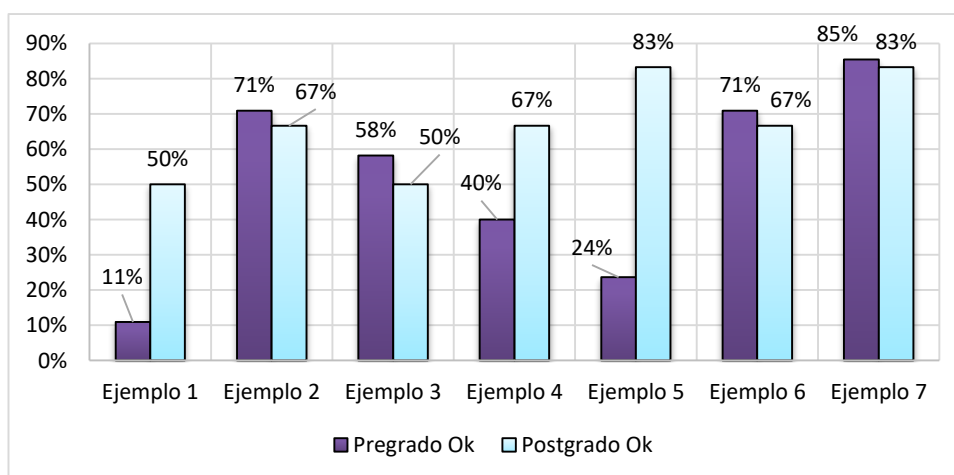
Caso de Uso	Nº Doc.	Pregrado Ok	Nº Doc.	Postgrado Ok
Ejemplo 1	6	11%	3	50%
Ejemplo 2	39	71%	4	67%
Ejemplo 3	32	58%	3	50%
Ejemplo 4	22	40%	4	67%
Ejemplo 5	13	24%	5	83%
Ejemplo 6	39	71%	4	67%
Ejemplo 7	47	85%	5	83%

Fuente: Elaboración propia

La figura 93 nos muestra cómo son las respuestas de los docentes de grado y postgrado en cada uno de los ejemplos propuestos en las encuestas para que demuestren su nivel de conocimiento sobre investigación aplicada a la Comunicación.

Se evidencia también que existe una dispersión en la información, ya que en algunos casos el porcentaje de docentes de pregrado supera al porcentaje de docentes de postgrado, y viceversa. Sin embargo, sobre este respecto no hay totalidad de respuestas asertivas.

Figura 93. Respuesta a los casos de uso de la investigación en comunicación



Fuente: Elaboración propia

Las conclusiones de esta comparación entre docentes y estudiantes de grado y postgrado se desarrollan en el apartado número dos de la sección de «Aspectos Finales», de este trabajo doctoral.

1.2. ANÁLISIS COMPARATIVO DE ESTUDIO ENTRE BOLIVIA Y ECUADOR

Para hacer el análisis comparativo entre Bolivia y Ecuador, se hace atención a las siguientes 4 variables:

- 1) Antigüedad y experiencia docente.
- 2) Nivel de conocimiento de metodología.
- 3) Conocimiento sobre revistas científicas.
- 4) Nivel de conocimiento de investigación en Comunicación.

Al igual que los otros estudios se hacen considerando las categorías docentes y estudiantes, en la tabla 157 se muestra como está distribuida la muestra entre los países objeto de estudio, considerando las dos categorías de docentes y estudiantes.

Tabla 157: Casos de uso de la investigación en comunicación docente – categoría

País	Nº. Est.	Estudiantes	Nº. Doc.	Docentes
Bolivia	162	24,29%	22	27%
Ecuador	505	75,71%	61	73%

Fuente: Elaboración propia

Se evidencia que la cantidad de la muestra de Ecuador es muy superior a la de Bolivia en cantidad, sin embargo, se puede hacer un estudio comparativo de las opiniones de los involucrados a partir de la relatividad de los porcentajes. Se ha de explicar también en este apartado que la muestra recogida en Bolivia fue solamente de la Universidad Mayor San Andrés, en la cual el investigador realizó su estancia doctoral.

1.2.1. Análisis de estudiantes entre Bolivia y Ecuador

La primera característica significativa que se evidencia en la tabla 158 es la edad de los estudiantes. Los estudiantes de Bolivia están en rangos de edad más adulta (mayor a 24 años), mientras que los sujetos muestrales de Ecuador se encuentran en el rango etario entre 18 y 20 años.

Tabla 158: Distribución de edades de los estudiantes Ecuador – Bolivia

Rango	Ecuador	Bolivia
Menor a 18 años	5,0%	2,5%
18-20 años	42,6%	27,2%
20-22 años	17,4%	14,8%
22 -24 años	18,2%	22,2%
mayor a 24 años	13,9%	27,8%
No responde	3,0%	5,6%

Fuente: Elaboración propia

Al considerar las edades de los estudiantes, se observa en la tabla 158 que la edad que predomina es de 18 a 20 años en Ecuador, a diferencia de Bolivia, donde sus estudiantes están distribuidos homogéneamente en los rangos de edad más altos.

Una interrogante planteada con respecto al tiempo transcurrido desde la última materia que le tributó o motivó a la investigación en Comunicación, los resultados se presentan en la tabla 159. Los rangos de tiempo entre Ecuador y Bolivia son relativamente equivalentes, siendo «de 1 a 3 años» el valor más registrado, seguido por «menos de un año». Considerando estas respuestas, el tiempo que ha transcurrido es parcialmente corto para tener los conocimientos aun latentes.

Tabla 159: Hace cuánto tiempo tomó una asignatura orientada a la comunicación

Rango	Ecuador	Bolivia
Menos de 1 Año	31,7%	38,3%
1-3 Años	35,6%	39,5%
3-5 Años	27,7%	16,0%
No responde	5,0%	6,2%

Fuente: Elaboración propia

Cuando se compara el título profesional de los docentes que impartieron las asignaturas que tributaron a la investigación, existe una discordancia con la información proporcionada por los propios docentes, ya que, en el caso de Bolivia, afirma que el 40,7% de los docentes poseen título de Doctorado (tabla 160), pero en la muestra seleccionada de docentes, solamente el 9,1% confirman que tienen PhD. Sucede algo similar en el caso de Ecuador: los estudiantes afirman que el 32,7% de los docentes son PhD, y en la muestra de docentes, solamente el 13,1% de la muestra posee ese máximo título. Esto registra con meridiana claridad que los estudiantes de ambos países no conocen el grado máximo educativo de sus docentes.

Tabla 160: Título del Docente que impartió la asignatura

Título	Ecuador	Bolivia
Tercer Nivel	17,8%	12,3%
Diplomado	5,9%	6,2%
Especialidad	4,0%	3,1%
Postgrado	36,6%	32,7%
Doctorado	32,7%	40,7%
No responde	3,0%	4,9%

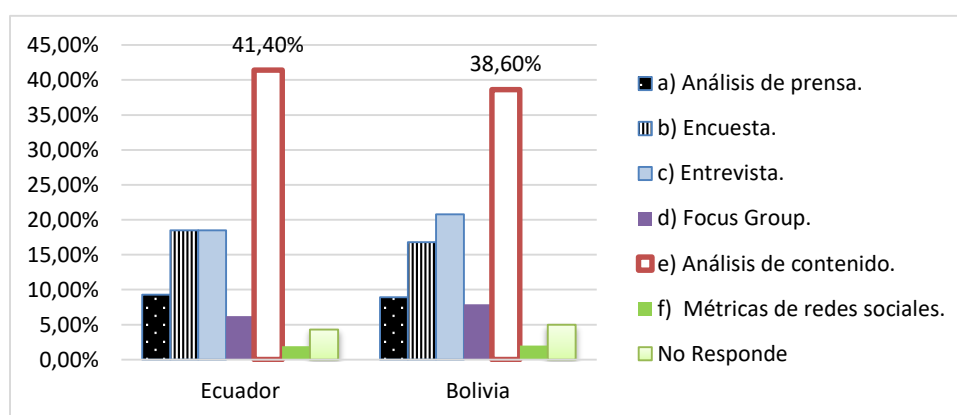
Fuente: Elaboración propia

Al finalizar la primera variable de estudio se llega a la conclusión que tanto en Ecuador como en Bolivia existe una carencia de docentes con títulos de

PhD en el área de Comunicación. Asimismo, un alto porcentaje de los docentes de la muestra son nuevos, es decir, tienen menos de tres años en el programa, en la universidad, y/o como docentes de asignaturas de investigación en Comunicación.

Al comparar la segunda variable entre Ecuador y Bolivia, se miden los aciertos ya tabulados en la base de datos. La figura 161 muestra la información sobre uso del método cualitativo adecuado para un caso básico de investigación. En los dos países la respuesta acertada coincide con la primera opción, sin embargo, no es una cantidad significativa, ya que es menos del 50 % de los encuestados, como se observa el 41,4% y 38,6% en Ecuador y Bolivia, respectivamente.

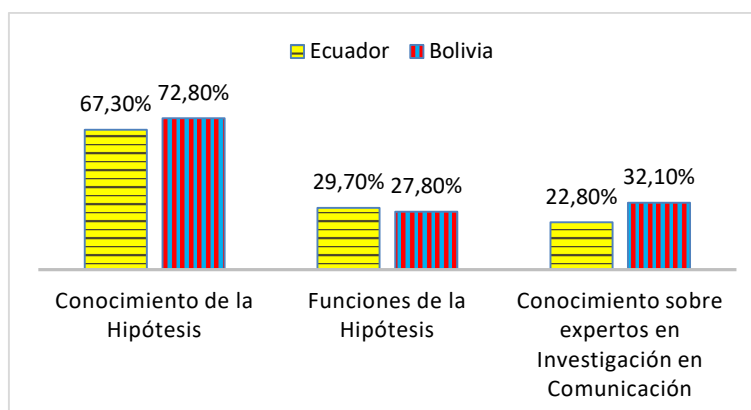
Figura 94. Distribución de edades de los estudiantes Ecuador – Bolivia



Fuente: Elaboración propia

Se indaga sobre el conocimiento sobre la hipótesis y sus funciones, además del conocimiento de expertos (referentes) en el área. La figura 95 muestra los resultados de las respuestas correctas. Existe un conocimiento significativo de la hipótesis, pero no hay claridad en las respuestas sobre las funciones de la hipótesis.

Figura 95. Conocimiento aspectos básicos de la investigación



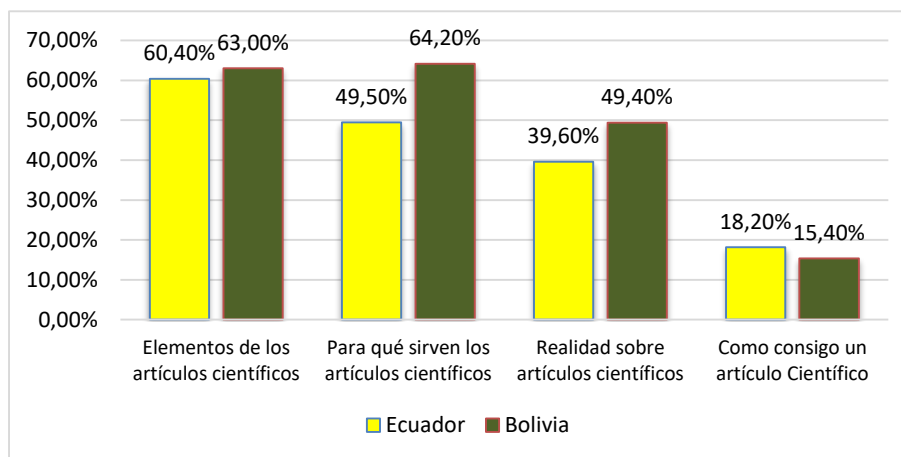
Fuente: Elaboración propia

Al culminar la sección de metodología y luego de tabular los resultados, se deduce que no hay un conocimiento sólido sobre las bases de la metodología de la investigación, ya que la información tabula es dispersa, y no se verifica una tendencia positiva en las respuestas.

Otra de las variables a estudiar en este trabajo doctoral es el grado de conocimiento con respecto a las revistas científicas y el proceso de edición y publicación de artículos científicos. Sobre este particular se plantean muchas interrogantes en los instrumentos, entre las más relevantes y que proporcionan información comprobatoria están: i) cuáles son los elementos de los artículos científicos, ii) cuál es la importancia de un artículo científico, iii) la realidad y mitos sobre los artículos científicos y, iv) proceso de adquisición (compra) de un artículo científico. Para la tabulación de los resultados se considerarán solamente las respuestas correctas.

La figura 96 señala cómo se distribuyen las respuestas de los conocimientos específicos sobre revistas científicas. Se confirma que hay una tendencia positiva respecto a los componentes de los artículos científicos, sin embargo, las respuestas con respecto a mitos y realidades de los artículos, son equívocas en porcentajes significativos. Cabe mencionar que en Bolivia hay una paridad en el conocimiento de los elementos de un artículo (63%) y la importancia de estos (64,20%), cuestión que no sucede en Ecuador.

Figura 96. Conocimientos específicos de los artículos científicos



Fuente: Elaboración propia

Continuando en la línea de indagar sobre el conocimiento acerca de las revistas científicas, surgen varias interrogantes sobre conocimientos específicos. Los resultados se reflejan en la tabla 161 y se detalla que no existe este tipo de conocimiento, es decir, los aciertos en las interrogantes son muy bajos, dejando en evidencia que el conocimiento sobre revistas científicas es menor al 50% -en el mejor de los casos-, pero relativamente las respuestas son semejantes entre ambos países.

Tabla 161: Conocimiento específicos sobre revistas

Conocimiento Específico de Rev. Científicas	Ecuador	Bolivia
Características del Factor de Impacto	13,9%	14,2%
Conocimiento sobre el cálculo del cuartil	13,5%	13,0%
<i>Science Citation Report</i> , características	34,7%	22,8%

Fuente: Elaboración propia

La última variable a cotejar entre los estudiantes de Bolivia y Ecuador se refiere al nivel de conocimiento de investigación en Comunicación y las formas de producirla en el programa de estudios que se encuentra cursando.

La tabla 162 muestra la opinión que tienen los estudiantes sobre la investigación, el proceso investigativo y el conocimiento que tienen para ejecutar procesos de investigación en Comunicación. Hay que considerar que las preguntas se plantearon de manera individual, para el análisis comparativo entre Ecuador y Bolivia.

En la tabla 162, se muestra que tanto en Ecuador (62,4%) como en Bolivia (61,7%), los estudiantes consideran que sí hacen investigación. Asimismo opinan que los estudiantes de su programa deben hacer investigación, pues ya los conocimientos han sido impartidos (en las asignaturas de metodología).

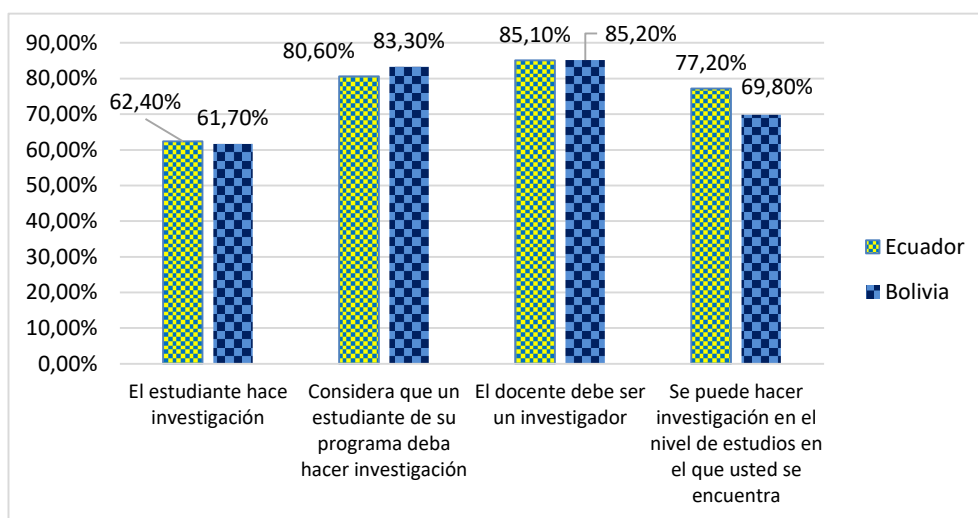
Tabla 162: Opinión de estudiantes sobre investigación, el proceso investigativo, y ejecutar procesos de investigación en comunicación

Respuesta	Ecuador	Bolivia
El estudiante hace investigación	62,4%	61,7%
Considera que un estudiante de su programa deba hacer investigación	80,6%	83,3%
El docente debe ser un investigador	85,1%	85,2%
Se puede hacer investigación en el nivel de estudios en el que usted se encuentra	77,2%	69,8%

Fuente: Elaboración propia

Para una mejor contrastación de los resultados se desarrolla la figura 97, y se observa que los resultados son similares, siendo la diferencia entre ellos mínima porcentualmente. Se debe considerar que las respuestas son en porcentajes mayores del 60%, lo que significa que hay plena conciencia de la importancia de investigar.

Figura 97. Opinión de estudiantes sobre investigación, el proceso investigativo, y ejecutar procesos de investigación en comunicación



Fuente: Elaboración propia

Se agrupa una segunda parte de los datos de esta sección en la tabla 163, que muestra la opinión de los procesos de investigación en el programa de estudios que cursan. Las respuestas no son alentadores y se visualiza que son porcentajes mínimos.

Tabla 163: Procesos de investigación en su programa de estudio

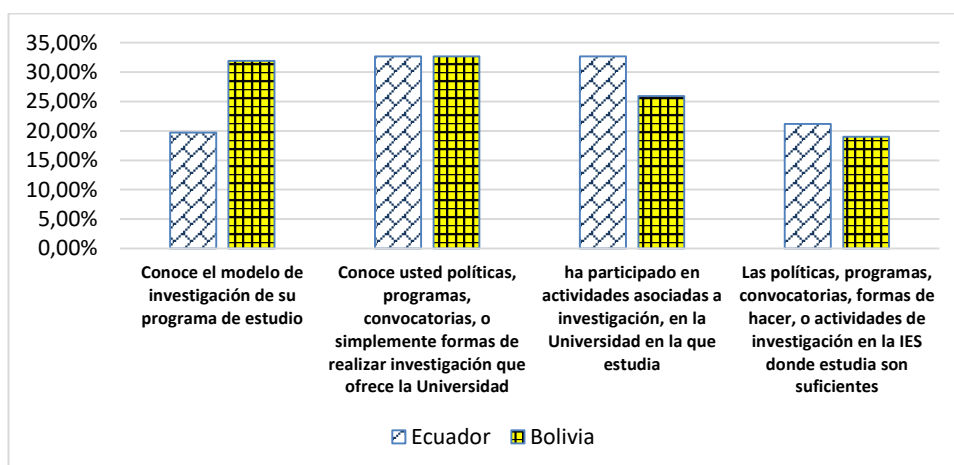
Respuesta	Ecuador	Bolivia
Conoce el modelo de investigación de su programa de estudio	19,7%	31,9%
Conoce usted políticas, programas, convocatorias, o simplemente formas de realizar investigación que ofrece la Universidad	32,7%	32,7%
ha participado en actividades asociadas a investigación, en la Universidad en la que estudia	32,7%	25,9%
Las políticas, programas, convocatorias, formas de hacer, o actividades de investigación en la IES donde estudia son suficientes	21,2%	19,0%

Fuente: Elaboración propia

Para una mejor interpretación de los datos se realiza la figura 98, donde se presenta que las preguntas planteadas son afirmativas en menos del 35% de los encuestados. Por ello se deduce que aunque el estudiante tenga claridad de la importancia de la investigación en Comunicación, éste no tiene claridad de cómo llevar a cabo este proceso en el programa de estudios que cursa, es

decir, hay un desconocimiento total de la logística que se ejecuta en los programas de estudio.

Figura 98. Opinión de estudiantes sobre investigación, el proceso investigativo, y ejecutar procesos de investigación en comunicación



Fuente: Elaboración propia

Finalmente se cierra esta etapa averiguando cuál es la opinión que tiene el encuestado sobre la calidad de los procesos de investigación científica de su programa de estudios. Las respuestas son heterogéneas y se muestran en la tabla 164. Se evidencia que la calificación seleccionada no está en la escala mayor, siendo poco significativa a la hora de tomar decisiones.

Tabla 164: Calificación de la calidad de los procesos de investigación científica de la IES donde estudia

Calificación	Ecuador	Bolivia
a. Muy bajo	33,9%	9,5%
b. Bajo	42,4%	9,5%
c. Medio	20,6%	61,9%
d. Alto	3,0%	14,3%
e. Muy alto	0,0%	4,8%

Fuente: Elaboración propia

1.2.2. Análisis de docentes entre Bolivia y Ecuador

Para hacer un análisis comparativo de los docentes de Bolivia y Ecuador se consideran las secciones respectivas de los instrumentos, resultando necesario tabular porcentualmente para una comparación inter-iguales. Para ello se agrupan los datos en tablas y/o gráficas para su interpretación. Es necesario recordar que los docentes que dieron respuesta a los instrumentos son 61 en Ecuador y 22 en Bolivia, al ser un número reducido, en base del espacio muestral establecido, se deben hacer realizar comparaciones por sección, pues no es posible inferir de manera general.

En la tabla 165, se muestra el tiempo de dedicación de los docentes en sus lugares de trabajo. Se evidencia que no hay docentes a tiempo parcial que hayan formado parte de la muestra, así como que un alto porcentaje de docentes, realizan labor a tiempo completo, en los dos países.

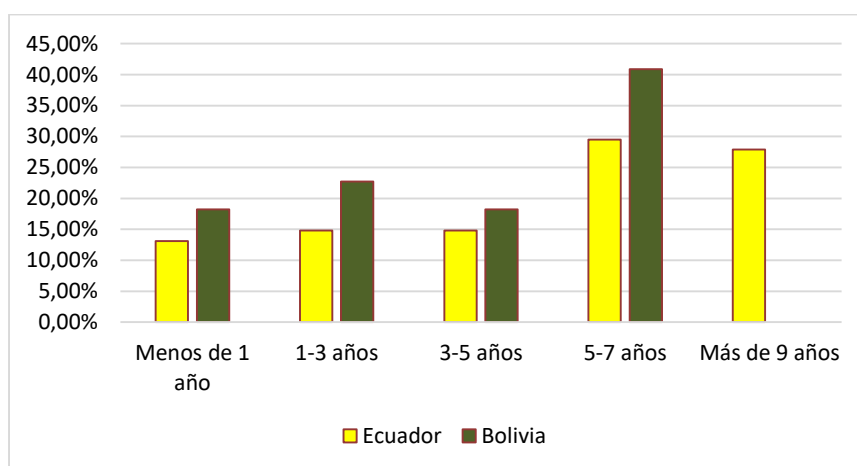
Tabla 165: Dedicación horaria de los docentes

Tiempo de Dedicación	Ecuador	Bolivia
Tiempo Completo	85,2%	90,9%
Medio Tiempo	14,8%	9,1%
Tiempo Parcial	0,0%	0,0%

Fuente: Elaboración propia

Con respecto al tiempo de vinculación en la universidad, se muestra que existe dispersión en las respuestas, ya que en el caso de Bolivia y Ecuador existe estabilidad en los docentes, es decir, que a más años de vinculación, más docentes.

Figura 99. Tiempo vinculado en la Universidad



Fuente: Elaboración propia

Se indaga sobre los años que lleva impartiendo la asignatura de metodología de la investigación (o afines). Los datos se presentan en la tabla 166, siendo los más altos porcentajes el rango de 1 a 3 años, lo que significa que la experiencia es de poca trayectoria en el manejo de la asignatura.

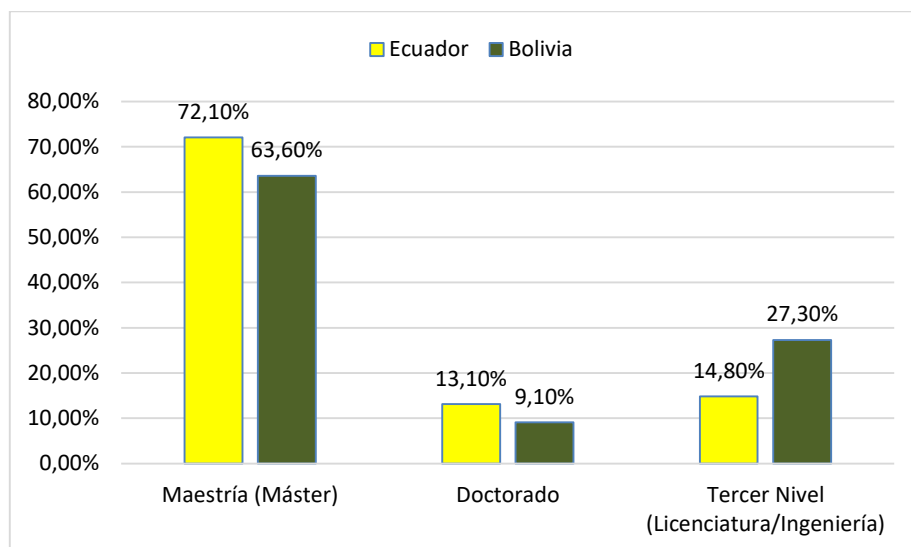
Tabla 166: Tiempo impartiendo investigación

Tiempo impartiendo investigación	Ecuador	Bolivia
1-3 años	42,6%	36,4%
3-5 años	14,8%	18,2%
5-7 años	27,9%	27,3%
7-9 años	14,8%	18,2%

Fuente: Elaboración propia

Con respecto al grado profesional más alto que poseen los docentes, en la figura 100 se visualiza que la mayor cantidad de docentes poseen un título de maestría (máster). Se evidencia también que los profesionales con PhD, son menos que con tercer nivel.

Figura 100. Grado profesional de los docentes Ecuador - Bolivia



Fuente: Elaboración propia

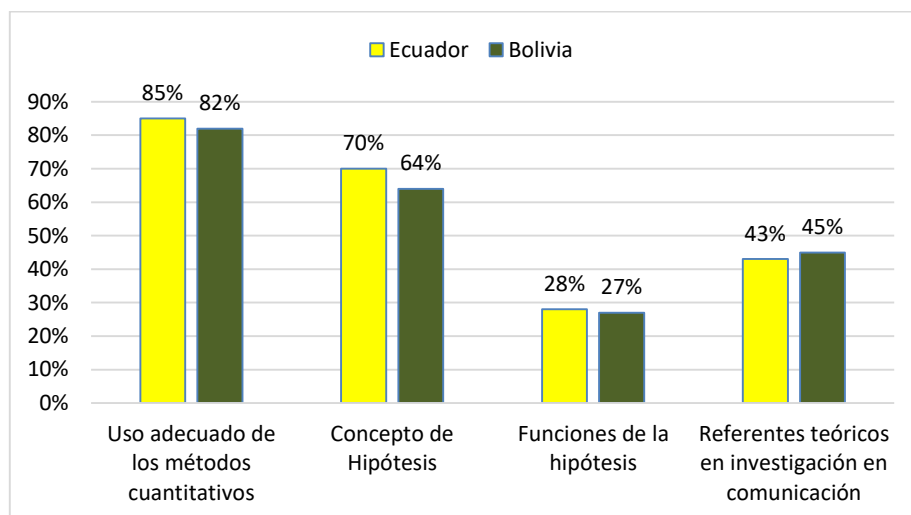
Con respecto a la afinidad del título del tercer nivel y de postgrado con relación a la investigación en Comunicación, el 100% de los docentes, tanto de Ecuador como de Bolivia, mencionan que su título de tercer nivel no es afín a la Comunicación (Tabla 167).

Tabla 167: Afinidad del título de tercer nivel con la Comunicación o periodismo

Afinidad	Ecuador	Bolivia
SI	0,0%	0,0%
NO	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

La segunda sección a comparar con los docentes de los países *ut supra* señalados se refiere al nivel de conocimiento de metodología de investigación. Considerando algunas interrogantes se sintetizan en la figura 101 las preguntas más relevantes y que permiten establecer el nivel de conocimiento de los docentes. Se visualiza que hay un conocimiento general sobre métodos y técnicas de investigación, así como procesos de planteamiento de la hipótesis. Sin embargo, cuando se solicita información más específica hay desconocimiento de más del 50%.

Figura 101. Grado profesional de los docentes Ecuador - Bolivia

Fuente: Elaboración propia

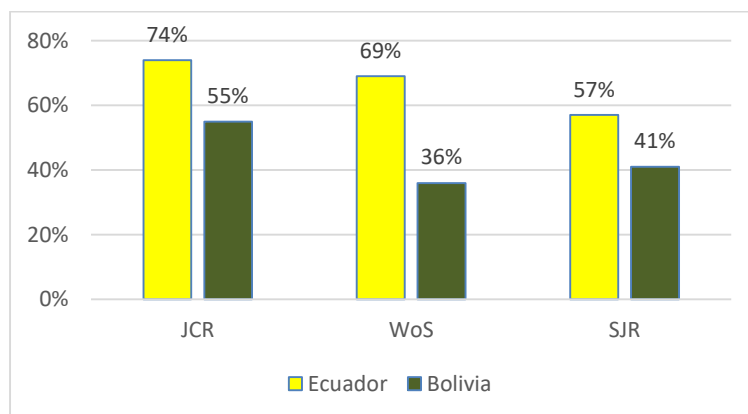
Existen varias interrogantes con respecto al conocimiento de los docentes sobre las revistas científicas. La tabla 168 recolecta los sintetizados de la sección mencionada. Se observa que hay una tendencia a responder afirmativamente, sin embargo, las respuestas no son significativamente muestrales, en el caso de Bolivia, hay menor conocimiento sobre la logística de las revistas científicas, y de la importancia de escribir artículos científicos de alto impacto.

Tabla 168: Conocimiento sobre revistas y artículos científicos

Elementos	Ecuador	Bolivia
Elementos presentes en los resúmenes de los artículos científicos	46,0%	45,0%
Para que se escriben los artículos científicos	57,4%	9,1%
Conocimiento sobre logística de Revistas Científicas	31,1%	0,0%
Conocimiento de revistas científicas y su proceso de presentación	62,0%	59,0%
Conocimiento de logística de revistas científicas	59,0%	72,7%

Fuente: Elaboración propia

También se interroga respecto al conocimiento de un grupo de siglas que son utilizadas en el ámbito de la investigación científica de alto impacto (JCR, WoS, SJR). Las respuestas de los docentes se detallan en la figura 102 y se distingue claramente que los docentes de Ecuador tienen mayor conocimiento de los acrónimos que sus pares de Bolivia, lo que significa que es más acentuado el desconocimiento, y se marca la diferencia, ya que todos sus porcentajes son menores a 50%.

Figura 102. Conocimiento sobre siglas de Investigación científica

Fuente: Elaboración propia

Otro grupo de interrogantes se tabulan en la tabla 169, que abarca el conocimiento específico que tienen los docentes sobre revistas científicas *open access* nuevas y el proceso de edición de artículos para su posterior publicación.

Tabla 169: Conocimiento sobre revistas científicas

Supuestos Teóricos sobre revistas científicas	Ecuador	Bolivia
Revistas <i>Open Access</i>	59,0%	55,0%
Descargar Artículos Científicos	57,4%	45,5%
Revistas Científicas Nuevas	45,9%	45,5%

Fuente: Elaboración propia

Para finalizar este análisis comparativo se indagó sobre los factores de impacto y cálculo de indicadores que clasifican a las revistas científicas. Las respuestas de todas estas interrogantes se agrupan en la tabla 170, que muestra que el nivel de conocimiento es similar entre ambos países, siempre existiendo una pequeña tendencia a existir mayor porcentaje con los docentes ecuatorianos.

Tabla 170: Indicadores, factores de impacto y cálculo de cuartil

Pregunta	Ecuador	Bolivia
Cálculo de Cuartil	42,6%	40,9%
Cómo calcular el factor de impacto	41,0%	31,8%
Contenido de <i>Science Citation Index</i>	45,9%	40,9%

Fuente: Elaboración propia

La siguiente sección que se analiza en este apartado tiene que ver con el conocimiento de investigación en Comunicación y de esta forma identificar cómo aplicar dichos conocimientos en casos reales de uso.

Se plantean siete ejercicios o casos de usos en los cuales se interroga sobre la forma de resolver en forma idónea el problema planteado. Por tanto, se consideran solamente las respuestas acertadas en cada caso y se comparan los resultados entre Ecuador y Bolivia. La tabla 171 contiene la información de los aciertos de los docentes. Se evidencia muy variada información y muchas contraposiciones entre Bolivia y Ecuador.

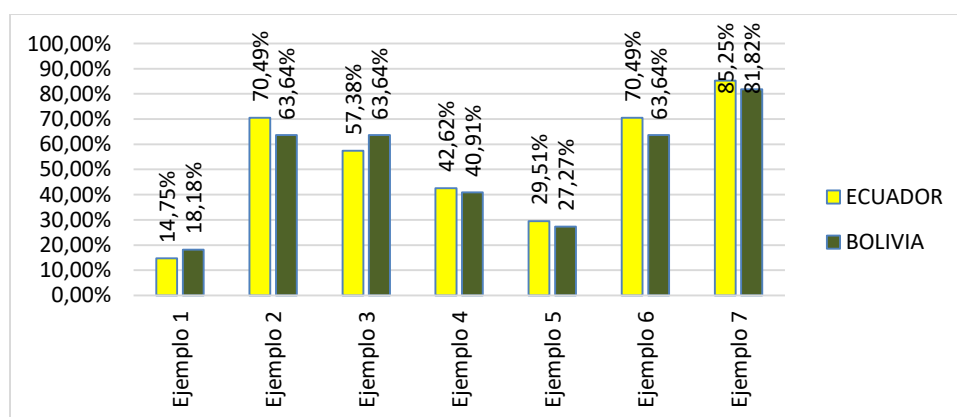
Tabla 171: Casos de aplicación de la investigación en comunicación

Caso de Uso	ECUADOR	BOLIVIA
Ejemplo 1	14,75%	18,18%
Ejemplo 2	70,49%	63,64%
Ejemplo 3	57,38%	63,64%
Ejemplo 4	42,62%	40,91%
Ejemplo 5	29,51%	27,27%
Ejemplo 6	70,49%	63,64%
Ejemplo 7	85,25%	81,82%

Fuente: Elaboración propia

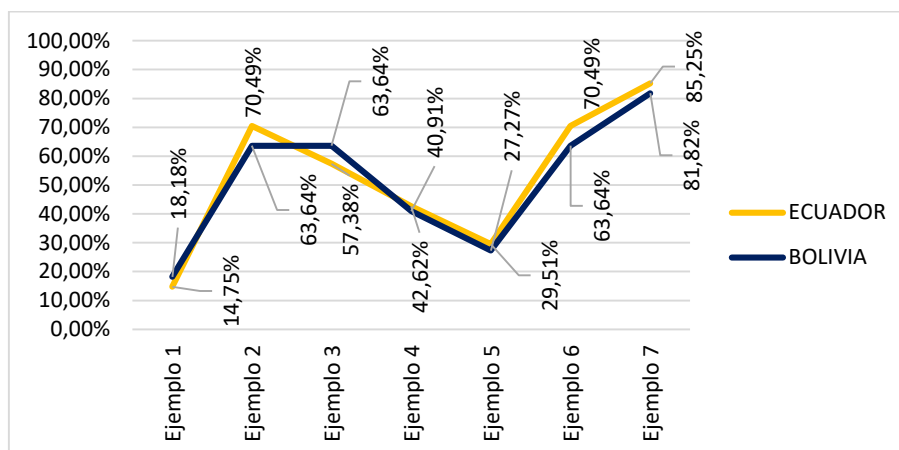
Para identificar el comportamiento de las respuestas de los docentes respecto a los casos de uso se realiza la figura 103, donde se observa que hay una tendencia en las respuestas de Bolivia y Ecuador, es decir la línea de tendencia es similar (Figura 103). En la comparación de los resultados hay un alto porcentaje de desconocimiento del sobre el caso 1: Análisis de información los estudiantes con métodos combinados.

Figura 103. Respuesta a Casos de uso – comparativa Ecuador - Bolivia



Fuente: Elaboración propia

También hay carencia de conocimiento en el caso 4, sobre el carácter y el diseño de la investigación, y aseguramiento de la objetividad del proceso, de la misma forma el caso 5 que trata del diseño de una investigación en base a un problema real. Las respuestas en estos dos casos son afirmativas en menos del 40% y 30% respectivamente.

Figura 104. Línea de tendencia de respuestas a casos de uso – Ecuador - Bolivia

Fuente: Elaboración propia

1.3. ESTUDIOS SOBRE CATEGORÍAS DE UNIVERSIDAD

Para cumplir con otro de los objetivos específicos de esta tesis doctoral, resulta necesario que se realice una comparación sobre las respuestas de los docentes y estudiantes, considerando la categoría de las universidades en el Ecuador, basado en el reglamento del Senescyt y los informes presentados por el CEAACES y el CES.

En base a la muestra tomada, la tabla 172 presenta la cantidad de docentes y estudiantes que respondieron el cuestionario en las categorías de universidades A, B, C y D; considerando universidades públicas y privadas. Cabe mencionar que en la categoría D no existen universidades de titularidad pública.

Tabla 172: Distribución de la muestra entre Universidades, Categorías y financiamiento.

Código Universidad	Est.	Doc.
APUB	90	18
APRIV	55	6
BPUB	60	8
BPRIV	100	10
CPUB	80	5
CPRIV	40	6
DPUB	80	8

Nota: APUB= Universidad categoría A, titularidad pública; APRIV= Universidad categoría A, titularidad privada; BPUB= Universidad categoría B, titularidad pública; BPRIV= Universidad categoría B, titularidad privada; CPUB= Universidad categoría C, titularidad pública; CPRIV= Universidad categoría C, titularidad privada; DPRIV= Universidad categoría C, titularidad privada. Fuente: Elaboración propia

Considerando que en este apartado se analizará las diferencias significativas entre la categoría de las universidades, se hace necesario construir una tabla que no considere el financiamiento de las universidades. La tabla 173 muestra esta clasificación.

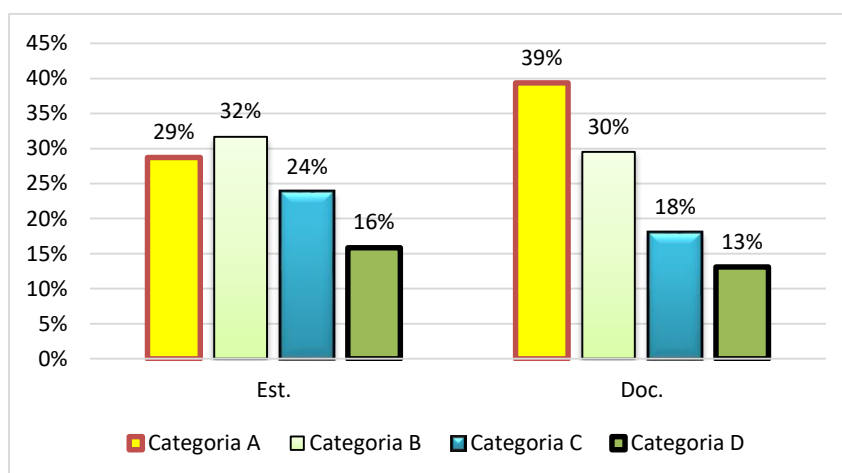
Tabla 173: Distribución de la muestra entre Universidades.

Código Universidad	Est.	Doc.
Categoría A	145	24
Categoría B	160	18
Categoría C	120	11
Categoría D	80	8

Fuente: Elaboración propia

Considerando que el total de docentes encuestados fueron 61 (muestra efectiva total), y el total de estudiantes fue de 505, la distribución en porcentajes se presenta en la figura 105, donde se presenta cómo se han distribuido los integrantes de la muestra en función de las categorías de las universidades.

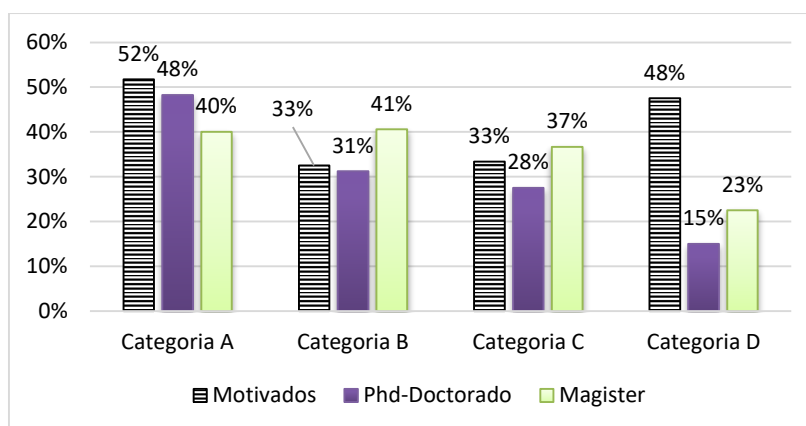
Figura 105. Distribución porcentual de la muestra con respecto a las categorías de las universidades.



Fuente: Elaboración propia

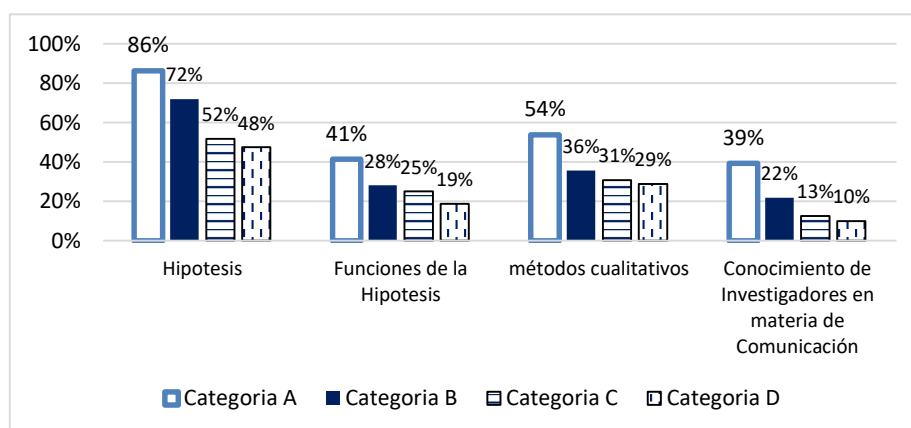
1.3.1. Análisis de estudiantes por categoría de universidad

El análisis debe corresponder en base a las secciones de la encuesta de los estudiantes. La primera comparación se realiza sobre la motivación que reciben los estudiantes para investigar en Comunicación, y también, se compara el título de los profesionales que les imparten las asignaturas que tributan la investigación en Comunicación. Al respecto se observa en la figura 106 que los estudiantes de las universidades categoría A poseen una mayor motivación que las demás categorías, y hay una relación proporcional con respecto al título profesional de sus docentes.

Figura 106. Motivación y la relación con el título profesional del docente

Fuente: Elaboración propia

Con respecto al conocimiento sobre metodología de la investigación se realiza una síntesis de varias interrogantes planteadas en la encuesta. La figura 107 muestra los resultados positivos a las interrogantes respecto a qué es una hipótesis, cuáles son las funciones de la hipótesis, sobre el uso de los métodos cualitativos de recolección de información, y finalmente sobre el conocimiento de investigadores (referentes) en Comunicación en Latinoamérica. Se evidencia que existe una tendencia con respecto a las respuestas en forma porcentual, ya que los estudiantes de universidades de categoría A son aquellos que responden correctamente en mayores porcentajes, mientras que la categoría D responde con menos aciertos, creándose una secuencia que a categoría más alta, mayor es el nivel de conocimiento.

Figura 107. Conocimiento sobre aspectos básicos de metodología de la investigación en base a la categoría de la universidad

Fuente: Elaboración propia

Con respecto al listado de aplicaciones informáticas que consideran los estudiantes que permiten el almacenamiento y tratamiento de los datos, la distribución es equitativa, y se da el mismo fenómeno, que a más alta categoría

de su universidad, mayor es la frecuencia de respuestas correctas. La tabla 174 muestra el listado del *software* en orden descendente.

Tabla 174: Distribución de la muestra entre Universidades.

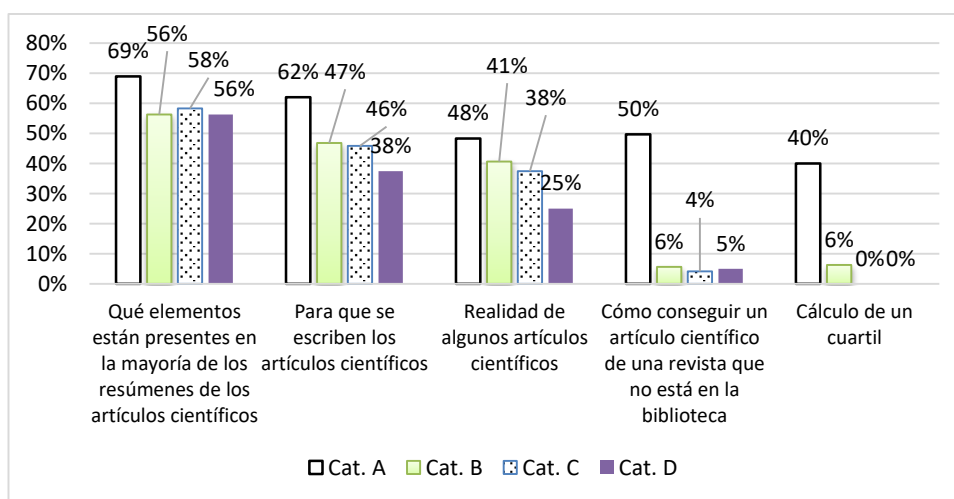
Software	Cat. A	Cat. B	Cat. C	Cat. D
Microsoft Excel	86%	51%	53%	53%
Microsoft Access	10%	38%	29%	50%
R	55%	9%	4%	6%
Java	15%	11%	25%	28%
Minitab	47%	9%	3%	1%
Atlas Ti	41%	11%	5%	3%
SPSS	41%	9%	5%	4%

Fuente: Elaboración propia

Se evidencia en este proceso de comparación de las respuestas en función de la categorización de las universidades, que los estudiantes de universidades categoría A y B, son aquellos que responden de manera más asertiva en las interrogantes de la encuesta planteada.

Sobre el nivel de conocimiento sobre revistas científicas de Comunicación, existen preguntas que permiten establecer si hay dominio. Se consideran solamente las respuestas afirmativas o correctas de un grupo de interrogantes, y los resultados se presentan en la figura 108.

Figura 108. Conocimiento sobre revistas científicas



Fuente: Elaboración propia

Al igual que en los casos anteriores, son los estudiantes de las categorías más elevadas quienes responden correctamente las interrogantes con respecto a las revistas científicas. Finalmente, con respecto al nivel de conocimiento sobre investigación, en base a las categorías de sus universidades, se evidencia

que existe más conocimiento en correspondencia con la categoría de la universidad. Las preguntas que se desarrollaron en esta encuesta se tabularon en función de las respuestas correctas.

Se construye la tabla 175 con la opinión de los estudiantes sobre el proceso de investigación, es decir, si se consideran capaces de hacer investigación, la opinión de sus docentes, así como si considera que ha hecho investigación en el programa que cursa.

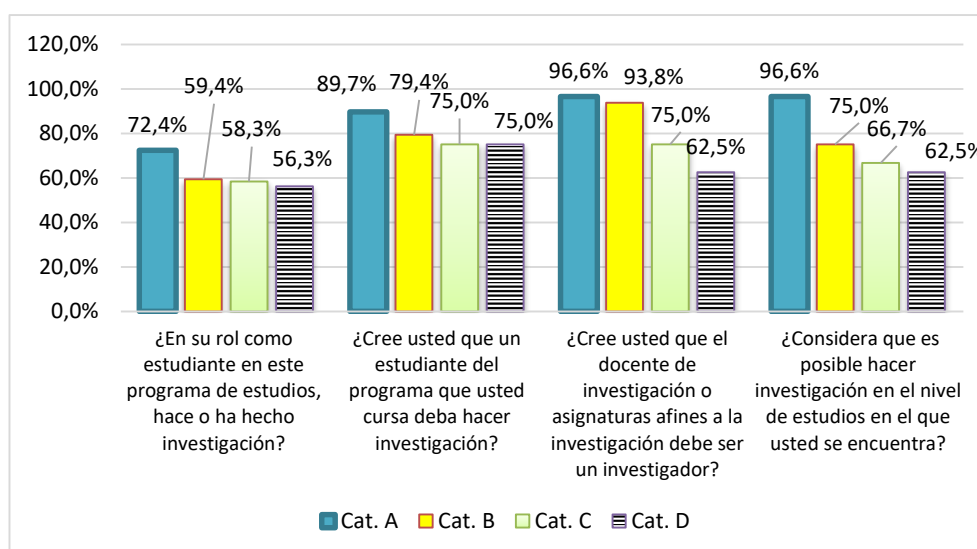
Tabla 175: Trabajo y conocimiento sobre investigación.

Interrogante	Cat. A	Cat. B	Cat. C	Cat. D
¿En su rol como estudiante en este programa de estudios, hace o ha hecho investigación?	72,4%	59,4%	58,3%	56,3%
¿Cree usted que un estudiante del programa que usted cursa deba hacer investigación?	89,7%	79,4%	75,0%	75,0%
¿Cree usted que el docente de investigación o asignaturas afines a la investigación debe ser un investigador?	96,6%	93,8%	75,0%	62,5%
¿Considera que es posible hacer investigación en el nivel de estudios en el que usted se encuentra?	96,6%	75,0%	66,7%	62,5%

Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes de las categorías superiores son los que responden en forma mayoritaria, pero se evidencia que en relación porcentual con los estudiantes por categoría de universidad que respondieron la encuesta (Figura 109), más del 55% de cada una de las categorías concuerdan con las respuestas.

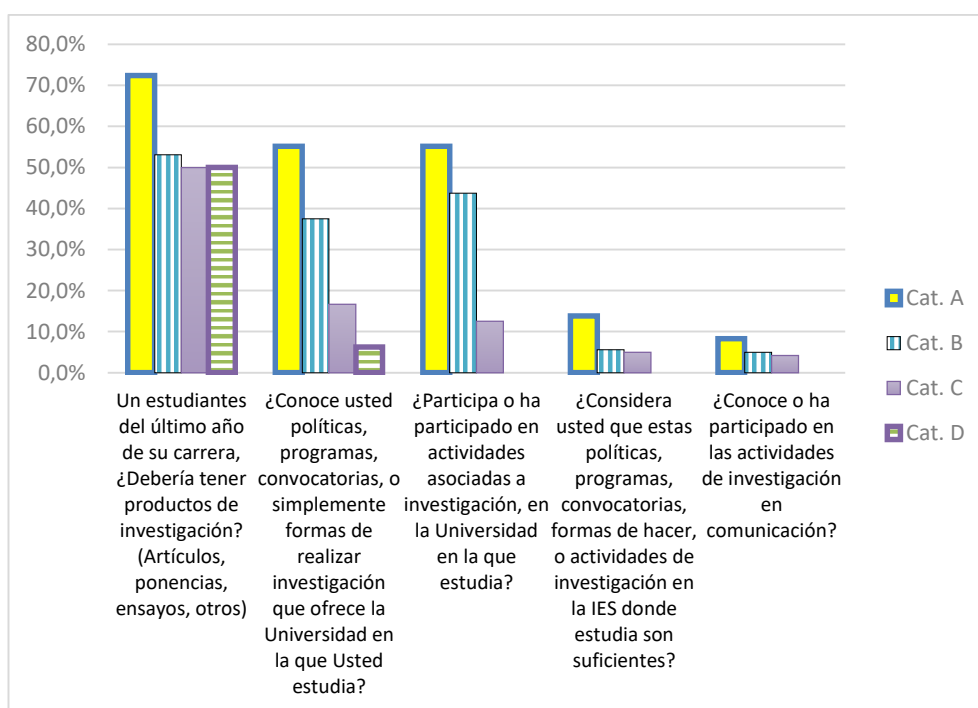
Figura 109. Clasificación por categoría sobre la ejecución de la investigación



Fuente: Elaboración propia

La categoría de las Universidades, nos permite identificar que existe una diferencia significativa entre la opinión de los estudiantes sobre los procesos a seguir en los programas de investigación. Al considerar solamente las respuestas afirmativas, se diferencia con claridad el amplio margen que separa las categorías. Considerando el número de estudiantes por cada categoría, y sobre esta muestra, identificar el porcentaje que responden positivamente, nos da información relevante para la toma de decisiones. En la figura 110 se evidencia que existe claridad con respecto a quiénes y en qué periodo deberían hacer investigación, sin embargo, no hay conocimiento de reglas, programas y formas de participar en procesos investigativos de su universidad, y con respecto a la investigación en Comunicación, es muy poca la participación.

Figura 110. Clasificación por categoría sobre la ejecución de la investigación



Fuente: Elaboración propia

1.3.2. Análisis de docentes por categoría de universidad

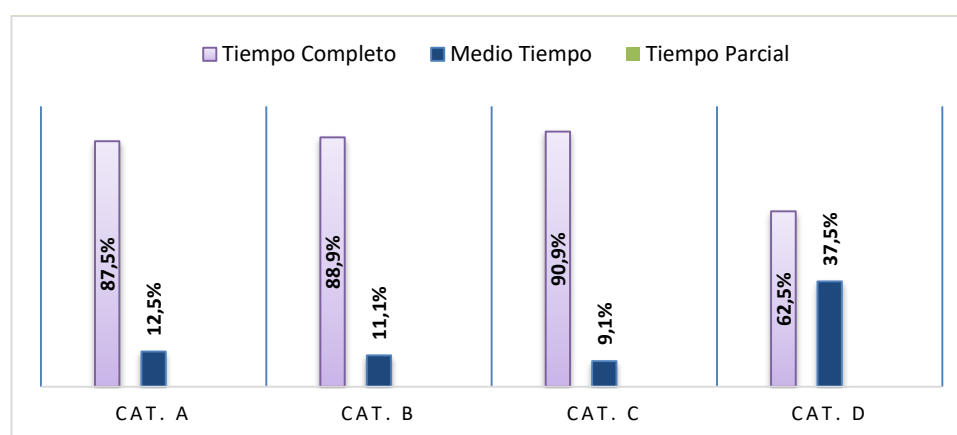
Con respecto al conocimiento de los docentes, organizados en cada una de las categorías, se observa que el 100% contesta que su formación profesional, o bien, a nivel de doctorado no se relaciona con la investigación en Comunicación o disciplinas afines.

De los 61 docentes, 44 tienen título de maestría, 8 de doctorado y 9 solamente con título de tercer nivel (licenciado), pero el común de ellos es que ninguno posee su título relacionado a la Comunicación, o bien, carreras afines. En re-

lación a este punto, el perfil profesional de los docentes que imparten asignaturas de metodología de la investigación (o afines) en programas de Comunicación proviene de ciencias o disciplinas como la educación, pedagogía y áreas sociales (sociología, antropología, psicología, entre otras).

Cuando se indaga sobre el tiempo de dedicación que tiene en la universidad que labora, se visualiza en la figura 111 que no hay docentes a tiempo parcial en la muestra seleccionada, y que la contratación a tiempo completo está cubierta por el mayor porcentaje de docentes que respondieron la encuesta.

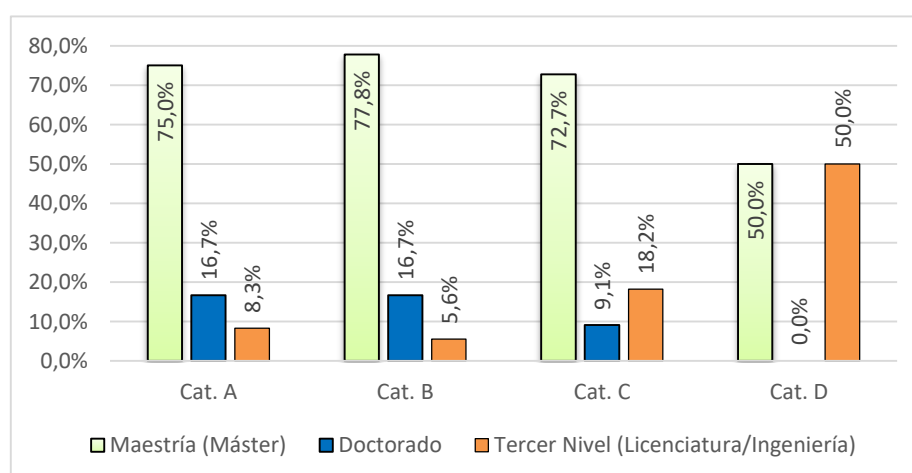
Figura 111. Clasificación por categoría sobre la ejecución de la investigación



Fuente: Elaboración propia

En la figura 112, se muestra la titulación de los docentes en base a la categoría de la universidad. Se observa que la titulación en el grado de maestría es la más significativa en cada categoría, con la excepción de la categoría D, que de los que respondieron la encuesta están en igual número que los docentes con tercer nivel (licenciatura).

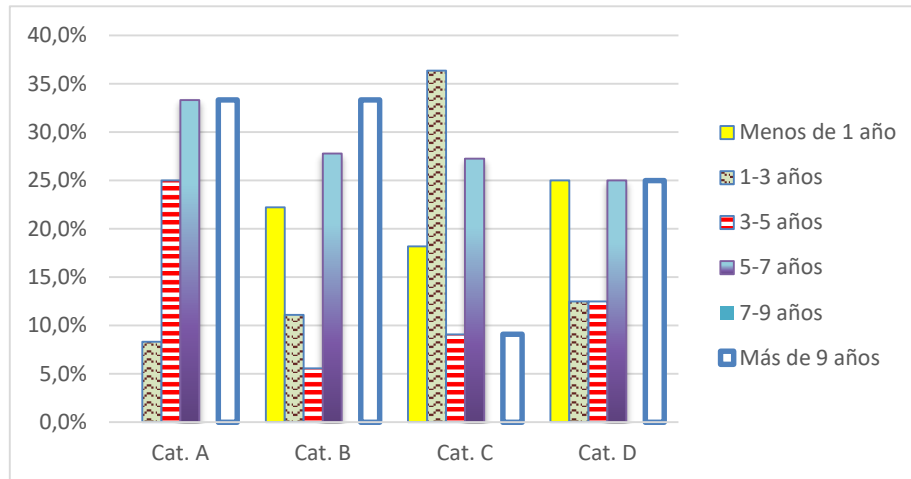
Figura 112. Título profesional de los docentes por categoría



Fuente: Elaboración propia

En la figura 113 se presenta la información sobre el tiempo que llevan vinculados los docentes a los programas de Comunicación. Se observa que existe dispersión en las respuestas, sin embargo, emerge que los docentes más estables se encuentran en las categorías A y B

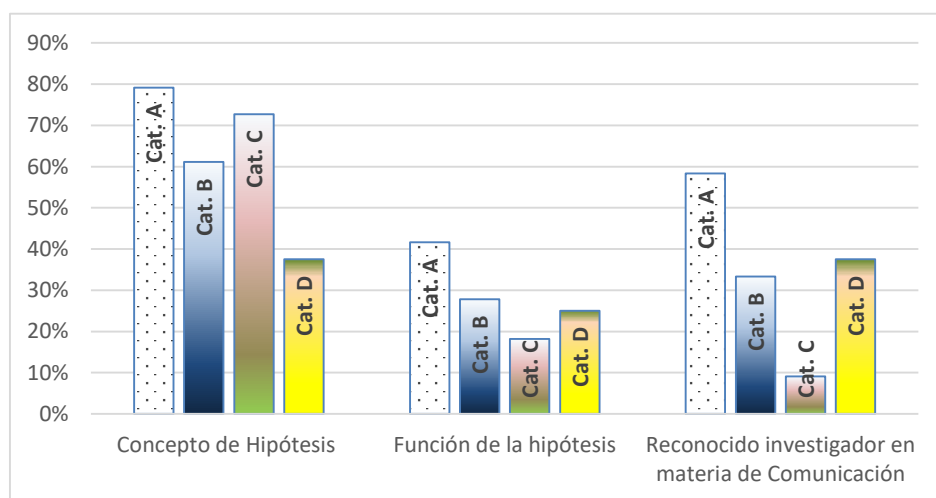
Figura 113. Distribución de tiempo de profesores de Postgrado



Fuente: Elaboración propia

Al analizar el conocimiento de metodología de la investigación que existe en los docentes que forman parte de la muestra, y considerando la categoría de universidad a la cual pertenecen, se muestra la información en la figura 114. Las respuestas separadas en cada una de las categorías permiten diferenciar que el conocimiento básico sobre investigación está más acentuado en las universidades de categoría A. Asimismo existe una alternabilidad entre las categorías B y C, en relación a la muestra tomada de cada universidad.

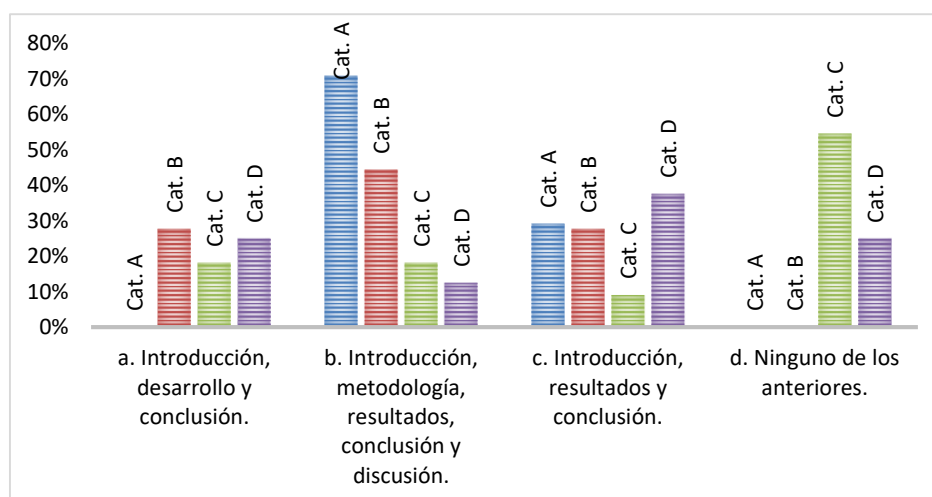
Figura 114. Distribución de tiempo de profesores de Pregrado



Fuente: Elaboración propia

Otro aspecto a considerar en la investigación es el nivel de conocimiento sobre revistas científicas. El análisis con respecto a los componentes más importantes en la redacción de un artículo científico se muestra en la figura 115 y se observa que se marca la misma tendencia, siendo la categoría A la que más aciertos tiene en las respuestas, en contraposición a la categoría D.

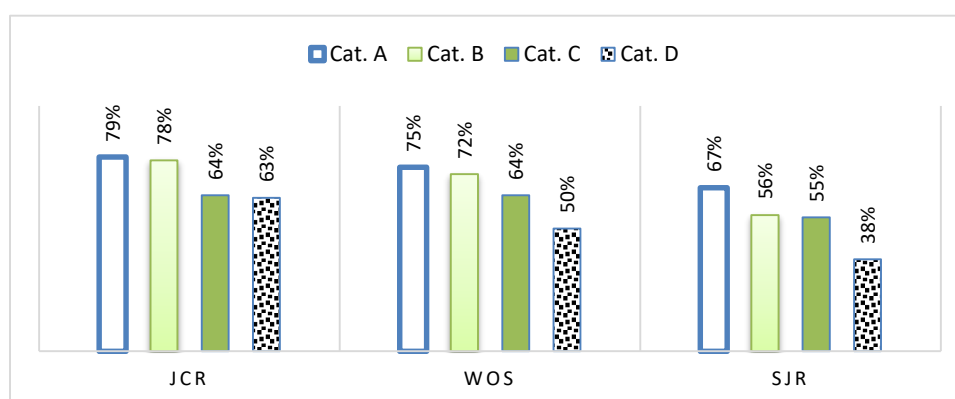
Figura 115. Contenidos de los artículos científicos



Fuente: Elaboración propia

En la figura 116 se muestra cómo se distribuyen las respuestas positivas, con respecto al conocimiento de las siglas -acrónimos- como SJR, WoS, JCR. A este respecto, los docentes de las universidades de la categoría A poseen el mayor porcentaje de las respuestas afirmativas.

Figura 116. Conocimiento sobre siglas utilizadas en revistas científicas

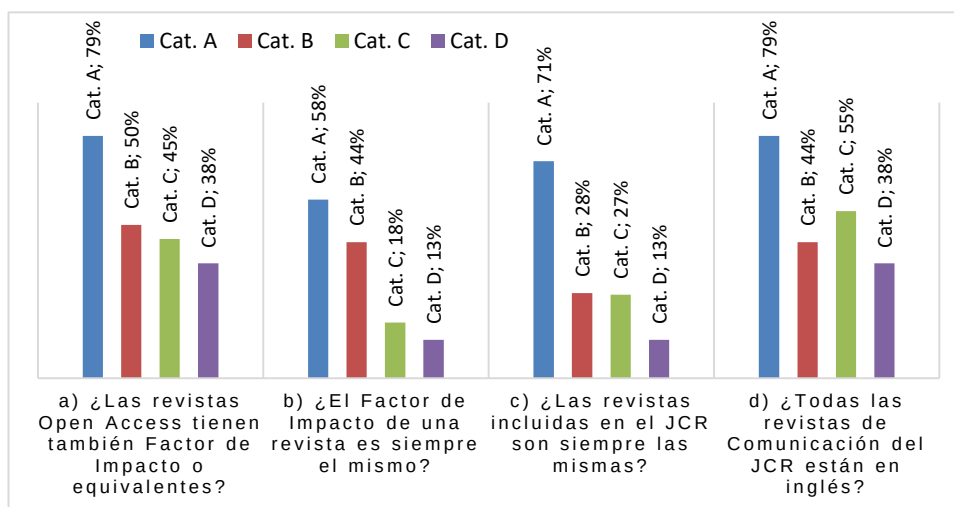


Fuente: Elaboración propia

Existen muchos supuestos sobre los artículos científicos. Éstos se interrogan de manera individual sobre la opinión que tienen los docentes. En la figura

117 se presentan los resultados correctos y se organizan por categoría. Se evidencia con meridiana claridad que las universidades categoría A, lideran los porcentajes correctos en cada una de las interrogantes planteadas.

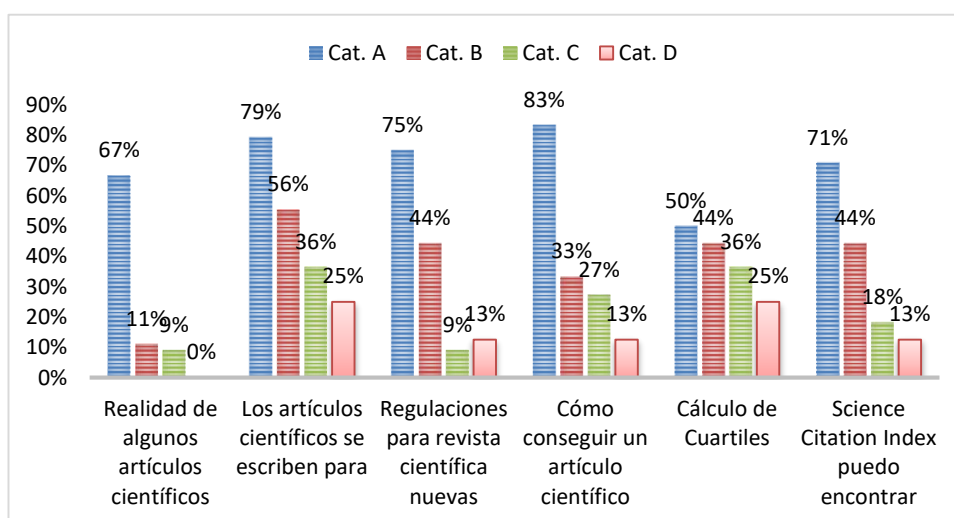
Figura 117. Conocimiento sobre características de las revistas científicas



Fuente: Elaboración propia

También, se realizan preguntas varias con respecto a la naturaleza de los artículos, cálculos de factores de impacto, sitios web donde conseguir información, y se organizan las respuestas en las categorías de las universidades. La figura 118 presenta la información de las respuestas positivas a estas preguntas definitorias, mostrando que hay menos conocimiento sobre el cálculo de cuartiles. Sin embargo, la tendencia se mantiene, pues el conocimiento de los docentes de universidades de la categoría A son quienes lideran las respuestas correctas.

Figura 118. Preguntas definitorias sobre conocimiento de revistas científicas



Fuente: Elaboración propia

Para complementar el estudio se indaga a los docentes con respecto a la aplicabilidad de investigación en Comunicación. Se proponen varios casos reales de aplicación y se tabulan las respuestas correctas.

La información recopilada se tabula desde dos puntos de vista. En la tabla 176 se muestra la información con las respuestas positivas, pero se realiza un cálculo porcentual con respecto al número de docentes que pertenecen a cada categoría.

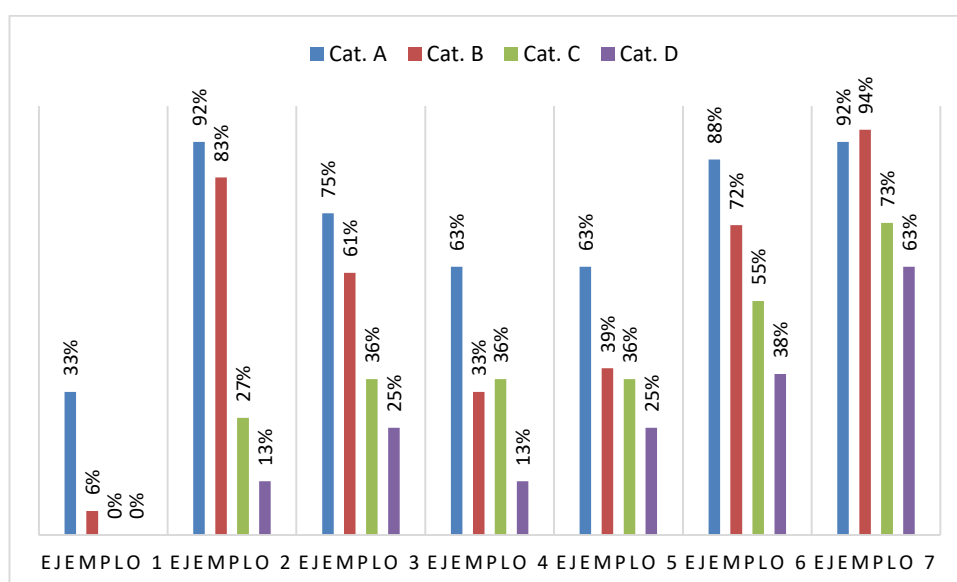
Tabla 176: Casos de uso de la investigación en comunicación docente – categoría universidad.

Caso de Uso	Cat. A (24)	Cat. B (18)	Cat. C (11)	Cat. D (8)
Ejemplo 1	33%	6%	0%	0%
Ejemplo 2	92%	83%	27%	13%
Ejemplo 3	75%	61%	36%	25%
Ejemplo 4	63%	33%	36%	13%
Ejemplo 5	63%	39%	36%	25%
Ejemplo 6	88%	72%	55%	38%
Ejemplo 7	92%	94%	73%	63%

Fuente: Elaboración propia

Se observa que en cada uno de ejemplos propuestas las respuestas positivas son en mayor porcentaje de las universidades categoría A. La figura 119 muestra que el porcentaje de docentes que responde positivamente en base a la muestra recogida por categoría es significativa en las universidades de categoría A.

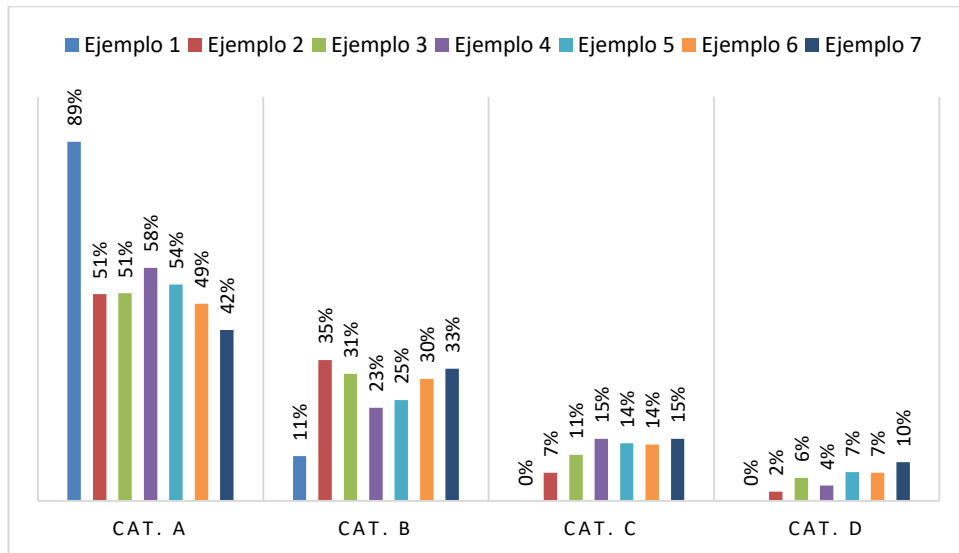
Figura 119. Información sobre revistas nuevas en el mundo de la investigación



Fuente: Elaboración propia

La figura 120 muestra la distribución de las preguntas en base a la cantidad de respuestas positivas tabuladas y se refleja que en cada uno de los ejemplos el mayor número de docentes pertenece a la categoría A. Esto significa que de todos los que acertaron la respuesta, en su mayoría son de las universidades de categoría A.

Figura 120. Información sobre revistas nuevas en el mundo de la investigación



Fuente: Elaboración propia

2. DISCUSIÓN Y COMPARATIVA DE LOS RESULTADOS

*Es de importancia para quien desee
alcanzar una certeza en su investiga-
ción, el saber dudar a tiempo.*

Aristóteles

Después de la tabulación, depuración y comprobación de la efectividad de las bases de datos, se desarrollan estudios comparativos, donde se evidencia que existen sesgos, y diferencias significativas en las respuestas, dependiendo desde el punto de vista que se desarrolla la comparación.

Posteriormente de haber realizado los análisis previos de los instrumentos de investigación, y considerar los procesos comparativos que suponen las secciones de los instrumentos, los cuales fueron comprobados por el *Alfa de Crombach*, se procede a contrastar cuatro variables, considerando dos categorías, los docentes y los estudiantes:

- Relación de la Profesión del docente con respecto a la investigación en Comunicación.
- Nivel de conocimiento de Metodología de Investigación.
- Grado de conocimiento sobre revistas científicas.
- Nivel de conocimiento sobre investigación en Comunicación.

Para llevar el estudio comparativo de las variables consideradas y posterior análisis se consideran las muestras tomadas de los estudiantes (Ecuador 505; Bolivia 162), Docentes (Ecuador 61; Bolivia 22), Programas de Asignatura (25) y *syllabus* (11).

La comparación de la información se desarrollará en los siguientes puntos de vista:

- Estudiantes y Docentes de grado y Postgrado.
- Estudiantes de Ecuador y Bolivia.
- Estudiantes y Docentes por categoría de Universidad.

2.1. COMPARATIVA ENTRE PRE Y POSTGRADO

Con la información ya tabulada en la sección anterior, se procede al uso de los métodos no paramétricos en el grupo de pruebas de nivel nominal. Específicamente se realiza una prueba de proporciones de dos muestras, lo que permite probar la hipótesis de que las proporciones en dos poblaciones no son diferentes. Esto también permite comparar las dos proporciones muestrales y se emplean para determinar el error estándar de la diferencia entre proporciones (Lind, Marchal & Wathen, 2015).

La estimación conjunta de la proporción poblacional, también denominada población conjunta (P_c), basada en las proporciones obtenidas en dos muestras independientes, es:

$$p = \frac{x_1 + x_2}{n_1 + n_2}$$

Donde:

$x_1 \Rightarrow$ es el número que posee la característica de la primera muestra.

$x_2 \Rightarrow$ es el número que posee la característica de la segunda muestra.

Para efectuar la prueba de proporciones de dos muestras, se determina el valor de z , mediante la aplicación de la siguiente fórmula:

$$Z = \frac{p_1 - p_2}{\sqrt{\frac{p(1-p)}{n_1} + \frac{p(1-p)}{n_2}}}$$

Donde:

$n_1 \Rightarrow$ es el número de observaciones de la primera muestra.

$n_2 \Rightarrow$ es el número de observaciones de la segunda muestra.

$p_1 \Rightarrow$ es la proporción en la primera muestra.

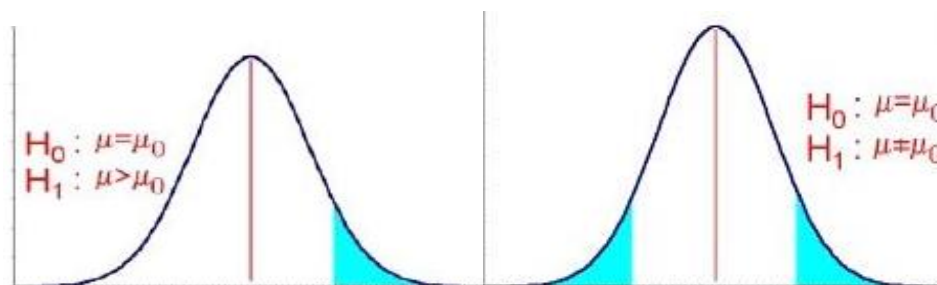
$p_2 \Rightarrow$ es la proporción en la segunda muestra.

$P_c \Rightarrow$ es la proporción conjunta que posee la característica en las muestras combinadas.

Basados en la tabla 150, existen 450 estudiantes del grado y 55 de postgrado, con respecto a los docentes, de los cuales la muestra se compone por 55 de grado y solamente 6 de postgrado.

Para establecer los valores es necesario considerar la hipótesis de una sola cola y considerar nivel de significancia *alfa* (α) de 5%, es decir, con el 95% de confianza de los resultados.

Figura 121. Cálculo del nivel crítico de una cola (a) y dos colas (b) – Nivel de Significancia



Fuente: Lind, Marchal & Wathen (2015)

2.1.1. Comparativa de los estudiantes entre grado y postgrado

El grado de motivación que tienen los estudiantes de grado y postgrado es relativamente bueno. Sin embargo, es menester señalar que si ese el grado no supera los 60 %, en el caso puntual de estudiantes, entonces realizando la prueba de hipótesis no paramétricas de población conjunta se obtiene una respuesta que aterriza en la zona de aceptación, $z = -0.98$, por lo que el grado de motivación en postgrado no es mayor que en grado. Así se deduciría que son iguales (Tabla 177).

Tabla 177: Grado de Motivación hacia la investigación en Comunicación

	Postgrado	Pregrado
Población	55	450
Proporción	0,47	0,57
Nro.	26	257
H₀	Sig.	0,05
Se acepta la Hipótesis Nula	Pc	0,56
	z	-0,98
	P_Value	0,83620945

Fuente: Elaboración propia

Se considera la hipótesis nula cuando se hace referencia al conocimiento de métodos cualitativos. Analizando la tabla 184 se observa que el valor de $z = 6.75$, es un valor extremo que aterriza en la zona de rechazo de la hipótesis nula, considerando que efectivamente los estudiantes de postgrado no opinan de igual forma que los de grado con respecto a este conocimiento. Se puede concluir entonces que los estudiantes de grado no poseen el mismo nivel de conocimiento de los métodos cuantitativos.

Tabla 178: Conocimiento de métodos cualitativos

	Pregrado	Postgrado
Población	55	450
Proporción	0,873	0,327
Nro.	48	147
H₀ Se rechaza la Hipótesis Nula	Sig.	0,05
	Pc	0,39
	z	6,75
	P_Value	0,00000000

Fuente: Elaboración propia

Con respecto al conocimiento sobre la hipótesis y sus funciones, se muestra en la tabla 179 que el valor calculado cae en la zona de rechazo, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula: que los estudiantes de pregrado tienen igual o mejor conocimiento que los estudiantes de postgrado con respecto a la hipótesis y sus funciones. Es muy improbable que la diferencia entre las proporciones de las muestras se deba a la casualidad.

Tabla 179: Conocimiento sobre hipótesis y sus funciones

	Pregrado	Postgrado
Población	55	450
Proporción	0,855	0,651
Nro	47	293
H₀ Se rechaza la Hipótesis Nula	Sig.	0,05
	Pc	0,67
	z	2,77
	P_Value	0,00281912

Fuente: Elaboración propia

Se hace una comparación entre las respuestas de los estudiantes de grado y postgrado con respecto a los componentes de un artículo científico, por lo que se efectúa la prueba de proporciones de dos muestras. Los resultados se muestran en la tabla 180 y se visualiza que el resultado se deposita en la zona de rechazo de la hipótesis nula.

El conocimiento sobre los componentes de un artículo científico, muestra en la prueba de hipótesis que el valor *z* aterriza en la zona de rechazo de la hipótesis nula. Con respecto al conocimiento sobre las siglas (acrónimos) como JCR: *Journal Citations Reports*, WoS: *Web of Science*, SJR: *SCImago Journal & Country Rank*, el 100% de los estudiantes de postgrado las conocen, a diferencia de un minúsculo porcentaje de los estudiantes de grado. La prueba de hipótesis con estos porcentajes alcanza un nivel *z* extremo, mayor a 5, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 180: Componentes de un artículo científico

	Postgrado	Pregrado
Población	55	450
Proporción	0,909	0,567
Nro.	50	255
H₀ Se rechaza la Hipótesis Nula	Sig.	0,05
	Pc	0,60
	z	4,52
	P_Value	0,00000307

Fuente: Elaboración propia

Cuando se indaga sobre la opinión que tienen los estudiantes con respecto a si realiza o no investigación, se identifica en la prueba de proporciones de dos muestras (Tabla 181) que se acepta la hipótesis nula, ya que el valor $z=1,46$, lo que ubica el valor en la zona de aceptación. Se concluye entonces que tanto en grado como en postgrado el porcentaje de estudiantes que consideran que sí hacen investigación es similar y que la diferencia porcentual existente se debe a errores muestrales.

Tabla 181: Realiza usted investigación

	Postgrado	Pregrado
Población	55	450
Proporción	0,73	0,61
Nro.	40	275
H₀ Se acepta la Hipótesis Nula	Sig.	0,05
	Pc	0,62
	z	1,46
	P_Value	0,07162436

Fuente: Elaboración propia

Una de las secciones que se plantea en los instrumentos de investigación hace referencia a cuánto conoce el entrevistado de investigación y sobre cuál es su opinión con respecto a los procesos investigativos que se ejecutan en el programa que está cursando. Las respuestas se tabularon en forma individual en apartados anteriores, sin embargo, se hace un estudio comparativo para muestras no paramétricas, entre la opinión de los estudiantes de grado y postgrado.

Los resultados muestran que la opinión no es similar (Tabla 182), ya que el valor z es mayor de 1,645, para algunas opciones; por lo tanto aterriza en la zona de rechazo de la hipótesis nula. Se agrupan todas las interrogantes y la columna hipótesis nula, muestra el estado en el que se encuentra dicho parámetro.

Tabla 182: Posición con respecto a la importancia de la investigación en el programa de estudios que cursa – Parte 1

	PRE GRADO		POST GRADO		Pc	z	P_Value	Hipótesis Nula
	Nro.	P2	Nro.	P1				Ho
¿Cree usted que un estudiante del programa que usted cursa deba hacer investigación?	352	0,78	55	1,00	0,81	3,84	0,00006	Rechaza
¿Cree usted que el docente de investigación o asignaturas afines a la investigación debe ser un investigador?,	378	0,84	52	0,95	0,85	2,09	0,01825	Rechaza
¿Considera que es posible hacer investigación en el nivel de estudios en el que usted se encuentra?	335	0,74	55	1,00	0,77	4,26	0,00001	Rechaza

Fuente: Elaboración propia

Se complementa el estudio comparativo analizando las respuestas a interrogantes sobre la opinión tienen con respecto al desarrollo de productos investigativos, el conocimiento de las líneas o programas de investigación, así como el nivel de participación en procesos investigativos en el área de la Comunicación. La tabla 183 demuestra que las opiniones en los estudiantes de postgrado son diferentes a los de grado.

Se evidencia también que los estudiantes de postgrado tienen mejor perspectiva de los procesos investigativos, existe mayor concientización de la importancia de la investigación en el nivel de estudios que cursan.

Tabla 183: Posición con respecto a la importancia de la investigación en el programa de estudios que cursa – Parte 2

	PRE GRADO		POST GRADO		Pc	z	P_Value	Hipótesis Nula
	Nro.	P2	Nro.	P1				Ho
Un graduado de su programa de estudios, ¿Debería tener productos de investigación? (Artículos, ponencias, ensayos, otros)	240	0,72	55	1,00	0,58	3,80	0,00007	Rechaza
¿Conoce usted políticas, programas, convocatorias, o simplemente formas de realizar investigación que ofrece la Universidad en la que Usted estudia?	125	0,28	40	0,73	0,33	5,28	0,00000	Rechaza
¿Participa o ha participado en actividades asociadas a investigación, en la Universidad en la que estudia?	135	0,30	30	0,55	0,33	2,64	0,00414	Rechaza
¿Conoce o ha participado en las actividades de investigación en comunicación?	80	0,18	25	0,45	0,21	2,90	0,00184	Rechaza

Fuente: Elaboración propia

Al finalizar la comparación entre los estudiantes de grado y postgrado se pueden llegar a conclusiones significativas con respecto al nivel de conocimiento de los estudiantes de grado. Se visualiza en los análisis no paramétricos y en la tabulación de las interrogantes del encuestado que los «ciertos» en las respuestas de los estudiantes de grado son siempre en menor porcentaje que los estudiantes del postgrado, evidenciando los siguientes aspectos:

- Los estudiantes de grado y postgrado consideran que no han sido motivados por sus docentes hacia la investigación en Comunicación, considerando que las asignaturas que han tomado en el transcurso de la carrera no les han conducido a motivarse o incentivarse por ejercer procesos investigativos en área de la Comunicación.
- Con respecto a los métodos cualitativos para trabajar en el área de la Comunicación, existe mayor conocimiento en los estudiantes de postgrado. Así lo fundamentan los análisis individuales de la sección anterior y porcentualmente no puede considerarse que la opinión sea igual en los estudiantes de grado, ya que la prueba de proporciones de dos muestras, determina el valor de z en la zona de rechazo de la supuesta igualdad de sus respuestas.
- Aunque los estudiantes de grado y postgrado aseguren que ellos sí hacen investigación, existen preguntas de control que determinan que el grado de conocimiento sobre procesos investigativos no lo determina de esta forma.
- La investigación en los programas de grado y postgrado de las universidades de la muestra evidencian que hay muchas dificultades en el proceso de socialización y ejecución de proyectos que permitan a los estudiantes involucrarse en esos actividades de investigación, y en la mayoría de los casos, los estudiantes de postgrado están un paso adelante, en sentido figurado, ya que sus trabajos de culminación de carrera conllevan trabajos investigativos con exigencia y rigor científico.

2.1.2. Comparativa de los docentes de pre y postgrado

Se realiza un proceso de comparación entre docentes de grado y postgrado en función a las respuestas del instrumento. Hay que considerar las cuatro secciones, y se deben medir los dos segmentos identificados en la muestra. Para ello se hace necesario explicar que los docentes que dieron respuesta al instrumento son 55 [90% del total de docentes] de grado y 6 [10% del total de docentes] de postgrado. Basados en esta información se hace necesario efectuar la prueba de proporciones de dos muestras, ya que al ser porcentualmente diferentes, se establecerá la población conjunta (P_c), y con ésta se determina el valor de z , y se considera el aterrizaje del valor encontrado, el

cual estaría dentro o fuera de la zona de aceptación de la hipótesis nula, como se ha mencionado en comparaciones anteriores.

Antes de realizar cualquier análisis comparativo se debe recalcar que ninguno de los docentes posee título afín a la investigación en Comunicación (ver tabla 184).

Tabla 184: Títulos de los docentes que dieron respuesta al cuestionario

Título	Pregrado	Postgrado
Licenciado en Educación	6	0
Maestría en Educación Superior	10	1
Maestría en Mecánicas y/o Tecnologías	12	1
Maestría en Ciencias Sociales	8	2
PhD en Ciencias Sociales	4	2
Otros (Phd-Mgs-Lic)	15	0

Fuente: Elaboración propia

Al no existir afinidad con la investigación en Comunicación en los títulos de los docentes que imparten asignaturas que tributan a la investigación en Comunicación, se podría concluir que no poseen la suficiente experiencia en la profesión, y que basados en sus conocimientos sean los encargados de orientar a los estudiantes. Este hallazgo nos permite definir que será necesario replantear un perfil docente para quienes imparten asignaturas que tributen a la investigación en Comunicación.

Se compara el tipo de contrato que se da con los docentes (ver tabla 190). Se efectúa la prueba de proporciones de dos muestras, a dos colas, considerando que el tipo de contratación es diferente, $H_0 \Rightarrow$ nos dice que el Porcentaje $\mu_0 = \mu$, con una significancia del 5%, y con una prueba de dos colas, el valor z debería estar entre -1.96 y 1.96 para aceptar la H_0 .

Tabla 185: Porcentaje de docentes a tiempo completo

	Postgrado	Pregrado
Población	6	55
Proporción	0,167	0,927
Nro.	1	51
H0	Sig.	0,05
Se rechaza la Hipótesis Nula	Pc	0,85
	z	-2,12
	P_Value	0,01690686

Fuente: Elaboración propia

La tabla 186 presenta los datos de la comparación de los docentes a tiempo completo, mostrando los datos también de los docentes a tiempo medio. Se indica en este punto que no existen docentes a tiempo parcial o por horas que hayan dado respuesta al instrumento de evaluación.

Tabla 186: Porcentaje de docentes a medio tiempo

	Postgrado	Pregrado
Población	6	55
Proporción	0,833	0,073
Nro.	5	4
H₀	Sig.	0,05
Se rechaza la Hipótesis Nula	Sig.	0,05
	Pc	0,15
	z	3,19
	P_Value	0,00070016

Fuente: Elaboración propia

Con respecto al tiempo de vinculación de los docentes de grado y postgrado (Tabla 187), se realiza la prueba de proporciones de dos muestras, a dos colas y considerando los espacios de tiempo planteados para las respuestas de los encuestados.

Tabla 187: Tiempo de vinculación de los docentes en la Universidad

	Pregrado		Postgrado					Hipótesis Nula
	Nro.	P2	Nro.	P1	Pc	z	P_Value	H ₀
1-3 años	18	0,33	1	0,13	0,31	-0,42	0,66289	Acepta
3-5 años	28	0,50	1	0,11	0,48	-0,77	0,77857	Acepta
5-7 años	9	0,17	2	0,31	0,18	0,47	0,32067	Acepta

Fuente: Elaboración propia

Se aprecia en la tabla 188 que el tiempo de permanencia de los docentes bien sea de grado o de postgrado son relativamente iguales en las proporciones de los docentes que responden. Por tanto, este dato será de relevante importancia para conclusiones de esta tesis doctoral.

Tabla 188: Tiempo impartiendo asignaturas relacionadas a metodología de la investigación

	Pregrado		Postgrado					Hipótesis Nula
	Nro.	P2	Nro.	P1	Pc	z	P_Value	H ₀
1-3 años	28	0,50	3	0,42	0,51	-0,26	0,60388	Acepta
3-5 años	18	0,33	1	0,13	0,31	-0,42	0,66289	Acepta
5-7 años	9	0,17	1	0,19	0,16	0,05	0,47956	Acepta

Fuente: Elaboración propia

Se compara la dependencia existente entre docentes de grado y postgrado con respecto al tiempo que lleva relacionado al programa de estudios en el cual es docente y las respuestas reflejan que los tiempos son relativamente iguales, ya que la prueba de proporciones z encontrada (Tabla 189) nos arroja valores que coinciden con la zona de aprobación de la H_0 .

Tabla 189: Tiempo vinculado al programa de estudios

	Pregrado		Postgrado					Hipótesis Nula H_0 Acepta
	Nro.	P2	Nro.	P1	Pc	z	P_Value	
1-3 años	28	0,50	2	0,25	0,49	-0,68	0,75277	Acepta
3-5 años	28	0,50	3	0,58	0,51	0,26	0,39612	Acepta

Fuente: Elaboración propia

La siguiente sección interpreta las respuestas sobre el conocimiento de metodología de la investigación en los docentes de grado y postgrado. Los análisis comparativos que se ejecutan nos muestran la siguiente información:

Con respecto a la selección y el uso de instrumentos cualitativos para recolectar información en investigaciones sociales, los datos de la tabla 190 muestran los resultados de la prueba de proporciones de postgrado y grado. El resultado nos arroja un $z = -0,12$, el cual se encuentra ubicado en la zona de aprobación de la hipótesis, esto significa que las proporciones son iguales, y que las respuestas validan que, tanto en grado como en postgrado tienen un conocimiento significativo sobre el tema en cuestión.

Tabla 190: Conocimiento de metodología de la investigación en los docentes de pre y postgrado

	Postgrado	Pregrado
Población	6	55
Proporción	0,83	0,85
Nro.	5	47
H_0	Sig.	0,05
Se aprueba la Hipótesis Nula	Pc	0,85
	z	-0,12
	P_Value	0,54771335

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a información específica sobre la metodología de la investigación, la tabla 191 muestra la prueba de proporciones entre grado y postgrado sobre las interrogantes planteadas. En base al valor de z encontrado podemos aceptar que el nivel de conocimiento sobre la hipótesis no es igual en las dos categorías. Se rechaza H_0 , a diferencia de las proporciones donde se acepta H_0 , evidenciando que el nivel del conocimiento sobre las funciones de la hipótesis y sobre investigadores en Comunicación son iguales. Sin embargo, considerando la figura 86, se establece que los valores son bajos, y

aunque sean iguales en las dos categorías hay desconocimiento sobre las interrogantes.

Tabla 191: Información específica sobre metodología de investigación

	Pregrado		Postgrado					Hipótesis Nula
Información	Nro.	P2	Nro.	P1	Pc	z	P_Value	H0
Concepto de Hipótesis	55	1,00	4	0,67	0,97	-3,58	0,00017	Rechaza
Función de Hipótesis	28	0,50	2	0,25	0,49	-0,68	0,24723	Acepta
Investigadores en Comunicación	37	0,67	2	0,40	0,64	-0,77	0,21931	Acepta

Fuente: Elaboración propia

Al analizar la opinión sobre los contenidos de los artículos científicos, se hace una muestra de proporciones. La tabla 192 muestra el estudio. El valor $z=1.67$, este valor se encuentra en la zona de aceptación de H_0 , por lo cual se concluye que los docentes tienen un nivel asertivo.

Tabla 192: Contenidos de los artículos científicos

	Postgrado	Pregrado
Población	6	55
Proporción	0,83	0,42
Nro.	5	23
H0	Sig.	0,05
Se aprueba la Hipótesis Nula	Pc	0,46
	z	1,67
	P_Value	0,04771447

Fuente: Elaboración propia

Se analiza la opinión sobre el significado de ciertas siglas utilizadas en el ambiente de la investigación en revistas de alto impacto. En la tabla 193 está la tabulación de la muestra de proporciones entre grado y postgrado, arrojando valores z en la zona de aceptación para el caso de JCR y WoS, y en la zona de rechazo para las siglas JCR.

Tabla 193: Significado de siglas utilizadas en la investigación en revistas de alto impacto

	Pregrado		Postgrado					Hipótesis Nula
SIGLAS	Nro.	P2	Nro.	P1	Pc	z	P_Value	H0
JCR	39	0,71	6	1,00	0,74	1,50	0,06637	Acepta
WoS	36	0,65	6	1,00	0,69	1,71	0,04327	Acepta
SJR	29	0,53	6	1,00	0,57	2,12	0,01704	Rechaza

Fuente: Elaboración propia

Se realiza la prueba de proporciones de dos muestras y se tabulan en la tabla 194. Las respuestas tabulan una serie de interrogantes que se plantean a los docentes con respecto al conocimiento general de las revistas científicas.

Tabla 194: Conocimiento general de las revistas científicas

	Pregrado		Postgrado					Hipótesis Nula H_0
Interrogantes	Nro.	P2	Nro.	P1	Pc	z	P_Value	
Cómo conseguir un artículo científico con suscripción	55	1,00	3	0,44	0,95	-4,40	0,00001	Rechaza
Cálculo de cuartil	37	0,67	2	0,40	0,64	-0,77	0,22186	Acepta
Factor (o índice) de impacto - proceso	19	0,35	6	1,00	0,41	2,84	0,00223	Rechaza

Fuente: Elaboración propia

Se reúne información con respecto al conocimiento básico de ciertas características sobre elaboración de artículos científicos. En la tabla 195 se muestra esa información. Sin embargo, hay que realizar la prueba no paramétrica de proporciones de dos muestras, que permitan aceptar o rechazar la H_0 , y poder tomar decisiones. Los resultados de esta prueba de proporción conjunta se describen en la tabla 195, y arrojan un valor z que aterriza dentro de la zona de aceptación de H_0 , lo que nos indica que la respuesta es igual en grado y postgrado. Aunque los porcentajes son bajos, la respuesta garantiza que el conocimiento sobre revistas nuevas de la investigación en Comunicación es relativamente bajo.

Tabla 195: Conocimientos básicos de ciertas características sobre elaboración de artículos científicos

	Postgrado	Pregrado
Población	6	55
Proporción	0,47	0,33
Nro.	3	18
H0 Se aprueba la Hipótesis Nula	Sig.	0,05
	Pc	0,34
	z	0,47
	P_Value	0,31828355

Fuente: Elaboración propia

Finalmente se indaga a los docentes de grado y postgrado sobre la aplicación real de la investigación en Comunicación. Se hace el cálculo de la proporción conjunta y luego la prueba de proporciones de las dos muestras. Los resultados se agrupan en la tabla 196. Se puede concluir que hay igualdad de opiniones en 6 de los 7 ejemplos, y aunque el primer ejemplo tenga una respuesta muy disminuida en aciertos, esto sucede en las dos categorías de estudio.

Tabla 196: Aplicación real de la investigación en comunicación

	Pregrado		Postgrado					Hipótesis Nula H0
Interrogantes	Nro.	P2	Nro.	P1	Pc	z	P_Value	
Ejemplo 1	6	0,11	3	0,50	0,15	1,56	0,05995	Acepta
Ejemplo 2	39	0,71	4	0,67	0,70	-0,17	0,43367	Acepta
Ejemplo 3	32	0,58	3	0,50	0,57	-0,27	0,39438	Acepta
Ejemplo 4	22	0,40	4	0,67	0,43	1,00	0,15758	Acepta
Ejemplo 5	13	0,24	5	0,83	0,30	2,46	0,00698	Rechaza
Ejemplo 6	39	0,71	4	0,67	0,70	-0,17	0,43367	Acepta
Ejemplo 7	47	0,85	5	0,83	0,85	-0,12	0,45229	Acepta

Fuente: Elaboración propia

Al concluir el análisis a través de la prueba de proporciones de dos muestras, considerando la proporción conjunta de grado y postgrado, se desprenden indicios que se sintetizan a continuación:

- El 100 % de los docentes de grado y postgrado tienen título profesional no afín a la Comunicación, lo que deriva en la necesidad de crear un perfil profesional para las asignaturas referentes a la investigación en Comunicación.
- Las respuestas de los docentes de grado no difieren significativamente de las respuestas de los docentes de postgrado. La mayor cantidad de comparaciones concluyeron en la aceptación de la hipótesis nula, bien sea en prueba de una o dos colas.
- Existe un conocimiento similar con respecto a revistas científicas, sin embargo, el nivel de ese conocimiento es inferior al 70%, considerando que el porcentaje de docentes de la muestra son 61, el porcentaje de desconocimiento es significativo.

2.2. COMPARATIVA ENTRE ECUADOR Y BOLIVIA

Para hacer el análisis comparativo de proporciones entre Bolivia y Ecuador, hay que considerar las cuatro variables estudiadas a lo largo de este trabajo doctoral, como lo son: i) formación y experiencia docente, ii) nivel de conocimiento de metodología de la investigación, iii) conocimiento sobre revistas científicas y, iv) nivel de conocimiento de investigación en Comunicación.

Al igual que en el estudio comparativo entre grado y postgrado, se va a probar la hipótesis nula (H_0) acerca que las proporciones en Ecuador y Bolivia son iguales. Esto permite comparar las dos proporciones muestrales. Para ayudar al cálculo se realiza la estimación conjunta de la proporción poblacional y finalmente se efectúa la prueba de proporciones de las dos muestras.

El valor z encontrado se trabajará con una prueba de dos colas considerando un nivel de significancia *alfa* (α) de 5%, es decir, con el 95% de confianza de los resultados. El intervalo resultante estará entre los valores $[-1.96 - 1.96]$, si

el valor de z , cae dentro del intervalo, entonces se acepta H_0 , caso contrario estaría en la zona de rechazo.

2.2.1. Comparativa de estudiantes entre Bolivia y Ecuador

El primer aspecto a considerar en el proceso de la prueba de proporciones de dos muestras se refiere a la edad de los estudiantes. Los resultados de la proporción poblacional considerando la población conjunta, en la tabla 197, se observan los valores de z , los cuales aterrizan en la zona de aceptación de la H_0 , lo que significa que las proporciones de las edades son iguales en Ecuador y Bolivia, y están distribuidas uniformemente.

Tabla 197: Edad de los estudiantes

	Ecuador		Bolivia					Hipótesis Nula
Intervalo	Nro.	P2	Nro.	P1	Pc	z	P_Value	H0
< a 18 años	25	0,05	4	0,03	0,04	-0,23	0,40996	Acepta
18-20 años	215	0,43	44	0,27	0,39	-1,91	0,02809	Acepta
20-22 años	88	0,17	24	0,15	0,17	-0,30	0,38131	Acepta
22 -24 años	92	0,18	36	0,22	0,19	0,52	0,30269	Acepta
> a 24 años	70	0,14	45	0,28	0,17	1,93	0,02706	Acepta
No responde	15	0,03	9	0,06	0,04	0,33	0,37029	Acepta

Fuente: Elaboración propia

La tabla 198 muestra el valor calculado para z , con respecto al tiempo transcurrido desde que se matricularon en la asignatura que les tributó a la investigación en Comunicación. Las respuestas son variadas, sin embargo la prueba de proporciones nos indica que esa diferencia en lo porcentual podría ser por errores muestrales. Se evidencia que la asignatura que tributa a la investigación ha sido tomada entre 1 a 3 años atrás, y al ser una proporción similar en ambos países, se induce que los conocimientos están relativamente nuevos, con respecto a la investigación en Comunicación.

Tabla 198: Hace cuánto tiempo tomó una asignatura orientada a la comunicación

	Ecuador		Bolivia					Hipótesis Nula
Intervalos	Nro.	P2	Nro.	P1	Pc	z	P_Value	H0
Menos de 1 Año	160	0,32	62	0,38	0,33	0,94	0,17457	Acepta
1-3 Años	180	0,36	64	0,40	0,37	0,56	0,28898	Acepta
3-5 Años	140	0,28	26	0,16	0,25	-1,27	0,10255	Acepta
No responde	25	0,05	10	0,06	0,05	0,14	0,44282	Acepta

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la distribución de los títulos de los docentes que imparten asignaturas relacionadas a la investigación en Comunicación, la prueba de proporción de dos muestras, representada en la tabla 199, nos muestra que el valor z de los diferentes títulos profesionales del docente son proporcionalmente iguales, y el mayor porcentaje es el título de postgrado, según la

opinión de los estudiantes (que ya se analizó en anteriores puntos que no coincidían con los niveles reales de los docentes).

Tabla 199: Título de los docentes de asignaturas de investigación en comunicación

	Ecuador		Bolivia					Hipótesis Nula
Títulos	Nro.	P2	Nro.	P1	Pc	z	P_Value	H ₀
Tercer Nivel	90	0,18	20	0,12	0,16	-0,60	0,27441	Acepta
Diplomado	30	0,06	10	0,06	0,06	0,03	0,48620	Acepta
Especialidad	20	0,04	5	0,03	0,04	-0,09	0,46225	Acepta
Postgrado	185	0,37	53	0,33	0,36	-0,52	0,30065	Acepta
Doctorado	165	0,33	66	0,41	0,35	1,15	0,12416	Acepta
No responde	15	0,03	8	0,05	0,03	0,24	0,40600	Acepta

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la información general, se establece que no existe diferencia significativa entre Ecuador y Bolivia, ya que el establecimiento de la población conjunta y a su vez el valor z de la prueba de proporciones de dos muestras, arroja el mayor porcentaje de las comparaciones dentro de la zona de aceptación de la Hipótesis Nula. Cuando se analiza la variable respecto al nivel de conocimiento sobre metodología, las interrogantes a comparar con la prueba de proporciones de Ecuador y Bolivia se agrupan en base a las secciones establecidas en los instrumentos.

Con respecto al uso del método cualitativo más adecuado, los dos países responden proporcionalmente igual: el valor $z = 0,40$, valor que se ubica en la zona de aceptación de la H_0 . Aunque la respuesta correcta supera el 40% en los dos países, es preocupante el alto porcentaje de más del 50% que no identifican que el análisis de prensa es el método idóneo.

Tabla 200: Conocimiento aspectos básicos de la investigación

	Ecuador	Bolivia
Población	505	162
Proporción	0,414	0,386
Nro.	209	63
H0 Se aprueba la Hipótesis Nula	Sig.	0,05
	Pc	0,41
	z	0,40
	P_Value	0,3458962

Fuente: Elaboración propia

Sobre los planteamientos sobre el conocimiento de la hipótesis y otros aspectos básicos de la investigación, se compara la proporción de respuestas afirmativas en Ecuador y Bolivia. Los valores z de las diferentes interrogantes poseen un valor que está dentro de la zona de aceptación de la hipótesis nula.

Tabla 201: Conocimiento de aspectos básicos de la investigación

	Ecuador		Bolivia					Hipótesis Nula
Interrogantes	Nro.	P2	Nro.	P1	Pc	z	P_Value	H ₀
Conocimiento de la Hipótesis	340	0,67	118	0,73	0,69	1,11	0,13355	Acepta
Funciones de la Hipótesis	150	0,30	45	0,28	0,29	-0,25	0,40293	Acepta
Expertos en Investigación en Comunicación	115	0,23	52	0,32	0,25	1,28	0,09947	Acepta

Fuente: Elaboración propia

La tabla 202 indica la distribución de los conocimientos específicos sobre revistas científicas, proceso de edición y publicación de artículos científicos. Considerando las respuestas correctas se establece el valor de z , el cual las instala en la zona de aprobación de la H_0 , en 3 de 4 interrogantes, y solamente en una interrogante ¿Para qué sirven los artículos científicos? Se rechaza la H_0 , ya que se considera que sí hay diferencias.

En este aspecto, hay que considerar que los análisis individuales que arrojan las encuestas establecen que no tienen asertividad en las respuestas, por lo tanto, al comparar Ecuador y Bolivia se considera que no hay diferencia proporcional con respecto a los porcentajes. Sin embargo, el porcentaje asertivo de respuestas es muy bajo.

Tabla 202: Conocimientos específicos de los artículos científicos

	Ecuador		Bolivia					Hipótesis Nula
Conocimiento Específico	Nro.	P2	Nro.	P1	Pc	z	P_Value	H ₀
Elementos de los artículos científicos	305	0,60	102	0,63	0,61	0,47	0,32058	Acepta
Para qué sirven los artículos científicos	250	0,50	104	0,64	0,53	2,52	0,00580	Rechaza
Realidad sobre artículos científicos	200	0,40	80	0,49	0,42	1,50	0,06667	Acepta
Como consigo un artículo Científico	92	0,18	25	0,15	0,18	-0,33	0,37205	Acepta

Fuente: Elaboración propia

Con respecto al conocimiento específico sobre revistas científicas se hace un estudio comparativo de las respuestas correctas, basándose en la prueba de proporciones de dos muestras, con el uso de la proporción conjunta, el estadístico z arroja valores que se encuentran en la zona de aceptación, y la tabla 203 muestra los resultados.

Tabla 203: Conocimiento específicos sobre revistas científicas

	Ecuador		Bolivia		Pc	z	P_Value	Hipótesis Nula H_0
	Nro.	P2	Nro.	P1				
Conocimiento Específico de Rev. Científicas								
Características del Factor de Impacto	66	0,13	23	0,14	0,13	0,15	0,44206	Acepta
Conocimiento sobre el cálculo del cuartil (Qn)	68	0,14	21	0,13	0,13	-0,06	0,47652	Acepta
Science Citation Report	175	0,35	37	0,23	0,32	-1,41	0,07892	Acepta

Fuente: Elaboración propia

Al comparar la opinión de los estudiantes sobre investigación, el proceso investigativo, y ejecutar procesos de investigación en Comunicación, los resultados presentados en la tabla 204 nos muestran que las respuestas son iguales, el valor z cae en la zona de aceptación de la H_0 , por tanto, las diferencias que existen entre Ecuador y Bolivia no son significativas.

Tabla 204: Opinión de estudiantes sobre investigación, el proceso investigativo, y ejecutar procesos de investigación en comunicación

	Ecuador		Bolivia		Pc	z	P_Value	Hipótesis Nula H_0
	Nro.	P2	Nro.	P1				
El proceso Investigativo								
El estudiante hace investigación	315	0,62	100	0,62	0,62	-0,13	0,44995	Acepta
Considera que un estudiante de su programa deba hacer investigación	407	0,81	135	0,83	0,81	0,70	0,24302	Acepta
El docente debe ser un investigador	430	0,85	138	0,85	0,85	0,03	0,48853	Acepta
Se puede hacer investigación en el nivel de estudios en el que usted se encuentra	390	0,77	113	0,70	0,75	-1,61	0,05386	Acepta

Fuente: Elaboración propia

Considerando los procesos de investigación en su programa de estudio se realiza la comparación por probabilidad conjunta. Los resultados se presentan en la tabla 205, y estos permiten visualizar que hay procesos que relativamente son iguales. Sin embargo, la interrogante sobre el modelo de investigación del programa que estudió es más socializado en Bolivia que en Ecuador, pues su valor $z=1.70$ cae en la zona de rechazar la H_0 . Los demás indicadores son aceptados, concluyendo entonces que los procesos de investigación y su promoción son tratados similarmente en estos dos países del área andina.

Tabla 205: Procesos de investigación en su programa de estudio

	Ecuador		Bolivia					Hipótesis Nula H_0
	Nro.	P2	Nro.	P1	Pc	z	P_Value	
El proceso Investigativo								
Conoce el modelo de investigación de su programa de estudio	99	0,20	52	0,32	0,23	1,70	0,04436	Rechaza
Conoce usted políticas, programas, convocatorias, o simplemente formas de realizar investigación que ofrece la Universidad	165	0,33	53	0,33	0,33	0,00	0,50000	Acepta
ha participado en actividades asociadas a investigación, en la Universidad en la que estudia	165	0,33	42	0,26	0,31	-0,85	0,19754	Acepta
Las políticas, programas, convocatorias, formas de hacer, o actividades de investigación en la IES donde estudia son suficientes	107	0,21	31	0,19	0,21	-0,27	0,39502	Acepta

Fuente: Elaboración propia

Para terminar la sección sobre la percepción que tiene el estudiante sobre la calidad de los procesos de investigación científica de la IES donde estudia, se concluye que el estudio proporcional conjunto ejecutado (tabla 206) arroja valores de z elevados, que aterrizan en la zona de rechazo. Sin embargo, se debe considerar que el término medio es la opción principal para Bolivia, a diferencia de Ecuador, que la opción “bajo” y “muy bajo” suman más de 60% de los encuestados.

Tabla 206: Calificación de la calidad de los procesos de investigación científica de la IES donde estudia

	Ecuador		Bolivia					Hipótesis Nula H_0
	Nro.	P2	Nro.	P1	Pc	z	P_Value	
a. Muy bajo	171	0,34	15	0,10	0,28	-2,02	0,02166	Rechaza
b. Bajo	214	0,42	15	0,10	0,34	-2,59	0,00474	Rechaza
c. Medio	104	0,21	100	0,62	0,31	6,40	0,00000	Rechaza
d. Alto	15	0,03	23	0,14	0,06	1,47	0,07092	Acepta
e. Muy alto	0	0	8	0,05	0,01	11,5	0,00000	Rechaza

Fuente: Elaboración propia

2.2.2. Comparativa de docentes entre Bolivia y Ecuador

Para hacer una comparativa de la opinión de los docentes entre Ecuador y Bolivia hay que considerar que los datos están ya tabulados de manera individual, y se menciona que hay diferencias marcadas entre Bolivia y Ecuador, en primera instancia. Sin embargo, realizando la proporción conjunta, los re-

sultados acerca del tiempo vinculados a la universidad, el tiempo impartiendo investigación, título profesional y los años vinculados a la carrera son relativamente iguales, es decir no hay diferencia significativa en los docentes de la muestra.

Por lo tanto, se va a mencionar en este acápite en qué interrogantes planteadas existe diferencia significativa entre Ecuador y Bolivia, o bien, cuáles resultados son fundamentales para nuestra investigación.

De esta forma se tiene que hay diferencia en el conocimiento sobre siglas utilizadas en la Investigación científica de calidad (JCR, WoS, SJR). La tabla 207 nos muestra que los valores z calculados caen en la zona de rechazo.

Tabla 207: Conocimiento sobre siglas de Investigación científica

Siglas	Ecuador		Bolivia		Pc	z	P_Value	Hipótesis Nula H_0
	Nro.	P2	Nro.	P1				
JCR	374	0,74	89	0,55	0,69	-3,50	0,00024	Rechaza
WoS	348	0,69	58	0,36	0,61	-4,77	0,00000	Rechaza
SJR	288	0,57	0,273	0,41	0,43	6,40	0,00000	Acepta

Fuente: Elaboración propia

El número de docentes de Bolivia equivale al 30% de los docentes de Ecuador. Porcentualmente las respuestas de ellos tienen la misma representación que los docentes ecuatorianos, por lo que el estudio de la proporción conjunta nos arroja valores en la zona de aceptación para z . Esto se evidencia en la tabla 208 que muestra las respuestas positivas de los docentes de Ecuador y Bolivia respecto a la aplicación en casos prácticos de uso, el conocimiento de investigación en Comunicación que poseen.

Tabla 208: Conocimiento sobre siglas de Investigación científica

Calificación	Ecuador		Bolivia		Pc	z	P_Value	Hipótesis Nula H_0
	Nro.	P2	Nro.	P1				
Ejemplo 1	74	0,15	29	0,18	0,15	0,43	0,33241	Acepta
Ejemplo 2	356	0,70	103	0,64	0,69	-1,32	0,09314	Acepta
Ejemplo 3	290	0,57	103	0,64	0,59	1,11	0,13365	Acepta
Ejemplo 4	215	0,43	66	0,41	0,42	-0,25	0,40280	Acepta
Ejemplo 5	149	0,30	44	0,27	0,29	-0,29	0,38671	Acepta
Ejemplo 6	356	0,70	103	0,64	0,69	-1,32	0,09314	Acepta
Ejemplo 7	431	0,85	133	0,82	0,85	-0,96	0,16930	Acepta

Fuente: Elaboración propia

Al terminar esta fase de comprobación entre Ecuador y Bolivia, se puede afirmar que el conocimiento que existe es limitado sobre investigación en Comunicación y revistas científicas, pues al realizar el análisis individual por país se observan los bajos porcentajes de aciertos en las respuestas. Sin embargo, al comparar conjuntamente los dos países, las pruebas de hipótesis

arrojan resultados que deben aceptar la H_0 , lo que significa que no hay diferencia porcentual en las respuestas.

2.3. COMPARATIVA ENTRE CATEGORÍAS DE UNIVERSIDAD

Hay que desarrollar una comparativa de la categoría de las universidades en el Ecuador, considerando la muestra tomada el número de docentes y estudiantes que respondieron en las categorías A, B, C y D; considerando universidades públicas y privadas. Es menester señalar que no existen universidades públicas en la categoría D.

El sistema utilizado para la comparación entre categorías de universidad se basa en una prueba de muestras emparejadas. Este procedimiento nos sirve para contrastar la H_0 , de que los estadísticos de dos o más muestras no difieren entre sí. Este procedimiento de comparación deberá ser utilizado en aquellos casos en que los grupos sean independientes, es decir, no exista ningún tipo de relación entre los términos de error de ambos grupos. Para nuestro caso puntual, tenemos las categorías de las universidades, las cuales se han diferenciado en el proceso de tabulación y creación de la base de datos.

El primer paso para este análisis es establecer las variables que se van a emparejar, y a partir de ahí, establecer los estadísticos que permiten aprobar o rechaza la H_0 . Para los casos puntuales de nuestro trabajo doctoral se compara el título de docente y el estado motivacional del alumno con respecto a la categoría de la Universidad.

Tabla 209: Prueba de Muestras emparejadas para Título y Situación motivacional

Prueba de muestras emparejadas		t	gl	Sig. (bilateral)	Hipótesis nula
Par 1	Categoría - Máster	-6,920	3	0,006	RECHAZA
Par 2	Categoría - Motivación	-7,624	3	0,005	RECHAZA

Fuente: Elaboración propia con los datos del SPSS®

Con respecto al conocimiento sobre aspectos básicos de metodología de la investigación en base a la categoría de la universidad, se emparejan las variables, y los resultados se visualizan en la tabla 210.

La información ahí presentada no indica que hay igualdad con respecto al conocimiento de la hipótesis. Sin embargo, las otras variables establecidas sí están determinadas por la categoría de la universidad a la que pertenece el estudiante. A mayor categoría mayor porcentaje de asertividad de las respuestas, son los resultados reflejados en los análisis individuales de cada pregunta; por lo tanto, la prueba de muestras emparejadas arroja resultados coherentes con lo que se había reflejado en primera instancia.

Tabla 210: Prueba de Muestras emparejadas para metodología de la investigación

Prueba de muestras emparejadas		t	gl	Sig. (bilateral)	HIPÓTESIS NULA
Par 1	Categoría - Hipótesis	-5,320	3	0,215	ACEPTA
Par 2	Categoría - Métodos Cualitativos	2,317	3	0,003	RECHAZA
Par 3	Categoría - Investigadores	-2,787	3	0,009	RECHAZA
Par 4	Categoría - Funciones	2,514	3	0,005	RECHAZA

Fuente: Elaboración propia con los datos del SPSS®

Con respecto a los docentes, se puede visualizar en la tabla 211, que no existe emparejamiento entre la categoría y el conocimiento de las revistas científicas ni entre la categoría y la gestión de artículos científicos. Sin embargo, existe una igualdad entre los casos de uso y la categoría. Esto significa que al aceptar la H_0 , se asume para aplicar el conocimiento sobre los casos de uso de la investigación en comunicación, no hace falta estar en una categoría determinada.

Tabla 211: Prueba de Muestras emparejadas para conocimiento sobre investigación de los docentes.

Prueba de muestras emparejadas		t	gl	Sig. (bilateral)	HIPÓTESIS NULA
Par 1	Categoría - Revistas Científicas	-5,320	3	0,005	RECHAZA
Par 2	Categoría - Artículos Científicos	2,317	3	0,003	RECHAZA
Par 3	Categoría - Casos de Uso	2,787	3	0,469	ACEPTA

Fuente: Elaboración propia con los datos del SPSS®

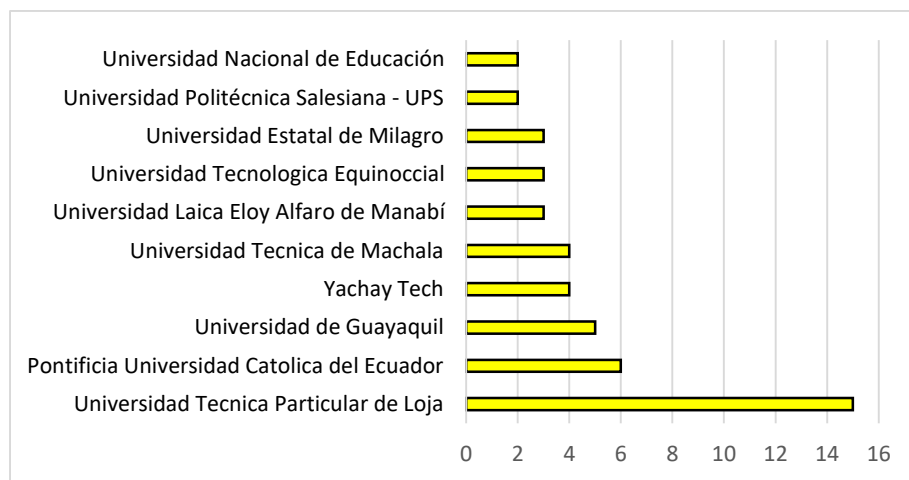
Al considerar que las respuestas fueron ya tabuladas en forma independiente y que el reflejo de la comparación sigue la misma tendencia podemos concluir que:

- Los estudiantes de las categorías más elevadas, han demostrado mayor y mejor conocimiento de la investigación en Comunicación. También se demuestra que, a categoría más elevada, mayores aciertos en las respuestas, siendo directamente proporcionales.
- Los docentes de la categoría C y B, poseen porcentajes iguales cuando se hace un análisis proporcional conjunto. Sin embargo, con la comparación

de muestras emparejadas, los resultados varían; llegando al cierre de este trabajo que hay métodos cualitativos más asertivos para el análisis de datos que otros, ya la pericia del investigador determinará cuál herramienta y que análisis realizar.

Otro aspecto que nos permite contrastar la incidencia de las categorías de las universidades es con respecto a la producción científica de éstas. La figura 122 muestra las 10 universidades que han producido investigación en Comunicación los tres últimos años. Se evidencia que los nombres más significativos se encuentran en la categoría A o B.

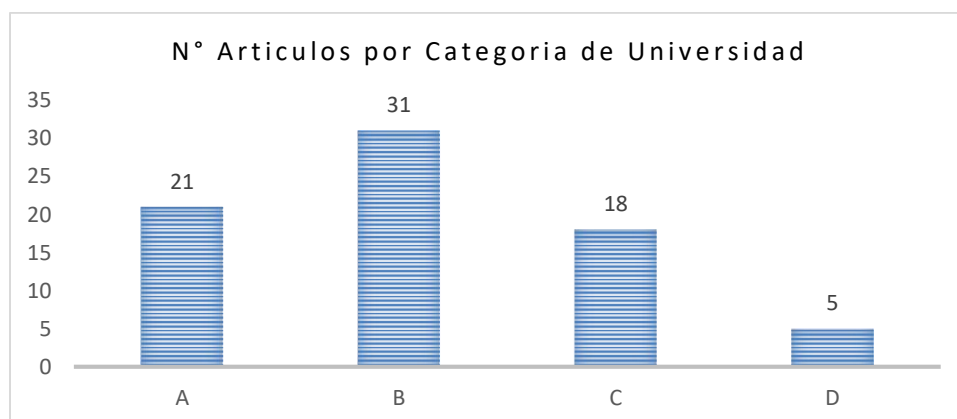
Figura 122: Universidades con más publicaciones en Comunicación 2016-2018



Fuente: *Scopus* (2018)

También, se contabilizan los artículos y se clasifican por categoría de universidad. Así, la figura 123 muestra que las categorías B y A, son las que más producción –publicada en *Scopus*- tienen.

Figura 123: Universidades con más publicaciones en Comunicación 2016-2018



Fuente: *Scopus* (2018)

3. PROPUESTA

3.1. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA PROPUESTA

La labor del docente es integral y de ninguna manera es aislada al propio contexto del aula. Es por ello que el diseño de la práctica de la enseñanza debe realizarse dentro de un marco mucho más amplio. El componente práctico de las asignaturas pertenece a un sistema educativo ya conformado, entonces, antes de enfrentarse a un proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente debe discurrir cuáles son los principios que permiten alimentar el quehacer educativo en el contexto en el que está inmerso e incorporarlo al currículum educativo de su asignatura.

Siendo el docente el responsable del trabajo en el aula, lo ideal sería que se elabore una propuesta de programa donde se establezcan las estrategias de enseñanza para llevar a cabo en un curso escolar. La metodología sobre la organización y planificación del proceso enseñanza aprendizaje plantea que las relaciones entre asignaturas y/o disciplinas ocurran en dos planos: el propedéutico y el metodológico (Córica & Dinerstein, 2009):

Por medio de los programas de asignatura, el docente planifica su enseñanza, crea el ambiente propicio para el aprendizaje y promueve la participación de los estudiantes en la construcción de aprendizajes significativos; además plantea formas de evaluación que comprueben que se ha llegado a los resultados esperados.

Es por ello que, sobre la base de la interpretación de los datos recopilados de las universidades pertenecientes a la muestra, y después de su análisis e interpretación, se establecieron varias situaciones reales que en conjunto traen

como consecuencia un bajo nivel en la producción científica referente a la investigación en Comunicación. Estas situaciones son:

- La producción científica relacionada con la investigación en Comunicación en América andina, especialmente en Ecuador y Bolivia está en niveles bajos.
- En los instrumentos aplicados para la presente investigación doctoral, ninguno de los docentes responde que posee producción científica publicada en revistas de alto impacto.
- Los docentes que imparten asignaturas relacionadas con la investigación en la Comunicación poseen títulos profesionales no afines a la Comunicación (Educación, Psicología, Sociología, etc).
- Los estudiantes de las carreras de Comunicación no identifican con claridad las líneas de investigación y/o programas de investigación que poseen los programas en los cuales estudian.
- El nivel de conocimiento sobre el proceso de elaboración, presentación, revisión y producción de un artículo científico es mínimo, ya sea en docentes y -en consecuencia- en estudiantes.
- La bibliografía declarada en los programas de asignaturas está desactualizada. Solo en un 20% de los programas se encuentran artículos científicos que pudieran completar la preparación en investigación
- Las asignaturas destinadas a la investigación en los diferentes programas formadores de profesionales se imparten en los primeros años, y en ese periodo de tiempo, el estudiante aún no tiene cimentados conocimientos profesionales que le conduzcan a una investigación de calidad.
- En un alto porcentaje de asignaturas relacionadas a la investigación en comunicación de los últimos tres años no existe evidencia de la elaboración y registro de un *syllabus*.
- Existe un conocimiento minúsculo referente de la importancia de publicar en revistas de alto impacto.

Considerando las circunstancias planteadas, se visualiza de manera más enfática el contexto donde debe ejecutarse el programa de la asignatura. Como se mencionó, el programa combina de manera transversal el plan de estudios con las experiencias profesionales: formación, manejo de contenidos, el análisis que realiza de la aplicación de estrategias y los resultados.

3.1.1. Propósito

Las circunstancias planteadas, sumadas a otros aspectos de menor relevancia, son el motor inicial de esta propuesta, que tiene como finalidad tributar en el conocimiento de los estudiantes de grado y postgrado de las carreras afines a la Comunicación, para que, entre sus habilidades profesionales marcadas en su perfil, esté potenciada la producción científica regional. Con el fin de contribuir en las asignaturas del currículo del profesional, se hace una

propuesta de rediseño de los programas de asignatura a un nivel «micro curricular», de tal forma que el cambio se efectivice en la propia aula, con el asesoramiento y contribución del docente.

Se seleccionan dos asignaturas para el grado, ya que en el estudio fue el sector más vulnerable en lo que respecta a la falta de conocimientos sobre metodología de la investigación, revistas científicas e investigación e Comunicación; mientras que para postgrado solamente se incluirá una asignatura ya que, en el proceso investigativo, se determinaron falencias en cierto espacio porcentual de la muestra.

Perfil del docente:

Es necesario mencionar que, para impartir las asignaturas, bien sea de grado o postgrado, debe existir un mínimo perfil del docente, el cual debería cubrir las siguientes expectativas:

1. Título de Grado debe ser afín con la carrera de Comunicación (Comunicación Social, Periodismo, Comunicación Audiovisual, Publicidad y Relaciones Públicas).
2. Título de Maestría y Doctorado relacionado con la profesión y que contribuya a su formación científico educativa, didáctica y científico-metodológica, haciendo especial hincapié en su afinidad con la formación en Comunicación.
3. Manejar procesos investigativos dentro de la universidad en la que labora, formar parte de un grupo de investigación, redes de investigación nacional, regional e internacional y haber tenido experiencia con proyectos de investigación previos financiados.
4. Haber publicado más de 10 artículos científicos en revistas de alto impacto (JCR y *Scopus*) del área de la Comunicación.

3.1.2. Objetivo

El objetivo es desarrollar una propuesta metodológica del manejo didáctico de la investigación en la formación de profesionales de la Comunicación en las universidades ecuatorianas acreditadas para impartir grado y postgrado, como contribución al impacto positivo de las publicaciones científicas.

3.2. SELECCIÓN DE ASIGNATURAS

Las asignaturas se seleccionan en base a la información recopilada en los instrumentos y la revisión de los programas de asignaturas más utilizados, así se definen las siguientes asignaturas:

- Grado:
 - Metodología de la Investigación Científica en Ciencias Sociales
 - Métodos y Técnicas para la Investigación en Comunicación
- Postgrado:
 - Investigación aplicada a la Comunicación.

3.2.1. Programas para grado

Para los programas de grado se seleccionan dos asignaturas: Metodología de la Investigación Científica en Ciencias Sociales y Métodos y Técnicas para la Investigación en Comunicación. A continuación, se establecerán las características de cada uno de los programas de asignatura.

3.2.1.1. Programa de Metodología de la Investigación Científica en Ciencias Sociales

Datos Generales

- Nombre: Metodología de la Investigación Científica en Ciencias Sociales.
- Créditos: 6.

Destinatarios

Estudiantes de las carreras de grado afines a la Comunicación que han aprobado el segundo año de la carrera, estudiantes que se inscriben en quinto ciclo (tercer año).

Fundamentación

Una comprensión científica del proceso de Investigación en Comunicación en el análisis de los procesos investigativos requiere del estudio de una serie de conceptos, principios y leyes que le permitan dirigir de manera eficiente el alcance de los resultados deseados a partir de una estrategia a seguir.

Por ello, se hace necesario un estudio de la Metodología de la Investigación en Comunicación a partir de los fundamentos teóricos de los diferentes enfoques de la investigación científica en las Ciencias Sociales.

La investigación científica y sus resultados, concretados en teorías y hechos prácticos, requieren de un fuerte sustrato metodológico, cuya precisión es factor esencial para un enfoque verdaderamente científico de las Ciencias Sociales. Este problema conduce a la necesaria preparación científico-metodológica que los investigadores deben poseer. Hacia esa intención va dirigido el presente programa, el cual debe propiciar la orientación y fundamentación metodológica para la solución de los respectivos problemas científicos que serán abordados por los estudiantes del grado.

La importancia de esta asignatura es que se busca un acercamiento con la investigación en comunicación, pero es necesario desarrollar un fundamento general en las ciencias sociales, cuyo énfasis estará en el tratamiento de la información, identificación de los métodos, hasta llegar a una aproximación del diseño investigativo con énfasis en la situación problemática y la construcción del marco teórico incluyendo el estado del arte acerca del objeto de estudio seleccionado.

El problema que resuelve la asignatura se deriva es la necesidad de que los estudiantes logren desarrollar una fundamentación profunda desde los criterios metodológicos de la Investigación, y que labor investigativa sea ejecutada con eficiencia y eficacia, otorgándole a éstos valores como la científicidad, la creatividad, la honestidad y la responsabilidad.

Objetivo

Fundamentar el proceso investigativo para la solución de problemas científicos en el contexto las Ciencias Sociales, para la posterior modificación del objeto de investigación estudiado, considerando las bases teóricas de la investigación, consolidando actitudes como la científicidad, la honestidad, la labor creativa y la responsabilidad científica.

Sistema de conocimientos

- Introducción al campo de las ciencias sociales.
- Alcances y enfoques de la investigación Científica en las Ciencias Sociales.
- El Proceso de Investigación Científica.
- Fundamentación Teórica del objeto y el Problema de la Investigación Científica.
- Aproximación al diseño de investigación científica en las Ciencias Sociales.

Resultados de Aprendizaje

- Determinar las características básicas y esenciales del campo de las Ciencias Sociales.
- Caracterizar la relación tarea-método en el proceso de investigación científica en las Ciencias Sociales.
- Argumentar la relación problema-objeto-objetivo en el proceso de investigación científica en las Ciencias Sociales.
- Fundamentar en una primera aproximación el diseño teórico y metodológico de la investigación, teniendo en cuenta los principales componentes orientadores y ejecutores del proceso investigativo en las Ciencias Sociales

- Aproximar el diseño de investigación a partir de la secuencia lógica del proceso de investigación científica.

Estructura de las unidades didácticas

Unidad Didáctica N° 1: Introducción al campo de las ciencias sociales.

Sistema de Contenidos	Sistema de Habilidades
• El paradigma de las Ciencias Modernas y el enfoque de las Ciencias Sociales desde 1945.	Identificar las bases epistemológicas de las ciencias sociales y su relación con las ciencias sociales
• Importancia y pertinencia de la investigación en las ciencias sociales, y su aporte a la sociedad del conocimiento.	Establecer la importancia de la investigación social como motor de desarrollo.
• Universidad e Investigación científica.	Aproximación al posible impacto del estudio de la Ciencia, Tecnología e Innovación sobre la actividad investigativa en las áreas humanísticas y sociales
• Características de la investigación en las ciencias sociales.	Identificar los aspectos puntuales que hacen de la investigación en ciencias sociales diferente a otras áreas del conocimiento
• El objeto de la investigación en las Ciencias Sociales. Fuentes fundamentales de investigación.	Diferencia entre las Ciencias, las Ciencias Sociales, las Artes y las Humanidades.

Unidad Didáctica N° 2: Alcances y enfoques de la investigación Científica en las Ciencias Sociales.

Sistema de Contenidos:	Sistema de Habilidades
• Tipos fundamentales de investigación científica: exploratorio, descriptivo, correlacional y explicativo.	Diferenciar los alcances de la investigación (exploratorio, descriptivo, correlacional y explicativo).
• Definiciones de los enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto, sus similitudes y diferencias.	Estipular los enfoques de investigación (cualitativo, cuantitativo y mixto).
• Tipos de investigación en las ciencias sociales	Diferenciar entre los diseño de la investigación en las ciencias sociales (Bibliográficos, de campo y experimentales)

Unidad Didáctica N° 3: El Proceso de Investigación Científica.

Sistema de Contenidos:	Sistema de Habilidades
Definición del problema de estudio	Comprender qué es el método científico en las Ciencias Sociales.
Aproximación a la realidad y al objeto de estudio	Establecer el objeto de estudio de una investigación de carácter social
Objetivo de la investigación: General y Específicos.	Redactar los objetivos de una investigación, en función del problema que se pretende resolver.
La hipótesis en las Ciencias Sociales: variables, tipología, formulación y comprobación.	Construir las hipótesis de una investigación considerando las alternativas de comprobación
- Los métodos teóricos en el proceso investigativo de las Ciencias Sociales: tipos, características, selección y utilización. - Técnicas de búsqueda de literatura científica (motores de búsqueda, y software de organización de los recursos bibliográficos) - Normas de Redacción científica (APA, Chicago)	Manejar procesos de búsqueda de literatura científica. Utilizar adecuadamente los estándares internacionales de citación y referencias en las Ciencias Sociales
- Los métodos empíricos. - Técnicas: Diseño de cuestionarios para encuestas, (Validación y confiabilidad del cuestionario, Sistemas informáticos para realizar encuestas, Muestreo). Entrevistas y observación.	Establecer la validez y confiabilidad de los instrumentos de recogida de datos. Manipular sistemas informáticos que permiten automatizar la recogida de datos
- Métodos para procesamiento de datos. - Los métodos estadísticos en el proceso investigativo en las Ciencias Sociales. Características. Tabulación, análisis e interpretación de los datos. Definición. - Análisis, síntesis y comparación como mecanismos operativos en el uso de los datos en el proceso investigativo en las Ciencias Sociales.	Desarrollar el tratamiento y análisis de los datos cualitativos de una investigación en ciencias sociales.

Unidad Didáctica N° 4: Fundamentación Teórica del objeto y el Problema de la Investigación Científica.

Sistema de Contenidos:	Sistema de Habilidades
El estudio bibliográfico sobre el objeto de investigación.	Organizar el marco teórico del problema de investigación sobre la base del objeto de estudio.
Análisis histórico y determinación de las tendencias en el estudio del objeto.	Establecer el estado de la cuestión de una investigación.
Discusión en base a las referencias bibliográficas.	Selección de las fuentes que fundamentan una investigación de manera que le den pertinencia, actualidad e innovación
El diagnóstico del objeto y la constatación empírica del problema, a partir de los métodos empíricos en el diseño y el informe.	Identificar los principios de investigación cuantitativa y cualitativa.
Elaboración del marco teórico en la investigación. Determinación de su esencia a partir de las hipótesis, ideas a defender o preguntas científicas.	Diferencia entre las Ciencias, las Ciencias Sociales, las Artes y las Humanidades.

Unidad Didáctica N° 5: Aproximación al diseño de investigación científica en las Ciencias Sociales.

Sistema de Contenidos:	Sistema de Habilidades
Formulación del tema o problema.	Redactar el problema de investigación en forma efectiva
Objetivos e hipótesis de trabajo.	Relacionar el objetivo con la hipótesis de la investigación, estableciendo la pertinencia de las variables.
Selección de métodos y técnicas	Establecer los métodos adecuados en base al tipo de investigación que se desarrollo
Elaboración del marco teórico en base al objeto de investigación	Habilidades en la redacción y aproximación del diseño de una investigación en las ciencias sociales

Metodología:

- Usos de los métodos problémico, el método investigativo para la profundización de aspectos esenciales de los paradigmas de la investigación y el trabajo independiente, tanto de carácter individual como de trabajo en grupos colaborativos.
- Las conferencias problémica y los debates, el trabajo investigativo que se hará dentro de la actividad de campo, para la elaboración de instrumentos y la misma investigación documental y el trabajo independiente en grupos colaborativos e individual, resulta ser dentro del método problémico esencial.
- Las formas a emplear serán las conferencias, los talleres, el trabajo en grupo, las tutorías, las consultas virtuales y el trabajo investigativo en el campo, unido al tiempo de estudio independiente.
- Junto a esto el método de Proyectos complementa el accionar práctico del programa en tanto las actividades de aprendizaje se harán sobre un objeto real que es el mismo proyecto de investigación que ejecutarán.

Evaluación final del curso:

Como actividad evaluativa final, el estudiante presentará un trabajo donde argumentará la relación Problema-Objeto-Objetivo de su investigación y la estrategia para su diagnóstico y estudio de marco teórico y conceptual dentro de la aproximación del diseño.

- Planteamiento y formulación del problema de investigación.
- Planteamiento del objeto de investigación y su argumentación.
- Determinación del objetivo de investigación.
- Aproximación del diseño de una investigación, estableciendo adecuadamente el diagnóstico del objeto y problema de investigación.

Referencias Bibliográficas:

- Bernal, C. A. (2015). *Metodología de la investigación: para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. 4ta Ed. México DF: Pearson educación.
- Castillo, C. C., Orozco, S. O., & García, M. G. (2014). *Metodología de la Investigación*. Grupo Editorial Patria.
- Dallanegra Pedraza, L. (2004). La Universidad y la investigación científica en América Latina. Documento de Trabajo N° 023. *Instituto de Investigación en Ciencias Sociales IDICSO. Facultad de Ciencias Sociales*.
- Esteban, M. P. S. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana.

- Garrigos, V. T. (2014). *Metodología de la investigación científica: guía para la elaboración del trabajo académico humanístico*. Universidad de Alicante.
- Guerrero, G., & Guerrero, C. (2014). *Metodología de la investigación*. Santo Domingo: Universidad Autónoma de Santo Domingo.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta. Edición. México: McGraw-Hill.
- Nogueira, L. C., Nogueira, M. Á. C., Navarro, J. M., & Lizcano, E. (2015). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Tecnos.
- Padua, J. (2018). *Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales*. Fondo de Bogotá: Cultura Económica.
- Sabino, C. (2014). *El proceso de investigación*. Editorial San Francisco: Episteme.
- Tarrés, M., Peón, F., Serrano, R., García, R., Wiesner, M., Margel, G. & Gonzales, O. (2014). *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. El Colegio de México/FLACSO Mexico.
- Mendizábal, N. (2006). *Los componentes del diseño flexible en la investigación. Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Artículos Científicos

- Aguilar Gavira, S., & Barroso Osuna, J. M. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-bit. Revista de medios y educación*, 47, 73-88.
- Cabero Almenara, J., & Infante Moro, A. (2014). Empleo del método Delphi y su empleo en la investigación en comunicación y educación. *Edu-tec*, 48, 1-16.
- Gutiérrez, J. & Delgado, J. M. (1997). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. *Revista Andaluza de Relaciones Laborales*. 163-168.
- Llanos, R. A. (2009). La investigación en ciencias sociales: Sugerencias prácticas sobre el proceso. *Investigación & Desarrollo*, 17(1), 208-229.
- Mejía Correa, A. M. (2009). La investigación en ciencias sociales y humanas bajo el esquema del modelo universidad - empresa - Estado: una mirada desde la teoría crítica de la sociedad. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 32(2), 231-252.

- Ramos, C. A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en Psicología*, 23(1), 9-17.
- Reguant Álvarez, M., & Torrado Fonseca, M. (2016). El método Delphi. *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 2016, vol. 9, num. 2, p. 87-102.
- Saperas, E. (2016). Cuatro décadas de investigación comunicativa en España: Los procesos de institucionalización y de profesionalización de la investigación (1971-2015). *Disertaciones: Anuario electrónico de estudios en Comunicación Social*, 9(2), 8.

3.4.1.2. Programa de Métodos y Técnicas para la Investigación en Comunicación

Datos Generales

- Nombre de la asignatura: Métodos y Técnicas para la Investigación en Comunicación
- Créditos: 6.

Destinatarios

La asignatura «Métodos y Técnicas para la Investigación en Comunicación», se ubica en la última etapa del proceso de formación del profesional. Se impartiría en el penúltimo ciclo, en función de la duración en años de la carrera.

Fundamentación

La asignatura sigue el hilo de lo que sería el proceso de investigación científica, puesto que se propone enseñar investigación, investigando. Los alumnos tendrán que ir desarrollando una investigación práctica en paralelo al desarrollo del programa de la asignatura, identificar los métodos y técnicas para la investigación en Comunicación juegan un papel fundamental, como eje transversal del diseño curricular. La asignatura permitirá que los estudiantes integren los conocimientos y las habilidades permitiendo la elaboración del trabajo final de titulación en el último ciclo de la carrera.

La asignatura «Métodos y Técnicas para la Investigación en Comunicación» consiste en la sistematización de las categorías del diseño teórico-metodológico de la investigación cualitativa, que permita una adecuada ejecución para la obtención de los resultados y facilite la influencia en el trabajo de titulación.

La asignatura tendrá una estrecha relación transversal con las demás asignaturas que tributan a la formación profesional de la Comunicación, por cuanto son del ejercicio de la profesión que en su conjunto permiten la sistematización de los contenidos en función del diseño de la investigación y el consecuente. Con esta asignatura el estudiante demostraría las competencias adquiridas durante su proceso de formación profesional, las cuales le permitirán poder resolver las dificultades que se le presenten en la solución de problemas profesionales, tributando a su perfil como investigador

Sintetizar la investigación científica con características propias de un artículo de publicación, que pueda ser enviado a una revisión por pares y permita una proximidad con las revistas científicas reconocidas en el contexto latinoamericano.

Objetivo

Presentar alternativas de solución sobre base científica de problemas del entorno relacionados con la comunicación, mediante el empleo de métodos y técnicas investigación en comunicación con posibilidades de socialización en revistas especializadas

Sistema de conocimientos

- Fases de la investigación cualitativa en comunicación, contenido y componentes.
- El problema de investigación en comunicación y la redacción de los objetivos.
- Desarrollo de la perspectiva teórica: revisión de la literatura y construcción del marco teórico
- Tipos, métodos y técnicas de investigación aplicados en la comunicación.
- Procesamiento, análisis e interpretación de datos e informe final de investigación
- Redacción de artículo científico en base al informe final de investigación.

Resultados de Aprendizaje

- Fundamentar el proceso de la investigación científica en las ciencias sociales, particularmente en el campo de la comunicación social y el periodismo
- Habilidades para determinar un problema de investigación en comunicación, y redactar y entender los objetivos que conllevaran a la resolución de dicho problema.
- Identificar las etapas para el desarrollo del marco teórico, que permitan la fundamentación del estado del arte y la caracterización del problema de estudio.
- Habilidades en el uso de herramientas para diseñar una investigación en el área de la comunicación y para elegir los métodos y técnicas más adecuadas en cada circunstancia del problema a resolver.
- Elaborar el diseño metodológico de la investigación, mediante la definición coherente del tipo y paradigma de investigación, así como el análisis y la selección de los métodos teóricos y empíricos que permita la proyección del trabajo de titulación individual.
- Sintetizar la investigación científica con características propias de un artículo de publicación, que pueda ser enviado a una revisión por pares y permita una proximidad con las revistas científicas reconocidas en el contexto latinoamericano.

Estructura de las unidades didácticas**Unidad Didáctica N° 1: Proceso contenido y fases de la investigación cualitativa en comunicación**

Sistema de Contenidos	Sistema de Habilidades
El proceso de la investigación cualitativa	Caracterizar el enfoque cualitativo de investigación en comunicación.
Fases en el proceso de la investigación cualitativa	Identificar el proceso y las etapas de la investigación cualitativa.
- Líneas de Investigación Generales - Enfoques teórico-metodológicos de las Ciencias de la Comunicación. - Comunicación, medios y políticas. - Prácticas socio culturales y subjetividades. - Comunicación y Educación. Comunicación: lenguajes, territorios y nuevas tecnologías	Establecer las líneas de investigación que se emplean en el área de la comunicación, identificando aspectos relevantes para el contexto ecuatoriano
- Problemáticas de gestión y la comunicación y la información en las organizaciones: - Análisis de los medios y los estudios referidos a la audiencia. - Brecha entre lo conocido y lo que está por conocer.	Identificar problemas de índole comunicativo en las organizaciones, y establecer propuestas de solución

Unidad Didáctica N° 2: El problema y los objetivos de la investigación.

Sistema de Contenidos	Sistema de Habilidades
Características de la formulación del problema. Condiciones y requisitos para valorar el problema de investigación	Clasificar los problemas de investigación sobre la base de su situación problemática y establecer las condiciones ideales para abordar su solución.
- Proceso en la selección y formulación del problema de investigación - Errores que suelen cometerse al plantear un problema - Causas y efectos vinculados al problema	Descripción del problema de investigación, basado en la generación del árbol de problemas y árbol de objetivos

• Justificación y Objetivos de la investigación en comunicación	Justificar el proceso de investigación estableciendo objetivos que conduzcan a la solución asertiva
• Características de la formulación del problema. Antecedentes	Caracterización y conceptualización de los antecedentes del problema de investigación

Unidad Didáctica N° 3: Desarrollo de la perspectiva teórica: revisión de la literatura y construcción del marco teórico

Sistema de Contenidos	Sistema de Habilidades
• Revisión de la literatura especializada. ○ Definición del marco conceptual y discusión de las referencias bibliográficas. ○ Teorías de la comunicación. ○ El impacto de los estudios culturales en Latinoamérica y Ecuador. ○ La investigación de las significaciones.	Discernir en forma adecuada la información que se debe plasmar en el marco conceptual eligiendo los métodos y técnicas más adecuadas en el análisis de los medios de comunicación.
• Selección de los métodos y técnicas para una investigación en comunicación. ○ Construcción del objeto y su relación con las herramientas teórico-metodológicas. ○ Formulación de hipótesis. Observación, contrastación y explicación.	Capacidad teórica y práctica para poder seleccionar a buen término métodos y técnicas de investigación en comunicación.
• Definición de variables en correspondencia con la identificación de causas y efectos vinculada al problema seleccionado para el estudio. ○ Operacionalización de las variables ○ Definición de las necesidades de información.	Identificar las variables que se utilizarían en el proceso de investigación en comunicación y el proceso de operacionalización de las mismas, estableciendo indicadores de alcance.

Unidad Didáctica N° 4: Tipos, métodos y técnicas de investigación aplicados en la comunicación

Sistema de Contenidos	Sistema de Habilidades
• Tipos de Investigación aplicadas a la comunicación. Exploratorio, descriptivo, correlacional, explicativo	Conocer y comprender las diferentes tipos de investigación que se aplican a la Comunicación.
• Métodos y técnicas en investigaciones cualitativas. ○ La etnografía, La teoría fundamentada, La fenomenología ○ El método biográfico y la historia de vida ○ El estudio de casos, El análisis de contenido y del discurso, La Investigación Acción Participativa (IAP) Técnicas de <i>focus groups</i>	Diferenciar los métodos y técnicas orientadas a investigaciones cualitativas, identificando lo más efectivo en casos puntuales de investigación en el área comunicativa.
• Técnicas de origen cuantitativo aplicadas en la investigación cualitativa ○ Cuestionarios de encuestas y entrevistas. Estructuradas y no estructuradas. Entrevistas a profundidad ○ Observación sistemática, controlada o regulada ○ Escalas de actitud y opinión	Utilizar en forma adecuada la tecnología y el conocimiento para migrar datos cualitativos a cuantitativos, interpretando los resultados de manera adecuada.

Unidad Didáctica No 5: Procesamiento, análisis e interpretación de datos e informe final de investigación

Sistema de Contenidos	Sistema de Habilidades
• Estadística para el análisis de datos ○ Estadística descriptiva ○ Estadística inferencial	Utilizar instrumentos y técnicas del análisis descriptivo e inferencial de la información de un determinado fenómeno.
• Procesamiento y análisis de datos cualitativos.	Manipulación de bases de datos en software especializado, para la producción de análisis estadístico para interpretaciones de resultados.

Informe final de investigación	Habilidad para exponer de forma adecuada los resultados de la investigación de forma conforme a los cánones de las disciplinas de la comunicación.

Unidad Didáctica N° 6: Redacción de artículo científico en base al informe final de investigación.

Sistema de Contenidos	Sistema de Habilidades
Estructura del artículo científico: Resumen, introducción, marco conceptual, metodología, resultados, discusión y conclusiones.	Identificar los elementos que conforman un artículo científico y el procedimiento adecuado para la elaboración de cada uno de ellos.
Los espacios restringidos de la divulgación de la investigación en comunicación.	Identificar los límites que existen para las publicaciones de investigación en comunicación, que permitan convertirlos en fortalezas al momento de escribir un artículo científico.
Claves para la investigación en comunicación: generalidades sobre las exigencias de las editoriales de revistas científicas.	Identificar el proceso editorial de las revistas científicas afines a la comunicación y desarrollar escritos que puedan ser presentados para su posible publicación.

Metodología

Los métodos de enseñanza serán en forma general el instructivo, educativo y desarrollador. Se materializa el método de proyectos, pues es donde se integra lo anterior y se concreta el diseño de la investigación que se aprobará y junto a esto se proyectará la estructura del informe final de la misma.

Los métodos de enseñanza que se utilizarán son los siguientes:

- Sobre la base de la fuente del conocimiento: verbales, visuales y prácticos.
- Sobre la base del grado de dominio del contenido que tendrán los estudiantes: reproductivo, productivo, creativo.
- Sobre la lógica interna de los contenidos: histórico, lógico, analítico, sintético, inductivo, deductivo, hipotético, modelación, sistémico.
- Según el grado de participación de los estudiantes: expositivo, elaboración conjunta y trabajo independiente.

- v. Sobre la base del grado de estimulación de la actividad productiva de los estudiantes: exposición problémica, búsqueda parcial, conversación heurística, investigativo, estudio de casos. mesas temáticas.

Evaluación final del curso:

- La evaluación sistemática a cada tarea docente y en la clase será cualitativa, en base al desarrollo de cada una de las fases del proceso de investigación científica.
- La evaluación parcial y final será cuantitativa de acuerdo a lo que se establece en la Universidad.
- Diseña el proyecto de titulación individual.
- Redacta el plan del ensayo o artículo académico.

Referencias Bibliográficas:

- Berganza-Conde, M.R.; Ruiz-SanRomán, J.A.; García-Galera, C. et al. (coord.) (2010). *Investigar en comunicación: guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en comunicación*. Madrid: McGraw-Hill, Interamericana de España.
- Boyle, M. & Schmierbach, M. (2015). *Applied communication research methods: getting started as a researcher*. Nueva York, NY: Routledge.
- Castillo Arredondo, S., & Medina Rivilla, A. M. (2003). *Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales*. Universitas.
- Castillo, C. C., Orozco, S. O., & García, M. G. (2014). *Metodología de la Investigación*. Grupo Editorial Patria.
- Day, R. A. (2005). *Cómo escribir y publicar trabajos científicos* (Vol. 598). Pan American Health Org.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS*. Londres: Sage (4ª edición).
- Gray, C. D. y Kinnear, P. R. (2012). *IBM SPSS Statistics 19 made simple*. Nueva York, NY: Psychology Press.
- Hayes, A. F. (2005). *Statistical methods for communication science*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta. Edición. México: McGraw-Hill.
- Jaramillo Rodríguez, C. O. (2013). *Guía para la Elaboración de Proyectos de Tesis de Grado*.

- Sabino, C. (2014). *El proceso de investigación*. Editorial Episteme.
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).
- Vilches, L (coord.) (2011). *La investigación en comunicación. Métodos y técnicas en la era digital*. Barcelona: Gedisa.
- Salvat-Martinrey, G. (2011). *La revolución digital y la sociedad de la información*. Sevilla/ Zamora: Comunicación Social:

Artículos Científicos

- Abadal, E., & Alcaraz, L. R. (2006). Revistas científicas digitales: características e indicadores. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 3(1), 20.
- Albert, T. (2002). Cómo escribir artículos científicos fácilmente. *Gaceta Sanitaria*, 16(4), 354-357.
- Araújo Ruiz, J. A., & Arencibia Jorge, R. (2002). Informetría, bibliometría y cienciometría: aspectos teórico-prácticos. *Acimed*, 10(4), 5-6.
- García Valdés, M., & Suárez Marín, M. (2013). El método Delphi para la consulta a expertos en la investigación científica. *Revista Cubana de Salud Pública*, 39(2), 253-267.
- Giménez-Toledo, E., & Jiménez-Contreras, E. (2013). Los agujeros negros de la comunicación: Comunicación científica y metainvestigación. *Comunicar*, 21(41), 10-13.
- Henríquez Fierro, E., & Zepeda González, M. I. (2004). Elaboración de un artículo científico de investigación. *Ciencia y enfermería*, 10(1), 17-21.
- Hernández-Ruiz, A. (2016). La política editorial antifraude de las revistas científicas españolas e iberoamericanas del JCR en Ciencias Sociales. *Comunicar*, 24(48), 19-27.
- Lucas-Domínguez, R., Cogollos, L. C., Sixto-Costoya, A., de Dios, J. G., & Aleixandre-Benavent, R. (2018). Bibliometría e indicadores de actividad científica (VII). Indicadores cienciométricos en Web of Science. Funciones «Analyze results» y «Create citation report». *Acta Pediátrica Española*, 76(1-2), 28-34.
- Mendoza, S., & Paravic, T. (2006). Origen, clasificación y desafíos de las revistas científicas. *Investigación y postgrado*, 21(1), 49-75.
- Pinto, A. L., & González, J. A. M. (2009). Comparación científica entre Web of Science (WoS) y Google Académico: estudio a partir de

los autores más representativos de Brasil. *Score: representación y organización del conocimiento*, 15(2).

- Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer análisis de discurso. *Cinta de moebio*, (41), 207-224.
- Slafer, G. A. (2009). ¿Cómo escribir un artículo científico? *Revista de Investigación en Educación*, 6, 124-132.
- Tello Díaz, J., & Aguaded Gómez, J. I. (2009). Desarrollo profesional docente ante los nuevos retos de las tecnologías de la información y la comunicación en los centros educativos. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 2009, (34): 31-47.
- Torres-Salinas, D., Ruiz-Pérez, R., & Delgado-López-Cózar, E. (2009). Google Scholar como herramienta para la evaluación científica. *El profesional de la información*, 18(5), 501-510.
- Villagrán, A. (2009). Algunas claves para escribir correctamente un artículo científico. *Revista chilena de pediatría*, 80(1), 70-78.

3.2.2. Programas para postgrado

Para el caso de los programas de postgrado, es necesario desarrollar un proceso más específico, ya que son profesionales en busca de formación de cuarto nivel. A continuación, se describe el proceso, y se dan las indicaciones a seguir.

Datos Generales

- Programa: Maestría en el área de la Comunicación.
- Asignatura: Investigación aplicada a la Comunicación.
- Créditos: 5

Destinatarios

La asignatura «Investigación aplicada a la Comunicación», se impartirá como un seminario de fin de carrera a los estudiantes que hayan superado al menos el 80% de las asignaturas del programa de postgrado.

Introducción

La Investigación aplicada a la Comunicación es un género en el que un autor expone, de manera original, las razones y argumentos, producto del análisis, experimentación, interpretación y/o evaluación de un tema que está en función de una problemática determinada, con el propósito de contribuir al desarrollo de un campo disciplinar y/o profesional, preferentemente, mediante su publicación en una revista especializada.

El alcance, de un artículo de alto nivel, expone el resultado total o parcial de un trabajo de investigación, donde se define los niveles exploratorios, descriptivos y correlacionales o explicativos dentro de las líneas de investigación establecidas por el programa.

Objetivo

Comunicar de forma clara y precisa los hallazgos obtenidos de un proceso de investigación, de tal forma que se motive a las personas inmiscuidas en el área a la contribución en los procesos de investigación de la IES a la que pertenecen.

Estructura del diseño de investigación

La asignatura Investigación aplicada a la Comunicación, está diseñada en forma de seminario, de tal forma que el estudiante para la aprobación de la misma debe presentar ante el organismo rector de los postgrados la siguiente estructura:

1. Título del artículo:

Conciso pero informativo, con una extensión máxima de 60 caracteres, incluido espacios.

2. Planteamiento del problema:

- Situación problemática. Antecedentes (revisión de otros trabajos de investigación que aporten al tema).
- Formulación del Problema:
 - Problema general.
 - Problemas específicos.
 - Causas y efectos del problema.
 - Justificación de la investigación. Explica de forma breve y concisa la problemática que se aborda y destaca la importancia del trabajo a desarrollar.
- Objetivos de la investigación
 - Objetivo General.
 - Objetivos Específicos.

3. Marco Teórico:

- Marco conceptual.
- Bases teóricas. Discusión de enfoques de diferentes autores.

4. Tipo de investigación**5. Hipótesis y variables**

- Operacionalización de variables a estudiar en correspondencia con las causas y efectos vinculados al problema.
- Formulación de hipótesis, si fuere necesario.

6. Metodología:

- Unidad de análisis.
- Población. Tamaño de muestra (si aplica).
- Selección de la muestra (si aplica).
- Métodos a emplear. ¿Cuál y para qué?
- Identificación de las necesidades de información. Fuentes primarias o secundarias.
- Técnicas de recolección de datos ¿Cuáles y para qué?
- Herramientas para el análisis e interpretación de la información.

7. Proyectos de investigación vinculados:

En caso de existir uno o más proyectos de investigación al que se vincule el trabajo a desarrollar, en esta sección se deberá indicar los datos generales de dichos proyectos, (título y nombre del director del proyecto)

8. Presupuesto:

Este apartado incluirá los recursos e información financiera para el Trabajo de Titulación.

9. Cronograma de actividades:

Detalla las actividades generales que se desarrollarán en un tiempo estimado de 440 horas.

10. Referencias Bibliográficas:

Este apartado contiene el listado de referencias empleadas para la elaboración del documento, de preferencia en formato APA u otros formatos reconocidos.

11. Anexos:

Las imágenes, tablas, documentos que respalden la investigación, y sea necesario evidenciar la existencia de los mismos.

Entregables para la aprobación del diseño del trabajo de titulación

- Solicitud dirigida al Director de Posgrado para la revisión y aprobación del diseño.
- 1 CD con el archivo del diseño del trabajo de titulación.

Estructura del informe final

- a) La estructura se va a regir al formato exigido por la revista científica en la que se pretende publicar el artículo.
- b) En el caso de ser sometido a revisión interna por pares, podrá ser usado el formato de cualquiera de las revistas de la universidad.

Entregables para la presentación del informe final del trabajo de titulación.

- Solicitud dirigida al Director de Posgrado para la revisión del documento final y asignación de revisores.
- Un CD con el respaldo digital de la siguiente información:
 - a) Artículo Académico.
 - b) El *abstract* (en español e inglés).
 - c) Insumos del trabajo como encuestas, tabulaciones, diseños, esquemas, imágenes, códigos fuente, etc.

- Un documento escrito del tutor que informe al director del programa de maestría que el artículo se va a publicar y que por tanto no puede ingresar en el repositorio en caso de que aplique.
- De manera general, para el trabajo de titulación mediante artículos profesionales de alto nivel, el estudiante deberá presentar la siguiente documentación:
 1. Informe del tutor que indique que el artículo ha sido revisado con el *software* anti plagio reconocido por la universidad.
 2. Documento con firma de responsabilidad y autoría del trabajo.
 3. Certificado de cesión de derechos de autor del trabajo de titulación a la UPS en el caso de que no haya sido sometido a revisión por pares externos.

Evaluación del trabajo final de titulación

Los criterios de evaluación que se utilizarán se presentan en la tabla 212:

Tabla 212: Criterios de evaluación para artículos profesionales de alto nivel

CRITERIO	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Ponderación		
		Excelente	Satis factorio	Regular
		2,5 PUNTOS	2,0 PUNTOS	1,5 PUNTOS
Presentación y expresión escrita	Correcta expresión gramatical y ortográfica			
	Redacción correcta y coherente, incluyendo el segundo idioma			
	Los esquemas, tablas, gráficos, clarifican el discurso escrito			
	Las partes que integran el artículo tienen una amplitud equilibrada			
Título, introducción y revisión bibliográfica	El título se adecua al trabajo, es claro y preciso			
	El artículo se ubica con claridad en un campo específico de interés y actualidad			
	Se describe de forma clara el problema a ser abordado en el artículo			
	La introducción desarrolla y profundiza los elementos del resumen			
	El marco teórico está actualizado			

	y las citas son de relevancia científica			
	Objetivos claros, adecuados y redactados en infinitivo			
Metodología	Describe de manera clara el método empleado en el estudio para recabar y analizar la información			
	Aplica correctamente el método en el proceso investigativo			
Resultados y conclusiones	Expone de manera clara y concreta los resultados que surgieron del estudio			
	Presenta un análisis crítico de los resultados			
	Las conclusiones surgen del análisis de resultados			
	Conclusiones claras, se especifica si se han cumplido los objetivos			
Bibliografía	El número de fuentes bibliográficas es el adecuado			
	Se incluyen todas las referencias y las fuentes utilizadas			
	Usa referencias actualizadas.			
	El 80% o más de las fuentes de información provienen de textos con autoría o revistas arbitradas.			
	TOTALES			
	TOTAL / 50 PUNTOS			
CRITERIO	INDICADOR DE EVALUACIÓN	Calificación 50 puntos		
A. Documento o carta de publicación:	En proceso de envío para revisión la Revista seleccionada. Indexación: DOAJ, Redalyc.org, Latindex, Google Scholar, Dialnet, Sherpa/Romeo, revistas consorciadas Comunicar.			
B. Exposición del trabajo:	Claridad al hablar, dominio del tema, ajuste al tiempo Disponible.			
	TOTAL /50 PUNTOS			

Referencias Bibliográficas

- Aguaded Gómez, I., Vázquez-Cano, E., & López-Meneses, E. (2016). El impacto bibliométrico del movimiento MOOC en la Comunidad Científica Española. *Educación XXI: revista de la Facultad de Educación*, 19(2), 77-104.
- Albert, T. (2002). Cómo escribir artículos científicos fácilmente. *Gaceta Sanitaria*, 16(4), 354-357.
- Avanzas, P., Bayes-Genis, A., Pérez de Isla, L., Sanchis, J., & Heras, M. (2011). Consideraciones éticas de la publicación de artículos científicos. *Revista Española de Cardiología*, 64(05), 427-429.
- De Filippo, D. (2013). La producción científica española en Comunicación en WOS.: Las revistas indexadas en SSCI (2007-12). *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (41), 25-34.
- Henríquez Fierro, E., & Zepeda González, M. I. (2004). Elaboración de un artículo científico de investigación. *Ciencia y enfermería*, 10(1), 17-21.
- Huamaní, C. (2008). Publicar desde pregrado. *Interciencia*, 33(11), 785-785.
- Mendoza, S., & Paravic, T. (2006). Origen, clasificación y desafíos de las revistas científicas. *Investigación y postgrado*, 21(1), 49-75.
- Miguel, S. (2011). Revistas y producción científica de América Latina y el Caribe: su visibilidad en SciELO, RedALyC y SCOPUS. *Revista interamericana de bibliotecología*, 34(2).
- Rodríguez Yunta, L. (2010). Las revistas iberoamericanas en Web of Science y Scopus: visibilidad internacional e indicadores de calidad. *Memoria del 7º Seminario Hispano-Mexicano de Investigación en Bibliotecología y Documentación: 7, 8 y 9 de abril de 2010*. México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 2011, pp. 347-363.
- Rojas, L. R. (2008). ¿Por qué publicar artículos científicos? *Revista Orbis*, (10), 120-137.
- Slafer, G. A. (2009). ¿Cómo escribir un artículo científico? *Revista de Investigación en Educación*, 6, 124-132.
- Torres, D., Cabezas, Á., & Jiménez, E. (2013). Altmetrics: nuevos indicadores para la comunicación científica en la Web 2.0. *Comunicar*, 21(41).
- Villagrán, A. (2009). Algunas claves para escribir correctamente un artículo científico. *Revista chilena de pediatría*, 80(1), 70-78.

4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

“El científico encuentra su recompensa en lo que Henri Poincare llama el placer de la comprensión, y no en las posibilidades de aplicación que cualquier descubrimiento pueda conllevar”.

Albert Einstein

Las principales conclusiones derivadas del presente estudio titulado *La investigación en comunicación en estudios de grado y postgrado de universidades de Ecuador y Bolivia: Visión comparativa del estado actual y prospectivas metodológicas*, en concordancia con los objetivos planteados para la realización de esta Tesis Doctoral, se reseñan a continuación. Por tratarse de una tesis que busca la obtención de mención internacional, se presentarán primero en castellano y a continuación, en idioma inglés.

4.1. CONCLUSIONES

El objetivo general de esta tesis doctoral ha requerido el estudio exhaustivo del estado actual y las prospectivas metodológicas en la gestión de investigación para las carreras de grado y postgrado en Comunicación en universidades de Ecuador y Bolivia.

El análisis preestablecido permite destacar que la investigación en Comunicación constituye un procedimiento que no se está potenciando en las referidas carreras, tanto en Ecuador como en Bolivia, debido al desconocimiento de procesos básicos y de los sistemas de contenidos de las asignaturas afines, los cuales no favorecen la generación de habilidades imprescindibles para

contribuir a elevar la calidad del quehacer investigativo en el universo de la Comunicación.

El cumplimiento del objetivo general queda evidenciado en las conclusiones derivadas de los objetivos específicos propuestos en la fase inicial del presente estudio doctoral, tal como se describe a continuación.

1. La fundamentación del marco teórico posibilitó registrar los siguientes testimonios significativos:

En cuanto a la evolución del pensamiento científico referido al proceso de investigación en el área del conocimiento de la Comunicación se encuentra que:

- Existe un vacío en el conocimiento con relación a la necesidad e importancia de socializar los resultados de investigación a partir de las publicaciones en revistas científicas, e incluso de cómo identificar problemáticas del entorno a las que se les puede dar solución partir de un proceso de investigación.
- Específicamente, el análisis en el ámbito latinoamericano evidenció la necesidad de una propuesta de cambio en la gestión de los programas de asignatura en los niveles de grado y de postgrado.
- La investigación en Comunicación constituye el *corpus* de estudios académicos y científicos que se desarrollan tanto para el análisis de los medios de comunicación -convencionales y digitales-, como en el estudio de la fenomenología de sus interacciones, la comunicología, las teorías de la Comunicación, la psicología social, la acción comunicativa, las unidades informativas, así como en todas aquellas áreas y disciplinas que transversalmente tienen incidencia en estas materias nucleares.

Con relación a las particularidades en América se observa que:

- En la década de los cincuenta, los procesos investigativos sufren cambios significativos, surgen procedimientos innovadores debido a la expansión de los medios de comunicación en toda Latinoamérica, el desarrollo de la radio, el surgimiento de la televisión, la diversificación de la publicidad, favorecen la realización de estudios que pretenden mostrar desde diferentes aristas del fenómeno de la cultura a nivel continental. Entre las corrientes más significativas de la época sobresalen los estudios de audiencia y de opinión pública.
- Desde los inicios de la investigación en Comunicación en América Latina, los actores de este proceso comenzaron a nuclearse en comités, aso-

ciaciones, congresos y grupos de investigación, con la finalidad de orientar el camino y sugerir vías para establecerse con fisonomía de masas asociativas.

- A partir de los resultados anteriores, se infiere la necesaria inmediatez de renovación exigida por la investigación en Comunicación en Latinoamérica, tarea que implica asumir nuevos retos tales como, exploración de temas innovadores, desarrollo de metodologías y enfoques atemperados a los requerimientos y complejidades del escenario actual, estableciendo una conexión directa con la realidad cotidiana, alimentando las motivaciones de los investigadores en este campo, buscando alternativas para la producción, así como las posibles vías para favorecer la instrumentación de sus propias estrategias de difusión.
- La principal exigencia para conseguir el logro referido anteriormente es la existencia de una responsabilidad compartida y estrategia común que fomente un intercambio sistemático entre investigadores, universidades, empresas y el Estado.

Respecto a la producción científica se identifica:

- En la mayoría de los países, se evalúa la producción y la calidad de las investigaciones científicas en base a índices bibliométricos, los cuales de manera indirecta marcan el desempeño de los investigadores, centros de investigación, universidades, países, etc.
- En la actualidad, la producción científica latinoamericana que se visualiza en revistas de prestigio internacional es limitada, evidenciando una reducida participación de científicos en redes internacionales. No hay suficientes incentivos para ello y en general predomina una visión muy localista del trabajo académico, por lo que la universidad y la comunidad científica han estado demasiado auto-centradas (en labores de docencia y gestión). Mientras tanto, la producción científica realizada a través de revistas indexadas y su volumen de datos representa menos del 1% de la información científica producida en el mundo.
- En América Latina existen diferencias considerables cuando se trata procesos de formación en investigación sobre Comunicación. En el caso particular de Sudamérica, se muestran fortalezas para adecuarse a las nuevas exigencias profesionales, traduciendo esto a innovaciones curriculares, mientras que en Centroamérica existe un incipiente desarrollo de programas de postgrado en Comunicación. Sin embargo, en general, las relaciones son débiles entre las universidades y otros centros de formación en Comunicación. Brasil y México son los países mejor situados en el escalafón de investigación y docencia, con elevados niveles en los procesos de formación, sobre todo en programas de postgrados.

- Por su parte la región andina (contexto de la presente investigación) se encuentra retrasada en lo que respecta a procesos de acreditación, debido a su tardío inicio en el desarrollo de estándares de calidad y la insuficiente formación de sus docentes y desarrollo de programas de postgrado. Por ello, es recomendable proponer espacios de coordinación que permitan aprovechar las fortalezas universitarias en cada país sobre ciertos campos, evitando así estériles esfuerzos aislados.
- Las publicaciones científicas, durante los tres últimos siglos se han formalizado como una enorme industria internacional, que abarca publicaciones académicas, patentes, así como la divulgación del proceso científico, con la finalidad de facilitar la comunicación entre investigadores, estudiosos y académicos. Para este proceso se emplean canales para la difusión; entre los más importantes están los artículos en revistas científicas de prestigio internacional (indexados en JCR y *Scopus*), comunicaciones en congresos nacionales e internacionales, monografías, manuales o tratados, patentes, entre otras.
- Los canales de difusión de las investigaciones en español son restringidos, pues la lengua franca de la investigación es el inglés. Esto dificulta el acceso a fuentes de consulta para investigadores latinoamericanos que no dominen este idioma.
- La intensiva producción de las revistas científicas ha llevado a establecer un orden jerárquico en correspondencia con su nivel de calidad a partir de la integración de los criterios de evaluación existentes considerados por las diferentes agencias de evaluación, lo cual lleva a la existencia de diferentes *rankings* de posicionamiento de las revistas.

La revisión vinculada con la formación de investigadores arroja los siguientes aspectos

- A pesar de que la teoría conceptual sobre investigación en Comunicación aparece expresada en diferentes formas de publicación, los procesos se continúan desarrollando completamente al margen de la misma, lo que implica que, en lugar de constituir verdaderos marcos conceptuales, han pasado a ser meras referencias.
- La formación de profesionales en el ámbito de la Comunicación implica, por un lado, la adquisición de habilidades, conocimientos, actitudes y conductas íntimamente asociadas al campo profesional y por otro, la búsqueda de la consecución de un desarrollo personal, social y profesional a lo largo de la vida de los individuos, con la finalidad de mejorar tanto su calidad de vida como la de su colectividad. Desde la visión epistemológica, la incorporación de habilidades investigativas posibilita la construcción, elaboración y validación de conocimiento. Es decir, dentro de la

epistemología de la ciencia hay tendencias que caracterizan la forma de entender la producción de conocimiento y la forma del trabajo en la comunidad científica, por tanto, el sistema de educación debe garantizar que los profesionales formados respondan en un marco de calidad con altos estándares, ajustándose a un contexto social, económico y laboral que responda al desenvolvimiento de los avances tecnológicos.

- Cuando se incorpora al análisis la figura del investigador, ha de considerarse que éste además de poseer las competencias en el área de su dominio, debe también ser diestro en el proceso de elaboración y redacción de artículos científicos que sean publicados en revistas de alto impacto. De manera particular se observa que cuando carece de conocimientos sobre el *modus operandi* para publicar, difícilmente se le reconocerá al trabajo realizado y de ahí que carezca de visibilidad en el entorno académico, concientizado el problema de las inconductas en investigación científica a través de las buenas prácticas, las cuales están ligadas a perseguir y eliminar las malas acciones mediante una conducta honesta y ética en el desempeño de esta labor. Para ser investigador en Comunicación hace falta una preparación teórica y práctica, así como políticas institucionales que apoyen su quehacer. Es necesario, asimismo, que el profesional haya sido formado en programas de grado y/o postgrado. En esta fase de formación, el proceso de asimilación de conocimientos debe ser acompañado de procesos didácticos y metodológicos que conlleven a un final adecuado de la formación, considerando que todo modelo educativo se elabora con lineamientos para su implementación, aplicación y evaluación, y que las IES tienen la potestad de modificar o cambiar procesos con la finalidad de alinearse con la misión y la visión.

El comportamiento del objeto de estudio en el contexto ecuatoriano arroja los siguientes hallazgos.

- El desarrollo de la investigación en Ecuador está marcado por diferentes fases. En principio las universidades estaban dedicadas exclusivamente a la docencia, dejando a un lado la gestión del proceso de investigación, incluso con muy poca disponibilidad bibliográfica en los repositorios institucionales y bibliotecas. Existían pocos espacios para la publicación de investigaciones. Las políticas en este sentido se han modificado, intentando estimular esta actividad, sin embargo, no se ha logrado que la misma se establezca como prioridad, por lo que los centros universitarios no se han implicado lo suficiente para asimilar estos cambios, que van más allá de cumplir con las formalidades exigidas por las autoridades competentes.
- En Ecuador, de manera particular, la inversión en Ciencia y Tecnología entre los años 2007-2010 ha tenido un incremento histórico del 108% con

relación al PIB. Este incremento ha permitido que el número de investigadores, comparado con el 2006, se haya triplicado en el 2012, observándose un aumento considerable de la producción científica en las Instituciones de Educación Superior. Se observa que el 75% de las universidades acreditadas publicaron informes o memorias de eventos académicos, el 63% produjo revistas técnico-científicas y un 62% publicó libros con ISBN. El informe de cuentas de 2015 (Senescyt) explica que en 2011 la inversión respecto al gasto en Ciencia, Tecnología e Innovación (CIT) llegó al 1,58% del PIB, destinando el 0,35% del PIB a Investigación y Desarrollo (I+D).

- El aumento en los presupuestos públicos para Ciencia y Tecnología, en relación con la puesta en marcha de proyectos de intercambio internacional como «Prometeo» y «Ateneo», generaron un crecimiento cuantitativo importante en la publicación de investigaciones de las IES en Ecuador, casi duplicándose la cifra entre 2006 y 2016. En particular, se han aprobado programas de ayudas económicas, becas de posgrado, programas para la colaboración y la creación de redes, programas de cooperación internacional y globalización de la ciencia, entre otros.
- El proyecto Prometeo es el más representativo, incorporó cientos de científicos e investigadores de primer nivel en acciones vinculadas a sectores estratégicos para el desarrollo del país, este proyecto incrementó en más de 700% las investigaciones publicadas provenientes de las IES ecuatorianas, sin embargo, este aumento no fue orgánico, ya que no existió transferencia del conocimiento. En cuanto el programa dejó de funcionar, la investigación mermó, pero al menos no lo hizo a los niveles previos a 2006.
- Ecuador inició un camino de cambio, y se espera que a largo plazo se pueda incrementar la excelencia de la producción científica, para lo cual es necesario continuar revolucionando en las políticas respecto a la investigación para aumentar su impacto en el crecimiento científico particularmente en el área de la comunicación.
- Aun considerando el planteamiento anterior, Ecuador no está exonerado de los problemas e insuficiencias comunes en el ámbito latinoamericano. Existe falta de definición académica y escasa vinculación con la sociedad. En este sentido resulta cuestionable el rol de las escuelas de periodismo y Comunicación sobre las dinámicas que caracterizan la profesión y discrepancias entre las técnicas periodísticas aunadas.
- Con respecto a la gestión de proyectos, hasta el mes de julio del 2015, la SENESCYT muestra que se han ejecutado 1.060 proyectos, beneficiando

a 110 instituciones de acogida, la mayor parte (78%) pertenecientes al Sistema de Educación Superior. En total se han vinculado 845 expertos a nivel nacional, de los cuales 69 son ecuatorianos repatriados y los demás provienen de 49 países extranjeros. Se destaca la publicación de 1.005 artículos en revistas indexadas –en su gran mayoría en revistas de alto impacto– además de libros, capítulos de libros y manuales.

- La ciencia es importante y se ha generalizado la idea de que toda persona debe tener al menos nociones básicas sobre ella. Conforme a ello, la visión científica se relaciona con sus productos o con las interpretaciones que hace de la realidad. Existe una diversidad de alternativas para difundir los resultados de la Investigación, Desarrollo e implementación [I+D+i], destacando las revistas indexadas impresas, libros con comité editorial, revistas no indexadas impresas, revistas electrónicas (indexadas y no indexadas), en actas de congresos, seminarios, entre otros (Contreras et al., 2015). Ante tal diversidad, los investigadores se encuentran en la disyuntiva de cuál de estos medios es el más apropiado para publicar su investigación. No obstante, Cáceres-Castellanos (2014) clarifica que toda investigación debe culminar con la publicación de sus resultados en una revista científica de considerable reputación, siendo ésta la única forma de ser máximamente visibilizada por la comunidad académica especializada.
- De las 55 universidades, un total de 24 mantienen vigentes programas de formación de profesionales en Comunicación, con diferentes nominaciones en sus títulos.
- Las asignaturas destinadas a la investigación en los diferentes programas formadores de profesionales en la Comunicación, tienen diferentes nomenclaturas como: metodología de la investigación, proyecto de investigación, gestión de proyectos, proyectos I, proyectos II, Trabajo de titulación, Instrumentos de análisis cualitativo, Instrumentos de análisis cuantitativo, Diseño y desarrollo de proyectos de investigación; sin embargo la carga horaria de las mismas no supera, en el mejor de los casos, el 20% del total de créditos de la carrera.
- El diseño curricular puede entenderse como una dimensión del currículo que revela la metodología, las acciones y el resultado del diagnóstico, modelación, estructuración, y organización de los proyectos curriculares. Prescribe una concepción educativa determinada que al ejecutarse pretende solucionar problemas y satisfacer necesidades y en su evaluación posibilita el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. En caso de Ecuador, el diseño curricular es una estrategia de gestión que propicia la acreditación para la calidad educativa acorde a la política de

la SENESCYT, los esfuerzos que hasta ahora se han hecho han sido insuficientes para poder formar el comunicador social acorde con la situación actual y transformadora del Ecuador. No obstante, será necesario reformularse en base a una reflexión profunda los campos de estudio que se requieren para ser un comunicador social competitivo dentro del mercado laboral en el cual estará inmerso en un momento dado.

- A partir de la aplicación de la LOES, se han generado una serie de transformaciones de fondo en la política educativa del país, ajustando integralmente la forma de gestionar la academia, 7 pilares, descritos en el contexto del informe de investigación.
- En la actualidad, los resultados que arrojan los procesos de evaluación a las IES están por encima de los conseguidos al inicio de este proceso, expresado en el nivel de los indicadores utilizados para medir el desempeño de las IES.
- La SENESCYT como organismo rector de la transformación del sistema de Educación Superior, ha posibilitado logros en el afán de fortalecer y promover la investigación científica y el desarrollo tecnológico del Ecuador, evidenciándose en que el país avanzó significativamente en materia de ciencia y tecnología, logrando su inclusión en directrices mundiales de investigación.

2. La aplicación de los instrumentos permitieron evidenciar y profundizar las causas del problema seleccionado para la investigación, a pesar de que las políticas implementadas por el Estado han estado encaminadas a potenciar la investigación como fuente para dinamizar el desarrollo desde las universidades, el diagnóstico aporta los siguientes elementos:

- Las asignaturas que tributan a la formación de los estudiantes en temas de investigación estructuralmente constituyen menos del 20% de la carga lectiva, estando situadas en los primeros años de la carrera y no es hasta los últimos años que se realizan actividades vinculadas con el ejercicio de la profesión alineada a las líneas de investigación.
- La bibliografía declarada en los programas está desactualizada y solo en un 20% de los programas se encuentran artículos científicos que pudieran completar la preparación en investigación.
- El uso de los sílabos como herramienta para la planificación y ejecución del proceso docente es insuficiente, falta integración y alineación con los objetivos del programa.

- En cuanto al nivel de conocimiento que poseen los estudiantes se verifica meridianamente que son limitados con referencia al tipo de investigación cualitativa, a los componentes de un diseño de investigación, del modelo investigativo y las políticas del programa, lo que condiciona que las investigaciones realizadas se ejecutan atomizadas y de forma empírica. Es difusa la orientación sobre autores reconocidos en el tema y pobre el uso y consumo referencial de revistas científicas.
 - El tiempo promedio que los profesores llevan impartiendo asignaturas vinculadas a la metodología de investigación es de tres años, aun cuando laboran en las instituciones en un promedio de 10 años. Es bajo además el uso de revistas científicas para la actualización de sus conocimientos, así como el nivel de sus publicaciones, aun cuando conocen el procedimiento utilizado para ubicar un artículo en revistas indexadas.
 - El conocimiento sobre la metodología de investigación con respecto a los componentes del diseño y formulación de proyectos de parte de los docentes es débil, lo cual influye desfavorablemente en el proceso de formación de los estudiantes y sus niveles de motivación con respecto al cuestionamiento de la realidad que los rodea y la búsqueda de soluciones innovadoras a los problemas presentes en el entorno.
 - El perfil del docente no es afín a la carrera de comunicación, esto deriva en falta de experiencia en el campo profesional, así mismo, los docentes no son investigadores en activo, no han publicado artículos, y los pocos que han escrito lo han hecho en otra área del conocimiento.
 - Hay un bajo porcentaje de profesores con PhD, lo que deviene en que no son profesionales con capacidades de llevar a cabo investigaciones de manera autónoma.
3. El estudio comparativo efectuado con respecto a la universidad boliviana arroja que los resultados son similares, tanto desde la óptica de los docentes como de los estudiantes, lo cual no es de extrañar, por cuanto en la revisión bibliográfica se explicitó que en la región de forma general no existe un tratamiento avanzado con relación a la gestión del proceso de investigación. Sin embargo, destaca en ellos la publicación de libros y folletos que recogen informes de investigación enfocados al área de Comunicación desde la perspectiva local. No obstante, su conocimiento acerca de la importancia de publicar en revistas de alto impacto es prácticamente nulo, confundiendo incluso estas fuentes con periódicos u otras fuentes del territorio.

Contrasta en relación a Ecuador como debilidad el que los docentes no tienen formación afín a las carreras de Comunicación, así como pobre experiencia en la impartición de la asignatura.

4. Sobre la base de los resultados que arrojó la construcción del marco teórico del estudio realizado y el diagnóstico, se elaboró una propuesta metodológica del manejo didáctico de la investigación en la formación de profesionales de la Comunicación para impartir grado y post grado, contentiva del programa de Metodología de la Investigación, cuya evaluación se basa en la elaboración de un artículo científico de parte de los estudiantes, con lo cual se pretende medir de manera más asertiva las habilidades que han desarrollado en el proceso de formación, además de interesarlos en la búsqueda de soluciones creativas a los problemas del mundo que los rodea, al mismo tiempo que se contribuye a la visibilidad de la universidad desde la perspectiva científica, fortaleciendo con ello el rol protagónico que ésta debe asumir en los procesos de dinamización del desarrollo económico y social, en el que el proceso de comunicación resulta de vital importancia.

4.2. CONCLUSIONS

The main conclusions derived from the study called *Research in communication in undergraduate and postgraduate studies of the universities of Ecuador and Bolivia: comparative vision of the current state and methodological perspectives*, in accordance with the objectives raised for the realization of this Doctoral Thesis, are reviewed below. As a thesis that seeks to obtain international mention, they will be presented first in Spanish and then in English language.

The general objective of this Doctoral Thesis has required the exhaustive study of the current state and the methodological prospective in the research management for the undergraduate and postgraduate courses in Communication in universities of Ecuador and Bolivia.

The pre-established analysis makes it possible to emphasize that the investigation in communication constitutes a procedure that is not being strengthened in the aforementioned careers both in Ecuador and in Bolivia, due to the lack of knowledge of basic processes and the content systems of the related subjects, which do not favor the generation of essential skills to help improve the quality of the investigative work in the rich universe of communication.

The fulfillment of the general objective is evidenced in the conclusions derived from the specific objectives proposed in the initial phase of the present doctoral study, as described below.

1. The foundation of the theoretical framework made it possible to record the following significant testimonies:

Regarding the evolution of scientific thinking related to the research process in the area of communication knowledge, it is found that:

- There is a gap in knowledge regarding the need and importance of socializing research results from publications in scientific journals; and even how to identify environmental problems that can be solved from a research process.
- Specifically, the analysis in the Latin American field showed the need for a proposal for change in the management of subject programs at the undergraduate and postgraduate levels.
- The research in Communication constitutes the corpus of academic and scientific studies that are developed both for the analysis of the conventional and digital media, and in the study of the phenomenology of their interactions, the communicology, the theories of the Communication, the social psychology, the communicative action, the informative units, as well as in all those areas and disciplines that transversally have incidence or scope in these nuclear matters.

Regarding the particularities in America, it is observed that:

- In the fifties the research processes undergo significant changes, innovative procedures arise due to the expansion of the media throughout Latin America, the development of radio, the emergence of television, the diversification of advertising, favor the realization of studies that pretend to show from different edges of the phenomenon of the culture at continental level. Audience and public opinion studies stand out among the most significant currents of the time.
- From the beginning of the research in Communication in Latin America, the actors of this process began to nucleate in committees, associations, congresses and research groups, with the purpose of guiding the way and suggesting ways to establish themselves with physiognomy of associative masses.
- Based on the previous results, the necessary immediacy of renewal required by communication research in Latin America is inferred, a task that involves taking on new challenges such as, exploration of innovative topics, development of methodologies and approaches tempered to the requirements and complexity of the current scenario, establishing a direct connection with everyday reality, feeding the motivations of researchers in this field, seeking alternatives for production as well as possible ways to promote the implementation of their own dissemination strategies.

- The main requirement for achieving the above-mentioned achievement is the existence of a shared responsibility and common strategy that fosters a systematic exchange between researchers, universities, companies and the State.

Regarding scientific production, the following is identified:

- In most countries, the production and quality of scientific research is evaluated based on bibliometric indexes, which indirectly mark the performance of researchers, research centers, universities, countries, etc.
- Today, the Latin American scientific production that is visualized in journals of international prestige is limited, evidencing a reduced participation of scientists in international networks. There are not enough incentives for this and in general a very localistic vision of academic work predominates, so the university and the scientific community have been too self-centered. Meanwhile, the scientific production carried out through indexed journals and their data volume represents less than 1% of the scientific information produced in the world.
- In Latin America there are considerable differences when it comes to training processes in research on communication and journalism. In South America strengths are shown to adapt to new professional demands, translating this into curricular innovations, meanwhile, in Central America there is an incipient development of postgraduate programs in Communication. However, in general, relationships are weak between universities and other communication training centers. Brazil and Mexico are the countries that are best placed on the research and teaching ranks, with high levels in the training processes, especially in postgraduate programs. In turn, they develop links with the social environment through outreach activities that are expressed in training courses and in radio, audiovisual and multimedia productions aimed at the community.
- For its part, the Andean Region is lagging behind in terms of accreditation processes, due to its late onset in the development of quality standards and the insufficient training of its teachers and development of postgraduate programs. For this reason, it is advisable to propose coordination spaces that allow taking advantage of the university strengths in each country on certain fields, thus avoiding sterile isolated efforts.
- The scientific publications, during the last three centuries has been formalized as a huge international industry, covering academic publications, patents, as well as the dissemination of the scientific process, in

order to facilitate communication between researchers, scholars and academics, for this process channels are used for the dissemination, among the most important are articles in scientific journals of international prestige, communications in national and international congresses, monographs, manuals or treaties, patents, among others.

- The diffusion channels are restricted, making it difficult to access consultation sources.
- The intensive production of scientific journals, has led to establish a hierarchical order in correspondence with its level of quality from the integration of existing evaluation criteria considered by the different evaluation agencies which leads to the existence of different ranking of positioning of the magazines.

The review linked to the training of researchers shows the following aspects

- Despite the fact that the conceptual theory on Communication research is expressed in different forms of publication, the processes continue to be developed completely outside of it, which implies that instead of constituting true conceptual frameworks they have become mere references.
- The training of professionals in the field implies, on the one hand, the acquisition of skills, knowledge, attitudes and behaviors intimately associated with the professional field and on the other, the search for the achievement of personal, social and professional development throughout the life of the individuals, in order to improve both their quality of life and that of their community. From the epistemological perspective, the incorporation of investigative skills enables the construction, elaboration and validation of knowledge, that is, within the epistemology of science, there are tendencies that characterize the way of understanding the knowledge production and the way of working in scientific community, therefore the education system must ensure that trained professionals respond in a quality framework with high standards, adjusting to a social, economic and labor context that responds to the development of technological advances.
- When the figure of the researcher is incorporated into the analysis, it must be considered that, besides having the competences in the area of his domain, he must also be proficient in the process of elaboration and writing scientific articles that are published in journals of high impact. In particular, it is observed that when there is no knowledge about the *modus operandi* to publish, it will be difficult to recognize the work done and hence lack visibility in the academic environment, raising

awareness of the problem of misconduct in scientific research through good practices which are linked to pursue and eliminate bad actions through honest and ethical conduct in the performance of this work. To be a communication researcher, theoretical and practical preparation as well as institutional policies are needed to support their work. It is also necessary that the professional has been trained in undergraduate and/or postgraduate programs. In this training phase, the knowledge assimilation process must be accompanied by didactic and methodological processes that lead to an adequate end of training, considering that every educational model is elaborated with guidelines for its implementation, application and evaluation, and that IES have the power to modify or change processes in order to align with the mission and vision.

The behavior of the object of study in the Ecuadorian context sheds the following findings:

- The development of the research in Ecuador is marked by different phases, in the beginning the universities were dedicated exclusively to the teaching, leaving aside the management of the research process, even with very little availability bibliographic in the institutional repositories and libraries, there were few spaces for the publication of research, the policies in this direction have been modified, trying to stimulate this activity. However, it has not been achieved that it is established as a priority. Universities have not been involved enough to assimilate these changes, which go beyond complying with the formalities required by the competent authorities.
- In Ecuador, in particular, investment in science and technology between 2007-2010 has had a historical increase of 108% in relation to the GDP, this increase has allowed the number of researchers, compared to 2006, to have tripled in 2012, with a considerable increase in scientific production in higher education institutions, it is observed that 75% of them published reports or memories of academic events, 63% produced technical-scientific journals and 62% published books with ISBN. The 2015 accounts report explains that in 2011 investment in Science, Technology and Innovation (CIT) reached 1.58% of GDP, allocating 0.35% of GDP to Research and Development (R & D).
- The increase in public budgets for Science and Technology, in connection with the implementation of international exchange projects such as "Prometheus" and "Athenaeum", generated an important quantitative growth in the publication of HEI research in Ecuador, almost doubling the figure between 2006 and 2016. In particular, have been approved fi-

nancial aid programs, postgraduate scholarships, programs for collaboration and networking, international cooperation programs and globalization of science, among others.

- The Prometheus project is the most representative, since it incorporated hundreds of scientists and researchers of first level in actions linked to strategic sectors for the development of the country. This project increased the published research from the Ecuadorian IES by more than 700%, however, this increase was not organic, since there was no transfer of knowledge. As soon as the program stopped working, the research declined, but at least it did not do so at the levels prior to 2006.
- Ecuador began a path of change, and it is hoped that in the long term the excellence of scientific production can be increased, for which it is necessary to continue revolutionizing research policies to increase its impact on scientific growth, particularly in the area of the communication.
- Even considering the previous approach, Ecuador is not exempt from common problems and insufficiencies in Latin America. There is a lack of academic definition and little connection with society. The role of journalism and communication schools on the dynamics that characterize the profession and discrepancies between the associated journalistic techniques is questionable.
- With regard to project management, until July 2015, SENESCYT shows that 1,060 projects have been implemented, benefiting 110 host institutions, the majority (78%) belonging to the Higher Education System. In total, 845 experts have been linked at the national level, of which 69 are Ecuadorians repatriated and the rest come from 49 foreign countries. It highlights the publication of 1,005 articles in indexed journals -mostly in high-impact journals- in addition to books, book chapters and manuals.
- Science is important and the idea that everyone should have at least basic notions about it is widespread. Accordingly, the scientific vision is related to its products or to the interpretations it makes of reality, there is a variety of alternatives to disseminate the results of Research, Development and implementation [R + D + i], highlighting indexed journals printed, books with editorial committee, non-indexed journals printed, electronic journals (indexed and not indexed), in conference proceedings, seminars, among others (Contreras et al., 2015). Given such diversity, researchers are in the dilemma of which of these media is the most appropriate to publish their research. However, Cáceres-Castellanos (2014) clarifies that all research must culminate with the publication of its results in a scientific journal of considerable reputation, this being the

only way to be maximally visualized by the specialized academic community.

- Of the 55 universities, a total of 24 maintain ongoing training programs for professionals in Communication, with different nominations in their titles.
- The subjects destined for the research in different professional training programs in the communication, with different nomenclatures like: research methodology, research project, projects management, Projects I, Projects II, titration work, instruments for qualitative analysis, instruments for quantitative analysis, design and development of research projects; however, the hourly load of them does not exceed, in the best of cases, 20% of the total credits of the career.
- The curricular design can be understood as a dimension of the curriculum that reveals the methodology, the actions and the result of the diagnosis, modeling, structuring, and organization of curricular projects. It prescribes a specific educational conception that when executed aims to solve problems and satisfy needs and in its evaluation enables the improvement of the teaching-learning process. In the case of Ecuador, the curricular design is a management strategy that promotes accreditation for educational quality in accordance with the SENESCYT policy, the efforts that have been made so far have been insufficient to be able to train the social communicator according to the situation Current and transformative of Ecuador, however, it will be necessary to reformulate on the basis of a deep reflection the fields of study that are required to be a competitive social communicator within the labor market in which you will be immersed at a given time.
- From the application of the LOES, a series of fundamental transformations have been generated in the educational policy of the country, integrally adjusting the way of managing the academy, 7 pillars, described in the context of the research report.
- Currently, the results of the evaluation processes for IES are higher than those obtained at the beginning of this process, expressed at the level of the indicators used to measure the performance of IES.
- The SENESCYT, as the governing body for the transformation of the Higher Education System, has made possible achievements in the effort to strengthen and promote scientific research and technological development in Ecuador, evidencing that the country made significant progress in science and technology, achieving its inclusion in global research guidelines.

2. The implementation of the instruments allowed to highlight and deepen the causes of the problem selected for the research, despite the fact that the policies implemented by the state have been aimed at promoting research as a source to boost development from universities; the diagnosis provides the following elements:

- The subjects that contribute to the training of students in research topics structurally constitute 20%, being located in the first years of the career and it is not until the last years that they carry out activities related to the exercise of the profession aligned to the lines of research.
- The bibliography declared in the programs is outdated and only in 20% of the programs are scientific articles that could complete the research preparation.
- The use of the syllabi as a tool for the planning and execution of the teaching process is insufficient; integration and alignment with the objectives of the program are lacking.
- In terms of the level of knowledge that students have, these are limited with reference to the type of qualitative research to the components of a research design, the investigative model and program policies, which conditions that the researches carried out are atomized and empirically; the orientation on authors recognized in the subject is diffuse and the use of scientific journals is poor.
- The average time teachers have been teaching subjects related to the research methodology is three years, even when they work in institutions for an average of 10 years, it is poor the use of scientific journals for updating their knowledge, as well as the level of publications, even when they know the procedure used to locate an article in indexed journals.
- Knowledge about the research methodology with respect to the components of the design and formulation of projects by teachers is weak, which adversely affects the process of training students and their levels of motivation with respect to the questioning of reality that surrounds them and the search for innovative solutions to the problems present in the environment.
- The profile of the teacher is not related to the Communication career, this derives in lack of experience in the professional field, likewise, the teachers are not active investigators, have not published articles, and the few who have written have done in another area of knowledge.

- There is a low percentage of professors with a PhD, which means that they are not professionals with the capacity to carry out research autonomously.
3. The comparative study carried out with respect to the Bolivian university shows that the results are similar, both from the point of view of the teachers and the students, which is not surprising, because in the bibliographic review it was explicit that in the region, in general, there is no advanced treatment in relation to the management of the research process, but it highlights the publication of books and brochures that gather research reports focused on the area of communication from the local perspective. However, their knowledge about the importance of publishing in high impact journals is practically null confusing even these sources with newspapers or other sources of the territory.

Contrast in relation to Ecuador as weakness, which teachers do not have training related to communication careers, as well as poor experience in the teaching of the subject.

4. Based on the results obtained from the construction of the theoretical framework of the study and the diagnosis, a methodological proposal was developed for the didactic management of research in the training of communication professionals to teach in undergraduate and post-graduate programs, content of the Research Methodology program, whose evaluation is based on the preparation of a scientific article by the students, which aims to measure more assertively the skills they have developed in the training process, as well as to interest them in the search for creative solutions to the problems of the world around them, while contributing to the visibility of the university from a scientific perspective, thereby strengthening the leading role that it must assume in the processes of boosting economic and social development, in which the communication process is of vital importance.

4.3. RECOMENDACIONES

- Es necesario que organismos internacionales como la ONU, la UNESCO, ayudas de programas internacionales como USAID y en especial el trabajo de la CEPAL, dependiente de la ONU y de CIESPAL, ALAIC y FELAFACS continúen uniendo esfuerzos para que en Latinoamérica se fijen medidas que regulan la calidad de la educación superior, así como se potencien los procesos para la producción científica y se busque la unidad para la creación de una «Escuela Latinoamericana de la Comunicación».
- Se recomienda al Estado ecuatoriano y sus organismos de control en la figura de:
 - La Senescyt:
 - Continuar con el apoyo para la investigación, a través del otorgamiento de becas fuera del país, que permitan visualizar la realidad extranjera y extrapolar experiencias adecuándolas al contexto ecuatoriano.
 - Realizar convocatorias de proyecto ampliando la línea de tecnología de información y comunicación a la solución de los problemas neurálgicos del área de la comunicación.
 - Sobre la base de los resultados de proyectos como «Prometeo» y «Ateneo», realizar esfuerzos en el intercambio de experiencias con el personal extranjero, enfatizando el control sobre las sinergias que

se deben provocar con el personal nacional y con ellos la transferencia de la tecnología y el desarrollo de habilidades en los investigadores endógenos.

- Impulsar el proceso de acreditación de investigadores en comunicación, a través de la generación de programas de incentivos que tributen al incremento de publicaciones y ejecuciones de proyectos.
- El CES:
 - Incorpore los resultados de este trabajo doctoral en el diseño de sílabos y mallas curriculares de las carreras afines a la comunicación, para asegurar la integración de competencias investigativas al proceso de formación de profesionales, con diversificación académica, conocimientos, habilidades que den soluciones innovadoras y creativas en el ámbito de la comunicación.
 - Promover políticas vinculadas a la ejecución de los procesos de investigación, pertinentes con las demandas del entorno económico y social, que no estén enfocados en procesos de visualización sino en generación de producción científica.
- El CEAACES
 - Mantener la eficacia en sus procesos de acreditación y aseguramiento de la calidad de las instituciones, programas y carreras afines a la comunicación que se ofrecen en las IES del Ecuador.
 - Asegurar que los indicadores que evalúan los procesos de investigación en las IES tengan un significativo peso estructural para acreditar las carreras y/o programas en el área de la comunicación.
 - Generar índices de impacto con relación a la pertinencia de la investigación con respecto a la resolución a los problemas que demanda la sociedad.
- Al Estado plurinacional de Bolivia y sus organismos de control, se recomienda acompañar, promover e incentivar la ciencia, tecnologías, investigación e innovación en la educación superior para la formación profesional, cimentando bases sólidas que permitan cosechar frutos en espacios cortos de tiempo, que se continúe el trabajo conjunto con el IpiCom, lo cual ha permitido que la comunicación sea regulada y orientada.
- Es necesario que las Instituciones de Educación Superior del Ecuador, continúen en su proceso de asegurar la calidad en la educación, que los procesos reguladores en los aspectos de investigación sean reforzados y

que se entienda que el indicador más valioso para identificar el crecimiento de una universidad, es su nivel de producción científica, así mismo, es necesario desarrollar una cultura investigativa de parte de los actores que promueven la gestión en las universidades a partir de un marco estratégico que permita reconocer al campo de estudio no solo como campo profesional sino también, como espacio científico y académico.

- Es necesario recomendar a los docentes de asignaturas relativas a la metodología de investigación de grado y postgrado en Comunicación, que su formación debe ser continua, que los conocimientos evolucionan, y con el avance de los *mass media* han modificado el objeto de estudio de la comunicación en forma acelerada, por lo tanto, el mantenerse actualizado en conocimientos será la carta de presentación de experiencia en donde se requieran sus servicios como docente.
- Los estudiantes de Comunicación de grado y postgrado, deben concientizarse sobre la importancia de la producción científica en comunicación, y desmitificar la creencia que las publicaciones son procesos complejos y difíciles de conseguir, es necesario que los estudiantes identifiquen los procesos de publicación, y sobre esta base asuman con responsabilidad de profesionales en formación.

4.4. RECOMMENDATIONS

- International agencies such as the ONU, UNESCO, aid from international programmes such as USAID, and in particular the work of CEPAL, dependent on the ONU and CIESPAL, ALAIC and FELAFACS, are required to continue joining efforts to establish measures that regulate the quality of Higher Education in Latin America, as well as the development of processes for scientific production and the search for unity for the creation of a "Latin American School of Communication".
- It is recommended to the Ecuadorian State and its control organisms in the figure of:
 - Senescyt:
 - Continue with the support for the research, through the granting of scholarships outside the country, which allow visualizing the foreign reality and extrapolating experiences adapting them to the Ecuadorian context.
 - Make calls for projects extending the line of information and communication technology to the solution of the neuralgic problems in the area of Communication.
 - Based on the results of projects such as Prometheus and Ateneo, make efforts to exchange experiences with foreign personnel, emphasizing control over the synergies that must be brought about with the national staff and with them the transfer of technology and development of skills in endogenous researchers.

- Promote the process of accreditation of researchers in Communication, through the generation of incentive programs that help to increase publications and project executions.
- CES:
 - Incorporate the results of this Doctoral work in the design of syllabi and curricular meshes of careers related to Communication, to ensure the integration of research skills to the process of training professionals, with academic diversification, knowledge, skills that provide innovative and creative solutions in the field of Communication.
 - Promote policies linked to the execution of research processes, relevant to the demands of the economic and social environment, which are not focused on visualization processes but on the generation of scientific production.
- CEAACES
 - Maintain effectiveness in its processes of accreditation and quality assurance of the institutions, programs and careers related to Communication that are offered in the HEIs of Ecuador.
 - Ensure that the indicators that evaluate the research processes in HEIs have a significant structural weight to accredit careers and/or programs in the area of Communication.
 - Generate impact indexes in relation to the pertinence of the investigation with respect to the resolution of the problems demanded by society.
- To the plurinational State of Bolivia and its control organisms, it is recommended to accompany, promote and encourage science, technology, research and innovation in Higher Education for vocational training, laying solid foundations that allow harvesting fruits in short periods of time, and to continue the joint work with the IpiCom, which has allowed the communication to be regulated and oriented.
- It is necessary that the Higher Education Institutions of Ecuador continue in their process of ensuring quality in education, that the regulatory processes in the research aspects are reinforced and that it is understood that the most valuable indicator to identify the growth of a university, is its level of scientific production, likewise, it is necessary to develop a research culture on the part of the actors that promote man-

agement in universities from a strategic framework that allows to recognize the field of study not only as a professional field but also, as a scientific and academic space.

- It is necessary to recommend to teachers of subjects related to the research methodology of undergraduate and postgraduate degrees in Communication, that their training must be continuous, that knowledge evolve, and with the advance of the mass media have modified the object of study of Communication in an accelerated way, therefore, keeping updated in knowledge will be the letter of presentation of experience where his services as a teacher are required.
- Undergraduate and postgraduate communication students should become aware of the importance of scientific production in Communication, and demystify the belief that publications are complex processes and difficult to achieve. It is necessary for students to identify publication processes, and based on it; assume responsibility of professionals in training.

5. LIMITACIONES

*En principio la investigación necesita
más cabezas que medios.*

Severo Ochoa

En este estudio se presentaron diversos obstáculos a nivel teórico y metodológico dado que investigar los procesos de gestión de la enseñanza de investigación en comunicación en las universidades ecuatorianas, sumado a las políticas públicas que se ha implementado en los últimos 10 años con respecto a la calidad de la educación ha sido un desafío sin antecedentes teóricos previos.

Hay que reconocer que fue una apuesta arriesgada sin precedente. El primer paso consistió en recolectar la información, y posteriormente estructurarla de manera coherente; al ser un tema poco tratado en el contexto ecuatoriano, hizo falta información fiable que permita construir una sólida base teórica, sin embargo, se utilizó información del contexto latinoamericano, así como, los procesos que se desarrollan en Ecuador en la dirección de la producción científica de alta calidad en las universidades ecuatorianas.

El proceso de producción científica en el Ecuador, ha tomado un importante realce, desde que se inició la categorización de las universidades en grupos de mayor a menor, tomando como precedente la calidad en la educación. Las universidades iniciaron un proceso de mejoramiento de la calidad produciendo investigación y publicando las mismas en revistas de alto impacto,

era evidente la expansión de la calidad en carreras técnicas, sin embargo, las carreras de las ciencias sociales incluida la comunicación, sigue relegada, y es muy poco el material existente, o bien, no se ha producido al igual que en otras áreas.

Después de haber seleccionado las universidades que formarían parte de la muestra, y luego de haber socializado la intención de este proyecto investigativo, surgieron una serie de inconvenientes de logística, ya que, hubo universidades donde el proceso para la adquisición de los insumos como mallas curriculares, programas de asignaturas, syllabus. Hubo que realizar un trámite burocrático, desde el punto de vista del investigador, innecesario; ya que los resultados de este ambicioso proyecto, servirán para todas las carreras que imparten la investigación en comunicación.

Otro aspecto que presentó serias limitantes para el desarrollo del proyecto fue el acceso y respuesta de los estudiantes y los docentes de las universidades de la muestra, después de conseguir los correos electrónicos, tras un largo proceso de solicitudes, oficios y reuniones con los delegados de las carreras de comunicación y afines; muchos de los estudiantes y docentes no respondieron las encuestas, como se detalla en la tabla 40, de 1350 estudiantes, la respuesta fue respondida en línea 265, y hubo que aplicar 240 en forma presencial con las encuestas en forma física.

Dentro de las limitantes también contamos con la poca colaboración de las Universidades, ya que al ser un proceso de triangulación había necesidad de realizar el proceso en forma paralelo con los docentes, los estudiantes y por supuesto la revisión documental, sin embargo, hubo que asistir en forma presencial a las universidades para buscar de entre sus registros los documentos que contribuyan a esta información, todo esto considerando que las Universidades de la muestra son de latitudes diferentes a la ciudad de Cuenca.

Con respecto a la parte jurídica legal, existe un marco que sostiene los procesos de acreditación de las universidades ecuatorianas, la información es de carácter público, sin embargo, especificidades de cada universidad, ya sea por indicadores y criterios no existe en las páginas oficiales del gobierno, como es el caso de la SENESCYT, CES, CEAACES, al acudir a las instancias pertinentes, se mencionó que es información confidencial, y que se necesita autorización del ministro de educación para desembolsar la misma.

Con respecto a la metodología, se opta por una investigación de tipo aplicada, ya que se basa en los resultados obtenidos, y persigue un objetivo concreto, dentro de los procesos había que validar los instrumentos de aplicación por los expertos, no obstante, al ser los expertos seleccionados de dife-

rentes regiones del planeta, y más aún diferente huso horario, hubo que esperar un tiempo extenso hasta que puedan enviar sus retroalimentaciones y comentarios finales. La lentitud en dicho proceso, permitió que en el intervalo pudiese efectivizar la PASANTÍAS INTERNACIONAL, en la Ciudad de La Paz – Bolivia, aprovechando el tiempo de manera eficaz para la culminación de la investigación. Admitimos que hubiésemos preferido un grupo con mayor cantidad de expertos técnicos provenientes de otras latitudes, concediéndole así una mayor fiabilidad al proceso de aceptación. Sin embargo, esto implicaría traducciones y mayor tiempo de espera en el desarrollo del estudio.

Es evidente que, al atravesar por un proceso de evaluación y acreditación en las universidades ecuatoriana, existe en la actualidad un temor a compartir información, y las universidades son muy recelosas al momento de proporcionar datos internos, es evidente, que existe un temor a la evaluación, y el hermetismo, la tardanza, la burocracia debe ser sobrepasado con autorizaciones de orden jerárquico.

Otra de las limitaciones estuvo en no poder acceder a los editores de las revistas científicas, quienes habían sido considerados para que aportaran criterios con relación a la pertinencia, calidad y conocimiento de las deficiencias concretas de las publicaciones que envían los docentes de Ecuador y Bolivia.

6. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

En relación a las futuras líneas de investigación que se derivan de este trabajo doctoral, es favorable considerar que se hace necesario se ejecuten trabajos en el área de la investigación en comunicación enfocándose en realizar un estudio similar en otras latitudes del país y de Latinoamérica, para de esta forma corroborar los resultados y a su vez desestimar sesgos y veracidad de las conclusiones influenciadas por los problemas de acceso a la información que se presentaron.

Se debe continuar con la misma línea de estudio, pero incorporando más actores en el proceso, siendo conveniente entrevistar a autoridades, y considerar otras universidades que comprendan que la búsqueda de información permita mejorar los procesos formativos en sus contextos particulares, que serán procesos que sumen a la calidad de dichas universidades.

De este trabajo doctoral se desprende una propuesta curricular de un programa de asignatura que, en el mejor de los casos, podría ser implementado en programas relacionados con la investigación en comunicación, y permitiría recopilar información para contrastar con los hechos actuales y dejando a la libertad del docente la estructuración de un syllabus que esté acorde con la experiencia y experticia de cada docente.

Es indispensable que las universidades ecuatorianas aúnen esfuerzos, y se establezca un currículo único para los profesionales de la comunicación y que se formen de manera similar, siendo capaces de fomentar con sus propias experiencias en diferentes contextos ecuatoriano, y se logre de esta

forma contribuir a la formación holística e integradora de su perfil profesional.

Así mismo plantearse una línea de investigación a seguir que esté relacionada con la propuesta de este estudio doctoral, la cual sería implementar y dar seguimiento a los programas de asignaturas en diferentes programas de pre y postgrado en el contexto ecuatoriano y/o boliviano, logrando verificar el incremento en la producción científica de los estudiantes que se acogen al diseño presentado.

Queda demostrado en este trabajo doctoral que la investigación en comunicación en Latinoamérica, está aún en una etapa inicial de crecimiento, siendo necesario que se busquen medidas preventivas y/o correctivas en las IES, para que se pueda gestionar de manera adecuada la formación de profesionales en el ámbito de la comunicación, y que ellos vean en los procesos investigativos una forma de cambiar el contexto en el cual servirán como profesionales.

7. IMPLICACIONES PRÁCTICAS

Las conclusiones de la presente Tesis Doctoral señalan la necesidad implementar procesos de formación diferentes, siendo necesario el rediseño de los programas de asignatura, lo cual permite la integración de contenidos nuevos e innovadores que tributen a potenciar el perfil de los estudiantes de las carreras relacionadas con la investigación en comunicación.

En este apartado, es importante establecer acciones formativas que permitan a las universidades, tanto de índole pública como privada, fomentar la formación de profesionales en comunicación, dotándolos de una serie de habilidades que tributen al desarrollo de la ciencia y con esto la producción y publicación de artículos científicos.

Estas propuestas están destinadas a las universidades, docentes y estudiantes de las carreras de comunicación, para que sea valorada, ejecutada y experimentada, siendo su máxima persecución, la aprobación por el orden legal y académico de al menos una de las universidades de la muestra. Además, las propuestas son desarrolladas con el fin de involucrar a los diferentes usuarios, en el análisis de las causas que han permitido que el desarrollo de la investigación en comunicación.

El desarrollo de la propuesta junto con la documentación que la respalda, permitirá mejorar los resultados del aprendizaje de los estudiantes en lo referente a la producción científica, en este sentido, se proponen un conjunto de acciones que tributan al desarrollo de artículos científicos, así como reforzar los conocimientos sobre investigación en comunicación:

Socializar la propuesta en al menos una de las universidades, la cual denominaremos piloto en adelante, que forme parte de la muestra, para establecer

la importancia de la adecuada formación en comunicación, contribuyendo a esto, se brindarán las pautas correctas para que los docentes que imparten las asignaturas orientadas a la comunicación, se relacionen con los contenidos.

Mantener reuniones con los directivos de la universidad piloto, para establecer el perfil docente mínimo que deben tener los docentes que imparten las asignaturas relacionadas con la investigación en comunicación, con la finalidad de asegurar el docente ideal, que tenga las habilidades para enseñar los conocimientos planteados en la propuesta.

Referencias

REFERENCIAS

- Abadal, E. & Rius-Alcaraz, L. (2008). Revistas científicas de las universidades españolas: acciones básicas para aumentar su difusión e impacto. *Revista Española de Documentación Científica*, 31(2), 242-262. doi: <https://doi.org/10.3989/redc.2008.v31.i2.427>
- Agudelo Trujillo, Jorge H. (2017). Funciones y responsabilidades del editor. *Revista Colombiana de Ciencias Pecuarias*, 30(3), 173-174. (<https://goo.gl/ST3RSf>) (2018-05-21)
- Aguilar-Morales, J. (2012). *Los artículos científicos clasificación*. México D.F, México: Asociación Oaxaqueña de Psicología A. C.
- Aguirre, J. M. (1998). *La estructuración de la identidad profesional del comunicador social en Venezuela*, Colección Ayakua N° 8, Caracas: Universidad Católica Andrés Bello
- Aguirre-Lora, M. (2015). El currículo escolar, invención de la modernidad. *Perspectivas Docentes*, (25). (<https://goo.gl/RkB8yZ>) (2018-02-16)
- Alba, G. & Gómez, G. (2003). Para un debate contemporáneo sobre medios y mediaciones. *Revista Diálogos*, 66, 99-110. (<https://goo.gl/M1YhNH>) (2017-06-15)
- Albert, C. & Roig, J. M. (2011). La financiación de la educación superior. *En Lecturas sobre economía de la educación. Homenaje a María Jesús San Segundo*. Madrid: Editorial Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- Alhuay-Quispe, J. (2014). Investigar y publicar para hacer ciencia. *Revista Infoacceso*, 1(1), 1-2. (<https://goo.gl/uDq182>) (2017-03-02)
- Almanza Jiménez, R., & Vargas-Hernández, J. (2015). Las Competencias Profesionales y su relación con la empleabilidad de los Ingenieros en Gestión Empresarial egresados del ITLAC. *Revista Gestión de las Personas y Tecnología*. 8(22). 12. (<https://goo.gl/Hy125M>) (2018-03-18)
- Almanza Jiménez, R., & Vargas-Hernández, J. (2015). Las Competencias Profesionales y su relación con la empleabilidad de los Ingenieros en Gestión Empresarial egresados del ITLAC. *Revista Gestión de las Personas y Tecnología*. 8(22). 12. (<https://goo.gl/Hy125M>) (2018-03-18)
- Altet, M., Charlier, E. & Perrenoud, P. (2005). *La formación profesional del maestro, estrategias y competencias*. México D.F, México: Fondo de Cultura Económica.
- Álvarez de Zayas, C. M. (2001). *El diseño curricular*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Álvarez de Zayas, R. M. (1987). *Hacia un curriculum integral y contextualizado*. La Habana: Academia.
- Álvarez E., L. (2004), *La sociedad civil en la Ciudad de México. Actores sociales, oportunidades y esfera pública*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias de Ciencias y Humanidades-Universidad Nacional Autónoma de México. México: Plaza y Valdés.
- Álvarez-Nobell, A. & Castillo-Esparcia, A. (2015). Autores en revistas latinoamericanas de mayor impacto en comunicación. *Opción*, 31(3), 70-90. (<http://goo.gl/j8vLih>) (2016-10-22)
- Amaya-Trujillo, J. (2010). Historia y comunicación social: apuntes para un diálogo inconcluso. Aproximación crítica al campo de estudios históricos en comunicación. *Comunicación y Sociedad*, (13), 149-171. (<https://goo.gl/BE1ASz>) (2016-10-22)
- Andion, M. (1999). La formación de profesionales en Comunicación. *Diálogos de la comunicación*, 31, 55-63. (<https://goo.gl/ACVWkr>) (2017-05-18)
- Annette, J. (2000). Participation and Education for Citizenship. En Political Studies Association, UK 50th Annual Conference. Londres.

- Antúñez, S., Parcerisa, A., Zabala, A., del Carmen, & Imbernon, F. (2003). *Del proyecto educativo a la programación de aula*. Segunda Edición. Barcelona: Graó.
- Anzola, P. & Cooper, P. (1985). *La Investigación en Comunicación Social en Colombia*. Texas: DESCO, Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo, 1985.
- Aparici, R. & García Matilla, A. (2008). *Lectura de imágenes en la era digital*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Aponte-Hernández, E. (2005). Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y el Caribe. LESALC-UNESCO, *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, 113-154. (<https://goo.gl/jeuwdx>) (2016-11-02)
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de Investigación: Introducción a la investigación científica*, 6ta Editorial, Caracas: Episteme
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de Investigación: Introducción a la investigación científica*, 6ta Editorial, Caracas: Episteme
- Arnaz, J. (1981). *La planeación curricular*, Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior. México: Editorial Trillas.
- Arrojo, M. J. (2015). La Investigación de la Comunicación en el marco de la ciencia aplicada de diseño: nuevos parámetros epistemológicos y metodológicos. *Información & Sociedad*, 25 (1), 13-24. (<https://goo.gl/IPGQqp>) (2016-11-02)
- Astigarraga, E. (2003). *El método delphi*. San Sebastián, Spain: Universidad de Deusto.
- Audirac, C. (2007). *Desarrollo organizacional y consultoría*. México: Trillas.
- Avanzini, G. (1998). *La pedagogía hoy*, México: FCE.
- Ávila, R. & Martínez, R. (2012). ¿Publicar o no publicar? la importancia de las publicaciones en los programas doctorales. *Revista Digital de Investigación y Postgrado de la Universidad Nacional Experimental Politécnica "Antonio José de Sucre"*, 2(1). (<https://goo.gl/fjCpqe>) (2017-01-20)
- Ayala-Mora, E. (2015). La investigación científica en las universidades ecuatorianas. *Anales. Revista de la Universidad de Cuenca*, 57, 61-72 (<https://goo.gl/vLnQMC>) (2017-01-02).

- Badia Folguera, D. (1990). *Metodología de los mapas de concordancia para la estratificación de variables cuantitativas: aplicación a la asignatura de medidas electrónicas*. (Tesis Doctoral) Universitat Ramon Llull. Barcelona-España.
- Badia Folguera, D. (1990). *Metodología de los mapas de concordancia para la estratificación de variables cuantitativas: aplicación a la asignatura de medidas electrónicas*. (Tesis Doctoral) Universitat Ramon Llull. Barcelona-España.
- Baiget, T. & Torres-Salinas, D. (2013). *Informe APEI sobre Publicación en revistas científicas*. Libro en Línea, 97, (<https://goo.gl/EfVgie>) (2016-04-05)
- Baker, R., Blumberg, S., Brick, M., Couper, M., Courtright, M. Michael Dennis, J., Dillman, D., Frankel, M., Philip Garland, R., Courtney, K., Krosnick, J., Lavrakas, P., Sunghee, L. Link, M., Piekariski, L., Rao. K., Thomas, T. & Zahs, D. (2010). Research synthesis: AAPOR report on online panels. *Public Opinion Quarterly*, 74(4), 711-781 doi: <https://doi.org/10.1093/poq/nfq048>
- Ballas, C. (2016a). Financiamiento de la Educación Superior en Ecuador. En R. Ramírez (Coord). *Universidad urgente para una sociedad emancipada*. (pp 83-105). Quito: Senescyt-Iesalca.
- Ballas, C. (2016b). La suspensión definitiva de 14 Universidades y el rol del Estado en el aseguramiento de la calidad. En R. Ramírez (Coord). *Universidad urgente para una sociedad emancipada*. (pp 351-363). Quito: Senescyt-Iesalca.
- Banco Mundial (2016). Base de Indicadores - Gasto en investigación y desarrollo (% del PIB). (<https://goo.gl/hN1mB1>) (2017-08-31)
- Banco Mundial (2017). Gasto público en educación, total (% del PIB). (<https://goo.gl/HexjAt>) (2017-08-28)
- Barbosa, M. (2005). Meios de Comunicação no Brasil Pós-30: reflexões em torno da historicidade e do papel da imprensa. *Revista Signo y Pensamiento*, 39, 104-112. (<https://goo.gl/tkn15q>) (2016-10-22)
- Baroni, C., Fachinetti, V., Plachot, G. & Ruiz-Barbot, M. (2005). *Investigando nuestras aulas, Enseñando a investigar*. Montevideo, Uruguay: Facultad de Psicología de la Udelar.

- Barranquero-Carretero, A. (2011). Latinoamericanizar los estudios de Comunicación. De la dialéctica centro-periferia al diálogo interregional. *Razón y Palabra*, 75. (<http://goo.gl/MeiOp9>) (2017-05-16)
- Barraza-Macías, A. (2003). *Apuntes sobre metodología de la investigación: Revisión de la literatura*. Durango: Universidad Pedagógica de Durango. (<https://goo.gl/NARnQV>) (2016-06-14)
- Bausela-Herreras, E. (2004). La docencia a través de la Investigación-acción. *RIE Revista Iberoamericana de Educación*. (<https://goo.gl/goi4dU>) (2017-02-16)
- Bellei, C. (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos*. Santiago de Chile, Chile: UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (<https://goo.gl/Zl2Ysx>) (2016-11-03)
- Bellettini, O. & Ordóñez, A. (2013). *Ecuador: Del país*. Quito, Ecuador: Grupo FARO.
- Beltrán, L. R. (2007). La Comunicación para el Desarrollo en Latinoamérica: un recuento de medio siglo. En L. Damián, G. Mastrini, y A. Baranchuk, (Comps.). *Participación y democracia en la Sociedad de la Información: actas del III Congreso Panamericano de Comunicación* (pp. 149-187). Buenos Aires: Prometeo. (<https://goo.gl/gqxVsU>) (2017-01-03).
- Beltrán-Galvis, Ó. A. (2006). Factor de impacto. *Revista Colombiana de Gastroenterología*, 21, 57-61.
- Beltrán-Salmón, L.R. (1974). Communication research in Latin America: the blindfolded inquiry? International Scientific Conference on Mass Communication and Social Consciousness in a Changing World. IAMCR, Leipzig. En Beltrán-Salmón, L.R (Ed.) *Investigación sobre Comunicación en Latinoamérica: Inicio, Trascendencia y Proyección*. La Paz: Plural Ediciones.
- Beltran-Salmón, L.R. (2001). Investigación sobre comunicación en Latinoamérica: inicio, trascendencia y proyección. *Análisis*, 26, 241-246. (<http://goo.gl/4OXwWv>) (2016-06-18)
- Beltrán-Salmón, L.R. (2005). La Comunicación para el Desarrollo En Latinoamérica: Un recuento de medio siglo. En *Actas del III Congreso*

Panamericano de la Comunicación: Problemática de la Comunicación para el Desarrollo en el contexto de la Sociedad de la Información. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. 1-54.

- Beltrán-Salmón, L.R. (2007). Temas y objetivos de la investigación en la comunicación de ayer, *Revista Chasqui* Quito, 100, 4-7.
- Benavides, J., Bonilla, J. I., Lalinde, A. M. & López de la Roche, F. (1997). Las facultades de Comunicación no pueden renunciar a un proyecto de país. Conversaciones con Jesús Martín Barbero, *Signo y Pensamiento*, 17(31), 51-62. (<https://goo.gl/7Y84cg>) (2017-05-21)
- Berenson, M. L., Levine, D. M., & Krehbiel, T. C. (2006). *Estadística para administración*. Buenos Aires: Pearson Educación.
- Bessone, C. (2010). Algunos problemas del campo comunicacional: revisión de sus posibilidades como ciencia. *Question*, 1, 25-62. (<https://goo.gl/8OGaTk>) (2016-11-03)
- Bischoff, A. & Denhaerynck, K. (2010). What do language barriers cost? An exploratory study among asylum seekers in Switzerland. *BMC Health Services Research*, 10, 248. doi: <https://doi.org/10.1186/1472-6963-10-248>
- Blasco-Mira, J. E., López-Padrón, A., & Mengual-Andrés, S. (2010). Validación mediante el método Delphi de un cuestionario para conocer las experiencias e interés hacia las actividades acuáticas con especial atención al Winsurf. *Ágora para la educación física y el deporte*, 12(1), 75-94, (<https://goo.gl/SE86zG>) (2017-10-20).
- Blaxter, L., Hughes, C. y Tight, M. (2000) *Cómo se hace una investigación*. Colección Herramientas Universitarias. Barcelona: Gedisa.
- Bloom, D. E., Hartley, M., y Rosovsky, H. (2006). Beyond Private Gain: The Public Benefits of Higher Education. En Forest, J. J. F. y Altbach, P. G. (eds.), *International Handbook of Higher Education*. Dordrecht. The Netherlands: Springer 2006 (volumen 1).
- Bonfil-Olivera, M. (2005). *La ciencia por gusto: una invitación a la cultura científica*. Barcelona: Paidós.
- Borgman, C. L. (1989). Bibliometrics and Scholarly Communication: Editor's Introduction. *Communication Research*, 16 (5), 583-599. Doi: 10.1177/ 009365089016005002

- Borroto-Cruz, E. R. (2013). Investigar, publicar y debatir para transformar. *Educación Médica Superior*, 27(1), 1-3. (<https://goo.gl/z7MXBD>) (2017-01-22)
- Briceño, Y. (2014). Saber y Medios: hacia un modo emergente de la comunicación de la ciencia. *Revista Electrónica Latinoamericana de Estudios Sociales, Históricos y Culturales de la Ciencia y la Tecnología*, 1; 3-34.
- Briones, G. (2002). *Metodología de la investigación cuantitativa en ciencias sociales*. Bogotá: ARFO Editores.
- Brumfiel G. (2002). Physicist found guilty of misconduct. *Nature*, doi: 10.1038/news020923-9.
- Brunner, J. & Ferrada-Hurtado, R. (2011). Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2011. RAES, *Revista Argentina de Educación Superior*, 4 (4), 196-201. (<https://goo.gl/5VvtEW>) (2016-11-03)
- Brunner, J. J. (1987). Notas sobre la modernidad y lo postmoderno en la cultura latinoamericana. *David y Goliat*, 17(52), 30-39.
- Bryant, J. & D. Miron (2004). Theory and research in mass communication. *Journal of Communication*, 54(4), 662-704. doi: <https://doi.org/10.1093/joc/54.4.662>
- Buela-Casal, G. (2003). Evaluación de la calidad de los artículos y de las revistas científicas: Propuesta del factor de impacto ponderado y de un índice de calidad. *Psicothema*, 15(1). 1, 23-35.
- Busso, C. A. (2008). Las ventajas de publicar en nuestras revistas (Argentinas). *Phyton* 71, 6-7, (<https://goo.gl/Q8fQfd>) (2016-07-16)
- Bustamante, F. (2016). Universidades Particulares Autofinanciadas en el Ecuador. En R. Ramírez (Coord). *Universidad urgente para una sociedad emancipada*. (pp 163-193). Quito: Senescyt-Iesalca.
- Caballero-Urbe, C. V. (2008). Revisión por pares: ¿Qué es y para qué sirve? *Revista Científica Salud Uninorte*, 24(2). (<https://goo.gl/Q96Yjk>.) (2016-10-22)
- Cáceres-Castellanos, G. (2014). La importancia de publicar los resultados de Investigación. *Facultad de Ingeniería*, 23(37), 7-8. (<https://goo.gl/7GBmvt>) (2017-01-22)

- Cáceres-Mesa, M, García-Cruz, R. & Núñez-Gómez, B. (1999). El Profesor y La Dirección de la Actividad Cognoscitiva de los Alumnos, *Aula Abierta*, 73, 106-116. (<https://goo.gl/5VvtEW>) (2016-11-03)
- Camacho-Azurduy, C. (2007). *Metodología de la investigación en Comunicación: Una aproximación desde el estudio del consumo cultural de la radio entre mujeres migrantes de la ciudad de El Alto*. La Paz, Bolivia: Amaru.
- Campanario, J. M. (2003). ¿Cómo escribir y publicar un artículo científico? ¿Cómo estudiar y aumentar su impacto? *Revista Española de Documentación Científica*, 26(4). 461-463. (<https://goo.gl/G3PJta>) (2017-02-11)
- Canales-Cerón, M. (2006). *Metodologías de la investigación social*. Santiago de Chile: LOM ediciones.
- Canali, I. E. & Ferreyro, J. (2010). *Estrategias Metodológicas para la Acción Docente Universitaria. La universidad por un nuevo humanismo*. Jubileo de los Docentes Universitarios, II Encuentro Nacional De Docentes Universitarios Católicos en Argentina, Comisión 104.
- Cardinalli, D. (2010). Posibles estrategias para la promoción de publicaciones científicas regionales. *En Impacto y visibilidad de las revistas científicas*, 67-76. (<https://goo.gl/20ur8v>) (2016-10-22)
- Carr, W. & González-Álvarez G. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Carrión-Salinas, G. (2016) Ecuador. Un vistazo a la investigación en Comunicación, *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 6 (1), 11-14. (<https://goo.gl/RptC3c>) (2017-01-02).
- Casal, J., & Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. *Revista. Epidem. Med. Prev*, 1(1), 3-7. (<https://goo.gl/uQRQn2>) (2018-03-22)
- Casal, J., & Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. *Revista. Epidem. Med. Prev*, 1(1), 3-7. (<https://goo.gl/uQRQn2>) (2018-03-22)
- Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J., & Donado Campos, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención primaria*, 31(8), 527-538. (<https://goo.gl/k8P4NR>) (2018-05-21)

- Casarini-Ratto, M. (2010). *Teoría y Diseño Curricular, Acercamiento al currículum. Las fuentes. La evaluación*. Segunda Edición. México: Trillas.
- Castillo-Blasco, L. & Soler-Monreal, C. (2014). Análisis de los artículos publicados sobre documentación televisiva en España (1984-2014). *BiD: Textos universitarios de biblioteconomía i documentación*, 33. (<https://goo.gl/uCSRi3>) (2016-10-22)
- Castillo-Esparcia, A. & Carretón, M. C. (2010). Investigación en Comunicación: Estudio bibliométrico de las Revistas de Comunicación en España. *Comunicación y Sociedad*, 23(2), 289-327.
- Castillo-Esparcia, A. (2011a). El rol de las publicaciones científicas en Comunicación en el EEES: indexación e impacto. *Revista Internacional de Relaciones Públicas*, 1 (1). 135-154. doi: <https://doi.org/10.5783/rirp-1-2011-07-135-154>
- Castillo-Esparcia, A. (2011b). Investigación e Investigadores. Las Revistas Científicas como Instrumento de Comunicación. *Revista de Comunicación Vivat Acade*, 14(17), 1002-1017, DOI: <http://dx.doi.org/10.15178/va.2011.117E.1002-1017>.
- Castillo-Esparcia, A., Rubio-Moraga, A. & Almansa-Martínez, A. (2012). La Investigación en comunicación. Análisis bibliométricos de las revistas de mayor impacto del ISI. *Revista Latina de Comunicación Social*, 67. La Laguna (Tenerife): Universidad de La Laguna, 248-270. DOI: 10.4185/RLCS-067-955-248-270.
- Castro, S., Guzmán, B. & Casado, D. (2007). Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje, *Laurus Revista de Educación*, 13(2). 213-234. (<https://goo.gl/XUIqb5>) (2017-03-25).
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la investigación*. Tesis de Postgrado. Universidad Nacional Abierta. Bogotá - Colombia. (<https://goo.gl/jwDEAK>) (2018-04-15)
- Chomsky, N. (1996). *El control de los medios de comunicación. Cómo nos venden la moto*. Barcelona, España: Ed. Icaria.
- CIESPAL (s.f). *Historia de CIESPAL*. Documento web. (<https://goo.gl/ecJ0Dg>) (2016-05)
- CINDA - [Centro Interuniversitario de Desarrollo] & GOUC - [Grupo Operativo de Universidades Chilenas]. (2010). *Diseño curricular basado en competencias y aseguramiento de la calidad en la educación superior*. (<https://goo.gl/QYj2sb>) (2017-04-22)

- Cisterna-Cabrera, F (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14 (1): 61-71. (<https://goo.gl/NbTMJR>) (2017-10-22)
- Cobern, W. W. (1996). Constructivism and non-western science education research. *International Journal of Science Education*, 18(3), 295-310. (<https://goo.gl/A9l7Mf>) (2016-11-03)
- Cohen, R. & Swerdlick, M. (2001). *Pruebas y Evaluación Psicológicas. Introducción a las Pruebas y a la Medición*. México: McGraw Hill.
- Cohen, R. & Swerdlick, M. (2001). *Pruebas y Evaluación Psicológicas. Introducción a las Pruebas y a la Medición*. México: McGraw Hill.
- Colle, Raymond (2009), La temática de Revista Latina de Comunicación Social, 1998-2008. *Revista Latina de Comunicación Social*, 64. 71-85. doi: <https://doi.org/10.4185/rlcs-64-2009-806-71-85>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe – CEPAL. (2016). *Balance Preliminar de las Economías de América Latina y el Caribe 2016*. Colección Informes Anuales. Santiago: CEPAL. (<https://goo.gl/9PwtE7>) (2017-08-31)
- Consejo de Educación Superior -. CES (2012). *Reglamento del plan de contingencia para las y los estudiantes de las universidades y escuelas politécnicas de categoría E que se suspendan definitivamente*. Quito. CES. (<https://goo.gl/dPWem2>) (2017-09-28)
- Consejo de Educación Superior -. CES (2015). *El Reglamento de Carrera y. Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior*. Quito. CES. (<https://goo.gl/XLFdZf>) (2017-08-31)
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior - CEAACES (2012a). *Reglamento del proceso de evaluación de las instituciones de educación superior ubicadas en la Categoría "E" por el informe realizado por el CONEA en cumplimiento del Mandato 14*. (<https://goo.gl/f5j6BD>) (2017-08-31)
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior - CEAACES (2012b). *Resultados generales de la evaluación de las Universidades y Escuelas politécnicas de categoría "E" por el informe del ex CONEA*. (2012). Resolución No. 003-0025-25 CEAACES- 2012.

- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior – CEAACES (2013a). *Evaluación de Universidades 2013*. (<https://goo.gl/KNeFFs>) (2017-08-21)
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior – CEAACES (2013b). *Mandato Constituyente No. 14. Modelo de evaluación de desempeño institucional de las instituciones de educación superior*". (<https://goo.gl/HqA17i>) (2017-09-21)
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior – CEAACES, (2013c). *Suspendida por falta de calidad. El cierre de catorce universidades en Ecuador*. Quito, Ecuador: Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (<https://goo.gl/LrXHuW>) (2017-01-02).
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior – CEAACES, (2015). *Resultados de la acreditación y categorización vigentes*. Quito, Ecuador: Ecuador: Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (<https://goo.gl/JApfdO>) (2017-01-02).
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior - CEAACES, (2017). *Resultados de la acreditación y categorización vigentes*. (<https://goo.gl/JApfdO>) (2017-08-28)
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior – CONEA, (2003). *La calidad en la Universidad Ecuatoriana; Principios, características y estándares de calidad*. Quito: UNESCO/IESALC
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior – CONEA (2009a). *Modelo de Evaluación de Desempeño Institucional de las Instituciones de Educación Superior*. Quito: CONEA.
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior – CONEA (2009b). *Mandato Constituyente No. 14. Evaluación de desempeño institucional de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador*. Quito: CONEA.

- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en Ecuador – CONEA (2009c). *Evaluación de desempeño institucional de las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador. Mandato Constituyente No. 14*. Quito: CONEA.
- Constitución de la República del Ecuador (2008). *Asamblea Nacional Constituyente, Manabí, 25 de julio de 2008* (<https://goo.gl/uwtuQ>) (2017-08-31)
- Contreras, F. G., Buzeta, L. P. & Pedraja-Rejas, L. (2015). Importancia de las publicaciones académicas: algunos problemas y recomendaciones a tener en cuenta. *Idesia (Arica)*, 33(4), 111-119. doi: <https://doi.org/10.4067/s0718-34292015000400014>
- Córdova, G. (1972). La investigación de la comunicación. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, 1 doi: 10.16921/chasqui.v1i1.2339
- Córica, J. & Dinerstein, P. (2009). *Diseño Curricular y Nuevas Generaciones*. Mendoza - Argentina: Virtual Argentina.
- Cozby, Paul C. (2005) *Métodos de Investigación del Comportamiento*. McGraw Hill. México.
- Cozby, Paul C. (2005) *Métodos de Investigación del Comportamiento*. McGraw Hill. México.
- Craig, R. T. (1999). Communication Theory as a Field. *Communication Theory*, 9(2), 119-161. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.1999.tb00355.x>
- Cuadra, Á. (2016). Comunicación política y democracia en América Latina. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (131), 450-452. (<https://goo.gl/C4QCch>) (2016-11-04)
- Cunill, N. (1991), *La participación Ciudadana*. Caracas: Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo.
- Day, R. A. (2005). Cómo escribir y publicar trabajos científicos, Organización Panamericana de la Salud, *Publicación Científica y Técnica*, 598, Washington, DC: Twenty-third Street.
- De Alburquerque, A. B. (2001). Cambio Estructural en el flujo del conocimiento: La comunicación electrónica. *ACIMED*, 9. (<https://goo.gl/SJcYzK>.) (2016-10-22)

- De Filippo, D. (2013). La producción científica española en Comunicación en WoS. Las revistas indexadas en SSCI (2007-12). *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 21(41), 25-34. doi: <https://doi.org/10.3916/c41-2013-02>
- De la Torre, S. & Violant, V. (2001). Estrategias creativas en la enseñanza universitaria. *Creatividad y sociedad*, 3, 10-35. (<https://goo.gl/1Gn9R5>) (2017-04-26).
- De la Torre, S., Oliver Vera, C. & Sevillano García, M. L. (2010). *Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación*. Madrid: UNED - Aula Abierta
- De Miguel, M. (1993). La Investigación Acción Participación un paradigma para el cambio social. *Documentación Social*, (92), 91-108. (<https://goo.gl/AMAie3>) (2017-03-15)
- Monterrey, T. E. C. (2001). *Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño. Capacitación en estrategias y técnicas didácticas*. Monterrey: Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. (<https://goo.gl/leZo9g>) (2017-04-25)
- De Wit, K. (2010). The networked university: the structure, culture, and policy of universities in a changing environment. *Tertiary Education and Management*, 16(1), 1-14. doi: <https://doi.org/10.1080/13583880903335464>
- Decreto Ejecutivo N° 865. Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Superior. Quito, Ecuador, 02 de septiembre de 2011 (<https://goo.gl/83DFPc>) (2017-01-03)
- Decreto Supremo N°46. Modus Vivendi que restablece relaciones entre Ecuador y la Santa Sede. Quito, Ecuador, 26 de julio de 1937. (<https://goo.gl/fWtp1a>) (2017-01-03)
- De-La-Suarée, O. (1948). *Socioperiodismo: un examen a escala mundial de las manifestaciones sociales de la prensa*. La Habana: Cultural.
- Delgado López-Cózar, E. (2012). *¿Cómo escribir, publicar y difundir un artículo científico?* (Tesis de maestría). Universidad de Granada, Granada. (<https://goo.gl/O4squs>) (2017-02-14)
- Delgado, E. & Repiso, R. (2013). El impacto de las revistas de comunicación: comparando Google Scholar Metrics, Web of Science y Scopus [The Impact of Scientific Journals of Communication:

Comparing Google Scholar Metrics, Web of Science and Scopus]. *Comunicar*, 41. 45-52. <http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013-04>.

- De-Lopes, M. I. (1999). La investigación de la comunicación: cuestiones epistemológicas, teóricas y metodológicas. *Diálogos de la Comunicación*, 56, 2-12. (<https://goo.gl/6Atnyy>) (2016-11-04)
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe internacional sobre educación al siglo XXI, para la UNESCO*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.
- De-Pablo-Coello, J. (2014). Fundamentos de una revista científica, ¿qué es? y ¿para qué? Barcelona: Institut de la Comunicació (InCom-UAB). Disponible en (<https://goo.gl/SQEwNb>) (2016-10-22)
- Díaz, A. (2009). *Diseño estadístico de experimentos*. Segunda Edición. Antioquía: Universidad de Antioquia.
- Díaz B. F. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral. *Tecnología y comunicación educativas*, (21), 19-39. (<https://goo.gl/dsIOAw>) (2017-04-26)
- Díaz Barriga, Á. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista electrónica de investigación educativa*, 8(1), 1-15. (<https://goo.gl/C6FCS8>) (2018-02-26)
- Díaz de Rada, V. (2007). Tipos de encuestas considerando la dimensión temporal. *Papers: revista de sociologia*, (86), 131-145. (<https://goo.gl/ozHv1j>) (2018-05-20)
- Díaz, F. & Barriga, A. (2004). *Documento Estratégico para la Innovación en la Educación Superior*. México: ANUIES -Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior-.
- Díaz, F. & Barriga, A. (2010). Los docentes ante las innovaciones curriculares. *RIES - Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 37-57. (<https://goo.gl/a6gpo2>) (2017-05-14)
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. (<https://goo.gl/nQqv87>) (2018-05-21)

- Di-Bitetti, M. S. & Ferreras, J. A. (2016). The effect on citation rate of using languages other than English in scientific publications. *Ambio*, 1-7. doi: <http://doi.org/10.1007/s13280-016-0820-7>
- Diment, K. y Garrett-Jones, S. (2007). How Demographic Characteristics Affect Mode Preference in a Postal/Web Mixed-Mode Survey of Australian Researchers. *Social Science Computer Review*, 25, 410-417. (<https://goo.gl/96dsVJ>) (2018-05-21)
- Disposición Transitoria N°17. Ley Orgánica de Educación Superior. Quito, Ecuador, 12 de octubre de 2010. (<https://goo.gl/bhxZin>) (2017-01-04).
- Duarte, G. (2013). Historia y Comunicación en América Latina: El papel de Ciespal en el proceso de institucionalización de los estudios de la Comunicación en América Latina. *Miguel Hernández Communication Journal*, 4, 13-38. (<https://goo.gl/mP1rvY>) (2016-11-03)
- ECTS. (2004). *Sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS)*. Características esenciales. Luxemburgo: Comisión Europea.
- Editorial. (16 de enero de 2017). CEAACES vigila la transformación de la educación superior en el Ecuador. *Ecuadoruniversitario.com* (<https://goo.gl/5wBP3o>) (2017-08-27).
- Ellacuría, I. (1999). *Escritos universitarios*. San Salvador: UCA Editores.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la Investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Emanuelli, P. B. (1999). Investigación de la comunicación en Argentina: reflexiones sobre la investigación crítica. *Revista Latina de comunicación social*, (23), 4. (<http://goo.gl/Joq1zY>) (2016-10-22)
- Estrada, J. R. (2015). Propuesta para desarrollar habilidades en investigación en la Universidad Autónoma de Nayarit, desde la investigación-acción. *Revista Electrónica sobre Tecnología, Educación y Sociedad*, 1(5). (<https://goo.gl/cjb2vp>) (2016-10-22)
- Estrella, A. M. C. (2013). La educación de valores a través del aprendizaje-servicio. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, (44), 187-196. (<https://goo.gl/B9s3FQ>) (2017-10-02)
- Eugenio-Salazar, J. E, Lachuma-Huansi, Ú., & Flores-Esteba, I. (2016). Felicidad: un estudio comparativo en estudiantes universitarios

- de Psicología y Administración de una Universidad Privada de Tarapoto. *Revista de Investigación Apuntes Psicológicos*. 1(1). (<https://goo.gl/TjV5Ng>) (2018-03-22)
- Eugenio-Salazar, J. E, Lachuma-Huansi, Ú., & Flores-Esteba, I. (2016). Felicidad: un estudio comparativo en estudiantes universitarios de Psicología y Administración de una Universidad Privada de Tarapoto. *Revista de Investigación Apuntes Psicológicos*. 1(1). (<https://goo.gl/TjV5Ng>) (2018-03-22)
- Evertson, C., & Merlin, G. (2008). La observación como indagación y método. *Métodos cuantitativos aplicados*, 2, 174-188. (<https://goo.gl/9gs3wJ>) (2018-04-25)
- Fang, F.; Steen, R.G. y Casadevall, A. (2012). Misconduct accounts for the majority of retracted scientific publications. *Proceedings of the National Academic of Sciences*, 109(42), 17028-17033. (<https://goo.gl/2yMjrf>) (2017-03-12)
- FELAFACS - Federación Latinoamericana de Asociaciones de Facultades de Comunicación Social. (1986). La formación universitaria de comunicadores sociales en América Latina, FELAFACS. *Análisi*. 291-298. (<https://goo.gl/kwAEym>) (2017-05-22)
- FELAFACS - Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (2009). *Informe Final - Mapa de los centros y programas de formación de comunicadores y periodistas en América Latina y el Caribe*. Lima, Perú: UNESCO. (<https://goo.gl/6LFncb>) (2016-08-05)
- FELAFACS - Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (s.f). *Historia de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social*. Documento web. (<http://goo.gl/yaYat4>) (2016-05-15)
- Fernández de Castro, A. & López Padrón, A. (2013). Validación mediante método Delphi de un sistema de indicadores para prever, diseñar y medir el impacto sobre el desarrollo local de los proyectos de investigación en el sector agropecuario. *Revista Ciencias Técnicas Agropecuarias*, 22 (3), 54-60, (<https://goo.gl/Nf9vr9>) (2017-10-21).
- Fernández, A. G. (2009). *Recursos didácticos: elementos indispensables para facilitar el aprendizaje*. Noriega Editores.
- Fernández, J. (1956). *Tránsito a la Libertad*. Quito: CIESPAL.

- Fernández, J. (2014). *Agua*. Quito: EditoGRAM.
- Fernández-Christlieb, F. (1997). Escuelas de comunicación y tecnologías de la información: Binomio ¿de qué tipo? *Diálogos de la Comunicación*, 49, 91-102.
- Fernández-Cuenca, W. (2014). Octavio de la Suareé: Un periodista precursor. *Palabra Nueva: Revista de la Arquidiócesis de La Habana*. (s/n). Octubre 2014, 18-25 (<https://goo.gl/1DjwpP>)
- Fernández-Quijada, D. & Masip, P. (2013). Tres décadas de investigación española en comunicación: hacia la mayoría de edad. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 41(21), 15-24. doi: <https://doi.org/10.3916/c41-2013-01>
- Ferrés, J. (2003). El estilo comunicativo en la televisión educativa. Red Digital. *Revista de Tecnologías de la Información Comunicación Comunicativas*, 4. (<https://goo.gl/TZCnhA>) (2017-03-05)
- FLACSO - Facultado Latinoamericana de Ciencias Sociales - Ecuador, (2016). *Estudios Internacionales y Comunicación*. (<https://goo.gl/hSz8j>) (2016-08-15)
- Fogel, J. F. & Patiño, B. (2007). *La prensa sin Gutenberg. El periodismo en la era digital*. Madrid: Punto de lectura.
- Fonseca-Mora, C., Antonio Meyer, J., Fernández, M. B., López-Ornelas, M., Piedra, Y., Colle, R., Martínez-Nicolás, M., Saperas, E., Humanes, M. & Herrero, F.J. (2012). Elegir dónde publicar. Transferencia de la investigación en Comunicación. *Cuadernos Artesanos de Latina*, 22(1), 12-25. (<https://goo.gl/MEBCYB>) (2016-10-24)
- França-Tarragó, O. (2014). Estrategias para inhibir y prevenir el fraude en la investigación científica. *Revista Latinoamericana de Bioética*. 14(2). 90-99. (<https://goo.gl/6kH9TU>) (2017-04-20)
- Franco-López, A., Sanz-Valero, J. & Culebras, J. M. (2016). Publicar en castellano, o en cualquier otro idioma que no sea inglés, negativo para el factor de impacto y citaciones. *Journal of Negative and No Positive Results*, 1(2), 65-70. (<https://goo.gl/mE5gyU>) (2016-10-22)
- Fry, H. Ketteridge, S. & Marshall, S. (2009). *A handbook for teaching and learning in higher education: enhancing academic practice*. UK: Taylor & Francis

- Fuenmayor, P. & Abdel, M. (1995). Investigar y publicar. *Interciencia*, 20(1), 40-46. (<https://goo.gl/iadG8E>) (2017-03-11)
- Fuentes-Navarro, R. (1988). *La investigación mexicana en comunicación. Sistematización documental 1956-1986*. Guadalajara: Repositorio Institucional del ITESO.
- Fuentes-Navarro, R. (1999). La Investigación de la Comunicación: condiciones y perspectivas del siglo XXI. *Oficios Terrestres*, 6, 56-67. (<http://goo.gl/k7NCDh>) (2016-08-20)
- García Valdés, M. & Suárez Marín, M. (2013). El método Delphi para la consulta a expertos en la investigación científica. *Revista Cubana de Salud Pública*. 39(2). 253-267. (<https://goo.gl/f3e123>)(2018-02-15)
- García Valdés, M. & Suárez Marín, M. (2013). El método Delphi para la consulta a expertos en la investigación científica. *Revista Cubana de Salud Pública*, 39(2), 253-267. (<https://goo.gl/fAmTm3>) (2018-03-15)
- García Valdés, M. & Suárez Marín, M. (2013). El método Delphi para la consulta a expertos en la investigación científica. *Revista Cubana de Salud Pública*. 39(2). 253-267. (<https://goo.gl/f3e123>)(2018-02-15)
- García Valdés, M. & Suárez Marín, M. (2013). El método Delphi para la consulta a expertos en la investigación científica. *Revista Cubana de Salud Pública*, 39(2), 253-267. (<https://goo.gl/fAmTm3>) (2018-03-15)
- García, A. (1972). ¿Puede existir una Ciencia Social Latinoamericana? *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, nº 1. doi: 10.16921/chasqui.v1i1.2336
- García-Aretio, L. G. (2015). Publicar (casi exclusivamente) en revistas de impacto. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(2), 7-22. doi: <https://doi.org/10.5944/ried.18.2.14254>
- García-Canclini, N. & Roncagliolo, R. (1988). *Cultura trasnacional y culturas populares*. Lima: IPAL.
- García-Renata, J. A. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-24. (<https://goo.gl/GdJP1W>) (2017-03-05)
- García-Roca, J. (1994). *Solidaridad y voluntariado*. Bilbao: Sal Terrae

- Garfield, E. (1972). Citation analysis as a tool in journal evaluation. *Science*, 178(4060), 471-479.
- Garfield, E. (1973). The new ISI Journal Citation Reports should significantly affect the future course of scientific publication. *Current Contents*, 33, 5-6.
- Garfield, E. (2003). The meaning of the Impact Factor. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 363-369.
- Garfield, E. (2006). The History and Meaning of the Journal Impact Factor. *JAMA*, 295(1), 90-93. (<https://goo.gl/VHDR6>) (2016-09-15)
- George, D. & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. 11.0. 4º Ed. Boston: Allyn & Bacon.
- George, D. & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. 11.0. 4º Ed. Boston: Allyn & Bacon.
- Giménez-Toledo, E. & Jiménez-Contreras, E. (2006). Estudio de las revistas españolas de Periodismo. *Comunicación y Sociedad*, 19 (2), 107- 131. (<https://goo.gl/sQlCYp>) (2016-10-22)
- Gobbi, M. C. (2006). Aportes pioneros: um breve resgate da comunicação na América Latina. *ALAIC, Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, 4(3), 54-77. (<https://goo.gl/ZO3rKG>) (2017-01-02).
- Goe, L. & Stickler, L. (2008). *Teacher quality and student achievement: Making the most of recent research*. Washington: ETS. National Comprehensive Center for Teacher Quality. (<https://goo.gl/TCW1BQ>) (2017-08-31)
- Goe, L. (2007). The link between teacher quality and student outcomes: a research synthesis. *Center on Great teachers & Leaders, at American Institute for research*. (<https://goo.gl/usf3se>) (2007-08-31)
- González O. (1994). *Curriculum: diseño, práctica y evaluación*. Ciudad de La Habana: Universidad de La Habana (CEPES).
- González-Díaz, C. & Sánchez-Santos, L. (2014). La formulación de los objetivos instructivos en el contexto del currículo docente. *Educación Médica Superior*, 28(3), 467-481. (<https://goo.gl/dNwm5Q>) (2017/05/21)
- González-Hernández, W. (2016). Las leyes de la didáctica y la realidad escolarizada. ¿Necesidad de cambio? *Revista Latinoamericana de*

- Estudios Educativos*, 150, 85-110. (<https://goo.gl/Vx89su>) (2017-08-15)
- Grossman, G. M. & Helpman, E. (1991). *Innovation and Growth in the Global Economy*. Cambridge: MIT Press.
- Guevara, G., Guajardo, N., López, J., Martín, I., Armenta, C. & Huesca, E. (2009). Barradas. *Revista Electrónica Sinéctica*, (32), 1-17. (<https://goo.gl/aABVXU>) (2017-09-01)
- Guix, J. (2004). Dimensionando los hechos: la encuesta (I). *Revista de Calidad Asistencial*, 19(6), 402-406. doi: [https://doi.org/10.1016/S1134-282X\(04\)77731-3](https://doi.org/10.1016/S1134-282X(04)77731-3)
- Gutiérrez, C. & Mayta, P. (2003). Publicar desde el pregrado en Latinoamérica: Importancia, limitaciones y alternativas de solución. *CIMEL - Ciencia e Investigación Médica Estudiantil Latinoamericana*, 8(1), 54-60. (<https://goo.gl/X4ywYk>) (2017-02-22)
- Harris, D. N., & Sass, T. R. (2007). *Teacher training, teacher quality, and student achievement (Working Paper No. 3)*. Washington, DC: National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research. (<https://goo.gl/onDtkk>) (2017-08-31)
- Harrison, W. T., Simpson, J. & Weil, M. (2010). Editorial. *Acta Crystallographica*. E66, 1-2. doi: <https://doi.org/10.1107/S1600536809051757>
- Hernández-Cerón, J. A. (2008). Publicar o no publicar: he ahí el dilema... *Revista de Ingeniería "Lámpsakos"*, 8(2), 7-8. (<https://goo.gl/UBxLHl>) (2017-02-11)
- Hernández Fernández, L. (2012). El rol de editor en las revistas científicas. *Revista Venezolana de Gerencia*, 17 (58), 203-205. (<https://goo.gl/iYb8am>) (2018-05-20)
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A.
- Hernando, A. & Aguaded, J. I. (2012). Publicar la experiencia profesional: una necesidad para la educomunicación. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 1(1), 23-26. (<https://goo.gl/BrhHq8>) (2017-02-27)
- Horruitiner, P. (2007). Una nueva generación de planes de estudio. *Revista Pedagogía Universitaria*, 12(4), 133-157. (<https://goo.gl/Bbwfaw>) (2017-05-21)

- IAEN - El Instituto de Altos Estudios Nacionales, (2016). *Historia e Investigación*. (<https://goo.gl/eLbGAK>) (2016-10-04)
- Ibáñez, B. B. (1999). *Manual para la elaboración de tesis*. México DF: Trillas.
- Ien, A (1994). Por una crítica etnográfica del consumo de medios en el sistema mediático transnacional, *Causas y Azares*, 1(1). 52-66
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe – IESALC (2006). *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*. (<https://goo.gl/VZKk4g>) (2017-08-31)
- Jaramillo, A. (2006). *La Universidad Frente a los Problemas Nacionales. Colección Pensamiento Nacional*. Argentina: Ediciones UNLa.
- Jaramillo, H. & Forero, C. (2002). *La interacción entre el capital humano, el capital intelectual y el capital social: una aproximación a la medición de recursos humanos en ciencia y tecnología*. Buenos Aires, Argentina: Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología Iberoamericana e Interamericana, RICyT.
- Jiménez, E. (2008). La revista científica y el quehacer académico. Anatomía y fisiología de las revistas científicas arbitraje y costo de las revistas científicas. *Bitácora-e: Revista Electrónica Latinoamericana de Estudios Sociales, Históricos y Culturales de la Ciencia y la Tecnología*, 1, 146-152. (<https://goo.gl/G3lVVg>) (2017-02-27)
- Jiménez, J. C. (2011). *Metodología de la investigación*. México. DF: McGraw-Hill Interamericana.
- Jiménez, J. C. (2011). *Metodología de la investigación*. Mexico. DF: McGraw-Hill Interamericana.
- Johnson, M. (1977). *Intentionality in education A Conceptual Model of Curricular and Instructional Planning and Evaluation*. New York: Inc Troy. (<https://goo.gl/K6q5t5>) (2017-08-15)
- Jordan-Tobar, R. (21 de enero de 2011). Los medios de Comunicación en Ecuador. [Mensaje en un blog]. (<https://goo.gl/C0AdAs>)
- Kaplún, M. (2010). *Una pedagogía de la comunicación (Vol. 10)*. Madrid: Ediciones de la Torre.

- Karchmer K, S. & Carpio Martínez, L. R. (2017). ¿Existe el fraude en medicina? *Acta Médica Grupo Ángeles*, 15 (1). 70-77. (<https://goo.gl/CO4xlZ>) (2017-05-10)
- Kemmis, S. & MacTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la Investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. In *Forum: qualitative social research*. 6 (2). 1-32. (<https://goo.gl/4RpvEz>) (2018-04-15)
- Kerlinger, F. (1975). *Investigación del comportamiento: técnicas y metodología*. México D.F, México: Editorial Interamericana.
- Kotter, J. P. (1995). Why transformation efforts fail. *Harvard Business Review*, 74 (2), 56-67. (<https://goo.gl/Yfyqnr>) (2017-06-10)
- Krohling-Kunsch, M. (2003). Reconstruyendo una trayectoria para delinear futuros caminos. *Revista ALAIC*, s/n, p. 4-6.
- Kuhn, T. (1971). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*, Traducido por Agustín Co. México: Fondo de Cultura Económica de México.
- Laborde, J. (2009). La evaluación científica y las revistas nacionales. *Acta zoológica mexicana*, 25(3), 683-717. (<https://goo.gl/g8yyUe>) (2016-10-23)
- Lamed, C., Suárez, L., Uzcátegui, R. & Zambrano, C. (2015). Importancia de publicar artículos científicos desde la perspectiva individual, de las organizaciones y la sociedad. *Revista Digital de Investigación y Postgrado de la Universidad Nacional Experimental Politécnica "Antonio José de Sucre"*, Vicerrectorado Barquisimeto. Venezuela, 5(4), 914-927.
- Larrea de Granados, E. (2016). El reglamento de régimen académico: horizonte de futuro para la construcción de la democracia cognitiva y la innovación social. En R. Ramírez (Coord). *Universidad urgente para una sociedad emancipada*. (pp 291-322). Quito: Senescyt-Iesalca.
- Larrea, C. (Abril, 2006). Universidad, investigación científica y desarrollo en América Latina y el Ecuador. Ponencia presentada en el *Congreso Internacional: Universidad y Cooperación para el Desarrollo*. Dirigido por la Universidad Complutense de Madrid. (<https://goo.gl/X1hREA>) (2017-08-25).

- León Duarte, G. (2002). Teorías e Investigación de la Comunicación en América Latina. Situación actual. *Ámbitos - Revista Andaluza de Comunicación*, 8, 19-42. (<http://goo.gl/MrVVIQ>) (2016-10-05)
- León-Duarte, G. (2012). El papel de la CIESPAL en el proceso de institucionalización de los estudios de Comunicación en América Latina. *Miguel Hernández Communication Journal*, 3, 235-261. (<https://goo.gl/leA0mt>) (2017-01-03).
- Leu, E. (2005). The Role of Teachers, Schools, and Communities in Quality Education: A Review of the Literature. *Academy for Educational Development, Global Education Center, Working Paper 2005 #1*. (<https://goo.gl/fGLiqR>) (2017-08-31)
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of social issues*, 2(4), 34-46. (<https://goo.gl/wbOf1g>) (2017-02-11)
- Ley N° 16. RO/77. Ley de Orgánica de Educación Superior. Quito, Ecuador, 15 de mayo del 2000. (<https://goo.gl/UcbHBm>) (2017-01-03).
- Ley N° 298. Ley Orgánica de Educación Superior. Quito, Ecuador, 12 de octubre de 2010. (<https://goo.gl/YIsmtz>) (2017-01-04).
- Ley N° 900. Ley de Ejercicio Profesional del Periodista. Quito, Ecuador, 30 de septiembre de 1975. (<https://goo.gl/J9TTW7>) (2017-01-05).
- Ley Orgánica de Educación Superior - LOES (2000). Registradas por el Congreso Nacional del Ecuador, 15 de mayo del 2000.
- Ley Orgánica de Educación Superior - LOES (2010). Según Suplemento, Registro Oficial No. 298, 12 de Octubre del 2010. (<https://goo.gl/83DFPc>) (2017-08-28)
- Liang, L., Rousseau, R. & Zhong, Z. (2013). Non-English journals and papers in physics and chemistry: bias in citations? *Scientometrics*, 95(1), 333-350. doi: <https://doi.org/10.1007/s11192-012-0828-0>
- Liedloff, J. (1985). *The continuum concept: Allowing human nature to work successfully*. Boston, EEUU: Da Capo Press.
- Lind, D. A., Marchal, W. G., & Wathen, S. A. (2015). *Estadística aplicada a los negocios y la economía*. 15ª Edición; México DF: McGraw-Hill.
- Lima-Sobrinho, B. (1997). *O problema da imprensa* (4ta. Ed). Brasilia: Edusp.

- Lock, S. (1996). Fraud and misconduct in medical research. *Medico-Legal Journal*, 64(4), 139-152. (<https://goo.gl/8BjYi>) (2017-02-11)
- Littlefield, V. M. (1999). My syllabus? It's fine. Why do you ask? Or the syllabus: A tool for improving teaching and learning. *Society for Teaching and learning in Higher Education*, Calgary, Canada
- Long, G. (2013). Suspendida por falta de calidad. En Long, G. (Coord). *Suspendida por falta de calidad. El cierre de catorce universidades de Ecuador*. (pp. 7-30). Quito: CEAACES.
- López, G. (2003). La formación del docente de comunicación social en la sociedad de la información y la universidad virtual. *Memorias I Encuentro de docentes de comunicación social: 15-17. Universidad de Panamá, 8 y 9 de Agosto (Panamá)*.
- López, P. L. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto Cero*, 09(08), 69-74. (<https://goo.gl/AAJbH>) (2018-04-08)
- López-Cózar, E. & Ruiz-Pérez, R. (2009). La comunicación y edición científica: fundamentos conceptuales. *Homenaje a Isabel de Torres Ramírez: Estudios de documentación dedicados a su memoria*. Granada: Universidad de Granada, 131-150.
- Lopez-Cozar, E. D. (2007). Índice de impacto de las revistas españolas de biblioteconomía y documentación. *Anuario ThinkEPI*, 32-42.
- López-Ornelas, M. & Cordero-Arroyo, G. (2005). Un intento por definir las características generales de las revistas académicas electrónicas. *Revista Razón y Palabra*, 10(43), 1-33. (<https://goo.gl/5jndzV>) (2016-11-23)
- Lozano-Rendón, J. C. (1996). *Teoría e investigación de la Comunicación de Masas*. México D.F: Pearson.
- Luna, M. (2005). El Rol de los Docentes en el cambio educativo, *Revista Proyecto regional de educación para américa latina y el caribe – PRE-LAC*. 1. 170-179. (<https://goo.gl/d9WeSi>) (2017-03-26)
- Macías, N. & Cardona, D. (2011). ¿Formar comunicadores o comunicólogos? *Revista Mexicana de Comunicación*. 22(118). (<https://goo.gl/LM0yhY>) (2017-03-24)
- Macías, V. (4 de junio de 2015). Proyecto Prometeo aporta a la investigación científica en Ecuador. *El Ciudadano*. (<https://goo.gl/tPpBMq>) (2017-01-03)

- Maguiña-Vargas, Ciro (2013). ¿Por qué investigar en el Perú? *Revista del Cuerpo Médico Hospital Nacional Almanzor Aguinaga Asenjo*, 6(3), 6 - 8 (<https://goo.gl/uGKal6>) (2017-02-14).
- Malta-Díaz, L. M. (2010). *Modelo educativo y currículo: ¿una didáctica innovadora?* En Morin, E. *En la ruta de las reformas fundamentales. Centro de Formación de Formadores en Latinoamérica*. (231-253). Hermosillo: Multiversidad Mundo Real Edgar Morin.
- Mancinas-Chávez, R., Romero-Rodríguez, L. & Aguaded-Gómez, I. (2016). Problemas de la divulgación de las investigaciones en Comunicación en revistas de alto impacto en español. *Faro*, 1(23) (I Semestre 2016), 241-258.
- Mangone, C. (2003). La burocratización de los análisis culturales. *Zigurat*, 4, 135 - 158. (<http://goo.gl/jgjOjx>) (2016-08-17)
- Manzano-Arrondo, V. (2011). El papel de la universidad en la sociedad de ignorantes. *Teoría y Praxis*, 12. 29-55. (<https://goo.gl/XQCMQL>) (2017-02-02)
- Manzano-Arrondo, V. (2013). Editorial: investigar y publicar desde el compromiso con el cambio social. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (3). doi: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.16.3.186501>
- Marques-De-Melo, J (1999) ELACOM: Génesis, Crescimento, Perspectivas. *Revista Pensamiento Comunicacional Latinoamericano*, 1 (1).
- Marques-de-Melo, J. (1988). Desafíos actuales de la enseñanza de comunicación, reflexiones en torno a la experiencia brasileña. *Diálogos - FELAFACS*, 19, 26-38.
- Marques-de-Melo, J. (2004). Los tiempos Heroicos: La formación de la Comunidad Latinoamérica de Ciencias de la Comunicación. *Historia de la Conferencia Mundial de las Ciencias de la Comunicación - IAMCR*, 10-21. (<https://goo.gl/cGQ054>) (2016-11-03)
- Marques-De-Melo, J. (2009). *Pensamiento comunicacional latinoamericano. Entre el saber y el poder*. Sevilla: Comunicación Social, Ediciones y Publicaciones.
- Marques-De-Melo, J. (2012). El Pensamiento Comunicacional de Jorge Fernández. *Revista Chasqui*. 118, 10 - 15.

- Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. México D.F, México: Gustavo Gili.
- Martin-Barbero, J. (1988). Crisis en los estudios de comunicación y sentido de una reforma curricular. *Diálogos de la Comunicación*, 19; 24-29. (<https://goo.gl/GHJthC>) (2017-01-03).
- Martin-Barbero, J. (1990). Teoría, investigación, producción en la enseñanza de la comunicación. *Diálogos de la comunicación*, 28. (<https://goo.gl/AsrygJ>) (2017-06-01)
- Martín-Barbero, J. (1993). Teoría de la Investigación - Producción en la Enseñanza de la Comunicación. *Diálogos de la Comunicación*. nº 32.
- Martín-Barbero, J. (2001a). El futuro que habita la memoria. *Pensamiento Comunicacional*, 2(3), (<http://goo.gl/MbmZ0c>) (2016-08-21)
- Martín-Barbero, J. (2001b). Reconfiguraciones Comunicativas de lo Público. *Revista Análisis*, 26, 71-88. (<http://goo.gl/FvqHne>) (2016-05-14)
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista Perfiles Libertadores*, 4, 73-80. (<https://goo.gl/26uYQd>) (2018-04-21)
- Martínez, E. & Sánchez, S. (2016). Educomunicación. (<https://goo.gl/yCK1wL>) (2016-02-02)
- Martínez-Nicolás, M. & Saperas-Lapiedra, E. (2011). La investigación sobre Comunicación en España (1998-2007): Análisis de los artículos publicados en revistas científicas. *Revista Latina de Comunicación Social*, 66, 101-129. doi: <https://doi.org/10.4185/RLCS-66-2011-926-101-129>.
- Martínez-Nicolás, M. (2009). La investigación sobre comunicación en España. Evolución histórica y retos actuales. *Revista Latina de Comunicación Social*, 64, 1-14. doi: <https://doi.org/10.4185/rlcs-64-2009-800-01-14>
- Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3). (<https://goo.gl/jkD3af>) (2018-03-22)
- Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3). (<https://goo.gl/jkD3af>) (2018-03-22)

- Marzano, R. j. (2007). *The art and science of teaching: A comprehensive framework for effective instruction*. Alexandria, VA: ASCD.
- Mas i Manjon, J. (2007). *Teoría de la Reorganización Silenciosa del Aprendizaje Adquirido*. Barcelona: Fundació J-Más. (<https://goo.gl/huDOY2>) (2017-04-22)
- Mayorga-Fernández, M. J. & Madrid-Vivar, D. (2010). Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Tendencias Pedagógicas*, 15(1), 92-111. (<https://goo.gl/ccxYbM>) (2017-03-08)
- Medina, J., Cordero, L., Carrillo, P., Rodríguez, D., Castillo, J. A., Astudillo, I., Cárdenas, S., Trinidad, E. de. & Powell, M. (2016). Universidad urgente para una sociedad emancipada. En R. Ramírez (Coord). *Universidad urgente para una sociedad emancipada*. (pp 461-494). Quito: Senescyt-Iesalca.
- Meléndez M., S. & Gómez V., L. J. (2008). La planificación curricular en el aula, un modelo de enseñanza por competencias. *Laurus*, 14(26), 367-392. (<https://goo.gl/11XKgA>) (2017-08-15)
- Mellado, C. (2006). *Balance 2006. Perspectivas profesionales y del mercado periodístico de la Octava Región*. Concepción, Chile: Universidad de Concepción.
- Mellado, C. (2006). *Perspectivas profesionales y del mercado periodístico de la Octava Región*. Concepción, Chile: Universidad de Concepción.
- Méndez, M. (2009). ¿Sociedades de conocimientos o culturas del saber?. *Teoría y Praxis*, 14, 49-63. (<https://goo.gl/5zLb4v>) (2017-03-02)
- Meneses Benítez, G. (2007). *NTIC, interacción y aprendizaje en la universidad*. Milano: Universitat Rovira i Virgili.
- Merino, L. & Raya, E. (1993). El método de la investigación-acción participativa como mediación entre la teoría y la práctica de la formación del/a trabajador/a social y en el desarrollo profesional. *Seminario de integración teoría- práctica en la formación de los trabajadores sociales*. Universidad de Alicante, España.
- Merino-Utreras, J. (1974). La investigación científica de la comunicación en América Latina. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, 5. (<http://goo.gl/NIVldw>) (2016-08-16)
- Miguel, S. (2011). Revistas y producción científica de América Latina y el Caribe: su visibilidad en SciELO, RedALyC y SCOPUS. *Revista*

Interamericana de Bibliotecología, 34(2), 187-199.
(<https://goo.gl/dd1kRa>) (2016-10-23)

- Milia, M (2014). Marco de Políticas Públicas de Ciencia, Tecnología y Educación Superior en el Ecuador. Nuevos horizontes: dinámicas y condicionamientos para una Investigación Universitaria de cara a la Sociedad. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*, Buenos Aires: Argentina.
- Ministerio Coordinador del Conocimiento y Talento Humano. (2012). *Informe de rendición de cuentas*. Quito: MCCTH.
- Ministerio de Educación [Colombia]. (2016). Investigación en las instituciones de educación superior y articulación con el sistema nacional de ciencia y tecnología. *Revista Credencial*, 66-70.
- Ministerio de Educación [Ecuador] – MINEDUCEC. (2010). *Introducción a la Actualización Curricular de la Educación General Básica*. Quito - Ecuador: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación [Ecuador] – MINEDUCEC. (2011). *Lineamientos Generales para el Bachillerato General Unificado, Área de ciencias sociales*. Quito: Gobierno Nacional de la República del Ecuador.
- Ministerio de Educación [Ecuador] – MINEDUCEC. (2012). *Estándares de Calidad Educativa, Aprendizaje, Gestión Escolar, Desempeño Profesional e Infraestructura*. Quito, Ecuador: Gobierno Nacional de la República del Ecuador.
- Ministerio de Educación [Ecuador] – MINEDUCEC. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Quito - Ecuador: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación [España]. (2013). *Proyecto de Ley: Educación y Formación Profesional*. Madrid, España: Instituto Nacional de Educación Tecnológica.
- Ministerio del Trabajo – Relaciones Laborales. (2014). *Informe de rendición de cuentas*. Quito: MIT.
- Minteguiaga, A. (2010). Los vaivenes en la regulación y evaluación de la educación superior en Ecuador. El caso del Mandato 14 en el contexto constituyente. En R. Ramírez (coord.). *Transformar la universidad para transformar la sociedad* (pp. 83- 124). Quito: SENPLADES.

- Mohedano, F. O. (2013). El método Delphi, prospectiva en Ciencias Sociales a través del análisis de un caso práctico. *Revista EAN*, (64), 31-54. (<https://goo.gl/tH3MvN>) (2017-10-18).
- Molina, M. D., Mulero, J., Nuedo, M. J. & Pascual, A. (2013). *Estadística aplicada a las Ciencias Sociales*. Madrid: UNED: Unión de Editoriales Universitarias Españolas.
- Moragas, M. (2011). *Interpretar la comunicación. Estudios sobre medios en América y Europa*. Barcelona: Gedisa.
- Moreno-Angarita, M.-S. (1997). Dos pistas para el análisis de los procesos de formación de investigadores en las universidades colombianas. *Nómadas*, 38-48, (<https://goo.gl/k1UOy4>) (2016-11-02)
- Moreno-Bayardo, M. G. (2011). La formación de investigadores como elemento para la consolidación de la investigación en la universidad. *Revista de la Educación Superior*, 150 (2), 59-78. (<https://goo.gl/bxuua3>) (2016-11-03)
- Mourshed, M., Chijioke, C., & Barber, M. (25 de marzo 2010). *How the world's most improved school systems keep getting better*. McKinsey & Company. (<https://goo.gl/u9wxFk>) (2017-08-29).
- Muccioli, C., Campos, M., Goldchmit, M., Dantas, P., Bechara, S. & Costa, V. (2006). A ética, a pesquisa ea publicação científica. *Arquivos Brasileiros de Oftalmologia*, 69(6), 787-787. (<https://goo.gl/gn6Lka>) (2017-03-02)
- Mulero, J., Navarro, J. C., Segura, L. & Sepulcre, J. M. (2012). *Un nuevo enfoque divulgativo para la enseñanza de las Matemáticas en la docencia universitaria*. Alicante: Universidad de Alicante
- Múnera-Torres, M. T. (2012). Procesos de aseguramiento de la calidad en la formación bibliotecológica de América del Sur, *Revista Interamericana*, 35(1), 63-72. (<https://goo.gl/hVwBFp>) (2016-12-05)
- Murillo Torrecilla, J. (2006). Evaluación del desempeño y carrera profesional docente un estudio comparado entre 50 países de América y Europa. *Oficina Regional de Educación de América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO*. (<https://goo.gl/JLP5e8>) (2017-08-31)
- Namakforoosh, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. Editorial Limusa S.A de C.V: México D.F.

- Namakforoosh, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. Editorial Limusa S.A de C.V: México D.F.
- Navarro, R. (2012). La formación de investigadores en ciencias sociales y humanas: agencia y estructura socioeducativa en la periferia de la sociedad del conocimiento. *Signo y Pensamiento*, 60 (30), 62 - 72.(<https://goo.gl/wve6C2>) (2016-11-03)
- Negri, A., & Hardt, M. (2004). *Multitud. Guerra y democracia en la era del imperio*. Barcelona: Editorial Debate.
- Nguyen, L., Ciric, B., Ure, D., Zhou, B., Tamada, K & Tseng, S. (2010). *Retraction: Naturally Occurring Human IgM Antibody That Binds B7-DC and Potentiates T Cell Stimulation by Dendritic Cells*. *The Journal of Immunology*, 170(4), 1830-1838. doi: <https://doi.org/10.4049/jimmunol.1090031>
- Niebel B. & Freivalds A. (2009). *Ingeniería Industrial métodos, estándares y diseño del trabajo*. Editorial McGraw Hill: México D.F.
- Niebel B. & Freivalds A. (2009). *Ingeniería Industrial métodos, estándares y diseño del trabajo*. Editorial McGraw Hill: México D.F.
- Nieves Achón, Z., Otero Ramos, I. & Molerio Pérez, O. (2010). La formación profesional en la universidad de hoy: de la educación a la autoeducación. *Revista Iberoamericana de Educación*. 12(2). (<https://goo.gl/N9h1jv>) (2017-04-12)
- Nolla Cao, N. (2001). Los planes de estudio y programas de las especialidades médicas. *Educación Médica Superior*, 15(2), 147-158. (<https://goo.gl/oscRco>) (2007-05-15)
- Núñez, J. (1999). *Rigor. Objetividad y responsabilidad social: La ciencia en el encuentro entre ética y epistemología. La ciencia y la tecnología como proceso social*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Nuñez-Rojas, N. (22 de abril de 2010). Modelos Educativos Universitarios. *Portal Pedagógico. [Web Log Post]* (<https://goo.gl/jr1HHe>) (2017-03-22)
- Nylenna, M., Riis, P. & Karlsson, Y. (1994). Multiple blinded reviews of the same two manuscripts: effects of referee characteristics and publication language. *JAMA*, 272(2), 149-151. (<https://goo.gl/uv9yuC>) (2016-10-23)

- Ocaña, R. (2010), Pasado y presente de la Investigación educativa. *Revista Digital Universitaria*, 11(2) (<https://goo.gl/r2MU2K>) (2017-02-26)
- Okuda-Benavides, M. & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 34(1). 118-124.
- Okuda-Benavides, M. & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 34(1). 118-124.
- Olivera-Pérez, D. (2014). El campo académico de la comunicación en América Latina: una mirada a la reflexión sobre la formación universitaria de postgrado. *Alcance: Revista Cubana de Información y Comunicación*, 3 (5), 1-39. (<http://goo.gl/RZvD0W>) (2016-08-21)
- Olivo-Estrada, J. R. & Montaña-Torres, C. (2013). Propuesta para desarrollar habilidades en investigación en la Universidad Autónoma de Nayarit, desde la investigación – acción. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10, 16-28.
- Olmos-de-Aguilera, R., Alfaro-Tolosa, P., Sánchez-González, J. P. & Abudín-Adaury, G. (2013). Publicación de artículos originales en revistas biomédicas provenientes de congresos estudiantiles de medicina de Chile 2009-2011. *Revista Científica Ciencia Médica*, 16(2), 18-21. (<https://goo.gl/LxY1lk>) (2017-03-11)
- Opazo-Carvajal, H. (2011). Ética en investigación: desde los códigos de conducta hacia la formación del sentido ético. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(2), 61-78. (<https://goo.gl/J1o9y5>) (2017-03-26)
- Oppenheim, C., Greenhalgh, C. & Rowland, F. (2000). The future of scholarly journal publishing. *Journal of Documentation*, 56(4), 361-398. (<https://goo.gl/MqYNqX>) (2016-10-22)
- Ordóñez, M. (1972). Problemas estructurales de la comunicación. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, 1, doi: 10.16921/chasqui.v1i1.2337
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2012). *Ciencia, tecnología e innovación para el desarrollo y la cohesión social, Programa iberoamericano en la década de los bicentenarios*. Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos.

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico – OCDE (2003). *Manual de Frascati*. París: Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT). (<https://goo.gl/dkF3q1>) (2017-08-31)
- Organization for Economic Co-Operation and Development - OECD. (2009). *Teachers Matter: attracting, developing and retaining effective teachers. Education and Training Policy*. OECD. (<https://goo.gl/34B655>) (2008-08-31)
- Organization for Economic Co-operation and Development - OECD. (2010). *PISA 2009 results: what makes a school successful?: resources, policies and practices. (Vol. iv)*. Paris: OECD. (<https://goo.gl/BCSJcr>) (2017-08-31)
- Orozco, G. (1997). *La investigación de la comunicación dentro y fuera de América Latina. Tendencias, perspectivas y desafíos del estudio de los medios*. Buenos Aires: Universidad Nacional de la Plata.
- Ortíz, R. (1994). Interrupciones en la comunicación y en la cultura: Ni somos luddistas ni tenemos la televisión de adorno. *Causas y Azares: Actas del VIII Encuentro de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS)*, Cali, octubre 1994.
- Ortíz-Brennan, B. (1972). Comunicación de campo en países subdesarrollados. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, 1, doi: 10.16921/chasqui.v1i1.2340
- Ortiz-Riaga, M. & Morales-Rubiano, M. E. (2011). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Educación y Educadores*, 14(2), 349-366. (<https://goo.gl/bMbsRb>) (2017-03-06)
- Ospina Rave, B., Sandoval, J., Aristizábal Botero, C., & Ramírez Gómez, M. (2005). La escala de Likert en la valoración de los conocimientos y las actitudes de los profesionales de enfermería en el cuidado de la salud. Antioquia, 2003. *Investigación y Educación en Enfermería*, 23(1), 14-29. (<https://goo.gl/N7m4uA>) (2018-03-12)
- Ospina Rave, B., Sandoval, J., Aristizábal Botero, C., & Ramírez Gómez, M. (2005). La escala de Likert en la valoración de los conocimientos y las actitudes de los profesionales de enfermería en

- el cuidado de la salud. Antioquia, 2003. *Investigación y Educación en Enfermería*, 23(1), 14-29. (<https://goo.gl/N7m4uA>) (2018-03-12)
- Otálora-Cotrino, L. (2012). Mitos y ritos modernos: La fabricación de creencias en los medios de comunicación. *Alteridades*, 22 (44), 99-114. (<https://goo.gl/vXRj02>) (2016-11-02)
- Otero-Vértiz, G. A. (1946). "El periodismo en América. Esquema de su historia a través de la cultura latinoamericana", Lima, Empresa Editorial Peruana.
- Otero-Vértiz, G. A. (1953). *La Cultura y el Periodismo en América*. Quito: Liebmman.
- Pacheco, L. (2013). El contexto histórico de la creación de universidades a partir de 1990. En Long, G. (Coord). Suspendida por falta de calidad. El cierre de catorce universidades de Ecuador. (pp. 33-55). Quito: CEAACES.
- Páez-Veracierta, J. G. (2010). La investigación universitaria y la formación del profesorado latinoamericano. *Aposta, revista de ciencias sociales*, 47, 21-58.
- Páez-Veracierta, J. G. (2010). La investigación universitaria y la formación del profesorado latinoamericano. *Aposta, Revista de Ciencias Sociales*, 47, 21-58.
- Pansza, M. (1988). *Pedagogía y currículo*. DF, México. Gernika.
- Pasquali-Greco, A. (1963). *Comunicación y Cultura de masas*. Caracas, Montevideo.
- Peppler Barry, U. (26-28 de Abril, 2000). Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Foro Mundial sobre la Educación Dakar. (<https://goo.gl/RTrWzc>) (2017-08-30)
- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*. 25 (1). 15-29. (<https://goo.gl/VT9CcH>) (2018-02-15)
- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*. 25 (1). 15-29. (<https://goo.gl/VT9CcH>) (2018-02-15)
- Pérez-Pérez, M. I. (2010). *Teoría, Diseño y Evaluación Curricular. Fuentes del Currículum*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo:

- Sistema de Universidad Virtual. (<https://goo.gl/M1qw7B>) (2017-05-1)
- Pineda de Alcázar, M. (2006). La investigación de la comunicación en América Latina: Evaluación del estado de la cuestión. *Opción*, 22(50), 142-158. (<https://goo.gl/5Y5gm0>) (2016-10-22)
- Porlán, R. (2002). *Constructivismo y escuela. Colección Investigación y Enseñanza. Serie Fundamentos N° 4*. Sexta Edición, Madrid: Díada Editorial S.L.
- Porras-Velázquez, A. P. (2017). Tipos de muestreo. Diplomado en Análisis de Información Geoespacial. *Centro Público de Investigación, CONACYT*. (<https://goo.gl/3Ao8mc>) (2018-04-20)
- Portuondo Padrón, R. (2000). *Teoría del Diseño Curricular*. Camagüey: RELUC.
- Pozner, P., Ravela, P. & Fernández, T. (2000). *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO Sede Regional
- Prats, J. (2011). *Las Ciencias Sociales en el Contexto Del Conocimiento Científico*. Barcelona, España: Universitat de Barcelona, Departament de Didáctica de les Ciències Socials.
- Prieto-Castillo, D. (1988). *Análisis de Mensajes*. Manuales Didácticos de CIESPAL, Quito: CIESPAL
- Prince, M., Felder, R. & Brent, R. (2007). Does faculty research improve undergraduate teaching? An analysis of existing and potencial synergies. *Journal of Engineering Education*, 96(4), 283-294. doi: <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2007.tb00939.x>
- Protzel, J. (1999). Encuentros y tensiones entre campo intelectual y campo profesional. Trayectoria de la investigación en la década de los 90. *Diálogos de la comunicación* (56). (<https://goo.gl/dUtb25>) (2017-06-01)
- Puig-Rovira, J. M., Gijón-Casares, M., Martín-García, X. y Rubio-Serrano, L. (2010). Aprendizaje-servicio y educación para la ciudadanía. *Revista de Educación, número extraordinario*, 45-67. (<https://goo.gl/btuFbk>) (2017-02-03)
- Punín Larrea, M. I. (2012). *Análisis de la formación de Comunicadores Sociales en el Ecuador. Casos: Universidad Central del Ecuador, Universidad*

del Azuay y Universidad Técnica Particular de Loja. (Tesis Doctoral). Universidad de Santiago de Compostela, España. (<https://goo.gl/istGV5>) (2017-04-28)

- Punín-Larrea, M. I. & Martínez-Haro, A. C. (2013). La profesionalización periodística en Ecuador: ¿La experiencia en las calles o el conocimiento de las aulas? *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19(1) 505-517. doi: https://doi.org/10.5209/rev_esmp.2013.v19.n1.42535
- Punín-Larrea, M. I. (2012). Los estudios de comunicación social/periodismo en el Ecuador. Una visión crítica al rol de la universidad y la academia, *Razón y Palabra Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación*, 79, (<https://goo.gl/OxdRzv>) (2017-01-02).
- Qiu, J. (2010). Publish or perish in China: the pressure to rack up publications in high-impact journals could encourage misconduct, some say. *Nature*, 463(7278), 142-144. doi: <https://doi.org/10.1038/463142a>
- Quero Virla, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Telos*. 12 (2). 248-252. (<https://goo.gl/T6RNef>) (2018-03-10)
- Quero Virla, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Telos*. 12 (2). 248-252. (<https://goo.gl/T6RNef>) (2018-03-10)
- Quintá, M.C (Coord.), Maass, M., Orta, M., Trigos, L. y Sabulsky, G. (2014). Estrategias para la formación interdisciplinar en las áreas de Humanidades y Ciencias Sociales y en Artes, Arquitectura y Diseño. *Red Innova CESAL*. (99-126). (<https://goo.gl/X61STs>) (2017-05-20)
- Quiñones, A. (2012), Innovación: ¿principal motor del crecimiento? Principios. *Estudios de Economía Política*, 20. 11-40. (<https://goo.gl/vGmj4d>) (2017-08-31)
- Quiroz, T. (1991). Los comunicadores sociales: ¿Entre la crítica y el mercado? *Diálogos de la comunicación* (31). (<https://goo.gl/vxpmHb>) (2017-06-01)
- Rama, C. (2015). Transformaciones en el mercado de trabajo de universitarios en América Latina: los impulsos al inicio de la fijación del salario mínimo profesional. *Revista Diálogo Educativo*, 15(45), 596-693. (<https://goo.gl/VpH47q>) (2017-08-28)

- Ramírez Martínez, D., Martínez Ruíz, L. & Castellanos Domínguez, O. (2012). *Divulgación y difusión del conocimiento: las revistas científicas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Ramírez y Ramírez, K. M. (2009). Destellos de la comunicación. La diseminación de conocimiento a través de las publicaciones académicas. *Razón y Palabra*, 14(66), 1-39.
- Ramírez, R. (2010). Justicia distributiva en la universidad ecuatoriana, 1996-2006. Disputa teórico/práctica y política de la gratuidad en la educación universitaria. En R. Ramírez (coord.). *Transformar la universidad para transformar la sociedad*. (pp. 27-56). Quito: SENPLADES.
- Ramírez, R. (2014). *La virtud de los comunes. De los paraísos fiscales al paraíso de los conocimientos abiertos*. Quito: Abya-Yala.
- Ramírez, R. (2016). Universidad urgente para una sociedad emancipada. En R. Ramírez (Coord). *Universidad urgente para una sociedad emancipada*. (pp 11-48). Quito: Senescyt-Iesalca.
- Ramírez, R. (2016, 25 de diciembre). Ecuador invierte el 1,88% del PIB en tecnología e innovación. *El Telégrafo*. (<https://goo.gl/pBA9pp>) (2017-08-31)
- Ramírez, R., coord. (2012). *Transformar la universidad para transformar la sociedad*. 2ª ed. Quito: SENESCYT.
- Ramírez-Martínez, D. C., Castellanos-Domínguez, O. F. & Rodríguez-Devis, J. M. (2011). Divulgación y apropiación del conocimiento en ingeniería: oportunidad para la innovación. *Ingeniería e Investigación*, 31 (Edición especial), 63-73.
- Redacción Económica (16 de Julio de 2016). El PIB ecuatoriano registró una reducción de -1,9% en el primer trimestre de 2016. *El Telégrafo* (<https://goo.gl/xVZZin>) (2017-08-28)
- Redondo-Aquino, G. (2015). Editorial - ¿Investigar? ¿Para qué? Investigar, publicar o perecer. *Ortho-tips*, 11(2), 56-57. (<https://goo.gl/rqJA7R>) (2017-02-11)
- Rincón, O. M., Rincón, A. L. O., Falconer, D. S. D. S. & Hiorth, G. E. (2010). *¿Porque nos Odian tanto?, Estado y Medios de comunicación en América Latina*. Bogotá, Colombia: C3 FES.
- Rizzini, C. A. (1945). *O livro, o jornal e a tipografia no Brasil, 1500-1822*. São Paulo: Imprensa Oficial Do Estado.

- Robalino Campos, M. (2005). ¿Actor o Protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente, *Revista PRELAC - proyecto regional de educación para américa latina y el caribe*. 1. 6-23. (<https://goo.gl/SEpmXd>) (2017-08-30)
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49. (2018-04-15).
- Rodríguez Audirac, L. (Coord.), Acosta Morales, E., Pérez Juárez, M.R. (2012). Estrategias para la formación y actualización de docentes de educación superior. *Proyecto Innova Cesal*. 20-44. (<https://goo.gl/E8dslz>) (2017-04-20)
- Rodríguez Perón, J. M., Aldana Vilas, L. & Villalobos Hevia, N. (2010). Método Delphi para la identificación de prioridades de ciencia e innovación tecnológica. *Revista Cubana de Medicina Militar*. 39(3-4). 214-226. (<https://goo.gl/LXJHY7>) (2018-02-24)
- Rodríguez Perón, J. M., Aldana Vilas, L. & Villalobos Hevia, N. (2010). Método Delphi para la identificación de prioridades de ciencia e innovación tecnológica. *Revista Cubana de Medicina Militar*. 39(3-4). 214-226. (<https://goo.gl/LXJHY7>) (2018-02-24)
- Rodríguez-Gómez, E. (2016). Aportación científica de los congresos de la AE-IC (2008-2014): reseña histórica y estado actual de la investigación en Comunicación. *Historia y Comunicación Social*, 21 (1), 115-137. (<http://goo.gl/JdqAVz>)
- Rodríguez-Jiménez, J. Y. (2009). La formación de docentes investigadores: lineamientos pedagógicos para su inserción en los currículos. Centro de Investigación y Desarrollo. *Teoría y Praxis Investigativa*, 4(1), 25-32. (<https://goo.gl/3QZbpO>) (2016-11-02)
- Rodríguez-López, J. (2005). Ciencia y comunicación científica: edición digital y otros fundamentos del libre acceso al conocimiento. *El profesional de la información*, 14(4), 246-254. doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2005.jul.02>
- Rodríguez-López, J. (2006). Patrimonio público y libre acceso a la ciencia. *Revista Española de Salud Pública*, 80(2), 107-112: 109. doi: <https://doi.org/10.1590/s1135-57272006000200001>
- Rodríguez-Moguel, E. A. (2005). *Metodología de la Investigación*. Quinta Edición. México: Universidad Juárez, Autónoma de Tabasco

- Rojas, J. E. (2011). Reforma universitaria en el Ecuador. Etapa de transición. *Revista Innovación Educativa*, 11(57), 59-67. (<https://goo.gl/Sd9X42>) (2017-08-28)
- Rojas, R. (2008). ¿Por qué publicar artículos científicos? *ORBIS: Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, 4(10), 120-137. (<https://goo.gl/FCZDhs>) (2017-03-02).
- Rojas-Betancur, M. & Méndez-Villamizar, R. (2013). Cómo enseñar a investigar. Un reto para la pedagogía universitaria. *Educación* 16(1), 95-108. doi: <https://doi.org/10.5294/edu.2013.16.1.6>
- Rojas-Betancur, M. (2009). Formar investigadores e investigadoras en la universidad: optimismo e indiferencia juvenil en temas científicos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 1595-1618. (<https://goo.gl/jBrZtM>) (2016-11-03)
- Romero, M. D. (2002). Divulgar la investigación con revistas científicas: el caso de Mètode. *Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, (19), 49-53. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/25480>
- Romo, L. (19 de abril de 2004). Investigación científica tampoco es una prioridad. *La Hora*. (<https://goo.gl/6yb9Ba>) (2017-01-02).
- Rosell Puig, W., Mas García, M. & Domínguez Hernández, L. (2002). La enseñanza integrada: necesidad histórica de la educación en las Ciencias Médicas. *Educación Médica Superior*, 16(3), 13-19. (<https://goo.gl/2gQCrs>) (2017-05-03)
- Rossi, P. P. (1994). *El método experimental en psicología*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Rubie-Davis, C. (2007). Classroom interactions: Exploring the practices of high- and low-expectation teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 289-306. DOI:10.1348/000709906X101601
- Ruíz, R. (2006). *Historia y evolución del pensamiento científico*. Segunda Edición, Mexico: Euler Ruiz.
- Ruíz-Ruíz, J. M. (2005). *Teoría del curriculum, Desarrollo e innovación Curricular*. Madrid: Editorial Universitas. SA.
- Russell, J. M. (2001). La comunicación científica a comienzos del siglo XXI. *Revista internacional de ciencias sociales*, 168, 1-15. (<https://goo.gl/0PJgIO>) (2016-10-21)

- Salas-Espinoza, P. (2011). *Flores en el ático: género y capital social en las instituciones de posgrado en Quito*. Tesis de maestría en Ciencias Sociales con mención en Género y Desarrollo. Quito: FLACSO.
- Salazar Gómez, M. & Sepúlveda, R. (2011). Perspectivas y proyección profesional de la comunicación social. *Signo y Pensamiento. Documentos de investigación*. 59(31). 194 - 209. (<https://goo.gl/vyKuvp>) (2017-03-24)
- Saldana, J. P. C. & De Los Godos, L. A. A. (2010). *Metodología de La Investigación Científica En Postgrado*. Lima: Intelectual de Safe Creative. ISC.
- Saldana, J. P. C. & De Los Godos, L. A. A. (2010). *Metodología de La Investigación Científica En Postgrado*. Lima: Intelectual de Safe Creative. ISC.
- Salinas, P. (2005). Fraude científico en el ambiente universitario. *MedULA, Revista de Facultad de Medicina*, 13, 42-47. (<https://goo.gl/haZ3XL>) (2017-02-20)
- Salvador, C. C. (1986). Los niveles de concreción en el diseño curricular. *Cuadernos de Pedagogía*, (139), 24-30. (<https://goo.gl/JDM8AJ>) (2017-04-10)
- Salvador-Garcia, M. (2006). *Periodistas Sin Título*. Quito: Soboc Grafic.
- Sánchez-Narvarte, R. E. (2014). Comunicación y política en Antonio Pasquali. Una lectura de Comunicación y cultura de masas en el actual contexto latinoamericano. *Punto Cero*, 28, 45-62.
- Sánchez-Olayarria, C. (2012). La práctica profesional del comunicador de la Universidad del Altiplano: Un panorama de su trayectoria. *Perfiles educativos*, 34(137), 119-144. (<http://goo.gl/4ahPOn>) (2016-03-05)
- Sánchez-Puentes, R. (2014). *Enseñar a Investigar, Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. México D.F, México: UNAM - IISUE.
- Sánchez-Tarragó, N. (2007). La comunicación de la ciencia en los países en vías de desarrollo y el Movimiento Open Access. *Biblios: Revista electrónica de bibliotecología, archivología y museología*, (27), 10-28. (<https://goo.gl/29AERp>) (2016-10-22)
- Sandhusen, R. L. (2002). *Mercadotecnia*, México D.F.: Cecsá (Compañía Editorial Continente).

- Sangrá, A. & González, M. (2004). *La transformación de las universidades a través de las TIC: discursos y práctica*. Barcelona: UOC.
- Santos, E. & Cevallos, M. (2010). Políticas para el mejoramiento de la calidad docente: la construcción del reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador. En R. Ramírez (coord.). *Transformar la universidad para transformar la sociedad* (pp. 323-350). Quito: SENPLADES.
- Santos, E. (2016). Calidad de la Educación Superior Universitaria y Politécnica en Ecuador. En R. Ramírez (Coord). *Universidad urgente para una sociedad emancipada*. (pp 263-290). Quito: Senescyt-Iesalca.
- Sanz Casado, E. & Martín Moreno, C. (1998). Aplicación de técnicas bibliométricas a la gestión bibliotecaria. *Investigación Bibliotecológica*, 12(24), 24-40. (<https://goo.gl/3pC6W6>) (2016-10-22)
- Schubert, A. & Braun, T. (1992). Three scientometric etudes on developing countries as a tribute to Michael Moravcsik. *Scientometrics*, 23(1), 3-19. doi: <https://doi.org/10.1007/bf02020910>
- Schulz, P.C. & Katime, I. (2003). Los fraudes científicos. *Revista Iberoamericana de Polímeros*, 4(2), 1-90. (<https://goo.gl/cznsd8>) (2017-01-19).
- Sebastián, J. (2003). *Estrategias de cooperación universitaria para la formación de investigadores en Iberoamérica*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Secretaría de Educación Pública [México] - SEP. (2016). *El modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. México DF: SEP. MAG Edición en Impresos y Digitales, S.C.
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación - SENESCYT. (2011). *SNIESE – Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador*. Quito: Gobierno Nacional de la República del Ecuador. (<https://goo.gl/BDF8kN>) (2017-01-03)
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación -SENESCYT. (2013). *Reglamento para la acreditación, inscripción y categorización de de investigadores nacionales y extranjeros que realicen actividades de investigación en Ecuador*. Acuerdo 2013-

157. Quito: Gobierno Nacional de la República del Ecuador. (<https://goo.gl/62nNse>) (2017-08-31)

Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación -SE-
NESCYT. (2015). *Código Orgánico de Economía Social del Conocimiento e Innovación - Ingenios*. Quito: Gobierno Nacional de la República del Ecuador. (<https://goo.gl/AwXABf>) (2017-01-04)

Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación -SE-
NESCYT. (2016a). *PROMETEO, un proyecto emblemático*. Quito: Gobierno Nacional de la República del Ecuador. (<https://goo.gl/i4EERw>) (2017-01-04)

Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación -SE-
NESCYT. (2016b). *Proyecto Prometeo impulsa la transferencia de conocimiento científico en Ecuador*. Quito: Gobierno Nacional de la República del Ecuador. (<https://goo.gl/LiyOPo>) (2017-01-04)

Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación -SE-
NESCYT. (2016c). *Informe Rendición de Cuentas Año Fiscal 2015*. Quito: Gobierno Nacional de la República del Ecuador. (<https://goo.gl/X2YG4h>) (2017-01-04)

Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación -SE-
NESCYT. (2016d). *Convenios internacionales para transformar la educación superior y la sociedad 1994-2017*. Quito: Gobierno Nacional de la República del Ecuador. (<https://goo.gl/pnhPYJ>) (2017-01-04)

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo – SENPLADES. (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2010*. Quito: Gobierno Nacional de la República del Ecuador (<https://goo.gl/Oz1oP4>) (2017-01-03)

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo – SENPLADES. (2009). *Plan Nacional del Buen Vivir 2009 – 2013*. Quito: Gobierno Nacional de la República del Ecuador (<https://goo.gl/pGGk3x>) (2017-01-03)

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo – SENPLADES. (2011). *Ley Orgánica de Educación Superior – LOES*. Quito: Gobierno Nacional de la República del Ecuador. (<https://goo.gl/xny4ik>) (2017-01-03)

- Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo – SENPLADES. (2012a). *Plan Nacional del Buen Vivir 2013 – 2017*. Quito: Gobierno Nacional de la República del Ecuador. (<https://goo.gl/LuIK9x>) (2017-08-29)
- Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo – SENPLADES. (2012b). *Transformación de la Matriz Productiva, Revolución productiva a través del conocimiento y el talento humano*. (<https://goo.gl/nSVN0N>) (2017-01-03)
- Silva-Echeto, V. & Vela, J. D. (2014). La investigación en Comunicación ante una encrucijada: de la teoría de los campos a la diseminación y diversidad gnoseológica. Estudio inicial comparado entre España, Brasil y Chile. *Palabra Clave*, 17 (3) 803-827. doi: 10.5294/pacla.2014.17.3.10
- Silvente, P. & Villarroel, M. H. (2004). *Modelo de Evaluación de la Gestión de Calidad Universitaria: Desarrollo del componente investigativo en los docentes*. Cochabamba: Los Amigos del Libro.
- Soto, D. (2011). Investigar y publicar siendo estudiante de pregrado. *Revista ANACEM Chile - Revista Nacional Científica de Estudiantes de Medicina*, 5(1), (<https://goo.gl/JAJsXsZ>) (2017-01-02)
- Stalmans, W. (2007). Publicación Científica: consejos para jóvenes científicos. *Revista de la Sociedad Española de Bioquímica y Biología*, 154, 5-9. (<https://goo.gl/aEENUf>) (2017-02-17)
- Stanton, W. J., Etzel, M. J., Walker, B. J., Báez, E. P., Martínez, J. F. J. D., Nicolsco, J. D., & Garza, A. C. (2007). *Fundamentos de marketing*. 14^{va} Edición. México: McGraw-Hill.
- Suárez Rosas, L., Barrios Osuna, I. & González Espíndola, M. E. (2007). Sistema de evaluación y acreditación de carreras universitarias. *Implantación en el Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana - ISCM-H*. (<https://goo.gl/EvDqn4>) (2017-04-17)
- Suárez, A., Terán, A. & Solórzano, G. (2009). *Medidas y políticas gubernamentales para promover la investigación y el desarrollo tecnológico en el Ecuador*. Guayaquil, Ecuador: DSpace-ESPOL.
- Szurmurk, M. & Mckee Irwin, R. (2009). *Diccionario de Estudios Culturales Latinoamericanos*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development theory and practice*, San Francisco: Troquel S.A.,

- Tamayo, M. (2004). *El Proceso de la Investigación Científica*. Cuarta Edición, México: Limusa.
- Tawil, S. & Cougoureux, M. (2013). *Revisiting Learning: The treasure within- Assessing the influence of the 1996 Delors Report*. Paris: Unesco
- Taylor, J., & Bogdan, R. (1992) *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. Madrid: Ed.Paidós.
- Taylor, P. (2009) El currículo de la educación superior para el desarrollo humano y social, en En Global University Network for Innovation [GUNI]. *La Educación Superior en el Mundo. Educación Superior: Nuevos Retos y Roles Emergentes para el Desarrollo Humano y Social*. Madrid: Mundi-Prensa, pp. 89-101. (<https://goo.gl/wTtakb>) (2017-04-15)
- Tejada-Gómez, M. A. (2012). Entre tendencias o disidencias. El futuro de las revistas científicas colombianas. *Unilibros de Colombia*, 19, 108-111.
- Tinoco, C. & Zerda, E. (2001). *La didáctica en el aula*. Machala: Editorial Imprenta y Suministros del Sur.
- Toledo, E. G. & Contreras, E. J. (2013). Los agujeros negros de la comunicación: Comunicación científica y metainvestigación. *Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 41(21), 10-13. doi: <https://doi.org/10.3916/c41-2013-a2>
- Torres-Salinas, D. (2013). Cómo Publicar en Revistas Científicas de Impacto: Consejos y Reglas sobre Publicación Científica, 4ª ed. *EC3metrics*, Granada, 16-25.
- Torres-Salinas, D., Bordons, M., Giménez-Toledo, E., Delgado-López-Cózar, E., Jiménez-Contreras, E. & Sanz-Casado, E. (2010). Clasificación integrada de revistas científicas (CIRC): propuesta de categorización de las revistas en ciencias sociales y humanas. *El Profesional de la Información*, 19(6), 675-683. (<https://goo.gl/gaVinu>) (2016-05-24)
- Torricon-Villanueva, E. R. (1997). *La tesis en comunicación*. La Paz, Bolivia: Artes Gráficas Latina.
- Torricon-Villanueva, E. R. (2000). Eventos: Cochabamba sede de la más grande reunión académica sobre Comunicación en Latinoamérica. *Pensamiento Comunicacional Latino-Americano*, 1 (2), 6-8. (<http://goo.gl/jpyzRS>) (2017-01-26)

- Torricon-Villanueva, E. R. (2008). ALAIC y la investigación comunicacional latinoamericana en tiempos de redefinición utópica. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, 8(9), 78-86. (<http://goo.gl/WrLm4M>) (2016-11-14)
- Travers, R. (1986). *Introducción a la investigación educacional*. Madrid: Paidós.
- Tudela, J. & Aznar, J. (2013). ¿Publicar y/o morir? El fraude en la investigación y las publicaciones científicas. *Persona y Bioética*, 17(1), 12-27. (<https://goo.gl/Ro3pU2>) (2017-04-20)
- Tyler, R. (1986). *Principios Básicos del Currículo*. Quinta Edición. Buenos Aires: Troquel S.A.
- UASB - Universidad Andina Simón Bolívar, (2016). *Políticas de investigación*, (<https://goo.gl/jpRaQE>) (2016-09-15).
- UDLA - Universidad de las Américas, (2016). Dirección de Investigación y Transferencia de Conocimiento, (<https://goo.gl/7ehSYj>) (2016-09-15).
- UNESCO (02 de Febrero, 2017). *El Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC)*. (<https://goo.gl/AixqSD>) (2017-08-30)
- UNESCO (1999). Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico, *Conferencia mundial sobre la ciencia*, Budapest: UNESCO. (<https://goo.gl/e1Oh8f>) (2017-04-02)
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) (2010). *Informe sobre las ciencias sociales en el mundo Las brechas del conocimiento*. UNESCO y Foro Consultivo, México. (<https://goo.gl/JVN6Zn>) (2016-08-16).
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) (<https://goo.gl/Zl2Ysx>) (2016-08-16).
- UNESCO. (2012). *Instituto de Estadísticas de la UNESCO*. Quebec, Canadá: Centro de Información, Ciencia y Tecnología. (<http://goo.gl/wgK2J>) (2017-02-01).

- UP - Universidad de Palermo, Facultad de Diseño y Comunicación. (2015). *Reflexión Académica en Diseño & Comunicación, XXIII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación, Año XVI*. 25. Buenos Aires. Argentina: Universidad de Palermo.
- UPS - Universidad Politécnica Salesiana, (2016). Carreras Sede Cuenca - Comunicación. (<https://goo.gl/vbyn88>) (2016-08-21)
- USFQ - Universidad San Francisco de Quito, (2016). Investigación y Creatividad. (<https://goo.gl/wDdSfN>) (2016-09-15)
- UTPL - Universidad Técnica Particular de Loja, (2016). Perfil de egreso y profesional - Comunicación Social, (<https://goo.gl/GsQgEd>) (2016-09-15)
- Vallina, N. Á. (2011). Niveles de concreción curricular. *Pedagogía Magna*, (10), 151-158. (<https://goo.gl/TeOUuw>) (2017-03-18)
- Vargas_Cordero, Z. R. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación* 33(1), 155-165. (<https://goo.gl/8jkJyX>) (2018-02-22)
- Vargas_Cordero, Z. R. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación* 33(1), 155-165. (<https://goo.gl/8jkJyX>) (2018-02-22)
- Velarde Tovar, M. (2006). Los retos de las teorías de la comunicación en el siglo XXI. *Revista Digital Universitaria UNAM*, 7(6), 2-8. (<http://goo.gl/iqrxrm>) (2016-09-18)
- Velarde, A. (2008). Papel de la pedagogía en la Educación Superior. *Revista de la Unión Iberoamericana de Sociedades de Física - Aprendiendo Física*. 32-35 (<https://goo.gl/FgU6VT>) (2017-03-05)
- Vélaz de Medrano, C., Vaillant, D., Esteve, J. M., Tenti Fanfani, E., Novoa, A., Lombardi, G. & Oliveira, D. A. (2009). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente. Metas Educativas 2021*. OEI. Madrid: Santillana. (<https://goo.gl/kMhD26>) (2017-10-02)
- Venegas-Linguithy, Y. (2001). Nuevo perfil del comunicador social en el Perú de cara a los desafíos del nuevo milenio. *Asociación de Comunicadores Sociales CALANDRIA*. (<https://goo.gl/pswFTY>) (2017-03-10)
- Veracierta, J. G. P. (2010). La investigación universitaria y la formación del profesorado latinoamericano. *Aposta: Revista de ciencias sociales*, (47), 21-58. (<https://goo.gl/UzWXTd>) (2016-10-23)

- Verón, E. (1968). *Conducta, estructura y comunicación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Vidal Ledo, M. & Pernas Gómez, M. (2007). Diseño curricular. *Educación Médica Superior*, 21(2), 1-10.
- Vidal Ledo, M. (2003). Diseño curricular por competencias. *Educación Médica Superior*, 17(3)
- Vidales-González, C. (2015). Historia, teoría e investigación de la comunicación. *Comunicación y Sociedad*, (23), 11-43. (<https://goo.gl/hjAOYy>) (2016-10-22)
- Villa, J. C.; García, H., & López Torres, R. (2000). *Problemáticas y Retos en la Formación de Investigadores*. México DF: CEIICH-UNAM.
- Villagrán, A. & Harris, P. (2009). Algunas claves para escribir correctamente un artículo científico. *Revista Chilena de Pediatría* 80(1), 70-78. (<https://goo.gl/Hqx0Lv>) (2017-03-02)
- Vinelli, N. A. (2002). Argentina: Miradas sobre la recepción en los setenta. *Utopía*, 1(12), 25-31. (<http://goo.gl/nFE28H>) (2016-05-05)
- Vivanco, M. (2005). *Muestreo estadístico. Diseño y aplicaciones*. Mexico: Editorial Universitaria.
- Vizcarro, C. & León, J. (1998). *Nuevas Tecnologías para el Aprendizaje*. Madrid: Pirámide S. A
- Volpi, J. (2006). *La Imaginación y el poder*. México D.F: Era.
- Walpole, R. E., Myers, R. H., Myers, S. L., & Ye, K. (2012). *Probabilidad y estadística para ingeniería y ciencias*. Novena Edición. México DF: Pearson Educación.
- Wenglinsky, H. (2002). How schools matter: The link between teacher classroom practices and student academic performance. *Education Policy Analysis Archives*, 10(12). 1-30. (<https://goo.gl/PLi3nR>) (2017-08-31)
- Wong, J. M., de Souza, R., Kendall, C. W, Emam, A.; Jenkins, D. A. (2006). Colonic Health: Fermentation and Short Chain Fatty Acids; *Journal of Clinical Gastroenterology*. 40(3). 235-243.

- Wong, J. M., de Souza, R., Kendall, C. W, Emam, A.; Jenkins, D. A. (2006). Colonic Health: Fermentation and Short Chain Fatty Acids; *Journal of Clinical Gastroenterology*. 40(3). 235-243.
- Zabalza, M. (1987). *Diseño y Desarrollo Curricular*. Madrid: Narcea S.A. Ediciones.
- Zabalza, M. (2004). *Guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco del EEES*. Documento de trabajo. Universidad de Santiago de Compostela. (<https://goo.gl/wtEhLC>) (2018-07-25)
- Zapata Rotundo, G., & Canet Giner, M. (2008). Propuesta metodológica para la construcción de escalas de medición a partir de una aplicación empírica. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 8 (2). 1-26. (<https://goo.gl/QNWzi2>) (2018-03-15)
- Zapata Rotundo, G., & Canet Giner, M. (2008). Propuesta metodológica para la construcción de escalas de medición a partir de una aplicación empírica. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 8 (2). 1-26. (<https://goo.gl/QNWzi2>) (2018-03-15)

Anexos

ANEXO 1

CARTA DE CONFIDENCIALIDAD CON LOS ACTORES DEL PROCESO INVESTIGATIVO

País, Ciudad a __ de _____ de 2017

Nombres y Apellidos del Entrevistado

Ciudad. -

De mis consideraciones. -

Por medio de la presente, yo, Héctor González Samé, Mgs. con CC: 0104144639, a partir de la fecha suscrita en este documento, que es el día en la cual usted acepta formar parte este proceso investigativo cuyo objetivo es **“Analizar las propuestas metodológicas de gestión de la investigación en comunicación de las universidades ecuatorianas con acreditación para impartir grados y postgrados, como contribución al impacto positivo de las publicaciones científicas en el Ecuador”**, ME OBLIGO a no divulgar ni utilizar en mi conveniencia personal la distinta información obtenida mediante los instrumentos aplicados, dicha información incluye:

- Datos personales suyos, y de su lugar de trabajo.
- Información relacionada con procedimientos, prácticas y políticas internas de la institución en la que usted labora.
- Cualquier otra que por su naturaleza, se considere sensible y que se haga notificación de forma verbal o escrita que no está sujeta a divulgación.

En caso que usted, considere que estoy divulgando la información a terceros, y esto pueda causar inconvenientes con sus labores cotidianas, me haré acreedor a la sanción pertinente según lo establecen el REGLAMENTO PARA LA CUSTODIA Y MANEJO DE LA INFORMACIÓN RESERVADA, firmado en Quito a los 10 días del mes de febrero de 2012.

Atentamente

Lic. Héctor González Samé, Mgs. FIRMA:
CC: 0104144639.

ANEXO 2

FICHA DE REVISIÓN DOCUMENTAL DE PROGRAMAS DE ASIGNATURA

1. DATOS GENERALES					
CÓDIGO UNIVERSIDAD:		CATEGORÍA:			
GRADO FORMACIÓN DEL PROGRAMA			PRE ☐	POS ☐	
TÍTULO PROFESIONAL:					
NOMBRE ASIGNATURA:					
CRÉDITOS		HORAS			
SEMESTRE / CICLO / NIVEL					
FECHA DE APROBACIÓN		ULTIMA ACTUALIZACIÓN			
2. DATOS ESPECÍFICOS					
OBJETIVO GENERAL					
CONTRIBUCIÓN AL PERFIL PROFESIONAL			SI ☐	NO ☐	
UNIDAD	TIEMPO (Horas)	RESULTADOS DE APRENDIZAJE			
METODOLOGÍA					
Métodos Generales		Métodos Específicos (Comunicación)			
SISTEMA DE EVALUACIÓN CLARO Y ADECUADO					
• Evaluación Formativa (Continua)			SI ☐	NO ☐	
• Evaluación Sumativa (Final)			SI ☐	NO ☐	
PERFIL DOCENTE DECLARADO			SI ☐	NO ☐	
NIVEL DE FORMACIÓN DEL DOCENTE	3° NIVEL	ESPECIALIS.	MAGISTER	PHD	
	☐	☐	☐	☐	
BIBLIOGRAFÍA ACTUALIZADA (Últimos 5 años)			SI ☐	NO ☐	
REVISTAS Y/O ARTÍCULOS CIENTÍFICOS UTILIZADOS					
FECHA DE REVISIÓN DOCUMENTAL					

ELABORADO POR:

APROBADO POR:

ANEXO 3

FICHA DE REVISIÓN DOCUMENTAL DEL SYLLABUS

1. DATOS GENERALES			
GRADO FORMACIÓN		PRE ☐	POS ☐
NOMBRE ASIGNATURA:			
CRÉDITOS		HORAS	
SEMESTRE / CICLO / NIVEL			
FECHA DE ELABORACIÓN			
OBJETIVO GENERAL			
Alineación del objetivo con el objetivo del programa de Asignatura		SI ☐	NO ☐
OBJETIVO ESPECÍFICOS			
Alineación del objetivo con los resultados de aprendizaje de unidad		SI ☐	NO ☐
2. DATOS ESPECÍFICOS			
HORAS ACADÉMICAS DECLARADAS		SI ☐	NO ☐
HORAS PRACTICAS DECLARADAS		SI ☐	NO ☐
ACTIVIDADES FORMATIVAS DECLARADAS		SI ☐	NO ☐
EVALUACIÓN FORMATIVA EVIDENTE		SI ☐	NO ☐
RECURSOS DECLARADOS			
• Materiales de Estudio		SI ☐	NO ☐
• Espacios Físicos		SI ☐	NO ☐
• Espacios de trabajo no presencial		SI ☐	NO ☐
FECHA DE REVISIÓN DOCUMENTAL			

ELABORADO POR:

APROBADO POR:

ANEXO 4

GUÍA DE EXPERTOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA FICHAS DE OBSERVACIÓN DEL PROGRAMA Y EL SYLLABUS

NORMAS PARA CUMPLIMENTAR LA EVALUACIÓN

1. La guía de evaluación se estructura en los siguientes apartados:
 - A) Aspectos formales de las Fichas de Observación
 - B) Aspectos funcionales del Programa de Asignatura
 - C) Aspectos funcionales Syllabus
 - D) Valoración Global
 - E) Datos de los expertos
2. Cada ítem se evaluará con una escala de 0 a 3:
 0. Totalmente en desacuerdo
 1. En desacuerdo
 2. Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo
 3. De acuerdo
 4. Totalmente de acuerdo
3. Si procede hacer alguna aclaración u observación deberá incluirse en el apartado de valoración global

A) ASPECTOS FORMALES DE LAS FICHAS DE OBSERVACIÓN	0	1	2	3	4
1. La ficha de observación del PROGRAMA se presenta de forma atractiva	☐	☐	☐	☐	☐
2. La ficha de observación del SYLLABUS se presenta de forma atractiva	☐	☐	☐	☐	☐
3. El tamaño de las letras utilizado es adecuado para dar lectura comprensiva sobre la información que se desea registrar	☐	☐	☐	☐	☐
4. Existe espacio suficiente como para registrar información observada	☐	☐	☐	☐	☐
5. Los nombres de los ítems son familiares y responden a las políticas educativas del Ecuador	☐	☐	☐	☐	☐
B) ASPECTOS FUNCIONALES DEL PROGRAMA DE ASIGNATURA	0	1	2	3	4
1. Las características informativas de la asignatura se reflejan en la ficha de observación del programa	☐	☐	☐	☐	☐
2. Las unidades académicas son fáciles de registrar en la ficha	☐	☐	☐	☐	☐
3. Los ítems que evalúan la metodología son suficientes	☐	☐	☐	☐	☐
4. El sistema de evaluación es fácil de registrar en el instrumento	☐	☐	☐	☐	☐
5. La información que se puede recoger sobre el docente es suficiente para emitir criterios sobre el perfil del mismo	☐	☐	☐	☐	☐
6. Los ítems que evalúan la bibliografía son suficientes para establecer la actualidad de la asignatura	☐	☐	☐	☐	☐
C) ASPECTOS FUNCIONALES SYLLABUS	0	1	2	3	4
1. Las características informativas de la asignatura se reflejan en la ficha de observación del syllabus	☐	☐	☐	☐	☐
2. Los datos generales se pueden registrar con claridad en la ficha de observación.	☐	☐	☐	☐	☐

5. Observaciones generales

E) DATOS DEL EXPERTO EVALUADOR

Las informaciones que se faciliten son confidenciales y no aparecerán como opiniones en los resultados de la experiencia. Los datos son relevantes como exponentes de la cualificación académica y profesional de expertos para la validación de las fichas de observación.

Datos Generales

Nombre:

Experiencia profesional

Numero de Investigaciones en el Área de la Educación

Titulación académica:

Publicaciones en el ámbito de Investigación en Metodología, Didáctica y Pedagogía

Centro de Trabajo:

RESUMEN DEL CURRÍCULO

ANEXO 5

FICHA DE REVISIÓN DOCUMENTAL DE PROGRAMAS DE ASIGNATURA VERSIÓN FINAL

1. DATOS GENERALES				
CÓDIGO UNIVERSIDAD:		CATEGORÍA:		
GRADO FORMACIÓN DEL PROGRAMA		PRE ☐	POS ☐	
TÍTULO PROFESIONAL:				
NOMBRE ASIGNATURA:				
CRÉDITOS		HORAS		
SEMESTRE / CICLO / NIVEL				
FECHA DE APROBACIÓN		ÚLTIMA ACTUALIZACIÓN		
2. DATOS ESPECÍFICOS				
OBJETIVO GENERAL				
CONTRIBUCIÓN AL PERFIL PROFESIONAL			SI ☐	NO ☐
UNIDAD	TIEMPO (Horas)	RESULTADOS DE APRENDIZAJE		
METODOLOGÍA				
Métodos Generales		Métodos Específicos (Comunicación)		
SISTEMA DE EVALUACIÓN CLARO Y ADECUADO				
• Evaluación Formativa (Continua)			SI ☐	NO ☐
• Evaluación Sumativa (Final)			SI ☐	NO ☐
PERFIL DOCENTE DECLARADO			SI ☐	NO ☐
NIVEL DE FORMACIÓN DEL DOCENTE	3º NIVEL ☐	ESPECIALIS. ☐	MAGISTER ☐	PHD ☐
BIBLIOGRAFÍA ACTUALIZADA (Últimos 5 años)			SI ☐	NO ☐
REVISTAS Y/O ARTÍCULOS CIENTÍFICOS UTILIZADOS			SI ☐	NO ☐
FECHA DE REVISIÓN DOCUMENTAL				

ELABORADO POR:

APROBADO POR:

ANEXO 6

FICHA DE REVISIÓN DOCUMENTAL DEL SYLLABUS
VERSIÓN FINAL

3. DATOS GENERALES			
GRADO FORMACIÓN	PRE ☐	POS ☐	
NOMBRE ASIGNATURA:			
CRÉDITOS		HORAS	
SEMESTRE / CICLO / NIVEL			
FECHA DE ELABORACIÓN			
OBJETIVO GENERAL			
Alineación del objetivo con el objetivo del programa de Asignatura		SI ☐	NO ☐
OBJETIVO ESPECÍFICOS			
Alineación del objetivo con los resultados de aprendizaje de unidad		SI ☐	NO ☐
4. DATOS ESPECÍFICOS			
HORAS ACADÉMICAS DECLARADAS		SI ☐	NO ☐
HORAS PRACTICAS DECLARADAS		SI ☐	NO ☐
ACTIVIDADES FORMATIVAS DECLARADAS		SI ☐	NO ☐
EVALUACIÓN FORMATIVA EVIDENTE		SI ☐	NO ☐
RECURSOS DECLARADOS			
• Materiales de Estudio		SI ☐	NO ☐
• Espacios Físicos		SI ☐	NO ☐
• Espacios de trabajo no presencial		SI ☐	NO ☐
FORMAS DE ENSEÑANZA DECLARADAS		SI ☐	NO ☐
RELACIÓN (objetivo-contenido-método)		SI ☐	NO ☐
RELACIÓN (problema-objeto-objetivo)		SI ☐	NO ☐
FECHA DE REVISIÓN DOCUMENTAL			

ELABORADO POR:

APROBADO POR:

ANEXO 7

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES QUE APROBARON METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN DE GRADO Y POSTGRADO

UNIVERSIDAD DE HUELVA
ESCUELA DE DOCTORADO
DOCTORADO INTERUNIVERSITARIO EN COMUNICACIÓN

Objetivo: Obtener información acerca del conocimiento, el proceso, perspectivas y desarrollo de la investigación, por parte de los estudiantes de metodología de investigación de programas de grados y postgrados de Comunicación en Ecuador, con el fin de diseñar una propuesta metodológica de gestión de la investigación en el proceso de formación de profesionales de la comunicación en programas de pre y postgrado en Ecuador.

Agradezco su sinceridad al llenar el cuestionario.

SECCIÓN 1: INFORMACIÓN GENERAL

Nombres (Seudónimo):		Código de la Universidad:	
Edad:		Año de Estudio del Programa	

¿Cuánto tiempo lleva vinculado al Programa de Pre/ Postgrado en comunicación?					
Menos de 1 año		1-3 años		3-5 años	
¿Hace cuánto tiempo usted recibió la asignatura que le oriento a la investigación en comunicación?					
Menos de 1 año		1-3 años		3-5 años	
Mencione el nombre de la asignatura:					
El docente de Metodología de la Investigación (Afín) lo motivo hacia la Investigación en Comunicación, Sí _____ No _____					
¿Porque?					
El título del Docente de Metodología de la Investigación (Afín) es					
Tercer Nivel	Diplomado	Especialidad	Postgrado	Doctorado	Post Doctorado
☐	☐	☐	☐	☐	☐

SECCIÓN 2: NIVELES DE CONOCIMIENTO DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

- ¿Cuál considera usted que es el método cualitativo más adecuado para analizar el enfoque discursivo de un conjunto de noticias sobre un acontecimiento?
 - Análisis de prensa.
 - Encuesta.
 - Entrevista.
 - Focus Group.
 - Análisis de contenido.
 - Métricas de redes sociales.

2. ¿Qué es Hipótesis?:
 - a) Es la explicación que se basa en experimentos
 - b) Es la explicación que se le da al hecho o fenómeno observado con anterioridad.
 - c) Es la explicación de una suposición para determina una investigación
 - d) Es una explicación con acierto certero para una buena investigación.
3. ¿Cuál de esta opción no corresponde a la Función de la hipótesis?
 - a) Indicar la forma de hallar verdades objetivas.
 - b) Promover el trabajo científico
 - c) Sistematizar el conocimiento de un científico
 - d) Explicar el objeto de estudio
4. ¿Cuál de los siguientes NO es un reconocido investigador en materia de Comunicación?
 - a) Umberto Eco.
 - b) Luis Ramiro Beltrán.
 - c) Noam Chomsky.
 - d) Óscar Caicedo.
 - e) Antonio Pasquali.
5. Del siguiente listado de aplicaciones informáticas, seleccione cuales considera usted que permiten el almacenamiento y tratamiento de los datos.

Atlas Ti	☐	Scrapy	☐	SAS	☐	Oracle	☐
SPSS	☐	Python	☐	StatGraphics	☐	MySQL	☐
Microsoft Excel	☐	Scraper wiki	☐	Minitab	☐	Mat Lab	☐
Visual Basic	☐	Microsoft Access	☐	Java	☐	R	☐
Otros (Mencione)	☐						

SECCIÓN 3: NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE REVISTAS CIENTÍFICAS

6. ¿Qué elementos están presentes en la mayoría de los resúmenes de los artículos científicos?
 - a. Introducción, desarrollo y conclusión.
 - b. Introducción, metodología, resultados, conclusión y discusión.
 - c. Introducción, resultados y conclusión.
 - d. Ninguno de los anteriores.

7. Realice un listado de las revistas de comunicación que usted frecuentemente lee o utiliza como insumo para desarrollar trabajos investigativos (español o cualquier otro idioma), colóquelas en orden jerárquico de la más importante a la menos importante

Revista Nro 1

Revista Nro 2

Revista Nro 3

Revista Nro 4

Revista Nro 5

Revista Nro 6

8. Describa las siguientes siglas:

JCR:

WoS

SJR:

9. Respuesta Si o No y argumente su respuesta, a las siguientes interrogantes:

() ¿Las revistas Open Access tienen también Factor de Impacto o equivalentes?

() ¿El Factor de Impacto de una revista es siempre el mismo?

() ¿Las revistas incluidas en el JCR son siempre las mismas?

() ¿Todas las revistas de Comunicación del JCR están en inglés?

10. Del siguiente Listado de revistas científicas, seleccione usted cuales le son familiares con respecto a las publicaciones en investigación en comunicación.

Analisi	Sinergia	Universia Business	Intersecciones/ Comunicación	
Anuario Ininco	Complutense de Historia de América	Historia y Política	Oficios Terrestres	
Arandu	Cuadernos de historia moderna	Cuaternalario y geomorfología	Ojo de Buey	
Biblioteconomia e Comunicação	Historia social	Lazaroa	Perspectivas de la Comunicación	
Chasqui	Revista de antropología social	Teoría de la educación.	Convergencias	
Comunicación e Información	Sederi	Theoria.	Tecnología y Comunicación Educativas	
Comunicación y Medios	RIE	ZEPHYRUS	Temas de Comunicación	
Contratexto	RIAI	La Perinola	Signo y Pensamiento	
Comunicar	Alea	Andean Geology	Versión. Estudios de Comunicación	
Revista de Literatura Hispánica	Ambitos	Pangea	Tecnología y Comunicación Educativas	

11. Escoja una o más respuestas según considere usted el enunciado

Los artículos científicos se escriben para

- ☐ A) permitir que otros investigadores puedan repetir mis experimentos
- ☐ B) poder reclamar los beneficios económicos que reporten mis descubrimientos
- ☐ C) que ningún otro investigador se ponga a trabajar en el mismo tema
- ☐ D) poder cobrar derechos de autor

Es cierto que algunos artículos científicos

- ☐ A) se escriben sin haber hecho ningún experimento
- ☐ B) se escriben por encargo
- ☐ C) sólo se pueden consultar por Internet
- ☐ D) nada de lo anterior es verdad

A la hora de enviar un manuscrito para su publicación

- ☐ A) no es una buena idea mandarlo a varias revistas a la vez
- ☐ B) hay que incluir el curriculum vitae de todos los investigadores que lo firman
- ☐ C) es aconsejable consultar qué revista te va a pagar más dinero por publicarlo
- ☐ D) nada de lo anterior es cierto

Marque los enunciados que considera FALSOS:

- ☐ A) todas las revistas establecen las mismas instrucciones para la elaboración de manuscritos científicos
- ☐ B) el editor de una revista no puede rechazar la publicación de un manuscrito sin consultarlo antes con los evaluadores (referees)
- ☐ C) los evaluadores científicos (referees) no pueden hacer ningún tipo de sugerencia a los autores para que introduzcan mejoras en su manuscrito

Me interesa conseguir un artículo científico de una revista que no está en la biblioteca porque la Institución de Educación Superior no ha pagado la suscripción correspondiente. Puedo

- ☐ A) encargarlo en la Sección de Referencia de la Biblioteca
- ☐ B) pedirselo directamente al autor por carta o por e-mail
- ☐ C) descargarlo en formato pdf desde algún proveedor gratuito utilizando cualquier ordenador conectado a Internet
- ☐ D) descargarlo en formato pdf desde la página web de la revista después de haberlo pagado

Una revista científica que ha empezado a publicarse hace menos de un año

- ☐ A) no puede cobrar gastos de publicación (page charges)
- ☐ B) tiene que ser, necesariamente, de libre acceso (open access)
- ☐ C) tendrá un factor de impacto elevado
- ☐ D) nada de lo anterior es cierto

Si una revista ocupa la posición 161 en el ranking de las 289 revistas de SCSJ. Su cuartil es

- ☐ A) Q1
- ☐ B) Q2
- ☐ C) Q3
- ☐ D) Q4

Para calcular el factor (o índice) de impacto 2017 de una revista científica se ha tenido en cuenta

- ☐ A) los artículos que esa revista ha publicado en 2016
- ☐ B) las veces que se han citado artículos publicados por esa revista en 2015
- ☐ C) los ejemplares que esa revista ha vendido en 2016
- ☐ D) nada de lo anterior es cierto

En el Science Citation Index puedo encontrar

- ☐ A) las comunicaciones a congresos que ha hecho un científico
- ☐ B) cuántas veces se ha citado un artículo concreto de un científico en un año determinado
- ☐ C) el factor de impacto de las revistas donde ha publicado un científico
- ☐ D) nada de lo anterior es cierto

SECCIÓN 4: NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE INVESTIGACIÓN

12. La investigación es un proceso sistemático de recolección y análisis de información con un fin concreto, por lo cual se afirma que la investigación:

- A. Se caracteriza por ser investigable o absoluta, no admite dudas.
- B. Es el uso de métodos sistemáticos, consciente, y de razonamiento que se pueden analizar críticamente.
- C. Se limita a los procesos de medición y análisis.
- D. Depende de las características personales del investigador

13. ¿Qué principios rigen ese proceso de investigación? (objetividad, racionalidad, diálogo, dialéctico, descriptivo, explicativo, interpretativo, estética, cualitativo, cuantitativo, observación, subjetividad, dogmático, experimentación, otros)

14. Cuáles son las 5 competencias que usted considera son indispensables para poder realizar un proceso de investigación.

a.

b.

c.

d.

e.

15. ¿En su rol como estudiante en este programa de estudios, hace o ha hecho investigación?

No __ Si __

Si su respuesta es afirmativa, ¿Usted se consideraría como un Estudiante-investigador o como investigador-Estudiante? ¿Por qué? ¿Encuentra diferencia en los términos?

16. ¿Cree usted que un estudiante del programa que usted cursa deba hacer investigación?, Sí____No____
¿Por qué?

17. ¿Cree usted que el docente de investigación o asignaturas afines a la investigación debe ser un investigador?, Sí____ No____
¿Por qué?

18. Desde su perspectiva, ¿Considera que es posible hacer investigación en el nivel de estudios en el que usted se encuentra?, Sí ____ No____

Argumente su respuesta.

Si su respuesta anterior fue No, pase a la pregunta 21.

19. ¿Conoce el modelo o ejemplo de investigación que se desarrolla en su programa?
No __ Si__

¿Cuál y cómo funciona?

20. Un graduado de su programa de estudios, ¿Debería tener productos de investigación? (Artículos, ponencias, ensayos, otros)

No ____ Si ____

¿Qué tipos de producto?

21. ¿Conoce usted políticas, programas, convocatorias, o simplemente formas de realizar investigación que ofrece la Universidad en la que Usted estudia?

No ____ Si ____

¿Cuáles?

22. ¿Participa o ha participado en actividades asociadas a investigación, en la Universidad en la que estudia?

Si ____ No ____

Si su respuesta en la pregunta 22 es No. Vaya a la pregunta 26.

23. Indique en que actividades de investigación ha participado.

24. ¿Considera usted que estas políticas, programas, convocatorias, formas de hacer, o actividades de investigación en la IES donde estudia son suficientes?

Sí ____ No ____

¿Por qué?

25. ¿Cómo calificaría la calidad de los procesos de investigación científica de la IES donde usted estudia?

- a.** Muy bajo
- b.** Bajo
- c.** Medio
- d.** Alto
- e.** Muy alto

¿Por qué?

26. Escriba 5 áreas que usted cree son las más importantes para la investigación en comunicación

- a.**
- b.**
- c.**
- d.**
- e.**

27. ¿Conoce o ha participado en las actividades de investigación en comunicación?

Si ___ No ___

Si su respuesta en la pregunta 27 es Si, continúe con el cuestionario. De lo contrario ha finalizado. Gracias por sus respuestas.

28. ¿Cómo calificaría la cantidad de investigación que se realiza en el Programa de Comunicación al cual pertenece?

- a.** Muy bajo
- b.** Bajo
- c.** Medio
- d.** Alto
- e.** Muy alto

¿Por qué?

2. Mencione tres logros investigativos en el área de la comunicación del programa del cual forma parte.

1.

2.

3.

3. Indique cuántos de esos logros han sido publicados en revistas de alto impacto.

Logro Investigativo	Revista	Factor de Impacto
1.		
2.		
3.		

4. Identifique 5 aspectos positivos que encuentra usted acerca del trabajo de investigación que se hace en el Programa en el cual usted estudia.

5. ¿Identifica aspectos negativos o por mejorar en la investigación que se realiza en el Programa que usted estudia? No _____ Si _____

¿Qué aspectos negativos o por mejorar encuentra usted acerca de la investigación, en el Programa que usted estudia?, ¿Cómo los cambiaría o mejoraría?

Gracias por su participación completando esta encuesta.

ANEXO 8

ENCUESTA A DOCENTES DE INVESTIGACIÓN Y ASIGNATURAS AFINES
DE PROGRAMAS DE PRE Y POSTGRADO DE COMUNICACIÓN EN EL
ECUADORUNIVERSIDAD DE HUELVA
ESCUELA DE DOCTORADO

PROGRAMA DE DOCTORADO INTERUNIVERSITARIO EN COMUNICACIÓN

Objetivo: Obtener información acerca del conocimiento, el proceso, perspectivas y desarrollo de la investigación, por parte de los profesores de metodología de investigación de programas de grados y postgrados de Comunicación en Ecuador, con el fin de diseñar una propuesta metodológica de gestión de la investigación en el proceso de formación de profesionales de la comunicación en programas de pre y postgrado en Ecuador.

SECCIÓN 1: INFORMACIÓN GENERAL

1. ¿Cuál es su tipo de contratación?:

Tiempo Completo		Medio Tiempo		Tiempo Parcial	

2. ¿Cuánto tiempo lleva vinculado a la Universidad en la que labora?

Menos de 1 año	1-3 años	3-5 años	5-7 años	7-9 años	Más de 9 años

3. ¿Cuánto tiempo tiene impartiendo las asignaturas relacionadas con metodología de la investigación?

Menos de 1 año	1-3 años	3-5 años	5-7 años	7-9 años	Más de 9 años

4. ¿Desde hace cuánto tiempo se ha dedicado a la investigación?

Menos de 1 año	1-3 años	3-5 años	5-7 años	7-9 años	Más de 9 años

5. ¿Cuánto tiempo lleva vinculado a este programa de pre/postgrado en comunicación?

Menos de 1 año	1-3 años	3-5 años	5-7 años	7-9 años	Más de 9 años

6. Marque con una x el (los) nivel (es) de estudios que posee?

Tercer Nivel (Licenciatura)	Diplomado	Especialidad	Maestría (Máster)	Doctorado	Post Doctorado

7. ¿En qué grado de formación considera usted que adquirió la mayoría de los conocimientos actuales sobre metodología de investigación?

Tercer Nivel (Licenciatura)	Diplomado	Especialidad	Maestría (Máster)	Doctorado	Post Doctorado

8. ¿Es su formación de tercer nivel (licenciatura/pregrado) comunicación o periodismo?

Sí ☐ No ☐

9. ¿Es su formación de postgrado (Maestría, Doctorado o Postdoctorado) comunicación o periodismo?

Sí ☐ No ☐

SECCIÓN 2: NIVELES DE CONOCIMIENTO DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Esta parte indaga acerca del nivel de formación profesional en el área de metodología de investigación que tiene el docente.

1. ¿Cuál considera usted que es el método cualitativo más adecuado para analizar el enfoque discursivo de un conjunto de noticias sobre un acontecimiento?
 - a) Análisis de prensa.
 - b) Encuesta.
 - c) Entrevista.
 - d) Focus Group.
 - e) Análisis de contenido.
 - f) Métricas de redes sociales.
2. ¿Qué es Hipótesis?:
 - a) Es la explicación que se basa en experimentos
 - b) Es la explicación que se le da al hecho o fenómeno observado con anterioridad.
 - c) Es la explicación de una suposición para determinar una investigación
 - d) Es una explicación con acierto certero para una buena investigación.
3. ¿Cuál de esta opción no corresponde a la Función de la hipótesis?
 - a) Indicar la forma de hallar verdades objetivas.
 - b) Promover el trabajo científico
 - c) Sistematizar el conocimiento de un científico
 - d) Explicar el objeto de estudio
4. ¿Cuál de los siguientes NO es un reconocido investigador en materia de Comunicación?
 - a) Umberto Eco.
 - b) Luis Ramiro Beltrán.
 - c) Noam Chomsky.
 - d) Óscar Caicedo.
 - e) Antonio Pasquali.

5. Del siguiente listado de aplicaciones informáticas, seleccione cuáles considera usted que permiten el almacenamiento y tratamiento de datos cuantitativos.

Atlas Ti	☐	Scrapy	☐	SAS	☐	Oracle	☐
SPSS	☐	Python	☐	StatGraphics	☐	MySql	☐
Microsoft Excel	☐	Scraper wiki	☐	Minitab	☐	Mat Lab	☐
Visual Basic	☐	Microsoft Access	☐	Java	☐	R	☐
Otros (Mencione)	☐						

SECCIÓN 3: NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE REVISTAS CIENTÍFICAS

Esta sección interroga sobre el nivel de conocimiento que tiene el individuo con respecto a revistas científicas, y la logística de publicación de un artículo.

6. ¿Qué elementos están presentes en la mayoría de los resúmenes de los artículos científicos?
- Introducción, desarrollo y conclusión.
 - Introducción, metodología, resultados, conclusión y discusión.
 - Introducción, resultados y conclusión.
 - Ninguno de los anteriores.
7. Realice un listado de las revistas de comunicación que usted frecuentemente lee o utiliza como insumo para impartir clases (en español o cualquier otro idioma), colóquelas en orden jerárquico de la más importante a la menos importante según las indexaciones internacionales (JCR o *Scopus*).

Revista Nro 1

Revista Nro 2

Revista Nro 3

Revista Nro 4

Revista Nro 5

8. Del siguiente Listado de revistas científicas, seleccione usted cuáles le son familiares con respecto a las publicaciones en investigación en comunicación.

Analisi	Sinergia	Universia Business	Intersecciones/ Comunicación	
Anuario Ininco	Complutense de Historia de América	Historia y Política	Oficios Terrestres	
Arandu	Cuadernos de historia moderna	Cuaternalario y geomorfología	Ojo de Buey	
Biblioteconomia e Comunicação	Historia social	Lazaroa	Perspectivas de la Comunicación	
Chasqui	Revista de antropología social	Teoría de la educación.	Convergencias	
Comunicación e Información	Sederi	Theoria.	Tecnología y Comunicación Educativas	
Comunicación y Medios	RIE	ZEPHYRUS	Temas de Comunicación	

Contratexto	RIAI	La Perinola	Signo y Pensamiento
Comunicar	Alea	Andean Geology	Versión. Estudios de Comunicación
Revista de Literatura Hispanoamericana	Ambitos	Pangea	Tecnología y Comunicación Educativas

9. ¿Qué significan los siguientes acrónimos?

JCR:

WoS:

SJR:

10. Responda Si o No y argumente su respuesta, a las siguientes interrogantes:

- () ¿Las revistas Open Access tienen también Factor de Impacto o equivalentes?
- () ¿El Factor de Impacto de una revista es siempre el mismo?
- () ¿Las revistas incluidas en el JCR son siempre las mismas?
- () ¿Todas las revistas de Comunicación del JCR están en inglés?

11. Escoja una o más respuestas según considere usted el enunciado

Los artículos científicos se escriben para

- ☐ A) permitir que otros investigadores puedan repetir mis experimentos
- ☐ B) poder reclamar los beneficios económicos que reporten mis descubrimientos
- ☐ C) que ningún otro investigador se ponga a trabajar en el mismo tema
- ☐ D) poder cobrar derechos de autor

Es cierto que algunos artículos científicos

- ☐ A) se escriben sin haber hecho ningún experimento
- ☐ B) se escriben por encargo
- ☐ C) sólo se pueden consultar por Internet
- ☐ D) nada de lo anterior es verdad

A la hora de enviar un manuscrito para su publicación

- ☐ A) no es una buena idea mandarlo a varias revistas a la vez
- ☐ B) hay que incluir el curriculum vitae de todos los investigadores que lo firman
- ☐ C) es aconsejable consultar qué revista te va a pagar más dinero por publicarlo
- ☐ D) nada de lo anterior es cierto

Marque los enunciados que considera FALSOS:

- ☐ A) todas las revistas establecen las mismas instrucciones para la elaboración de manuscritos científicos
- ☐ B) el editor de una revista no puede rechazar la publicación de un manuscrito sin consultarlo antes con los evaluadores (referees)
- ☐ C) los evaluadores científicos (referees) no pueden hacer ningún tipo de sugerencia a los autores para que introduzcan mejoras en su manuscrito

Me interesa conseguir un artículo científico de una revista que no está en la biblioteca porque la Institución de Educación Superior no ha pagado la suscripción correspondiente.

Puedo

- ☐ A) encargarlo en la Sección de Referencia de la Biblioteca
- ☐ B) pedirselo directamente al autor por carta o por e-mail
- ☐ C) descargarlo en formato pdf desde algún proveedor gratuito utilizando cualquier ordenador conectado a Internet
- ☐ D) descargarlo en formato pdf desde la página web de la revista después de haberlo pagado

Una revista científica que ha empezado a publicarse hace menos de un año

- ☐ A) no puede cobrar gastos de publicación (page charges)
- ☐ B) tiene que ser, necesariamente, de libre acceso (open access)
- ☐ C) tendrá un factor de impacto elevado
- ☐ D) nada de lo anterior es cierto

Si una revista ocupa la posición 25 en el ranking de las 289 revistas de SCSJ. Su cuartil es

- ☐ A) Q1
- ☐ B) Q2
- ☐ C) Q3
- ☐ D) Q4

Para calcular el factor de impacto 2017 de una revista científica se ha tenido en cuenta

- ☐ A) los artículos que esa revista ha publicado en 2016
- ☐ B) las veces que se han citado artículos publicados por esa revista en 2015
- ☐ C) los ejemplares que esa revista ha vendido en 2016
- ☐ D) nada de lo anterior es cierto

En el Science Citation Index puedo encontrar

- ☐ A) las comunicaciones a congresos que ha hecho un científico
- ☐ B) cuántas veces se ha citado un artículo concreto de un científico en un año determinado
- ☐ C) el factor de impacto de las revistas donde ha publicado un científico
- ☐ D) nada de lo anterior es cierto

SECCIÓN 4: NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE INVESTIGACIÓN

Aquí el encuestado proporciona información sobre el proceso de aplicabilidad de la investigación para dar solución a problemas reales.

12. Los estudiantes del tercer semestre de la carrera de Comunicación Social, luego del procesamiento de la información determinan estadísticamente, que el grado de adquisición de un producto depende del nivel de publicidad que se realiza al menos en tres medios. Para realizar el análisis de información los estudiantes debieron combinar:

- A. La teoría, datos empíricos de estudios previos y la experiencia propia en el manejo de los medios de comunicación.
- B. La descripción, la cuantificación y la práctica en el manejo de los medios de comunicación.

- C. La observación, la información y el uso de los medios de comunicación.
 - D. Las conclusiones, recomendaciones y propuestas de alimentación de los bovinos.
13. Según McMillan, J y Schumacher, S. (2010), la investigación cualitativa consiste en entender un fenómeno social desde la perspectiva de los participantes. De lo anterior se desprende que:
- A. El investigador debe considerar otros contextos y actores en el desarrollo de una investigación.
 - B. El investigador debe analizar los contextos de los participantes para tener una visión adecuada de la realidad.
 - C. Las gestiones administrativas institucionales se constituyen en factor preponderante para comprender un fenómeno social.
 - D. El investigador debe establecer generalizaciones universales libres de contexto.
14. Se requiere comprobar la eficacia de una metodología específica para motivar en la investigación en comunicación. Se aplica un test psicométrico al iniciar el periodo académico a estudiantes del primer nivel de la carrera de Comunicación, obteniendo resultados medianamente satisfactorios; al culminar el mismo (tiempo previsto para la aplicación) se aplica nuevamente el test obteniendo nuevos resultados, más satisfactorios. De acuerdo a la metodología de investigación, este proceso responde a un diseño de investigación:
- A. Cuasiexperimental, puesto que recoge datos de la variable dependiente antes y después de la manipulación de la variable independiente, lo que permitirá medir la incidencia del estímulo.
 - B. Etnográfica puesto que describe el comportamiento de un grupo sistematizando la información obtenida.
 - C. No experimental Transversal, porque toma datos de un grupo de estudios en un momento del tiempo para establecer un comportamiento.
 - D. No experimental Longitudinal, pues toma referencia de un grupo a lo largo del tiempo en periodos diferenciados para establecer la evolución del mismo.
15. En un proceso de investigación, se busca probar la frecuencia con la que se utilizan técnicas activas para la enseñanza de la investigación en comunicación en los primeros semestres de la carrera de Comunicación Social. Se pretende comprobar el efecto que tienen estas sobre la consolidación de destrezas asignadas a ese nivel de enseñanza. Considerando el carácter y el diseño de la investigación y pretendiendo asegurar la objetividad del proceso, el evaluador deberá:
- A. Aplicar una encuesta a los docentes donde se les pregunte con qué frecuencia ellos utilizan técnicas activas para la enseñanza de la investigación en comunicación.
 - B. Aplicar una guía de observación directa en que se registre la actividad pedagógica del docente y los estudiantes en relación a la enseñanza de la investigación en comunicación.
 - C. Aplicar una escala descriptiva por parte de la Autoridad en que se evalúe la frecuencia con la que el docente utiliza técnicas activas en relación a la enseñanza de la investigación en comunicación.
 - D. Aplicar una autoevaluación en la que el docente juzgue a su criterio la frecuencia con la que utiliza técnicas activas en relación a la enseñanza de la investigación en comunicación.
16. El docente de la asignatura Investigación en Comunicación, propone en su silabo que el examen final sea el diseño de una investigación en base a un problema real. Siguiendo la metodología de investigación, que pasos debe dar para su construcción:
- A. Problema, objeto, campo, objetivo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, diseño experimental o no, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.

- B. Idea, tema, problema, objeto, objetivo, campo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, diseño experimental o no, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.
 - C. Idea, problema, objeto, objetivo, campo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.
 - D. Tema, problema, objeto, objetivo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, diseño experimental o no, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.
17. Los estudiantes de la carrera de Comunicación Social estudian el efecto del uso de iconografía clásica en ciertas secciones de un diario local. Se plantea la hipótesis: “El uso de iconografía clásica incide en mayor número de lectores de ciertas secciones del diario local”. De acuerdo con la metodología de la investigación esta hipótesis responde a la relación:
- A. Causa, ya que existe solamente una variable independiente.
 - B. De Correspondencia, donde la variable independiente contribuye, aporta o estimula el desarrollo de la variable dependiente.
 - C. De omisión, donde la ausencia de la práctica de la variable independiente, provoca la anulación de la segunda.
 - D. Efecto, ya que existe solo una variable dependiente.
18. Como parte de su proyecto final de semestre, los estudiantes del quinto nivel de la carrera de Comunicación Social y Periodismo desean investigar sobre una problemática que se está suscitando en el Estudio Televisivo XXX de la Ciudad XXX, la renuncia de los presentadores del programa matinal. Desean determinar las tasas y las causas por las cuales se produjo este fenómeno en los tres últimos años. La herramienta más adecuada para llevar a cabo este estudio es:
- A. La observación de los presentadores de los últimos tres años.
 - B. El de un caso en particular.
 - C. La lluvia de ideas con el personal del Estudio Televisivo XXX.
 - D. La encuesta y la entrevista a los presentadores y los jefes, el estudio de documentos contratación y renuncia.

A) ASPECTOS FORMALES		0	1	2	3	4
1.	El cuestionario se presenta de forma atractiva	☐	☐	☐	☐	☐
2.	La variedad tipográfica facilita la lectura	☐	☐	☐	☐	☐
3.	El tamaño de las letras utilizado es adecuado para la lectura del encuestado	☐	☐	☐	☐	☐
4.	La estructura utilizada es coherente (Información general, conocimiento de metodología de la investigación, conocimiento sobre revistas científicas, conocimiento sobre investigación)	☐	☐	☐	☐	☐
B) ASPECTOS FUNCIONALES		0	1	2	3	4
1.	El número de interrogantes por sección es razonable	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Las preguntas son claras coherentes y concisas	☐	☐	☐	☐	☐
3.	El vocabulario utilizado es adecuado para los destinatarios	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Las interrogantes están perfectamente delimitadas	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Las preguntas de la Sección 1, aportan información relevante sobre el individuo y su formación profesional	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Las interrogantes de la sección 2, son significativas y aportan información relevante para establecer el nivel de formación en el área de metodología de investigación.	☐	☐	☐	☐	☐
7.	Las preguntas de la sección 3 son suficientes para identificar el nivel de conocimiento sobre Revistas Científicas	☐	☐	☐	☐	☐
8.	Las interrogantes de la sección 4:					
a.	(ENCUESTA DOCENTE) Identifican el conocimiento sobre investigación y su aplicación en casos reales de uso, por parte del docente	☐	☐	☐	☐	☐
b.	(ENCUESTA ESTUDIANTE) Identifican el nivel de conocimiento sobre investigación y el grado de aplicabilidad en la IES donde cursa el programa	☐	☐	☐	☐	☐
9.	El cuestionario integra efectivamente cuestiones de las diferentes dimensiones a analizar	☐	☐	☐	☐	☐
10.	La organización de las preguntas facilita la comprensión de las mismas	☐	☐	☐	☐	☐

C) VALORACIÓN GLOBAL DEL CUESTIONARIO

6. ¿Qué le han parecido los cuestionarios?

7. ¿Cree que los cuestionarios son adecuados para la finalidad marcada?: Obtener información acerca del conocimiento, el proceso, perspectivas y desarrollo de la investigación, por parte de los profesores y estudiantes de la asignatura metodología de investigación de programas de grados y postgrados de Comunicación en Ecuador

8. ¿Qué aspectos negativos detecta en los cuestionarios?

9. ¿Qué aspectos positivos resaltaría de los cuestionarios?

10. Observaciones generales

D) DATOS DEL EXPERTO EVALUADOR

Las informaciones que se faciliten son confidenciales y no aparecerán como opiniones en los resultados de la experiencia. Los datos son relevantes como exponentes de la cualificación académica y profesional de expertos para la validación de un cuestionario.

Datos Generales

Nombre:

Titulación académica:

Centro de Trabajo:

Experiencia profesional

Numero de Investigaciones en Investigación en Comunicación:

Publicaciones en el ámbito de Investigación en Comunicación:

RESUMEN DEL CURRÍCULO

ANEXO 10

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES QUE APROBARON METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN DE GRADO Y POSTGRADO VERSIÓN FINAL

UNIVERSIDAD DE HUELVA
ESCUELA DE DOCTORADO
EL DOCTORADO INTERUNIVERSITARIO EN COMUNICACIÓN

Objetivo: Obtener información acerca del conocimiento, el proceso, perspectivas y desarrollo de la investigación, por parte de los estudiantes de metodología de investigación de programas de grados y postgrados de Comunicación en Ecuador, con el fin de diseñar una propuesta metodológica de gestión de la investigación en el proceso de formación de profesionales de la comunicación en programas de pre y postgrado en Ecuador y Bolivia.

Agradezco su sinceridad al llenar el cuestionario.

SECCIÓN 1: INFORMACIÓN GENERAL

Edad:		Año de Estudio del Programa	
¿Cuánto tiempo lleva vinculado al Programa de Pre/ Postgrado en comunicación?			
Menos de 1 año	1-3 años	3-5 años	
¿Hace cuánto tiempo usted recibió la asignatura que le oriento a la investigación en comunicación?			
Menos de 1 año	1-3 años	3-5 años	
Mencione el nombre de la asignatura:			
El docente de Metodología de la Investigación (Afín) lo motivo hacia la Investigación en Comunicación, Sí _____ No _____			
¿Porque?			
El título del Docente de Metodología de la Investigación (Afín) es			
Tercer Nivel	Diplomado	Especialidad	Postgrado
□	□	□	□
Doctorado		Post Doctorado	
□		□	

SECCIÓN 2: NIVELES DE CONOCIMIENTO DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

- ¿Cuál considera usted que es el método cualitativo más adecuado para analizar el enfoque discursivo de un conjunto de noticias sobre un acontecimiento?
 - Análisis de prensa.
 - Encuesta.
 - Entrevista.
 - Focus Group.
 - Análisis de contenido.
 - Métricas de redes sociales.
- ¿Qué es Hipótesis?:
 - Es la explicación que se basa en experimentos
 - Es la explicación que se le da al hecho o fenómeno observado con anterioridad.
 - Es la explicación de una suposición para determina una investigación
 - Es una explicación con acierto certero para una buena investigación.

3. ¿Cuál de estas opciones, no corresponde a la función de la hipótesis?
- Indicar la forma de hallar verdades objetivas.
 - Promover el trabajo científico
 - Sistematizar el conocimiento de un científico
 - Explicar el objeto de estudio
4. ¿Cuál de los siguientes NO es un reconocido investigador en materia de Comunicación?
- Umberto Eco.
 - Luis Ramiro Beltrán.
 - Noam Chomsky.
 - Oswald de Andrade.
 - Antonio Pasquali.
5. Del siguiente listado de aplicaciones informáticas, seleccione cuales considera usted que permiten el almacenamiento y tratamiento de los datos.

Atlas Ti	☐	Scrapy	☐	SAS	☐	Oracle	☐
SPSS	☐	Python	☐	StatGraphics	☐	MySQL	☐
Microsoft Excel	☐	Scraper wiki	☐	Minitab	☐	Mat Lab	☐
Visual Basic	☐	Microsoft Access	☐	Java	☐	R	☐
Otros (Mencione)	☐						

SECCIÓN 3: NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE REVISTAS CIENTÍFICAS

6. ¿Qué elementos están presentes en la mayoría de los resúmenes de los artículos científicos?
- Introducción, desarrollo y conclusión.
 - Introducción, metodología, resultados, conclusión y discusión.
 - Introducción, resultados y conclusión.
 - Ninguno de los anteriores.
7. Realice un listado de las revistas de comunicación que usted frecuentemente lee o utiliza como insumo para desarrollar trabajos investigativos (español o cualquier otro idioma), colóquelas en orden jerárquico de la más importante a la menos importante

Revista Nro 1

Revista Nro 2

Revista Nro 3

8. Describa las siguientes siglas:

JCR:

WoS

SJR:

9. Respuesta Si o No y argumente su respuesta, a las siguientes interrogantes:

- a) () ¿Las revistas Open Access tienen también Factor de Impacto o equivalentes?
- b) () ¿El Factor de Impacto de una revista es siempre el mismo?
- c) () ¿Las revistas incluidas en el JCR son siempre las mismas?
- d) () ¿Todas las revistas de Comunicación del JCR están en inglés?

10. Del siguiente Listado de revistas científicas, seleccione usted cuales le son familiares con respecto a las publicaciones en investigación en comunicación.

Analisi	Sinergia	Universia Business	Intersecciones/ Comunicación	
Anuario Ininco	Complutense de Historia de América	Historia y Política	Oficios Terrestres	
Arandu	Cuadernos de historia moderna	Cuaternalario y geomorfología	Ojo de Buey	
Biblioteconomia e Comunicação	Historia social	Lazaroa	Perspectivas de la Comunicación	
Chasqui	Revista de antropología social	Teoría de la educación.	Convergencias	
Comunicación e Información	Sederi	Theoria.	Tecnología y Comunicación Educativas	
Comunicación y Medios	RIE	ZEPHYRUS	Temas de Comunicación	
Contratexto	RIAI	La Perinola	Signo y Pensamiento	
Comunicar	Alea	Andean Geology	Versión. Estudios de Comunicación	
Revista de Literatura Hispanoamericana	Ambitos	Pangea	Tecnología y Comunicación Educativas	

11. Escoja una o más respuestas según considere usted el enunciado

11.1. Los artículos científicos se escriben para

- ☐ A) permitir que otros investigadores puedan repetir mis experimentos
- ☐ B) poder reclamar los beneficios económicos que reporten mis descubrimientos
- ☐ C) que ningún otro investigador se ponga a trabajar en el mismo tema
- ☐ D) poder cobrar derechos de autor

11.2. Es cierto que algunos artículos científicos

- ☐ A) se escriben sin haber hecho ningún experimento
- ☐ B) se escriben por encargo
- ☐ C) sólo se pueden consultar por Internet
- ☐ D) nada de lo anterior es verdad

- 11.3. Marque los enunciados que considera FALSOS:
- ☐ A) Todas las revistas establecen las mismas instrucciones para la elaboración de manuscritos científicos
 - ☐ B) El editor de una revista no puede rechazar la publicación de un manuscrito sin consultarlo antes con los evaluadores (referees)
 - ☐ C) Los evaluadores científicos (referees) no pueden hacer ningún tipo de sugerencia a los autores para que introduzcan mejoras en su manuscrito
- 11.4. Me interesa conseguir un artículo científico de una revista que no está en la biblioteca porque la Institución de Educación Superior no ha pagado la suscripción correspondiente. Puedo
- ☐ A) Encargarlo en la Sección de Referencia de la Biblioteca
 - ☐ B) Pedírselo directamente al autor por carta o por e-mail
 - ☐ C) Descargarlo en formato pdf desde algún proveedor gratuito utilizando cualquier ordenador conectado a Internet
 - ☐ D) Descargarlo en formato pdf desde la página web de la revista después de haberlo pagado
- 11.5. Si una revista ocupa la posición 161 en el ranking de las 289 revistas de SCSJ. Su cuartil es
- ☐ A) Q1
 - ☐ B) Q2
 - ☐ C) Q3
 - ☐ D) Q4
- 11.6. Para calcular el factor (o índice) de impacto 2017 de una revista científica se ha tenido en cuenta
- ☐ A) los artículos que esa revista ha publicado en 2016
 - ☐ B) las veces que se han citado artículos publicados por esa revista en 2015
 - ☐ C) los ejemplares que esa revista ha vendido en 2016
 - ☐ D) nada de lo anterior es cierto
- 11.7. En el Science Citation Index puedo encontrar
- ☐ A) las comunicaciones a congresos que ha hecho un científico
 - ☐ B) cuántas veces se ha citado un artículo concreto de un científico en un año determinado
 - ☐ C) el factor de impacto de las revistas donde ha publicado un científico
 - ☐ D) nada de lo anterior es cierto

SECCIÓN 4: NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE INVESTIGACIÓN

12. La investigación es un proceso sistemático de recolección y análisis de información con un fin concreto, por lo cual se afirma que la investigación:
- A. Se caracteriza por ser investigable o absoluta, no admite dudas.
 - B. Es el uso de métodos sistemáticos, consciente, y de razonamiento que se pueden analizar críticamente.
 - C. Se limita a los procesos de medición y análisis.
 - D. Depende de las características personales del investigador
13. ¿En su rol como estudiante en este programa de estudios, hace o ha hecho investigación?
- No ___ Si ___

Si su respuesta es afirmativa, ¿Usted se consideraría como un Estudiante-investigador o como investigador-Estudiante? ¿Por qué? ¿Encuentra diferencia en los términos?

14. ¿Cree usted que un estudiante del programa que usted cursa deba hacer investigación?,
Sí ____ No ____
¿Por qué?

15. ¿Cree usted que el docente de investigación o asignaturas afines a la investigación debe ser un investigador?, Sí ____ No ____
¿Por qué?

16. Desde su perspectiva, ¿Considera que es posible hacer investigación en el nivel de estudios en el que usted se encuentra?, Sí ____ No ____
Argumente su respuesta.

Si su respuesta anterior fue No, pase a la pregunta 19.

17. ¿Conoce el modelo o ejemplo de investigación que se desarrolla en su programa?
No ____ Si ____

¿Cuál y cómo funciona?

18. Un graduado de su programa de estudios, ¿Debería tener productos de investigación?
(Artículos, ponencias, ensayos, otros)
No ____ Si ____

¿Qué tipos de producto?

19. ¿Conoce usted políticas, programas, convocatorias, o simplemente formas de realizar investigación que ofrece la Universidad en la que Usted estudia?

No _____ Si _____

¿Cuáles?

20. ¿Participa o ha participado en actividades asociadas a investigación, en la Universidad en la que estudia?

Si ____ No ____

Si su respuesta en la pregunta 20 es No. Vaya a la pregunta 24.

21. Indique en que actividades de investigación ha participado.

22. ¿Considera usted que estas políticas, programas, convocatorias, formas de hacer, o actividades de investigación en la IES donde estudia son suficientes?,

Sí ____ No ____

¿Por qué?

23. ¿Cómo calificaría la calidad de los procesos de investigación científica de la IES donde usted estudia?

a. Muy bajo

b. Bajo

c. Medio

d. Alto

e. Muy alto

¿Por qué?

24. Escriba 5 líneas de investigación que usted cree son las más importantes para la investigación en comunicación

a.

b.

c.

d.

e.

25. ¿Conoce o ha participado en las actividades de investigación en comunicación?

Si ____ No ____

Si su respuesta en la pregunta 25 es Si, continúe con el cuestionario. De lo contrario ha finalizado. Gracias por sus respuestas.

26. ¿Cómo calificaría la cantidad de investigación que se realiza en el Programa de Comunicación al cual pertenece?

- a. Muy bajo
- b. Bajo
- c. Medio
- d. Alto
- e. Muy alto

¿Por qué?

27. Mencione tres logros investigativos en el área de la comunicación del programa del cual forma parte.

1.

2.

3.

28. Indique cuántos de esos logros han sido publicados en revistas de alto impacto.

Logro Investigativo	Revista	Factor de Impacto
1.		
2.		
3.		

29. Identifique 3 aspectos positivos y 3 aspectos negativos que encuentra usted acerca del trabajo de investigación que se hace en el Programa en el cual usted estudia.

Aspectos Positivos

Aspectos Negativos



30. ¿Cómo los cambiaría o mejoraría los aspectos negativos?

Gracias por su participación completando esta encuesta.

ANEXO 11

ENCUESTA A DOCENTES DE INVESTIGACIÓN Y ASIGNATURAS AFINES
DE PROGRAMAS DE PRE Y POSTGRADO DE COMUNICACIÓN EN EL
ECUADOR VERSIÓN FINALUNIVERSIDAD DE HUELVA
ESCUELA DE DOCTORADO

PROGRAMA DE DOCTORADO INTERUNIVERSITARIO EN COMUNICACIÓN

Objetivo: Obtener información acerca del conocimiento, el proceso, perspectivas y desarrollo de la investigación, por parte de los profesores de metodología de investigación de programas de grados y postgrados de Comunicación en Ecuador, con el fin de diseñar una propuesta metodológica de gestión de la investigación en el proceso de formación de profesionales de la comunicación en programas de pre y postgrado en Ecuador.

SECCIÓN 1: INFORMACIÓN GENERAL

1. ¿Cuál es su tipo de contratación?:

Tiempo Completo		Medio Tiempo		Tiempo Parcial	

2. ¿Cuánto tiempo lleva vinculado a la Universidad en la que labora?

Menos de 1 año	1-3 años	3-5 años	5-7 años	7-9 años	Más de 9 años

3. ¿Cuánto tiempo tiene impartiendo las asignaturas relacionadas con metodología de la investigación?

Menos de 1 año	1-3 años	3-5 años	5-7 años	7-9 años	Más de 9 años

4. ¿Desde hace cuánto tiempo se ha dedicado a la investigación?

Menos de 1 año	1-3 años	3-5 años	5-7 años	7-9 años	Más de 9 años

5. ¿Cuánto tiempo lleva vinculado a este programa de pre/postgrado en comunicación?

Menos de 1 año	1-3 años	3-5 años	5-7 años	7-9 años	Más de 9 años

6. ¿Marque con una x el (los) nivel (es) de estudios que posee?

Tercer Nivel (Licenciatura)	Diplomado	Especialidad	Maestría (Máster)	Doctorado	Post Doctorado

7. ¿En qué grado de formación considera usted que adquirió la mayoría de los conocimientos actuales sobre metodología de investigación?

Tercer Nivel (Licenciatura)	Diplomado	Especialidad	Maestría (Máster)	Doctorado	Post Doctorado

8. ¿Es su formación de tercer nivel (licenciatura/pregrado) comunicación o periodismo?

Sí ☐ No ☐

9. ¿Es su formación de postgrado (Maestría, Doctorado o Postdoctorado) comunicación o periodismo?

Sí ☐ No ☐

SECCIÓN 2: NIVELES DE CONOCIMIENTO DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Esta parte indaga acerca del nivel de formación profesional en el área de metodología de investigación que tiene el docente.

- ¿Cuál considera usted que es el método cualitativo más adecuado para analizar el enfoque discursivo de un conjunto de noticias sobre un acontecimiento?
 - Análisis de prensa.
 - Encuesta.
 - Entrevista.
 - Focus Group.
 - Análisis de contenido.
 - Métricas de redes sociales.
- ¿Qué es Hipótesis?:
 - Es la explicación que se basa en experimentos
 - Es la explicación que se le da al hecho o fenómeno observado con anterioridad.
 - Es la explicación de una suposición para determina una investigación
 - Es una explicación con acierto certero para una buena investigación.
- ¿Cuál de esta opción no corresponde a la Función de la hipótesis?
 - Indicar la forma de hallar verdades objetivas.
 - Promover el trabajo científico
 - Sistematizar el conocimiento de un científico
 - Explicar el objeto de estudio
- ¿Cuál de los siguientes NO es un reconocido investigador en materia de Comunicación?
 - Umberto Eco.
 - Luis Ramiro Beltrán.
 - Marcelo Santos.
 - Antonio Pasquali.
 - No conozco
- Del siguiente listado de aplicaciones informáticas, seleccione cuáles considera usted que permiten el almacenamiento y tratamiento de datos cuantitativos.

Atlas Ti	☐	Scrapy	☐	SAS	☐	Oracle	☐
SPSS	☐	Python	☐	StatGraphics	☐	MySql	☐
Microsoft Excel	☐	Scraper wiki	☐	Minitab	☐	Mat Lab	☐
Visual Basic	☐	Microsoft Access	☐	Java	☐	R	☐
Otros (Mencione)	☐						

SECCIÓN 3: NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE REVISTAS CIENTÍFICAS

Esta sección interroga sobre el nivel de conocimiento que tiene el individuo con respecto a revistas científicas, y la logística de publicación de un artículo.

6. ¿Qué elementos están presentes en la mayoría de los resúmenes de los artículos científicos?
- Introducción, desarrollo y conclusión.
 - Introducción, metodología, resultados, conclusión y discusión.
 - Introducción, resultados y conclusión.
 - Ninguno de los anteriores.
7. Realice un listado de las revistas de comunicación que usted frecuentemente lee o utiliza como insumo para impartir clases (en español o cualquier otro idioma), colóquelas en orden jerárquico de la más importante a la menos importante según las indexaciones internacionales (JCR o *Scopus*).

Revista Nro 1

Revista Nro 2

Revista Nro 3

Revista Nro 4

Revista Nro 5

8. Del siguiente Listado de revistas científicas, seleccione usted cuáles le son familiares con respecto a las publicaciones en investigación en comunicación.

Analisi	Sinergia	Universia Business	Intersecciones/ Comunicación	
Anuario Ininco	Complutense de Historia de América	Historia y Política	Oficios Terrestres	
Arandu	Cuadernos de historia moderna	Cuaternalario y geomorfología	Ojo de Buey	
Biblioteconomia e Comunicação	Historia social	Lazaroa	Perspectivas de la Comunicación	
Chasqui	Revista de antropología social	Teoría de la educación.	Convergencias	
Comunicación e Información	Sederi	Theoria.	Tecnología y Comunicación Educativas	
Comunicación y Medios	RIE	ZEPHYRUS	Temas de Comunicación	
Contratexto	RIAI	La Perinola	Signo y Pensamiento	
Comunicar	Alea	Andean Geology	Versión. Estudios de Comunicación	
Revista de Literatura Hispánica	Ambitos	Pangea	Tecnología y Comunicación Educativas	

9. ¿Qué significan los siguientes acrónimos?

JCR:

WoS:

SJR:

10. Responda Si o No y argumente su respuesta, a las siguientes interrogantes:

- a) () ¿Las revistas Open Access tienen también Factor de Impacto o equivalentes?
- b) () ¿El Factor de Impacto de una revista es siempre el mismo?
- c) () ¿Las revistas incluidas en el JCR son siempre las mismas?
- d) () ¿Todas las revistas de Comunicación del JCR están en inglés?

11. Escoja una o más respuestas según considere usted el enunciado

11.1. Los artículos científicos se escriben para

- ☐ A) permitir que otros investigadores puedan repetir mis experimentos
- ☐ B) poder reclamar los beneficios económicos que reporten mis descubrimientos
- ☐ C) que ningún otro investigador se ponga a trabajar en el mismo tema
- ☐ D) poder cobrar derechos de autor

11.2. Es cierto que algunos artículos científicos

- ☐ A) se escriben sin haber hecho ningún experimento
- ☐ B) se escriben por encargo
- ☐ C) sólo se pueden consultar por Internet
- ☐ D) nada de lo anterior es verdad

11.3. A la hora de enviar un manuscrito para su publicación

- ☐ A) no es una buena idea mandarlo a varias revistas a la vez
- ☐ B) hay que incluir el curriculum vitae de todos los investigadores que lo firman
- ☐ C) es aconsejable consultar qué revista te va a pagar más dinero por publicarlo
- ☐ D) nada de lo anterior es cierto

11.4 Marque los enunciados que considera FALSOS:

- ☐ A) todas las revistas establecen las mismas instrucciones para la elaboración de manuscritos científicos
- ☐ B) el editor de una revista no puede rechazar la publicación de un manuscrito sin consultarlo antes con los evaluadores (referees)
- ☐ C) los evaluadores científicos (referees) no pueden hacer ningún tipo de sugerencia a los autores para que introduzcan mejoras en su manuscrito

11.5 Me interesa conseguir un artículo científico de una revista que no está en la biblioteca porque la Institución de Educación Superior no ha pagado la suscripción correspondiente. Puedo

- ☐ A) encargarlo en la Sección de Referencia de la Biblioteca
- ☐ B) pedirselo directamente al autor por carta o por e-mail
- ☐ C) descargarlo en formato pdf desde algún proveedor gratuito utilizando cualquier ordenador conectado a Internet
- ☐ D) descargarlo en formato pdf desde la página web de la revista después de haberlo pagado

11.6. Una revista científica que ha empezado a publicarse hace menos de un año

- ☐ A) no puede cobrar gastos de publicación (page charges)
- ☐ B) tiene que ser, necesariamente, de libre acceso (open access)
- ☐ C) tendrá un factor de impacto elevado
- ☐ D) nada de lo anterior es cierto

11.7. Si una revista ocupa la posición 25 en el ranking de las 289 revistas de SCSJ. Su cuartil es

- ☐ A) Q1
- ☐ B) Q2
- ☐ C) Q3
- ☐ D) Q4

- 11.8. Para calcular el factor de impacto 2017 de una revista científica se ha tenido en cuenta
- ☐ A) los artículos que esa revista ha publicado en 2016
 - ☐ B) las veces que se han citado artículos publicados por esa revista en 2015
 - ☐ C) los ejemplares que esa revista ha vendido en 2016
 - ☐ D) nada de lo anterior es cierto
- 11.9. En el Science Citation Index puedo encontrar
- ☐ A) las comunicaciones a congresos que ha hecho un científico
 - ☐ B) cuántas veces se ha citado un artículo concreto de un científico en un año determinado
 - ☐ C) el factor de impacto de las revistas donde ha publicado un científico
 - ☐ D) nada de lo anterior es cierto

SECCIÓN 4: NIVEL DE CONOCIMIENTO SOBRE INVESTIGACIÓN

Aquí el encuestado proporciona información sobre el proceso de aplicabilidad de la investigación para dar solución a problemas reales.

12. Los estudiantes del tercer semestre de la carrera de Comunicación Social, luego del procesamiento de la información determinan estadísticamente, que el grado de adquisición de un producto depende del nivel publicidad que se realiza al menos en tres medios. Para realizar el análisis de información los estudiantes debieron combinar:
- A. La teoría, datos empíricos de estudios previos y la experiencia propia en el manejo de los medios de comunicación.
 - B. La descripción, la cuantificación y la práctica en el manejo de los medios de comunicación.
 - C. La observación, la información y el uso de los medios de comunicación.
 - D. Las conclusiones, recomendaciones y propuestas de los medios de comunicación.
13. Según McMillan, J y Schumacher, S. (2010), la investigación cualitativa consiste en entender un fenómeno social desde la perspectiva de los participantes. De lo anterior se desprende que:
- A. El investigador debe considerar otros contextos y actores en el desarrollo de una investigación.
 - B. El investigador debe analizar los contextos de los participantes para tener una visión adecuada de la realidad.
 - C. Las gestiones administrativas institucionales se constituyen en factor preponderante para comprender un fenómeno social.
 - D. El investigador debe establecer generalizaciones universales libres de contexto.
14. Se requiere comprobar la eficacia de una metodología específica para motivar en la investigación en comunicación. Se aplica un test psicométrico al iniciar el periodo académico a estudiantes del primer nivel de la carrera de Comunicación, obteniendo resultados medianamente satisfactorios; al culminar el mismo (tiempo previsto para la aplicación) se aplica nuevamente el test obteniendo nuevos resultados, más satisfactorios. De acuerdo a la metodología de investigación, este proceso responde a un diseño de investigación:
- A. Cuasiexperimental, puesto que recoge datos de la variable dependiente antes y después de la manipulación de la variable independiente, lo que permitirá medir la incidencia del estímulo.
 - B. Etnográfica puesto que describe el comportamiento de un grupo sistematizando la información obtenida.
 - C. No experimental Transversal, porque toma datos de un grupo de estudios en un momento del tiempo para establecer un comportamiento.
 - D. No experimental Longitudinal, pues toma referencia de un grupo a lo largo del tiempo en periodos diferenciados para establecer la evolución del mismo.

15. En un proceso de investigación, se busca probar la frecuencia con la que se utilizan técnicas activas para la enseñanza de la investigación en comunicación en los primeros semestres de la carrera de Comunicación Social. Se pretende comprobar el efecto que tienen estas sobre la consolidación de destrezas asignadas a ese nivel de enseñanza. Considerando el carácter y el diseño de la investigación y pretendiendo asegurar la objetividad del proceso, el evaluador deberá:
- A. Aplicar una encuesta a los docentes donde se les pregunte con qué frecuencia ellos utilizan técnicas activas para la enseñanza de la investigación en comunicación.
 - B. Aplicar una guía de observación directa en que se registre la actividad pedagógica del docente y los estudiantes en relación a la enseñanza de la investigación en comunicación.
 - C. Aplicar una escala descriptiva por parte de la Autoridad en que se evalúe la frecuencia con la que el docente utiliza técnicas activas en relación a la enseñanza de la investigación en comunicación.
 - D. Aplicar una autoevaluación en la que el docente juzgue a su criterio la frecuencia con la que utiliza técnicas activas en relación a la enseñanza de la investigación en comunicación.
16. El docente de la asignatura Investigación en Comunicación, propone en su silabo que el examen final sea el diseño de una investigación en base a un problema real. Siguiendo la metodología de investigación, que pasos debe dar para su construcción:
- A. Problema, objeto, campo, objetivo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, diseño experimental o no, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.
 - B. Idea, tema, problema, objeto, objetivo, campo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, diseño experimental o no, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.
 - C. Idea, problema, objeto, objetivo, campo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.
 - D. Tema, problema, objeto, objetivo, preguntas de investigación, diseño teórico, diseño metodológico, diseño experimental o no, resultados, cronograma, presupuesto, bibliografía.
17. Los estudiantes de la carrera de Comunicación Social estudian el efecto del uso de iconografía clásica en ciertas secciones de un diario local. Se plantea la hipótesis: “El uso de iconografía clásica incide en mayor número de lectores de ciertas secciones del diario local”. De acuerdo con la metodología de la investigación esta hipótesis responde a la relación:
- A. Causa, ya que existe solamente una variable independiente.
 - B. De Correspondencia, donde la variable independiente contribuye, aporta o estimula el desarrollo de la variable dependiente.
 - C. De omisión, donde la ausencia de la práctica de la variable independiente, provoca la anulación de la segunda.
 - D. Efecto, ya que existe solo una variable dependiente.
18. Como parte de su proyecto final de semestre, los estudiantes del quinto nivel de la carrera de Comunicación Social y Periodismo desean investigar sobre una problemática que se está suscitando en el Estudio Televisivo XXX de la Ciudad XXX, la renuncia de los presentadores del programa matinal. Desean determinar las tasas y las causas por las cuales se produjo este fenómeno en los tres últimos años. La herramienta más adecuada para llevar a cabo este estudio es:
- A. La observación de los presentadores de los últimos tres años.
 - B. El de un caso en particular.
 - C. La lluvia de ideas con el personal del Estudio Televisivo XXX.
 - D. La encuesta y la entrevista a los presentadores y los jefes, el estudio de documentos contratación y renuncia.

ANEXO 12:

ENTREVISTA CUALITATIVA: DOCENTES INVESTIGADORES REFERENTES DE INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN

FICHA DE RECOLECCIÓN DE DATOS DEL ENTREVISTADO:

Nombres (Seudónimo):				Código de la Universidad:			
Grado Académico Máximo:		Maestría ☐		PhD ☐		Post-PhD ☐	
Edad:							
Años de Docencia:							
Menos de 1 año	1-3 años	3-5 años	5-7 años	7-9 años	Más de 9 años		
☐	☐	☐	☐	☐	☐		
Años de Investigación:							
Menos de 1 año	1-3 años	3-5 años	5-7 años	7-9 años	Más de 9 años		
☐	☐	☐	☐	☐	☐		
Años impartiendo asignaturas relacionadas con la metodología de la investigación							
Menos de 1 año	1-3 años	3-5 años	5-7 años	7-9 años	Más de 9 años		
☐	☐	☐	☐	☐	☐		
Años que lleva vinculado al Programa de Pre/ Postgrado en comunicación							
Menos de 1 año	1-3 años	3-5 años	5-7 años	7-9 años	Más de 9 años		
☐	☐	☐	☐	☐	☐		
¿Marque con una x el nivel (es) de estudios que posee?							
Tercer Nivel	Diplomado	Especialidad	Postgrado	Doctorado	Post Doctorado		
☐	☐	☐	☐	☐	☐		
¿En qué grado de formación considera usted adquirió los conocimientos sobre metodología de investigación?							
Tercer Nivel	Diplomado	Especialidad	Postgrado	Doctorado	Post Doctorado		
☐	☐	☐	☐	☐	☐		

PREGUNTAS DE OPINIÓN

- 1) ¿Considera Usted que existe una Escuela Latinoamericana de Investigación en Comunicación?
- 2) ¿Cómo se puede reducir la brecha existente entre Europa y Latinoamérica con respecto en Investigación en Comunicación?
- 3) ¿Cuáles considera usted que son los referentes teóricos más importantes en comunicación en América Latina?
- 4) ¿Cuál considera usted que debe ser el perfil del comunicador social en la actualidad para verse inmerso en la Investigación en Comunicación?
- 5) ¿Cómo considera usted que los gobiernos regionales pueden aportar a potenciar la Investigación en comunicación?
- 6) ¿Existe una "cultura académica" en la Investigación en Comunicación?
- 7) ¿Cuántos artículos científicos en comunicación usted ha publicado en los últimos tres años?
- 8) ¿Cuál es su revista científica de comunicación de alto impacto preferida, porque?

PREGUNTAS SOBRE INVESTIGACIÓN Y PUBLICACIÓN

1. ¿Enumere cinco pasos a seguir en el correcto uso del método de investigación o búsqueda de conocimiento?

a. _____

b. _____

c. _____

d. _____

e. _____

2. Cuáles son las 5 competencias que usted considera son indispensables para poder realizar un proceso de investigación.

a. _____

b. _____

c. _____

d. _____

e. _____

3. Escriba 5 competencias que debería tener un estudiante que pase por ese proceso de enseñanza-aprendizaje en investigación.

a. _____

b. _____

c. _____

d. _____

e. _____

4. Relacione las 5 competencias que usted indicó en la pregunta 3, e indique con una X en qué nivel o niveles de formación debería obtenerlas o afianzarlas un estudiante.

Nivel de Formación	Competencias				
	a.	b.	c.	d.	e.
a. Bachillerato					
b. Técnico					
c. Tecnológico					
d. Pregrado					
e. Especialización					
f. Maestría					
g. Doctorado					

5. ¿Cómo debería ser el proceso de enseñanza-aprendizaje para que un estudiante logre obtener esas 5 competencias en investigación?

6. ¿En su rol de docente, hace o ha hecho investigación? No__Si__
Si su respuesta es afirmativa, ¿Usted se consideraría como un docente-investigador o como investigador-docente? ¿Por qué? ¿Encuentra diferencia en los términos?

7. ¿Cree usted que un docente deba hacer investigación?, Sí__No__
¿Por qué?

8. ¿Cree usted que un investigador deba hacer docencia?, Sí____No____
¿Por qué?

9. Desde su perspectiva, ¿Considera que es posible hacer investigación en niveles de pregrado?, Sí__No____
Argumente su respuesta.

Si su respuesta anterior fue No, pase a la pregunta 13.

10. ¿Conoce el modelo o ejemplo de investigación que se desarrolla en pregrado?
No__Si__
¿Cuál y cómo funciona?

11. ¿En qué año de formación del pregrado es posible realizar investigación?
Primer Año Segundo Año Tercer Años Cuarto Año o más

¿Porque?

12. Un graduado de pregrado, ¿Debería tener productos de investigación? (Artículos, ponencias, ensayos, otros)

No ____ Si ____

¿Qué tipos de producto?

13. ¿Conoce usted políticas, programas, convocatorias, o simplemente formas de realizar investigación que ofrece la Universidad en la que Usted Labora?

No ____ Si ____

¿Cuáles?

14. ¿Participa o ha participado en actividades asociadas a investigación, en la Universidad en la que labora?

Si ____ No ____

Si su respuesta en la pregunta 14 es No. Vaya a la pregunta 18.

15. Indique en que actividades de investigación ha participado.

16. ¿Considera usted que estas políticas, programas, convocatorias, formas de hacer, o actividades de investigación en la IES donde labora son suficientes?,

Sí ____ No ____

¿Por qué?

17. ¿Cómo calificaría la calidad de los procesos de investigación científica de la IES donde usted labora?

- a) Muy bajo
- b) Bajo
- c) Medio
- d) Alto
- e) Muy alto

¿Por qué?

18. Escriba 5 áreas que usted cree son las más importantes para la investigación en comunicación

a.

b.

c.

d.

e.

19. ¿Conoce o ha participado en las actividades de investigación en comunicación?

Si ___ No ___

Si su respuesta en la pregunta 19 es Si, continúe con el cuestionario. De lo contrario ha finalizado. Gracias por sus respuestas.

20. ¿Cómo calificaría la cantidad de investigación que se realiza en el Programa de Comunicación al cual pertenece?

- a. Muy bajo
- b. Bajo
- c. Medio
- d. Alto
- e. Muy alto

¿Por qué?

21. Mencione tres logros investigativos en el área de la comunicación del programa del cual forma parte.

1.

2.

3.

22. Indique cuántos de esos logros han sido publicados en revistas de alto impacto.

Logro Investigativo	Revista	Factor de Impacto
1.		
2.		
3.		

23. Identifique 5 aspectos positivos que encuentra usted acerca del trabajo de investigación que se hace en el Programa en el cual usted labora.

24. ¿Identifica aspectos negativos o por mejorar en la investigación que se realiza en el Programa en el cual usted labora? No _____ Si _____
¿Qué aspectos negativos o por mejorar encuentra usted acerca de la investigación, en el Programa en el cual usted labora?, ¿Cómo los cambiaría o mejoraría?

25. Implementaría un mecanismo diferente para que un estudiante del programa de comunicación al usted pertenece logre competencias en investigación.

No___ Si___ ¿Cuál?

Gracias por su participación completando esta encuesta.

ANEXO 13:

GUÍA DE EXPERTOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA GUÍA PARA LA ENTREVISTA A LOS DOCENTES - INVESTIGADORES

NORMAS PARA CUMPLIMENTAR LA EVALUACIÓN

5. La guía de evaluación se estructura en los siguientes apartados:
 A) Aspectos formales
 B) Aspectos funcionales
 C) Valoración global
6. Cada ítem se evaluará con una escala de 0 a 4:
 10. Totalmente en desacuerdo
 11. En desacuerdo
 12. Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo
 13. De acuerdo
 14. Totalmente de acuerdo
3. Si procede hacer alguna aclaración u observación deberá incluirse en el apartado de valoración global

A) ASPECTOS FORMALES	0	1	2	3	4
1. El cuestionario se presenta de forma atractiva	☐	☐	☐	☐	☐
2. La variedad tipográfica facilita la lectura	☐	☐	☐	☐	☐
3. El tamaño de las letras utilizado es adecuado para la lectura del encuestado	☐	☐	☐	☐	☐
B) ASPECTOS FUNCIONALES DE LA ENTREVISTA	0	1	2	3	4
4. Se compone de un número razonable de cuestiones	☐	☐	☐	☐	☐
5. La enunciación de las preguntas es clara	☐	☐	☐	☐	☐
6. El vocabulario utilizado es adecuado para los destinatarios	☐	☐	☐	☐	☐
7. Las preguntas se enuncian de manera comprensible para los destinatarios	☐	☐	☐	☐	☐
8. Las preguntas poseen una progresión coherente	☐	☐	☐	☐	☐
9. Existe espacio entre las interrogantes que permitan que la entrevista sea flexible.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Las preguntas integran efectivamente cuestiones sobre investigación	☐	☐	☐	☐	☐
11. Las preguntas manifiestan información sobre cómo hacer una investigación	☐	☐	☐	☐	☐
12. La organización de las preguntas facilita la comprensión de las mismas	☐	☐	☐	☐	☐

C) VALORACIÓN GLOBAL DE LA ENTREVISTA

11. ¿Qué le ha parecido el cuestionario?
 12. ¿Cree que el cuestionario es adecuado para la finalidad marcada?
 13. ¿Qué aspectos negativos detecta en el cuestionario?
 14. ¿Qué aspectos positivos resaltaría del cuestionario?
 15. Observaciones generales

D) DATOS DEL EXPERTO EVALUADOR

ANEXO 14:

ENTREVISTA ESTRUCTURADA A LOS EDITORES DE REVISTAS CIENTÍFICAS - PRIMERA VERSIÓN

1. Datos Personales:
 - a. Nombres
 - b. Título Académico
 - c. Revista en la que colaborara
 - d. Función que desempeña en la Revista Científica.
2. ¿Cuál es el número de Publicaciones Periódicas que hace la revista anualmente?
3. ¿Cuál es el número de Artículos Científicos Relacionados a la Investigación en Comunicación que se reciben por cada publicación, aproximadamente?
4. ¿Cuántos de esos artículos se aprueban, se rechazan, se envían a corregir?
5. ¿Cuántos de esos artículos ya sean aprobados, rechazados o enviados para corregir son de autores ecuatorianos?
6. ¿Cuántos de esos artículos ya sean aprobados, rechazados o enviados para corregir son de autores bolivianos?
7. ¿Considera que el porcentaje de autores de nacionalidad ecuatoriana es significativo en el proceso editorial de la revista en la que usted labora, Explique?
8. ¿Considera que el porcentaje de autores de nacionalidad boliviana es significativo en el proceso editorial de la revista en la que usted labora, Explique?
9. ¿Considera Usted que existe una Escuela Latinoamericana de Investigación en Comunicación?
10. ¿Cómo se puede reducir la brecha existente entre Europa y Latinoamérica con respecto en Investigación en Comunicación
11. ¿Cuáles considera usted que son los referentes teóricos más importantes en comunicación en América Latina?
12. ¿Cuál considera usted que debe ser el perfil del comunicador social en la actualidad para verse inmerso en la Investigación en Comunicación?
13. ¿Cómo considera usted que los gobiernos regionales pueden aportar a potenciar la Investigación en comunicación?
14. ¿Existe una "cultura académica" en la Investigación en Comunicación?

ANEXO 15:

ENTREVISTA ESTRUCTURADA A LOS EDITORES DE REVISTAS CIENTÍFICAS - VERSIÓN FINAL

1. Datos Personales:
 - a. Nombres
 - b. Título Académico
 - c. Revista en la que labora
 - d. Función que desempeña en la Revista Científica.
2. ¿Cuánto tiempo lleva laborando en la revista?
3. ¿Conoce Ud. Cuantas publicaciones tiene al año la Revista?
4. ¿Cuáles son las líneas de investigación principales que la revista publica?
5. ¿Los artículos científicos relacionados a la Investigación en Comunicación se publican con qué frecuencia, existe algún tipo de estadística?
6. ¿Existe forma de acceder a este tipo de información de la revista, cuáles serían los mecanismos?
7. ¿Podría mencionar un aproximado del porcentaje de artículos que se prueban, se rechazan, se envían a corregir?
8. ¿Qué universidades percibe que destacan en Comunicación en Bolivia y Ecuador?
9. ¿Conoce autores de origen ecuatoriano que hayan publicado en su revista? ¿Podría numerarlos o mejor aún mencionarlos?
10. ¿Qué revistas editadas en Bolivia o Ecuador conoce usted sobre Comunicación?
11. ¿Considera que el porcentaje de autores de nacionalidad boliviana y/o ecuatoriana es significativo en el proceso editorial de la revista en la que usted labora, Explique?
12. ¿Cuáles son las principales carencias de los investigadores latinoamericanos a la hora de investigar?
13. ¿Considera Usted que existe una Escuela Latinoamericana de Investigación en Comunicación?
14. ¿Cómo se puede reducir la brecha existente entre Europa y Latinoamérica con respecto en Investigación en Comunicación?
15. ¿Cuáles considera usted que son los referentes teóricos más importantes en comunicación en América Latina?
16. ¿Cuál considera usted que debe ser el perfil del comunicador social en la actualidad para verse inmerso en la Investigación en Comunicación?
17. ¿Cómo considera usted que los gobiernos regionales pueden aportar a potenciar la Investigación en comunicación?
18. ¿Existe una “cultura académica” en la Investigación en Comunicación, en forma globalizada, o bien, esta segmentada?

ANEXO 16:

PLANTILLA PARA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES DE LA MUESTRA

UNIVERSIDAD DE HUELVA - ESCUELA DE DOCTORADO
PROGRAMA DE DOCTORADO INTERUNIVERSITARIO EN COMUNICACIÓN

1. DATOS PERSONALES DEL DIRECTOR DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN SOCIAL					
UNIVERSIDAD:					
CATEGORÍA:		SEDE:			
CIUDAD:					
NOMBRE DE LA CARRERA:					
DATOS DEL DIRECTOR:					
NOMBRES			APELLIDOS		
TÍTULO PROFESIONAL:					
TÍTULO DE LA MAESTRÍA:					
TÍTULO DEL DOCTORADO :					
TELÉFONO:		CELULAR:		E-MAIL	

2. DATOS DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA:							
TOTAL DE ESTUDIANTES MALLA ANTIGUA							
TOTAL DE ESTUDIANTES MALLA NUEVA							
DATOS DE ESTUDIANTES MATRICULADOS POR SEMESTRE							
MALLA ANTIGUA				MALLA NUEVA - REDISEÑO			
Primero		Sexto		Primero		Sexto	
Segundo		Séptimo		Segundo		Séptimo	
Tercero		Octavo		Tercero		Octavo	
Cuarto		Noveno		Cuarto		Noveno	
Quinto		Décimo		Quinto		Décimo	

3. DATOS PARTICULARES DE LA CARRERA:

3.1. Número de docentes de la carrera

Tiempo Completo

Medio Tiempo

Tiempo Parcial

3.2. Artículos publicados por Docentes/ Estudiantes/ Profesionales-Egresados:
Producción Científica de Alto Impacto:

Producción Internacional: Artículos o trabajos científicos de los profesores asignados a la carrera evaluada, publicados en revistas que figuran en las bases de datos SCIMAGO (*Scopus*), o en las bases del ISI Web of Knowledge. Se toman en cuenta todas las N publicaciones realizadas en los tres años anteriores a la evaluación, por los docentes de la IES que dictaron clases desde el 2016:

Nombre del Artículo	Autor/es (Indicar si es Docente (D), Es- tudiante (E), Profesional (P))	Revista	DOI - URL

Producción Regional: Evalúa el número de artículos de los profesores de la carrera con estructura y carácter científico presentados en eventos académicos o publicados en revistas técnico científicas, que no sean de tipo informativo, en los tres años anteriores a la evaluación. También se consideran los artículos que sin haber sido publicados en ninguna de las revistas de las tres bases anteriormente mencionadas, han sido presentados en seminarios y/o congresos nacionales o internacionales.

Nombre del Artículo	Autor/es	Congreso / Re- vista	Ciudad/ Fe- cha

Libros o revistas revisados por pares: Es la tasa de publicación de libros revisados por pares, publicados por los profesores de la carrera desde el 2016. La revisión por pares se denomina también arbitraje.

Libro /Capítulo de libro	Autor/es	Editorial	Fecha de Publica- ción

3. ¿Relación Nominal de los Docentes de la Carrera que han impartido la asignatura de Investigación desde el 2016?

N°	Docente	Asignatura Imparte	Pe- ríodo	Título Tercer Nivel	Título de Cuarto Nivel
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					

9					
10					

4. Entregar físicamente (Archivo Digital de Preferencia):

1. Malla Curricular de las carreras vigentes a agosto del 2017.
2. Programa de Asignatura desde el 2016 de asignaturas afines con la Investigación en Comunicación
3. Syllabus de Asignatura desde el 2016 de asignaturas afines con la Investigación en Comunicación
4. Relación nominal y Correo Electrónico de docentes que han impartido asignaturas afines a la investigación en comunicación desde el 2016.
5. Listado de Estudiantes de la carrera con su E-mail.

Elaborado por:

Aprobado por:

Programa de Doctorado Interuniversitario en Comunicación

Línea de Investigación:

Educomunicación y Alfabetización Mediática (Media Literacy)

Universidad de Huelva, 2019

Investigación Creatividad Ciencias Academia **H-index**
Escopus **SCImago** Estudios **Internet** Métodos Divulgación
Científica Contraste Publicación Resultados Científicos
Ipicom Publicar Bolivia Hipótesis Latinoamericanas de
Comunicación Históricamente Comunicación **JCR**
Investigador Estudios Internet Métodos Divulgación
Científica Contraste **Publicación** Resultados Científicos
Esfuerzos Académicos Objeto de Estudio, **Epistemología**
Teórico Conceptual **Web** Publicar Investigador Enseñar
Investigar Pedagogía Metodología Comunicación Ipicom
Capítulo Ecuador Educación **Conocimiento** Formación
Artículos Científicos Ecuador Esfuerzos Académicos
Impacto SJR Objeto de Estudio, **Revista Comunicar...**



UNIVERSIDAD DE MÁLAGA



Universidad
de Huelva



Universidad
de Cádiz