



UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

FACULTAD CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN

Departamento de Periodismo

TESIS DOCTORAL:

Medios de comunicación universitarios en Ecuador: convergencias y rutinas periodísticas en los procesos de formación del comunicador multimedia

JUAN PABLO TRÁMPUZ REYES

Directora y tutora: María Bella Palomo Torres


Director: Daniel Barrero Ibáñez

Málaga, 2020



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

AUTOR: Juan Pablo Trámpuz Reyes

 <http://orcid.org/0000-0001-9999-177X>

EDITA: Publicaciones y Divulgación Científica. Universidad de Málaga



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode>

Cualquier parte de esta obra se puede reproducir sin autorización pero con el reconocimiento y atribución de los autores.

No se puede hacer uso comercial de la obra y no se puede alterar, transformar o hacer obras derivadas.

Esta Tesis Doctoral está depositada en el Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga (RIUMA): riuma.uma.es





DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y ORIGINALIDAD DE LA TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO DE DOCTOR

D./Dña JUAN PABLO TRÁMPUZ REYES

Estudiante del programa de doctorado EN EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN SOCIAL de la Universidad de Málaga, autor/a de la tesis, presentada para la obtención del título de doctor por la Universidad de Málaga, titulada: MEDIOS DE COMUNICACIÓN UNIVERSITARIOS EN ECUADOR: CONVERGENCIAS Y RUTINAS PERIODÍSTICAS EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DEL COMUNICADOR MULTIMEDIA

Realizada bajo la tutorización de DRA. MARÍA BELLA PALOMO TORRES y dirección de DRA. MARÍA BELLA PALOMO TORRES Y DR. DANIEL BARREDO IBÁÑEZ (si tuviera varios directores deberá hacer constar el nombre de todos)

DECLARO QUE:

La tesis presentada es una obra original que no infringe los derechos de propiedad intelectual ni los derechos de propiedad industrial u otros, conforme al ordenamiento jurídico vigente (Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Propiedad Intelectual, regularizando, aclarando y armonizando las disposiciones legales vigentes sobre la materia), modificado por la Ley 2/2019, de 1 de marzo.

Igualmente asumo, ante a la Universidad de Málaga y ante cualquier otra instancia, la responsabilidad que pudiera derivarse en caso de plagio de contenidos en la tesis presentada, conforme al ordenamiento jurídico vigente.

En Málaga, a 13 de MARZO de 2020

Fdo.:



A mi familia, en especial a mi hija Amalia Gabriela.

“Tarda en llegar, y al final... hay recompensa”

Gustavo Cerati

AGRADECIMIENTO

Han sido cuatro años en este proceso, tiempo en el que muchas personas han contribuido a la consecución de esta investigación. En primer lugar, agradezco a la Universidad de Málaga, maravillosa institución que me abrió las puertas para cursar este programa, y donde cada estancia fue un aprendizaje permanente. A mi directora y tutora Bella Palomo, por creer en mí, por su sabiduría, direccionamiento y hospitalidad. A Daniel Barredo, más que mi director de tesis, un amigo, ¡gracias por tanta paciencia a ambos!

Agradezco a mi familia, quienes con su amor y apoyo han sido mi soporte en los momentos más difíciles; a mis padres Amalia y Dorován, por enseñarme que el largo camino de la honestidad y el sacrificio es el que nos lleva lejos; a mi hija Amalia, mi motor de lucha y a quien extrañé tanto durante las largas jornadas lejos de casa; a mis hermanos Sugey y Darko, por estar siempre ahí; a mis sobrinos Adriano, Ismael y Julián por todo el cariño.

A Gabriela, por apoyarme en buena parte de este proceso.

A los directores y coordinadores de los medios de comunicación universitarios de Ecuador, gracias por su colaboración y, sobre todo, por la pasión con la que trabajan. Gracias a las autoridades y compañeros de la facultad Ciencias de la Comunicación y de la Universidad Laica Eloy Alfaro que creyeron en mí.

Finalmente, mi sincero agradecimiento a todos quienes luchan por mantener los principios inquebrantables del Periodismo y una mejor Educación, dos trincheras desde donde podemos construir la comunidad que necesitamos, ¡Nunca aflojemos la bandera!

Málaga, noviembre de 2019

Índice de contenido

INTRODUCCIÓN	1
I. Introducción e interés del tema de investigación	2
II. Estructura de la tesis	4
III. Planteamiento del problema. Delimitación del objeto de estudio	6
IV. Objetivos e Hipótesis.....	10
Medios de comunicación y universidad	10
Convergencia en los medios de comunicación universitarios.....	11
Medios de comunicación universitarios como escenarios de formación	12
V. ESTADO DEL ARTE	15
A. Medios universitarios en los estudios doctorales: la hegemonía de la radio	15
B. Diversos enfoques de las investigaciones internacionales sobre medios universitarios.....	19
C. La investigación de los medios universitarios en Ecuador: un espacio en construcción	25
D. La formación del comunicador y el periodista multimedia en los estudios doctorales	26
E. Estudios internacionales sobre la formación del comunicador multimedia	28
F. Estudios sobre la formación del comunicador multimedia en el contexto ecuatoriano	32
G. Tesis doctorales sobre convergencia mediática	35
H. Estudios internacionales sobre la convergencia mediática.....	38
I. Estudios sobre la convergencia mediática en el panorama ecuatoriano	42
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO.....	45
1.1. Medios de comunicación universitarios: concepción y recorrido histórico.....	46
1.1.1. Medios y universidad: claves para su articulación	46
1.1.2. Orígenes y desarrollo de la prensa universitaria.....	52
1.1.3. Orígenes y desarrollo de la radio universitaria	56
1.1.4. Orígenes y desarrollo de la televisión universitaria	66
1.1.5. Los medios universitarios hacia lo digital: entre la innovación, crisis e incertidumbre legal	70
1.2. Enfoques teóricos: comunicación, convergencia y formación	79
1.2.1. Enfoques sobre los medios de comunicación universitarios.....	79
1.2.1.1. Una introducción necesaria: del desarrollismo a la(s) nueva(s) comunicación(es)	79
1.2.1.2. Comunicación alternativa	82
1.2.1.3. Comunicación participativa.....	86
1.2.1.4. Comunicación comunitaria.....	90

1.2.2.	Enfoques alrededor de la convergencia	94
1.2.2.1.	La sociedad en la era información	94
1.2.2.2.	Una aproximación a la convergencia	98
1.2.2.3.	Producción integrada.....	102
1.2.2.4.	Profesionales polivalentes	106
1.2.2.5.	Distribución multiplataforma	108
1.2.2.6.	Audiencias activas: interactividad y participación	109
1.2.3.	Enfoques en torno a la formación profesional del periodista	112
1.2.3.1.	Una aproximación al paraguas epistemológico: el constructivismo	112
1.2.3.2.	Aprendizaje experiencial: una pedagogía para los medios de comunicación universitarios.....	118
CAPÍTULO 2. MARCO CONTEXTUAL ECUATORIANO.....		122
2.1.	Introducción al contexto comunicacional y formativo ecuatoriano	123
2.2.	Características del sistema comunicacional ecuatoriano: críticas y transformación	126
2.3.	Normativa en comunicación: pugnas, cambios y reversión	132
2.4.	La(s) convergencia(s) en Ecuador	137
2.5.	El sistema universitario en Ecuador: en busca de la calidad	139
2.6.	La formación profesional del periodista en Ecuador	144
CAPÍTULO 3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN		149
3.1.	Enfoque metodológico	150
3.2.	Primera fase: trazando el mapa de los MCU	153
3.2.1.	Recopilación y análisis documental.....	153
3.3.	Segunda fase: las prácticas de los MCU como escenarios de aprendizaje.....	161
3.3.1.	Cuestionario	161
3.3.1.1.	Diseño de la técnica.....	163
3.3.2.	Estudio de caso: Taller Integrado de Periodismo de la Universitat Pompeu Fabra	176
3.3.2.1.	Revisión documental	178
3.3.2.2.	Observación de participación pasiva	179
3.3.2.3.	Entrevistas semiestructuradas con profesores del TIP.....	181
3.4.	Tercera fase: estableciendo consensos para los MCU	182
3.4.1.	Método Delphi con expertos en MCU ecuatorianos	182
3.4.1.1.	Selección de expertos	182
3.4.1.2.	Primera ronda	185
3.4.1.3.	Segunda ronda	186
3.5.	Cuarta fase: la integración investigativa	187

3.5.1. Triangulación	187
CAPÍTULO 4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	189
4.1. El mapa de los medios universitarios en Ecuador	190
4.1.1. Las universidades de los MCU: tipo y categoría	190
4.1.2. Características generales de los MCU: la hegemonía de la radio universitaria.....	193
4.1.3. Los MCU en el escenario digital: web, RRSS y aplicaciones.....	196
4.2. La formación profesional en los medios universitarios del Ecuador	230
4.2.1. Descripción cuantitativa de los MCU como escenarios de formación e incidencia del tipo y categoría universitaria	230
4.2.2. Las condiciones de ingreso de los estudiantes a los medios universitarios.....	236
4.2.3. Las percepciones de los directores de los medios universitarios respecto al nivel de formación con que llegan los practicantes	239
4.2.4. La relación de los docentes de las carreras con los medios universitarios	240
4.2.5. El desarrollo de los procesos de acompañamiento en estos escenarios	242
4.2.6. El nivel de participación que tienen los estudiantes.....	245
4.2.7. Cumplimiento de las características de la formación profesional en los MCU ecuatorianos	249
4.3. La convergencia en los medios universitarios del Ecuador	255
4.3.1. Revisión de las respuestas a los cuestionarios	255
4.3.2. Aplicación del índice de medición de convergencia en los MCU	258
4.4. Método Delphi: los consensos entre los directores de los MCU	265
4.4.1. Los objetivos de los MCU	265
4.4.2. Factores que inciden en la configuración de los MCU.....	268
4.4.3. Del aula, a las salas de redacción de los MCU	271
4.4.4. El perfil del tutor de los MCU	273
4.4.5. Las divergencias de las convergencias en los MCU	274
4.4.6. Algunas pistas para el futuro de los MCU	276
4.5. Estudio de Caso: el Taller Integrado de Periodismo de la Universidad Pompeu Fabra	279
4.5.1. Introducción al estudio de caso.....	279
4.5.2. Las dinámicas estudiantiles en el TIP de la UPF.....	280
4.5.3. El complejo balance entre la teoría y la práctica: la figura del profesor asociado	281
4.5.4. Las dificultades de la evaluación	283
4.5.5. Los desafíos de la convergencia	284
4.5.6. Convergencia y formación en los talleres de periodismo: un proceso difícil de predecir	285
4.6. Integración de resultados: verificación de hipótesis	287
CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES	290

5.1. Conclusiones y reflexiones finales	291
5.2. Limitaciones y futuras líneas de investigación.....	301
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	305
ANEXOS	366



Índice de tablas

Tabla 1. Objetivos, hipótesis y antecedentes.....	13
Tabla 2 Categorías analíticas de la investigación en formación periodística.....	29
Tabla 3. Etapas de los medios de comunicación en el escenario digital	38
Tabla 4. Naturaleza de los periódicos estudiantiles en Estados Unidos.....	53
Tabla 5. Los diez paradigmas de la eComunicación	72
Tabla 6. Características del modelo de comunicación participativa	87
Tabla 7. Enfoques para una comunicación participativa o educación en comunicación.....	88
Tabla 8. Orientaciones constructivistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje	116
Tabla 9. Principios del aprendizaje experiencial	119
Tabla 10. Características del sistema mediático en Ecuador.....	128
Tabla 11. Panorama comunicacional a partir del Registro Público de Medios	130
Tabla 12. Características de los medios nativos digitales ecuatorianos.....	132
Tabla 13. Principales cambios en las reformas a la Ley Orgánica de Comunicación de Ecuador ...	136
Tabla 14. Criterios y pesos de evaluación de los modelos basados en el método de decisión multicriterio (2009-2015)	141
Tabla 15. Oferta de carreras de Periodismo y Comunicación en las universidades ecuatorianas .	146
Tabla 16. Formación profesional de comunicadores y periodistas.....	147
Tabla 17. Ficha de análisis preliminar MCU	160
Tabla 18. Responsables de MCU participantes en la técnica de cuestionario	165
Tabla 19. Ficha de análisis de aspectos generales de los MCU.....	168
Tabla 20. Asignación de puntos para el cálculo final de la convergencia de Masip <i>et al.</i> (2010)...	172
Tabla 21. Índice de medición de la convergencia en los MCU de Ecuador	175
Tabla 22. Instituciones de Educación Superior ecuatorianas con medios de comunicación universitarios, año 2019.....	191
Tabla 23. Medios de comunicación universitarios en Ecuador, año 2019.....	194
Tabla 24. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Cato Online Radio, noviembre de 2019	198
Tabla 25. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Centro Multimedia, noviembre de 2019	199
Tabla 26. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Click Radio, noviembre de 2019	200
Tabla 27. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio Cocoa, noviembre de 2019	201
Tabla 28. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Flacso Radio, noviembre de 2019	202
Tabla 29. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Hemisferios Tv, noviembre de 2019	204
Tabla 30. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Uleam Radio, noviembre de 2019	205
Tabla 31. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de RadioH, noviembre de 2019	206
Tabla 32. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio Ondas Cañaris, noviembre de 2019	207

Tabla 33. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio Politécnica de Manabí, noviembre de 2019.....	208
Tabla 34. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio Primicias de la Cultura, noviembre de 2019	209
Tabla 35. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio UDA, noviembre de 2019	210
Tabla 36. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio universitaria, noviembre de 2019	211
Tabla 37. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio universitaria Online, noviembre de 2019	212
Tabla 38. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio Universitaria 98.5, noviembre de 2019.....	213
Tabla 39. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de San Gregorio Radio, noviembre de 2019	214
Tabla 40. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Telecuenca, noviembre de 2019	215
Tabla 41. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UCSG Radio, noviembre de 2019	216
Tabla 42. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UCSG Tv, noviembre de 2019	217
Tabla 43. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UTC Radio	218
Tabla 44. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UTM Radio, noviembre de 2019	219
Tabla 45. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UTV Televisión, noviembre de 2019	220
Tabla 46. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UTPL Radio, noviembre de 2019	221
Tabla 47. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UDLA Channel, noviembre de 2019	222
Tabla 48. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Infinito Digital, noviembre de 2019	223
Tabla 49. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio Laica HD	225
Tabla 50. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio Mensaje, noviembre de 2019	226
Tabla 51. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UTE Radio, noviembre de 2019	227
Tabla 52. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UTV Digital, noviembre de 2019	228
Tabla 53. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UTELVTV Radio Universitaria, noviembre de 2019.....	229
Tabla 54. Modelos de medios de comunicación universitarios en Ecuador, año 2018	232
Tabla 55. Percepciones de los directivos de los MCU ecuatorianos sobre el equipamiento, año 2018	233
Tabla 56. Relación entre el tipo de universidad y autodeterminación del MCU, a partir de la prueba χ^2 o Chi-Cuadrado de Pearson, año 2018.....	235

Tabla 57. Roles desempeñados por los estudiantes en los MCU ecuatorianos	246
Tabla 58. Cumplimiento de criterios en los MCU para contribuir al proceso de formación profesional de los estudiantes universitarios, a partir de las características planteadas por Vázquez (2012).....	255
Tabla 59. Resultados del índice de la convergencia aplicado a los grupos mediáticos universitarios del Ecuador.....	259
Tabla 60. Niveles de participación de las audiencias en los MCU ecuatorianos	265
Tabla 61. Consensos sobre los objetivos prioritarios de los MCU, de acuerdo con los directivos consultados en Ecuador (2019)	266
Tabla 62. Consensos sobre factores que inciden en la configuración de los MCU, de acuerdo con los directivos consultados en Ecuador (2019)	269
Tabla 63. Consensos sobre el ingreso de los estudiantes de los MCU como escenarios de aprendizaje, de acuerdo con los directivos consultados en Ecuador (2019)	272
Tabla 64. Consensos sobre el perfil del tutor de los MCU como escenarios de aprendizaje, de acuerdo con los directivos consultados en Ecuador (2019)	274
Tabla 65. Consensos sobre la(s) convergencia(s) en los MCU, de acuerdo con los directivos consultados en Ecuador (2019).....	275
Tabla 66. Previsiones de los MCU de Ecuador para los próximos años, de acuerdo con los directivos consultados en Ecuador (2019).....	277

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Modelo continuo de la convergencia	100
Ilustración 2. Las relaciones entre el conocimiento psicológico y la teoría-práctica educativa	115
Ilustración 3. Etapas del aprendizaje experimental (Kolb, 1984).....	121
Ilustración 4. Población ecuatoriana mayor a 5 años que utilizó Internet en los últimos 12 meses	125
Ilustración 5. Claves estructurales de la Ley Orgánica de Comunicación	134
Ilustración 6. Universidades y Escuelas Politécnicas ecuatorianas por categorías a septiembre de 2019	143
Ilustración 7. Aplicación de técnicas de investigación por fases.....	153
Ilustración 8. Dimensiones (familias de códigos) y categorías (códigos) para el análisis cualitativo de respuestas al cuestionario	171
Ilustración 9. Papeles del observador científico.....	180
Ilustración 10. Triangulación de métodos y técnicas para la consecución de objetivos ...	188
Ilustración 11. Comparativa entre el total de universidades y universidades con MCU por categoría, año 2019	192
Ilustración 12. Comparativa entre el total de universidades y universidades con MCU por tipo de IES, año 2019	193
Ilustración 13. Mapa de distribución de MCU ecuatorianos por provincias, año 2019	195
Ilustración 14. Tipos de MCU en Ecuador, año 2019	196
Ilustración 15. Número de estudiantes por semestre en los medios de comunicación universitarios de Ecuador, año 2018	233
Ilustración 16. Autodeterminación de los MCU de acuerdo con el tipo de universidad, a partir de la percepción de los directivos, año 2018.....	236
Ilustración 17. Niveles de participación estudiantil en los medios de comunicación universitarios en Ecuador, a partir del criterio de sus directivos.....	249
Ilustración 18. Cumplimiento de requisitos para contribuir a la formación profesional en los MCU ecuatorianos, a partir de los criterios de Vázquez (2012)	250
Ilustración 19. Factores que inciden en la configuración de los MCU como escenarios de formación, de acuerdo con los directivos consultados en Ecuador (2019)	271



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

INTRODUCCIÓN

I. Introducción e interés del tema de investigación

El interés en este tema de investigación tiene su origen en el año 2014, cuando fui designado como productor del programa de televisión universitaria Alfaro Tv, en la facultad Ciencias de la Comunicación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. El programa, de orientación educativa, formativa y cultural, operaba como un escenario de prácticas para los estudiantes universitarios, quienes se involucraban con la finalidad de cumplir sus prácticas preprofesionales o de manera voluntaria para desarrollar tareas como reporteros, presentadores, editores, entre otros.

Pese a los altos niveles de satisfacción de los estudiantes durante su estancia en el taller, al poco tiempo pude evidenciar las dificultades que implicaba desarrollar un programa que se emitía semanalmente en la televisión regional y, al mismo tiempo, ser un escenario de aprendizaje para periodistas en formación, algunos de los cuales por primera vez salían a una cobertura, o empezaban a familiarizarse con equipos de producción audiovisual, carentes en las aulas de clase; combinar las necesidades comunicacionales y pedagógicas no era tarea fácil. Producto de esas primeras experiencias, publicamos junto a un exestudiante y una profesora de la carrera de Educación, un modesto capítulo titulado La televisión universitaria en la formación de los estudiantes de comunicación: un estudio de caso sobre el aporte de Alfaro Tv (Ecuador), en el libro conjunto *Reflexiones desde la comunicación y la cultura: medios, identidades, formación* (Barredo & Henríquez, 2016), asumido hoy, como una experiencia exploratoria en torno a este objeto de estudio.

En esta misma unidad académica, funcionaba una estación radial, todavía pendiente de legalizar su licencia para transmitir en el espacio radioeléctrico. Sin embargo, ambos escenarios operaban sin ningún tipo de vinculación mutua, cada uno de ellos anclado a asignaturas monomediáticas de radio y televisión; algo totalmente opuesto a un proceso que ya estaba tomando forma en los medios de comunicación ecuatorianos como es la convergencia.

Estas experiencias y observaciones son las detonantes de una serie de interrogantes que empiezan a dar forma a este proyecto: ¿qué condiciones se deben brindar para convertir una sala de redacción en un escenario de aprendizaje?, ¿cómo modifican las actividades pedagógicas el rol mediático de estos actores?, ¿cómo generar procesos convergentes en los

medios de comunicación universitarios considerando sus particularidades?, y una inquietud más reciente ¿cuál es el futuro de estos medios? Estas cuestiones toman mayor relevancia cuando se constata la poca bibliografía existente sobre este tema, salvo el primer texto publicado por Yaguana y Aguiló (2014) donde describen la historia y características generales de la radio universitaria, con un enfoque prospectivo. Posteriormente se irán sumando otros aportes, pero sin profundizar en el rol pedagógico y convergente de estos actores.

En este sentido, la presente investigación pretende contribuir al avance del conocimiento existente sobre el aprovechamiento de los medios de comunicación universitarios como escenarios pedagógicos, tal como lo ha hecho otra tesis doctoral defendida en la Universidad de Málaga, titulada *La radio universitaria como medio de formación de futuros profesionales en España. Fundamentos para la creación de un modelo formativo integral* (Pinto, 2015), donde su autora describe a este espacio como un complemento apropiado para las asignaturas afines a este medio, donde deberían converger, según su modelo propuesto, la rendición de cuentas institucional, la participación de los estudiantes -involucrándose responsablemente en todas las actividades y teniendo espacio para experimentar nuevas formas de hacer comunicación- y de las organizaciones sociales que se relacionan con la universidad. Asimismo, plantea algunas estrategias para el posicionamiento de estas emisoras en los campus desde donde se genera su señal.

Ya en otras universidades, las tesis doctorales, *La Radio Universitaria en México y España. Estudio de la participación y formación de los jóvenes* (Vázquez, 2012) y *Convergència de redaccions i ensenyament universitari del periodisme* (Da Rocha, 2014), la primera centrada en los medios universitarios radiales de dos países de habla hispana y la segunda en la aplicación de la convergencia en los talleres prácticos de la Universidad Pompeu Fabra, son investigaciones que han servido como referencia para desarrollar un estudio centrado en el contexto ecuatoriano, que pretenda dar respuestas en este escenario particular, donde los medios universitarios han tenido un largo, pero también complejo, recorrido integrándose activamente a los procesos formativos de las carreras de Periodismo y Comunicación.

Concomitantemente, esta tesis gira en torno a los medios de comunicación universitarios de Ecuador, tratando de integrar dos esferas: la formativa y la convergente, entendiéndolas como dos procesos permanentes que, si bien se generan de manera independiente a partir

de sus propias características pedagógicas, tecnológicas, culturales y comunicacionales, se articulan al momento de vincularse con las dinámicas educativas en la búsqueda de formar un profesional acorde al escenario cambiante, no solo a nivel de las estructuras de los medios de comunicación, sino también como una tendencia cultural convergente en los procesos de producción y consumo de contenidos (Deuze, 2006b).

II. Estructura de la tesis

El presente informe se estructura a partir de seis grandes bloques: una introducción y cinco capítulos. El primero, denominado Introducción, a su vez se subdivide en dos partes: Planteamiento del problema y Estado del arte o de la cuestión.

El planteamiento del problema incluye, previamente, una breve introducción e interés del tema, donde se explican las motivaciones para desarrollar el presente estudio, asimismo, se reconoce el aporte de otros trabajos doctorales que han servido como antecedentes. Ya en lo que respecta propiamente al planteamiento, se presenta una delimitación del objeto de estudio, exponiendo el problema que se pretende resolver, su delimitación y las variables que orientan su definición (Rivera-Camino, 2014). Por su parte, el apartado Estado del Arte es una revisión exhaustiva sobre los principales estudios desarrollados en los últimos años sobre medios de comunicación universitarios, formación del comunicador multimedia y convergencia mediática, estos tres ejes se organizan a su vez, en tesis doctorales, estudios internacionales e investigaciones desarrolladas específicamente en el escenario ecuatoriano, con la finalidad de trazar un mapa del conocimiento desarrollado en torno al objeto de estudio.

Seguidamente, el capítulo 1 denominado Marco Teórico, se articula a partir de dos subdivisiones, la primera se orienta a delimitar las relaciones existentes entre las instituciones de educación superior y los medios de comunicación, e incluye un recorrido histórico a nivel internacional y nacional de la prensa, radio, televisión, así como la emergencia de los medios digitales. Posteriormente, se presentan los principales enfoques teóricos y conceptos que orientan esta investigación, los medios universitarios se los aborda desde las perspectivas de la comunicación alternativa, participativa y comunitaria, tres enfoques que, pese a sus similitudes, presentan sus particularidades que encajan, en mayor o menor medida, con estos actores mediáticos. La convergencia se plantea como un proceso originado en el contexto de

la sociedad de la información, y se desglosa a partir de cuatro dimensiones como son la producción integrada, profesionales polivalentes, distribución multiplataforma y las audiencias activas. Mientras que, en lo pedagógico, se toman los enfoques constructivistas en la educación como el paraguas epistemológico, centrándose en el aprendizaje experiencial como un proceso que encaja en las dinámicas de los medios de comunicación universitarios - MCU.

El capítulo 2 plantea un marco contextual ecuatoriano que se desarrolla a partir del ámbito comunicacional y universitario. Este escenario, ha registrado una serie de cambios en las dos esferas ya señaladas, siempre condicionadas por los procesos políticos que se articulan con aspectos normativos, sociales, tecnológicos y culturales; por lo tanto, la complejidad para presentar esta panorámica ha sido amplia, al registrarse durante los años 2018 y 2019 una regresión en aspectos neurálgicos promovidos durante la década de gobierno de Rafael Correa, como la profunda reforma a la Ley Orgánica de Comunicación, o la reorientación de los procesos de acreditación y evaluación de las universidades ecuatorianas, además de un agudo debate en torno a los recortes en la asignación de presupuestos a las instituciones de Educación Superior.

El capítulo 3, o Diseño de la Investigación, explica de manera clara cómo se desarrolló el proceso investigativo para alcanzar los objetivos trazados y validar o refutar las hipótesis. Este planteamiento toma como punto de partida la recopilación y análisis documental, tanto de bases de datos, portales web y documentos oficiales, así como una revisión de las herramientas digitales de los MCU ecuatorianos. Posteriormente, se explican las técnicas centrales del estudio, como son el Cuestionario -aplicado a los directivos de los MCU- y el Método Delphi -desarrollado con un grupo de expertos ecuatorianos-, además de un estudio de caso desarrollado fuera del país, para conocer una experiencia consolidada en el ámbito formativo convergente como es el Taller Integrado de Periodismo de la Universidad Pompeu Fabra, escenario que previamente ha sido objeto de estudio por su carácter innovador, y por integrar la convergencia al aprender haciendo periodismo.

El capítulo 4 expone los resultados obtenidos a partir de los diferentes métodos y técnicas de investigación. Plantea, en primera instancia, un mapa de los MCU en Ecuador, a partir de las características básicas, no solo del medio, sino también de la institución educativa a la cual se

adscribe. Seguidamente, aborda el ámbito formativo como elemento clave de estos actores, a través de los criterios de sus directivos. El tercer subapartado se centra en los procesos convergentes que se generan en los MCU, presentando los resultados del índice de la convergencia aplicado en los grupos mediáticos identificados. Posteriormente, expone los consensos alcanzados a partir del criterio de los nueve expertos participantes en el panel Delphi, que van desde la situación actual de estos medios hasta algunas pistas para vislumbrar su futuro. Finalmente, se presenta el estudio de caso referente, y se presenta una integración de los resultados que permitieron verificar las hipótesis planteadas en la fase de diseño del estudio.

En la parte final, el Capítulo 5 se centra en las conclusiones y reflexiones finales obtenidas a lo largo del proceso, las cuales se han estructurado a partir de cada uno de los objetivos específicos. Cerrando el apartado, se advierten las limitaciones del presente estudio y se proponen posibles líneas de investigación que surgen a partir de la reflexión de los hallazgos aquí presentados.

III. Planteamiento del problema. Delimitación del objeto de estudio

La Sociedad de la Información (Bell, 1976, 1980; Mattelart, 2002), se configura en una era predominada por una constante de innovación (Castells, 1999). Este círculo inagotable ha generado una serie de transformaciones en casi todos los ámbitos de la humanidad, aunque siempre condicionadas por cuestiones transversales como la globalización y la brecha digital (Ortiz del Amo & Welp, 2014). Estos cambios no han pasado inadvertidos en aspectos sociales tan neurálgicos como la Comunicación y la Educación, obligando a organismos como los medios y las universidades a mutar para adaptarse a las nuevas demandas.

En el primer ámbito, este escenario dinámico ha configurado una serie de procesos etiquetados bajo el concepto de convergencia, el cual ganó rápidamente un amplio protagonismo en los espacios académicos e investigativos de la comunicación (García Avilés, Salaverría & Masip, 2008). Años de investigaciones en torno a este fenómeno y su influencia en el trabajo periodístico, han permitido abordar diversos aspectos que, pese a tener hoy una mayor comprensión, no dejan de ser complejos y escasamente predictivos; adicionalmente, estos estudios han puesto de manifiesto algunas críticas que relacionan a la convergencia con la precarización laboral, o la pérdida de calidad en contenidos, por lo que siguen levantándose

cuestionamientos, haciendo hincapié en la necesidad de implementar formas más críticas en su aplicación (Li, 2018; Mishra, 2016).

A esto se suma el hecho de que este proceso varía de acuerdo con las culturas, empresas y países donde tienen lugar (Boczkowski & Ferris, 2005); de ahí que los criterios existentes en torno a la convergencia sean tan diversos. Tampoco se puede pasar por alto la disparidad que prima en el escenario global, ya que mientras en algunos países los procesos de integración de las salas de redacción periodística se iniciaron hace casi diez años (García Avilés, Kaltenbrunner & Meier, 2014), en otros, como Ecuador, tan solo unos cuantos medios nacionales, considerados de referencia, han dado sus primeros pasos en este ámbito (Rivera-Rogel, 2016).

Por otro lado, tratar de aterrizar la convergencia en el escenario de la formación universitaria, y más específicamente en los medios de comunicación que funcionan como escenarios de aprendizaje en estas instituciones, plantea mayores desafíos. Y es que, si bien el discurso convergente tiene ya años en las aulas de clase, ciertos autores advierten sobre las dificultades de pasar de la teoría a la acción (Smith & Krause, 2016). Algunos de los casos más relevantes en el espacio iberoamericano, han logrado tan solo una integración a medio camino y que, si bien presenta algunas fortalezas, todavía implica una serie de dificultades tanto prácticas como conceptuales (Elduque, 2016).

Pero la convergencia no es el único problema – y probablemente, no sea el más urgente - que enfrentan los MCU que funcionan como escenarios de aprendizaje. Partimos hablando de los propios desafíos didácticos que plantea el tratar de integrar un escenario de aprendizaje (aula) con un escenario real del ejercicio profesional (sala de redacción), toda vez que “todavía no existe un modelo pedagógico a seguir para lograr una armoniosa fusión de medio profesional y formador integral” (Vázquez, 2012, p. 101). Pretender poner en una balanza la actividad comunicacional con la educacional, sin que estas incidan negativamente entre sí, parece ser todavía una preocupación latente (Wilson, 2015), que demanda de una respuesta articulada de actores implicados tanto dentro, como fuera del organigrama universitario.

Por otro lado, los recortes presupuestarios que enfrentan las universidades en diversos escenarios han llevado a que los MCU se ubiquen entre los principales afectados, obligándose

a operar en condiciones cada vez más limitadas en cuanto a recursos, personal e infraestructura o, en el peor de los casos, cerrar sus puertas para redireccionar esos dineros a otras áreas consideradas más prioritarias para la entidad educativa. El tema económico se torna aún más problemático para estos actores que, a diferencia de sus pares comerciales, no han puesto suficientes esfuerzos en buscar modelos que les permitan ser sustentables o al menos generar ciertos recursos que alivien su carga presupuestaria.

Un tercer escollo que enfrentar, aunque no sea un elemento global, es la falta de normativas jurídicas en torno a los MCU. Esta falencia, latente en algunos países, los ha llevado a afrontar un escenario poco claro y de a ratos hasta restrictivo, limitando su funcionalidad, llevándolos incluso a operar bajo la clandestinidad. Si bien, Internet ha sido un aliciente en este sentido, permitiendo su desarrollo fuera de las frecuencias en el espectro radioeléctrico, el transmitir en la gran red también demanda de inversiones y estrategias que garanticen su presencia en el ciberespacio.

Un claro ejemplo de esta situación es el caso ecuatoriano, donde los medios de comunicación universitarios han recorrido un largo camino, que inició con los laboratorios radiales experimentales de las escuelas de Periodismo, y que en sus orígenes se limitaron a transmitir en los predios universitarios (Yaguana & Aguiló, 2014); luego, saltaron al espectro radioeléctrico para estrellarse con los enredos burocráticos que han marcado por décadas la asignación de frecuencias en Ecuador (Comisión de Auditoría de Frecuencias, 2009), pese a lo cual, algunos accedieron legalmente a un espacio y otros operaron de manera irregular. Con el pasar de los años, Internet brindó las condiciones necesarias para que se presente una nueva ola de medios universitarios que, a la fecha, suman 34.

A lo largo de este recorrido, algunos centros de Educación Superior han apostado seriamente en el desarrollo de verdaderos medios de comunicación que se articulen coherentemente con sus actividades, principalmente la vinculación y la academia; sin embargo, el escenario comunicacional y educativo ecuatoriano ha sido bastante cambiante; por un lado, se ha puesto en debate el rol de los medios de comunicación, se intentó reconfigurar el sistema mediático, se aprobaron y reformaron normativas que no dejaron de ser polémicas; por otro, los centros universitarios se vieron sometidos a procesos de acreditación y categorización,

además de los ajustes presupuestarios que los obliga, cada vez con mayor frecuencia, a reformular sus prioridades.

Lo cierto es que las transformaciones de los MCU, en su doble dinámica pedagógica comunicacional, es un objeto de investigación vigente y que todavía urge de más abordajes (Nogales-Bocio & Álvarez, 2020). Así lo evidencia el monográfico Medios universitarios: radio, televisión y transmedia de *Ámbitos, Revista Internacional de Comunicación*, publicado en enero de 2020, que incluye cinco estudios que enfatizan en los procesos innovadores de producción de contenidos en estos escenarios, como el paso de lo radial a lo visual, el aprovechamiento de las redes sociales, la divulgación de la ciencia, y su rol en la inclusión social.

En este contexto, la presente tesis doctoral, toma como objeto de estudio los medios de comunicación universitarios de Ecuador, tratando de reflexionar tanto en su esfera comunicacional como pedagógica, aunque sin considerar a ambas como aspectos estancos y claramente delimitados, sino entendiendo a la integración de estos dos elementos como el mismo origen de los MCU.

En su rol como actor mediático, se parte de la premisa que los MCU son herramientas que permiten establecer una correlación entre las instituciones de educación superior y la sociedad (Nogales-Bocio & Álvarez, 2020); esta aproximación desde la academia busca responder a los constantes cuestionamientos de que la universidad desarrolla sus actividades sustantivas de espaldas a la ciudadanía (Simancas, 2015), la que cada vez demanda un mayor espacio como razón de ser del proceso educativo. En este sentido, se apunta a que los medios universitarios trasciendan hasta alcanzar una verdadera función social, coherente con los principios institucionales (Real-Adame, Martín-Pena & Parejo, 2020).

En su rol como actor pedagógico, se considera al MCU como el escenario idóneo para articular la teoría con la práctica, siendo este un proceso necesario para construir el conocimiento en la formación del comunicador y el periodista (Deuze, 2000). En este punto, se considera que las salas de redacción de los medios universitarios son el escenario idóneo para el desarrollo del aprendizaje experiencial, lo que según Reggio (2010), no es solo implica confrontar al

estudiante con situaciones propias de la profesión, sino aprender con y de ellas, a partir de la reflexión conjunta de su hacer junto a sus demás compañeros y los docentes.

IV. Objetivos e Hipótesis

Las particularidades del presente estudio han llevado a plantear un objetivo general, y tres específicos, uno por cada esfera de la investigación: comunicacional, formativa y convergente. Asimismo, estos objetivos se articulan con el planteamiento de tres hipótesis.

Es necesario puntualizar que bajo ningún concepto estos tres ejes se desarrollan de manera independiente, ya que los medios convergen y se interrelacionan como se explicará con mayor detalle en el apartado de Diseño metodológico; sin embargo, esta segmentación facilita identificar con mayor facilidad los aspectos teóricos y conceptuales de cada aspecto.

En lo referentes a las hipótesis, estas son formulaciones afirmativas consideradas como descriptores o explicaciones tentativas sobre el fenómeno que estamos investigando (Yuni & Urbano, 2014). De acuerdo con la tipología presentada por Hernández-Sampieri *et al.* (2010), se han establecido tres hipótesis de investigación, entendiéndolas como dos de tipo descriptivas, y una correlacional. Si bien los mismos autores señalan que en un estudio de alcance descriptivo, como primordialmente es el aquí presentado, no requiere el planteamiento de hipótesis, valoramos algunas de sus virtudes como ser guías de una investigación, su virtud descriptiva y explicativa, así como probar y sugerir teorías (Hernández-Sampieri *et al.* 2007).

Bajo tales consideraciones, esta investigación se plantea como objetivo general:

OG. Comparar las características de los medios de comunicación universitarios (MCU) de Ecuador y su vinculación con las instituciones de educación superior a la que se adscriben, considerando sus particularidades, en el marco de la convergencia y la formación profesional

Medios de comunicación y universidad

La primera hipótesis, se configura como inductiva, es decir, ha surgido a partir de la observación de los fenómenos (Yuni & Urbano, 2014), específicamente al identificar brechas existentes en los MCU en cuestiones como el equipamiento, por lo que surgió la necesidad

de comprobar qué factores pueden incidir en estas configuraciones como el tipo -según su financiamiento de naturaleza pública, privada, mixta-, o categoría de la institución -establecida mediante el proceso de evaluación y categorización como A, B, o C-. En este sentido, se ha considerado pertinente tomar como referencia las dos características ya señaladas, toda vez que, en el caso ecuatoriano, recientemente algunos estudios se han esforzado por analizar diversas situaciones en las universidades a partir de su tipología (Espín, Amezquita & Chávez, 2017) o bien, por un indicador más reciente, como es la categoría (Navarrete & Luján-Mora, 2014). En este contexto, se toma como premisa que

H1. La tipología y categoría de la universidad a la que se adscribe un MCU, ya sea esta pública, privada o mixta, es un factor determinante en las características y operatividad del medio como escenario de aprendizaje y actor mediático.

Esta primera hipótesis se articula con el objetivo específico uno:

OE1. Establecer un mapa de los MCU en Ecuador, que incluya sus características principales como objetivos, modelo, tipo, dependencia orgánica, autodeterminación, así como los factores que inciden en su configuración

Convergencia en los medios de comunicación universitarios

Al ser la convergencia un proceso multidimensional (Salaverría, García-Avilés & Masip, 2010), autores como Salaverría (2003) han advertido que su avance no es homogéneo y se condiciona por varios factores; por lo tanto, en un ámbito tan particular como los MCU ecuatorianos, se plantea que

H2. La convergencia es un proceso que ha avanzado, en los MCU, de manera lenta y dispar en cada una de sus dimensiones: producción integrada, polivalencia profesional, distribución multiplataforma y audiencias activas.

La verificación de H2 se condiciona a la consecución del objetivo específico dos, que se propone:

OE2. Examinar las características de los procesos convergentes en los MCU de Ecuador, a partir del criterio de sus directivos

Medios de comunicación universitarios como escenarios de formación

El origen de los MCU en Ecuador estuvo ligado al desarrollo de actividades prácticas en las escuelas de Periodismo (Yaguana & Aguiló, 2014); sin embargo, esto ocurrió hace más de 50 años con las primeras experiencias radiofónicas, por lo que consideramos necesario revisar si ese rol sigue vigente y, asimismo, si se han logrado desarrollar las características presentadas por Vázquez (2012), para que estos espacios puedan convertirse en escenarios que contribuyan a la formación profesional, afirmando que

H3. Los MCU son espacios utilizados ampliamente en las carreras de comunicación y periodismo de las universidades ecuatorianas para generar actividades que contribuyan, a través del aprendizaje experiencial, en la formación profesional de los estudiantes, sin embargo, existen deficiencias en lo que respecta a factores organizacionales, pedagógicos y prácticos.

H3 se apalanca en el objetivo específico tres que busca:

OE3. Identificar la influencia que poseen los MCU en la formación profesional de las carreras de comunicación y periodismo de las universidades ecuatorianas, a través de la inserción de los estudiantes y docentes en sus dinámicas

A manera de síntesis, en la siguiente tabla se presenta de manera sintetizada los objetivos, hipótesis y antecedentes de investigación que han orientado su planteamiento.

Tabla 1. Objetivos, hipótesis y antecedentes

Objetivo general	Objetivos específicos	Hipótesis	Antecedentes de investigación
<p>Comparar las características de los medios de comunicación universitarios (MCU) de Ecuador y su vinculación con las instituciones de educación superior a la que se adscriben, considerando sus particularidades, en el marco de la convergencia y la formación profesional</p>	<p>OE1. Establecer un mapa de los MCU en Ecuador, que incluya sus características principales como objetivos, modelo, tipo, dependencia orgánica, autodeterminación, así como los factores que inciden en su configuración</p>	<p>H1. La tipología y categoría de la universidad a la que se adscribe un MCU, ya sea esta pública, privada o mixta, es un factor determinante en las características y operatividad del medio como escenario de aprendizaje y actor mediático.</p>	<p>La fundación y desarrollo de la universidad, así como su función social, misión y visión, configuran las identidades del medio universitario (Ventín, 2014, p.677) En el contexto ecuatoriano, las universidades privadas alcanzan una mayor categoría, seguidas por las cofinanciadas y, finalmente, las públicas, “eso nos lleva a pensar que la administración de las universidades estatales necesita ser mejorada para ser más eficiente en el uso de sus presupuestos y poder llegar al objetivo de mejora de calidad y excelencia en las IES (Espinoza, 2016, p. 216). En Ecuador, históricamente ha existido desigualdad de condiciones para los docentes de universidades públicas y privadas (Espín, Amezquita & Chávez, 2017)</p>
	<p>OE2. Examinar las características de los procesos convergentes en los MCU de Ecuador, a partir del criterio de sus directivos</p>	<p>H2. La convergencia es un proceso que ha avanzado, en los MCU, de manera lenta y dispar en cada una de sus dimensiones: producción integrada, polivalencia profesional, distribución multiplataforma y audiencias activas.</p>	<p>La convergencia es un proceso multidimensional (Salaverría, García-Avilés & Masip, 2010). El grado de evolución de las dimensiones convergentes no es uniforme (Salaverría, 2003). Existe una serie de dificultades para la implementación de la convergencia en los medios universitarios, que van desde aspectos conceptuales, de recursos y capacitación (Smith & Krause, 2016). La mera integración física de las salas de redacción tradicionalmente separadas -dimensión de producción integrada-, no garantiza una convergencia efectiva -otras dimensiones- (Wotanis, Richardson & Zhong, 2016). En Ecuador, tan solo los considerados medios de referencia han implementado procesos convergentes, para los de menor alcance esto todavía es una utopía (Rivera-Rogel, 2016;</p>

			Rivera-Rogel, Rodríguez & Gonzales, 2016)
	OE3. Identificar la influencia que poseen los MCU en la formación profesional de las carreras de comunicación y periodismo de las universidades ecuatorianas, a través de la inserción de los estudiantes y docentes en sus dinámicas	H3. Los MCU son espacios utilizados ampliamente en las carreras de comunicación y periodismo de las universidades ecuatorianas para generar actividades que contribuyan, a través del aprendizaje experiencial, en la formación profesional de los estudiantes, sin embargo, existen deficiencias en lo que respecta a factores organizacionales, pedagógicos y prácticos.	<p>Los medios universitarios, son espacios que tienen entre sus funciones principales acoger a los con el objetivo de completar su aprendizaje y prepararlos para afrontar el mercado laboral. Esta formación es muy bien valorada por el personal de la emisora y por los alumnos. (Martín-Pena, 2013)</p> <p>Los escenarios de aprendizaje en los medios universitarios necesitan de una estructura formal para generar una retroalimentación y valorar adecuadamente los procesos; además, demandan de un alto nivel de gestión, organización y pedagogía (Jaakkola, 2018).</p> <p>El 91% de los directivos de radios universitarias españolas cree que el paso de un estudiante por un medio universitario le brinda una formación más completa, toda vez que muchos estudiantes llegan con falta de conocimientos prácticos (Pinto & Martín-Pena, 2017).</p> <p>Los medios universitarios deben cumplir con algunas condicionantes para contribuir a la formación profesional de los estudiantes de Comunicación, como brindar espacio para las prácticas en todas las áreas y procesos, generar ambientes parecidos al mundo laboral, e incluir procesos de evaluación de competencias. (Vázquez, 2012, p. 334-335).</p> <p>El origen de los medios universitarios ecuatorianos está vinculado a las actividades prácticas de las escuelas de Periodismo (Yaguana & Aguiló, 2014).</p>
Fuente: elaboración propia			

V. ESTADO DEL ARTE

A. Medios universitarios en los estudios doctorales: la hegemonía de la radio

Si algo caracteriza la producción de tesis doctorales sobre medios de comunicación universitarios, es el creciente número de publicaciones durante los últimos años en el ámbito iberoamericano y la radio como actor protagónico de estas investigaciones. En este sentido, las siete tesis doctorales de referencia se han defendido entre los años 2012 y el 2016; cuatro estudios se desarrollaron en España, una entre España y México, una entre España y Colombia, y una se centra exclusivamente en el caso colombiano; el 85% de ellas toma como objeto de estudio al medio radiofónico y solo una investigación aborda a la televisión universitaria.

Una de las tesis doctorales más relevantes en este ámbito es la de Vázquez (2012), que a través de un estudio comparativo entre tres medios radiales universitarios de México y tres de España, desde su dimensión social y cultural, aborda la participación y formación de los jóvenes en estos escenarios. La autora reseña cómo estas emisoras en un principio estaban reservadas principalmente para profesores e intelectuales, pero en los últimos años se registran experiencias mucho más inclusivas con los estudiantes, alcanzando el 81% de participación estudiantil en este tipo de estaciones en España y un 44% en México.

Este estudio permitió comprobar que, si bien las radios universitarias juegan un rol protagónico en la formación profesional, la mayoría adolece de una falta de coherencia entre los lineamientos y políticas institucionales y las actividades que se desarrollan en estos entornos, donde finalmente todo parece configurarse a partir del criterio que tengan los directivos o tutores de las estaciones, lo que pone en evidencia la necesidad de generar una mayor articulación entre el medio y la estructura curricular-administrativa de la organización. Asimismo, la autora identifica en este trabajo la falta de espacio, los recursos económicos y el desinterés de los jóvenes, como las principales razones para la no vinculación de los estudiantes en estos escenarios mediáticos.

Asimismo, Vázquez (2012) distingue tres niveles de formación en las radios universitarias: el básico, orientado a estudiantes de áreas del conocimiento ajenas a la Comunicación; de formación avanzada, con cierta vinculación a facultades y centros educativos; y la profesional,

que se vincula directamente con talleres y asignaturas de carreras de Comunicación. Sin embargo, para llegar a este último nivel, la autora esboza como condicionantes algunos aspectos, como el brindar espacio para las prácticas en todas las áreas y procesos de la radio, generar ambientes parecidos al mundo laboral, e incluir procesos de evaluación de competencias.

En su tesis doctoral, Pinto (2015) propone, a partir de una combinación metodológica que incluyó un estudio de caso en la Universidad de Málaga, un modelo ideal de radio universitaria de organización mixta, que articula elementos del tipo institucional –donde la organización y coordinación corre por parte del personal de universidad–, y la voluntarista -gestionada con total independencia por el alumnado–, considerando una serie de variables como la idiosincrasia institucional, el plan de estudios, el presupuesto, y los profesores especializados, entre otros. Esta tesis doctoral resulta relevante, ya que a partir de ella se desarrolló una línea de investigación que ha generado varias aportaciones en este país.

Por su parte, Rendón (2016) centró su tesis doctoral en la radio universitaria en Internet para profundizar en las experiencias de formación de los comunicadores mediante una investigación evaluativa del programa formativo -denominado Escuela Iberoamericana de Radio Digital-, desarrollado entre la Universidad de Granada (España) y la Universidad de La Salle (Colombia). Mediante la aplicación de cinco cuestionarios, en este estudio se pone en evidencia el aporte del entrenamiento en el mejoramiento de la locución, a través de la práctica técnicas de modulación vocal, entonación, control del ritmo y pronunciación; el mayor criterio en la musicalización de los programas radiofónicos; el incremento de la calidad de los guiones, a través de la inclusión de elementos emotivos y atractivos para la audiencia; lo que, al final, se traduce en la disminución de errores técnicos en la realización de programas.

Ya en un contexto más amplio, Martín-Pena (2013) bosqueja el panorama de las radios universitarias españolas, con especial énfasis en el aprovechamiento de las plataformas webs. Veinticuatro estaciones forman parte de este estudio, que identifica un alto número de personal voluntario en sus programaciones, principalmente estudiantes, pero también agentes externos, algo que según el autor “viene a corroborar el carácter social y de servicio público que impregna a estas radios y que debe constituir un valor intrínseco a las mismas”

(Martín-Pena, 2013, p.557). Respecto a su aporte a los procesos formativos, el autor identifica a dieciséis radios comprometidas con este propósito, lo que es bien valorado, tanto por el personal de la radio, como por los estudiantes, quienes evaluaron satisfactoriamente su aporte.

Asimismo, el investigador pone en evidencia la importancia que tiene el aprovechamiento de las nuevas plataformas por parte de estos medios, y una interactividad relegada, principalmente, al uso de redes sociales digitales. En contraste, una de las advertencias que plantea el estudio es que, pese al empeño y trabajo de las comunidades universitarias por generar cambios, la falta de presupuesto se convierte en uno de los principales escollos para innovar y desarrollar nuevas alternativas tecnológicas, como es la implementación de aplicaciones móviles.

También en el escenario español, Casajús (2014) analiza veintitrés radios universitarias desde la gestión de contenidos en redes sociales. El panorama planteado por el autor da cuenta de un amplio aprovechamiento de estas plataformas, principalmente *Facebook*, *Twitter* e *iVoox*. La gestión interna de estos canales incluye a todos los integrantes del medio, incluyendo a colaboradores y estudiantes, con un 22% de participación. Resulta interesante el alto nivel de interacción que mantienen las radios universitarias con sus seguidores, ya que el 91% de las estaciones da respuesta a los comentarios e interrogantes de los cibernautas; por lo que estos canales son considerados como imprescindibles para la mayoría de los responsables de estos medios.

En el ámbito de la televisión universitaria, Frasquet (2015), en su tesis doctoral, analiza el caso de *UPV Televisión*, de la Universitat Politècnica de Valencia, como un canal para la difusión del conocimiento generado en la Universidad y, en general, el panorama de los proyectos emergentes y consolidados de la televisión universitaria española entre los años 2003 y 2010. El autor plantea que la filosofía de una estación televisiva vinculada a una escuela o facultad de Comunicación debe “servir de centro de prácticas e investigación de sus alumnos” (Frasquet, 2015, p.109). Además, el autor tampoco descarta el aprovechamiento de la televisión para acercar la universidad a la sociedad, aunque reconoce la ventaja de la radio al tener un mayor posicionamiento y mayores facilidades para su implementación.

En un contexto más cercano a Ecuador, Ventín (2014) bosqueja las estructuras de gestión, producción y programación para la creación de una tipología de dirección de estos medios en Colombia. Previamente, el autor plantea una aproximación al contexto ecuatoriano de las radios universitarias, destacando la poca literatura existente y el reducido número de actores en comparación con otros países de la región; para este último particular, se menciona como una de las causas la acumulación de frecuencias del espectro radioeléctrico.

Ya en el proceso de levantamiento de datos, el estudio considera a las 56 radios universitarias en Colombia, pertenecientes a 45 universidades. En medio de tanta diversidad, se plantea que cada estación cuenta con varios objetivos, pero siempre imperará uno sobre los demás; por ejemplo, en las que se adscriben a las facultades de Comunicación, primará el objetivo formativo, sin descuidar otros como divulgar la ciencia y el conocimiento. En el aspecto de participación y formación de estudiantes concluye que estos son un elemento central en el aspecto productivo de las estaciones colombianas, sin embargo, al igual que en otros estudios, se carece de protocolos formativos plenamente establecidos que orienten estas actividades. Finalmente, el autor desarrolla un apartado donde plantea una serie de recomendaciones para la dirección de radios universitarias, algunas de ellas bien podrían extrapolarse al caso ecuatoriano como:

- Brindar un carácter institucional al medio universitario; es decir, que su direccionamiento y línea editorial no estén sometidas al cambio de autoridades que, en algunos casos, pueden ser constantes.
- Establecer de manera clara la relación que tendrá el medio universitario con cada uno de los estamentos universitarios, desde el rectorado, facultad afín y otras unidades académicas.
- La universidad debe dotar al medio universitarios los recursos técnicos y humanos necesarios para cumplir con sus objetivos, ya sean formativos, divulgativos o de vinculación.
- La figura del director del medio universitario debe acompañarse de otros actores como un Comité de programación, subdirecciones y/o coordinaciones que contribuyan a un trabajo más articulado.

B. Diversos enfoques de las investigaciones internacionales sobre medios universitarios

En lo que respecta a otro tipo de estudios realizados en torno a medios de comunicación universitarios a nivel internacional el número es mucho más abultado, por lo que aquí solo se consideran los que vinculen a estos actores mediáticos con los dos ejes de interés: formación profesional y convergencia. Aun así, los textos en referencia muestran una mayor variedad que las tesis doctorales, al desarrollarse en países mucho más diversos y abordando con mayor amplitud a los medios universitarios, como se detalla en las siguientes páginas.

En enero de 2020, *Ámbitos, Revista Internacional de Comunicación* publica el monográfico Medios universitarios: radio, televisión y transmedia, en cuya presentación se hace hincapié en la necesidad de que los medios universitarios asuman de manera permanente los principios de las instituciones a las que se adscriben, lo que debe configurarlos como actores diferenciados en el tablero comunicacional.

Hablar de la universidad es hablar de retos, discusión, de saber, de dudas y renovación, de transformación social, investigación, descubrimientos, y de pensamiento crítico. Por ello, esos mimbres han de estar presentes también en la esencia de los medios de comunicación universitarios

(Nogales-Bocio & Álvarez, 2020)

En este volumen, Díaz-Monsalvo (2020) aborda a la radio universitaria como una herramienta para la innovación docente y ya no solo como un escenario donde los estudiantes van a adquirir nuevas competencias. Esta conclusión la obtiene a partir de un análisis de los podcasts difundidos como parte de asignaturas de carácter teórico, así como encuestas y entrevistas a estudiantes y profesores involucrados. El investigador afirma que, el mismo hecho de dar a conocer en el ciberespacio los resultados de sus trabajos académicos, otorgan al estudiante una mayor motivación, responsabilidad y autoexigencia, que los llevaron también a desarrollar capacidades como la resolución de problemas, el trabajo en equipo o la toma de decisiones, aunque también se advierte sobre las dificultades que algunos grupos enfrentan por los malos funcionamientos internos.

Por su parte, Sadi y Zapata (2020) se centran en la tarea de difundir la ciencia desde las radios universitarias en México, quienes bajo una aproximación desde el paradigma de la complejidad, lograron identificar un nivel básico en la capacitación y el conocimiento de la divulgación científica, abordaje a nivel general de la investigación, falta de sistematización y trabajo interdisciplinario, algunas emisoras ni siquiera tenían organigramas institucionales, sobreexplotación laboral, así como poco interés de las autoridades universitarias, entre otros aspectos que dificultan la operatividad de estos actores como un canal para difundir el conocimiento más allá de las paredes del centro educativo.

Por su parte, Valencia-Forrester (2020) aclara que, conforme ha ido cambiando el ecosistema mediático a nivel global, el aprendizaje basado en las prácticas también ha tenido que evolucionar, incorporando las propuestas que surgen desde el desarrollo tecnológico, la colaboración interpersonal -característica de la construcción de conocimiento en internet-, por citar algunas. Particularmente, resalta el hecho de que los MCU que funcionan como laboratorios pueden encasillarse en un modelo de aprendizaje integrado en el trabajo gestionado por la propia universidad, que presenta algunas ventajas frente a otros tradicionalmente más aplicados como las pasantías en medios externos, al ser más inclusivos, permitir el aprendizaje colectivo y una mayor tolerancia al error.

En uno de los pocos estudios transnacionales sobre este ámbito, Jaakkola (2018) analiza la enseñanza del periodismo impreso y en línea de los países nórdicos, a través de lo que ella denomina “*pedagogical newsroom*” (p. 183), en el seno de las plataformas *Utain*, *Smocka*, *Västfronten*, *NetAvisen*, *Nettopp* y *Netavisaullandhaug.no*, centrándose en tres áreas: tareas de aprendizaje, recursos de aprendizaje y apoyos de aprendizaje. En este contexto, se aborda uno de los aspectos más espinosos en estos escenarios como es el proceso de evaluación, para lo cual la autora insiste en que se debe contar con una estructura formal para generar una retroalimentación y valorar adecuadamente los procesos. Si bien, en el trabajo citado, no se identifica un modelo pedagógico único en estos países, sí reconoce que todos estos escenarios demandan de un alto nivel de gestión, organización y pedagogía.

En Estados Unidos varios autores han pasado revista a las salas de redacciones en los centros educativos; entre ellos figuran Terracina-Hartman y Nulph (2019; 2016), quienes en los estudios indicados se han centrado en explorar las particularidades de los *College Media*. En

ese sentido, una de las publicaciones de especial interés para este caso es “Campus media advisers credentials: is there a doctor in the newsroom?” (Terracina-Hartman & Nulph, 2014) donde se centran en el perfil de los asesores de los medios universitarios, logrando identificar una amplia experiencia previa en la hoja de vida de quienes están al frente de estos escenarios, con la finalidad de poder generar un conocimiento práctico en los estudiantes. A modo de conclusión, los autores subrayan que, si bien las credenciales académicas son relevantes, no es menos importante la experiencia que le permita acompañar a los estudiantes en sus actividades periodísticas-formativas.

Bockino (2018), por su parte, señala la existencia de una escasa investigación a nivel organizacional de los periódicos universitarios estadounidenses. Asimismo, el autor cuestiona el rol de dichos medios dentro del cambiante entorno comunicacional, toda vez que varias de estas organizaciones, al no necesitar fuentes de financiamiento, padecen de una desarticulación con sus audiencias y equipos de marketing, algo fundamental para el actual profesional de la comunicación. Por todo ello, el trabajo referenciado concluye cuestionando: “¿tiene valor preparar a los estudiantes para un entorno que ya no existe?” (p. 80).

Otro estudio para tener en cuenta es el de Raymond (2016), quien se centra en las complejidades de las radios universitarias administradas por estudiantes, quienes destacan los múltiples beneficios de estos espacios para los futuros profesionales, pero también advierten sobre problemas como la falta de financiación y apoyo. Por su parte, Collins (2017) analiza el poder y el género en los procesos que desarrollan los estudiantes en sus salas de redacción; con este marco identifica un liderazgo transaccional, es decir, el pobre liderazgo estudiantil, basado en una baja sensación de poder y autonomía, aspectos básicamente regidos por el profesor.

Mientras, otros investigadores han puesto bajo la lupa el trabajo de los estudiantes en sus labores periodísticas. Saks, Cruikshank y Yanity (2019) evidencian cómo los estudiantes no aplican las mejores prácticas de redes sociales como Twitter en los medios universitarios, a lo que plantean como posibles causales la falta de investigación, la desconexión del medio con la facultad o la inexperiencia de los inexpertos alumnos. Burch y Cozma (2016), por su parte, identifican una mayor presencia de dramas humanos y problemas sociales en la agenda informativa de los periódicos universitarios, así como una mayor diversidad de fuentes; o

Schmidt (2015), quien en pleno periodo electoral señala un ligero sesgo a favor de los demócratas, por lo que motiva a los medios universitarios a ser el espacio desde donde se genere un periodismo más objetivo.

En el contexto español la producción es de amplia prospectiva en lo que se refiere a radios universitarias (Marta-Lazo & Martín-Pena, 2014); destacan los trabajos de Pinto y Martín-Pena (2017), quienes se centran en los mecanismos didácticos de las radios universitarias implementados con los estudiantes de las titulaciones de Comunicación Audiovisual y Periodismo; aplicando entrevistas a los directivos de veintidós estaciones, señalan que el 91% de ellos cree que el paso de un estudiante por un medio universitario le brinda una formación más completa, toda vez que la mayoría de responsables señalan que muchos estudiantes llegan con falta de conocimientos prácticos y, en menor medida, técnicos y teóricos; sin embargo, la mayoría de estaciones no evidenciaron un plan de formación establecido. Asimismo, Pinto, Martín-Pena y Vivas (2016) identificaron debilidades estructurales en el ámbito universitario al tratar de establecer relaciones entre las emisoras universitarias españolas con las titulaciones pertinentes. Los autores destacan que “tan solo el 36% de las estaciones vincule las asignaturas de la formación reglada de radio con la estación universitaria, y que en el 64% restante dichas asignaturas no tengan relación alguna con la misma” (p.246). Recientemente también se han realizado estudios de caso con la finalidad de proponer mejoras (Martín-Gracia, Marta-Lazo & González, 2018), medir el impacto de programas radiales vinculados a asignaturas (Martínez-Otero, 2018), o evaluar al periódico on-line como modelo de prácticas estudiantiles (Sánchez-Calero, M. & Martín-Rodríguez, 2016).

Mientras tanto, de manera comparativa entre los dos países de la Península Ibérica, Ortiz-Sobrino, Marta-Lazo y Martín-Pena (2016) analizaron el desarrollo de competencias a través de cinco radios universitarias portuguesas y trece españolas. Los resultados dan cuenta de una mayor integración de las estaciones españolas con sus universidades, que se traduce en una amplia participación estudiantil, no así las estaciones lusas que se muestran más cerradas a la inclusión con los futuros profesionales; si bien, no hay homogeneidad en los casos bajo análisis, se plantea mayormente el desarrollo de competencias multidisciplinares y polivalentes para la radio.

En el ámbito latinoamericano, países como Colombia muestran una considerable producción. Ventín (2019) identifica a este país como el de mayor número de radios universitarias afiliadas¹, y que tienen entre sus tres objetivos principales el desarrollo empírico de los estudiantes de comunicación (Ventín, 2018). Asimismo, los alumnos se vinculan principalmente en calidad de voluntarios, practicantes, becarios, o por la malla curricular, llegando a ocupar un 85% del personal en estaciones cuyo objetivo principal es apoyar los procesos de formación; según el autor, la toma de decisiones en la gestión y producción radial es la principal evidencia del peso que puede tener el estudiante en estos escenarios mediáticos. Previamente, otros trabajos como los de Correa (2013) identifican una corriente pedagógica constructivista en las radios y periódicos que operan como laboratorios de prácticas en las universidades colombianas. En otros países de la región, existen muy pocos antecedentes sobre el aprovechamiento de estos escenarios en la formación profesional; por ejemplo, Henríquez y Valecillos (2008) describen en la primera década de este siglo al periódico digital laboratorio como una herramienta pertinente para los estudiantes venezolanos.

En escenarios menos familiares como el rumano, Hazaparu y Teoderaşcu (2019) recientemente señalan la existencia de un contexto de amplia tradición de medios estudiantiles, principalmente impresos, pero con poca investigación. Los autores dan cuenta de su aprovechamiento pedagógico mediante la participación de profesores que coordinan el trabajo de los estudiantes, aunque no lograron establecer diferencias entre la agenda informativa y discursos de estos medios con los actores hegemónicos. En Israel, Laor (2019), a partir de la perspectiva de los gerentes de las radios universitarias y los estudiantes, demuestra la importancia de integrar estudios prácticos y teóricos que se traduce en una comprensión más profunda de los procesos y dinámicas de edición, así como las tendencias de los nuevos sistemas y tecnologías para los estudiantes.

¹ Se debe especificar que Ventín (2019) solo hace referencia a radios afiliadas, ubicando primero en la región latinoamericana a Colombia con 78 y segundo a Argentina con 62. Ya fuera de la condicionante de la afiliación, otros países como Brasil llegan a cien estaciones regidas por universidades (Kischinhevsk, Mustafá, Penna & Hang, 2019)

Al abordar los procesos convergentes en los medios universitarios, los estudios resultan menos numerosos. Uno de los primeros antecedentes es el desarrollado por Hammond, Petersen y Thomsen (2000) en la *Brigham Young University*, lugar donde se implementó una sala de redacción convergente, a pesar de que contaba con algunas dificultades, como la resistencia de estudiantes, quienes preferían identificarse con un medio en particular; los planes de estudios faltos de conexión y lógica convergente; o los costes en tiempo y recursos que demandaba la implementación de una sala de redacción integrada.

Posteriormente, varios autores pusieron énfasis en cómo la convergencia estaba influenciando en la identidad profesional en las salas de redacción estudiantiles. Filak y Miller (2007), asimismo, dieron un seguimiento al sesgo intergrupar entre periodistas de medios escritos, radiales y televisivos y hallaron sus raíces en los medios universitarios. Posteriormente, Hubbard, Crisp Crawford y Filak (2011) acotan que tanto estudiantes como profesores se mostraban incómodos con la enseñanza de enfoques convergentes, aunque los involucrados con los medios impresos lucían más resignados al cambio que los de sus pares electrónicos. Sobre ello, Bailey (2009) resta importancia a los supuestos prejuicios entre los estudiantes que trabajan en lo impreso y los de radiodifusión como una dificultad para la convergencia.

Más recientemente, Smith y Krause (2016) describen los modestos avances convergentes en los medios universitarios de Missouri. Las dificultades planteadas por los autores parten desde la paradójica divergencia que hay en torno a la definición de la convergencia, que se traduce en diversas concepciones desde distintos medios, reiterando en las limitantes que representan los escasos recursos, agregando la falta de capacitación en las nuevas tecnologías que demanda la gestión de medios integrados. En un contexto mucho más amplio, Wotanis, Richardson y Zhong (2016) entrevistaron a 142 asesores de medios universitarios de Estados Unidos, logrando evidenciar que la mera integración física de las salas de redacción tradicionalmente separadas -como prensa, radio, televisión Internet-, no garantiza una convergencia efectiva. Asimismo, para estos autores resulta interesante la correlación comprobada entre la orientación convergente de los currículos y su práctica en los medios universitarios.

C. La investigación de los medios universitarios en Ecuador: un espacio en construcción

En el ámbito ecuatoriano, estudios recientes han empezado a trazar el mapa de los medios universitarios, sin profundizar todavía en su esfera pedagógica y en sus procesos convergentes; sin embargo, resulta importante describir algunas de las publicaciones relevantes desarrolladas en este ámbito. Las primeras publicaciones, como las de Aguiló (2016) y Yaguana y Aguiló (2014), se esforzaron por relatar la génesis y la evolución de la radio universitaria, surgida como una alternativa entre los medios privados y públicos. Si bien las experiencias pioneras surgen en la década de los 50 del siglo pasado, estas solo se limitaban a una transmisión interna del centro universitario, sin una licencia oficial; sin embargo, siempre estuvo marcada su presencia por el componente formativo, al ser en la mayoría de los casos laboratorios de prácticas.

Por su parte, Moscoso y Ávila (2017) identifican una convergencia entre los medios comunitarios y las radios universitarias, al configurarse estas últimas en el seno de una comunidad educativa, pero con una proyección hacia su contexto social más amplio, aspectos que las deberían llevar a marcar objetivos distintos a los medios convencionales. Camacho, García y Rodríguez (2016), a partir de un ensayo, abordan someramente la articulación de la radio universitaria de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil con los procesos formativos.

Ya mediante estudios empíricos descriptivos, Mullo, Yaguana y Álvarez (2017) analizan los contenidos y estructuras de las radios universitarias ecuatorianas; si bien identifican a la web como el escenario que ha permitido un florecimiento de estos medios, también enfatizan en la necesidad de innovar y experimentar para aprovechar las potencialidades del ciberespacio; además, enfatizan en la necesidad de generar mayores espacios de participación. De manera similar, pero centrado en la televisión universitaria, Freire-Andino (2015) describe la situación de los contenidos audiovisuales de las universidades ecuatorianas en Internet, teniendo a YouTube como el epicentro de estas experiencias, aunque con escasa interacción.

Recientemente, Trelles, Luna, Yáñez, Gonzaga y Cantos (2019) reflexionan sobre la comunicación de la ciencia, la tecnología y la innovación desde los contextos universitarios.

Entre las experiencias identificadas en el contexto ecuatoriano, destacan la creación de un programa radial en la Universidad Santiago de Guayaquil, producto de una coordinación entre el Vicerrectorado de Investigación y Posgrado y el personal de UCSG Radio, con la finalidad de difundir los resultados de investigaciones generadas en el seno de esta comunidad académica. De este estudio, destaca la necesidad de articular al MCU con otras dependencias de la institución para generar contenidos acordes a su naturaleza, y el aprovechamiento de las redes sociales, para llegar a más público, sin restringirse a las limitaciones del medio tradicional.

Finalmente, Culqui, Galarza y Cisneros (2018), Culqui y Granda (2018) abordan la transición y uso de las plataformas digitales, brindando mayores insumos para comprender la lenta adaptación al escenario digital, y descubren que solo el 18% de los portales brinda una posibilidad de participación a sus usuarios, o el 69% no cuenta con contenidos audiovisuales, por lo que también llaman a profundizar en implementar prácticas propias de los cibermedios.

D. La formación del comunicador y el periodista multimedia en los estudios doctorales

En este apartado, únicamente se describen las tesis doctorales que analizan la formación profesional del comunicador o el periodista, en el contexto de la convergencia que sirven de referencia para este estudio. Una de ellas es la de Irene Da Rocha (2014), quien profundiza, mediante una combinación de metodologías, en la convergencia de redacciones y la enseñanza del Periodismo en las universidades españolas. La autora centra su estudio en las redacciones integradas, debido a que las considera como una de las expresiones más explícitas del proceso de convergencia.

Dentro de los diversos aspectos que analiza la autora, uno de los que genera mayor interés, es el del Taller Integrado de Periodismo (TIP) de la Universidad Pompeu Fabra, un espacio donde se generan contenidos en diversos formatos, e implica una integración espacial, tecnológica y, en cierta medida, profesional, y cuya cabecera multiplataforma es *Cetrencada* que cuenta con una publicación impresa que circula mensualmente junto a un medio

comercial, un programa televisivo de una hora, programas radiales por podcast y un portal digital que difunde reportajes periodísticos.

Aunque se especifica que el TIP y Cetrencada son procesos que se encuentran en una fase temprana de evolución, sí que se evidencia un elevado entusiasmo por parte de los estudiantes que han sido parte de estos espacios. Además, desde estas plataformas se fortalece la relación universidad-empresa, lo que invita a poner mayor atención en estos espacios que son altamente valorados por los futuros profesionales del periodismo.

Esta tesis, así como otras publicaciones vinculadas con la enseñanza de la convergencia y la formación del periodista integrado² (Da Rocha, 2013; Da Rocha, Mogos & Meza, 2013; Da Rocha, Tulloch & Fernández, 2014; Da Rocha & Singla, 2015), la ubican como un referente en este ámbito.

Mientras tanto, Marinho (2012), en su tesis doctoral, planea al Periodismo como un escenario de cambios constantes, bajo fuerzas sociales, políticas, económicas, tecnológicas y culturales que modelan su futuro. Por ello, invita a analizar al Periodismo y su formación de manera articulada, para tratar de entender hasta qué punto los procesos educativos inciden en la calidad del profesional. Para esto, en el trabajo citado se propone un modelo de evaluación de la calidad formativa periodística en Portugal, considerando la doble esfera de cambio en este contexto específico: las transformaciones de la profesión, y las relacionadas con la formación superior a partir de la declaración de Bolonia.

De acuerdo con la autora, raramente se logró identificar la calidad formativa como una explicación de la calidad periodística, como habitualmente se suele señalar. Asimismo, uno de los conceptos clave para su análisis es el de “mudança” o transformación, en cuya operacionalización la convergencia figura como un proceso central (Marinho, 2012, p.267), tanto en las causas como en el alcance de estas transformaciones. Mientras que, ya en el modelo específico para la medición de la calidad en la formación periodística propuesto por

² Periodista integrado es el término más utilizado por Da Rocha (2014) para referirse a lo que diversos autores denominan periodista multifuncional, multihabilidad, multimedia, convergente, entre otros.

la autora, compete considerar la dimensión denominada “relación con los contextos del periodismo”, específicamente el componente “producción propia en el contexto académico”, elemento que implica el desarrollo de ejercicios en laboratorios, creación de medios en el contexto de las clases y creación de medios de comunicación, pero ya fuera del contexto de las clases (Marinho, 2012, p.277).

En su tesis doctoral, Tejedor (2006) realizó un estudio detallado sobre la presencia del periodismo digital en los planes de estudio españoles, en los cursos académicos 2004-2005. En dicho trabajo, el autor advierte sobre la obligación de las universidades de actualizar sus planes de estudio para dar respuesta a las exigencias de la sociedad. Por lo que plantea la necesidad de que el abordaje del ciberperiodismo sea ineludible, aunque pueda darse bajo la inserción específica, transversal o mixta, es decir, mediante asignaturas concretas, a lo largo de todo el pensum, o una mezcla de ambas. Desde ese enfoque, el 97% de los docentes consultados en este estudio coinciden en esta postura, identificar al ciberperiodismo como uno de los ejes que debe motivar los cambios en la formación profesional:

La convergencia digital obliga, aún más que la aparición de Internet, a un planteamiento integrado y global de los diferentes medios en los planes de estudio, con asignaturas transversales que expliquen las características específicas de cada medio y las relaciones que se pueden establecer entre ellos en un contexto productivo convergente.

(Tejedor, 2006. p. 334)

Bajo la convergencia, el autor describe un panorama marcado por la fragilidad de las fronteras entre los medios tradicionales, por lo que el periodista debe tener la capacidad de generar contenidos en formatos como audio, video, texto, animación, infografías, mapas interactivos, entre otros. Por lo que plantea la inclusión de la enseñanza del ciberperiodismo con un enfoque mixto, es decir, con una transversalidad desde los primeros niveles, y asignaturas específicas donde se aborde la convergencia mediática.

E. Estudios internacionales sobre la formación del comunicador multimedia

Las transformaciones en el campo de acción del profesional en Comunicación y Periodismo han generado una creciente producción científica que siguen demandando el repensar su formación (Jaakkola & Uotila, 2020; González-Aldea, Curiel & Lazo, 2018; Lugo-Ocando, 2013;

Mensing, 2010); de ahí que estos estudios se hayan desarrollado en contextos tan diversos como Rusia, donde las escuelas de Periodismo han crecido un 12% cada 3 años (Vartanova & Lukina, 2017); Brasil, país en el que persiste una débil conexión entre los medios y la academia (Moreira & Lago, 2017); o en India donde proliferan estos estudios simultáneamente con el desarrollo del sistema mediático (Bharthur, 2017).

Un estudio referente sobre el inicio de la investigación en periodismo y formación es Global journalism education: a conceptual approach (Deuze, 2006a), donde el autor identifica sus orígenes marcados por la especificidad de los casos estudiados y el enfoque descriptivo; posteriormente, los estudios se fueron diversificando y profundizando, y a partir de esto planteó diez preguntas fundamentales con las que se correspondían estas investigaciones.

Tabla 2 Categorías analíticas de la investigación en formación periodística	
Conceptos	Interrogantes
Motivación	¿Por qué una educación periodística?
Paradigma	¿Qué ideas guían la educación periodística?
Misión	¿Cuál es la posición de la educación periodística frente a la profesión y sus públicos?
Orientación	¿En qué aspectos del periodismo se basa su educación (medios, géneros, funciones sociales)?
Dirección	¿Qué características ideales deben tener los graduados en periodismo?
Contextualización	¿En qué contextos sociales se base la educación periodística?
Educación	¿La educación periodística es un agente socializador o individualizador?
Currículum	¿Cómo se resuelve el equilibrio entre el conocimiento práctico y el contextual?
Método	¿Cuál es la pedagogía preferida y por qué?
Gestión y organización	¿Cómo se organiza la educación periodística?

Fuente: Deuze (2006a, p. 23)

Finalmente, el autor refiere dos caminos a seguir para la investigación en este ámbito: primero, cualquier conceptualización del periodismo siempre debe enmarcarse en términos de su relación con la sociedad; segundo, debe abordarse como un campo de estudio distinto, aplicando métodos bien establecidos como el análisis de contenido, encuestas, estudios de casos, y entrevistas a expertos, entre otros.

Ya centrados en la convergencia, en los primeros años del siglo XX empiezan a aparecer los primeros estudios que intentaron comprender cómo los programas de Comunicación y Periodismo trataban de integrarla (Scott, 2002; Kraeplin & Criado, 2005; Lowrey, Daniels &

Becker, 2005). En aquel tiempo solo dos de cada diez programas consideraban la convergencia, principalmente con un enfoque multidisciplinario y experimental, aunque ya el 80% de profesores pensaban que la convergencia debería ser incluida.

En junio de 2015, en la Universitat Pompeu Fabra, tiene lugar la conferencia internacional en periodismo integrado, educación, investigación e innovación *Shaping the future of news media*, en cuyo libro de actas se publicó una media decena de trabajos que abordan las transformaciones de la formación periodística en el escenario digital. Sánchez-García y Campos (2016) exploran cómo las materias relacionadas con las nuevas tecnologías ganaron mayor presencia con el paso de los programas de licenciatura a grados en Periodismo en España, lo que llevó a que la totalidad de universidades adopten estos contenidos, frente al 81% que lo hacía en la antigua denominación; además evidencian cómo los nombres de las asignaturas se pasaron de un enfoque generalista a lo específico. Por su parte, Khosla (2016) reflexiona sobre la necesidad de una mentalidad y planes de estudio convergentes; por ejemplo, desarrollando cursos de colaboración desde otras disciplinas, *MOOC*, inclusión de nuevos medios, participación, pero siempre manteniendo latentes los valores tradicionales de la profesión.

En este mismo encuentro, dos investigadores abordaron desde diversos enfoques el Taller Integrado de Periodismo de la Universitat Pompeu Fabra. Elduque (2016), describe el desarrollo de reportajes integrados por parte de los estudiantes de las cuatro ramas del taller, el autor afirma que este proceso representa desafíos en la coordinación, bajo aprovechamiento de una plataforma digital específicamente creada para este propósito, así como un trabajo adicional y poco motivador para los estudiantes: “formar parte del integrado es visto más como una carga que como una oportunidad, como una integración forzada que no surge de forma natural y que sólo comporta más trabajo” (p. 371); sin embargo, tiene las fortalezas de abarcar temas más globales, generar nuevas dinámicas de trabajo y buscar una estrategia multiplataforma. Bajo un enfoque más general, Rumbo (2016), a partir de grupos de discusión con estudiantes, identifica altos niveles de satisfacción en los estudiantes por su similitud con las actividades del mundo profesional y la capacidad de interactuar con distintos medios; por otro lado, la integración es un proceso poco real en la práctica, situación que se evidenciaba desde los propios profesores faltos de coordinación.

El método de enseñanza convergente de la Universidad de País Vasco fue analizado por Larrondo y Peña (2018), quienes aseguran que el plan de actividades en el curso examinado reproduce, en la medida de lo posible, las rutinas reales seguidas por los profesionales que trabajan actualmente en las salas de redacción convergentes, y se complementan con procesos de autoaprendizaje y herramientas tecnológicas como una plataforma Moodle y un blog. En general, los estudiantes participantes en este espacio valoran de manera positiva aprender a realizar una variedad de tareas y trabajar con diversos formatos. Esta recreación brinda una gran motivación a los estudiantes, al permitirles compartir sus conocimientos y puntos de vista e inquietudes con los compañeros, como lo hacen los periodistas en las salas de redacción.

Mientras tanto, Tulloch y Mas i Machón (2017) describen un modelo transversal que implica la creación de un escenario de enseñanza y aprendizaje integrado por la Universidad Pompeu Fabra y la Agencia Catalana de Noticias, basado en la combinación de los desafíos del periodismo digital — técnicas de capacitación—, demandas de los medios, el trabajo conjunto entre universidad y medios de comunicación, y el redimensionamiento del rol del estudiante. Los autores señalan que esta integración, todavía en proceso de mejora, permite ir más allá de los modelos clásicos de simulación en clases.

Recientemente, Wenger, Owens y Cain (2018), al analizar 1800 publicaciones de empleo durante el 2010 y 2015 en Estados Unidos, muestran el desafío que afrontan los centros universitarios en la formación de los profesionales en Periodismo. Entre los cambios fundamentales, apuntan que el trabajo tradicional del medio impreso o el televisivo, son cosas del pasado, ya que se centra en el trabajo en equipo y multimedia. Pero la mayor dificultad percibida por los autores radica en que pese al incremento de la demanda de habilidades relacionadas con las nuevas tecnologías, no disminuyen aquellas consideradas fundamentales en el Periodismo, por lo que se debe buscar un equilibrio entre las constantes transformaciones, sin descuidar los valores tradicionales de la profesión. Otro hallazgo interesante es que los empleadores señalaron estar dispuestos a considerar como requisito de experiencia, la que los postulantes hayan obtenido en el medio universitario.

Otra de las dificultades que afronta la formación profesional del comunicador y el periodista se debe a la falta de modularidad de los programas, porque tal y como constatan Jiang y

Rafeeq (2019) al comparar los sistemas educativos de Estados Unidos, Inglaterra y Emiratos Árabes, el modelo angloamericano es inaplicable en este último país, toda vez que existen diferencias entre los sistemas de medios y la cultura periodística. Sin embargo, sí hay consensos entre los entrevistados de los tres países al señalar que debe incluirse la convergencia en los programas y los estudiantes vincularse a la gestión de los medios universitarios.

En un artículo, Palomo y Sánchez (2014) afirman que el complejo escenario comunicacional ha puesto a las facultades de Periodismo frente al mayor reto pedagógico de su historia. Las autoras enfatizan sobre la necesidad de dejar los modelos de enseñanza segmentados por los medios tradicionales, para implementar programas basados en la convergencia, lo que representa un enorme reto debido a que “la inestabilidad y el futuro incierto del sistema mediático impiden diseñar planes de estudios vigentes a medio plazo” (p. 467).

Por su parte, Canavilhas (2013) plantea unas propuestas previas para la enseñanza del periodismo acorde al ecosistema mediático líquido³, que identifica como un resultado de la convergencia, y desde donde se exigen cambios en la formación del profesional de la comunicación. Este contexto no solo demanda del perfil del periodista polivalente, sino también de nuevas figuras con roles bastante específicos. Es por ello por lo que el autor manifiesta la necesidad de incluir contenidos relacionados con técnicas de búsqueda de información en Internet, abordar los principios de la ética digital en línea, añadir asignaturas que aborden las nuevas narrativas, formatos, y formas de distribución personal.

F. Estudios sobre la formación del comunicador multimedia en el contexto ecuatoriano

En el contexto ecuatoriano destaca la tesis doctoral de María Isabel Punín (2012a), quien examina de manera comparativa los procesos de formación de los comunicadores en estos centros universitarios, sometiendo a un análisis a las mallas curriculares, las competencias generales y específicas, y al perfil profesional de las tres ofertas académicas. Para contrastar

³ Deuze (2006b, 2008) toma las ideas de Bauman y las aplica al ámbito de la comunicación y el periodismo, proponiendo el concepto “Periodismo líquido”.

esta información, la autora aplicó encuestas a los estudiantes de los últimos cursos, y entrevistas a periodistas en ejercicio, profesores, directivos académicos y propietarios de medios de comunicación.

En el estudio, la autora resalta la disparidad entre los intereses formativos de los estudiantes, académicos, periodistas y empresarios. Así, mientras los primeros conciben mayoritariamente al periodismo en los escenarios tradicionales, los docentes y profesionales coinciden en la importancia de la formación básica e interdisciplinaria, los últimos ponderan el carácter técnico instrumental en los contextos digitales y de redes sociales, “en conclusión, un profesional que sepa trabajar dentro de la convergencia mediática actual” (Punín, 2012a, p. 386).

Con la información recabada, más las recomendaciones de *El Libro Blanco de las Titulaciones en Comunicación en España* (ANECA, 2005) y el *Plan Modelo de estudios de periodismo* (UNESCO, 2007), la autora estructuró un “perfil genérico ideal para el Ecuador” (Punín, 2012a, p. 235), que prioriza el eje formativo social/humanístico. Con relación a esta tesis, la autora realizó otras publicaciones donde plantea una serie de recomendaciones, de tipo administrativo y pedagógico, para mejorar la formación profesional del comunicador en Ecuador (Punín, 2012b, 2012c).

La tesis doctoral de Velásquez-Benavides (2017), si bien no se centra en la formación profesional, sí brinda un panorama de cómo los universitarios ecuatorianos se relacionan con los medios de comunicación en tiempos de convergencia. Los resultados dan cuenta de que los jóvenes objeto de estudio interactúan permanentemente con Internet para actividades de ocio, pero al momento de informarse prefieren los formatos tradicionales; sin embargo, es claro que el teléfono móvil constituye el medio de comunicación de mayor consumo.

En un trabajo colectivo, Punín, Rivera-Rogel y Cuenca (2014) abordan la situación laboral del periodista digital y su formación, en un ambiente donde todavía predomina el modelo de la prensa tradicional, pero con una amplia presencia del perfil del periodista polivalente, que contrasta con la falta de preparación en periodismo digital:

En la universidad ecuatoriana la malla curricular adolece un enfoque digital. Las universidades de Ecuador aún no cuentan con una malla curricular que implemente al periodismo digital y

cubra sus exigencias e infinidad de aplicaciones, así lo demuestran los datos recogidos, que afirman que las universidades en las que estudiaron no aportaron a su formación en el campo digital; a consecuencia el retraso es evidente.

(Punín, Rivera y Cuenca, 2014, p. 44)

Frente a esto, las autoras señalan la obligación de las universidades ecuatorianas de cambiar los planes de estudio, e incluir asignaturas relacionadas con las nuevas demandas comunicacionales del mercado. Por su parte, Suing, González, Ordóñez y Barraqueta (2016) presentaron en un congreso el rediseño de la licenciatura en Comunicación, modalidad a distancia, de la Universidad Técnica Particular de Loja –UTPL. Los autores señalan que estas transformaciones se dan bajo las disposiciones de la Ley Orgánica de Comunicación, así como por la necesidad de alinearse con las tendencias internacionales del conocimiento y a las necesidades regionales en el marco del Buen Vivir. Este nuevo diseño incluye como parte del fundamento teórico la asignatura de Convergencia de Medios, así como asignaturas integradoras como Periodismo Digital, Comunicación y Cultura Digital, así como dos asignaturas de Estilo y Redacción para Nuevos Medios; lo que pondría en evidencia el interés de esta universidad ecuatoriana en seguir la corriente convergente.

Otra de las respuestas al panorama de cambios ha sido la puesta en marcha de laboratorios de experimentación e innovación. En este ámbito, Maldonado, Beltrán-Flandoli, Ortiz-León y Velásquez-Benavides (2019) analizan la experiencia del *MediaLab UTPL*, de la Universidad Técnica Particular de Loja, al cual describen como “un espacio ciudadano de producción, destinado a la investigación, generación y difusión de proyectos multidisciplinarios, donde investigadores, estudiantes, docentes, y público en general puedan proponer, crear, y explorar las distintas formas de experimentación y aprendizaje colaborativo” (p.1335), es decir, esta iniciativa integra la concepción de los MediaLab con los laboratorios sociales.

El *MediaLab UTPL* se convierte en una herramienta para que los estudiantes empiecen a experimentar nuevas formas de hacer periodismo, mediante el trabajo en equipo con otros compañeros, profesores y personal técnico, generando conocimiento a través de la información y la comunicación. Los estudiantes, en general, muestran satisfacción con el aprovechamiento de las tecnologías y herramientas con que cuenta este espacio. Finalmente,

los autores apuntan algunas condiciones necesarias para que estos proyectos se cumplan con normalidad como la dotación tecnológica, un equipo técnico y humano suficiente, el trabajo colaborativo estudiantes-docentes, y la difusión de los resultados.

G. Tesis doctorales sobre convergencia mediática

Como una de las primeras tesis doctorales identificadas en el contexto de la convergencia de medios analógicos y digitales, la de Moreno-Sánchez (1996) profundizó en las nuevas narrativas que combinaban los elementos tradicionales de la comunicación audiovisual con las novedades hipertextuales, propias del ordenador. Unos veinte años atrás, este trabajo abordaba la compleja transformación que se gestaba bajo el proceso convergente, invitando a revisar algunos de los conceptos tradicionales a finales del siglo pasado.

En la tesis doctoral *La radio online en España ante la convergencia mediática: sintonizando con un nuevo ecosistema digital y una audiencia hiperconectada* (Moreno-Cazalla, 2018), a través de una serie de técnicas, la autora apunta que Internet ha transformado el paradigma radial y que la convergencia ha sido mucho más que un proceso tecnológico, para configurarse como un escenario de nuevas narrativas y consumos. En este sentido, identifica una pérdida de los valores diferenciales que tenía la radio en el contexto analógico:

...la radio online ha perdido alguna de las ventajas que tenía frente a los otros mass media en analógico como su simultaneidad y portabilidad, su alta penetración, ser un medio lineal y unisensorial, debido a que su único soporte era el sonido. La radio online necesita mostrarse a través de una pantalla y esto requiere de nuevos componentes visuales, textuales, hipertextuales, e interactivos.

(Moreno-Cazalla, 2018, p.471)

Esta situación lleva a pensar si, en el contexto de la convergencia, todavía resultan relevantes las fronteras de los medios de comunicación, ya que como la misma autora refiere, la radio ya no solo es un medio que se escucha, también se ve, se lee.

Alonso-Jarrín (2017) se centra en la información de la estación televisiva Antena 3, para analizar la evolución y perspectivas de este tipo de medios ante la convergencia mediática. Algunos de los cambios generados en el contexto convergente, se evidencian en la invasión

de contenidos generados por los usuarios de redes sociales en los espacios informativos, que se traduce en imágenes de mala calidad y sin autorización de uso; inclusión de rotulaciones que bien podrían ser procedentes del cómic o de los memes; o el uso de perfiles 2.0. tomados como fuentes válidas.

Todos estos cambios dan cuenta de un medio tratando de adaptarse a las nuevas dinámicas comunicacionales, sin embargo, el autor manifiesta sus dudas respecto a si los medios tradicionales podrán afrontar las transformaciones generadas a una alta velocidad y en un contexto donde Internet luce como algo omnipresente.

La tesis doctoral de Meneses (2010) es una de las publicaciones donde con mayor profundidad se analizan las transformaciones en la industria periodística, propiciadas por las convergencias digital y económica, en la región latinoamericana. El trabajo plantea dos modelos de periodismo convergente: el primero, se desarrolla en los periódicos y atañe a las versiones impresas y digitales de los mismos; y, el segundo, que se desarrolla en los conglomerados o grupos mediáticos que combinan televisión, radio, prensa y portal web, siendo este último modelo donde se presentan las transformaciones más profundas.

Una de estas transformaciones apuntadas es la integración o convergencia de redacciones, entendiendo a estos espacios como el nervio central de la producción de noticias, generando cambios en la producción periodística, llegándola a encasillar en el *neotaylorismo*. Sin embargo, brinda una mirada bastante amplia a la época de cambios radicales que afronta la profesión al afirmar lo siguiente:

Lo urgente es el replanteamiento de la función del periodista que ya no es el único que puede reportar hechos, pues un ciudadano puede recogerlos con su teléfono móvil y hacerlos públicos en un sitio de videos; tampoco es el único que elige qué noticias debe conocer su audiencia, pues un algoritmo lleva hasta la pantalla de la computadora las noticias de nuestra preferencia. Al escenario mediático, han arribado nuevos agentes y tanto la industria como sus profesionales, se reconfiguran ante esta nueva realidad.

(Meneses, 2010, p. 259)

Esta conclusión evidencia lo complejo del proceso convergente y sus implicaciones en los medios de comunicación y el trabajo periodístico, el cual se ha visto marcado no solo por la

convergencia profesional, sino también por el surgimiento de nuevos perfiles, propios de los medios convergentes.

También en el contexto latinoamericano, Lindemann (2014) centra su estudio en las transformaciones generadas en el marco de la convergencia periodística sobre la participación de los lectores del diario *Zero Hora*, el sexto medio con mayor circulación en Brasil, y que empezó una serie de transformaciones a partir de 1995 cuando creó su primer portal digital. Mediante una triangulación de datos generados en base a técnicas como la entrevistas, observación participante y análisis de contenido, el autor concluye que el interés por generar una mayor interacción con el público tiene su origen, principalmente, en el deseo de fomentar la lealtad entre los lectores, y no en la inclusión de los mismos en los procesos de generación de contenidos informativos, marcados por una baja participación en la plataforma digital limitada a secciones establecidas para este fin.

Algunos de los ejemplos expuestos por el autor señalan que los cambios en las rutinas periodísticas, marcados por la agilidad y facilidad para la creación de nuevos contenidos generados en el escenario convergente, no son bien recibidos por todos debido a que, así como la tecnología facilitó diversos procesos, los periodistas debieron ejecutar diversos roles.

Otra tesis que aborda los profundos cambios en el escenario comunicacional desde la interactividad es el trabajo desarrollado por Rost (2006), donde el autor plantea, aclarando que no de manera definitiva, cuatro etapas que atraviesan los medios al migrar al ciberespacio:

Tabla 3. Etapas de los medios de comunicación en el escenario digital

Etapas	Característica
Presencia corporativa:	el único fin es estar presente en el ciberespacio para reforzar la imagen institucional
Volcado de contenidos:	se intenta reproducir en el ciberespacio lo generado en la versión tradicional, sin dar un tratamiento previo para su adaptación al escenario digital
Contenidos propios:	desarrollo de contenidos específicos para la Web, intentando aprovechar las nuevas potencialidades del ciberespacio
Interactividad:	el cibermedio desarrolla herramientas de interactividad selectiva y comunicativa para los usuarios

Fuente: Rost (2016, pp. 405-406)

Bajo este marco, los cuatro medios analizados por el autor, *ELPAIS.es*, *elmundo.es*, *Clarín.com* y *La Nación Line*, dos españoles y dos argentinos, transitaban por la segunda y tercera etapa⁴. Frente a esto, el autor destaca las nuevas condiciones en las que los usuarios consumen noticias en el ecosistema digital, lo que debe llevar a los cibermedios a adaptarse a las nuevas demandas, que implica la interactividad que consiste en “darle un mayor poder a sus lectores/usuarios en la construcción de la actualidad” (Rost, 2006, p. 408).

H. Estudios internacionales sobre la convergencia mediática

El análisis de los procesos convergentes ha generado una prolífica producción científica, a través de una serie de enfoques -como el etnográfico-, que han permitido profundizar en medios particulares, o la amplia aplicación de entrevistas que ha permitido comparar lo que ocurre en varios países. Recientemente en Europa, se han desarrollado varios estudios transnacionales como *Newsroom Integration As An Organizational Challenge: Approaches of European public service media from a comparative perspective* (Sehl, Cornia, Graves, & Nielsen, 2018), que se centra en la integración de redacciones de nueve medios de servicio público de seis países europeos. Los resultados dan cuenta de altos niveles de integración en el medio finlandés y el británico, los dos medios alemanes muestran menores avances, pero

⁴ En el contexto ecuatoriano, Rivera Rogel (2011) señaló que la mayoría de los medios de comunicación se encontraban en la fase inicial, y no habían desplegado mayor interés en el fortalecimiento de la interacción con los usuarios.

con una amplia proyección convergente y, finalmente, los medios de Francia, Italia y Polonia marchan a la cola con una mínima colaboración. En otros estudios transnacionales, pero ya no limitados al servicio público, Menke *et al.* (2016, 2019) también encontraron disparidades entre los distintos medios objeto de estudio: mientras en los países del Mediterráneo las salas de redacción son más convergentes, en el centro y norte del continente el proceso avanza mucho más lento, limitado en parte por una mayor tradición impresa. En definitiva, estos estudios muestran que la convergencia no es un proceso que avance homogéneo, sino que su implementación está marcada por distintos factores históricos, políticos y sociales.

El largo recorrido de los procesos convergentes ha permitido que algunos autores hayan revisitado o reexaminado estos procesos en los medios de comunicación. Diez años después, Filak (2016) volvió a obtener los criterios de periodistas que laboran en nueve periódicos y 31 estaciones de televisión que fueron incluidas en una investigación anterior (Filak, 2004), para comprobar si habían reducido los sesgos intergrupales. En términos generales, en el estudio de 2016 los periodistas se mostraban más abiertos a un plan convergente, siempre y cuando fuera diseñado por su grupo, aunque con algunas reservas. Debido a la modificación de la muestra con el estudio de referencia, el autor señala que los periodistas se muestran menos positivos frente a la convergencia, y los sesgos intergrupales se mantienen. Por su parte, García-Avilés, Kaltenbrunner y Meier (2014) revisitaron, cinco años después, los procesos convergentes de *El Mundo* de España, *Die Welt* de Alemania y *Der Standard* de Austria; entre sus conclusiones, determinan que la lógica tradicional y el ritmo de la producción diaria, propias de los periódicos, perdían terreno frente a las nuevas demandas del público, cuya participación se estaba convirtiendo en una cuestión estratégica en prácticamente todos los aspectos de los medios de comunicación.

Otros investigadores en cambio han visto cómo algunos medios entraron en procesos de *Deconvergencia*. Tameling y Broersma (2013) aplicaron una etnografía en el medio holandés *Volkskrant*, donde se dio marcha atrás al proceso convergente que inició en el 2006. Pese a los intentos de estimular la cooperación de las versiones impresas y en línea, en dicho medio persistió la creencia de que los periodistas de papel eran superiores a los digitales, y nunca se concretó una mentalidad multimedia en la empresa. En 2011, la estrategia de-convergente se aplicó y ambas redacciones volvieron a separarse, debido principalmente a la falta de un

sólido modelo de negocio y la resistencia cultural de los periodistas. El caso de *Volkskrant* evidencia que cambiar la cultura y mentalidad de los periodistas es uno de los principales retos de la convergencia que, por otra parte, no debe ser visto como el destino final de todos los medios.

Un caso de *De-convergencia* en el contexto chino es analizado por Li (2018) en el *Beijing News*, medio que en el 2014 estableció el Centro de Medios Convergentes, pero esto generó dificultades que obligaron a replantear el proceso; por ello, se decidió aplicar una estrategia mixta de comunicación en línea con informes de última hora, pero buena parte de la redacción marcó distancia con el mundo digital para dedicarse al periodismo crítico y de largo aliento, históricamente característico de este medio, luchando así contra homogenización de contenidos.

La obra conjunta *Convergencia digital: reconfiguración de los medios de comunicación en España* (López-García & Pereira-Fariña, 2010) presenta una mirada bastante amplia a los procesos de convergencia en este país, en un contexto en el que la relación entre las redacciones de los medios se encontraba en una etapa inicial o intermedia (Díaz-Noci & Zubizarreta, 2010). Uno de los capítulos de mayor relevancia para este estudio es el que se centra en la convergencia y las nuevas rutinas periodísticas (Aguado & Palomo, 2010), abordando la polivalencia periodística como uno de los aspectos más polémicos en los procesos convergentes. Estos autores se centran en tres de las caras que puede tener la polivalencia periodística: la multimedia, la multitarea o técnica y la temática. Este capítulo expone algunos resultados recabados en diversos medios de comunicación españoles, evidenciándose el contraste sobre el avance de este proceso, identificando los puntos más bajos en la prensa y los más altos en la radio y la Web. Es de especial relevancia el caso del diario *Sur*, donde la integración se daba de manera voluntaria y no impuesta, algo que convertía al proceso en lento, pero también más sólido; lo que evidencia el aporte del cambio cultural periodístico a la convergencia.

En esta misma línea, para Micó, Masip y Ballano (2012) y Micó, Masip, Nogé *et al.* (2010) el perfil del periodista polivalente es casi inevitable por su correspondencia a la actual situación económica de los medios, entendiendo a esta figura como uno de los pilares de la convergencia. Es así como en el 60,7% de los medios de Cataluña se da algún tipo de

convergencia, siendo la más común la de tipo temática. Sin embargo, el *periodista orquesta* no es la única figura demandada actualmente en el campo comunicacional; en su estudio, Palomo y Palau-Sampio (2016) identifican algunos perfiles con alto requerimiento como *social media managers*, diseñadores gráficos/web, expertos en periodismo de datos, visualización de la información, SEO, SEM y analítica web, entre otros.

Estos mismos parámetros fueron consideradores en la investigación de Larrondo, Domingo, Erdal, Masip y Van den Bulck (2016) y Larrondo (2014; 2016), dando lugar a un enfoque multi-metodológico. Los autores desmerecen el determinismo tecnológico, ya que también identifican aspectos humanos como las identidades o las culturas profesionales, entre otros, como factores determinantes en los procesos convergentes. Asimismo, advierten el hecho de que la unión física de diversas salas de redacción, si bien puede beneficiar la integración, no la garantiza, ya que para esto es necesaria una profunda planificación y trabajo con todos los actores involucrados en el proceso, que por su complejidad no cuenta con recetas únicas para su éxito.

En 2013, se publicó el número especial de la revista *International Communication Gazette* titulado *New(s) Media Technologies and New(s) Work: Changing Journalistic Practices across Europe*, donde varios autores profundizaron en los complejos procesos convergentes que afrontaban los medios europeos. Por ejemplo, Van den Bulck y Tambuyzer (2013) abordaron de manera precisa las tensiones que se generaban en el marco de la convergencia mediática, marcadas por la resistencia de los periodistas frente a la introducción de nuevos procesos y normas de trabajo. Entre los resultados obtenidos, resalta el que la identidad de los periodistas permanecía arraigada a las salas de redacción de donde provenían, generando choques culturales al momento de integrar a las mismas; tanto periodistas como directivos experimentaron problemas para adaptarse a la nueva organización, por lo que implementar un proceso convergente no solo necesita de una preparación previa, sino también de un seguimiento constante.

Por su parte, Drula (2015) profundiza en las conexiones entre convergencia y multimedia, considerando a la primera como el nivel macro y a la segunda como el nivel micro del proceso de fusión mediática, y cuya relación se refleja en los medios en línea. Aplicando un método jerárquico de análisis clúster y el análisis de contenido, el autor estudió 28 aplicaciones

móviles de noticias de Rumania. En términos generales, este estudio resalta la relevancia del papel que juegan los usuarios, mediante la reacción que tienen respecto a las noticias que emiten los medios y en la producción de sus propios contenidos que, en este caso, se muestran moderadas por los periodistas. Finalmente, el autor señala que este país avanza en dos formas de convergencia, una que implica la difusión de contenidos a través de nuevas herramientas como las aplicaciones digitales y transmisiones en directo por redes sociales; la segunda convergencia relacionada a la creación de contenidos entre profesionales y usuarios, así como el acceso a los contenidos.

I. Estudios sobre la convergencia mediática en el panorama ecuatoriano

En el contexto ecuatoriano existen pocos trabajos desarrollados en torno a la convergencia mediática, algo que guarda relación con el hecho de que los estudios en cibermedios recién empezaron a divulgarse con mayor fuerza en el 2010 (Odriozola, 2016). Sin embargo, es necesario puntualizar que este tardío despertar no es exclusivo de los estudios de la comunicación, sino que se aplican a todo el sistema académico, como lo señalan Barredo, Oller y Hernández (2015) al identificar diversas causas, entre ellas, la falta de una cultura social de la investigación.

En este contexto, encontramos la tesis doctoral de Diana Rivera-Rogel (2011), donde recoge los primeros pasos convergentes en los medios de este país latinoamericano. Este estudio, descrito por la propia autora como inicial, se centra en los medios escritos *El Universo* de Guayaquil, *El Mercurio* de Cuenca, *El Diario* de Portoviejo y *Crónica de la Tarde* de Loja, mediante la exploración, descripción y explicación de sus estructuras, ciberparticipación y las rutinas de producción informativa.

Algunos de los aspectos básicos de esta investigación son el “ciberperiodismo, convergencia periodística, hipertexto, multimedia, hipermedia y cibermedio” (Rivera-Rogel, 2011, p. 129). En este sentido, la convergencia fue uno de los temas investigados a través de la observación de las estructuras y la aplicación de cuestionarios a los editores de los medios de comunicación, indagando sobre la integración de las redacciones digital e impresa, o la afectación de la convergencia y polivalencia profesional de los periodistas.

Aunque sin llegar a una convergencia plena, solamente dos de los cuatro medios habían logrado en ese momento fusionar sus salas de redacción: *El Universo* y *El Diario*. En el primero, se menciona un mayor avance en el proceso llegando a la coordinación de las redacciones, mientras que, en el segundo, la integración se limitaba más al aspecto físico. Una de las editoras donde el proceso de convergencia no se había iniciado afirmó: “hubo gente muy reacia a subirse en el tren tecnológico y optaron por abandonar el medio y dedicarse a otra actividad y los que quisieron han puesto mucho empeño” (Rivera-Rogel, 2011, p. 154), mientras que en el otro medio simplemente se practicaba un volcamiento de la información impresa a la página web.

Cinco años después de publicar su tesis doctoral, la misma autora suma a la lista de periódicos ecuatorianos que han empezado sus procesos convergentes a *El Comercio*, *Últimas Noticias*, *El Expreso* (Rivera-Rogel, 2016) y *El Telégrafo* (Rivera-Rogel, Rodríguez y Gonzales, 2016), aunque aclaran que estos medios, de alcance nacional y considerados de referencia, no han alcanzado una verdadera convergencia, por lo que para los medios de menor alcance o trayectoria la convergencia es todavía una utopía, lo que da luces sobre el lento avance de este proceso en Ecuador. Esta idea es complementada en otro estudio (Rivera-Rogel, Rodríguez y González, 2015), donde se afirma que los medios nacionales han tomado ventaja sobre los medios regionales y locales, por lo que esto podría formar una brecha que termine agravando aún más la situación en la prensa regional.

Por su parte, Gonzáles-Córdova (2016), al estudiar seis diarios impresos de alcance nacional con versión digital, observó una alta polivalencia en los periodistas que laboran en las salas de redacción. Asimismo, se confirmó que no existía una disgregación entre la sala de redacción impresa y la digital, toda vez que estas últimas, recién se encuentran en proceso de conformación. En general, la figura del ciberperiodista ecuatoriano es la de quien “redacta las noticias, cumple como editor de contenido multimedia, *community manager* o responsable de redes sociales y diseñador web o infografista digitales” (p.764).

Aguirre, Odriozola y Bernal (2015), mediante un análisis de contenido, observaron los distintos niveles de interactividad, hipertextualidad y multimedialidad en quince medios ecuatorianos, destacando el hecho de que existe una baja interactividad selectiva, los medios que provienen del formato impreso son lo que mejor han explotado los recursos multimedia,

mientras que los nativos digitales están a medio camino en todos los aspectos ciberperiodísticos. La investigación permitió comprobar parcialmente la segunda parte de la hipótesis que planteaba que los medios digitales antecidos por ediciones impresas se adaptaron mejor al escenario convergente a través de la multimedialidad, interactividad e hipertextualidad que sus pares provenientes de lo radial y televisivo.

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO

1.1. Medios de comunicación universitarios: concepción y recorrido histórico

1.1.1. Medios y universidad: claves para su articulación

La mixtura entre los medios de comunicación y los centros educativos se ha generado a partir de una larga relación de interdependencia para mejorar, tanto los procesos comunicacionales, como los formativos. Sin embargo, esta relación durante largo tiempo estuvo marcada por una impronta, a la que Scolari (2010, 2017) denomina como “monomediática” durante el siglo XIX y buena parte del siglo XX, caracterizada por la supremacía del libro impreso como actor central en la educación. Ya a partir de los años 20 del siglo pasado, Kaplún (1998) da cuenta de la experiencia pionera de Celestin Freinet, quien introdujo una imprenta en el aula de clases como parte fundamental del proceso de aprendizaje.

Sin embargo, esta inserción no fue una mera innovación tecnológica, sino que fue concebida, según el mismo Kaplún (1998), como una nueva concepción pedagógica, que fue evolucionando hasta desarrollar las conocidas técnicas Freinet (Freinet, 1969), caracterizadas por el cambio en la metodología en el aula e impulsar el compromiso del estudiante con su entorno (Imbernón, 2001).

Con el pasar de los años, la relación entre los medios y las instituciones educativas se ha ido fortaleciendo y diversificando a través de múltiples experiencias. Lo anterior no necesariamente se ha traducido en una transformación de las prácticas educativas, sino que, en muchas ocasiones, se ha continuado perpetuando la matriz de unidireccionalidad, acriticidad y la imposibilidad de una relación dialógica entre los miembros de una comunicación educativa (Kaplún, 1997). Sin embargo, esta relación entre los medios de comunicación y las instituciones educativas no se ha limitado al aula de clases de escuelas y colegios, sino que, más bien, se ha ido vinculando también con la universidad.

El mayor punto de convergencia entre ambas realidades es que, tanto los medios de comunicación (McQuail, 2000), como las universidades (Tünnermann, 2000; Álvarez de Zayas, 1996), se configuran como instituciones eminentemente sociales, ya sea por sus orígenes, su incidencia y su permanente contacto con su entorno (Real-Adame, Martín-Pena & Parejo, 2020). Sin pretender profundizar en la historia de la universidad, autores como Da Wan, Sirat y Razak (2015) afirman que la primera institución como tal nace en Italia en 1088, con la

Universidad de Bolonia; sin embargo, tampoco se puede desconocer antecedentes similares en la antigua Grecia, India e, incluso, Marruecos, donde se tienen registros de la primera institución en otorgar títulos. De hecho, la palabra ‘universidad’ como institución recién viene a consolidarse entre 1158 y 1261, según Borrero-Cabal (2008), caracterizadas como instituciones de la sociedad que se ajustan a ella tanto en sus normativas, como en sus demandas y desarrollo.

Igual de complejo resulta tratar de identificar un origen específico de los medios de comunicación, ya que dicho un término recién surgió en los años veinte del siglo XX, aunque detrás de sí hay siglos de historia y antecedentes (Briggs & Burke, 2002). Sin extendernos demasiado, a partir del siglo XV, con el surgimiento de la imprenta -tecnología que dio origen al primer medio de comunicación social aún vigente, como es el periódico⁵- se tomó conciencia de la importancia para el desarrollo social e intelectual de la libertad de escribir, imprimir y distribuir ideas, tal como se empezó a generar en el seno de los primeros agentes informativos (Williams, 1992, p.191).

Más allá de sus orígenes (generados alrededor de los avances y las demandas de la sociedad) los medios y las universidades también se encuentran al configurarse, según Castells (2009), como parainstituciones estatales desde donde emana buena parte de los discursos disciplinarios que configuran un orden social. En ese sentido, según este mismo autor “los discursos se entienden, de acuerdo con la tradición foucaultiana, como combinaciones de conocimiento y lenguaje” (p.40). Es decir, estos dos elementos, retratados para nuestro caso, en las universidades – operando como centros generadores de conocimiento-, y en los medios –, funcionando como aparatos socializadores y educadores informales (Aguaded & Sánchez-Carrero, 2010).

Es en este contexto donde las universidades y los medios tienen varios puntos de convergencia, y no solamente recurrir a estos últimos como una herramienta informativa,

⁵ Pese a algunas imprecisiones y debates, Gifreu-Castells (2016) señala al *Nuremberg Zeitung*, nacido en 1457 en Alemania, como el primer periódico en circulación a nivel global; por su parte, Raymond (2012; 2013) hace lo propio con el *Mercurius Gallobelgicus*, nacido entre 1594 en la ciudad alemana de Colonia y posteriormente en Frankfurt, el cual circuló en el mundo hasta 1635.

sino también para encontrarse y complementarse como instituciones sociales. Por ejemplo, mutuamente pueden ayudar a consolidar la democracia (García-Galindo, 1993). Asimismo, los medios contribuyen con la construcción de una mejor universidad, cuando expanden su mensaje a más personas (Cabero-Almenara, 2015), funcionan como canales de transferencia de conocimiento (Nogales-Bocio & Álvarez, 2020; Sadi & Zapata, 2020), o al influir en la legitimación, el apoyo público e incluso la financiación de la ciencia (Segado-Boj, Chaparro & Díaz-Campo, 2018). Además, las universidades pueden observar los cambios sociales a través de los medios para actualizar sus programas (López-Martínez, Díaz-Noguera, Fernández-Batanero, & Cabañero-López, 2004) y, en definitiva, a través de sus medios, conjugar la dinámica generada dentro de los campus, con lo que ocurre fuera de éstos (Frasquet, 2015), entre otros puntos de encuentro.

Recientemente, Real-Adame, Martín-Pena y Parejo (2020, pp. 149-150) han esbozado tres funciones sociales de la radio universitaria, asociándolas con algunos factores clave:

- *Funciones sociales naturales: competencias y habilidades sociales, libertad de expresión, política y religiosa, alfabetización mediática, divulgación científica y/o cultural, orientación vocacional/laboral, radio universitaria y RSU...*
- *Funciones sociales accidentales: competencia y habilidades audiovisuales, competencias comerciales, educación ambiental, educación formal, educación para la paz, tolerancia e igualdad, interculturalidad e inserción social...*
- *Funciones sociales transversales: democracia, ética, igualdad, respeto, responsabilidad, solidaridad y tolerancia.*

Si bien, los autores plantean estas tres funciones, a partir del análisis de un caso de radio universitaria como elemento de inclusión social de presos y habitantes de zonas marginales, se considera que las mismas bien pueden extrapolarse a la televisión, el periódico o el cibermedio universitario, así como a la relación con sociedad en general; considerando a cada uno de estos roles como ineludibles para los MCU, principalmente en lo que respecta a las funciones naturales y accidentales al ser inalienables en estos actores, y las transversales como propias de todos los medios de comunicación.

Esta mutua necesidad entre universidades y medios se profundiza en los escenarios latinoamericanos, donde la universidad ha tenido que ir más allá de sus clásicas funciones -

docencia e investigación-, para también intentar satisfacer necesidades en el plano social, político e ideológico (Ventín, 2014). Según Tünnermann (1998; 2000), el movimiento Córdoba, Argentina -liderado por jóvenes estudiantes que se levantaron para exigir una democratización del sistema educativo, en 1918-, fue la primera confrontación entre universidad latinoamericana, desconectada y enquistada en dilemas obsoletos, y una sociedad que experimentaba una serie de cambios⁶.

Como una de las principales transformaciones generadas en este movimiento, aparece la extensión universitaria, entendida como una posición ideológica y política (Sanguinetti & Pereyra, 2014), que involucra a todos los estamentos institucionales como docentes, investigadores, alumnos, graduados, orientada a tres ejes: fortalecer la función social de la Universidad, proyectar la cultura universitaria y preocuparse por los problemas que aquejan a los ciudadanos de sus contextos (Tünnermann, 2000, p.101). Sin embargo, esta no es la única función social de la universidad dado que, como apunta Ventín (2014), a la extensión universitaria se suman otros aspectos de gran relevancia, tales como la proyección social universitaria, en tanto que ésta plantea un impacto a través de sus funciones sustantivas; el servicio social universitario, motivando a los estudiantes para que actúen sobre las necesidades locales; y la responsabilidad social universitaria, cuando busca el desarrollo social más allá de sus obligaciones institucionales.

En esta diversidad de funciones tendientes a cohesionar a las instituciones de educación superior y la sociedad, nuevamente los medios y universidades han encontrado un sólido punto de encuentro. Un breve recorrido por las primeras experiencias mediáticas da cuenta de cómo las radios universitarias se han constituido y consolidado como canales de comunicación y difusión no sólo para la comunidad universitaria, sino también el entorno

⁶ El movimiento estudiantil de Córdoba derivó en la reforma universitaria en Argentina, y que a su vez fue la base de cambios en el sistema universitario de otros países latinoamericanos como Perú, Chile, Colombia, Venezuela, Paraguay, Bolivia, Puerto Rico, Ecuador, México y Centroamérica (Tünnermann, 1998). Según Tarazona (2011) las principales conquistas de este proceso fueron el establecimiento de la autonomía universitaria, con el objetivo de mantener a las instituciones educativas ajenas a los vaivenes políticos, y el cogobierno, que implica la inclusión de representantes de estudios y graduados en las decisiones importantes para la institución.

social en el cual se encuentran; a través de su rol de divulgación de actividades académicas, científicas, estudiantiles e institucionales (Milito & Casajús, 2011)

Más allá de esta necesidad de integrar a los medios como un canal informativo entre la universidad y la sociedad, también es evidente que la incorporación de estos actores a los procesos de formación, también se ha constituido como una de las principales motivaciones (Vázquez, 2012; Martín-Pena, Parejo & Vivas, 2016; Pinto, Martín-Peña & Vivas, 2016; Nogales-Bocio & Álvarez, 2020). Según García-Galindo (1993) esta convergencia pedagógica medios-universidad puede generarse en tres niveles de integración:

1. auxiliar pedagógico -funciona como un recurso en el aula, a partir de los contenidos que emite, o como un soporte para difundir los contenidos generados en el aula-;
2. objeto de estudio -a través del estudio de los medios y los procesos de comunicación social, que puede ser específico en las carreras de Comunicación o Información, o transversal en las carreras no afines-;
3. periodismo universitario -al generar y difundir los estudiantes su propia información sobre lo que ocurre en su entorno de formación los involucra más con su universidad y la comprensión de los medios-.

A partir de estos tres niveles, se genera una diversa utilidad de los medios de comunicación en los procesos formativos; siendo la alfabetización mediática uno de los términos clave para entender de una manera bastante amplia su aprovechamiento en la universidad. De hecho, Pinto y Martín-Pena (2017) identifican a esta actividad como una de las razones de ser y objetivo intrínseco de la radio universitaria; en esta línea, Pinto (2015) señala a estas estaciones como una “potente herramienta” (p.42) para alfabetizar mediáticamente a la sociedad. Por su parte, Cabero-Almenara (2015), refiriéndose específicamente a la televisión, señala que los MCU deben contar con una clara misión orientada a este tipo de alfabetización, considerando a la misma de vital importancia en la sociedad actual, al brindarle al ciudadano los conocimientos necesarios “en el lenguaje y cultura audiovisual, en tecnologías y cultura digital, y una alfabetización informacional” (p.15), para lo cual debe adoptar una perspectiva activa, lúdica y crítica.

En este sentido, la alfabetización mediática tiene como objetivo propiciar en el individuo una competencia que, según Ferrés y Piscitelli (2012), se desarrolla a partir de la producción de mensajes propios (ámbito de expresión) y la interacción con otros ajenos (ámbito de análisis); lo que en palabras de González (2000) implica “por un lado, su análisis y consiguiente reflexión; por otro, un uso creativo que los transforme en instrumentos expresivos” (p.55). En este marco, los MCU mantienen un rol activo en esta doble esfera, al propiciar tanto la acción como la reflexión, gracias a que quienes generan los contenidos son, al mismo tiempo, sus protagonistas (Contreras, González y Aguaded, 2014). Sin embargo, gracias a sus particularidades, los medios universitarios pueden contribuir a otras alfabetizaciones, incluso mucho más complejas, como la científica, tal como lo describen Parejo y Martín-Pena (2014) a través de la experiencia del programa Semillas de Ciencia, desarrollado por la Asociación de Radios Universitarias de España.

Otro de los aspectos que presenta mayor relevancia en la integración de los medios en los procesos formativos, es su configuración como un escenario de utilidad para la preparación profesional del futuro comunicador y periodista. Sobre este rol Vázquez (2012, p. 334-335), refiriéndose a la radio universitaria, advierte que, para llegar a este nivel, superior a un nivel básico y avanzado, se debería cumplir con las siguientes características:

- *Involucrar una asignatura o facultad afín*
- *Ofrecer una capacitación más especializada que lo visto en asignaturas previas*
- *Tener un proyecto de formación específico*
- *Incluir en la dinámica el acceso y mucha práctica en todas las áreas y procesos de la radio*
- *Determinar tiempos de participación y metas a conseguir*
- *Darles responsabilidades de acuerdo con el nivel de preparación e interés personal*
- *Contar con personal profesional que los asesore y supervise constantemente*
- *Ofrecerles un buen ambiente, pero parecido al mundo profesional dentro de la radio*
- *Motivar la creatividad e innovación*
- *Incluir procesos de evaluación y medición de competencias de acuerdo con lo esperado*
- *Ofrecerles documentación que los acredite para conseguir un futuro empleo*

Diversos autores también han reflexionado sobre el papel de los medios universitarios como escenarios de formación, aclarando que estos pueden constituirse como un espacio auxiliar

cuando permiten recrear el escenario laboral (Martín-Pena, Segura & Marta 2015; Larrondo & Peña, 2018), así como favorecer la difusión de los trabajos realizados por sus actores (Henríquez & Valecillos, 2008). De igual manera, autores como St Clair (2015) indican que los medios configuran objetos de estudio, siempre y cuando los estudiantes dan paso a la reflexión y a la autocrítica sobre sus prácticas (St Clair, 2015). Adicionalmente, potencian el periodismo universitario al contribuir con la inserción del estudiante en su comunidad académica y en su entorno social para informar sobre las necesidades ciudadanas.

Para Merrill (2008), refiriéndose en concreto a la radio universitaria, hacer una descripción exacta de estos medios, “requiere una breve discusión sobre los orígenes y el desarrollo a través de los años” (p.9). Por ello, en las siguientes páginas se pretende bosquejar las experiencias pioneras y las dinámicas generadas sobre las relaciones entre medios y universidades. Sin embargo, como se verá, también se reconoce el enorme desafío que esto implica, debido a la cantidad de medios universitarios que pueden haber surgido en diversos contextos -algunos de manera efímera y local-, y la escasa bibliografía en determinados actores y países, mucha de ella, centrada en casos particulares. Siguiendo el patrón trazado anteriormente por Martín-Pena, Parejo y Vivas (2016), este recorrido cronológico desde el ámbito geográfico se iniciará en Norteamérica, continuará en América Latina, Europa y, en caso de ameritarlo, otros contextos. Mientras que, por el tipo de medio, empezará por la prensa, continuará con la radio, la televisión y, finalmente, su transición a Internet.

1.1.2. Orígenes y desarrollo de la prensa universitaria

Los medios de comunicación universitarios tuvieron sus génesis en los *student* o *college newspapers* estadounidenses. Debido a su larga trayectoria, existe un debate respecto a su origen, ya que mientras autores como Russo y Hapney Jr (2013) ubican al periódico *The Dartmouth* de Dartmouth College, en 1799, como el primer periódico estudiantil del sistema educativo superior de los Estados Unidos, otros como Malone (2017) cuestionan este título, debido a que la publicación habría surgido bajo otro nombre y tampoco se publicaba de manera regular. Por ello, al menos otros siete rotativos, entre ellos *The Miami Student*, que según el mismo medio fue fundado en 1826, reclaman para sí esta posición (College Media Matters, 2013).

El crecimiento de los medios impresos en los *college* americanos fue tal que para el año 2013 se estimaba que existían unas 1.600 publicaciones periódicas estudiantiles, entre espacios informativos, de humor, variedades, llegando algunas a ganar reputación a nivel nacional (Malone, 2017). Su posicionamiento ha sido tal que, de estos espacios han surgido ganadores de premios *Pulitzer*, reconocidos empresarios y políticos (Bockino, 2017).

Pese a la enorme diversidad de medios, Russo y Hapney Jr (2013) bosquejan las características principales de los periódicos estudiantiles en Estados Unidos, aspectos que los diferencian de los medios convencionales:

Tabla 4. Naturaleza de los periódicos estudiantiles en Estados Unidos

Primera enmienda: principio que garantiza, entre otras, la libertad de expresión y libertad de prensa; sin embargo, en los medios universitarios encuentra cierta dificultad cuando se depende del financiamiento de la propia institución educativa.

Lucha de poderes: conflictos entre estudiantes y administradores del centro educativo, cuando estos últimos pretenden controlar la línea editorial o contenidos. Entra en debate la censura previa.

Cuádruple papel: informar sobre los hechos del campus y fuera de él; convertirse en un foro para estudiantes, profesores y personal universitario para temas de interés; denunciar irregularidades a la interna del campus; ser un espacio para la formación de los futuros periodistas.

Modelos de gobierno: dos modelos, uno como laboratorio, en el que los periódicos se producen desde las aulas como actividad formativa; y extracurricular, cuando el periódico se genera fuera de los procesos académicos.

Fuentes: Russo y Hapney Jr (2013) Hapney Jr y Russo (2016) – Elaboración propia

Estas características -principalmente la primera enmienda (Hapney Jr & Russo, 2016)-, han consagrado a varios periódicos universitarios como perros guardianes dentro de sus campus, al entrar en serios conflictos con los administradores de las instituciones educativas, en su afán por denunciar las situaciones que afectan a los miembros de la comunidad. Sobre esto último, Hapney Jr y Lucas (2014) han profundizado en algunas de estas tensiones que, aunque no se configuran como censura directa, sí se traducen en mensajes de advertencias e intentos de revisión de contenidos, lo que en ocasiones deriva en un amedrentamiento a los estudiantes y tutores de los periódicos universitarios.

En Latinoamérica, Cedeño-Peguero (2015) da cuenta de un boletín informativo de la facultad de Jurisprudencia de la Universidad de Michoacán, México, que circuló de manera mensual entre 1901 y 1912; durante sus primeros años lo hizo gratuitamente, abordando temas

jurídicos y políticos. Mientras tanto, en Colombia, se ha documentado la experiencia de la revista *Universidad*, que circuló en la década de los veinte, en un contexto en el que el sistema educativo superior de ese país era altamente cuestionado por su obsolescencia, frente a lo cual, uno de sus principales enfoques era la reivindicación de la demanda de una reforma universitaria, apalancada en acontecimientos regionales como la Reforma de Córdoba y la Revolución Mexicana (Mojica-Sánchez & Díaz-Jaramillo, 2015).

Posteriormente, en Argentina, aparece el *Trópico*, periódico nacido en el Instituto y Escuela de Periodismo de la Universidad de Tucumán en 1947 (Acevedo & Johansson, 2006). Este informativo evidencia las complejas relaciones entre un Estado empeñado en el control de la información, una universidad con nuevos bríos, así como los medios estudiantiles como actores dinámicos en medio de tensiones. Durante sus tres años de existencia, el rotativo afrontó una serie de problemas por la falta de recursos y el férreo control del gobierno peronista, los cuales terminaron asfixiando al diario.

En España existe una amplia documentación sobre la prensa universitaria desde sus inicios. Cachazo (2015) destaca cómo la universidad más antigua de este país fue cuna de varias publicaciones periódicas, orientadas tanto al uso pedagógico, como a la denuncia de las malas condiciones del centro educativo. Solo entre 1874 y 1936, aparecen más de una veintena de publicaciones tales como *El Escolar* (1874), *Joven Patriota* (1895), *El Estudiante* (1896) y, posteriormente, 1925, entre otros. La mayor parte de estas publicaciones gozaban de gran prestigio, pero no superarían los dos años de existencia, debido a la falta de apoyos.

Durante el franquismo (1939-1975), buena parte de la prensa universitaria tuvo que soportar la intensa censura proveniente de la dictadura y la Iglesia católica. En esa época, el Sindicato Español Universitario, única organización validada por la dictadura para informar a los estudiantes, fue responsable de la publicación de diversos informativos. Por ejemplo, solo en la Universidad de Sevilla puso en circulación cuatro informativos, utilizados como herramientas de transmisión de la ideología política dominante, lo que no evitó que siguieran surgiendo medios críticos (Rubio-Mayoral & Trigueros-Gordillo, 2015). Esta misma situación se registró en el País Vasco, donde esta organización publicó *Estudio Acción y Champa*, entre 1950 y 1951, respectivamente. El panorama cambió profundamente con el advenimiento de la democracia, porque como señala Barea (1996) las publicaciones que fueron floreciendo lo

hicieron bajo los lineamientos de los propios alumnos, y en reiteradas ocasiones con contenidos críticos, recuperando esa capacidad de los medios periodísticos.

En otros países del continente, los periódicos universitarios se caracterizaron por tener un intenso activismo político y social, por lo que durante las guerras mundiales muchas publicaciones fueron disueltas o se vieron infiltradas por la propaganda (Puga-Villamar, 2016). Al Este de Europa, la prensa universitaria tuvo también un largo recorrido, como sucedió en la Universidad Alexandru Ioan Cuza de Rumania, que puso en circulación su rotativo entre 1851 y 1945, periodo en el que se imprimieron cerca de 40 informativos, con tres orientaciones principales: a las comunidades estudiantiles, a la actividad política, y al quehacer cultural y científico (Hazaparu & Teoderaşcu, 2019). Según estos autores, en la era comunista los medios indicados se vieron eclipsados para dar paso a publicaciones oficialistas, mientras que, en el 2018, se registran 15 medios impresos.

En otras regiones del mundo, Hapney Jr y Russo (2016) destacan la consolidación de los periódicos estudiantiles en Australia, bajo la etiqueta de *Australian student media*, teniendo como algunos de sus principales referentes al rotativo pionero *Farrago*, nacido en 1925, o *Woroni*, en 1950. Mientras que, en China, Yu (1995) describe la experiencia de la radio perteneciente a la East China University of Science and Technology, como una herramienta tecnológica para la enseñanza del inglés; el autor apunta que este medio, al igual que otros del país, se caracteriza por la accesibilidad, flexibilidad y calidad, en sus contenidos, lo que pone en evidencia su conexión con los diversos actores vinculados con su quehacer comunicacional y educativo.

Por su parte, Dissouva (2015) afirma que la prensa universitaria africana se orienta a difundir el conocimiento, a través de la divulgación de documentos científicos. Este autor profundiza en un caso específico de Gabón, país que presenta dos tendencias: la de los medios producidos por estudiantes, y la de los medios gestionados por profesores. De este último grupo, el autor cita el caso del periódico *Sup-Infos*, que aparece en 2003 con un triple enfoque informativo, académico y científico.

1.1.3. Orígenes y desarrollo de la radio universitaria

A nivel mundial, las radios universitarias también enlazan sus orígenes a los Estados Unidos. De hecho, algunos autores ubican sus orígenes en la Universidad de Wisconsin, cuyas primeras pruebas iniciaron en 1900, mientras que en 1915 se consiguió una licencia experimental para su estación WHA (Niven, 1958; Vázquez, 2012, 2015). Otros autores, en cambio, afirman que la licencia citada se expidió en 1912 (Smallwood, Yates, & Tripp, 2018).

Pero la licencia oficial tuvo que esperar unos años más, hasta 1921, cuando la Universidad de los Últimos Santos, en Salt Lake City, obtuvo el primer permiso de este tipo (Novelli & Hernando, 2011). Al poco tiempo, las estaciones florecieron por buena parte del país, al punto que, en 1925, existían 124 estaciones. Según Vázquez (2012, pp. 63-64) destacaban:

WHA en la Universidad de Wisconsin, WOI del Colegio de Agricultura y Artes Mecánicas en Iowa, WEAO de la Universidad de Ohio y KSAC de la Universidad agrícola de Kansas. En el occidente del país estaba KOAC de la Universidad agrícola del estado de Oregon; en el sudoeste, la estación KOB en la Universidad agrícola de Nuevo México.

Fue tal el crecimiento de estos medios que, para autores como Aitken (2014), los colegios y universidades fueron actores clave en el desarrollo temprano del sistema radial estadounidense. Sin embargo, luego de la expansión de las radios universitarias, a los pocos años se modificaron algunas políticas en beneficio de las grandes radios comerciales ya establecidas, por lo que entraron en proceso una serie de exigencias, junto con la reversión de frecuencias a universidades y colegios (Rinks, 2002), por lo que para 1932 solo 24 emisoras seguían al aire.

Caracterizadas por una tendencia de rebeldía y marcar diferencia (McClung, Mims & Hong, 2003), estas estaciones no solo contribuyeron a la construcción de un modelo alternativo para la transmisión durante este período cuando la radio comercial era dominante, sino que su impronta quedó latente cuando las estaciones universitarias sobrevivientes sirvieron de base para lo que en la década de los 60 del siglo pasado se configuraría como el sistema de transmisión pública (Slotten, 2006); además contribuyeron a la consolidación de música catalogada como alternativa o *underground*, con poco espacio en las radiodifusoras convencionales (Backer, 2010; Wall, 2007).

Luego de esta reconfiguración, Vázquez (2015) apunta que, en el sistema educativo estadounidense, quedaron vigentes tres tipos de estaciones: a) las radios públicas, que pertenecen a las universidades; b) las *college radio*, gestionadas por estudiantes y que se enfocan principalmente a los campus; c) y las *high school radio*, de corta frecuencia y realizadas por estudiantes de educación media. Mientras que Sauls (1998), por su parte, identifica tres funciones centrales que marcan el accionar de las *College Radio* en este país, unas funciones que se extenderían a otros contextos: ser un espacio de aprendizaje experimental, servir a la comunidad y ser una herramienta de relaciones públicas para el centro educativo. Para 2016, se calculaba cerca de 800 emisoras de este tipo en Estados Unidos (Hausman, Messere, Benoit & O'Donnell, 2016). Si bien el número indicado es importante, su cifra ha venido disminuyendo, ya que tan solo entre 2010 y 2015, más de 30 estaciones de radio universitarias salieron del aire, o bien pasaron a transmitir en tiempo compartido (Smallwood, Yates, & Tripp, 2018).

En Latinoamérica las radios universitarias también empezaron sus actividades a inicios del siglo pasado. Aunque no existe un modelo específico para la región debido a la diversidad que supone un subcontinente con amplias diferencias culturales, lingüísticas y sociales (Vázquez, 2012), es posible rescatar algunas líneas particulares que identifican a las radios universitarias en ese lado del mundo, como el detonante de la reforma de Córdoba y la idea de la extensión universitaria (Martin-Pena, 2013); el trabajo en red, a través de organizaciones nacionales y la Red de radios universitarias de América Latina y el Caribe -RRULAC (Aguaded & Martín-Pena, 2013); una alta participación de la universidad privada, en detrimento de la pública (Merayo, 2005); y una marcada tensión con algunos de los gobiernos y las dictaduras que desfilaron durante el siglo XX, como se detallará en las siguientes páginas. Debido a la diversidad de experiencias, en este caso contextualizaremos lo ocurrido en los tres países pioneros (Argentina, Colombia y México), además de Ecuador, nación donde se centra esta investigación.

Autores como Casajús (2011) o Antonucci, Beneitez, Gabay y Turconi (2009), señalan a la radio de la Universidad de La Plata en Argentina -constituida en 1924-, no solo como la primera de la región, sino también del mundo. No es coincidencia que este medio haya surgido tempranamente al sur del continente, ya que este país fue el origen de la reforma de

Córdoba que, indirectamente, plantó la semilla para el nacimiento de este nuevo actor mediático, al haberle dado énfasis a la extensión universitaria y el compromiso con la sociedad, abonando el escenario para el nacimiento de la radio universitaria argentina, como lo señala Martín-Pena (2013). Este antecedente dejó una impronta en las primeras radios universitarias latinoamericanas, como actores que reflejaran el intento de cambio de paradigma en la universidad latinoamericana de borrar las fronteras con la sociedad. En este sentido, se concibe a estas emisoras como un espacio democrático y horizontal para la difusión de ideas y construcción social (Antonucci, Beneitez, Gabay & Turconi, 2009).

Luego de la experiencia pionera de la Plata, posteriormente, la Universidad Nacional del Litoral implementó su propia estación en 1931, con una programación orientada a la cultura y a la educación (Martín-Pena, 2013). Con todo, esta emisora tendría un alcance y programación mucho más limitados que los de su antecesora, al transmitir en sus inicios únicamente dos horas al día y centrarse en temas culturales (Asuaga, 2007). Más adelante, en 1958, surge la radio de la Universidad de Córdoba, con lo cual se pondría un alto al crecimiento de la radio universitaria en Argentina, hasta el retorno a la democracia en 1983 (Novelli & Hernando, 2011), dando paso a una etapa compleja para estos medios. En ese sentido, al revisar la historia de la estación pionera de La Plata, se registran varias intervenciones, clausuras e incluso el asesinato de uno de sus colaboradores durante la dictadura del general Jorge Rafael Videla⁷, hacia finales de los años setenta:

Sin poder escapar a la política de persecución y aniquilamiento llevada a cabo por el gobierno de facto, la radio de la universidad se enlutó con la desaparición, en 1978, del operador técnico Isidoro Peña, el único trabajador desaparecido de la emisora.

(Antonucci, Beneitez, Gabay & Turconi, 2009, p.46)

⁷ Situación similar se registró en la universidad de Concepción en Chile, durante la dictadura de Augusto Pinochet, institución que, desde el primer día del golpe de Estado militar, fue objeto de persecuciones al ser señalada como un foco de movimientos marxistas, lo que sirvió como pretexto para que la radio universitaria de la institución fuese ocupada hasta septiembre de 1974 y pasó a identificarse como la Radio de las Fuerzas Armadas y Carabineros (Monsalves, 2019).

De acuerdo con los datos sintetizados por Vázquez (2015)⁸, Argentina cuenta con 37 universidades agrupadas en la Asociación de Radios Universitarias de Argentina. De manera general, los contenidos de estos medios están principalmente orientados al ámbito cultural, musical, así como a temas divulgativos e informativos (Ventín, 2014).

Colombia fue el segundo país de la región en propiciar el nacimiento de la radio universitaria, pero el primero en hacerlo en una universidad pública. Ocurrió en Antioquía en 1933: según Ventín (2014), su origen estuvo relacionado con los experimentos para realizar transmisiones de onda corta y transmitir la esencia de este centro académico a la comunidad. Posteriormente, como explica este mismo autor, la Radio Cultural de la Universidad de Antioquia fue incrementando su potencia y posicionamiento, hasta llegar a comprar siete emisoras en FM y una en AM en la década de los 90.

La segunda radio que emergió en Colombia fue la estación Cultural Radio Bolivariana A.M. 1.110 KHz, de la Pontificia Universidad Bolivariana -institución de carácter privado-, en 1948. Unos treinta años después, la radio universitaria llega a la capital del país con la estación de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. A la fecha, este país es el que tiene mayor número de universidades y frecuencias asociadas, con 40 y 58, respectivamente, lo que significa que algunos centros académicos tienen más de una licencia. Citando cifras del Estudio General de Medios, Martín-Pena (2013) señala que en el 2008 se estimaba una cifra de oyentes de la radio universitaria en el país en más de 600.000 personas. Por tanto, cuando nos referimos a Colombia, hablamos de un escenario donde estos medios se encuentran bien posicionados y han trabajado en una identidad diferenciada, en buena parte, gracias a su trabajo en red (Cavallo & Gaviria, 2014).

El tercer país con mayor tradición en radio universitaria de la región es México. El país azteca tuvo su primera señal de radio universitaria el 14 de junio de 1937, con radio UNAM (Martín-Pena, 2013). Dicho medio nació con las tensiones del gobierno del presidente Lázaro Cárdenas (Berlín, 2000), presentando una programación de enfoque cultural matizada desde música

⁸ Para mostrar los últimos datos sobre la RRULAC se citará a Vázquez (2015), debido a que el portal de esta organización a la fecha no cuenta con la información correspondiente.

clásica, hasta cuentos populares. Asimismo, este modelo sirvió de ejemplo para las estaciones que siguieron surgiendo por todo el país, como la radio de la Universidad de San Luis Potosí (1937); la de Veracruz (1944); la de la Autónoma de Chihuahua (1957); y la de Guanajuato, en 1961 (Vázquez, 2012).

Martín-Pena (2013) explica que la década de los 70 fue clave para el desarrollo de las radios universitarias en México, dado que en esta época se desarrollaron políticas, se otorgaron permisos a seis estaciones y, además, incluso se registraron donaciones de equipos a estaciones universitarias ya existentes. Por su parte, Berlín (2000) amplía este periodo de crecimiento desde 1961 -inicio del movimiento de protesta universitario-, y hasta 1982, tiempo en el que se crea el grueso de estos medios, con un total de 12. Este mismo autor se refiere a la radio universitaria como una y múltiple a la vez, siempre configurada a raíz de sus particularidades regionales, históricas, sociales y educativas. Posterior a esto, bajo presidencia de Miguel de la Madrid (1962-1968) empezaron a aplicarse una serie de trabas para otorgar licencias a nuevas estaciones afiliadas a instituciones de educación superior (Martín-Pena, Parejo & Vivas, 2016).

De acuerdo con Vázquez (2015), el Sistema Nacional de Productoras y Emisoras de las Instituciones de Educación Superior de México (Sinpries), registra 38 universidades que poseen un total de 70 frecuencias, convirtiéndolo en el país de habla hispana con el mayor número de radios universitarias. De acuerdo con Bohmann (1989), las radios universitarias de este país se dividen en cuatro tipos: la versión culta, centrada en música clásica, literatura y arte; la versión científica, que difunde las reflexiones e investigaciones generadas desde el centro educativo; la versión popular, de amplia participación comunitaria; y la versión mimética, que no marca ninguna diferencia significativa con las radios comerciales. Sin embargo, pese a la larga trayectoria y diversidad de las radios universitarias en México, no están exentas de dificultades, principalmente de tipo económico, que aquejan de manera general al sistema educativo del país, cuya situación se agravó a raíz de la reforma fiscal del 2006 que recortó nueve millones de pesos su presupuesto, siendo los proyectos de extensión los más afectados (Vázquez, 2012).

Mientras tanto, en Ecuador, el surgimiento de las radios universitarias tuvo sus antecedentes en los laboratorios estudiantiles de los medios radiofónicos de las escuelas de Comunicación,

en la década de los 50 (Yaguana & Aguiló, 2014; Vázquez, 2015). Pese a estas tempranas experiencias, Aguiló (2016) plantea un tardío establecimiento oficial de la radio universitaria ecuatoriana: “el 17 de marzo del 2011 la Universidad Central del Ecuador sale al aire con sus emisiones de prueba, luego de haber presentado su proyecto de radio universitaria en el año de 1973” (p.148). Este particular da cuenta de que el inicio de la radio universitaria en Ecuador estuvo marcado por las trabas burocráticas y la falta de políticas o normativas, que propiciaron una informalidad como rasgo característico de este medio. Por tanto, las transmisiones de la Universidad Central iniciaron en la década de los 70, aunque de manera intermitente (Culqui & Galarza, 2016). Asimismo, en provincias como Manabí, la Radio Experimental Universitaria, la de la Politécnica de Manabí, o la propia de la San Gregorio de Portoviejo, tuvieron un inicio tardío en comparación con los otros contextos geográficos estudiados en la región (Argentina, Colombia o México), ya que principiaron sus emisiones de manera local desde 1992, 2002 y 2003, respectivamente (Trámpuz, Vélez y Mendoza, 2018). Por su parte, la radio de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil comenzó en 2008 (Mullo, Yaguana & Álvarez, 2017).

A partir del recorrido histórico que hacen Yaguana y Aguiló (2014), se puede identificar al menos dos momentos generales diferenciados en la evolución de las emisoras universitarias ecuatorianas: el primero -que cubriría la mayor parte de la segunda mitad del siglo pasado-, cuando se germinaron como laboratorios de prácticas radiales y sus contenidos se difundían principalmente mediante sistemas de baja potencia que cubrían el campus universitario, priorizando la experimentación y el vínculo con la comunidad educativa mediante el diálogo colectivo. El segundo -ya a finales del siglo pasado e inicios del XXI-, cuando varias universidades incursionaron en el espectro radioeléctrico, dándoles mayor alcance, pero también menoscabando su identidad, al emular a los medios privados. Dentro de esta fase, algunas de las radios prefirieron o migraron a Internet, manteniendo su esencia diferenciadora. Esto último también ha sido una alternativa para salvar los escollos burocráticos para obtener y operar una frecuencia en el espectro radioeléctrico (Ventín, 2014).

Siguiendo esta línea, Camacho, García y Rodríguez (2016) señalan que, en esta segunda década del siglo XXI, las radios universitarias ecuatorianas atraviesan una época de

organización entre el espectro radioeléctrico y el ciberespacio, reacomodándose de acuerdo con sus posibilidades y necesidades entre el FM (6), AM (1) y la Web (19) (Mullo, Yaguana & Álvarez, 2017), evidentemente, esta última con un mayor crecimiento (Culqui & Galarza, 2016). A esto se debe sumar la propia transformación que han vivido las universidades ecuatorianas durante los últimos años, obligando a estas instituciones a reestructurarse y reorientar sus recursos con la finalidad de cumplir con los procesos de acreditación y categorización. Vázquez (2015), sobre esto último, apunta que en los registros de la Red de Radios Universitarias del Ecuador (RRUE), existen 11 universidades con igual número de frecuencias. Aunque esta red empezó a trabajar a partir del 2013 (Ventín, 2014), en el momento en que se escriben estas líneas -octubre de 2019-, la RRUE no cuenta con un portal web, ni información institucional disponible en línea. Sin embargo, en septiembre de 2019 se ha desarrollado una reunión en la Universidad Técnica Particular de Loja, con la que se espera retomar la actividad de la Red (UTPL, 2019).

Ya en el continente europeo, varios autores coinciden con que el surgimiento de las radios universitarias en Europa fue un proceso mucho más reciente, originado en las Universidades de Inglaterra y Francia, en los años sesenta; empero, en países como España, Italia y Alemania estos medios no llegarían hasta finales de los años ochenta (Martín-Pena, Parejo & Vivas, 2016; Culqui & Galarza, 2016; Fidalgo, 2009). El letargo en la aparición de estos medios en Europa respondió, según Chaparro (1998), al monopolio estatal que acaparó el sector audiovisual.

Aunque en este continente también existe una marcada diversidad, en líneas generales Cavanagh (2009) señala que la radio universitaria en Europa está marcada por una amplia programación y atención a las demandas locales de sus audiencias; su financiamiento no depende directamente del Gobierno; y existe también un alto nivel de personal voluntario no profesionalizado. La siguiente contextualización se centrará en los países que, de acuerdo con Fidalgo (2009), son los principales referentes de la radio universitaria en esta región del mundo: Inglaterra, Alemania y Francia, a los cuales se suma España, por su cercanía con el contexto latinoamericano.

En el Reino Unido, Vázquez (2012) describe las primeras experiencias de radios universitarias en los años sesenta, con un formato meramente estudiantil: “se llaman *student and schools*

radios, la mayoría limitadas por la cobertura de 25 watts -5 kilómetros a la redonda” (p.72). La mayoría de estas emisoras eran financiadas por las agrupaciones estudiantiles, aunque también podían captar fondos mediante posibilidades como la venta de espacios publicitarios (Cavanagh, 2009). Por su parte, Martín-Pena (2013) y Wilson (2015) identifican dos estaciones pioneras en territorio británico: la primera, que operó de manera informal, fue radio *Crush*, creada en 1960 en la Universidad de Hertfordshire (antes Radio Campus Hatfield). Mientras que, ya de manera legal, apareció, en 1967, Radio Universidad York (antes Radio *Heslington*). Posteriormente, en 1972, se conformó la *National Association of Student Broadcasting* que, en apenas diez años, llegó a contar 23. En el año 2002, esta organización fue reemplazada por la *Student Radio Association (SRA)*⁹, iniciando una apertura para estaciones pertenecientes a todo el sistema educativo, como universidades, colegios y escuelas. Gracias a este proceso, su número de emisoras afiliadas creció hasta 69 en el año 2015, aunque algunas estaciones universitarias como *Siren FM* (Lincoln) y *The Source* (Falmouth), no forman parte de esta agrupación (Wilson, 2015).

En Francia, las radios universitarias comienzan a germinarse en medio de una serie de movimientos impulsados desde diversos sectores de la sociedad, en contra de los grandes monopolios mediáticos en la década de los sesenta: “se trata de una auténtica mezcla heterogénea de universitarios concienciados, ecologistas, sindicalistas, okupas, punks y veteranos del mayo del 68 que impulsaban estas radios libres, pero ilegales, como Radio Verte, Radio Active, Radio Ivre o NRJ” (Martín-Pena, Parejo & Vivas, 2016, p.90). Este movimiento empezó a sentar las bases del fenómeno conocido como Radio Campus, es decir, la existencia de estaciones creadas por estudiantes, pero que no solo apuntan a la esfera universitaria, sino que buscaban atender también las necesidades de la población local (Martín-Pena, 2013), gracias a que lograron ampliar su cobertura, alcanzando a los hogares ubicados a unos 3 o 4 kilómetros del centro universitario (Pinto, 2015). En este contexto, las radios universitarias nacieron en la clandestinidad, con las transmisiones experimentales de

⁹ Según su portal oficial (<https://www.studentradio.org.uk/about/>): “La Asociación de Radio Estudiantil es el organismo representativo dirigido por voluntarios que apoya y actúa en nombre de la comunidad de radio estudiantil del Reino Unido. Representamos cualquier estación de radio que se base o esté vinculada a un lugar de educación (como una escuela, colegio o universidad), o que tenga estudiantes participando (incluidos proyectos juveniles y estaciones dirigidas por consejos locales, comunidades u organizaciones benéficas)”.

Radio Campus Lille, de los estudiantes del Institut Universitaire de Technologie, en 1969 (Ortiz-Sobrino, Rodríguez & Jacques, 2014). Pero, como explican los autores citados, a los pocos años la emisora fue silenciada por las autoridades y presión de las radios comerciales.

La situación para las emisoras francesas se tornó más favorable entre 1981 y 1982, cuando el gobierno de François Mitterrand adoptó nuevas normativas que terminaron con el monopolio mediático y dio apertura a una ebullición de nuevas estaciones, principalmente locales (Martín-Pena, 2013). Según Vázquez (2012), para el 2012 había alrededor de 25 radios universitarias con frecuencia en FM, con un público cercano a los 16 millones de personas. Entre esta casi treintena de emisoras, se puede identificar dos modelos bien demarcados: un modelo dominante, que consiste en estaciones formadas por iniciativa de agrupaciones estudiantes; y un modelo institucional, fomentado por las propias instituciones (Martín-Pena, Parejo & Vivas, 2016).

Por su parte, Alemania es uno de los países de la región donde las radios universitarias se han desarrollado tardíamente, pero lograron un considerable posicionamiento. En el contexto germano, la aparición de las emisoras universitarias data de la década de los 90 (Fidalgo, 2009), bajo el nombre de *hochschulradios*, o radios universitarias, las estaciones estudiantiles demoraron en florecer, probablemente, por el férreo control estatal del espacio radioeléctrico (Martín-Pena, 2013). Pese a esto, la agencia informativa alemana *Deutsche Welle* (2009) señala que *Hsf 98.1* -conformada por estudiantes de la Technische Universität Ilmenau-, empezó a transmitir hace cincuenta años. Sin embargo, el portal de la propia radio, indica que recién a partir de 1990 es regentada por una asociación estudiantil, contando con la colaboración de unas cuarenta personas¹⁰. A esta emisora le siguen las estaciones radiales *eldorado Dortmund* y *Mephisto 97.6* en Leipzig, creadas en la segunda mitad de los noventa (Deutsche Welle, 2009).

Vázquez (2012) apunta que, debido a su fragmentación y a los constantes cambios en las políticas de concesión de frecuencias, resulta complejo establecer un número exacto de estaciones en Alemania, aunque según Cavanagh (2009) éstas llegarían a 22. Con todo, en

¹⁰ Para más información: <https://www.hsf.tu-ilmenau.de/service/presse/>

datos más optimistas como los recogidos por Martín-Pena (2013) -a partir del diario estudiantil *Der-Tip*-, el número bordearía el medio centenar, entre estaciones en FM e Internet, datos que coinciden con los proporcionados por *Deutsche Welle* (2009).

Existen diversos criterios respecto a cuál es la primera radio universitaria en España (Ortiz-Sobrino, Rodríguez & Jacques, 2014), lo que puede responder a las numerosas experiencias previas que empezaron a germinar el fenómeno de radios universitarias en este país. Para Martín-Pena, Parejo y Vivas (2016), los orígenes de espacios están relacionados con los generados por parte de la comunidad universitaria y que fueron transmitidos en estaciones comerciales durante la década de los 70 y 80 como: “Las tardes de la Inter (Radio Intercontinental), Tiempo de universidad (Radio 3) o A grifo abierto/Gabinete de estudios (Radio Madrid – Cadena Ser)” (p.110).

Mientras que Martín-Pena (2013) y Vázquez (2012) señalan 1974 como el punto de partida de la radio universitaria española con radio UNED, Fidalgo (2009) asegura que la emisora pionera corresponde a la de la Universidad de La Laguna, cuando en 1987 acogió una idea de los estudiantes del Colegio Mayor Universitario de San Fernando, y lanzó una radio a través del FM en el dial 104.4. En cambio, Ventín (2013) sostiene que la primera estructura radiofónica universitaria en España apareció en la Universidad Complutense de Madrid, en 1986, con una estación que transmitía en circuito cerrado. La disyuntiva surge debido a que la radio UNED “constituye un caso particular, ya que no es una emisora universitaria al uso”, es decir, cumplía funciones de apoyo para las clases mediadas del cuerpo docente, sin la participación estudiantil (Pinto, Martín-Peña & Vivas, 2016, p.223). Por el contrario, la Radio San Fernando -luego Radio Campus-, de la Universidad de La Laguna, es la primera operada por estudiantes.

Posterior a estas dos experiencias, en el curso 1996-1997 nace la radio de la Universidad de Salamanca, como un proyecto que tuvo serias dificultades en sus inicios y recién vendría a consolidarse en 2001 (Fidalgo, 2009), y a recibir su frecuencia de baja potencia en 2005 (Vázquez, 2012). Como mencionan Pinto, Martín-Pena y Vivas (2016), la década comprendida entre el 2006 y 2016 ha servido para el fortalecimiento de la radio universitaria española, sumándose las Universidades de León, La Coruña, Navarra, Complutense de Madrid o la Autónoma de Madrid, entre otras. Las estaciones universitarias españolas son ubicadas por

Martín-Pena, Parejo y Vivas (2016) en las estaciones del tercer sector, caracterizadas por ser “emisoras preocupadas por la conexión universidad-sociedad, y por el bien de interés público y una participación libre y amplia” (p.111). En 2011, en el caso español se alcanzó la madurez gremial, ya que en ese año surgió la Asociación de Radios Universitarias de España (ARU), una plataforma con la que se plantea articular los esfuerzos de las 26 emisoras que la integran (Ventín, 2013).

1.1.4. Orígenes y desarrollo de la televisión universitaria

En Estados Unidos, las Universidades de Iowa, Purdue y el Kansas State College, fueron las tres instituciones educativas que empezaron a experimentar con las transmisiones televisivas, en los primeros años de la década de los treinta del siglo pasado (Niven, 1958). En los años siguientes, se sumaría a estas prácticas la Universidad de Nueva York. Estos procesos debieron suspenderse cuando el país entró en la Segunda Guerra Mundial en 1941, para retomarse en 1946, cuando se integran las experiencias de la Universidad de Creighton -Omaha, primera institución de educación superior en adquirir equipos profesionales de televisión según Killian (1972)-, o la Universidad de Pensilvania, que empezó a producir series de drama y deportes.

En 1948, el Iowa State College recibió el permiso de construcción de su estación televisiva, que entró en funcionamiento el 21 de febrero de 1950, con el nombre de *WOI-TV*, estación que trajo consigo la aparición de programas educativos como “TV Schooltime”¹¹, que incluía el segmento “Let’s Explore Science”, dedicado a investigaciones sobre ciencias de la vida y física (King, 2000). Posteriormente, se irían sumando otras televisoras como *KUON-TV*, de la Universidad de Nebraska; o *WUNC-TV*, que comenzó a transmitir en Carolina del Norte con estaciones interconectadas de la Universidad de Chapel Hill, el State College de Raleigh y el Woman's College de Greensboro. A partir de 1953, aparecieron *KUHT*, un proyecto conjunto de la Universidad de Houston y el Houston Independent School District; *WKAR-TV*, de la Universidad Estatal de Michigan; y *VHA-TV*, en la Universidad de Wisconsin (Niven, 1958, pp.34-40)

¹¹ Varios programas de Tv Schooltime pueden observarse en el archivo audiovisual Special Collections Iowa State University Library. Para más información, consultar: <https://www.youtube.com/watch?v=lpYyYSHvOWg>

Desde sus inicios, la presencia de la televisión en la universidad generó una enorme expectativa por su aprovechamiento como una tecnología que favorecía un mayor alcance, así como nuevas alternativas para la formación, obteniendo resultados dispares. En este sentido, Erickson y Chausow (1960) sintetizan la experiencia del Chicago City Junior College, que entre los años de 1956 y 1959 ofreció cursos en ciencias, humanidades, ciencias sociales e idiomas a través de la señal abierta de televisión. En promedio, más de mil personas por semestre se matricularon en estos cursos -las dos terceras partes mujeres-, hasta el punto de que el programa se consideró satisfactorio al permitir a cientos de amas de casa y prisioneros acceder a la educación superior. Por su parte, al profundizar en la experiencia televisiva de Brigham Young University y sus intentos de implementarse como una herramienta educativa, Killian (1972) advirtió sobre las complejidades de esta aplicación, ya que los estudiantes esperaban recibir mucho más que la clásica conferencia, para lo cual se debían implementar recursos audiovisuales que generasen un valor agregado, lo que dificultaba enormemente su preparación; en definitiva, no veían la televisión como algo vital, sino como una carga adicional.

Aguaded y Sánchez-Carrero (2010) citan como uno de los casos más representativos de este país a University of Washington Television - UWTV, descrito como “un canal de televisión educativo-cultural no comercial. Emite 24 horas ininterrumpidas con programación variada por cable e Internet” (p.39). Sin embargo, a partir del 1 de enero de 2017 dicha cadena cerró su transmisión en vivo para quedarse únicamente en plataformas digitales como *YouTube*, dado que según se explica en su propio portal, la Universidad de Washington -patrocinadora de la misma-, cortó la ayuda para reasignar recursos financieros y adaptarse al entorno cambiante de la televisión; con este cambio se estima que más personas acceden a sus contenidos a través de nuevos dispositivos tecnológicos, incrementando el número de espectadores, según el mismo medio (UW Video, s.f.)

En el ámbito latinoamericano, México cuenta con una televisión universitaria desde 1959 -el XE IPN Canal Once del Instituto Politécnico Nacional-, configurándose como la primera estación pública, educativa y cultural en México, y pionera en América Latina, que alcanza al 70% de la población mexicana en señal abierta y gratuita, además de a 2.5 millones de hogares en Estados Unidos por sistemas de cable y satélite (Canal Once, 2016). Entre las claves del

modelo de este canal, Pareja-Sánchez (2009) destaca la mixtura entre la difusión cultural y el entretenimiento, la fuerte determinación como una estación pública, el apoyo a la educación popular, y la difusión de una dieta balanceada entre los diferentes formatos.

En este mismo contexto, otros autores señalan a la estación televisiva de la Universidad Nacional Autónoma de México -Tv-Unam-, como el principal referente en el país azteca (Camarero-Calandria, 2012; Frasset, 2015). El canal salió al aire en octubre de 2005 bajo el lema *El canal cultural de los universitarios*, transmitiéndose por canales de pago e Internet, y distinguiéndose como una cadena que ha configurado sus propios contenidos a partir del pensamiento diverso de la comunidad universitaria (Frasquet, 2015). Sobre esta estación, Aguaded y Sánchez-Carrero (2010) destacan, entre otros aspectos, su alianza con la empresa Televisa, que le ha permitido ampliar su infraestructura técnica y tecnológica.

En Brasil, por su parte, la experiencia televisiva universitaria resulta numerosa, al existir cerca de 90 estaciones, la mayoría de ellas difundidas por sistema de cable, aunque también por UHF y VHF o Internet (Aguaded & Sánchez-Carrero, 2010). El primer canal de este país nació en 1968, con la televisión de la Universidade Federal de Pernambuco, una estación que, a más de brindar un servicio a la colectividad, se configura también como un laboratorio donde los estudiantes de las carreras afines ponen en práctica los conocimientos adquiridos en el aula (Burillo, 2014, p.98). Por su parte, Camarero-Calandria (2012) destaca el trabajo articulado de ocho universidades de Sao Paulo, que estructuraron la *Rede de Intercâmbio de Televisão Universitária* (RITU), que permite compartir contenidos televisivos creados por y para las instituciones de educación superior.

Sin embargo, uno de los trabajos mancomunados más amplios se encuentra en Colombia. Se trata del Canal Universitario Nacional, creado en el 2006 por la Comisión Nacional de Televisión (Aguaded & Sánchez-Carrero, 2010). Este canal, conocido como *Zoom Tv*, integra el trabajo de 53 instituciones de educación superior -entre públicas y privadas-, que producen el 100% de la programación del canal, y que reciben para su operatividad el financiamiento del Estado colombiano (Frasquet, 2015).

En Ecuador, el desarrollo de la televisión universitaria ha sido un proceso lento pero que, al momento de escribir estas líneas, cuenta con estaciones consolidadas. El primer antecedente

se da en 1975, con la compra del canal *Ciudad de Cuenca* por parte de la Universidad Católica de Cuenca, y que en 1983 pasaría a llamarse *Telecuenca Canal Universitario Católico*, con lo que inicia la televisión universitaria en este país (Trámpuz, Franco & Reyes, 2016). Pero, según Freire-Andino (2015), debieron pasar 23 años hasta la aparición del segundo canal, en 2008, el de la Universidad Técnica del Norte; y, un año después, en 2009, el canal *UCSG Tv*, de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, una televisora que cubre las principales ciudades del país como Quito, Guayaquil y Cuenca¹². Posteriormente, surgen en todo el país experiencias que se limitan a la implementación de canales audiovisuales en plataformas digitales, o a la producción de programas semanales para difundirse en canales privados externos.

En el continente europeo, si bien existe una larga tradición en televisión pública y educativa con ejemplos como los de la *British Broadcasting Company* (BBC), la *Deutsche Welle* (DW), o la *Radiodiffusion Télévision Française* (RTF), la universidad no ha sido necesariamente la propulsora de estas iniciativas, como sí ha ocurrido en algunos de los escenarios ya descritos. Sin embargo, autores como Aguaded y Sánchez-Carrera (2010) señalan que, durante la primera década del presente siglo, la televisión educativa universitaria alcanzó un nivel de desarrollo, por lo tanto, “puede afirmarse sin ambages que existe un panorama aceptable sobre el desarrollo de la televisión educativa universitaria en los países europeos” (p. 683).

En España, la experiencia pionera y más consolidada es UPV Televisión, de la Universidad Politécnica de Valencia, la cual transmitía por el canal 989 de un sistema privado de cable e Internet (Burillo, 2014), pero que a partir de 2015 únicamente opera en la Web (Frasquet, 2015). Aguaded y Sánchez-Carrero (2010) destacan otras experiencias como *Onda Campus TV* -antes conocida como *Campus Tv-*, originado en el 2004 como un programa mensual sobre la Universidad de Extremadura; o bien *E-Televisión*, canal que se emite desde el 2009 en la Universidad Complutense de Madrid; o, a partir de 2010, *MediaUni*, de la Universidad de Valencia, un canal que se nutre de la producción del Taller de Audiovisuales de esta institución. Mientras que, por su parte, Cabero-Almenara (2015), y Cabero-Almenara, García,

¹² Para más información: <http://ucsgrtv.com/television/cobertura/>

del Moral y de la Concha (2016) destacan la difusión de programas televisivos universitarios en canales externos, como lo hacen la UNED y la Universidad de Sevilla.

Un ejemplo español de trabajo en red es el del *Canal de Cultura Contemporánea* (CaCoCu), iniciativa coordinada por la Universidad de Granada y que integra a diez universidades andaluzas (Gámiz y Romero, 2012). Para estos autores, dicho canal es un ejemplo de difusión cultural universitaria y que incluye contenidos multimedia a través de plataformas web¹³.

En Alemania, existen experiencias que integran la gestión y la participación de estudiantes con el apoyo de profesionales de la industria de la comunicación, tales como *Xen-On Campus Tv* (Aguaded & Sánchez-Carrero, 2010). Es este un medio que produce regularmente transmisiones de 15 minutos sobre diversos temas, así como formatos web individuales, videos y producciones en 360°. Por su parte, la Universidad de Bonn difunde sus actividades en Internet a través de su canal *Uni-Bonn-TV* (Burillo, 2014), que en su canal de *YouTube* difunde contenidos semanalmente y cuenta con cerca de seis mil suscriptores.

En otros países europeos, como Portugal, algunas instituciones educativas han optado por insertar programas en las estaciones televisivas como el segundo canal de *RTV*, donde se transmiten contenidos generados por la Universidad de Lusófona de Humanidades y Tecnologías, la Escuela Superior de Educación de Coimbra y la Escuela Superior de Comunicación Social del Instituto Politécnico de Lisboa (Aguaded & Sánchez-Carrero, 2010), con lo que en parte han logrado generar un acercamiento de la universidad con la comunidad y, así, generar espacios de difusión de los trabajos de sus estudiantes.

1.1.5. Los medios universitarios hacia lo digital: entre la innovación, crisis e incertidumbre legal

Una vez que hemos trazado un breve recorrido histórico de los medios de comunicación universitarios impresos, radiales y televisivos a nivel global, llega el punto de abordar la

¹³ A la fecha, el canal *CaCoCu*, difunde sus contenidos principalmente a través de su portal oficial <https://www.cacocu.es/>, donde mantiene actualizada su agenda y videoteca; mientras que otras plataformas como su canal en *YouTube* lucen desactualizados, dado que su último video data del 9 de noviembre de 2017 <https://www.youtube.com/user/CacocuEs/videos?view=0&sort=dd&flow=grid> [Consultado el 24/09/2019]

configuración de los cibermedios universitarios, entendiendo a estos como “los medios presentes en el ciberespacio” (Díaz-Noci, 2005, p.21). Más allá de trazar una línea por su reciente historia, se pretende en las siguientes páginas describir las principales causas de la migración y creación de los cibermedios en el contexto universitario.

A partir de los casos descritos en las páginas anteriores, se han podido identificar tres motivos principales que han propiciado la configuración de los cibermedios universitarios; sin embargo, de ninguna manera deben verse a los mismos como excluyentes ya que, en muchos casos, dichas motivaciones se interrelacionan y articulan. El primero, más evidente y de origen tecnológico, surge con el deseo de sintonizar estos medios con lo que ocurre en el escenario comunicacional global; el segundo, de origen económico, aparece cuando se observan las facilidades que brinda el ciberespacio para mantener vigentes los medios universitarios a un menor costo; y, finalmente, la razón de origen legal o normativo, se da gracias a la flexibilidad que otorga el ciberespacio para la creación y operatividad de los medios universitarios.

La primera arista empieza a configurarse a mediados de la década de los 90, cuando los primeros diarios dan el salto hacia Internet (Díaz-Noci, 2010), mientras que los medios radiales y televisivos se sumarían en los años posteriores, toda vez que el potencial audiovisual recién se hizo sentir en la red global a finales del siglo pasado (Salaverría, 2006). En este punto es necesario aclarar que esta tendencia no solo consiste en un mero reemplazo de plataforma o formato, sino que implica también una transformación de los modelos que durante décadas normaron a los medios masivos, para generar nuevos paradigmas comunicacionales (Orihuela, 2003). Justamente, siguiendo las ideas de este autor, Scolari (2008, p.77) sintetiza los diez paradigmas relacionados con esta transformación:

Tabla 5. Los diez paradigmas de la eComunicación

De audiencia a usuarios	La imagen del telespectador pasivo frente a la pantalla se desplaza hacia el usuario activo, que navega en una red hipertextual y produce contenidos.
De medios a contenidos	Los medios se definen ahora a partir del reconocimiento de su autoridad en materia de contenidos (por ejemplo, la marca CNN) y no desde sus condiciones técnicas de producción (radio, televisión, etcétera).
De monomedia a multimedia	Diferentes formatos y lenguajes (texto escrito, audio, fotos, etcétera) hasta ahora autónomos confluyen en un mismo soporte.
De periodicidad a tiempo real	Los medios tradicionales estaban anclados a ritmos y restricciones temporales (diario, semanal, mensual, etcétera), mientras que los medios digitales deben actualizarse en tiempo real.
De escasez a abundancia	Esto da lugar a nuevas formas de escritura y lectura (soft writing, soft reading). El incremento exponencial de la información a disposición de los usuarios hace difícil su gestión, generando situaciones de infoxicación o infocontaminación. Para paliar esta sobreabundancia informativa se han generado recursos que aceleran la búsqueda y localización de la información (motores de búsquedas, blogtracking, sindicación de contenidos).
De intermediación a desintermediación	Al descentralizarse la comunicación, las figuras intermedias estudiadas por los teóricos que gestionaban los flujos informativos (como el gatekeeper) tienden a desaparecer.
De distribución a acceso	Del modelo punto-multipunto se pasa al paradigma de la red, que permite el acceso (multipunto-punto) o el intercambio entre usuarios (multipunto-multipunto).
De unidireccionalidad a interactividad	El usuario puede elegir entre diferentes contenidos, manipularlos, reproducirlos, retransmitirlos y regular su tiempo de consumo.
De lineal a hipertexto	De la linealidad temporal del texto tradicional se pasa a la no linealidad espacial de las redes textuales.
De información a conocimiento	En el ecosistema de la comunicación digital aparecen nuevas formas colectivas de generación de saberes. La tecnología favorece este proceso, el resto lo pone la inteligencia y la creatividad de los usuarios.

Fuente: Scolari (2008, p. 77) a partir de Orihuela (2003)

En este sentido, cuando se habla de la integración de los medios al ciberespacio, nos referimos a una combinación compleja, debido a que Internet opera como una plataforma que “atraviesa transversalmente a todos los medios de comunicación y los ha imbuido de sus elementos: la navegación, la hipertextualidad y la interactividad” (Casajús, 2014, p.52). Desde ese enfoque, en realidad se genera un fenómeno de mutación, al que Bolter y Grusin (1999) etiquetaron como *remediación*, afirmando que los nuevos medios modifican a los medios

antiguos¹⁴, es así como la gran red global remedia a casi todos los demás medios, llevándolos a adaptar sus contenidos a lo multimedia. Sin embargo, Canavilhas (2011) acota que esta transformación también se genera en sentido inverso, cuando “los viejos medios tratan de adaptarse a la nueva realidad mediática haciendo su propia *remediación* de las novedades aportadas por los medios digitales” (p.18). Otros autores han preferido referirse a este proceso como “mediamorfosis” (Fidler, 1998), término que Prata (2008) prefirió aplicar a un medio específico como radiomorfosis.

Ya en el caso específico de cada medio de comunicación, se debe recordar que no todos evolucionan al mismo ritmo en Internet, ya que esto dependerá de cómo cada actor perfeccione el aprovechamiento de las herramientas tecnológicas y sus posibilidades retóricas (Rost, 2006). En esta línea, resulta clara la sistematización propuesta por Cebrián (2008), la cual ha sido aplicada a la radio, pero aquí lo extrapolamos a los demás medios:

- Medios por internet: difunden por internet el mismo contenido que lo hace en su canal tradicional.
- Medios en internet: incorporan elementos propios de internet, pero sin modificar su narrativa central.
- Cibermedios: implica la transformación del modelo tradicional, creando productos diferentes a partir de la mixtura de sus narrativas tradicionales y las características propias del ciberlenguaje.

En este contexto de cambios, Tremblay (2003) ya advertía a inicios de este siglo sobre el movimiento de la radio universitaria desde las ondas hertzianas hacia el escenario digital, un cambio que él diagnosticaba como inexorable, y ya una vez en la web se marca una tendencia de lo sonoro a lo audiovisual (Vázquez, 2020). En este sentido, el ciberespacio ha sido el escenario donde los medios de comunicación universitarios han tenido la oportunidad de volverse mucho más flexibles y adaptarse a sus usuarios (Gámiz & Romero, 2012). Además de traspasar las fronteras, estas plataformas también impulsan nuevos niveles de proximidad

¹⁴ Esta propuesta toma como referencia el postulado de McLuhan (1996) de que el contenido de todo medio termina configurando otro medio.

con los usuarios (Marta-Lazo & Segura-Anaya 2012), ponen a disposición permanente de los usuarios sus contenidos para el consumo en diferido, cuentan con canales abiertos y dinámicos como las redes sociales (Casajús, 2014), pasan de lo fijo y jerárquico a lo móvil y social (Cabero-Almenara, García, del Moral, & de la Concha, 2016) e, incluso, permiten un potencial crecimiento de usuarios que consumen sus contenidos informativos (Rendón-López, 2016).

Un claro ejemplo de este proceso es el desarrollado en la Universidad de Málaga, donde sus medios de comunicación radial y televisivo convergen en una plataforma digital denominada Comutopía. Los contenidos sonoros y audiovisuales generados en el trabajo diario de las prácticas curriculares de los estudiantes están disponibles de manera permanente para los usuarios (Comutopía, s.f.), con lo que se evidencia la implementación en los medios universitarios de algunos de los paradigmas de la eComunicación, como el paso de lo monomedia a lo multimedia, de los medios a los contenidos, de la periodicidad al tiempo real, o de la información al conocimiento (Scolari, 2009; Orihuela, 2003).

Desde la esfera formativa de los medios de comunicación universitarios, también resulta crucial tratar de mantenerse a la par con los cambios generados en la industria mediática, toda vez que autores como St Clair (2015) han destacado la necesidad de que estos escenarios de prácticas permitan el desarrollo de actividades de aprendizaje auténticas, para lo cual deben coincidir estrechamente con la práctica profesional del mundo real y, a la vez, brindar oportunidades para la colaboración y la reflexión crítica. Por ello, operar medios de comunicación universitarios desfasados como escenarios de prácticas para los estudiantes, únicamente seguiría profundizando esa desconexión señalada entre la academia y el escenario laboral (Gutiérrez, Odriozola, & Domínguez, 2017), más aún en regiones como América Latina, donde las universidades urgen de una reestructuración tecnológica (Maldonado, Beltrán-Flandoli, Ortiz-León & Velásquez-Benavides, 2019).

La segunda arista, el factor económico, es una corriente global que ha golpeado también a los medios de comunicación, empujándolos a una revisión y, en muchos casos, a un cambio de sus modelos. A inicios del presente siglo la industria mediática afrontó una doble crisis: una económica, marcada por el descenso de ingresos publicitarios y el acceso gratuito a los contenidos; y, a partir de dicha crisis, se reveló la segunda, de tipo estructural, apalancada en

la inercia y sobredimensionamiento de estas organizaciones (Micó, Masip & Ballano, 2012), y que, en última instancia, no permitió a la industria aprovechar las oportunidades brindadas con la masificación de Internet (Canavilhas, 2015).

Esta doble crisis se puso de manifiesto en algunos escenarios como el televisivo español, donde los ingresos por publicidad entre los años 2007 y 2013 se redujeron a la mitad, mientras que contradictoriamente se mantenían los altos niveles de consumo por parte de sus usuarios (Izquierdo, 2017). La situación se tornó igual de compleja para los medios impresos, incluso uno de referencia mundial como *The New York Times* disminuyó sus ingresos de 3.289 millones de dólares en 2006, a 1.577 millones en 2013, pese a lo cual logró sobrevivir y reinventarse (Nafría, 2017). No así otros 150 rotativos en el mismo país y unos 60 en Inglaterra, que cerraron en los primeros años del presente siglo, afectando laboralmente a cientos de periodistas (Palomo, 2009).

Esta situación puso en jaque el modelo mixto que durante años sostuvo a los medios de comunicación con base en los ingresos publicitarios y al pago del producto por parte de los usuarios (Sonnac, 2009), lo que ha llevado a estas empresas a buscar nuevas formas de financiamiento sostenibles¹⁵ (Campos-Freire, Yaguache & Ulloa, 2017; Canavilhas, 2015), pero también a abaratar los costos de operación (Magallanes, 2014; Micó, Masip & Ballano, 2012), incluyendo la precarización laboral de las redacciones.

Los medios de comunicación universitarios no han permanecido ajenos a esta realidad, más aún cuando algunos lucen completamente dependientes del financiamiento institucional y, además, son incapaces de generar modelos de negocios sostenibles (Bockino, 2018). De hecho, estos actores están constantemente en la mira de las autoridades institucionales cuando se avecinan recortes presupuestarios, para redireccionar sus recursos a "operaciones más estratégicas y efectivas" (Giorgi, 2017, p.191), llevando a que muchos operen en situaciones de supervivencia (Pinto, 2016) o, en el peor de los casos, vendan sus frecuencias

¹⁵ Canavilhas (2015) propone una combinación de siete elementos para la financiación de la empresa periodística, entre estos destacamos: "un modelo freemium, con oferta de algunas noticias y acceso condicionado a micropagos en otras... nuevas formas de publicidad más inmersivas y que involucren al usuario. Juegos y realidad aumentada son buenas opciones... crowdfunding... venta de apps..." (p.361)

como ha ocurrido durante los últimos años con una decena de estaciones universitarias en Estados Unidos como las de Nashville, San Francisco o Barry University de Miami, que finalmente pasaron a grupos privados o religiosos a través de transacciones millonarias (Martín-Pena, Parejo & Vivas, 2016).

Frente a este escenario, Internet ha sido una opción para que estos medios puedan seguir operando pese a las limitaciones económicas, toda vez que las nuevas tecnologías han abierto la oportunidad de abaratar los costos de producción y de distribución de información (Jenkins, 2008). Por lo cual, no pocos han sido los medios que han ido abandonando sus plataformas o formatos tradicionales para quedarse exclusivamente en la Web. Un caso emblemático sobre esta migración forzada es la del *London Student*, considerado en sus tiempos como el periódico estudiantil más grande Europa, que debió abandonar su edición impresa para operar de manera exclusiva en su plataforma digital, tras el retiro de financiamiento por parte de la Universidad de Londres en 2014 (Horton, 2014); en la actualidad, este medio se sustenta únicamente con donaciones, tal y como se indica en su sitio web¹⁶. Otro caso es el de UPV Televisión, que entre abril de 2010 y marzo de 2015 emitió una programación de 24 horas en el canal 45 de UHF y 989 por servicio de cable, pero debido a la crisis económica en España y al recorte de personal, se vio obligado a replantear su modelo de funcionamiento; en la actualidad, solo transmite en Internet (Frasquet, 2015).

Sin embargo, Internet no solo ha sido un espacio para la supervivencia de los medios de comunicación universitarios, sino que también, como señala Rendón-López (2016), ha sido el escenario propicio para una expansión de los medios alternativos -entre ellos los universitarios-, que se han multiplicado exponencialmente en los últimos años. Este hecho es corroborado por Frasquet (2015), quien daba cuenta en ese año de que el 97.5% de las universidades españolas contaban con un canal en la plataforma digital *YouTube*, desde donde comparten sus propios contenidos audiovisuales y generan un nexo más directo con sus públicos.

¹⁶ Consultado de: <https://londonstudent.coop/>

Si bien es cierto que los costos de operación en Internet son mucho más bajos, tampoco se debe desconocer que estos medios demandan de un presupuesto para garantizar su operatividad y calidad, hasta el punto de que uno de los principales retos que afrontan todavía los cibermedios se centra en la definición de sus propios modelos de negocio (Goyanes, 2012; Parra, Edo, Flores, García-Alonso & Marcos, 2008). Desde ese ángulo, la migración o la creación del medio universitario en el ciberespacio no representa ninguna garantía de permanencia, tal como ocurrió con la primera radio web universitaria de Francia, Résonances, que nació en 2010 como un proyecto transmedia en la Universidad de Limoges, y que solo operó hasta 2013 cuando sus autoridades afirmaron entrar en una disciplina financiera, que se tradujo en la suspensión de asignación presupuestaria (Giorgi, 2017).

Finalmente, el factor normativo es un elemento que históricamente ha condicionado a los medios de comunicación. Esta arista se enmarca en la denominada teoría normativa (McQuail, 2000), la cual pretende señalar cómo deberían actuar los medios en la sociedad, aunque en cada nación existen sus propias versiones normativas. El mismo autor establece requerimientos ineludibles para que exista libertad de comunicación como “ausencia de censura, asignación de frecuencias y otros controles gubernamentales, el derecho a publicar y divulgar noticias y opiniones, sin obligación alguna de publicar lo que no se desee publicar” (McQuail, 2000, p.223-224)¹⁷.

Para este caso, resulta particularmente relevante la exigencia de asignación de frecuencias, un nudo crítico en algunos países de regiones como América Latina donde históricamente ha existido una marcada concentración de frecuencias en pocas manos (Santander, 2014). En este escenario, los medios universitarios, principalmente las radios, han tenido que abrirse paso para acceder a un espacio en el espectro radioeléctrico luchando contra monopolios públicos o privados (Martín-Pena, 2013; Ventín, 2014). A este aspecto se suman las

¹⁷ A la luz de las ideas de McQuail (2000), Ávila (2013) analiza la Ley Orgánica de Comunicación ecuatoriana (LOC, 2013) cuya elaboración careció de una reflexión teórica, lo que se traduce en una falta de claridad sobre qué sistema intentaba regular esta normativa, al punto de que existía confusión entre sus mismos actores. Llama la atención que la autora advertía la falta de observancia de los aspectos teóricos, toda vez que “este tipo de análisis facilita una regulación que se proyecte más allá del gobierno de turno” (Ávila, 2013, p.78). Este vaticinio se cumplió en 2019, cuando la mayor parte de este complejo texto normativo fue modificado, eliminando, entre otros aspectos, el marco sancionatorio a los medios de comunicación ecuatorianos.

insuficiencias normativas respecto a este medio en específico, como sucede en España, donde la radio universitaria no está reconocida como tal para su transmisión en el espacio radioeléctrico; o en México, donde las radios universitarias tienen que esforzarse mucho más para buscar financiamiento, debido a que la normativa prohíbe la venta de espacios publicitarios para la obtención de recursos, pero en contraparte se da grandes beneficios a los monopolios mediáticos, por ejemplo, bajo la denominada Ley Televisa (Vázquez, 2012)¹⁸.

Esta realidad ha sido crítica en países como Ecuador, donde incluso se señala el acaparamiento del espectro radioeléctrico por parte de las grandes corporaciones mediáticas como una de las principales causas que ha atentado contra el desarrollo de los medios de comunicación universitarios (Ventín, 2014). Si bien expertos en radios universitarias se mostraron optimistas con la puesta en marcha de la Ley Orgánica de Comunicación, aprobada en 2013 (Martín-Pena, Parejo & Vivas, 2016), Garzón (2017) describe el desencanto de representantes del sector comunitario cuando se dio el primer concurso bajo esta normativa que, finalmente, cumplió escasamente su propósito de redistribuir las frecuencias.

En estos casos, Internet ha sido una válvula de escape donde los medios de comunicación universitarios han encontrado un espacio alejado de lo que Martín-Pena (2013) denomina como una “incertidumbre legal” (p.178), toda vez que un medio en línea no demanda de trámites complejos para la obtención de licencias de operación (Rendón-López, 2016; Marta-Lazo & Segura-Anaya 2012). Esta motivación puede sopesarse de manera distinta, dependiendo del contexto, toda vez que algunos estudios comparativos han dado cuenta de situaciones tan dispares como la de Francia, donde las radios universitarias tienen amplia apertura para legalizar sus transmisiones por ondas, mientras que, en España, estas estaciones tienen un panorama mucho más complejo, por los vacíos normativos que presenta en su caso específico (Ortiz-Sobrino, Rodríguez & Jacques, 2014)

¹⁸ En este punto es necesario mencionar que la misma autora aclara que los vacíos normativos no han sido las únicas condicionantes para que las radios universitarias no accedan al espectro radioeléctrico, ya que también inciden los altos costos de inversión y la falta de profesionalización (Vázquez, 2009).

1.2. Enfoques teóricos: comunicación, convergencia y formación

En este apartado se presentan las teorías y enfoques que sirven como referencia para este estudio, el cual analiza de manera integrada, por un lado, a los actores mediáticos – con sus procesos comunicacionales y transformaciones tecnológicas -, y, por el otro, a los actores educativos – con sus procesos pedagógicos -. Estos modelos de análisis no solo provienen del ámbito comunicacional, sino que también parten de lo pedagógico y social, con la finalidad de tener la visión interdisciplinar, que demanda una aproximación a los medios universitarios.

En este sentido, para facilitar su comprensión, las siguientes páginas se organizan a partir de tres grupos: a) los enfoques sobre los medios de comunicación universitarios; b) los enfoques sobre la convergencia; y c) los enfoques sobre la formación profesional del comunicador en estos escenarios.

1.2.1. Enfoques sobre los medios de comunicación universitarios

1.2.1.1. Una introducción necesaria: del desarrollismo a la(s) nueva(s) comunicación(es)

Los diversos enfoques de la comunicación, conocidos como alternativa, participativa, comunitaria, entre otros, corresponden, como señala Rodríguez (2010), a una familia extensa conformada por una veintena de conceptos, que históricamente han sido encasillados dentro o como respuesta a las denominadas teorías desarrollistas de los medios de comunicación¹⁹. Dichas teorías se han ido configurando para los denominados países subdesarrollados, donde los actores mediáticos deberían priorizar “las tareas de desarrollo nacional (económico, social, cultural y político), el apoyo a la democracia y la solidaridad con otros países en vías de desarrollo” (McQuail, 2000, p.210). Según Sánchez-Ruiz (1986), esta corriente empezó a configurarse con las primeras ideas optimistas del aporte de la comunicación social en la modernización de Lerner (1958), al afirmar que la exposición a los medios generaba una

¹⁹ Estos enfoques han surgido dentro o como una respuesta, en coherencia con lo afirmado por Gumucio (2011), quien identifica dos corrientes en la convergencia entre comunicación y desarrollo o cambio social: una modernizante, basada en las teorías de la modernización, producto de la política exterior de Estados Unidos; y la otra, resultado de las luchas sociales, articuladas a las teorías de la dependencia. Sin embargo, el mismo autor señala que a finales de la década de los 90 ambos modelos encontraron puntos de convergencia para configurar algunas de estas prácticas alternativas.

empatía y, posteriormente, una mayor participación política y económica. Luego se sumarían los aportes de Elliot y Golding (1974), quienes trazaron la teoría de la correlación entre los medios y el cambio. Y, posteriormente, se consolidaría con Wilbur Schramm (1964) y su libro *Mass media and national development*, que llegó a ser considerado como la “biblia universal de la comunicación para el desarrollo” (Beltrán, 1993, p.4) y que, finalmente, extendió esta presuposición teórica.

Entre los postulados de Schramm (1964), sintetizados por Fuentes-Navarro (2005), se establecen algunos condicionantes para que la comunicación contribuya al desarrollo de los países:

- La comunicación debe emplearse para contribuir al sentimiento de nacionalidad
- La comunicación debe emplearse como la voz del planeamiento nacional
- La comunicación debe emplearse para ayudar a enseñar las destrezas necesarias
- La comunicación debe usarse para ayudar a ampliar el mercado efectivo
- Conforme el plan se desarrolla, la comunicación debe usarse en ayudar a la gente a representar sus nuevos papeles
- La comunicación debe usarse para preparar a la gente a representar su papel como nación entre naciones

Estos condicionantes otorgan un claro rol a los medios de comunicación, en su afán de fortalecer una identidad nacional y consolidar los estados en vías de desarrollo para, a su vez, sintonizarlos con los países desarrollados a través del mercado. Al cumplir con estas funciones, se entendía que los medios configurarían un ambiente propicio para el cambio que, posteriormente, se traduciría en el anhelado desarrollo. Sin embargo, tal y como luego afirmaría audazmente el propio Schramm (1965) “hablar de la interacción entre el crecimiento económico y el desarrollo de la comunicación no sería más realista que tratar de resolver quién vino antes, la gallina o el huevo” (p.5). Estas ideas tuvieron una gran acogida en la segunda mitad del siglo pasado en América Latina, donde se pusieron de manifiesto dos percepciones: la primera, que la comunicación sirve como apoyo al desarrollo, lo cual implica el uso instrumental de los medios -de todo tipo-, por parte de las instituciones que desarrollan proyectos específicos de desarrollo económico y social; y, la segunda, la comunicación de

desarrollo, que apuntaba a la supuesta influencia de los medios masivos para generar una atmósfera pública que propiciase la modernización (Beltrán, 2006).

Sin embargo, fue precisamente desde Latinoamérica donde empezaron a surgir los cuestionamientos a estas ideas desarrollistas, al considerarlas impositivas, descontextualizadas y carentes de diálogo con quienes precisamente pretendían modernizar (Freire, 1991; Kaplún, 2013); además, algunos autores aseguran que estos preceptos disfrazan los intereses de la política internacional de Estados Unidos (De Moragas, 2011). En la práctica, el desencanto fue mayor tras la anunciada primera década del desarrollo para América Latina, según la ONU (Fuentes-Navarro, 2005), pero que en realidad desembocó en la aguda crisis económica de la década de los 70 y empujó al 40% de las familias de la región a la pobreza crítica (Beltrán, 1993; 2006). Es decir, el desarrollo nunca llegó y, con ello, la desilusión por estas teorías; en contraparte, se configura el momento propicio para repensar la comunicación desde un contexto diverso:

Recientemente, se ha podido observar un desencanto creciente frente a la modernización y una búsqueda de teorías alternativas. Sus explicaciones y descripciones son falsas o están incompletas, y su falta de consideraciones estructurales e históricas, tanto como su etnocentrismo, han sido el blanco de un ataque generalizado. Su fracaso se hizo patente, al menos en forma parcial, dados los pobres resultados en cuanto al mejoramiento de la "calidad de vida" de los países del Tercer Mundo en los que se aplicó esta teoría.

(Elguea, 1989, p.14)

Como apunta Elguea, el decepcionante desempeño de las denominadas teorías desarrollistas llegó acompañado de la búsqueda de enfoques alternativos (Rogers, 1976), y el origen de las denominadas teorías de la dependencia (Servaes, & Malikhao, 2005; Gumucio, 2011). En la región latinoamericana, no fue otra cosa que volver la mirada hacia esas prácticas que tuvieron origen mucho antes incluso de las propias teorías, y es que como aclara Beltrán (2006) ya desde la década de los 40 y 50 del siglo pasado, en la región se venían poniendo en práctica, al menos, tres iniciativas precursoras de una comunicación diferente, refiriéndose a las radio-escuelas de Colombia, con una orientación educativa; a las radios mineras de Bolivia, como una reivindicación de los explotados mineros bolivianos; y a la extensión agrícola,

educación sanitaria y educación audiovisual, un proyecto extensionista de educación no formal, cofinanciado por los gobiernos de la región y Estados Unidos.

A partir de ahí, han ido emergiendo algunos enfoques que adhieren a la comunicación otros planteamientos, tales como los de la comunicación alternativa, participativa, dialógica, educativa, liberadora, popular, radical, comunitaria, entre otros; unos conceptos que, debido a su diversidad y complejidad, no han estado exentos de un uso indistinto y de debates sobre su definición (Kaplún, 2007). Por lo que, en las siguientes páginas, intentaremos definir y segmentar tres enfoques que han sido considerados por algunos autores en los estudios sobre medios de comunicación universitarios en diferentes contextos: comunicación alternativa, comunicación participativa y comunicación comunitaria.

1.2.1.2. Comunicación alternativa

Para empezar a conceptualizar la comunicación alternativa, es necesario situar los orígenes de su reflexión. Al respecto, Fuentes-Navarro (1991) señala que este concepto de nivel “micro” fue previamente relacionado con la noción “macro” del imperialismo cultural. Esta noción, tal como se puso en práctica en los estudios sobre comunicación, se empieza a configurar en 1968, en La Habana, Cuba, durante una reunión de intelectuales de la izquierda europea y latinoamericana (Mattelart, 1987)²⁰. Sin embargo, para Ortiz (2003), el término imperialismo cultural resulta fugaz y vago, lo que dificulta su delimitación de manera clara. En un sentido más amplio, Tomlinson (1991) relaciona el imperialismo cultural con un ejercicio de dominación de un sistema social, el cual se ha venido repitiendo desde la imposición de las culturas extranjeras a las nativas; la adopción forzada de prácticas de las potencias imperialistas dominantes en los pueblos ocupados; y, finalmente, en las relaciones internacionales de los estado-nación, desde mediados del siglo XX hasta la actualidad.

Bajo esta relación dicotómica de dominación-dominado, la comunicación alternativa fue rápidamente encasillada entre los frentes de resistencia, como un instrumento de lucha de

²⁰ Mattelart es considerado uno de los referentes sobre imperialismo cultural. Si bien él mismo reconoce, algunas de las deficiencias de esta noción al desatender al receptor o la simplificación de un macro actor como Estados Unidos, destaca su rol movilizador a nivel global y no solo en el subcontinente americano, abriendo nuevos frentes de resistencia e investigación respecto a las dispares relaciones generadas en los sistemas comunicacionales internacionales.

las clases populares frente a los poderes hegemónicos, como describe De Moragas (1979). Este escenario generó un pensamiento binario en el ámbito académico (Rodríguez, 2001), otorgando a lo alternativo una etiqueta tan amplia que vagamente llegó a ser considerada como la “otra comunicación” (Alfaro-Moreno, 2000; Del Valle, 2012), lo que empezó a zanjar algunas de sus dificultades al momento de profundizar en su conceptualización. Sobre estas dificultades, Barranquero (2011) acota que, al ser enmarcada simplemente como una oposición a lo ya constituido, se pasó por alto establecer algunos lineamientos que permitiera delimitar su esencia; únicamente se alcanzó a interpretar esta noción a partir de dos sentidos: lo alternativo como algo opuesto, y lo alternativo como algo adicional a lo establecido, es decir, podría tanto contraponerse a lo dominante, pero a su vez podría situarse en este mismo esquema e implementar ciertos cambios, dejando todavía demasiados vacíos para su concepción.

Bajo esta línea, la comunicación alternativa con todas sus experiencias fue concebida bajo una lógica de exclusión, y no de inclusión, como refuerza Rodríguez (2010) al señalar que los medios denominados como alternativos, fueron etiquetados como tal no por tener algunas características específicas, sino más bien, por carecer de otras. Por lo tanto, sus rasgos están principalmente atados a una oposición social, política o tecnológica, que finalmente será la que vaya configurando cada una de estas expresiones. Por ello, todavía resulta problemático delimitar modelos generales y universalizables sobre estos medios y estrategias (Barranquero, 2011, p.4).

Con una visión similar, Kaplún (2007) sitúa a los medios de comunicación alternativos en un sector contrahegemónico, pero argumenta que esta práctica podría ser concebida, al menos, desde dos perspectivas: el contenido y la producción. En el primer caso, según Castells (2009), los medios se encuentran en el centro de una red de interrelaciones entre el Gobierno, otras élites políticas o extranjeras, los medios de comunicación, los marcos de información y la opinión pública, donde se determinan las agendas y el tratamiento de la información. Por lo tanto, los medios alternativos intentan mantenerse al margen de estas élites que se encuentran en los sitios más altos de la cadena y, a la vez, tratan de darle una mirada más crítica a estas relaciones. Simpson (1986) es plenamente consecuente con esta postura, al señalar que un medio alternativo es aquel que “en un contexto caracterizado por la existencia

de sectores privilegiados que detentan el poder político, económico y cultural... implica una opción frente al discurso dominante” (p.41).

Tratar de desacoplarse de esta cadena jerárquica resulta complejo, debido a que, como establece el modelo Becker (1967), tradicionalmente quienes se encuentran en la cima de esta estructura, como los políticos, intrínsecamente son considerados como una fuente válida, lo que, en definitiva, debe conducir a estos también a una forma alternativa de producción que, como indica Atton (2002), debe generarse bajo sus propios valores y marcos alternativos de recopilación y acceso a la información. Sobre esto, Rodríguez (2001; 2010) apunta que la relevancia de los medios alternativos no está solo en generar una contrainformación, sino principalmente en su capacidad para propiciar espacios de participación que involucran a las personas para que ellas mismas cuenten sus historias, llegando a resignificar los medios alternativos, como medios ciudadanos.

Atton (2002) manifiesta que la amplitud de las expresiones arropadas bajo la etiqueta de comunicación -o medios alternativos-, es tan diversa que, finalmente, concibe a estos medios como aquellos que van más allá de lo no convencional y lo radial. En su recorrido por diversas concepciones, el autor menciona, en primer lugar, a la Royal Commission on the Press, que establece tres características para los medios alternativos: una publicación alternativa aborda las opiniones de las pequeñas minorías; expresa actitudes hostiles a creencias ampliamente aceptadas; y defiende puntos de vista, o trata temas que no reciben cobertura regular (p.12). Sin embargo, el autor cuestiona principalmente el primero de estos enunciados, toda vez que muchas de las informaciones difundidas en los medios alternativos se sintonizan con el pensamiento de las multitudes, aunque dicho pensamiento sea invisibilizado por los medios tradicionales.

Otra referencia de Atton (2012), también mencionada con reparos debido a su amplitud, es el criterio de los editores de *Alternatives in Print*, quienes señalan que un medio es alternativo cuando cumple con una de estas tres características: la publicación no debe ser comercial o tener como objetivo principal la obtención de recursos; el tema de sus publicaciones debe centrarse en la responsabilidad social o expresión creativa y, finalmente, las mismas publicaciones deben autodefinirse como alternativas.

Frente a este escenario, aparentemente discrecional, Abel (1997) cuestiona que la comunicación alternativa se haya ido configurando como un término elástico, ya que los medios así denominados no cumplen con una continuidad en cuanto a los contenidos, postura sobre problemáticas sociales, o sus modelos económicos. En definitiva, no existe un consenso específico en cuanto a qué es comunicación alternativa y cuáles son las características de los medios que la promulgan; sin embargo, es claro que existe una noción de respuesta a lo establecido en determinado tiempo y en un contexto específico.

Esta complejidad no ha impedido que algunos autores estudien a los medios de comunicación universitarios como actores alternativos. Sobre este punto, Hazaparu y Teoderaşcu (2019) analizaron a la prensa estudiantil de Rumania como una herramienta pedagógica y una forma de prensa alternativa. Los autores determinaron que más allá de su autoidentificación como alternativos, estos actores comunicacionales no lograron articular una agenda informativa que marque diferencia con los medios hegemónicos, debido a la falta de capacidad para aunar energías y opiniones diversas que desafíen la ideología dominante.

Consciente de este panorama, Wall (2007) -al analizar las radios universitarias estadounidenses como una alternativa musical-, reconoce las dificultades al momento de pretender zanjar esta conceptualización, por lo que prefiere profundizar en cómo se han construido diversas y particulares nociones de lo alternativo en estos escenarios. Entre sus principales conclusiones, el autor destaca que el personal que se integra en las “college radio” participantes en su estudio se ve asimismo como una alternativa frente a las radios comerciales; sin embargo, esta autodeterminación no es lo suficientemente articulada como para establecer posturas homogéneas respecto a sus prácticas, por lo que cada estación se configura alternativamente a partir de sus contextos geográficos y culturales.

En buena parte, la música alternativa ha sido un elemento que ha permitido caracterizar como tal a las “college radio” (Sauls, 2000); sin embargo, las dinámicas de la industria musical no permiten que éste sea un elemento estanco que brinde solidez a su delimitación, por las complejas relaciones entre las estaciones y los sellos editoriales, o que aquello que puede ser considerado alternativo y ser propio de estos medios, más adelante puede ser masivo y sonar en las radios comerciales (Waits, 2007).

Sin pretender descalificar la noción de comunicación alternativa -debido a que la misma podría considerarse como un amplio paraguas que cobija diversas prácticas y tendencias, siempre cambiantes, que han permitido desarrollar y pensar nuevas formas de comunicación-, se considera necesario continuar diseccionando este enfoque para aterrizar en aquello que algunos autores denominan comunicación participativa.

1.2.1.3. Comunicación participativa

La comunicación participativa, según Kaplún (2007), es un enfoque que demanda una profunda transformación en el modelo de la comunicación social tradicional, en los siguientes términos:

Una propuesta de cambio en la concepción comunicacional que busca romper con el modelo de pocos emisores y muchos receptores, apuntando a una comunicación dialógica, donde cada vez más puedan ser también emisores o emirecs, 2 emisores y receptores a la vez, interlocutores. Una comunicación horizontal, que rompa con el verticalismo de la transmisión unidireccional.

(Kaplún, 2007, p.312)

Antes de pasar a caracterizar el modelo participativo, es necesario reflexionar sobre dos aspectos clave en esta concepción de la comunicación: el diálogo y la participación. Gumucio (2010) entrelaza ambas realidades como dos ejes centrales en una buena parte de los modelos y paradigmas de la comunicación, aunque cuestiona que la mayoría de los actores, tradicionalmente, hayan permanecido marginados de este diálogo, palpando un “exilio interno” (p.12) perpetrado de manera simulada por los medios masivos. Así lo cuestionó Freire (1991), quien desarrolló una teoría antidualógica, planteada a partir de la relación entre invasor e invadido, en términos culturales, donde el primero es quien en realidad actúa a través de la palabra, y los segundos quedan relegados como meros receptores, pero sin opción a dar su voz, sin embargo, tienen una ilusión de ser participantes.

Por lo tanto, el diálogo irrestrictamente implica a la participación, tal como lo evidencia una de sus primeras prácticas, conocida como el casete foro, que consistía en la circulación de mensajes a través de un dispositivo a varias comunidades, cuyos miembros los escuchaban, debatían y grababan una respuesta al otro lado de la cinta que era reenviada (Kaplún, 1978).

El propio Freire (1970) concibe al diálogo como una exigencia existencial del ser humano y esencia de la comunicación, pero aclara que el mismo no debe concebirse como un mero acto de depositar las ideas de un sujeto en el otro, como se considera desde la extensión y la educación bancaria. En realidad, el diálogo demanda de una confianza mutua, humildad y de pensamiento crítico; por lo que continúa cuestionando la inexistencia del diálogo si existe un desconocimiento del valor de los demás actores.

Igual de emparentado con la comunicación figura el término participación, como apunta Gumucio (2001): “comunicación y participación son en realidad dos palabras que comparten un mismo concepto. Etimológicamente, la alocución latina *communio* nos remite al hecho de participar y compartir” (p.37). Sin embargo, con el pasar del tiempo, las lenguas modernas fueron alejando a la comunicación de la participación para, principalmente, asociarla a la información y a las tecnologías.

A partir de esta conexión entre diálogo y participación, con bastantes similitudes, tomando como referencia las experiencias latinoamericanas, Del Valle (2012) y Gumucio (2001) han bosquejado algunas características del modelo de comunicación participativa en comparación con la tradicional, si bien el propio Gumucio (2001) aclara que no existe un esquema ideal, pero sí algunas particularidades que podrían considerarse óptimas.

Tabla 6. Características del modelo de comunicación participativa	
Gumucio (2001)	Del Valle (2012)
De la lógica vertical a la horizontal	
De los productos a los procesos	
De las propuestas a corto plazo a las propuestas a largo plazo	
De las dinámicas individuales a las colectivas	
De las condiciones de las entidades que financian a las necesidades de las comunidades	
Del acceso a la apropiación	
De la persuasión a la concienciación	De la instrucción difusional a la educación comunicacional
Del “para” al “con”	
De lo masivo a lo específico	
Fuente: elaboración propia a partir de Gumucio (2001) y Del Valle (2012)	

De acuerdo con los autores, dejar atrás los elementos indicados al momento de trascender a una comunicación participativa, no solamente implica transformar la práctica de los medios, sino que también estimula el desarrollo de una concepción más amplia de lo que es la



comunicación. Esto último es precisamente lo que aborda Luis Ramiro Beltrán (2011) en su ensayo *Adiós a Aristóteles: la comunicación horizontal* -publicado originalmente en inglés en 1979-, separando los paradigmas tradicionales como la transmisión, linealidad, verticalidad, persuasión y efectos, para finalmente bosquejar un modelo horizontal a partir del acceso, el diálogo y la participación (pp.30-31).

Por su parte, Tufte (2005) y Tufte y Mefalopulos (2009) identifican tres enfoques para implementar una comunicación participativa o educación en comunicación que aporte al desarrollo: la primera generación, o modelo de difusión, se caracteriza por una comunicación unidireccional y monológica; la segunda generación, asociada al enfoque de habilidades para la vida; y la tercera generación, enfocada en el modelo participativo, o la comunicación dialógica. Los autores, en ese sentido, seleccionaron nueve parámetros como una vista de verificación conceptual, que se resumen en la siguiente tabla:

Tabla 7. Enfoques para una comunicación participativa o educación en comunicación			
Parámetros	1ra. generación	2da. Generación	3era. generación
Definición del problema	Falta de información	Falta de información y habilidades	Falta de compromiso de los interesados
Noción de cultura	La cultura como obstáculo	La cultura como aliada	La cultura como "forma de vida"
Noción de catalizador	Agente de cambio externo	Catalizador externo en asociación con la comunidad.	Asociación conjunta (externa e interna)
Noción de educación	Pedagogía bancaria	Habilidades para la vida, didáctica	Pedagogía liberadora
Noción de grupos de referencia	Pasiva: destinatarios	Activo: se dirige a grupos de aprendices	Activo: objetivos ciudadanos / partes interesadas
Cómo se comunica	Mensajes para persuadir	Mensajes y experiencias	Problemas sociales, planteamiento de problemas, diálogo
Noción principal de cambio	Comportamiento individual	Comportamiento individual, normas sociales, aprendizaje experimental.	Comportamiento individual y social, normas sociales, relaciones de poder.
Resultados esperados	Cambio de comportamiento individual, resultados numéricos	Cambio de comportamiento individual, aumento de habilidades	Articulación de procesos políticos y sociales, cambio sostenible, acción colectiva.
Duración	Corto y mediano plazo	Corto y mediano plazo	Mediano y largo plazo

Fuente: Tufte (2005), Tufte y Mefalopulos (2009)

Sobre estos tres modelos, los autores apuntan que el de segunda generación se muestra como una opción intermedia entre ambas posturas: la primera está marcada por la pasividad de los actores, la pedagogía bancaria y la persuasión, y la tercera por la alta participación ciudadana, la pedagogía liberadora y el abordaje de problemáticas. Si bien la postura media se ha desarrollado en la educación para adultos o en valores, algunas de sus características resultan particularmente interesantes, como la figura del docente o tutor como un catalizador externo (pero en sintonía con el alumnado); la implementación de los procesos didácticos y el aprendizaje experimental; la alta participación del grupo de estudiantes para incrementar sus habilidades; el desarrollo de mensajes y experiencias; y la operación a corto-mediano plazo, tal como se estructuran las clases y periodos lectivos.

Por su parte, Servaes y Malikhao (2005) plantean algunos de los desafíos que afronta la comunicación participativa en el contexto contemporáneo, marcado por la masificación de Internet y las TIC; entre estos, destaca la brecha digital, que es responsable de limitar la participación de una buena parte de la población en el ciberespacio; también, la globalización e hibridación cultural, sin aparentes relaciones de dependencia; además, las complejas relaciones de lo que ocurre dentro y fuera de los Estado-nación; y, por último, el impacto generado a partir del acceso -o no-, a determinadas tecnologías.

Bajo este enfoque, diversos autores han profundizado sobre el potencial participativo que se genera en los medios de comunicación universitarios. De acuerdo con la investigación de Martín-Pena (2013), podemos identificar una participación a nivel de colaboradores y de audiencias. El primer grupo, a su vez, se subdivide en actores internos, principalmente estudiantes y docentes, que gozan de un alto protagonismo en estos medios; y el personal externo, con una menor participación, representado por asociaciones y personas individuales. Mientras tanto, la audiencia -siguiendo el modelo de Cebrián (2008)-, puede ser pasiva, activa e interactiva; ésta última corresponde al nivel más alto de participación generado en el contexto de las nuevas tecnologías, y la cual es considerada como fundamental para la mayoría de los gestores de las radios universitarias españolas.

Si bien los resultados obtenidos por Martín-Pena (2013) dan cuenta de una participación menor de los actores externos de la comunidad, destaca la figura del estudiante como un

actor que pertenece al medio (pero también a su audiencia), por lo que su integración genera una doble influencia, tal como señalan Durán y Fernández (2010, p.170):

así, los estudiantes, a los que se añaden otros miembros de la comunidad universitaria, se convierten en un valioso elemento para la consolidación del medio, no sólo por su contribución al equipo humano, sino también por su coincidencia con los gustos, en formas y contenidos, de una audiencia de la que forman parte.

De igual modo, Frasset (2015) profundiza la participación de los actores internos como colaboradores en los medios de comunicación universitarios, al señalar que ésta debe ser su “filosofía de ser” (p.29), por lo que aclara que no debe limitarse al cumplimiento de una práctica o a las actividades de una facultad, sino constituirse en su propia identidad.

1.2.1.4. Comunicación comunitaria

Lo comunitario es un término que ha venido reconceptualizándose con el pasar del tiempo, hasta actualmente configurarse como “un modo de pensar los procesos de cambio social profundo y, a la vez, democrático, de abajo hacia arriba... y de subrayar que entre estado y mercado hay otros modos de construir sociedad” (Kaplún, 2007, p.313) por lo que al delimitar esta idea al escenario comunicacional, lo que se busca es recuperar el origen de la comunicación en la participación, y en el ámbito mediático plantear una alternativa entre los públicos y privados.

Si bien la comunicación comunitaria va más allá de los medios, buena parte de la bibliografía se centra en estos actores para su análisis. Uno de ellos es Rodríguez (2010), para quien el concepto de medio comunitario se define a partir de dos aspectos: en primer lugar, por su pertenencia, ya sean colectivos sociales, grupos de base, organizaciones campesinas o indígenas; y, en segundo lugar, por su reconocimiento legal, a través del tipo de licencia de difusión que el Estado le otorga.

Sobre esto, empezaremos analizando el reconocimiento ya que, a diferencia de los dos enfoques anteriores, la comunicación comunitaria es la que ha trascendido normativamente a nivel global a través de su principal referente como es la radio, al punto de que en una

declaración conjunta de varias instituciones internacionales en el año 2007²¹, exhortaron a que las radios comunitarias sean debidamente consideradas en el marco normativo de los países, de manera diferenciada de los medios convencionales. Esta inclusión, debe abarcar aspectos específicos para el acceso a licencias para la operación en el espectro radioeléctrico, además de la flexibilización en los requisitos considerando sus condiciones tecnológicas y económicas, propias de una organización social sin fines de lucro (ONU, OSCE, OEA & Cadhp, 2007)

Pese a esta declaración, los sistemas reguladores todavía presentan deficiencias y no se corresponden con la larga tradición de estos actores mediáticos, ya que las normativas sobre medios de comunicación comunitarios empezaron a aparecer de manera más sofisticada en los últimos 20 años, según da cuenta un estudio comparativo internacional coordinado por Mendel (2013). De hecho, esta investigación identifica a Bangladesh, Bolivia, India, Sudáfrica y Uruguay, como los países que gozan de instrumentos más completos, mientras que a nivel global señala un reconocimiento creciente, para lo cual recomienda el brindar los mecanismos necesarios para acceder al espectro radioeléctrico y garantizar su sostenibilidad.

Ya centrado en su primera característica, Berrigan (1981) aclara que el medio comunitario no es para la comunidad, sino de la comunidad. Por ello, su pertenencia debe entenderse a través de los objetivos que persigue una determinada organización social al constituirlo, más que ver a la misma como un grupo objetivo de sus mensajes.

Gumucio (2011) engloba estos objetivos en el término “luchas sociales”, lo que implica una apropiación²² de los medios como una herramienta para la consecución de estos objetivos. Sin embargo, este autor también menciona que esta relación ha llevado a que la duración de varias experiencias comunicativas comunitarias vaya de la mano con la permanencia de la causa, citando ejemplos como las estaciones radiales libres en Francia e Italia, que nacieron

²¹ La suscripción de esta declaración estuvo a cargo del Relator Especial de Naciones Unidas sobre Libertad de Opinión y de Expresión, el Representante de la OSCE sobre Libertad de los Medios de Comunicación, el Relator Especial de la OEA sobre Libertad de Expresión y la Relatora Especial de la Cadhp (Comisión Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos) sobre Libertad de Expresión y Acceso a la Información

²² Gumucio (2011) afirma que la apropiación debe entenderse como un modo de desarrollar la capacidad propia, comunitaria y colectiva.

con los movimientos estudiantiles de 1968 y se eclipsaron prematuramente cuando éstos llegaron a su final.

Esta configuración ha permitido que alrededor de la comunicación comunitaria se desarrolle una serie de experiencias y, en cada una de ellas, también se integren múltiples voces que se identifican con una determinada causa. Por ello, Cerbino y Belloti (2016) afirman que en esta diversidad radica el mismo sentido de la práctica comunitaria; mientras que ya en el contexto macro, esta diversidad puede presentar ciertas ambigüedades respecto a lo que podría ser considerado como una organización que pueda regentar una estación comunitaria. Por ejemplo, Garzón (2017) cuestiona que las organizaciones religiosas se constituyan como entes comunitarios, toda vez que algunas tienen en su poder un importante número de frecuencias, como efectivamente lo observó la Comisión de Auditoría de Frecuencias (2009) en este país²³.

Investigadores como Wallace (2008) han identificado en los medios de comunicación universitarios administrados por estudiantes, prácticas que se ajustan a este modelo, tanto en la participación de los actores internos, como en los externos. Al respecto, Moscoso y Ávila (2017) plantean una convergencia conceptual entre la comunicación comunitaria y la radio universitaria, a partir de su procedencia, fin social y gestión, definiendo este punto de encuentro: Universitaria, debido a que estas estaciones se configuran a partir de una comunidad académica amplia, que incluye a estudiantes, profesores, administrativos, quienes deben integrarse en la gestión y organización del medio. Comunitaria, en una doble esfera, la universidad como comunidad a partir de sus diferentes estamentos y, a su vez, la sociedad con la cual se relaciona el centro académico, y contribuye mediante la transferencia de conocimientos.

Por su parte, Wilson (2015) ha identificado en el contexto británico cuatro desafíos que plantea el enfoque comunitario aplicado a los medios universitarios, que podría ser

²³ Acosta, Calvopiña y Cano (2017) relatan la relación histórica entre la Iglesia católica y las radios comunitarias en Ecuador, donde las primeras estaciones nacieron en el seno de esta organización religiosa, bajo la corriente de la teología de la liberación, por lo que asumieron una función social, educativa y evangelizadora. De hecho, estos autores afirman que de las 27 radios afiliadas a Coordinadora de Medios Comunitarios Populares y Educativos del Ecuador -Corape, 16 pertenecen a la Iglesia católica y a la cristiana evangélica; mientras que solo 5 corresponden a organizaciones sociales e indígenas.

observado, incluso contrastado, en otras regiones del mundo, por lo que se considera oportuno describir estos puntos:

- 1) Ciclos temporales: los medios universitarios que dependen de la participación estudiantil en sus procesos comunicacionales afrontan serios desafíos durante los periodos vacacionales, cuando los alumnos se desconectan de sus actividades académicas, por lo que se evidencia una carencia de colaboradores. Según Wilson (2015), esta dificultad podría afrontarse mediante una combinación participativa de miembros de la comunidad educativa y actores externos, como organizaciones sociales cercanas, que no se limiten a los periodos académicos.
- 2) Rendimiento del medio/aprendizaje en el medio: esta arista aborda los dilemas de equilibrar la calidad y el cumplimiento normativo que debe asumir cada medio, con la participación de estudiantes y demás actores que no tienen la experiencia necesaria para generar contenidos profesionales. Para ello, el autor plantea como posible respuesta la supervisión de docentes o tutores, con el fin de mantener los estándares de calidad y ajustarse a los aspectos legales de obligatoria observancia.
- 3) Tensiones entre los voluntarios: las relaciones entre los actores provenientes de la comunidad académica, frente a quienes no pertenecen a ella, pueden resultar complejas según algunas experiencias observadas; incluso, las diferencias podrían ampliarse entre estudiantes de una carrera de comunicación frente a los provenientes de otras áreas del conocimiento, al sentir su espacio invadido; frente a esto, los directores de los medios deben desarrollar estrategias y normas de convivencia entre los participantes provenientes de diferentes esferas.
- 4) Lo innovador frente a lo establecido: mucho se insiste en la necesidad que tienen los medios universitarios por recrear los potenciales espacios laborales que tendrán los futuros profesionales, lo que implica la continuidad de las prácticas comunicacionales tradicionales; sin embargo, el medio comunitario está llamado a abrir los horizontes y la experimentación con la comunidad. Se trata, entonces, de hallar espacios para ambas perspectivas, sin que una limite a la otra y más bien, el cambio sea visto como una constante en el panorama mediático actual.

1.2.2. Enfoques alrededor de la convergencia

1.2.2.1. La sociedad en la era información

La era de la información, de acuerdo con Pérez (2002), corresponde a la quinta revolución tecnológica en la historia de la humanidad. Esta época empieza a configurarse en Estados Unidos, entre 1950 y 1960, con la revolución de la microelectrónica; y se consolida en los setenta, para posteriormente expandirse a nivel global (Castells, 2009), consagrando a la información como el producto clave, y a Internet como una herramienta fundamental para su producción y difusión, dentro del denominado capitalismo informacional que sobrevino a la era industrial (Castells, 2001a; 2006). Ruben (1990) aclara que cuando se habla de una sociedad de la información, se hace referencia a una realidad pragmática y no solo a una cuestión teórica, apoyándose en estadísticas como el notable crecimiento de plazas laborales en el ámbito de la información, que en la década de los 70 habría significado el 90% de los 20 millones de nuevos empleos creados a nivel global. Además, este autor identifica algunos aspectos de influencia en la era de la información:

aumento en el volumen de datos disponibles; 2) al cambio de comunicación lineal en interactiva; 3) a un más amplio concepto de alfabetización; 4) a una fusión del proceso de la información y de la tecnología del transporte; 5) a una reglamentación de las nuevas tecnologías; 6) a la libertad y a la intimidad; 7) a la relación entre la Información disponible y su uso; y 8) a la variedad y limitación entre medios y sociedad.

(Ruben, 1990, p.57)

El propio Castells (1999) señala que no es solo la información y el conocimiento lo que caracteriza a esta era, ya que en cada uno de los periodos anteriores estos elementos han estado presentes. Lo que aquí difiere, en realidad, es su aplicación en otros aparatos que a su vez generan más información y conocimiento, creando un círculo que se retroalimenta constantemente a través de la innovación y su aplicación. Esta constante ha planteado una serie de transformaciones tanto a nivel económico, como cultural y político, llegando a configurar una nueva sociedad, bajo el paradigma tecnológico del informacionalismo, que

algunos denominan sociedad de la información (Bell, 1976, 1980; Mattelart, 2002; Webster, 2006), mientras que el propio Castells (1999; 2006) la denomina sociedad red²⁴.

Según Mattelart (2007), conceptualmente la sociedad de la información fue acuñada por David Bell (1976), quien se refirió así a la sociedad postindustrial como sucesora de la industrial. Desde su óptica, esta transición consistía en el paso de una economía del sector secundario al de servicios; del recurso de las energías eléctricas y petrolíferas a la información y sistemas de transmisión de datos; del capital financiero al conocimiento; o de la tecnología de las maquinarias a la tecnología intelectual, entre otros procesos²⁵. Posteriormente, el mismo Bell (1980) profundiza estas ideas, para situar a la información ya no solo como elemento central de la producción global, sino también como la base de cualquier organización, incluso los individuos, para quienes este recurso representa cada vez más un factor determinante en sus aspectos personales y sociales.

Ante esta complejidad, no existe un único enfoque a partir del cual abordar la sociedad de la información, Webster (2006, pp.9-20) identifica cinco ámbitos que no necesariamente son excluyentes:

- Enfoque tecnológico: desde esta orientación se reconoce a la tecnología como una parte integral de la sociedad y no como algo que está sobre o fuera de ella. Se afirma, entonces, que su vertiginoso incremento y penetración en la sociedad, desde finales de los 70, ha venido reconfigurando profundamente a la sociedad. Algunos fenómenos relacionados con este ámbito son la ubicuidad, el consumo flexible o la portabilidad de los medios (Correyero, García-González & Robles, 2010), o la

²⁴ Además de los términos sociedad de la información y sociedad red, Da Rocha (2014) apunta que otros enfoques han configurado expresiones como sociedad interconectada, del conocimiento, estado telemático o aldea global, en muchos casos, sin existir diferencias significativas. Por su parte, Pimienta (2008) manifiesta que lo adecuado sería utilizar el término “sociedades”, ya que, al pluralizar esta palabra, se reconoce que no existe un modelo único, sino que en cada región se configura de manera particular.

²⁵ Es necesario considerar que Bell centró su análisis específicamente en Estados Unidos y a partir de este contexto generó proyecciones sobre la posible evolución que tendría esta sociedad en otros países, como los de Europa Occidental, la Unión Soviética y Japón (Ortiz del Amo & Welp, 2014), dejando al margen a regiones como América del Centro, Sur y África.

dependencia de casi todas las organizaciones de las redes tecnológicas o telefónicas (Van Dijk, 2012).

- Enfoque económico: una buena parte de las actividades económicas se desarrollan en torno al tratamiento, difusión y almacenamiento de la información, llegando a tomar un rol protagónico en la economía global frente a otras actividades como la agricultura de subsistencia o la fabricación industrial. Esta situación ha llevado a que, en palabras de Da Rocha (2014), se haya reconfigurado el capitalismo; o el protagonismo de la globalización y transnacionalización en la economía (Minsburg, 1997).
- Enfoque ocupacional: esta aproximación se interrelaciona con la económica en su abordaje a la sociedad de la información, y se centra en el análisis del crecimiento de la ocupación de las personas en las actividades laborales vinculadas con la información. Para Castells (2001a) la transformación en este ámbito es tan crucial, que compara en esta era a Internet, como la red y el motor eléctrico en la era industrial, trayendo a su vez una reconfiguración en las demandas de mano de obra.
- Enfoque espacial: visualiza cómo las redes de información que conectan el mundo reconfiguran la organización del tiempo y el espacio, interrelacionando a una sociedad que opera a nivel nacional, internacional y global, muchas veces de manera simultánea. De ahí que se hayan acuñado términos como aldea global (Martín-Peña, 2013) a partir del neologismo inglés glocalization, donde se asume a las visiones global y local como “dos caras del mismo mundo informativo” (Parratt, 2002, p.151).
- Enfoque cultural: se refiere a los cambios en los patrones de las vidas cotidianas, a partir de un enorme aumento de la información en circulación social, que hace vivir a las personas en un mar de signos, que demandan de una constante significación. Diversos investigadores han analizado aspectos bajo esta perspectiva como la desterritorialización e hibridación cultural (García-Canclini, 1990), o la misma cultura de la convergencia (Jenkins, 2008).

En esta era, y ya más específicamente bajo la irrupción de la web, según Castells (2001b) la sociedad se organiza bajo una estructura interconectada, a partir de la microelectrónica estructurada en Internet. En este sentido, y siguiendo lo afirmado por Van Dijk (2012) respecto a que el uso de las redes ha dominado nuestras vidas, consideramos que el término

sociedad red se refiere de manera más específica al contexto en el que actualmente vivimos que, una etiqueta más genérica como la sociedad de la información.

Respecto a esta estructura, el mismo Castells (2009) se ha encargado de desmentir algunos mitos. Por ejemplo, bajo el término sociedad red no se pretende considerar que toda la humanidad está conectada a ella, sin embargo, lo que ocurre dentro de este tejido social, sí termina afectando a todos, por lo que se configura una nueva especie de marginación estructural a partir de la exclusión de este tejido tecnosocial. Asimismo, señala que, si bien esta red es global, la mayor parte de las experiencias que viven las personas se generan en lo local, delimitadas por las fronteras de los estados-nación y por su identidad histórica; “en este sentido, lo global aplasta a lo local. A menos que lo local se conecte a lo global conviniéndose en un nodo de las redes alternativas globales constituidas por los movimientos sociales” (p.53).

Ortiz del Amo y Welp (2014), identifican dos factores transversales que inciden directamente en las dinámicas de la sociedad red: la globalización y la brecha digital. El primero se considera como un fenómeno principalmente de tipo económico, que implica la libre circulación de capitales entre países, y nuevas dimensiones para las empresas; sin embargo, su naturaleza mercantil, trasciende también a lo político, social y normativo, que se evidencia en la configuración de organismos internacionales y empresas transnacionales con un alto grado de poder sobre los gobiernos y la estabilidad en los estado-nación. El segundo factor, es definido así por las autoras como la brecha que separa a quienes tienen y no tienen acceso a las nuevas tecnologías; esta grieta puede ser tanto entre regiones, países, clases socioeconómicas, edades, entre otros factores.

Sobre este último elemento, Pimienta apunta que esta brecha digital no es otra cosa que el reflejo de las desigualdades sociales, llevadas al ámbito de las nuevas tecnologías (Pimienta, 2008), además dentro de la propia red también existen otras fronteras, como los idiomas (Pimienta, 2014); en este sentido, si se busca reducir esta grieta, se debe brindar una respuesta integral que considere un enfoque sistémico, que incluya factores clave como la educación.

1.2.2.2. Una aproximación a la convergencia

Convergencia es una palabra que tiene sus raíces en el latín *convergere* (Corominas, 1987), que se conforma a partir del prefijo *con*: reunión, y el verbo *vergere*: inclinarse o dirigirse; por lo que su definición más aplicada en diferentes campos del conocimiento, da cuenta de la unión de dos o más elementos que se encuentran en un mismo punto; aunque en las matemáticas hace referencia cuando un objeto se aproxima a su límite (Da Rocha, 2014).

Ya en el ámbito de la comunicación, la convergencia es un proceso que está íntimamente ligado a la digitalización (Negroponte, 1995; García-Avilés, 2009; Pignuoli, 2012), por lo que los primeros análisis aplicados a los medios de comunicación datan de hace más de treinta años (Salaverría & García-Avilés, 2008). Sin embargo, autores como Good (2016; 2017), o Alcudia, Legorburu y Barceló (2012), se han esforzado por hacer una mirada mucho más retrospectiva de la convergencia, incluso antes de la digitalización e Internet, al relatar los primeros esfuerzos para generar mixturas entre actores como el periódico y la radio, que surgieron en la década de los 20 del siglo pasado. Good (2016) menciona iniciativas experimentales como la impulsada por el periódico *Daily News* y la radio WMAQ en Estados Unidos, que complementaban sus contenidos de manera coordinada para generar nuevas experiencias en sus usuarios. Por su parte, Alcudia, Legorburu y Barceló (2012) ubican entre 1931 y 1940 las primeras convergencias entre radio y televisión en Estados Unidos,

En esta línea, Jenkins (2008) y Castells (2009) mencionan a de Sola Pool como el pionero en proponer este concepto en su libro *Technologies of Freedom*, donde hace referencia a la convergencia de modos como un proceso que empezó a reconfigurar las fronteras entre los medios y las tecnologías de la comunicación, ya que no solo se refiere a la radio, prensa y televisión, sino también a otros elementos como el telégrafo o el correo. Esta interacción ha llevado a diferentes elementos a renegociar su estatus como actores mediáticos dentro de la sociedad, como afirman Newman y Levine (2012), al profundizar en las transformaciones de la televisión en este contexto.

Las primeras reflexiones sobre la convergencia de los medios de comunicación estuvieron marcadas por el ámbito tecnológico, por lo que autores como Salaverría y García-Avilés (2008) señalan en algunas de estas exploraciones un cierto determinismo tecnológico, que con el

pasar del tiempo se vieron acompañadas de enfoques mucho más amplios que consideraron aspectos como el narrativo (Gordon, 2003); prácticas periodísticas (Singer, 2004a; 2004b); regulaciones o normativas (Dennis, 2006; Fagerjord & Storsul, 2007; Becerra, 2015); social y cultural (Jenkins, 2008), entre otros. Por lo que este aporte llevó a la convergencia mediática a tomar un rol protagónico en el ámbito investigativo durante la primera década del siglo XXI (Salaverría, García-Avilés & Masip, 2010).

Desde los estudios culturales, Jenkins (2004) empezó a bosquejar una teoría de la convergencia de los medios, que permitiera comprender las tensiones y transiciones de estos actores. Bajo su enfoque, la convergencia es un proceso que va mucho más allá de lo tecnológico, e implica la transformación de las relaciones entre tecnologías, industrias, mercados, géneros y audiencias. Este autor aclara también que, a diferencia de la definición clásica, la convergencia se concibe como un proceso y no como un destino final, ya que las nuevas dinámicas mantendrán a los medios y a las tecnologías en una constante reconfiguración. Posteriormente, en su obra de referencia para este ámbito, *Convergence Culture: la cultura de la convergencia de los medios de comunicación* (Jenkins, 2009), la define en los siguientes términos:

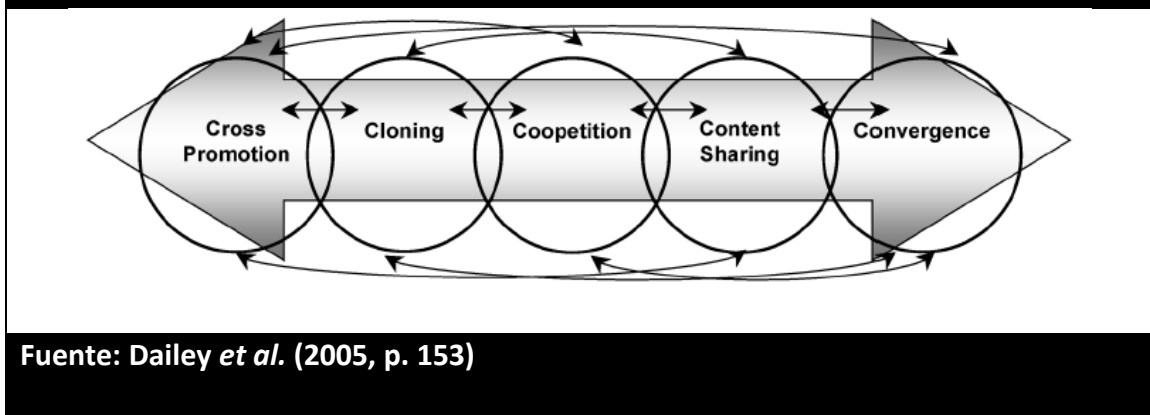
Con «convergencia» me refiero al flujo de contenido a través de múltiples plataformas mediáticas, la cooperación entre múltiples industrias mediáticas y el comportamiento migratorio de las audiencias mediáticas, dispuestas a ir casi a cualquier parte en busca del tipo deseado de experiencias de entretenimiento. «Convergencia» es una palabra que logra describir los cambios tecnológicos, industriales, culturales y sociales en función de quienes hablen y de aquello a lo que crean estar refiriéndose.

(Jenkins, 2009, p.14)

De Jenkins (2004; 2009) destaca el enfoque integrador que brinda a la convergencia mediática -y aunque en su definición brinda un rol protagónico al comportamiento de la audiencia-, esto ha generado diversas posturas, ya que mientras algunos destacan la posición del consumidor como el rey del mercado (Navas, 2012), otros autores señalan que no existe tal fuerza motora, sino que son las propias empresas comunicacionales las que mantienen el control a través de los deseos que logran despertar en los consumidores (Morley, 2008).

Por su parte, Dailey, Demo y Spillman (2005) caracterizan a la convergencia como un continuo dinámico, que implica la interacción y cooperación entre actores de un mismo medio. De izquierda a derecha, este modelo plantea cinco etapas -conocidas como las cinco C de la convergencia-, desde las menos hasta las más integradoras:

Ilustración 1. Modelo continuo de la convergencia



Aunque el modelo resulta lineal, los autores se esfuerzan por explicar que es dinámico, ya que cada fase puede superponerse, o los medios pueden moverse hacia atrás o adelante, dependiendo de las condiciones y colaboración de actores internos con el proceso. En el extremo izquierdo, la *promoción cruzada* es la de menor colaboración, y se limita a la promoción mutua de contenidos entre medios asociados, a través del uso de palabras y elementos visuales. La *clonación*, se caracteriza porque un medio difunde los contenidos de su o sus socios, con una mínima edición. En la fase de *cooperación* los medios permanecen separados pero su personal comparte información relevante relacionada los contenidos que desarrollan para su mutuo aprovechamiento, sin embargo, existe un marco de desconfianza y conflictos culturales. El *intercambio de contenido* implica una colaboración más regular y un tratamiento al contenido de su socio mediático previa difusión. Finalmente, en la *convergencia total* ya se configuran equipos híbridos de dos o más medios asociados para trabajar de manera articulada en la generación de contenidos, asimismo, sus integrantes definen qué aspectos de la narrativa se orientarán a cada medio específico.

Por su lado, autores como Kaltenbrunner (2013) y Deuze (2004) presentan ciertos reparos con este tipo de modelos que dan a la convergencia una lógica lineal e inevitable. Deuze

(2004) plantea la necesidad de brindar una visión más pragmática a este proceso, lo que demanda entender a la convergencia como una colaboración más o menos reticente; lo que es complementado por Kaltenbrunner (2013) cuando afirma que estos procesos no necesariamente deben conducir a los medios irremediabilmente hacia una sala de redacción o trabajo totalmente integradas.

En este escenario, la convergencia se ha mostrado como un proceso difícil de circunscribir (Aguilar, 2012), pero esto no ha evitado que una decena de autores se hayan aproximado a este concepto analizándolo a partir de varias dimensiones, mostrando en buena parte coincidencias, a partir de las cuales, Da Rocha (2014, p.83) hace una propuesta de seis elementos:

Tecnológica: es la dimensión integradora y se evidencia en la digitalización de contenidos, la irrupción de internet y los dispositivos móviles.

Empresarial: transformaciones en la industria comunicacional, tanto inter -fusiones y cooperaciones entre empresas-, como intra -reestructuraciones internas-.

Comunicativa: qué y cómo los medios emiten sus contenidos, e incluye tendencias como la narrativa *transmedia* y la distribución multiplataforma.

Profesional: uno de los ámbitos más conflictivos del proceso, al ser elemento que ha permitido el surgimiento de la figura del profesional convergente, aunque también destaca la configuración de nuevos perfiles.

Organizacional: la integración o reconfiguración de los espacios de trabajo de los profesionales de la comunicación.

Audiencia: la irrupción de las audiencias en los procesos comunicacionales como un actor cada vez más relevante.

En un ejercicio similar, Scolari (2009) es mucho más sintético y reduce estas dimensiones a cuatro: empresarial, tecnológica, profesional y comunicativa. Asimismo, aclara también que cada uno de estos ámbitos, si bien están relacionados entre sí, su desarrollo no es

homogéneo, ya que algunos medios evolucionan de manera más progresiva en determinados aspectos, de acuerdo con sus posibilidades o intereses.

En este punto, es necesario desmenuzar este conjunto de procesos para aterrizar en el ámbito periodístico, que sirve como referencia para el presente estudio. Conviene señalar este particular, debido a que la actividad informativa es solo una de las múltiples funciones de los medios de comunicación.

La convergencia periodística es un proceso multidimensional que, facilitado por la implantación generalizada de las tecnologías digitales de telecomunicación, afecta al ámbito tecnológico, empresarial, profesional y editorial de los medios de comunicación, propiciando una integración de herramientas, espacios, métodos de trabajo y lenguajes anteriormente disgregados, de forma que los periodistas elaboran contenidos que se distribuyen a través de múltiples plataformas, mediante los lenguajes propios de cada una.

(Salaverría, García-Avilés & Masip, 2010, p.59)

La definición planteada por Salaverría, García-Avilés y Masip (2010) ha sido de amplia aceptación para abordar este proceso, principalmente en el ámbito iberoamericano, donde ha existido una principal preocupación por analizar las transformaciones de la actividad periodística en el contexto de la convergencia.

Domingo *et al.* (2007) también se centran específicamente en la convergencia periodística para plantear cuatro dimensiones bien definidas: producción integrada, profesionales polifuncionales, distribución multiplataforma y audiencias activas. Esta estructura ha sido utilizada en diversos estudios de convergencia, permitiendo centrarse más en los procesos de producción informativa y en las rutinas periodísticas, que en los aspectos empresariales. Además, la propuesta de los autores cuenta con un índice para calcular el nivel de convergencia en los medios, que resulta particularmente útil (Gago *et al.*, 2009; Masip *et al.* 2010). En los siguientes apartados se plantean las características principales de cada uno de estos ámbitos.

1.2.2.3. Producción integrada

La producción integrada implica la transformación de los escenarios de producción informativa en los medios de comunicación, particularmente las denominadas salas de

redacción, consideradas tradicionalmente como el centro del sistema nervioso periodístico (Teel & Tailor, 1988). Estas reconfiguraciones, que empezaron a tomar fuerza con la llegada del nuevo siglo (Boczkowski, 2004; García-Avilés, Meier & Kaltenbrunner, 2009), rápidamente llamaron la atención de los investigadores quienes se han esforzado por comprender los complejos cambios y sus consecuencias (Masip, Díaz-Noci, Domingo, Micó-Sanz & Salaverría, 2010).

Los cambios en las salas de redacción han incidido en la redistribución del trabajo periodístico, así como sus prácticas y rutinas (Meier, 2007); para mayor complejidad, este proceso muestra particularidades de acuerdo con el país y la empresa donde se desarrolle, debido a factores históricos, culturales, políticos y normativos (Boczkowski & Ferris, 2005; Kaltenbrunner, 2013; Sehl, Cornia, Graves & Nielsen, 2018). Por ello, Meier (2007) apunta que estos cambios se ven condicionados por factores diversos provenientes de las culturas profesionales, aspectos laborales, económicos y hasta arquitectónicos de la empresa.

Para García-Avilés, Kaltenbrunner y Meier (2014) existen tres modelos de convergencia de salas de redacción que van desde la integración total -no hay división y los jefes de sección son responsables de todas las plataformas; *cross-media* -presenta divisiones en la sala de redacción orientadas a la plataforma específica, pero con un coordinador multimedia a cargo de coordinar historias *cross-media*-; y coordinación de plataformas aisladas – también existe una división orientada a la plataforma de la sala de redacción; las secciones se duplican-.

Mientras tanto, para Domingo *et al.* (2007) y Gago *et al.* (2009), los niveles van desde integración -donde los periodistas producen contenidos en una misma sala de redacción para todos los soportes-; un nivel medio llamado coordinación -a través de una mesa de enlace que establece acciones conjuntas institucionalizadas entre salas de redacción separas o conjuntas-; y el nivel más bajo etiquetado como colaboración -que se traduce en una ayuda informal en mayor o menor frecuencia entre salas de redacción separadas-. García-Avilés *et al.* (2008, 2009) y Masip *et al.* (2011) también utilizan estos tres términos, pero invierten el

uso de coordinación y colaboración, dándole a este último un nivel más alto de convergencia²⁶.

El nivel de integración, si bien es el más convergente, no siempre es el más deseable, debido a las complejidades tecnológicas y de capacidades que demanda, o porque muchas veces no coincide con los intereses de la organización (Sehl *et al.* 2018); además, trae consigo una serie de choques culturales (Van den Bulck & Tambuyzer, 2013; Silcock & Keith, 2006), debido a que una reorganización de tal magnitud en espacios que históricamente siempre han sido específicos, genera también resistencia desde los grupos establecidos, al ver cómo reconfiguran los recursos y con ellos el poder (Sehl *et al.* 2018).

Esta fase se implementa cuando “la arquitectura e infraestructura para la producción multiplataforma se combinan en una única redacción, controlada mediante un sistema central de noticias y de gestión del flujo informativo” (García-Avilés *et al.* 2014, p. 193). Por lo tanto, esta fase demanda a los periodistas, que anteriormente trabajaban en una sola plataforma, que planifiquen, recaben y procesen información para todos los medios (Deuze, 2004), lo que en ocasiones se ha traducido en una mayor carga de trabajo y disminución de la calidad (Micó *et al.*, 2010; Vobič, 2015).

La coordinación entre salas de redacciones se muestra como un punto de equilibrio, en el que estos espacios permanecen separados, pero hay entre ellas un centro de enlace formal, como una mesa de articulación (Gago *et al.* 2009), que permite generar acciones conjuntas como recopilar e intercambiar información y producir los contenidos para varios medios (Larrondo, *et al.* 2016). En este diseño, se mantiene el trabajo de los periodistas en diferentes salas, pero mantienen un intercambio de contenido y comunicación de manera constante (García-Avilés, *et al.*, 2014). Complementariamente, García-Avilés *et al.* (2009) destacan que en este nivel se fomenta la interacción de los periodistas de manera parcial, principalmente cuando en las

²⁶ Frente a esta diferenciación, en el presente estudio seguimos el orden establecido por Domingo *et al.* (2007) y Gago *et al.* (2009), a partir de la definición del diccionario de la Real Academia de la Lengua Española que considera la acción de coordinar como una acción más avanzada y articulada al unir dos o más cosas de manera que formen un conjunto armonioso, mientras que colaborar consiste en trabajar con otra u otras personas. Sin embargo, valoramos las características dadas por García-Avilés *et al.* (2008; 2009) y Masip *et al.* (2011), pero al referenciarlos invertimos la aplicación de los términos coordinación y colaboración.

acciones se vinculan los editores multimedia. Además, existe una distribución estratégica de los contenidos.

En esta línea, Menke *et al.* (2016) identificaron dos estrategias principales de coordinación: la primera, consiste en designar a una persona encargada de articular el trabajo entre las diferentes salas de redacción, y llevar un control sobre lo que se publica y sobre cómo estas piezas informativas se pueden adaptar a los flujos; la segunda, implica el desarrollo periódico de reuniones editoriales, que dan una visión más amplia y consensuada a las acciones. Sin embargo, estas acciones deben contar con sus respectivas políticas de implementación y seguimiento, porque en caso contrario, como lo han evidenciado Larrondo *et al.* (2016), estas reuniones, aunque sean innovadoras, no logran traducirse en acciones efectivas entre los periodistas de las salas de redacción.

La colaboración es catalogada por Domingo *et al.* (2007) como el estado más bajo de la convergencia en las salas de redacción, en tanto que los espacios permanecen separados y existe cierto nivel de apoyo, pero sin ser formal. A este nivel, García-Avilés *et al.* (2009) señalan algunas particularidades, como la carencia de estrategia de difusión de contenidos en los diferentes medios, es decir, la existencia de varios editores y el hecho de que cada uno es responsable de su plataforma, mientras que la interacción entre periodistas de varias salas es esporádica. En este estado, “la tendencia es migrar recursos reducidos y redundantes de publicaciones impresas a digitales, lo que también lleva a debates sobre una mayor cooperación entre medios en el futuro” (García-Avilés *et al.*, 2014, p.194).

Sumado a estos tres niveles de profundización, existen otras tendencias emergentes que plantean, por ejemplo, la implementación de un modelo de convergencia mixto, donde solo un espacio se integra, mientras que la mayor parte se aísla de Internet y se dedica a un periodismo de profundidad en su versión impresa (Li, 2018). Y, más interesante aún, es la reconfiguración de las salas de redacción más allá de su espacio físico, exclusivamente a través de plataformas digitales (Bunce, Wright & Scott, 2018; Wall, 2015²⁷; Wall, Baines & Rajaram,

²⁷ Destaca la implementación en el ámbito educativo de *Pop-Up Newsroom*, como una sala de redacción virtual temporal que no cuenta con un espacio físico. Este concepto fue creado en el otoño de 2012 con el objetivo de ayudar a los estudiantes a perfeccionar sus habilidades de periodismo móvil, pero también para animarlos a

2014), poniendo en evidencia la dinámica de estas transformaciones y su enorme potencial de expansión global.

1.2.2.4. Profesionales polivalentes

La convergencia ha tenido un fuerte impacto en los profesionales de la comunicación, lo que se traduce en la desaparición de algunas figuras, pero también en la reconfiguración y el surgimiento de otras. Una de ellas es el perfil del periodista polivalente (Scolari, Navarro, Pardo, Micó & Coll, 2006), la cual es una de las aristas más controvertidas (Aguado & Palomo, 2010), hasta el punto de ser identificada como un mito de la convergencia (García-Avilés, 2006). Dentro de esta conceptualización se zanján una buena parte de los debates sobre si la convergencia es vista únicamente como un modelo atractivo para producir más noticias a menor costo, o como una oportunidad para mejorar el periodismo; sobre esta dicotomía, Quinn (2005) advierte que bajo este modelo de hombre orquesta, los comunicadores pueden estar tan ocupados que no tendrían tiempo de reflexionar sobre su propia actividad, o sobre aspectos complejos que rodean la profesión; sin embargo, bajo un buen direccionamiento esta podría ser una oportunidad para implementar mejoras en la labor periodística.

Micó *et al.* (2010; 2012), por su parte, acotan que esta dimensión no es del todo una novedad, ya que la polivalencia ha sido una práctica común en los medios, principalmente en las redacciones más pequeñas y con escasos recursos. Sin embargo, en el contexto actual aparecen nuevas dimensiones, que guardan relación también con la reconfiguración de las salas de redacción (Larrondo, 2016), donde empezó a surgir la figura del “hombre orquesta”, ligada a los primeros años de desarrollo del ciberperiodismo, cuando un solo periodista se encargaba de todo el proceso digital (Vobič, 2015).

La polivalencia periodística es entendida por Salaverría *et al.* (2010) como la implementación de un conjunto de destrezas por parte un mismo periodista para generar noticias en diversos soportes. Este proceso, además, es configurado a partir de una combinación de factores tecnológicos, expresivos y económicos, que permiten la reestructuración de las salas de

pensar en las prácticas de periodismo ciudadano y en red, así como en la inclusión de otros actores en la producción de noticias (Wall, 2015).

redacción, así como la digitalización de los procesos de producción y los formatos (Aguado & Palomo, 2010). Micó (2006) y Micó *et al.* (2010) han identificado tres tipos de convergencia profesional en el periodista: la polivalencia tecnológica, que implica hacerse cargo de todo, o buena parte, del proceso de producción, por lo que requiere un conocimiento adecuado sobre todo el instrumental y recursos necesarios; la mediática, donde el profesional debe generar contenidos en diferentes soportes y plataformas. Y, finalmente, la temática, que demanda al profesional ya no dedicarse exclusivamente a trabajar temas para un área o sección específica, sino que debe tener la capacidad de desenvolverse en varios ámbitos informativos.

Scolari *et al.* (2006), ejemplifican estos tres ámbitos de la convergencia profesional:

- Polivalencia tecnológica: el profesional de la información utiliza instrumentos (software y hardware) que le permiten producir y gestionar contenidos en diferentes soportes. Por ejemplo, el periodista domina a la vez programas de escritura, de retoque fotográfico, sistemas de edición no lineal de vídeo, software para la gestión de redes, bases de datos, etc.
- Polivalencia mediática: el profesional de la información diseña y produce contenidos en algunos (o todos) los siguientes formatos: escrito, audio, gráfico, vídeo e interactivo. Por ejemplo, el periodista después de cubrir un evento prepara un texto escrito (para la prensa y / o el periódico en línea), una intervención radiofónica y editar el vídeo para transmitir por televisión. Esta polivalencia exige competencias tecnológicas (conocimiento de los instrumentos técnicos) y semióticas (conocimiento de los lenguajes de los diferentes medios).
- Polivalencia temática: el profesional de la información se ocupa de elaborar informaciones para secciones diferentes (deportes, política, cultura, etc.). Por ejemplo, el mismo periodista cubre eventos muy variados, desde un partido de fútbol hasta un acto político o de sucesos.

Si bien el periodista polivalente ha sido identificado como uno de los factores más visibles en la convergencia (Mico *et al.* 2010), tampoco supone la desaparición de los perfiles especializados, ya que ambos se complementan y se reconfiguran constantemente (Micó *et al.* 2012). Por ello, varios autores prefieren hablar de periodistas líquidos (Kantola, 2011), flexibles (Vobič, 2015), o adaptativos (Palomo & Palau-Sampio, 2016), términos que hacen

referencia a un perfil capaz de desarrollarse en contextos cambiantes y reorganizarse continuamente con poca antelación.

1.2.2.5. Distribución multiplataforma

La distribución multiplataforma es una dimensión intrínseca a los procesos integradores, como ya lo advertía Jenkins (2008), en este contexto resulta inevitable que los contenidos generados desde los medios de comunicación se distribuyan a través de múltiples plataformas tecnológicas. Es tal la relevancia de esta dimensión que Huang, Rademakers, Fayemiwo y Dunlap (2004) tempranamente delimitaron al periodismo convergente como la distribución de noticias a través de varias plataformas como la televisión, los periódicos, Internet y la radio; convirtiéndose así, en uno de los aspectos más relevantes de los procesos de integración de medios. Quizás por ello esta sea la dimensión que más se desarrolló en los primeros años de la convergencia (Domingo *et al.*, 2007).

Esta acción se define, en términos generales, como la difusión de contenido a través de varios canales (Bennett & Strange, 2008), por lo que esta característica convierte a la convergencia también en una especie de divergencia (de Sola Pool, 1983), al configurar al medio como un punto único desde donde se distribuye la información mediante una diversidad de canales y mecanismos (Jenkins, 2006). Además, esta dimensión no solo conduce al aprovechamiento de múltiples plataformas, sino que también desarrolla la expansión y usos de lenguaje (Masip *et al.* 2010).

En este punto, Gago *et al.* (2007) plantean como factor clave para el análisis de esta dimensión el cómo se gestiona la distribución múltiple -que puede ser un proceso totalmente automatizado, a través de *softwares* que permitan la difusión íntegra o resumida de un mismo contenido en varios canales-, o bien que un periodista lo reutilice parcial o totalmente para llevarlo de una plataforma a otras. O, también, que en las salas integradas cada noticia pueda tratarse originalmente para cada medio, atendiendo a sus particularidades.

Por su parte, Masip *et al.* (2009; 2011), al cruzar los niveles de creación y comunicación, identifican cuatro posibles formas de distribución multimedia: la promoción de medios -no implica la creación de nuevos contenidos, solo la promoción cruzada de otro medio, habitualmente, del mismo grupo-; la promoción de contenidos -también es una promoción

cruzada, pero ya a nivel de contenidos específicos del otro medio al que se le ve busca transferir audiencia-; la reproducción exacta -los contenidos creados para un soporte son reproducidos íntegramente en otra plataforma-; y la adaptación de la información - desarrollada en salas de redacción integradas, e implica el trabajo conjunto de grupos inicialmente independientes-.

En un enfoque que resulta integrador entre los modelos anteriores, Cabrera (2010a) identifica una adaptación de contenidos a partir de cinco grados:

Grado 0: *Contenidos monomedia*: cada medio difunde exclusivamente los contenidos generados por su propia redacción.

Grado 1: *Contenidos con difusión multiplataforma, mediante adaptación automática*: difunde contenidos de redacciones ajenas, pero con sistemas automatizados (RSS, etc.), sin intervención humana.

Grado 2: *Contenidos de difusión multiplataforma, mediante adaptación automática y escasa edición humana*: difunde contenidos de redacciones ajenas, en una mezcla de sistemas automatizados y mínima intervención humana.

Grado 3: *Contenidos con difusión multiplataforma, con elevada edición humana específica para cada medio*: difunde contenidos aprovechando sistemas automatizados, pero la intervención humana implica la reelaboración avanzada de la información, adaptándola al propio formato.

Grado 4: *Contenidos con planificación y difusión multiplataforma*: cuando periodistas de varios medios coordinan coberturas y elaboran productos específicos para cada plataforma.

1.2.2.6. Audiencias activas: interactividad y participación

La audiencia activa es una contraposición a la idea de una audiencia pasiva (Fenoll, 2011), aunque la existencia de esta última noción ha sido cuestionada por autores como Thompson (1998). Lo cierto es que la actividad ha estado siempre presente en las audiencias, pero recibió poca atención por parte de los investigadores hasta finales de los años 80 del siglo pasado, cuando empieza a configurarse un nuevo paradigma que combinó los estudios culturales y de economía política, y que permitiese una aproximación al fenómeno (Martínez-Terrero, 2006;

Vilches, 1997). En este marco, algunos estudios dan cuenta de una participación previa al surgimiento de los cybermedios, como la investigación desarrollada por Jenkins (1992) a partir de los fans televisivos, quienes llegan a configurar sus propios contenidos y comunidades afines.

Ya con la digitalización y la masificación de internet, esta participación, desde su praxis e incluso su conceptualización, toma una nueva dimensión (Bolin, 2012), gracias a las características interactivas propias de la web, como las conexiones de los usuarios en redes o la descentralización del control de la información (Vilches, 1997). Esta interactividad, que Rost (2006) define como “la capacidad gradual y variable que tiene un medio de comunicación para darle a los usuarios/lectores un mayor poder tanto en la selección de contenidos (interactividad selectiva) como en las posibilidades de expresión y comunicación (interactividad comunicativa)” (p.195), presenta, según el mismo autor, tres modelos: la selectiva, de nivel más básico, establece una relación entre el usuario con los contenidos y el medio de comunicación, particularmente a través del hipertexto; la participativa, permite la interacción entre usuarios o incluso los periodistas, pero bajo las normas establecidas por el medio; y la productiva, en la que el usuario puede aportar sus propios contenidos.

A partir de los niveles más altos de interactividad, se configura un verdadero cambio en lo concerniente a la participación de las audiencias, que ya asumen un lugar central en el sistema comunicacional (Canavilhas, 2015), y que aspiran a ser coproductores de los contenidos que consumen (García-Fanlo, 2012; Sánchez-González & Méndez-Muros, 2013). En este contexto, toman una nueva dimensión aquellos términos acuñados como *emirec* -una contracción de emisor y receptor- o *prosumidor*, que dan cuenta de una fusión entre productor y consumidor, en este caso, comunicacional (Ritzer, Dean & Jurgenson, 2012)²⁸.

²⁸ Aparici y García Marín (2018), cuestionan el uso indiferenciado de los términos *emirec* y *prosumidor*, a los cuales consideran totalmente opuestos. Para estos autores, el primero implica un empoderamiento por parte del sujeto, que lo lleva a un carácter disruptivo de buscar nuevas relaciones entre los actores comunicacionales; mientras que el segundo manifiesta una sumisión a las lógicas del mercado y una falsa participación; asimismo, lamentan que este último concepto haya logrado posicionarse, relegando al de *emirec*.

Estas figuras forman parte de aquello que Jenkins (2009) denomina cultura participativa, caracterizada por la difuminación de la frontera entre productor y consumidor mediático, para constituir una sola figura donde estas dos funciones interactúan constantemente, dependiendo de las necesidades comunicacionales del individuo.

En este escenario, los medios se han visto obligados a prestar mayor atención a la interactividad para satisfacer las demandas de participación de los usuarios (Cabrera, 2010b), aunque también ha sido una oportunidad para retroalimentarse y conocer mejor sus necesidades (Doyle, 2010). Por ello, esta dimensión convergente se configura como “la última gran tendencia en la evolución del periodismo digital” (Masip *et al.* 2010).

Masip y Suau (2014) han identificado tres modelos de participación en los cibermedios, a partir de las herramientas utilizadas, la participación prevista y la forma de relación:

Modelo *catch-all*: se ajusta a los modelos selectivo y participativo, brinda la mayor cantidad posible de herramientas digitales para generar interacción, pero sin profundizar en una mayor participación de los usuarios, “la principal herramienta para fomentar la participación de los usuarios con que cuentan estas webs de medios son los comentarios en noticias, blogs o artículos de opinión, así como la actividad en redes sociales desarrollada por el medio”; asimismo, brinda la posibilidad de participar en encuestas, recomendar y valorar noticias.

Comunidad de usuarios: apunta al modelo participativo y, en menor medida, selectivo. Las herramientas digitales que ponen a disposición estos cibermedios buscan fortalecer las relaciones usuario-usuario, y a partir de ello configurar comunidades dentro del propio medio. Con este propósito, replican muchas de las dinámicas de las redes sociales como la creación de perfiles, seguir a otros usuarios, registrar o revisar actividad, otorgar distinciones o rangos.

Redes de colaboración: se afianza en el modelo productivo, aunque cada medio brinda mayor o menor implicación al aporte de los usuarios en la generación de contenidos. En los niveles de menor participación, se disponen espacios específicos para publicar cartas, fotos o videos enviados por usuarios; en casos de mayor profundidad se desarrollan contenidos periodísticos a partir de las quejas de usuarios, el alojamiento de blogs en el portal del medio; finalmente, en los de mayor colaboración, generalmente implica una membresía, los

cibernautas inciden en la agenda informativa y en el enfoque de las noticias, o participan en las reuniones editoriales.

Por su parte, García-Gordillo, Pérez-Curiel y Rey (2011) (como se citó en Da Rocha, 2014, p. 119), establecen tres categorías de participación de los usuarios en la construcción de noticias, ya sea a través del denominado periodismo ciudadano²⁹, cuando los usuarios participan activamente creando contenidos a través de las herramientas que los medios ponen a disposición u otros canales alternativos; periodismo colaborativo, en referencia a la construcción de contenidos por parte del medio a partir de la interacción con los usuarios en redes sociales; y, finalmente, el periodismo participativo, cuando los usuarios difunden sus propios contenidos al margen de los medios tradicionales, recurriendo a plataformas como blogs.

1.2.3. Enfoques en torno a la formación profesional del periodista

1.2.3.1. Una aproximación al paraguas epistemológico: el constructivismo

Ortiz-Granja (2015) identifica algunos de los antecedentes del constructivismo en el texto la *Crítica de la razón pura* de Kant, la *Teoría general de los sistemas* de Ludwig von Bertalanffy, y el *principio de la incertidumbre* de Heisenberg, donde se sentaron las bases del cuestionamiento al paradigma dominante del positivismo y se señalaba al individuo como el constructor de su realidad.

Cuando se habla de constructivismo y educación, se hace referencia a una denominación genérica, que engloba una diversidad de enfoques y teorías que se relacionan con la práctica educativa (Coll, 1996). Ha sido tal su expansión que entre la década de los 70 y 90 el constructivismo se empezó a consolidar como la principal corriente en los programas

²⁹ Sobre el término Periodismo ciudadano existe un intenso debate respecto a su valoración, y es que mientras algunos hacen una defensa del periodismo profesional y la calidad informativa (Real, Agudiez & Príncipe, 2007), otros demandan establecer claros límites sobre esta práctica, tanto en su acceso, como en su difusión de la información (Martínez-Arias, 2015), así como en su propia definición, la cual, todavía puede resultar demasiado específica para el contexto tan diverso de los cybermedios, o demasiado amplia como para lograr aterrizar en su análisis.

educativos y de formación (Barriga, 2006); esto llevó también a que se convierta en una etiqueta usada de manera poco clara en el ámbito pedagógico (Serrano González-Tejero & Pons, 2011), por lo que conviene empezar una aproximación a partir de su origen: el constructivismo psicológico.

Al respecto, Martí (1996) aclara que existen diferentes posturas en torno a tres grandes interrogantes: qué, quién y cómo se construye -siendo este último el aspecto de mayores divergencias-. En este punto, Coll (1996) señala que se deben diferenciar, al menos, dos grandes corrientes constructivistas, las que a su vez agrupan diversos trabajos:

- El constructivismo a partir de la teoría epistemológica genética de Piaget: se fundamenta en el modelo de la adaptación, que se realiza a través de la asimilación -la transformación y adaptación del medio en función de los esquemas cognitivos- y la acomodación -se ajusta el organismo a las condiciones del medio-. Asimismo, el suizo plantea cuatro factores del desarrollo: la maduración -evolución orgánica-, experiencia con el mundo físico -acción y consecuencias de esta sobre el mundo físico-, interacción con el mundo social -de menor relevancia en su enfoque-, y el equilibrio -la autorregulación como una función fundamental del ser vivo-, mientras que plantea tres etapas significativas del aprendizaje: sensomotriz, preoperatoria y la operacional (Piaget, 1970, 1979, 1991).
- El constructivismo a partir de la teoría sociocultural del desarrollo y el aprendizaje de Vygotsky: plantea que el aprendizaje se desarrolla a partir de la interacción del organismo con su entorno social. El proceso se concibe desde una concepción dialéctica, en función del desarrollo y la comunicación. En este proceso, los padres y otros organismos de referencia son fundamentales, en primera instancia son los que deben ayudar al aprendiz, para que este mañana pueda cumplir estas funciones de manera autónoma -en este punto toma relevancia la idea de zona de desarrollo próximo, es decir, la brecha entre lo que el sujeto puede aprender solo o con ayuda-. Asimismo, Vygotsky concibe el desarrollo no como un punto estable, sino como algo flexible y amplio (Vygotsky, 1973, 1979)

A la luz de estas características, Martí (2013) sintetiza que la teoría epistemológica genética de Piaget se fundamenta en el optimismo racional e individual, mientras que la teoría

sociocultural del desarrollo y el aprendizaje de Vygotsky, en el optimismo social. O, en palabras de Cole y Wertsch (1996), los niños construyen el conocimiento a través de sus acciones en el mundo, o la comprensión es de origen social, respectivamente.

A estas dos corrientes, Serrano González-Tejero y Pons (2011) plantean la existencia de otra tendencia, identificada con los enfoques posmodernos que ponderan a las prácticas discursivas como base del conocimiento, a partir de lo que denominan construccionismo social; mencionan, entre otras, las ideas de Berger y Luckmann (1968) para quienes la realidad se construye socialmente, por lo que los individuos actúan en conjunto como autores-actores del proceso, relacionan los dos términos clave “realidad” y “conocimiento” (p. 11) con la relatividad social o los contextos específicos. En esta línea, Cubero (2005) identifica como elementos comunes: una epistemología relativista, el aprendiz como agente activo y la construcción del conocimiento como un proceso social y situado en un determinado contexto.

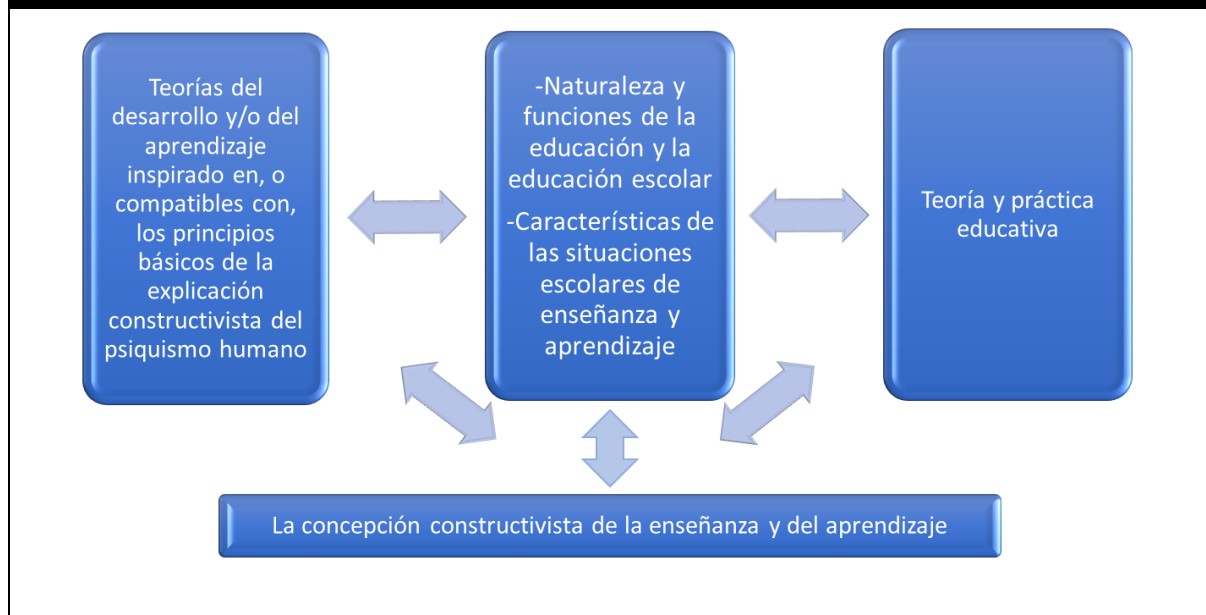
En esta misma línea, el trabajo de Pérez-Gómez (1989) también resulta esclarecedor, quien bajo su análisis de las teorías del aprendizaje, encasilla estas corrientes constructivistas dentro de las teorías que comportan modelos mediacionales, e identifica a la escuela de Ginebra que gira alrededor del pensamiento de Piaget, e incluye a otros notables como Inhelder, Bruner, Flavell, Ausubel, con sus aportaciones de la psicología genético-cognitiva; la escuela soviética tiene a sus representantes más significativos Vigotsky, Leontiev, Rubinstein, Liublinskaia y Talyzina; además de la escuela de Wallon, estas dos últimas se centran en la psicología dialéctica.

Pese a existir estas tradicionales corrientes, también existen puntos de convergencia entre estos aportes, por ejemplo, posteriormente Pérez-Gómez (2012) señala que todos estos referentes coinciden en que la enseñanza-aprendizaje demanda el desarrollo de un proceso que involucra activamente al sujeto en un continuo de construcción y reconstrucción, por lo que resulta indispensable su participación en la indagación, investigación e intervención. Por su parte, Taber (2006) se ha esforzado por identificar tres ideas clave que orientan el constructivismo: el conocimiento se construye de manera activa, no es una mera transmisión, y se desarrolla en función de una cognición adaptativa, intencional e interesada; el proceso educativo debe considerar las ideas previas del aprendiz, aunque estas puedan ser frágiles y simples, con la finalidad de cambiarlas o enriquecerlas; finalmente, los conocimientos se

conciben como estructuras conceptuales a partir de los cuales el sujeto interpreta la realidad y proyecta su accionar.

A partir de esta diversidad de enfoques y teorías, Coll (1996) plantea una concepción constructivista de la educación, como un esquema conjunto que busca analizar y comprender la enseñanza-aprendizaje, que se configura como una interrelación entre el conocimiento psicológico y la teoría y práctica educativa, estos dos elementos tienen su punto de encuentro en las características y actividades de la enseñanza-aprendizaje; este último elemento es el espacio de convergencia de todos los elementos para dar origen a este paradigma, como se ilustra en el siguiente gráfico.

Ilustración 2. Las relaciones entre el conocimiento psicológico y la teoría-práctica educativa



Fuente: Coll (1996, p. 163)

A partir de esta compleja dinámica, es que las teorías constructivistas han logrado aterrizar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para generar una propia concepción que, en palabras de Martí (1997) implica "aceptar unos postulados epistemológicos de base que se diferencian de otros postulados epistemológicos afines al innatismo, al realismo o al empirismo" (p. 4), lo que demanda reconocer al aprendiz como el constructor del

conocimiento, nuevo y útil a partir de sus experiencias previas, configurando sus propias concepciones sobre la realidad.

Sin embargo, es necesario aclarar que este enfoque muchas veces se ha visto distorsionado, llegando a creer que todo se resume a dejar en libertad al estudiante para que construya el conocimiento, sin generar un intercambio dialéctico, como advierte Ortiz-Granja (2015). Por ello, este mismo autor señala que el constructivismo debe orientar los aspectos específicos del proceso educativo como el planteamiento de los objetivos, los contenidos a impartir, la metodología aplicada, así como las técnicas y la evaluación.

Tabla 8. Orientaciones constructivistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje	
Aspecto del proceso	Características constructivistas
Objetivos	Deben plantearse que los estudiantes construyan un conocimiento significativo; alcancen la comprensión cognitiva para favorecer el cambio conceptual, considerando las condiciones emocionales, tanto del educador como del estudiante.
Contenidos	Considerando una lógica horizontal (concatenación con los contenidos de otros niveles), y vertical (relación con los otros contenidos del mismo nivel); ir de menor a mayor complejidad y considerar el tiempo.
Metodología	Debe tomar en cuenta el contexto con conocimientos globales -teorías- y particulares -casos de asociación-; aprendizajes previos, privilegiar la actividad de los estudiantes, diálogo desequilibrante -preguntas y cuestionamientos-, uso de talleres/laboratorios, y la aplicación de la lógica inductiva.
Técnicas	Dependen del momento, grupo y contexto. Algunas son: trabajos grupales iniciales y cierre en plenarios; trabajo individual, plenarios grupales y luego generales; o empezar con trabajo general, luego grupal y cerrar con plenaria.
Evaluación	A través de técnicas informales, sin que el estudiante sienta que está siendo evaluado, a través de observación o preguntas en clase; o técnicas semiformales, que demandan mayor elaboración para adaptar los instrumentos a la competencia que pretenden medir. Se incluyen los proyectos, informes/memorias de prácticas, portafolios, o las clásicas preguntas objetivas.

Fuente: Ortiz-Granja (2015, pp. 100-108)

En correspondencia con la predominancia de los enfoques constructivistas en el ámbito pedagógico, diversas experiencias formativas de comunicadores y periodistas también han sido concebidas bajo este paradigma; en los últimos años, algunos estudios hacen referencia a la simulación y aprender a aprender (Larrondo & Peña, 2018), aprender haciendo (Pain, Masullo Chen, & Campbell, 2016), aprendizaje experiencial (Burns, 2017; Bockino, 2018),

aprendizaje por proyectos (Sánchez-Duarte & Fernández, 2015), aprendizaje basado en problemas (Llorente, Bartolomé & Viñarás, 2013), entre otros; pese a estos aportes, Steel, Carmichael, Holmes, Kinse y Sanders (2007) indican que el número de investigaciones no se corresponde con la diversidad de estas prácticas pedagógicas.

Si bien, los enfoques de estas experiencias resultan diversos, en definitiva, estas prácticas se caracterizan por una alta participación del estudiante, pero sin limitarse a la simulación de cuestiones o problemas parecidos a los que encontrará en su ejercicio profesional, sino que implican también un fuerte componente pedagógico, ya que es necesario que estas situaciones activas se acompañen de una autorreflexión crítica, que permita cerrar la brecha entre la práctica y la teoría para construir el conocimiento (Deuze, 2000; Kronstad, 2016).

En este punto, el aprendizaje experiencial -AE-, resulta coherente con la función dual de los medios de comunicación universitarios que operan como escenarios de aprendizaje, tal como lo aborda Bockino (2018) en el *Daily Collegian* de la Universidad de Penn State y el *The Maroon* de la Universidad de Loyola. Siguiendo esta corriente, hay varias situaciones concretas altamente satisfactorias como la registrada por Steel *et al.* (2007) donde los estudiantes generaron coberturas multimedia de hechos trascendentales como las elecciones generales británicas y las difundieron por canales reales -de hecho, este es uno de los pocos estudios que aborda la convergencia en los talleres de formación periodística bajo el enfoque del AE-. Otras, más recientes, han puesto en práctica las fases del AE planteadas por Kolb (1984) y Kolb y Kolb (2005) para medir su aprovechamiento en los estudiantes (Evans, 2019; Jenkins, 2017).

Pero no solo estas experiencias propias de la formación periodística han sido determinantes para tomar como referencia esta corriente metodológica en el presente estudio, y es que también se considera que el AE tiene una madurez teórica forjada a partir de los trabajos de John Dewey, Jean Piaget, William James, Carl Jung, Paulo Freire, entre otros (Kolb & Kolb, 2005); además en torno a esta convergen una serie de contribuciones que han configurado diversas prácticas (Reggio, 2010), algunas de gran utilidad como la solución de problemas reales, aprendizaje basado en proyectos, trabajo en grupo, simulaciones de contextos reales, entre otros.

1.2.3.2. Aprendizaje experiencial: una pedagogía para los medios de comunicación universitarios

El aprendizaje experiencial es un planteamiento pedagógico que pone de manifiesto el enfoque constructivista del aprendizaje (Domingo-Roget & Gómez, 2014), concebido como una filosofía de la educación basada en lo que Dewey llamó una teoría de la experiencia (Kolb & Kolb, 2005). En este sentido, Dewey (2000) concibe al proceso educativo como una constante de construcción y reconstrucción de experiencias, las cuales a su vez son intercambiadas y comunicadas entre los diferentes miembros, ya que según este pedagogo “toda auténtica educación se efectúa mediante la experiencia” (p. 22); sin embargo, el impacto de la acción y su reflexión no se establece únicamente al interior del aprendiz, sino que también alcanza a su propio entorno.

Si bien, el término experiencia resalta dentro de la postura *deweyana*, el concepto de reflexión es intrínseco a su filosofía (Barriga, 2006); ya que considera al pensamiento reflexivo como el objeto central de la educación, y el cual implica, en primera instancia, un estado de duda en el estudiante frente a alguna situación particular, el cual empieza a generar el pensamiento; posteriormente, tiene lugar un acto de búsqueda e investigación que pretende dar respuesta a esas incertidumbres, llevando al sujeto desarrollar una actitud científica (Dewey, 1989). La convergencia entre experiencia y pensamiento reflexivo bajo esta corriente es que, a partir de esta última, la primera se torna significativa para el sujeto, por lo que no se trata únicamente de involucrar al estudiante en actividades y prácticas, sin que exista de por medio una meditación. Al respecto, Reggio (2010) sentencia que la experiencia no es solo verse involucrado en situaciones, sino aprender con y de ellas.

Reggio (2010), indica que el AE asume algunas visiones claras, las que por un lado la enriquecen, pero también plantean ciertos desafíos. Por ejemplo, al concebir el aprendizaje como un proceso complejo, holístico y dinámico, se da una visión mucho más integral y articulada a la práctica, el intelecto y lo emocional, sin embargo, también se somete a situaciones no previsibles que deberían ser consideradas en los planes educativos. Mientras que Rogers (1967) (como se citó en Pérez-Gómez, 1989) da un valor singular en el AE a la motivación intrínseca del estudiante, llegando incluso a considerarlo como un proceso autoiniciado; desde luego que esto representa un desafío al tener que mostrar los problemas

a enfrentar como importantes y de significación para el sujeto, sin embargo, el mismo autor destaca que en estas condiciones, el aprendizaje se torna más verdadero y penetrante.

Kolb y Kolb (2005) han situado el AE en la educación superior, y a través de su investigación han trazado seis principios:

Tabla 9. Principios del aprendizaje experiencial

El aprendizaje es un proceso, no un resultado. Se fundamenta en la constante construcción de la experiencia.
El aprendizaje es volver a aprender. Plantea el proceso como una permanente revisión de las experiencias e ideas, a partir de otras cada vez más enriquecedoras.
Resolución de conflictos. Los desacuerdos, conflictos y diferencias son el motor que impulsa el aprendizaje, lo que implica un ir y venir entre la acción, el sentimiento y el pensamiento.
Un proceso holístico. El aprendizaje demanda una integración del pensamiento, el sentimiento, la percepción y el comportamiento.
Sinergia persona-medio ambiente. A través de un proceso dialógico de acomodación de las nuevas experiencias y conceptos con los ya existentes.
Creación del conocimiento. Coherente con el constructivismo, plantea la construcción del conocimiento social a partir del conocimiento personal del estudiante, y no como una mera transmisión.

Fuente: Kolb y Kolb (2005)

En concordancia con estos principios, Barriga (2006) plantea una definición del AE, particularmente interesante para el contexto de los medios de comunicación universitarios, en los siguientes términos

Un aprendizaje activo, [que] utiliza y transforma los ambientes físicos y sociales para extraer lo que contribuya a experiencias valiosas y pretende establecer un fuerte vínculo entre el aula y la comunidad... busca que el alumno desarrolle sus capacidades reflexivas y su pensamiento, así como el deseo de seguir aprendiendo.

(p. 3)

En este sentido, es necesario recordar que los medios universitarios cumplen una función específica como actores informativos, por lo que al configurarse como escenarios de aprendizaje requieren una adaptación en su diseño, organización y procesos que permita la inclusión activa de los estudiantes, tutores, profesores, asignaturas y contenidos en sus dinámicas. A partir de esta transformación, se generan las experiencias valiosas -como participar en coberturas-, que a su vez permiten, tanto al medio como al estudiante, un mayor acercamiento con la comunidad, al conocer/difundir sus problemáticas y dar voz a sus actores.

119

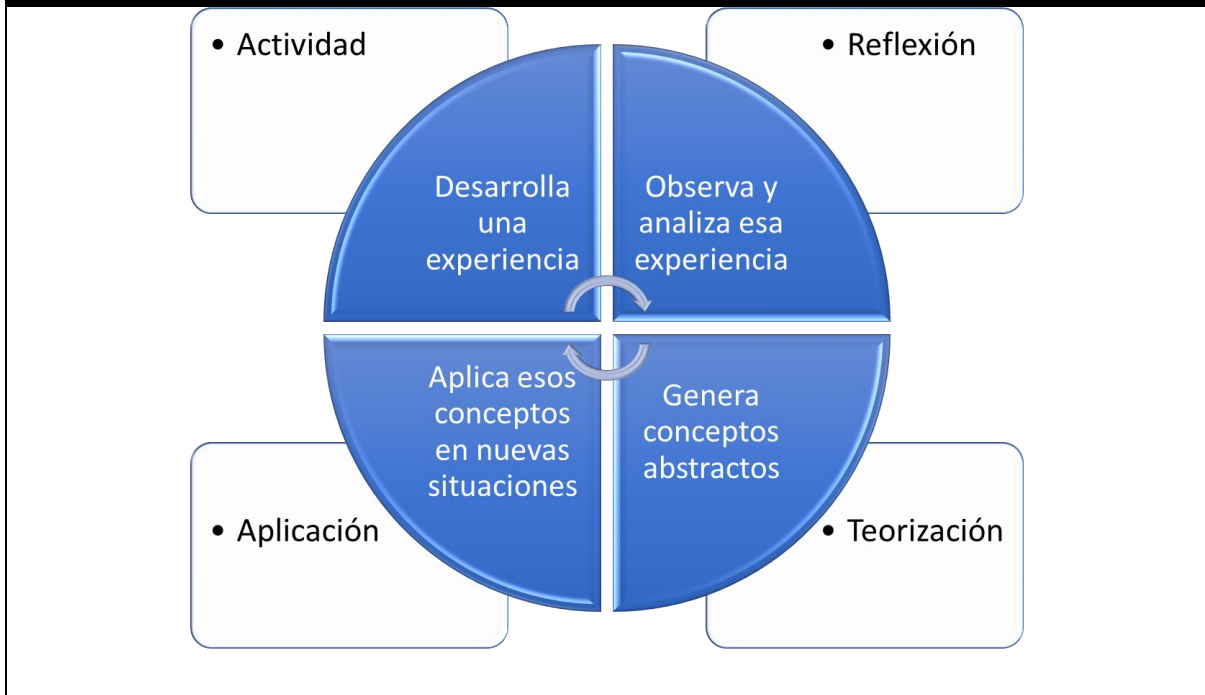
A lo largo de este proceso, es necesario que los actores desarrollen una constante reconstrucción de las experiencias, a través de la reflexión, autocrítica y crítica colectiva con sus demás compañeros y tutores, que lo llevará finalmente a avanzar en su conocimiento.

Pese a las alentadoras proyecciones que se generan desde este enfoque pedagógico, implementar el AE en un espacio formal como las universidades, demanda reconfigurar una serie de factores curriculares, docentes, estudiantiles y de recursos. Uno de los casos pioneros de AE en la educación superior es el de Case Western Reserve University, con cuya filosofía se debió implementar cursos con un máximo de quince estudiantes, asesoramiento intenso por parte de los profesores y el desarrollo de actividades de aprendizaje en diversos escenarios (Kolb & Kolb, 2005).

En este panorama, la implementación del AE en los talleres de los medios universitarios, resulta un valioso desafío, a través del cual el estudiante desarrolle experiencias que articulen el componente práctico con las teorías adquiridas en las clases (Bockino, 2018). Es por ello que Marques de Melo (2007) identifica a estos talleres como espacios privilegiados para el aprendizaje, toda vez que aquí converge un pragmatismo creativo a partir de las situaciones que desarrolla el estudiante con el acompañamiento de sus docentes y compañeros; sin embargo no basta con ello, ya que es necesario que los medios universitarios se muestren como espacios útiles para los futuros profesionales, solo en la medida que lo logren, alcanzarán también una mayor implicación de los estudiantes (Larrondo & Peña, 2018).

En estos espacios, resulta necesario observar lo dicho por Pérez-Gómez (2012), respecto a que ubicar la experiencia como eje metodológico, no se reduce al desarrollo de una avalancha de actividades, como puede ser el desarrollo de contenidos en una sala de redacción de un medio universitario. Lo que se apunta entonces es a que el estudiante encuentre el sentido de sus acciones, a través de las cuatro etapas del AE: actividad, reflexión, teorización y aplicación (Kolb, 1984), cuyas características se sintetizan en el siguiente gráfico.

Ilustración 3. Etapas del aprendizaje experimental (Kolb, 1984)



CAPÍTULO 2. MARCO CONTEXTUAL ECUATORIANO

2.1. Introducción al contexto comunicacional y formativo ecuatoriano

El contexto comunicacional ecuatoriano se ha configurado a partir de una serie de transformaciones, producto de las complejas relaciones entre los medios de comunicación y los gobiernos de turno (Abad, 2011). A finales del siglo XX, el escenario ecuatoriano estaba marcado por fuertes oligopolios mediáticos: como ejemplo, ocho de los medios más influyentes a nivel nacional pertenecían a la familia Isaías, ligada a la banca (Estrella, 2018). A todo ello se suma una serie de irregularidades en los procesos de concesión de frecuencias del espectro radioeléctrico (Oller, 2017), que, en resumen, configuraron un complejo contexto de crisis orgánica que dio paso a “nuevas regulaciones sociales, económicas, y políticas para el sector de los medios de comunicación” (Becerra, 2015, p.145) que se empezaron a configurar a partir del año 2008.

En Ecuador, algunos medios son señalados como actores políticos, que a su vez forman parte de las ramificaciones de grandes grupos económicos que ponderan sus intereses en sus actividades comunicacionales (Macaroff, 2010; Follari, 2009); sin embargo, estas empresas comunicacionales siempre esquivaron el debate “sobre los efectos perturbadores de su discurso informativo y editorial en estados abiertos o en estados cerrados al libre intercambio argumentativo, y sobre su responsabilidad en la conformación de una opinión pública manipulada o sólidamente fundada” (Isch, 2012, p. 23). Algunos autores, incluso, han profundizado en casos puntuales como el extinto diario *Hoy*, identificado por Casado y Sánchez (2018) por tener una activa participación a nivel intra e inter³⁰ durante el gobierno del expresidente Rafael Correa, llegando a configurarse como uno de los principales actores de oposición. Tanto así que, al cerrar sus puertas en 2014, puso nuevamente en evidencia el antagonismo entre los medios y el exmandatario, cuando según los propietarios la finalización de sus actividades tuvo un trasfondo político, que incluyó la prohibición de contratar publicidad oficial con el medio (*Fundamedios*, 2018), situación que fue negada en ese entonces por la Secretaría de Comunicación (s. f.) al manifestar que todo se debió a una

³⁰ Borrat (1989) ha identificado a los medios de comunicación como actores políticos cuya participación se puede dar a un nivel extra, cuando observa desde fuera los conflictos sin involucrarse directamente; inter, cuando es parte principal involucrada o intermediaria en conflictos con otros actores sociales; o de nivel intra, cuando se trata de situaciones conflictivas internas.

mala administración, citando los incumplimientos laborales y la alteración en el tiraje de ejemplares.

Por lo tanto, en este estudio, se ha considerado plantear el contexto ecuatoriano con mayor énfasis en la década 2007-2017, considerando este periodo por dos situaciones: en primer lugar, porque es un periodo político marcado por el surgimiento de un nuevo marco normativo para la comunicación, que fue producto y al mismo tiempo agravó el choque permanente Gobierno-medios; y, en segundo lugar, por el crecimiento del acceso a Internet por parte de la población ecuatoriana, ambos aspectos se explayan en las siguientes páginas.

El primer hecho, de tipo político, coincide con la puesta en marcha de la denominada Revolución Ciudadana (2007-2017), liderada por el expresidente Rafael Correa, quien estableció una época que marcó una serie de cambios para los medios de comunicación de este país andino, para afrontar lo que él denominaba la *anarquía mediática* (Gehrke, Lizarazo, Noboa, Olmos, & Pieper, 2016). Entre esas iniciativas reguladoras, por ejemplo, se incluye habitualmente la prohibición de la injerencia de los grupos financieros en las plataformas mediáticas, la incautación de medios privados vinculados con la banca cerrada, la creación de medios públicos, todo ello mediante la aprobación de las leyes orgánicas de Comunicación en 2013 y de Telecomunicaciones en 2015 (Barredo, Mendoza y Trámpuz, 2016).

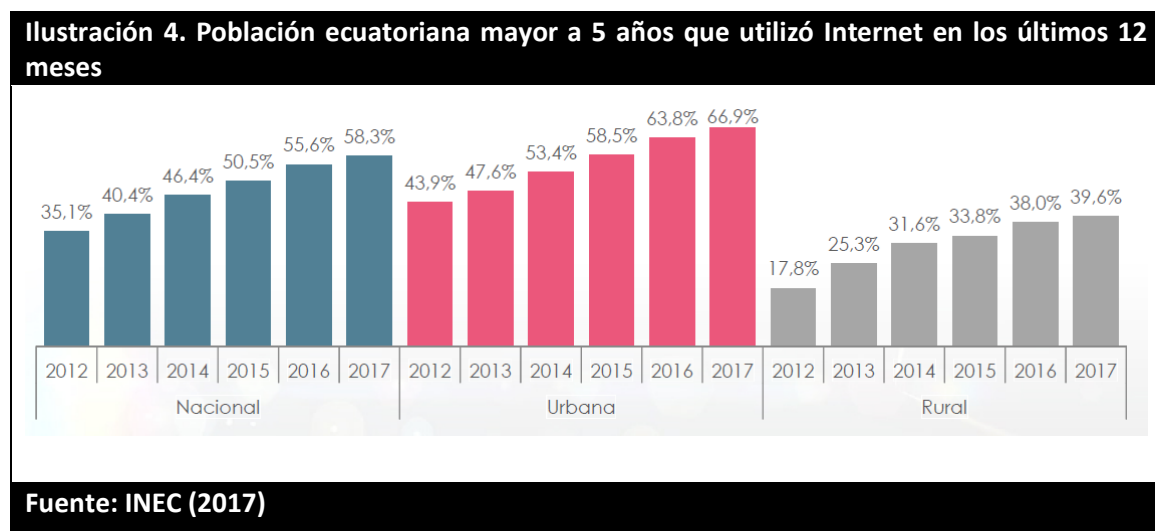
Es decir, a partir de esta serie de acciones se pone en debate el rol de los medios de comunicación en la sociedad ecuatoriana. Por ello, la preocupación sobre el papel que venían desarrollando los actores mediáticos, fue aprovechada por un proyecto político para derivar en un estricto control validado a través del voto ciudadano en una consulta popular (Ávila, 2013)³¹.

Sin embargo, como veremos en las siguientes páginas, algunos de los cambios implementados durante este periodo no alcanzaron la profundidad ni la continuidad necesaria como para

³¹ La pregunta 9 de la Consulta Popular del 2011, que ganó con un 44.96% de los votos, planteaba: “Con la finalidad de evitar los excesos en los medios de comunicación, ¿está usted de acuerdo que se dicte una ley de comunicación que cree un Consejo de Regulación que norme la difusión de contenidos en la televisión, radio y publicaciones de prensa escrita, que contengan mensajes de violencia, explícitamente sexuales o discriminatorios; y que establezca los criterios de responsabilidad ulterior de los comunicadores o los medios emisores?”

generar transformaciones en el contexto comunicacional del país, como es el caso de la concentración mediática, patrón en el sistema ecuatoriano (Oller, 2017). La mejor muestra de esta inestabilidad en las políticas públicas es que a los pocos meses del cambio de Gobierno algunos aspectos normativos fueron reformados, dando marcha atrás en aspectos normativos relacionados con la Comunicación, lo que ha sido aplaudido por organizaciones como la Sociedad Interamericana de Prensa (2019), aunque todavía siguen vigentes dilemas en debate como la concepción de la Comunicación como servicio público.

La segunda situación por la que se pone mayor énfasis en esta década es que durante la misma el acceso a Internet tuvo un repunte en su penetración en la sociedad ecuatoriana, trayendo consigo una serie de transformaciones en el acceso a la información. Por ejemplo, durante los últimos seis años de la década en referencia (2012-2017), la población mayor de 5 años que accedía a Internet creció en un 23.2%, incluso en la población rural el incremento fue de un 21.8%, como se detalla en el siguiente gráfico.



El crecimiento durante este periodo en el acceso a las nuevas tecnologías fue tal que, entre el 2010 y parte del 2015, el número de líneas activas de teléfonos celulares superó al total de la población, alcanzando su pico más alto en junio de 2014, cuando la densidad llegó a un 113.56% (Arcotel, agosto de 2019). Otro dato relevante es que solo entre los años 2011 y 2012 se crearon más de 2 millones suscripciones nuevas a Internet, entre fijas y móviles, un número mucho mayor que el registrado entre los años de 2018 y 2019, cuando solo se crearon

560.259 cuentas; el dato más reciente refleja un total de 11.5 millones de usuarios, que cubren el 67.07% de la población nacional (Arcotel, junio de 2019).

Si bien algunos estudios destacan el establecimiento de políticas públicas y sus avances respecto al desarrollo digital durante el periodo de los gobiernos de Rafael Correa (Domínguez & Caridad, 2017), hasta el 2016, según los últimos datos publicados por Cepal (2018) el país todavía se encontraba por debajo del promedio de usuarios de Internet en América Latina, que en ese año era de 56.4%. Asimismo, otros autores se esfuerzan en aclarar que el país está lejos de alcanzar los niveles de zonas más desarrolladas a nivel global, y todavía más distante luce un aprovechamiento de las nuevas tecnologías mientras estas políticas no se articulen con los centros educativos y consideren los diferentes niveles de alfabetización (Mendoza, Tirado & Marín, 2017; Tirado, Mendoza, Aguaded, & Marín, 2017).

Estas dos situaciones, pese a los vaivenes de la política, tuvieron un profundo impacto en la sociedad ecuatoriana, y empujaron tanto a los medios de comunicación, como a las facultades y carreras de Periodismo, a reconsiderar su rol. Por lo que, de uno y otro lado, se han venido implementando cambios, obligados o no, para intentar sintonizarse con las demandas de todo un país.

2.2. Características del sistema comunicacional ecuatoriano: críticas y transformación

La esfera pública -que es ese espacio intangible donde, según Habermas (1991), confluyen diversos actores para debatir los temas de interés colectivo-, en el caso de Ecuador ha tenido en los medios de comunicación a agentes determinantes en su configuración (Isch, 2012). Sin embargo, en el país indicado, este rol mediador (McQuail, 2000) e incluso democratizador (Sánchez-Ruiz, 2015), ha sido cuestionado por autores como Macaroff (2010) o Abad (2011). De hecho, este último plantea un alejamiento histórico de los grandes medios respecto de las demandas sociales ecuatorianas, a partir de tres conceptos que han marcado la relación entre el poder político y mediático: el vacío, cuando los medios y políticos construyen hechos de la nada; el espejismo, los medios y los políticos forjan mutuamente su credibilidad; y, por último, la confusión, que sucede cuando los medios y los políticos divagan desorientados (pp. 25-57).

Estas situaciones son relevantes al momento de generar una aproximación al sistema mediático ecuatoriano, ya que como señalan Chavero y Oller (2015), estas complejas

estructuras se configuran a partir de la coyuntura histórica, económica, social y política. Por ello, previo a caracterizar el sistema mediático nacional, es necesario considerar que autores como Albuquerque (2010) Oller y Barredo (2013) señalan que no es procedente utilizar modelos de sistemas mediáticos ampliamente utilizados como los de Hallin y Mancini (2008)³², para el contexto latinoamericano, que tiene sus propias particularidades, todavía influenciadas por las experiencias límites vividas en dictaduras (Martín-Barbero 2001, p.76-77). Más aún cuando Ecuador es catalogado como un país con un régimen de “democracia defectuosa” (p. 20) por el Índice de la Democracia elaborado por *Economist Intelligence Unit* (2019), el cual destaca el avance de esta nación latinoamericana durante el último año, gracias a lo cual se ubica en el puesto 68 del ranking global y 14 del regional, luego de haber tenido un estancamiento, incluso retroceso, entre los años 2013 y 2016.

Bajo estas condiciones, Chavero y Oller (2015) sintetizan seis características del sistema mediático latinoamericano-ecuatoriano:

³² Hallin y Mancini (2008) plantean tres modelos: Pluralista polarizado, consolidado en el sur de Europa; Democrático corporativo, dominante en el centro y norte de Europa continental; y el Liberal, vigente en Gran Bretaña, USA y Canadá. Asimismo, los autores identifican una tendencia convergente de estos modelos, próximo al modelo liberal que trae consigo un debilitamiento de las relaciones medios-partidos políticos-grupos sociales. Autores como Humphreys (2012) han realizado una profunda crítica a este modelo, incluso dentro del propio contexto noroccidental.

Tabla 10. Características del sistema mediático en Ecuador

Alta concentración empresarial: muchos medios en pocas manos, configurando oligopolios que a su vez se articulan con otras actividades económicas³³

Resurgir de los medios comunitarios y alternativos: principalmente a partir del optimismo generado a partir de la redistribución equitativa de frecuencias en el Artículo 106 la LOC (2013)

Intervención del Estado en el ámbito comunicacional: a través de un marco normativo y entidades como el Consejo de Regulación y Desarrollo de la Información y Comunicación – Cordicom, y la Superintendencia de la Información y la Comunicación – Supercom, esta última hace poco desmantelada

Baja profesionalización e independencia de los periodistas: no tanto en lo referente a su titulación, sino a su nivel de asociacionismo o colegiación, y principalmente independencia

Alto consumo audiovisual y poca penetración de las TIC y tiraje de la prensa: preferencia por el consumo televisivo frente a los diarios

Bajos niveles de credibilidad de los medios de comunicación: los ecuatorianos creen más en instituciones como la iglesia, el gobierno, los municipios o las fuerzas armadas que en la prensa

Fuente: Chavero y Oller (2015)

Pese a que estas características fueron esbozadas hace cuatro años, algunas poco han cambiado, como la alta concentración empresarial (Acosta, Calvopiña & Cano, 2017), y es que aunque algunos grupos cercanos a la banca nacional se reconfiguraron bajo la LOC (Becerra & Mastrini, 2017a), otros conglomerados mediáticos han seguido floreciendo, incluso después de esta normativa, como el del ciudadano mexicano-estadounidense Remigio Ángel González, conocido como “El Fantasma” (Estrella, 2018) señalado por manejar varios monopolios mediáticos en Centro y Sur América. Los niveles de credibilidad han seguido en

³³ El informe emitido por la Comisión de Auditoría de Frecuencias de Radio y Televisión (2009) fue contundente en sus conclusiones sobre la concentración económica de los medios ecuatorianos:

- Se reconoce la presencia de un importante número de grupos familiares y económicos que detentan un importante número de concesiones, así como de medios de comunicación, lo que les otorga una gran capacidad fáctica.
- Se constata la presencia de una elevada concentración de la propiedad sobre los medios de comunicación, producto de un amplio desarrollo de la propiedad cruzada que determina la formación de grandes conglomerados multimedia.
- Las iglesias católica y evangélica concentran una gran cantidad de medios, especialmente radiales, en tal número que rebasan ampliamente los valores establecidos en legislaciones de países desarrollados como Inglaterra.
- El proceso de concentración de frecuencias de radio y televisión en el Ecuador, en clara violación de los preceptos constitucionales vigentes, es producto de la venta del patrimonio social constituido por las frecuencias por parte de concesionarios particulares, tanto personas naturales como jurídicas, en un verdadero proceso de apropiación indebida de bienes públicos, aparentemente justificados y escudados tras mecanismos revestidos de legalidad, aprobados mediante resoluciones de CONARTEL.

caída, ya que los datos utilizados por Chavero y Oller (2015) daban cuenta de algo o mucha confianza de un 45% de acuerdo con el Latinobarómetro del 2011. Sin embargo, los últimos datos dan cuenta de una caída de tres puntos, para ubicarse en el 42% (Latinobarómetro, 2018). Por otro lado, las tendencias optimistas respecto a la consolidación de los medios comunitarios no lucen tan alentadoras, ya que estos actores apenas alcanzan el 5.73% en el registro público de medios (Cordicom, 2018).

Siguiendo en esta línea, Punín, Martínez y Rencoret (2014), identifican dos corrientes de dominio mediático en Ecuador: por un lado, la pública, de reciente aparición y apalancada en el financiamiento burocrático, pero que -a diferencia de otros países como Gran Bretaña o Alemania-, conlleva que los medios de este tipo no gocen de una independencia editorial de los gobiernos de turno. Y, precisamente, esta escasa separación del poder se traduce en unos bajos niveles de credibilidad (Gehrke, Lizarazo, Noboa, Olmos, & Pieper, 2016). Y, por otro lado, la privada, de larga data y más numerosa, que históricamente ha gozado de un amplio dominio del espectro radioeléctrico que, en buena medida, fue acaparado mediante una escandalosa corrupción ejercida en el extinto Consejo Nacional de Radio y Televisión - Conartel, donde se pedían coimas para proceder con los trámites, se otorgaban frecuencias sin informes técnicos y se ejecutaron hasta auto asignaciones de frecuencias entre los propios miembros (Acosta, Calvopiña & Cano, 2017).

Sin embargo, tampoco se puede desconocer una corriente con amplia tradición como es la comunitaria, que ha tenido su principal referente en decenas de radios caracterizadas por no tener fines económicos, y orientarse a lo social, educativo y cultural (Cerbino & Belotti 2016). Este movimiento tuvo sus orígenes en la década de los 60 con las Escuelas Populares Radiofónicas del Ecuador, que desde entonces ha venido luchado por su espacio y reconocimiento, incluso contra normativas como la Ley de Radiodifusión de 1975, que prohibía cualquier tipo de publicidad, asfixiándolas económicamente (Sanmartín, Avelino, Reyes & Cruz, 2017). Pese a esto, las radios comunitarias se apuntan, según Astudillo (2009), un rol protagónico en el panorama nacional, como en los levantamientos indígenas y la conformación de movimientos políticos en la década de los 90.

Ya con datos oficiales, el más reciente Registro Público de Medios ecuatorianos, difundido por el Consejo de Regulación, Desarrollo y Promoción de la Información y la Comunicación

(Cordicom, 2018) incluye un total de 1169 medios, y da cuenta de cuatro factores relevantes en el escenario mediático ecuatoriano, y que se resumen a continuación:

Tabla 11. Panorama comunicacional a partir del Registro Público de Medios

Claro predominio de los medios privados con un 88.45%, mientras que los medios públicos y comunitarios figuran con un 5.82% y 5.73%, respectivamente³⁴.

Uno de cada dos medios en Ecuador es radial (52.78%); sin embargo, resulta significativo el 24.81% de medios impresos, lo que da cuenta de un importante consumo informativo en papel.

La mayor concentración mediática se da en las dos provincias más pobladas del país. El 18.22% de los medios se registraron en Guayas y el 16.34% en Pichincha. En contraparte, el menor número se registra en las provincias amazónicas y Galápagos.

La evidente irrupción de los portales informativos en Internet, que a la fecha del último registro ya superaba en número a los medios televisivos y a los audio y video por suscripción, al representar el 7.96% de los medios ecuatorianos.

Fuente: Registro Público de Medios 2018 (Cordicom, 2018) - Elaboración propia

En lo que respecta al consumo de medios de comunicación, Jordán y Panchana (2010) definieron al ecuatoriano como un voraz consumidor audiovisual, que opta por la radio como un medio de acompañamiento, y medianamente por la lectura de diarios y revistas; asimismo, ambos autores describen la creciente influencia de Internet, tanto en los medios como en los consumidores, principalmente de hasta los 25 años. A esto hay que sumar la importancia de Internet en la configuración de las familias transnacionales, en un país fuertemente marcado por la migración interna y externa (Santacruz, 2017).

Estas características han sido corroboradas por la Encuesta Latinoamericana de Hábitos y Prácticas Culturales 2013, desarrollada por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2014), donde se determina que el ecuatoriano, en promedio, observa 3.1 horas de televisión de lunes a viernes y 3.0 horas los fines de semana, siendo el medio tradicional de más alto consumo. Con respecto a la radio, los niveles bajan a 2.9 y 2.6 horas, respectivamente. Mientras que, en prensa, el promedio de lectura es de 3.2 días a la semana. Si bien en todos los medios tradicionales Ecuador se encuentra por debajo de la media regional de consumo, en lo que respecta al uso de computadoras por motivos de

³⁴ No deben confundirse estos porcentajes con los de asignación de frecuencias en el espacio radioeléctrico, donde el acaparamiento privado es mucho más notorio y donde las estaciones comunitarias apenas superan el 1.1% (Acosta, Calvopiña & Cano, 2017)

ocio o interés personal el país andino se encuentra por encima del promedio latinoamericano, gracias a que un 39% de los ecuatorianos afirmaron utilizar computadoras una o varias veces al día. El informe retrata así la situación ecuatoriana y las brechas en la región:

Lo que se observa es una gran desigualdad que divide a la región entre los países donde el uso de la computadora e Internet cuenta con altos porcentajes de consumidores diarios y aquellos con mucha más baja participación. Entre los primeros se encuentran Argentina, Ecuador, Uruguay, Chile y Brasil... Guatemala, Honduras, El Salvador y Nicaragua, junto con Bolivia y Paraguay, reúnen los mayores porcentajes de población que nunca han utilizado la computadora e Internet.

(OEI, 2014, p.119)

El mayor acceso a las TIC ha ido de la mano con los cambios en los actores comunicacionales, ya que mientras se profundizaba en el acceso a Internet o el uso de dispositivos móviles, los medios ecuatorianos se vieron empujados a evolucionar para adaptarse a las nuevas demandas de los ciudadanos (Punín, Martínez & Rencoret, 2014), proceso que tuvo sus orígenes en 1995 con el boletín electrónico del extinto diario *Hoy*, de la ciudad de Quito (Rivera-Costales, 2013), pero que recién vino a tomar mayor fuerza durante la segunda década del presente siglo.

Aunque no existen datos precisos del número de medios de comunicación ecuatorianos que hayan nacido en el seno del ecosistema digital, cotejando varios datos se puede identificar una tendencia al alza en cuanto al número de estos actores. En 2012 Coronel-Salas *et al.*, identificaron 15 medios nacidos en Internet (2012); en el 2013 Rivera-Costales (2013) daba cuenta de 34 medios nativos; en 2015, la organización *Fundamedios* (2015) enlistó un total de 60 medios digitales; mientras que el actual Registro Público de Medios (Cordicom, 2018) describe la existencia de 93 medios de este tipo.

Adicionalmente, 56 medios ecuatorianos forman parte del directorio de la organización internacional *Sembramedia* (4 de septiembre de 2019). Y aunque si bien este registro es voluntario, al ser uno de los más completos, permite extraer algunas características de los medios nativos digitales ecuatorianos:

Tabla 12. Características de los medios nativos digitales ecuatorianos

El formato favorito de los medios digitales ecuatorianos es el sitio Web, ya que el 85.7% lo utiliza, seguido de los canales de video con el 53.5%, y el boletín electrónico de noticias con 37.5%; mientras que Twitter, la radio en línea y las aplicaciones móviles son los formatos menos usados.

Las técnicas periodísticas más empleadas siguen siendo las propias de los medios tradicionales, como la cobertura y la actualidad o noticias de última hora; mientras que otras más innovadoras y propias de los medios nativos digitales como el *Crowdsourcing*, el *Factchecking* o la curaduría, figuran como las técnicas menos empleadas.

Los géneros informativos, la entrevista/reportaje y la opinión acaparan la mayor parte de contenidos en estos medios; por el contrario, la sátira y el periodismo de investigación se muestran en menor medida.

Donde sí se evidencia una marcada diferencia respecto a sus pares tradicionales es en las temáticas abordadas; por ejemplo, hay 22 medios que abordan problemáticas medioambientales, 16 cuestiones de género y grupos GLBTIQ, y 14 centrados en temas de corrupción.

El 2017 fue el año que vio nacer el mayor número de medios digitales ecuatorianos, con un total de 11 medios.

Registro *Sembramedia* (4 de septiembre de 2019) – Elaboración propia

En resumen, el sistema mediático ecuatoriano tiene en los medios digitales un grupo de actores crecientes, aunque todavía con prácticas similares a las de sus pares tradicionales. Este se muestra como un sector que va en alza y que, como una de sus mayores fortalezas, aborda algunas temáticas tratadas marginalmente en los espacios ya consolidados.

2.3. Normativa en comunicación: pugnas, cambios y reversión³⁵

Los medios ecuatorianos, desde el 2013, se sometieron a la normativa propuesta por la Ley Orgánica de Comunicación (LOC), que sustituyó a la Ley de Radiodifusión y Televisión de 1975, mostrándose como un instrumento legislativo marcado por los cambios relativamente recientes en varios países de la región latinoamericana, generados en el contexto de “nuevas posturas ideológicas y políticas” (Arévalo, 2014, p.111). Becerra (2015) se refiere a esta época vivida en la región latinoamericana, que va desde el 2004 hasta el 2014, como la “década de nuevas regulaciones de medios de comunicación” (p.154), y que tuvo como principales protagonistas a gobiernos de izquierda o centroizquierda como en Venezuela, Uruguay, la Argentina, Ecuador, Bolivia y Nicaragua (Becerra y Mastrini, 2017b). La mayoría de las leyes

³⁵ Parte de este subapartado se publicó en el artículo *Convergencia y medios universitarios: una aproximación al nuevo escenario ecuatoriano* (Trámpuz y Barredo, 2018)

aprobadas durante el periodo mencionado buscaba propiciar cambios en los cimientos de los sistemas comunicacionales consolidados bajo la etapa neoliberal en los años noventa (Badillo, Mastrini, y Marenghi, 2015; Díaz, 2016), que supuso un acuerdo tácito entre medios y los Estados para generar beneficios para ambos sectores (Becerra y Mastrini, 2017b).

En aquel periodo, algunos autores como Santander (2014) se mostraban lo suficientemente optimistas como para esperar una verdadera transformación, al señalar que “hoy el contexto y el clima social y político en Sudamérica reúnen las condiciones para introducir cambios en la relación medios-democracia y, por consiguiente, en la relación medios-ciudadanía” (p. 33). Sin embargo, en una evaluación más reciente, Becerra y Mastrini (2017b) señalan que estas políticas resultaron débiles o acotadas en el tiempo para hacer frente a problemáticas latentes como la concentración mediática, una situación que se evidencia en casos puntuales como Argentina o Ecuador, donde el cambio de gobierno llegó de la mano de una revisión o desmantelamiento de estas políticas.

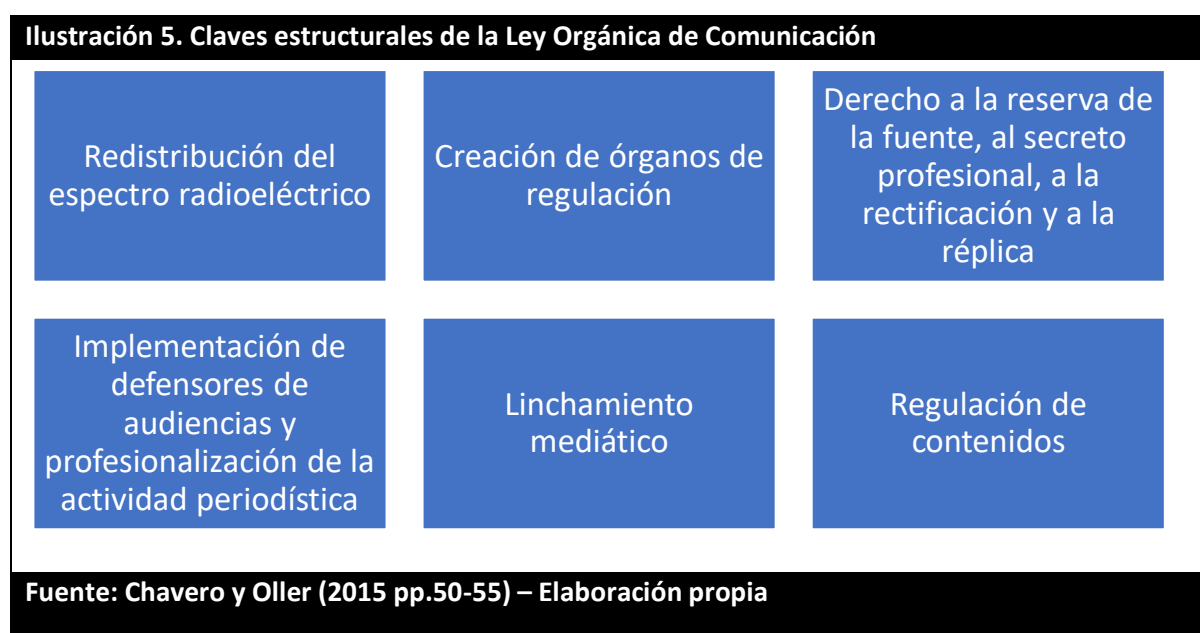
La configuración de la Ley Orgánica de Comunicación en Ecuador – LOC (2013), marcó un hito en la confrontación constante entre el Gobierno, liderado entonces por Rafael Correa, y los medios de comunicación, cuyo escenario se marcaba a partir de cuatro actores que Abad (2011) describe como un poder oficial cargado con un discurso de refundar los viejos esquemas que marcaron el país; unas fuerzas políticas tradicionalistas opuestas al cambio, pero sin las fuerzas necesarias para consolidar una férrea oposición; una ciudadanía que reclamaba con insistencia una verdadera transformación política, económica y social; y unos medios de comunicación que extraviaron su rol para convertirse, en buena medida, como la fuerza opositora visible, en lugar de los partidos de oposición.

Las relaciones de poder dadas entre estos cuatro actores eran sumamente complejas, ya que Correa contaba con un amplio accionar que lo llevó a incautar, en medio de un gran respaldo, canales de televisión y radios (Isch, 2012). Y a todo ello se sumó la conformación de una Asamblea Constituyente -vigente entre los años 2007 y 2008-, favorable a su proyecto político, siendo esta la responsable de forjar la Constitución, en cuyo texto se estableció que en un máximo de trescientos sesenta días se aprobaría una ley de comunicación, desde la sanción de la Carta Magna, una situación que finalmente se alargaría durante cinco años. Por su parte, los medios de comunicación se encontraban ampliamente concentrados y

relacionados con grupos financieros, principalmente con la banca (Vaca Utreras, 2014), lo que los ponía en un sitial privilegiado frente a cualquier gobierno de turno, por lo que el propio presidente Correa los etiquetó como un poder fáctico.

En este escenario, algunos medios de comunicación, no solo a nivel nacional, sino también en otros países de la región, articularon un discurso para promover la idea de que la Ley Orgánica de Comunicación se constituiría en un grave atentado contra la libertad de expresión, argumento que se mantuvo durante los días posteriores a su aprobación, como lo determinó el Observatorio de Medios de Comunicación de Ciespal (Estrella, 2018).

Finalmente, la Ley aprobada en 2013, se configuró como un cuerpo de 119 artículos en 6 Títulos, 26 disposiciones transitorias, 6 reformatorias y 2 derogatorias (Ávila, 2013). Sin pretender extendernos en las características generales de la Ley Orgánica de Comunicación ecuatoriana aprobada en 2013, por ser un tema que ya ha generado amplios debates y críticas en ámbitos nacionales e internacionales (Pérez-Zúñiga y Barredo, 2015), recabamos de Chavero y Oller (2015) algunos puntos relevantes y controvertidos, como son:



Al respecto, según un informe oficial (Supercom, 2015, 2 de diciembre), se registraron avances en varios aspectos considerados en la LOC, como es el caso de la reducción de contenidos violentos en los medios, respeto de los tiempos publicitarios en televisión, y

divulgación de espacios de interculturalidad. Por su parte, organizaciones (Knight Center, 2015, 6 de julio) y empresas periodísticas (El Universo, 2015, 23 de junio) resaltaron que durante los dos primeros años de vigencia de esta normativa se abrieron 506 procesos y se sancionó a 198 medios. Mientras que, por su parte, temas mucho más ambiciosos como la redistribución de frecuencias de manera equitativa para medios públicos, privados y comunitarios, se quedaron pendientes (Chavero y Oller, 2015).

Sin embargo, luego de todas las críticas y presiones en torno a este marco normativo, el gobierno ecuatoriano liderado por Lenin Moreno, quien llegó a la presidencia cobijado por el partido Alianza País y apoyado por el exmandatario Rafael Correa, puso como una de sus prioridades la reforma a la Ley Orgánica de Comunicación de 2013. El 18 de diciembre de 2018, con 75 votos a favor, el pleno de la Asamblea aprobó las reformas a la LOC, los vetos presidenciales llegaron al legislativo un mes después, para ser finalmente publicada en el Registro Oficial el 20 de febrero de 2019. Entre los principales cambios en el marco normativo comunicacional ecuatoriano figuran:

Tabla 13. Principales cambios en las reformas a la Ley Orgánica de Comunicación de Ecuador

LOC 2013	LOC reformada 2019
Crea la Superintendencia de la Información y la Comunicación como “organismo técnico de vigilancia, auditoría, intervención y control, con capacidad sancionatoria... para hacer cumplir la normativa de regulación de la Información y Comunicación” (Art. 55).	Dispone el cierre de la Superintendencia de la Información y la Comunicación, y establece los lineamientos para su disolución. Sus bienes y personal pasan a la Cordicom.
Distribución equitativa de las frecuencias del espectro radioeléctrico en un 33% para medios públicos y privados, y del 34% para los comunitarios.	Brinda mayor espacio a los medios privados, al otorgarles el 56% de las frecuencias, a los medios comunitarios se les brinda hasta el 34%, y reduce el espacio para los públicos con un 10%.
Establece Normas deontológicas para difundir información y opiniones	Deroga este artículo, apunta a la autorregulación
Prohíbe el linchamiento mediático, entendido como “la difusión de información que, de manera directa o a través de terceros, sea producida de forma concertada y publicada reiterativamente a través de uno o más medios de comunicación con el propósito de desprestigiar a una persona natural o jurídica...” (Art. 26).	Deroga este artículo, uno de los que recibió mayores críticas debido a que, como afirma Hidalgo (2018), fue insertado para proteger a los funcionarios estatales, desconociendo el principio de presunción de inocencia bajo una interpretación subjetiva, sin medir el mensaje, sino las supuestas intenciones.
Concibe a la comunicación social como un servicio público: “La información es un derecho constitucional y un bien público; y la comunicación social que se realiza a través de los medios de comunicación es un servicio público...” (Art. 71)	Elimina esta afirmación: “La información y la comunicación son derechos que deberán ser ejercidos con responsabilidad, respetando lo establecido en los instrumentos internacionales de derechos humanos, la Constitución y la Ley”. (Art. 71)
Excluye a las instituciones de educación superior como organizaciones que pueden implementar medios comunitarios: “Los medios de comunicación comunitarios son aquellos cuya propiedad, administración y dirección corresponden a colectivos u organizaciones sociales sin fines de lucro, a comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades”. (Art. 85)	Incluye a las instituciones de educación superior como organizaciones que pueden implementar medios comunitarios: “Los medios de comunicación comunitarios son aquellos cuya propiedad, administración y dirección corresponden a los movimientos y organizaciones sociales, colectivos, comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades, universidades y escuelas politécnicas, mediante los cuales ejercen el derecho a la comunicación democrática”. (Art. 85)

Fuente: Ley Orgánica de Comunicación (2013) y Ley Orgánica de Comunicación reformada (2019) – Elaboración propia

Si bien algunas de estas reformas han sido aplaudidas por organismos como la Sociedad Interamericana de Prensa (SIP, 20 de febrero de 2019) -como es el caso de la eliminación del régimen sancionatorio-, otras son ampliamente criticadas por sectores como la Coordinadora de Medios Populares y Educativos del Ecuador – Corape-, desde donde se cuestiona la nueva redistribución del espacio radioeléctrico, establecido en el Art. 106, donde se señala que “se reservará hasta el 34% del espectro radioeléctrico al sector comunitario en función de la demanda y de la disponibilidad” (LOC, 2019), para los comunicadores comunitarios la inclusión del término hasta es una trampa que los pondrá a competir con medios privados y públicos en desigualdad de recursos (Observacom, 2019). Sin embargo, en el caso de los medios de comunicación universitarios, existe una interesante reforma que precisamente ha respondido a las demandas de las universidades, y es que por primera vez se considera a las instituciones del sistema de Educación Superior ecuatoriano como actores de los medios de comunicación comunitarios, situación que ya había sido abordada en recientes estudios (Mullo, Yaguana & Álvarez, 2017; Moscoso & Ávila, 2017; Trámpuz, Barredo, Arcila, & Barbosa, 2018).

Finalmente, la Superintendencia de la Información y la Comunicación -brazo ejecutor de la Ley-, cerró sus puertas el 31 de julio de 2019. En total, durante sus X años de existencia, el organismo llevó adelante 1.212 procesos, de los cuales hubo 707 sanciones contra medios de comunicación y periodistas, que incluyeron multas (Teleamazonas, 2019, 31 de julio).

2.4. La(s) convergencia(s) en Ecuador

Existe poca información referente a la convergencia periodística en Ecuador. Sin embargo, a un nivel más general, la misma ha sido recogida brevemente en el vigente Reglamento a la Ley Orgánica de Comunicación (2017), que en su Art. 5 delimita la convergencia en/entre los medios de comunicación y otras empresas que brindan servicios de telecomunicaciones en el país. La normativa señala que:

En uso de sus respectivas plataformas tecnológicas, las empresas de comunicación de carácter nacional podrán desarrollar actividades conexas a la actividad comunicacional, con sujeción a las siguientes normas:

1. Las empresas de medios audiovisuales podrán realizar actividades de producción, posproducción, edición, distribución y exhibición de productos audiovisuales.
2. Las empresas de medios impresos podrán realizar actividades de edición, impresión y distribución de publicaciones u otros productos impresos.
3. Las empresas que hayan obtenido una autorización para prestar servicios de audio y video por suscripción, cuya red de transmisión e infraestructura permita la convergencia tecnológica para ofertar otros servicios de telecomunicaciones, podrán solicitar y obtener de la autoridad de telecomunicaciones otros títulos habilitantes para la prestación de servicios de telecomunicaciones.

Los servicios de audio y video por suscripción que cuenten con la autorización para la operación de un canal local para generación de contenidos serán considerados como medios de comunicación social.

Si bien bajo la etiqueta de “Actividades conexas”, este reglamento toma en consideración la convergencia entre empresas y medios de comunicación, podemos identificar que estas se dan en un ámbito más general en lo que respecta a las dimensiones tecnológica y empresarial de la convergencia mediática. Por otro lado, esta normativa, ata a los medios de comunicación al desarrollo de otras actividades sin salirse de su formato tradicional, situación que claramente se ha visto desbordada por la dinámica de los medios de comunicación, como en el caso de diario El Comercio que, a más de contar con su versión impresa y digital, a partir de febrero de 2016 suma el Comercio Tv/TVC, que salió al aire sin haber concursado por dicha frecuencia, a la sombra del enorme monopolio del mexicano Ángel González (La República, 16 de febrero de 2016).

A este mismo nivel, la Ley Orgánica de Telecomunicaciones (2015) se muestra mucho más abierta a la convergencia empresarial y tecnológica, al plantearse como uno de sus objetivos “Promover y fomentar la convergencia de redes, servicios y equipos” (Art. 3). Concomitantemente, en el Título XI Capítulo I, donde se dan las pautas para la asignación del espectro radioeléctrico a los servicios de telecomunicaciones y medios de comunicación, la normativa también considera la convergencia, e incluso la asocia con el término flexibilización, “...La asignación del espectro radioeléctrico debe realizarse con

procedimientos ágiles y flexibles y se debe promover y facilitar que las redes inalámbricas soporten varios servicios con diversas tecnologías...” (Art. 94).

Ya al centrarnos en los medios de comunicación ecuatorianos, existe poca información sobre sus procesos convergentes. Con todo, existe un consenso respecto a que diario *Hoy* fue el primero en aprovechar Internet para generar un boletín que se distribuía electrónicamente con un resumen de noticias de la edición impresa, posteriormente, se creó una página web con una versión gráfica e información adicional (Rivera-Costales, 2013; Rivera-Rogel, 2010). Sin embargo, poco se habla de las otras convergencias generadas desde diario *Hoy* y que parecen perdidas en el tiempo: este rotativo, en 1992 fundó *Edisatélite*, que implementó un sistema que permitía intercambiar datos digitales entre las salas de redacción de Quito y Guayaquil; en 1995 creó Audio Hoy, que consistía en un servicio telefónico, disponible las 24 horas del día, donde los ciudadanos podían llamar para acceder a información sobre el clima, horóscopo, noticias, hacer consultas o dejar comentarios a los editorialistas; en esa misma década crea Tv Hoy, un canal en UHF que tuvo difusión en monitores de aeropuertos y sistemas de transporte urbano (La tecnología en Hoy, 1997).

Los anteriores fueron esfuerzos del diario *Hoy* por generar integraciones entre sus salas de redacción geográficamente distantes, o integrar el periódico no solo con Internet, sino también con el teléfono o con la televisión. Y estas experiencias coinciden con algunas de las registradas por Good (2016, 2017) y que apuntan a darle a la convergencia un contexto histórico mucho más amplio, para comprender mejor la dinámica de los medios.

2.5. El sistema universitario en Ecuador: en busca de la calidad³⁶

El contexto actual de la universidad ecuatoriana se configura, entre otros aspectos, bajo los cambios generados en la normativa pertinente, que se refleja en la aprobación de “multitud de reglamentos y legislaciones para fomentar un cambio del imaginario de la enseñanza: las instituciones de Educación Superior han de convertirse, progresivamente, en centros de

³⁶ Parte de este subapartado se publicó en el artículo *Convergencia y medios universitarios: una aproximación al nuevo escenario ecuatoriano* (Trámpuz y Barredo, 2018)

investigación” (Barredo, Silva y Martens, 2015, pp. 24-25). Sin embargo, previa a esta robustez del marco normativo vinculado con la universidad ecuatoriana, que tuvo uno de sus principales hitos para su actual configuración con la entrada en vigor de la reformada Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2010), existe como antecedente el trabajo evaluativo realizado por el extinto Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (Conea) en el año 2009, para dar cumplimiento a la disposición transitoria vigésima de la Constitución de la República del Ecuador (2008), que establece la entrada en vigencia de la evaluación y acreditación de todas las instituciones de Educación Superior, así como sus carreras y programas de grado y posgrado en un plazo de 5 años; este mismo edicto señala que los entes que no aprueben este proceso será retirados del sistema.

Este informe del extinto Conea, por un lado, empezó la categorización institucional, ubicando a 11 universidades en la categoría A, 9 en la B, 13 en la C, 9 en la D y 26 en la categoría E (Conea, 2009); y, por otro, se encendieron las alarmas sobre la precariedad para el ejercicio de la enseñanza superior cuando recomendaba la depuración de 26 de los 71 centros educativos superiores que en esa fecha operaban en el país. Asimismo, este documento instaba el recorte de las extensiones universitarias y advertía del excesivo número de titulaciones, que solo en pregrado llegaban a 2.100.

Al año siguiente, la LOES (2010) dispuso que las universidades ecuatorianas pasaran a ser regidas por el Consejo de Educación Superior – CES-, y el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior – Ceaaces-. Estas instituciones aprobaron y publicaron decenas de documentos entre reglamentos, normas, instructivos y estatutos de obligatoria observancia tanto para las instituciones de educación superior públicas, privadas y cofinanciadas. Bajo estos cambios, continuaron los esfuerzos por tratar de alcanzar una educación de calidad universal, tal como lo sugiere la Unesco (Colclough, 2005). En este sentido, la normativa en mención concebía el principio de calidad como “la búsqueda constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente” (LOES, 2010, Art. 93).

En este marco, continuaron los procesos de evaluación y acreditación de las universidades ecuatorianas, aplicando diversos modelos, basados en el Método de decisión multicriterio,

que intentaron cuantificar la calidad en las universidades ecuatorianas; producto de ello 14 universidades fueron suspendidas definitivamente por presentar agudas deficiencias como falta de estructura curricular, exceso de número de estudiantes por profesor, ausencia de docentes a tiempo completo, entre otras (Tafur, 2016).

Sin embargo, desde algunos sectores esta intervención fue cuestionada, al no existir un criterio generalizado sobre la calidad educativa, ni sus criterios e indicadores de evaluación. Sobre este punto, autores como Green (1994) enfatizan que este no es un concepto unitario, por lo que siempre se debe apuntar a definir lo más claramente posible los criterios que permitan medirla considerando la perspectiva de los diversos actores, mediante la evaluación de expertos y pares externos. Con todo, buena parte de estos modelos de evaluación se basan en indicadores cuantitativos que poco pueden profundizar en la relación profesor-estudiante (Marinho, 2012). En esta línea, y conforme iban surgiendo nuevas exigencias, el modelo ecuatoriano también presentó múltiples variaciones con el pasar del tiempo.

Tabla 14. Criterios y pesos de evaluación de los modelos basados en el método de decisión multicriterio (2009-2015)

Evaluación CONEA 2009	Evaluación CEAACES IES CATEGORÍA E 2012	Evaluación CEAACES 2013	Evaluación para recategorización CEAACES 2015 ⁵
Academia 0.41	Academia 0.45	Academia 0.40	Academia 0.36
Estudiantes y entorno 0.35	Soporte pedagógico 0.20	Eficiencia académica 0.10	Estudiantes 0.12
Investigación 0.15	Currículo e investigación 0.15	Investigación 0.20	Investigación 0.21
Gestión 0.09	Institucional 0.20	Organización 0.10	Organización 0.08
		Infraestructura 0.20	Recursos e infraestructura 0.20
			Vinculación con la sociedad 0.03

Fuente: Modelo de evaluación externa de universidades v escuelas politécnicas 2019 (Caces, 2019a)

Lo que se evidencia en los diferentes modelos es que cada uno de ellos fue modificando los criterios, aunque algunas veces de manera poco clara, como en el caso del 2012, cuando

Currículo se evaluaba junto a Investigación. Al llegar al modelo de 2015 -el de más larga vigencia-, se establecieron seis criterios: Organización, Academia, Investigación, Vinculación con la sociedad, Recursos e infraestructura y Estudiantes. Cada uno de estos factores contaba con una serie de indicadores que van desde el número de estudiantes por docentes a tiempo completo, hasta la calidad de aulas. Sin embargo, este modelo también fue cuestionado, debido a que otorgaba un peso excesivo a ciertos criterios. Por ejemplo, el mismo Caces (2019a) cuestiona que, sumando los puntajes obtenidos por Producción científica, Formación de posgrado, Remuneración a tiempo completo, Doctores a tiempo completo y Libros/capítulos de libros, se alcanzaba el 36.7% del puntaje institucional.

En este sentido, el sistema ecuatoriano ha tenido también recientes cambio en la concepción del principio de Calidad educativa, debido a la modificación de la Ley Orgánica de Educación Superior en el año 2018. La normativa vigente amplía este principio, en relación con el texto anterior, para apuntar a una integración de las actividades sustantivas de las universidades, y el desarrollo de la calidad educativa como una cultura que involucra a todos los actores del sistema educativo:

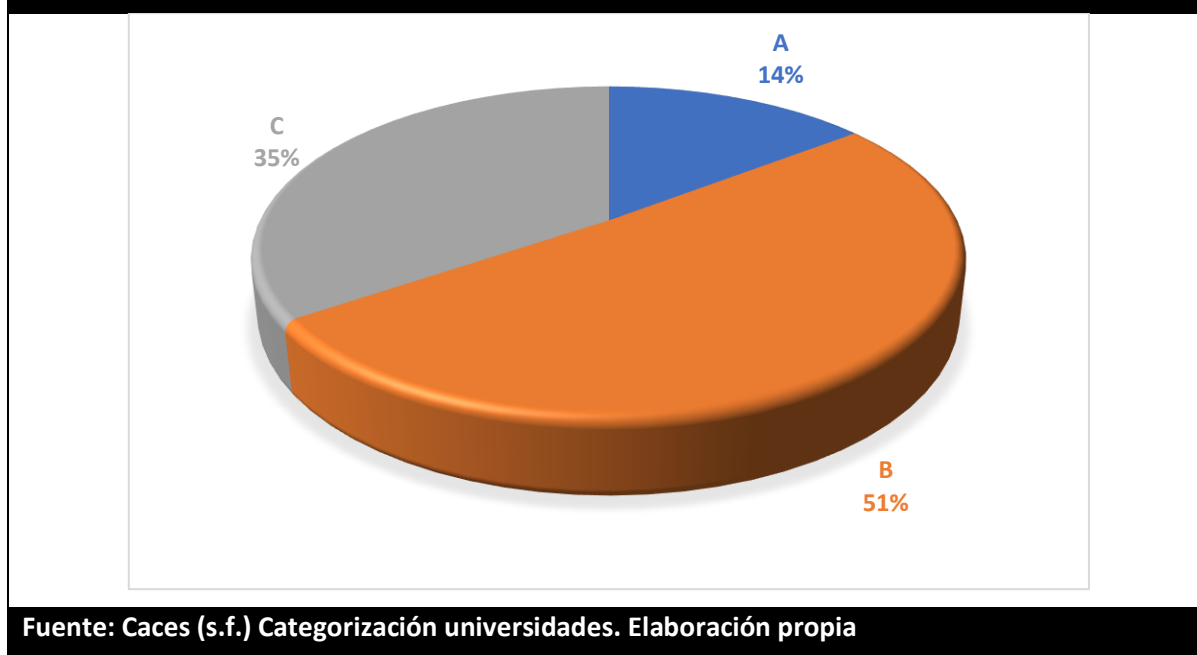
la búsqueda continua, auto-reflexiva del mejoramiento, aseguramiento y construcción colectiva de la cultura de la calidad educativa superior con la participación de todos los estamentos de las instituciones de educación superior y el Sistema de Educación Superior, basada en el equilibrio de la docencia, la investigación e innovación y la vinculación con la sociedad, orientadas por la pertinencia, la inclusión, la democratización del acceso y la equidad, la diversidad, la autonomía responsable, la integralidad, la democracia, la producción de conocimiento, el diálogo de saberes, y valores ciudadanos.

(LOES, 2018, Art. 93)

Otro cambio reciente es que el CEAACES pasó a llamarse a finales del 2018 Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior -CACES-, eliminando las palabras Acreditación y Evaluación. Sin embargo, en la misión institucional del organismo estas acciones siguen vigentes al plantearse “Regular, coordinar y planificar los procesos participativos de acompañamiento, evaluación, acreditación y cualificación para garantizar el desarrollo de una cultura de la calidad en las instituciones de educación superior” (CACES, 2019b).

Para sintonizarse con estos cambios, el pleno de este organismo aprobó un nuevo reglamento de Evaluación el 14 de junio de 2019 para su aplicación a 55 instituciones del sistema. Este documento incluye veinte estándares y se organiza en cuatro ejes, tres de ellos tomados de las funciones sustantivas de la universidad ecuatoriana, que son docencia, investigación, vinculación con la sociedad, y a ellas se suman las condiciones institucionales. Si bien este documento apunta a que el propósito de esta evaluación es la acreditación de las universidades y no su categorización (Caces, 2019a), hasta la fecha, los 55 actores del Sistema de Educación Superior de Ecuador todavía se encuentran agrupados por categorías: 8 en categoría A, 28 en B, y 19 en C.

Ilustración 6. Universidades y Escuelas Politécnicas ecuatorianas por categorías a septiembre de 2019



Ya centrados en el proceso de aprendizaje en las universidades ecuatorianas, es necesario observar el Reglamento de Régimen Académico (2019) emitido por el Consejo de Educación Superior de Ecuador, que en su Art. 26 establece las actividades de aprendizaje, apareciendo en el tercer punto el componente de aprendizaje práctico experimental, que se define en el Art. 29 como el conjunto de actividades de aplicación de contenidos conceptuales, procedimentales, técnicos, entre otros, a la resolución de problemas prácticos, comprobación, experimentación, contrastación, replicación, entre otras. En ese mismo

corpus normativo, se resaltan dos aspectos: el primero es la planificación de las actividades desarrolladas en los laboratorios, para que las mismas cumplan con los objetivos de formación; y, el segundo, comprende la supervisión y evaluación por parte del personal docente, con lo que se busca garantizar la acción y la reflexión sobre la acción (Trámpuz, Franco y Reyes, 2016).

2.6. La formación profesional del periodista en Ecuador

En América Latina, la formación del periodista empieza en la década de los treinta en Brasil y Argentina, con modelos importados principalmente de Europa y Estados Unidos (Rojas, 2007) y cuya responsabilidad ha recaído principalmente en las universidades, como apuntan Deuze (2006a) y, más recientemente, Lugo-Ortiz (2016). Sin embargo, en la configuración de las tendencias regionales en formación del periodista, también han incidido otras instituciones como el Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina – CIESPAL, la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social – FELAFACS-, y la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación – ALAIC, y (Barranquero, Arcila & Arroyave, 2017), la primera de estas instituciones con sede en Ecuador.

Para Marqués de Melo (1988), esta región ha sido un escenario de lucha constante por la renovación de los estudios de la Comunicación, proceso que no solo ha tenido que afrontar las transformaciones y problemas específicos de la Comunicación, sino también las cuestiones que competen a su sistema universitario, que en muchas ocasiones se ha visto sometido al vaivén político en estos países, como es el caso de Ecuador.

En este contexto de cambios, las facultades y escuelas de comunicación ecuatorianas, que tuvieron su origen en 1945 en las ciudades de Quito y Guayaquil (Punín, 2012b), formaron parte del proceso de evaluación institucional y categorización de las universidades que organizó el Estado ecuatoriano a partir del año 2009. Adicionalmente, a partir de la aprobación de la disposición transitoria tercera del Reglamento de Régimen Académico (Consejo de Educación Superior, 2013), se estableció que la oferta de las IES debía ser rediseñada, es decir, reconceptualizada y reexaminada su pertinencia con los objetivos de desarrollo locales y nacionales. Para ello, se fijó como plazo para presentar las innovaciones

curriculares el mes de octubre de 2016. En consonancia, y fruto de este proceso, las facultades, escuelas y programas de Comunicación cuentan en estos momentos con una orientación renovada, si bien – y debido al reciente inicio de la mayoría de las carreras rediseñadas-, aún los efectos de este esfuerzo no han sido convenientemente medidos. Pero se ha hecho evidente el esfuerzo por relacionar las trayectorias de enseñanza y aprendizaje con la normativa nacional, al plan de desarrollo nacional, a los horizontes epistemológicos contemporáneos (Barredo, Zurita & Trámpuz, 2017), y a los núcleos estructurantes y tendencias de la profesión (Suing, 2015).

A raíz de estos cambios, el número de grados de Comunicación y Periodismo también se ha reconfigurado. Es así como, en la oferta académica del 2019, de acuerdo con cifras oficiales (Senescyt, 2019), las universidades ecuatorianas pusieron a disposición de los bachilleres un total de 35 grados en Comunicación, 15 en instituciones públicas y 20 en privadas; mientras que, por su parte, solo se ofertaron 8 grados en Periodismo, 1 en universidad pública y 7 en privadas. Esto da cuenta del protagonismo de las instituciones privadas y del constante descenso en el número de grados en Periodismo; basta comparar la cifra del último año con los datos de la oferta 2018, donde se pusieron a disposición 11 grados en Periodismo (Senescyt, 2018).

Tabla 15. Oferta de carreras de Periodismo y Comunicación en las universidades ecuatorianas

Universidad	Carrera	Tipo	Categoría
Universidad de Cuenca	Periodismo	Pública	A
Universidad San Francisco de Quito	Periodismo	Privada	A
Universidad de Cuenca	Comunicación	Pública	A
Universidad San Francisco de Quito	Comunicación	Privada	A
Universidad Católica de Cuenca	Periodismo	Privada	B
Universidad Internacional del Ecuador	Periodismo	Privada	B
Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil	Periodismo	Privada	B
Universidad de las Américas	Periodismo	Privada	B
Universidad Tecnológica Equinoccial	Periodismo	Privada	B
Universidad Técnica de Machala	Comunicación	Pública	B
Universidad de Guayaquil	Comunicación	Pública	B
Universidad Estatal de Milagro	Comunicación	Pública	B
Universidad Técnica del Norte	Comunicación	Pública	B
Universidad Nacional de Loja	Comunicación	Pública	B
Universidad Técnica de Babahoyo	Comunicación	Pública	B
Universidad Estatal Amazónica	Comunicación	Pública	B
Universidad Central del Ecuador	Comunicación	Pública	B
Universidad Técnica de Ambato	Comunicación	Pública	B
Universidad del Azuay	Comunicación	Privada	B
Universidad Politécnica Salesiana (Azuay)	Comunicación	Privada	B
Universidad Politécnica Salesiana (Pichincha)	Comunicación	Privada	B
Universidad Católica Santiago de Guayaquil	Comunicación	Privada	B
Universidad Internacional del Ecuador (Guayas)	Comunicación	Privada	B
Universidad Internacional del Ecuador (Pichincha)	Comunicación	Privada	B
Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil	Comunicación	Privada	B
Pontificia Universidad Católica del Ecuador (Ibarra)	Comunicación	Privada	B
Pontificia Universidad Católica del Ecuador (Pichincha)	Comunicación	Privada	B
Pontificia Universidad Católica del Ecuador (Santo Domingo)	Comunicación	Privada	B
Universidad Técnica Particular de Loja	Comunicación	Privada	B
Universidad de las Américas	Comunicación	Privada	B
Universidad Tecnológica Equinoccial	Comunicación	Privada	B
Universidad de los hemisferios	Comunicación	Privada	B
Universidad Laica Vicente Rocafuerte	Periodismo	Privada	C
Universidad Estatal de Bolívar	Comunicación	Pública	C
Universidad Nacional de Chimborazo	Comunicación	Pública	C
Universidad Técnica de Cotopaxi	Comunicación	Pública	C
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí	Comunicación	Pública	C
Universidad Península de Santa Elena	Comunicación	Pública	C
Universidad Metropolitana (Guayas)	Comunicación	Privada	C
Universidad Metropolitana (Pichincha)	Comunicación	Privada	C
Universidad Metropolitana (El Oro)	Comunicación	Privada	C
Universidad Empresarial ECOTEC	Comunicación	Privada	C
Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo	Comunicación	Privada	C

Fuente: Oferta académica de las instituciones de educación superior – Segundo semestre 2019 (Senescyt, 2019) – Elaboración propia

Sin embargo, la tendencia de optar por una formación más amplia, en desmedro de una especialización en periodismo, ya había sido marcada en la década de los 60 por CIESPAL, con el propósito de formar profesionales polivalentes (Punín y Martínez, 2013), anteponiendo un escenario convergente donde el profesional de la Comunicación tendría que desarrollar varias funciones.

Ya fuera del seno de las universidades ecuatorianas, en los medios de comunicación la formación profesional tiene sus propias particularidades y demandas. Para esbozar algunas de las características de la formación profesional de los comunicadores y periodistas en Ecuador, recurrimos a las cifras publicadas en el registro público de medios de la Cordicom (2018), el cual considera la totalidad de empleados en medios de comunicación, así como el libro *Análisis orgánico multinivel de la cultura periodística en Ecuador* (Oller, 2017), que se centra específicamente en los periodistas del país.

Tabla 16. Formación profesional de comunicadores y periodistas		
Tipo de formación	Empleados de medios de comunicación	Periodistas
Total de personas con título profesional	57.44%	80.1%
Cuarto nivel	4.13%	13.8%
Tercer nivel	44.89%	66.3%
Técnico o tecnológico	8.42%	0%

Fuente: Cordicom (2018) y Oller (2017) – Elaboración propia

Si bien existen altos niveles de titulación a nivel de los periodistas en el país, Oller (2017) advierte que existe un 14.5% de profesionales con títulos ajenos al campo de la Comunicación y el Periodismo ejerciendo en los medios, por lo que no necesariamente estas personas tienen las competencias necesarias para ejercer esta actividad. Sin embargo, estos datos dan cuenta del rol protagónico que tienen las universidades ecuatorianas en la formación de los periodistas y comunicadores del país.

Pero, más allá de los datos, la formación profesional que reciben los periodistas y comunicadores en las universidades ecuatorianas también ha sido puesta en entredicho. Buitrón y Astudillo (2005) fueron de los primeros en poner el dedo en la llaga, al señalar como deficiente el sistema educativo de los periodistas, apuntando tres factores determinantes: las

universidades no brindan las herramientas intelectuales y metodológicas necesarias; los docentes están desactualizados o carecen de experiencia; y falta la dedicación de los estudiantes, quienes en muchas ocasiones no alcanzan a comprender el rol social del periodismo.

Ya en un marco comparativo, algunos estudios han permitido contrastar la opinión de los periodistas ecuatorianos con sus colegas colombianos, mexicanos y chilenos frente a la formación profesional recibida (Gutiérrez, Odriozola, & Domínguez, 2017; Gutiérrez, Domínguez, Odriozola, & Ferreira, 2017), a partir de lo cual se pueden establecer algunas diferencias y similitudes. Por ejemplo, pese a la falta de consensos entre los chilenos y cuestionamientos de los colombianos, los periodistas ecuatorianos y mexicanos brindan una alta importancia a la formación profesional. En el primer caso, esto guarda relación con lo dispuesto en el Art. 42 de la Ley Orgánica de Comunicación (2019), donde se dispone el contar con un título profesional para el ejercicio de actividades periodísticas permanentes. Respecto a las deficiencias, los periodistas de los cuatro países señalan una serie de falencias en sus programas de formación, motivadas por una falta del componente práctico y una desconexión entre la universidad y los medios. Por ello, los ecuatorianos y chilenos hablan de una ruptura universidad-medios generada, en parte, por la falta de profesores concededores del ejercicio; mientras que los mexicanos no hablan de ruptura, sino más bien, de la universidad como una fase previa.

CAPÍTULO 3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque metodológico

En el ámbito de la investigación científica, la metodología es el estudio de las reglas o normas que orientan sus procedimientos, en un marco de valores como la “claridad, coherencia, objetividad, originalidad, relevancia, entre otros” (Samaja, 1994, p. 151) y teóricamente fundamentado (Jensen, 2014). Por lo tanto, una vez que se han detallado el objeto de estudio, los objetivos y las hipótesis, en este capítulo se pretende describir de manera detallada el diseño metodológico que ha orientado este estudio, que analiza los medios de comunicación universitarios en el Ecuador, en su vinculación con los procesos formativos y en un marco complejo de cambios denominado como convergencia.

Bajo esta consideración, Bunge (2004) afirma que cada problema requiere la aplicación de métodos y técnicas que respondan a las necesidades de la investigación. En este punto, asimismo, destaca lo enunciado por Jensen (2014), respecto a que el marco de interacciones entre los medios *online* y *offline* requieren de “metodologías multimetódicas” (p. 397). Por ello, en virtud de sus particularidades, esta investigación se plantea a partir de un enfoque mixto o cuali-cuantitativo, concebido como una tercera vía entre los paradigmas cuantitativos y cualitativos puros (Sánchez-Gómez, 2015), que ganó un notable protagonismo en la década de los 90 del siglo pasado en varios campos, entre ellos la Comunicación y la Educación (Pereira, 2011).

En términos generales, el enfoque mixto se define como la integración de técnicas, métodos, enfoques, conceptos ya sean cualitativos o cuantitativos, con la finalidad de estudiar un problema específico (Johnson y Onwuegbuzie, 2014). Desde ese ángulo, a partir de un pluralismo metodológico (Beltrán, 1985), este enfoque permite abarcar aspectos complejos con mayor amplitud, siempre y cuando se asuma una posición pragmática y equilibrada en el proceso. Complementariamente, Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio (2010) afirman que estos métodos o enfoques lo que pretenden es brindar una fotografía más completa de un fenómeno, para lo cual no es suficiente con únicamente recolectar y analizar datos cualitativos y cuantitativos, sino principalmente, llegar hasta su integración y discusión conjunta, generando un mayor enriquecimiento y enfoque al proceso investigativo.

Flick (2014) identifica varios puntos donde los enfoques cualitativos y cuantitativos pueden converger; algunos de estos aspectos que resultan más relevantes para nuestro estudio son

la combinación o integración de datos o métodos, la vinculación de datos o resultados y la transformación de datos cualitativos en cuantitativos o viceversa. Bajo estas características, Driessnack, Sousa y Mendes (2007) plantean cinco objetivos a través de los cuales se puede asumir el enfoque mixto:

- Triangulación: puede ser de datos -uso de diversas fuentes-, teórica -uso de perspectivas múltiples frente a un mismo objeto-, y metodológica -uso de múltiples técnicas cuantitativas y cualitativas de investigación.
- Complementariedad: integra enfoques de investigación, corrigiendo los sesgos propios de cada enfoque.
- Desarrollo: una técnica se construye a partir de los avances generados mediante la aplicación de otra técnica.
- Iniciación: implica el análisis de nuevas perspectivas para estudiar un fenómeno de interés.
- Expansión: amplía del alcance de un estudio.

Bajo estos propósitos, la combinación de los enfoques cuantitativos y cualitativos puede darse en diversos grados, dependiendo del peso que se le asigne a cada uno de ellos (Hernández-Sampieri *et al.*, 2010). Por ello, este estudio se orienta como cualitativo mixto o CUAL-cuan, entendiendo al primero, en letras mayúsculas, como el estatus dominante (Pereira, 2011), ya que el mismo permite tener una mirada más rica y profunda de los fenómenos sociales (García-Galera y Berganza, 2005). Asimismo, se considera que el carácter holístico, empírico, interpretativo y empático de este enfoque (Stake, 1995), son las características indicadas para alcanzar los objetivos planteados.

En lo referente al alcance, se plantea una investigación tanto descriptiva como correlacional. Se traza el primer tipo debido a la necesidad de mostrar de manera clara el panorama de los MCU ecuatorianos, toda vez que, si bien existe una reciente producción científica sobre estos actores, la mayoría de estos estudios se ha dado de manera segmentada; por ejemplo, la mayoría de estas investigaciones se centra solo en las radios, o aborda aspectos generales como su historia. Por ello, todavía no existe un panorama general bien detallado.

En este sentido, el alcance descriptivo se destaca por tratar de medir de manera precisa las características de un fenómeno o grupo poblacional; con este propósito, según Cazau (2006) se debe seleccionar cada una de las variables o cuestiones a medir de manera independiente para, a partir de estas, representar de una manera detallada el objeto bajo estudio. A partir de esta caracterización, se puede llegar a generar importantes recomendaciones, como lo señala Abreu (2012).

Por su lado, el alcance correlacional se plantea, a partir de la necesidad de identificar asociaciones entre algunas de las variables medidas en la fase descriptiva, sin recurrir a su variación. En palabras de Martínez-González (2007), estos estudios se enfocan en tratar de establecer entre las relaciones que puede haber entre una variable y otra (p. 26). A manera de resumen sobre los dos tipos de investigación aquí escogidos, Hernández-Sampieri *et al.* (2010, p. 82) sintetizan la siguiente diferenciación:

Los estudios correlacionales se distinguen de los descriptivos principalmente en que, mientras estos últimos se centran en medir con precisión las variables individuales (algunas de las cuales se pueden medir con independencia en una sola investigación), los primeros evalúan, con la mayor exactitud que sea posible, el grado de vinculación entre dos o más variables

En lo que respecta al diseño, se plantea un estudio no experimental y de corte transeccional o transversal, lo que implica, por un lado, que la investigación se realiza sin manipular deliberadamente variables. Y, por el otro, bajo este enfoque los datos se recaban en un determinado momento (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado & Baptista-Lucio, 2007), a partir de las técnicas que, debido a su diversidad, han sido agrupadas en tres fases interconectadas a través de la triangulación, como se sintetiza en el siguiente gráfico:

Ilustración 7. Aplicación de técnicas de investigación por fases



A continuación, se describen las características de cada una de las fases y técnicas aplicadas en el presente estudio.

3.2. Primera fase: trazando el mapa de los MCU

3.2.1. Recopilación y análisis documental

La primera fase de investigación se articula con el OE1. *Establecer un mapa de los MCU en Ecuador, que incluya sus características principales como objetivos, modelo, tipo, dependencia orgánica, autodeterminación, así como los factores que inciden en su configuración.* Sin embargo, debido a que mucha de esta información no estaba disponible en los documentos consultados y en los portales Web de los MCU o de las instituciones universitarias, el levantamiento de este mapa debió complementarse con elementos recabados a partir de los cuestionarios, desarrollados en la segunda fase de estudio con los directores de los medios.

Además de ayudar a responder el OE1., esta primera acción ha sido fundamental para brindar insumos a las siguientes etapas y la consecución de los siguientes objetivos, toda vez que en este punto se empezó a bosquejar la situación de estos actores y su vinculación con los procesos formativos de las carreras de Comunicación y Periodismo. En este caso, se considera como una fase preparatoria a la aplicación de las técnicas centrales ya que, como indica

Giddens (1993), este paso “puede proporcionar datos para un análisis en profundidad, así como otros sobre grandes poblaciones, según el tipo de documento utilizado” (p.692). Por lo tanto, esta etapa ha sido fundamental en la parte inicial del estudio, tanto en su contextualización, como en su diseño, debido a que al inicio existía poca información consolidada sobre los MCU en Ecuador.

El trabajo de recopilación demanda de una búsqueda de la mayor cantidad de documentos que puedan ser de utilidad para la investigación. Algunos de estos documentos son los enunciados por Martínez-González (2007), quien propone el análisis de memorias, leyes, normativas y sistemas informatizados. Por su parte, Giddens (1993) acota dichos documentos al examen de archivos y estadísticas oficiales; en este punto, Del Río y Velázquez (2005) señalan como pasos necesarios acudir a las bases de datos, o a los catálogos de bibliotecas en línea o fuera de línea. Una vez que se cuenta con los insumos necesarios, se procede a su revisión para descartar aquellos que no sean de utilidad para, finalmente, proceder con el análisis de los seleccionados.

El análisis de documentos ha sido utilizado en estudios sobre convergencia como el de González-Molina (2012), o en estudios sobre los medios universitarios, como el de Casajús (2014). En ambos casos esta técnica ha sido complementada con otras de tipo cuantitativo y cualitativo como las encuestas, cuestionarios, entrevistas o la observación. De esta forma, el análisis documental, aparte de ser aplicable para abordar los procesos convergentes o los procesos en medios universitarios, tiene la capacidad de complementarse con otras técnicas que enriquecen el resultado final de la investigación.

Como ya se indicó, esta primera fase tuvo un carácter preparatorio, que de acuerdo con Martín-Pena (2013, p.248):

es de índole reflexiva y constituye el inicio de nuestra investigación, con dos partes claramente diferenciadas, por un lado, la contextualización, fundamentación y justificación de la investigación, que implica la revisión bibliográfica, y por otro lado, el diseño y configuración del estudio.

Bajo estos lineamientos, se trabajó tanto en lograr una contextualización (a través de documentos oficiales y plataformas digitales de los MCU), una fundamentación (por medio

de una rigurosa investigación bibliográfica), mientras que para alcanzar una justificación se integraron ambos aspectos.

En la fase de contextualización fue necesario recurrir a documentos oficiales como:

- El catálogo de la oferta académica, del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión, correspondiente al segundo semestre de 2016
- La Ley Orgánica de Comunicación – LOC, aprobada en 2013 y su reforma del 2019.
- La Ley Orgánica de Educación Superior – LOES, aprobada en 2010 y su reforma del 2018.
- El Registro público de medios de comunicación (Cordicom, 2017)
- El Reglamento de Régimen Académico, última modificación en 2019.
- El Reglamento General a la Ley Orgánica de Comunicación, aprobado en 2017.
- El Sistema Nacional de Información de Educación Superior del Ecuador – instituciones de Educación Superior acreditadas. Última revisión 01/09/2019

Asimismo, fue necesario acudir y cotejar la información de los siguientes portales web:

- Portal de la Red de radios universitarias de Latinoamérica y el Caribe
<https://sites.google.com/a/rrulac.org/rrulac/> [05/08/2016]
- Portal de la Red de radios universitarias del Ecuador
<http://www.rrue.org/> [05/08/2016]
- Portales webs de las instituciones de Educación Superior acreditadas³⁷
Escuela Politécnica Nacional <http://www.epn.edu.ec/>
Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí <http://www.espam.edu.ec/>
Escuela Superior Politécnica de Chimborazo <http://www.espoch.edu.ec/>
Escuela Superior Politécnica del Litoral <http://www.espol.edu.ec/>
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales <https://www.flacso.edu.ec/>
Pontificia Universidad Católica del Ecuador <http://www.puce.edu.ec/>

³⁷ La revisión de los portales web de las universidades y escuelas politécnicas ecuatorianas se desarrolló en el mes de septiembre de 2016. No se tomaron en consideración los institutos técnicos y tecnológicos debido a que no tienen una oferta académica afín a la Comunicación y al Periodismo, además que ningún estudio previo da cuenta de la existencia de algún medio en estas instituciones.

Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Ibarra <http://www.pucei.edu.ec/>
Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Ambato <http://www.pucesa.edu.ec/>
Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Santo Domingo <http://www.pucesd.edu.ec/>
Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Esmeraldas <http://www.pucese.edu.ec/>
Universidad Agraria del Ecuador <http://www.uagraria.edu.ec/>
Universidad Andina Simón Bolívar <http://www.uasb.edu.ec/>
Universidad Casa Grande <http://www.casagrande.edu.ec/>
Universidad Católica de Cuenca <https://www.ucacue.edu.ec/>
Universidad Católica Santiago de Guayaquil <http://www.ucsg.edu.ec/>
Universidad Central del Ecuador <http://www.uce.edu.ec/>
Universidad de Cuenca <http://www.ucuenca.edu.ec/>
Universidad de Especialidades Turísticas <https://udet.edu.ec/>
Universidad Yachay <https://www.yachaytech.edu.ec/>
Universidad de Las Américas <https://www.udla.edu.ec/>
Universidad de las Artes <http://www.uartes.edu.ec/>
Universidad de las Fuerzas Armadas <http://www.espe.edu.ec/>
Universidad de los Hemisferios <https://www.uhemisferios.edu.ec/>
Universidad de Otavalo <http://www.uotavalo.edu.ec/>
Universidad del Azuay <http://www.uazuay.edu.ec/>
Universidad del Pacífico <http://www.upacifico.edu.ec/>
Universidad Estatal Amazónica <https://www.uea.edu.ec/>
Universidad Estatal de Bolívar <http://www.ueb.edu.ec/>
Universidad Estatal de Milagro <http://www.unemi.edu.ec/>
Universidad Estatal del Sur de Manabí <https://unesum.edu.ec/>
Universidad Estatal Península de Santa Elena <https://www.upse.edu.ec/>
Universidad Iberoamericana de Ecuador <https://www.unibe.edu.ec/>
Universidad Internacional del Ecuador <https://www.uide.edu.ec/>
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí <http://www.ulearn.edu.ec/>
Universidad Laica Vicente Rocafuerte <http://www.ulvr.edu.ec/>
Universidad Metropolitana <https://www.umet.edu.ec/>

Universidad Nacional del Chimborazo <http://www.unach.edu.ec/>
Universidad Nacional de Educación <https://www.unae.edu.ec/>
Universidad Nacional de Loja <https://unl.edu.ec/>
Universidad Particular de Especialidades Espíritu Santo <http://www.uees.edu.ec/>
Universidad Particular Internacional SEK <https://www.uisek.edu.ec/>
Universidad Particular San Gregorio de Portoviejo <https://sangregorio.edu.ec/>
Universidad Politécnica Estatal de Carchi <http://www.upec.edu.ec/>
Universidad Politécnica Salesiana <http://www.ups.edu.ec/>
Universidad Regional Amazónica <https://www.ikiam.edu.ec/>
Universidad Regional Autónoma de los Andes <https://www.uniandes.edu.ec/>
Universidad San Francisco de Quito <http://www.usfq.edu.ec/>
Universidad Técnica de Ambato <https://www.uta.edu.ec>
Universidad Técnica de Babahoyo <https://www.utb.edu.ec/>
Universidad Técnica de Cotopaxi <http://www.utc.edu.ec/>
Universidad Técnica de Machala <https://www.utmachala.edu.ec>
Universidad Técnica de Manabí <http://www.utm.edu.ec/>
Universidad Técnica del Norte <http://www.utn.edu.ec>
Universidad Técnica Estatal de Quevedo <http://www.uteq.edu.ec/>
Universidad Técnica Luis Vargas Torres <http://utelvt.edu.ec/>
Universidad Técnica Particular de Loja <http://www.utpl.edu.ec>
Universidad Tecnológica Ecotec <https://www.ecotec.edu.ec/>
Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil <http://www.uteg.edu.ec>
Universidad Tecnológica Indoamérica <http://www.uti.edu.ec/>
Universidad Tecnológica Israel <https://uisrael.edu.ec/>
Universidad Tecnológica Equinoccial <http://www.ute.edu.ec/>

- Portales webs de los MCU identificados

Cato On Line Radio <https://radioecuador.club/catonline/>
<https://tunein.com/radio/CatOnline-Radio-Network-s283726/>
Centro Multimedia <http://www.multimediafacco.com/>
Click Radio <http://clickradio.udla.edu.ec/>
Cocoa Radio <http://radiococoa.com/>

Flacso Radio	https://www.flacso.edu.ec/flacsoradio/
Hemisferios TV	http://comunicacionudlh.edu.ec/index.php/hemisferios-tv
Periódico DesdelaU UCE Sin página web	
PUCE- SI Radio	http://www.pucesi.edu.ec/radio/
Radio Experimental Universitaria 101.7	http://www.uleamradio.uleam.edu.ec/
Radio OH	http://comunicacionudlh.edu.ec/index.php/radioh
Radio Ondas Cañaris	http://ondascanaris.com.ec/
Radio Politécnica de Manabí	http://espam.edu.ec/
Radio Primicias de la Cultura	www.uta.edu.ec/vidauniversitaria https://www.uta.edu.ec/v3.2/uta/radio.html
Radio UDA	http://radiouda.uazuay.edu.ec:8000/radiouda https://radiouda.uazuay.edu.ec/servicios/radiouda/
Radio Universitaria	https://ucuencaudio.wordpress.com/
Radio Universitaria On Line	https://www.uce.edu.ec/
Radio Universitaria 98.5	https://unl.edu.ec/radio-universitaria
San Gregorio Radio	https://sangregorio.edu.ec/radio.php
Telecuenca	Sin página web
UCSG Radio	http://ucsgrtv.com/radio/
UCSG Televisión	http://ucsgrtv.com/tv/
UPS Qué Nota!	Sin página web
UTC Radio	http://radioutc.com
UTM Radio	https://www.utm.edu.ec/radio/
UTN Radio	http://online.utn.edu.ec/online/radiostream.html
UTN Televisión	http://online.utn.edu.ec/online/utvstream.html
UTPL Radio	https://radio.utpl.edu.ec/
Radio Laica HD	http://www.ulvr.edu.ec/comunicados/radio
UTE Radio	http://ute.edu.ec/
UTE Televisión	<a href="https://www.ute.edu.ec/facultad-de-comunicacion-
artes-y-humanidades/utv-digital/">https://www.ute.edu.ec/facultad-de-comunicacion- artes-y-humanidades/utv-digital/

UTELVT Radio universitaria³⁸ <http://www.universidadluisvargastorres.com/>

UDLA Channel <https://livestream.com/udlachannel>

Radio Mensaje <http://indi.ups.edu.ec/radio-mensaje/>

InRadio³⁹ <http://indi.ups.edu.ec/inradio/>

- RRSS *Facebook*, *Twitter*, y *YouTube* con la finalidad de identificar cuentas de los MCU
- Play Store y App Store

Para cumplir con esta primera revisión, se diseñó una ficha para registrar los aspectos básicos de los MCU ecuatorianos, y su presencia en el ciberespacio. En este paso se tomaron como referenciales los patrones establecidos por Martín-Pena (2013), la cual se actualizó al 1 de noviembre de 2019:

³⁸ Estos cuatro MCU (Radio Laica HD, UTE Radio, UTE Televisión, UTELVT y Radio universitaria) no respondieron al petitorio de participar en la fase de cuestionarios, por lo que únicamente forman parte del análisis documental para la elaboración del mapa de medios universitarios en Ecuador.

³⁹ Estos tres últimos MCU (UDLA Channel, Radio Mensaje e InRadio) fueron identificados en la actualización realizada en octubre de 2019, por lo que únicamente forman parte del análisis documental para la elaboración del mapa de medios universitarios en Ecuador.

Tabla 17. Ficha de análisis preliminar MCU

CATEGORÍA	VARIABLE	ÍTEM	
Ficha técnica	Nombre		
	Universidad		
	Provincia		
	Tipo de medio		
	URL		
	Correo de contacto		
Web	Plantilla	Fija	
		Dinámica	
	Dominio	Propio	
		Parte de	
	Tipo de contenidos	Texto	
		Audio	
		Video	
		Imágenes	
		Interactivos	
	Información corporativa	Completa	
		Básica	
		Sin información	
	Parrilla de información	Sí	
		No	
		No aplica	
	Contactos disponibles	Teléfono	
		Correo	
		RRSS	
		Dirección	
	Redes sociales activas	Twitter	
		Facebook	
		Instagram	
YouTube			
Otras:			
APP	IOS		
	Android		

Fuente: Elaboración propia

Para la fundamentación del estudio, de manera paralela, y a lo largo de todo el proceso de investigación se recurrió a varios buscadores, repositorios digitales y redes sociales académicas que fueron de especial interés para la presente tesis doctoral:

- Scopus

- Dialnet
- Scielo
- Sistema de Información Científica Redalyc
- *Google Scholar*
- TESEO
- Consorcio de bibliotecas universitarias del Ecuador - Cobuec
- Redes sociales académicas *Researchgate* y *Academia*

A través de la revisión y análisis de decenas de tesis doctorales, de maestría, libros, capítulos de libro, artículos científicos, ensayos y ponencias, se logró construir un Estado del arte y un corpus teórico y metodológico que sustentan la investigación.

3.3. Segunda fase: las prácticas de los MCU como escenarios de aprendizaje

La segunda fase se constituye como la etapa más extensa del estudio, al implementarse entre los años 2017 y 2018, e incluye la aplicación la técnica del cuestionario a los directores o encargados de los MCU en Ecuador y un estudio de caso a nivel internacional que logre articular los tres ejes centrales del estudio medios universitarios – convergencia – formación. Las dos acciones desarrolladas en esta etapa de la investigación se articulan con la primera fase, debido a que la recopilación y análisis documental permitió identificar a los actores, diseñar el instrumento y seleccionar el estudio de caso, optando por el Taller Integrado de Periodismo de la Universitat Pompeu Fabra, como se detallará más adelante.

3.3.1. Cuestionario

El cuestionario se erige como una de las técnicas de investigación más usadas para recabar información, y se la define como un conjunto de preguntas que se plantean con el objetivo de medir los indicadores de una o más variables (Hernández-Sampieri *et al.* 2007). Casas-Jiménez *et al.* (2006) destacan la eficacia del cuestionario para recopilar información en un tiempo relativamente breve, además identifican como características el planteamiento de manera secuencial de diferentes cuestiones, que pueden presentarse de forma interrogativa, enunciativa, afirmativa o negativa.

Bajo estas características de ordenamiento, pero también de flexibilidad para poder interrogar de diferentes maneras y sobre diversas cuestiones, el cuestionario también ha logrado consolidarse como una de las técnicas más desarrolladas en el área de las ciencias sociales y la comunicación (Del Río & Velázquez, 2005). Incluso ha sido ampliamente utilizado, más específicamente, para medir la convergencia en medios convencionales (Masip *et al.* 2010), en medios universitarios (Casajús, 2014; Smith & Krause, 2016), en los programas de formación (Da Rocha *et al.* 2014), o la definición de perfiles de los ciberperiodistas y su relación con la formación de profesional (Caminero-Fernández & Sánchez-García, 2018), entre otros.

Para Cazau (2006), existen dos tipos de clasificación del cuestionario, los cuales oscilan según quien escribe las respuestas y según el tipo de preguntas. En el primer criterio, estos instrumentos pueden ser de dos tipos: autoadministrables y heteroadministrables, el primer tipo se caracteriza porque es el mismo sujeto quien registra sus respuestas en el instrumento, mientras que, en el segundo, es el investigador quien toma apunte de las respuestas dadas por el participante.

En el segundo caso, según Del Río y Velázquez (2005) y Giddens (2014), existen dos tipos de cuestionarios: los cerrados, donde las posibles respuestas han sido predeterminadas por el equipo de investigadores; y los abiertos, que dan la oportunidad de contestar a las interrogantes con sus propias palabras. En este sentido, ambos tipos presentan sus pros y contras, que deben ser considerados para su correcta aplicación.

Los cuestionarios abiertos suelen proporcionar más información que los cerrados, ya que el investigador puede profundizar en las respuestas con el fin de indagar en lo que piensa el encuestado. Por otro lado, la ausencia de respuestas cerradas conlleva una mayor dificultad a la hora de establecer comparaciones mediante métodos estadísticos.

(Giddens, 2014, p.317)

Si bien para autores como Canales (2006) solo a modo de excepción se pueden incluir preguntas abiertas, otros investigadores dejan de manifiesto la posibilidad de consolidar en un solo instrumento preguntas abiertas y cerradas, dando lugar a un cuestionario mixto (Casas-Jiménez, *et al.* 2006; Osorio-Rojas, 1998). Incluso, en algunos trabajos se ha optado

por cuestionarios netamente cualitativos como, en los de Caminero-Fernández y Sánchez-García (2018), o en el de Estebaranz-García (1991).

Ya en el desarrollo del proceso, Burgess (2001) plantea siete pasos a seguir, los cuales han sido implementados en nuestra investigación:

- Definir los objetivos de investigación
- Identificar la población y la muestra
- Decidir cómo recopilar respuestas
- Diseñar el cuestionario
- Ejecutar una encuesta piloto
- Aplicar el cuestionario
- Analizar los datos

Cada una de estas fases, será detallada a continuación.

3.3.1.1. Diseño de la técnica

El cuestionario en el presente trabajo se erige como la principal técnica de investigación utilizada, ya que contribuye, de manera articulada con las otras técnicas, a la consecución de los tres objetivos específicos. Junto a la técnica de recopilación y análisis documental ha permitido

OE1: Establecer un mapa de los MCU en Ecuador, que incluya sus características principales como objetivos, modelo, tipo, dependencia orgánica, autodeterminación, así como los factores que inciden en su configuración

Mientras que, en articulación con el Estudio de caso y el Método Delphi, apuntala la consecución de los objetivos específicos

OE2: Examinar las características de los procesos convergentes en los MCU de Ecuador, a partir del criterio de sus directivos

OE3: Identificar la influencia que poseen los MCU en la formación profesional de las carreras de comunicación y periodismo de las universidades ecuatorianas, a través de la inserción de los estudiantes y docentes en sus dinámicas

Para la aplicación de esta técnica, se considera como población o universo la totalidad de directores o responsables de todos los medios de comunicación universitarios del Ecuador. Sin embargo, al no existir un censo sobre el número de MCU existentes en esta República andina, se recurrió a la información del Registro Público de Medios del Consejo de Regulación y Desarrollo de la Información y Comunicación (Cordicom, 2017), así como a los portales de la red de Radios Universitarias de Latinoamérica y el Caribe, y la red de Radios Universitarias del Ecuador, y búsquedas manuales avanzadas en la web⁴⁰. Fruto de este proceso, se logró identificar una población de 31 medios adscritos a las universidades ecuatorianas, de los cuales son 24 radios, 5 televisiones, 1 medio impreso y 1 medio digital.

El estudio pretendió abarcar la totalidad de los MCU de Ecuador, para lo cual se remitieron invitaciones a los correos electrónicos y se realizaron llamadas telefónicas a los contactos registrados en sus portales web. En caso de no contar con ellos –correos electrónicos o números de teléfono-, se procedió a localizar a los responsables de dichos medios a través de los canales de la universidad o escuela de Comunicación y Periodismo. Entre abril de 2017 y febrero de 2018, en total, se obtuvo la respuesta favorable de 27 medios, dos de ellos representados por un solo coordinador, respectivamente, es decir, 25 personas participaron en la técnica⁴¹.

Bajo este particular, se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, un proceso de reducción de la población escogido en base al número de casos a los que se puede acceder (Hernández-Sampieri, *et al.* 2010), y al hecho de que, aunque contactamos a todos los responsables de los MCU ecuatorianos, no pudimos conseguir las respuestas de 4 de los 31. Aunque los resultados en un muestreo no probabilístico no pueden generalizarse, se considera que la alta representatividad obtenida confiere una elevada legitimidad a los datos conseguidos, ya que se obtuvo un 87% de participación. Los muestreos no probabilísticos han sido aplicados en estudios de referencia como el de Martín-Pena (2013). Se adjunta a

⁴⁰ Como se detalló en el apartado anterior, estas búsquedas se realizaron entre agosto y septiembre de 2016.

⁴¹ Los medios Radio Laica HD, UTE Radio, UTE Televisión, UTELVT Radio universitaria, no contestaron favorablemente a la invitación para participar en esta fase de la investigación. Mientras que UDLA Channel, Radio Mensaje, e InRadio, fueron creados o modificados posterior a la creación de la aplicación de esta fase, por lo que únicamente figuran sus resultados en el análisis documental.

continuación un listado de los responsables de MCU participantes, en conjunto con sus universidades de adscripción y los medios a los que pertenecen:

Tabla 18. Responsables de MCU participantes en la técnica de cuestionario			
No.	Nombre del medio	Universidad	Responsable
1	Cato On Line Radio	Universidad Católica de Cuenca	Pablo Marín
2	Centro Multimedia	U. Laica Eloy Alfaro de Manabí	Jhonny Mendoza Bravo
3	Click Radio	Universidad de las Américas	Francisco Javier Varela
4	Cocoa Radio	Universidad San Francisco de Quito	Luciana Muselo
5	Flacso Radio	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales	Xavier Macas
6	Hemisferios TV	Universidad de Los Hemisferios	Juan David Bernal
7	Periódico desde la U – UCE	Universidad Central del Ecuador	Ivanova Nieto Nasputh
8	PUCE- SI Radio	Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Ibarra	Grace Pabón
9	Radio Experimental Universitaria 101.7	Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí	Zeyden Chancay
10	Radio OH	Universidad de Los Hemisferios	Violeta Yalilé Loaiza
11	Radio Ondas Cañarís	Universidad Católica de Cuenca	Vladimir Argudo Palomeque
12	Radio Politécnica de Manabí	Escuelca Superior Politécnica de Manabí	Carlos Bravo
13	Radio Primicias de la Cultura	Universidad Técnica de Ambato	Byron Naranjo Gamboa
14	Radio UDA	Universidad de Azuay	Víctor Guillermo Ríos
15	Radio Universitaria	Universidad de Cuenca	Wilson Gárate Andrade
16	Radio Universitaria On Line	Universidad Central del Ecuador	Ivanova Nieto Nasputh
17	Radio Universitaria 98.5	Universidad Nacional de Loja	Paulina Lourdes Jara
18	San Gregorio Radio	Universidad San Gregorio de Portoviejo	Renán Álava Castro
19	Telecuenca	Universidad Católica de Cuenca	Sebastián Toral Arízaga
20	UCSG Radio	Universidad Católica Santiago de Guayaquil	Efraín Luna
21	UCSG Televisión	Universidad Católica Santiago de Guayaquil	Alberto Franco Lalama
22	UPS Qué Nota!	Universidad Politécnica Salesiana – Cuenca	Pedro Luciano Colángelo
23	UTC Radio	Universidad Técnica de Cotopaxi	Hernán Mullo
24	UTM Radio	Universidad Técnica de Manabí	Fernando Tóala Barahona
25	UTN Radio	Universidad Técnica del Norte	Wilman Martínez
26	UTN Televisión	Universidad Técnica del Norte	Wilman Martínez
27	UTPL Radio	Universidad Técnica Particular de Loja	Hernán Yaguana

Fuente: elaboración propia

Según Vinuesa (2005), existen tres formas habituales de poder aplicar una técnica de investigación con una persona, ya sea cara a cara, telefónicamente o por correo electrónico. Sin embargo, desde un principio se pudo evidenciar la dificultad que tenían algunos directivos de los MCU debido a lo limitado del tiempo para concretar una cita, por lo que se optó por poner a disposición de cada uno la posibilidad de responder al cuestionario por cualquiera de estas tres vías, según su conveniencia. Si bien se procuró incentivar el desarrollo de entrevistas personales o telefónicas, la combinación de estas tres maneras ya ha sido implementada en estudios sobre convergencia como el de Sehl *et al.* (2018). Finalmente, de los 25 directivos participantes, 14 contestaron el cuestionario telefónicamente, 6 personalmente y 5 por correo electrónico. Por lo tanto, el cuestionario, por su aplicación, ha sido tanto autoadministrable, como heteroadministrable.

Con respecto del diseño del instrumento, el cuestionario cuenta con 19 cuestiones o preguntas cerradas correspondientes a la identificación, así como con 37 abiertas temáticas, por lo que el cuestionario es mayoritariamente cualitativo, al indagar en las cualidades de cada uno de los MCU. Sobre su estructura, se toma en consideración lo expuesto por Canales (2006), estableciendo las siguientes partes:

- **Presentación:** incluye el nombre del proyecto, el responsable, las instrucciones y el contacto telefónico y por correo electrónico.
- **Preguntas de identificación:** las 19 primeras cuestiones, se relacionan con aspectos generales del MCU y, en menor medida, del coordinador.
- **Preguntas temáticas:** representan la mayor parte del instrumento, y están orientadas propiamente con el tema que se pretende estudiar, en este caso la formación y convergencia en los MCU.
- **Preguntas intrusivas:** estas cuestiones se caracterizan por la posibilidad de generar inseguridad en el participante (Canales, 2006). En esta investigación, las preguntas intrusivas aparecen en mínima proporción, disgregadas a lo largo del instrumento, básicamente para conocer aspectos como necesidades o problemas que se puedan generar en torno al MCU.
- **Cierre:** la parte final incluye, la fecha y modalidad de realización, así como un agradecimiento.

En lo que respecta a lo temático, el instrumento se estructura a partir de tres grandes secciones, a partir de una revisión de la literatura, tomando como referencia algunos estudios sobre medios de comunicación universitarios se plantearon 24 preguntas sobre este ámbito (Casajús, 2014; Fidalgo, 2009; Martín-Pena, 2013; Ventín, 2014); participación estudiantil y formación profesional - 12 preguntas - (Da Rocha, 2014; Da Rocha & Singla, 2015; Pinto & Martín-Pena, 2017, Vázquez, 2012); y convergencia periodística – 20 preguntas - (Domingo *et al.* 2007; Gago *et al.* 2009; Masip *et al.* 2010).

Una vez diseñado el instrumento, previo a su aplicación, fue necesario observar lo señalado por Del Río y Velázquez (2005), respecto a su validación mediante la realización de pruebas con grupos pequeños que permitan

i) que la técnica nos ofrece la información prevista; ii) que se adecúa a las características de la investigación que queremos realizar; iii) que los informantes (individuales o colectivos) entienden o manejan la demanda de información realizada; iv) que el planteamiento y/o formato del procedimiento utilizado está plenamente afinado o afinarlo a partir de los resultados de la prueba previa o pretest.

(p. 66)

Con este propósito, el instrumento se validó en cuanto a su contenido por un grupo reducido de expertos elegidos por proximidad, como lo hizo Serrano (2017). A partir de las observaciones realizadas, se ajustó el instrumento para articularlo debidamente con los objetivos trazados, y se envió por segunda ocasión para ser verificado. Posteriormente, se aplicó un *pretest* o prueba piloto, orientado a tres directores de MCU, quienes respondieron al instrumento. Una vez concluida su participación, se les indagó sobre el nivel de dificultad o sobre qué aspectos consideraban que tenían que ser incluidos. Al no evidenciar dificultades en esta segunda fase, se procedió a aplicar el cuestionario al total de la muestra establecida.

Al ser un cuestionario mixto, el proceso de codificación difirió de acuerdo con el tipo de pregunta, porque como aclaran Hernández-Sampieri *et al.* (2007), las interrogantes cerradas son precodificadas, mientras que en las abiertas no puede aplicarse este paso previo, por lo que se desarrolla una codificación posterior a la recolección y primera revisión de las respuestas. A continuación, se muestran los códigos utilizados en las 19 interrogantes

167

objetivas, que brindaron información fundamental para establecer un mapeo de los MCU en Ecuador.

Tabla 19. Ficha de análisis de aspectos generales de los MCU

CATEGORÍA	VARIABLE	ÍTEM	CÓDIGO	
Ficha técnica	Nombre		NOM	
	Universidad		UNI	
	Tipo Universidad	Pública		PUB
		Privada		PRI
		Mixta		MIX
	Dependencia		DEP	
	Modelo		MOD	
	Contenidos	Audio		AUD
		Video		VID
		Texto		TEX
		Imágenes		IMA
		Interactivo		INT
		Otros		COT
	Servicio	AM		AM
		FM		FM
		Podcast		POD
		UHF		UHF
		VHF		VHF
		Online		ONL
		Impreso		IMP
		Otros		SOT
	Provincia		PRO	
	Cantón		CAN	
	URL		URL	
	Año de creación		AÑO	
	Nombre responsable		RESN	
	Correo del responsable		RESC	
	Experiencia del responsable		RESE	
	Teléfono del responsable		REST	
	Espacio físico		EFM	
	Número de equipo	Cámaras aud/vid		ECAV
		Cámaras foto		ECFO
Computadoras			ECOM	
Editoras			EEDI	
Micrófonos			EMIC	
Consolas			ECON	
Audífonos			EAUD	
Otros			EOTR	

	Registro Cordicom		REG
Normativa interna	Código deontológico		NCD
	Manual de estilo		NME
	Código de ética		NCÉ
	Manual de procesos		NPRO
	Uso de instalaciones		NUI
	Código convivencia		NCC
	Manual de prácticas		NMP
	Otro		NOT
Tipo de medio	Público		MPUB
	Privado		MPRI
	Comunitario		MCOM
Laboratorio de prácticas			LAB
Número estudiantes			NEST
Fuente: elaboración propia			

Para las restantes 37 preguntas abiertas, que dieron oportunidad a una mayor profundización en el tema, se contó con la ayuda del software *Atlas.Ti* versión 7.5.4., que ha sido aplicado en recientes estudios en el ámbito educativo universitario (Cabero-Almenara, Vázquez y López, 2018; San Martín Cantero, 2014), y que permite analizar los datos cualitativos tanto de manera deductiva como inductiva.

En este sentido, y en coherencia con los aspectos teóricos que orientaron el desarrollo de las preguntas, se optó por aplicar un proceso mixto de codificación, similar al implementado por Barredo (2013)⁴², siguiendo tanto la lógica deductiva, que permitió tener un punto de partida estableciendo aspectos generales para el análisis a partir de lo aplicado en estudios de referencia; y, además, la lógica inductiva, que tuvo un rol preponderante en el análisis, y que se fue generando conforme avanzaba el MCC. En las preguntas abiertas centradas en los procesos de formación, de manera deductiva, se determinaron cinco dimensiones generales, tomando como referencia algunos de los elementos analizados en estudios previos como los de Vázquez (2012), Pinto y Martín-Pena (2017) y la fase cualitativa de Martín-Gracia, Marta-

⁴² Barredo (2013) explica que las categorías deductivas se construyen a partir de la revisión rigurosa del material bibliográfico, es decir, fuera de los documentos como entrevistas, cuestionarios o fichas de observación, por lo que también las llama categorías periféricas. Mientras que la inductiva se generan a partir de la segmentación de los incidentes.

Lazo y González (2018). Cada dimensión tuvo sus respectivas categorías, establecidas mediante una codificación abierta o inductiva: ingreso de los estudiantes al medio universitario (5 categorías); nivel de conocimiento con el que llegan los estudiantes (3 categorías); acompañamiento que reciben los estudiantes en el medio universitario (6 categorías); participación de los estudiantes en el medio universitario (5 categorías), y vinculación medio-docente (3 categorías).

En las preguntas abiertas centradas en los procesos convergentes, de manera deductiva, se establecieron cinco dimensiones, a partir de los estudios de referencia (Domingo *et al.* 2007; Gago *et al.* 2009; Masip *et al.* 2010), producción integrada (5 categorías), polivalencia periodística (4 categorías), distribución multiplataforma (5 categorías), participación audiencias (4 categorías), y prospectiva de la convergencia (4 categorías). Dichas dimensiones fueron procesadas como *familias de códigos*, y las categorías como *códigos* dentro del software Atlas.Ti, para facilitar su análisis.

Ilustración 8. Dimensiones (familias de códigos) y categorías (códigos) para el análisis cualitativo de respuestas al cuestionario

<ul style="list-style-type: none"> ☒ Acompañamiento ☒ Conocimientos ☒ Distribución multiplataforma ☒ Origen de participación ☒ Participación ☒ Participación audiencias ☒ Polivalencia periodística ☒ Producción integrada ☒ Prospectiva convergente ☒ Vinculación medio-docente 	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Vinculación mediante reuniones medio-docentes ☒ Vinculación informal medio-docentes ☒ Varias plataformas ☒ Valoración positiva ☒ Valoración negativa ☒ Tratamiento previo contenidos ☒ Supervisión y acompañamiento ☒ Sin pre selección para ingreso ☒ Roles asignados a los medios ☒ Proyección convergente ☒ Propuestas estudiantiles ☒ Primero lo tradicional ☒ Primero la web ☒ Preparación previa al estudiante ☒ Pre selección para ingreso ☒ Percepción favorable audiencias ☒ Percepción desfavorable audiencias ☒ Normativas internas ☒ No hay participación de audiencias ☒ Necesidad convergente ☒ Liderazgo estudiantil ☒ Ingreso voluntario ☒ Ingreso por prácticas pre profesionales ☒ Ingreso por asignaturas vinculadas ☒ Influencias frente a uso plataformas ☒ Hay polivalencia técnica ☒ Hay polivalencia temática ☒ Hay polivalencia mediática ☒ Hay participación de audiencias ☒ Hay integración entre salas ☒ Hay dificultades para converger ☒ Hay coordinación entre salas ☒ Hay colaboración entre salas ☒ Filtros ☒ Errores ☒ El docente está en el medio ☒ Desvinculación medio-docentes ☒ Creación de programas y contenidos ☒ Conocimientos suficientes ☒ Conocimientos intermedios ☒ Conocimientos insuficientes ☒ Coevaluación entre estudiantes ☒ Acción-Reflexión
--	---

Fuente: elaboración propia en Atlas.Ti

Paralelamente, los datos recogidos a partir del cuestionario también han sido analizados estadísticamente a través del programa SPSS 15.0 para Windows, creado por Norman Nie, Dale Bent y Hadlai Hull, el cual se ha consolidado como uno de los paquetes estadísticos más difundidos en el mundo, gracias a que implementa gran variedad de temas en sus distintos módulos de programa (Pérez-López, 2005). A nivel descriptivo, se obtuvieron las frecuencias,

mientras que, para intentar identificar relaciones entre dos variables, se recurrió a la prueba χ^2 o Chi-Cuadrado de Pearson. Debido al tamaño limitado de la muestra, se ha considerado suficiente este tratamiento estadístico. Para cumplir con este proceso, fue necesario aplicar un proceso de cuantificación, que consiste en la transformación de datos cualitativos, en datos cuantitativos (Tashakkori & Teddlie, 1998).

Finalmente, para la medición de la convergencia -como apuntan Masip *et al.* (2010)-, existe una “falta de referencias metodológicas” (p.75), por lo que proponen, al igual que Gago *et al.* (2009), una herramienta *ad hoc*, estableciendo una puntuación de 100 como un grado máximo de convergencia, y 0 para el mínimo. La cual se muestra a continuación:

Tabla 20. Asignación de puntos para el cálculo final de la convergencia de Masip <i>et al.</i> (2010)		
TIPO DE COLABORACIÓN		PTS.
A	Colabora con otros medios que no pertenecen al grupo	1
	Colabora con otras ediciones del mismo nombre (digital, papel...)	2
	Colabora con otros medios del mismo grupo de la misma comunidad autónoma	3
	Colabora con otros medios del mismo grupo de distinta comunidad autónoma	4
POLIVALENCIA MEDIÁTICA		
B	Contenidos producidos por el medio que se publican en otros medios ue no pertenecen al grupo	1
	Contenidos producidos por el medio se publican en otras ediciones del mismo nombre (digital, papel...)	2
	Contenidos producidos por el medio se publican en otros medios del grupo de la misma comunidad autónoma	3
	Contenidos producidos por el medio se publican en otros medios del grupo de distinta comunidad autónoma	4
C	Se distribuyen contenidos de medios que no pertenecen al grupo	1
	Se distribuyen contenidos de otras ediciones con el mismo nombre	2
	Se distribuyen contenidos de otros medios del mismo grupo de la misma comunidad autónoma	3
	Se distribuyen contenidos de otros medios del mismo grupo publicados en otras comunidades autónomas	4
RELACIÓN ENTRE LAS REDACCIONES		
RELACIÓN MÍNIMA		
D	Relación mínima con otros medios que no pertenecen al grupo	1
E	Relación mínima con otras ediciones de mismo nombre (digital, papel...)	2
F	Relación mínima con otros medios del mismo grupo de la misma comunidad autónoma	3
G	Relación mínima con otros medios del mismo grupo de distinta comunidad autónoma	4
ESPACIOS SEPARADOS		
H	Espacios separados con otros medios que no pertenecen al grupo	1

I	Espacios separados con otras ediciones de mismo nombre (digital, papel...)	2
J	Espacios separados con otros medios del mismo grupo de la misma comunidad autónoma	3
K	Espacios separados con otros medios del mismo grupo de distinta comunidad autónoma	4
ESPACIOS EN COMÚN		
L	Espacios en común con otros medios que no pertenecen al grupo	1
M	Espacios en común con otras ediciones de mismo nombre (digital, papel...)	2
N	Espacios en común con otros medios del mismo grupo de la misma comunidad autónoma	3
O	Espacios en común con otros medios del mismo grupo de distinta comunidad autónoma	4
REDACCIONES INTEGRADAS		
P	Redacciones integradas con otros medios del mismo grupo de distinta comunidad autónoma	2
Q	Redacciones integradas con otras ediciones de mismo nombre (digital, papel...)	3
R	Redacciones integradas con otros medios del mismo grupo de la misma comunidad autónoma	4
Fuente: Masip <i>et al.</i> (2010, pp. 78-79)		

Bajo esta asignación de punta, la fórmula resultante es:

$$INDICE = \frac{A+B+C}{30} 0.3 + \frac{(D+E+F+G)0.25 + (H+I+J+K)0.5 + (L+M+N+O)0.75 + (Q+R+S)}{4(N.MEDIOSGRUPO + N.MEDIOSNOGRUPOCONRELACION)} 0.7$$

Si bien, esta herramienta y fórmula ha sido observada para el presente estudio, se ha tenido que adaptar a las particularidades de nuestro caso, tomando en consideración los siguientes elementos:

- El índice de la convergencia de Masip *et al.* (2010) ha sido diseñado para su aplicación a grupos de medios convencionales; el presente estudio se centra en medios universitarios con énfasis en su carácter formativo.
- El índice en referencia se aplicó a grupos, con millones de euros anuales en facturación, que oscilan entre 19 y 114 medios; nuestro estudio aborda grupos de MCU que varían entre 2 y 3 medios, y en la mayoría de los casos operan como pequeños laboratorios, con presupuestos y recursos limitados.
- Ante tal número de medios, Masip *et al.* (2010) considera a la territorialidad como un factor que incide en la medición de la convergencia; en nuestro caso, los medios se ubican en el mismo campus y, en la mayoría de las ocasiones, comparten la edificación.

Las evidentes diferencias entre los grupos objeto de estudio, llevó a simplificar y adaptar nuestro instrumento de medición; por ello, del índice propuesto en Masip *et al.* (2010) y Gago *et al.* (2009), únicamente se toman aspectos a nivel general, como las dimensiones de *producción integrada*, *polivalencia profesional* y *distribución multiplataforma*; la asignación de puntajes, del 1 al 4 o del 2 al 4, dependiendo del nivel de profundidad de la variable medida, es decir, a mayor convergencia más puntaje.

Respecto a los cambios implementados para nuestro estudio, se incluye también la dimensión *participación de audiencias*. Otra modificación es que no se consideró el factor territorialidad. Asimismo, los indicadores de cada una de estas variables han sido modificadas debido a dos cuestiones: los grupos de MCU bajo estudio no tienen la misma amplitud ni complejidad de relaciones que los grupos analizados por Masip *et al.* (2010), y las características observadas en los MCU ecuatorianos demuestran que, en la mayoría de los casos, existe todavía un bajo nivel de adaptación al escenario digital y de colaboración. Por otra parte, en la dimensión de participación de audiencias se ha tomado como referencia los tres modelos planteados por Masip y Suau (2014), debido a que estos conciben tanto los tipos de herramientas, participación y relación medio-usuario; sin embargo, se ha considerado incluir un cuarto modelo más básico y acorde al contexto ecuatoriano, denominado Participación canales tradicionales, que se configura como una versión del *Catch-all*, pero a través de vías *offline*, como las llamadas telefónicas y mensajes de texto, de amplio uso en medios como las radios ecuatorianas.

Un elemento fundamental, debido a la particularidad de los medios de comunicación universitarios, ha sido la inclusión de la variable *convergencia formativa*, la cual consiste en la vinculación de las salas de redacciones de los MCU con los procesos formativos de las carreras de Periodismo y Comunicación. Para este criterio se consideró valorar su articulación con asignaturas que imparten los medios de manera separada, de forma integrada parcialmente (Tv – Online, Radio – Online, Radio – Tv, Prensa – Online, Prensa – Tv, Prensa – Radio), y completamente integrada (tres o más medios), tal como lo aplicó Da Rocha *et al.* (2014); asignado bajo estos tres parámetros, 2 puntos, 3 puntos y 4 puntos, respectivamente. Si bien, esta información ha sido recabada mediante el cuestionario, la misma ha sido corroborada con las mallas curriculares de las carreras.

Tabla 21. Índice de medición de la convergencia en los MCU de Ecuador

PRODUCCIÓN INTEGRADA		PTS.
A	Relación mínima con el otro medio (acciones aisladas y de carácter extraordinario que establecen algún tipo de relación)	1
B	Colaboración con el otro medio de comunicación (una ayuda informal en mayor o menor frecuencia entre salas de redacción separadas)	2
C	Coordinación con el otro medio de comunicación (acciones conjuntas institucionalizadas entre salas de redacción separadas o conjuntas)	3
D	Integración física y operativa entre medios (los periodistas producen contenidos en una misma sala de redacción para todos los soportes)	4
POLIVALENCIA PERIODÍSTICA		
E	Polivalencia no planificada (el estudiante se vincula en más de un proceso del medio, aunque de manera informal)	1
F	Polivalencia temática (demanda al estudiante la capacidad de desenvolverse en varios ámbitos informativos)	2
G	Polivalencia tecnológica (el estudiante se hace cargo de todo, o buena parte, del proceso de producción)	3
H	Polivalencia mediática (el estudiante debe generar contenidos en diferentes soportes y plataformas simultáneamente)	4
DISTRIBUCIÓN MULTIPLATAFORMA		
I	Plataforma en propiedad + otra, sin tratamiento previo	1
J	Plataforma en propiedad + otra, con tratamiento previo	2
K	Plataforma en propiedad + plataforma del otro medio sin tratamiento	3
L	Plataforma en propiedad + plataforma del otro medio con tratamiento	4
PARTICIPACIÓN DE AUDIENCIAS		
M	Participación canales tradicionales (cartas, llamadas telefónicas)	1
N	Modelo <i>catch-all</i> (participación superficial a través de canales digitales)	2
O	Comunidad de usuarios (relaciones usuarios-usuarios y usuarios-medios más profundas)	3
P	Redes de colaboración (los usuarios participan en los procesos de creación de contenidos y líneas editoriales)	4
CONVERGENCIA FORMATIVA		
Q	Asignatura <i>unimediática</i>	2
R	Asignatura(s) integración parcial	3
S	Asignatura(s) completamente integrada(s)	4

Fuente: elaboración propia a partir de Masip *et al.* (2010, pp. 78-79)

La fórmula resultante para calcular el índice de la convergencia en los MCU ecuatorianos es:

$$\frac{(A + B + C + D)0.20 + (E + F + G + H)0.20 + (I + J + K + L)0.20 + (M + N + O + P)0.20 + (Q + R + S)0.20}{\text{No. DE MEDIOS DE LA MISMA UNIVERSIDAD}}$$

Donde:

(A+B+C+D): es la suma de todos los puntos obtenidos en producción integrada.

(E+F+G+H): es la suma de todos los puntos obtenidos en polivalencia periodística.

(I+J+K+L): es la suma de todos los puntos obtenidos en distribución multiplataforma.

(M+N+O+P): es la suma de todos los puntos obtenidos en participación de audiencias.

(Q+R+S): es la suma de todos los puntos obtenidos en convergencia formativa.

No. DE MEDIOS DE LA MISMA UNIVERSIDAD: es la cifra total de medios que componen el grupo de MCU.

Este proceso fue aplicado únicamente en los casos donde una misma universidad tuviera dos o más medios, en concordancia con lo desarrollado por Boczkowski y Ferris (2005), y Domingo *et al.* (2007), quienes tomaron como unidades de análisis los grupos de medios de comunicación correspondientes a una misma organización. Bajo este parámetro, los grupos mediáticos universitarios considerados son:

- Universidad Católica de Cuenca: Telecuenca Tv, Radio Ondas Cañarís y Radio UCC.
- Universidad Católica Santiago de Guayaquil: UCSG Radio y UCSG Televisión.
- Universidad Central del Ecuador: Radio Universitaria On Line, periódico DesdelaU.
- Universidad de los Hemisferios: Hemisferios Tv, Radio Oh.
- Universidad del Norte: UTN Televisión, UTN Radio.
- Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí: Centro Multimedia, Radio Experimental Universitaria⁴³.

3.3.2. Estudio de caso: Taller Integrado de Periodismo de la Universitat Pompeu Fabra

El estudio de caso resulta de enorme utilidad para analizar un tema complejo en un contexto específico (Yin, 1989). Para Stake (2010), este enfoque epistemológico se caracteriza por tratar de comprender situaciones concretas a partir de dos cuestiones centrales en este tipo de investigaciones: la particularidad y la complejidad. Como el mismo autor describe, este

⁴³ En junio de 2019 Radio Experimental Universitaria cambió su nombre a Uleam Radio.

tipo de estudio permite la interacción de una diversidad de técnicas como la observación, la entrevista, o la revisión de documentos.

Pese a que este método ha sido cuestionado por un aparente bajo prestigio y rigurosidad, tiene la fortaleza de registrar directamente las conductas en su propio contexto y articular técnicas cuantitativas y cualitativas (Martínez-Carazo, 2011). Estas particularidades han llevado a que varios investigadores lo apliquen para tratar de comprender el desarrollo de los procesos convergentes en los medios de comunicación (García-Avilés, 2010; García-Avilés & Carvajal, 2008; Li, 2018), el aporte de los medios universitarios en la formación y participación estudiantil (Martín-Gracia, 2018; Vázquez, 2009), además de un extenso uso en la investigación educativa (Álvarez-Álvarez & San Fabián, 2012). Pese a esto, se sigue demandando mayor desarrollo de estudios de caso para analizar la convergencia (Larrondo, 2016).

Como parte de esta investigación, el método de estudio de caso resulta de particular interés, debido a la falta de referentes de laboratorios de formación profesional que integren varias salas de redacción en las IES ecuatorianas, siendo necesario observar comparativamente un caso en otro país. Bajo dicha necesidad, este método corresponde, de manera articulada con las demás técnicas de investigación, a los objetivos específicos

OE2: Examinar las características de los procesos convergentes en los MCU de Ecuador, a partir del criterio de sus directivos

OE3: Identificar la influencia que poseen los MCU en la formación profesional de las carreras de comunicación y periodismo de las universidades ecuatorianas, a través de la inserción de los estudiantes y docentes en sus dinámicas

Bajo estos lineamientos, se plantea un diseño de caso único (Yin, 1989) y de tipo descriptivo (Pérez-Serrano, 1998). Se ha escogido para este propósito el Taller Integrado de Periodismo – TIP –, de la *Universitat Pompeu Fabra*, en Barcelona, España, debido a su carácter pedagógico convergente innovador (Perišin, & Mlačić, 2014), que integra el aprendizaje experiencial y la difusión de contenidos en medios de comunicación reales (Da Rocha & Narberhaus, 2012). Sobre este último aspecto, Da Rocha y Singla (2015) se refieren a esta iniciativa “como una superestructura que aglutina a cuatro talleres que anteriormente se

impartían de manera aislada: prensa, radio, televisión e internet” (p. 42). Además, siguiendo a lo manifestado por Yin (1989) -respecto a que los estudios de caso no pretenden buscar una generalización estadística, sino una generalización analítica (representar una teoría en un ambiente específico)-, lo que se pretende es ilustrar la aplicación de la convergencia y el aprendizaje experiencial en un escenario de formación profesional, y a partir de esto extraer elementos que puedan servir en el caso de los MCU ecuatorianos.

Bajo estas características, para acceder al escenario de observación se gestionaron y obtuvieron los permisos correspondientes para cumplir con una estancia investigativa en este centro académico, entre el 1 de mayo y el 1 de junio de 2017.

Para desarrollar el estudio de caso, se combinaron tres técnicas, como son: la revisión documental, la observación no participante y las entrevistas semiestructuradas, correspondientes con los tres principales elementos de la investigación social (Valle, 2000); estas técnicas se explican en las siguientes páginas.

3.3.2.1. Revisión documental

Como apuntan Stake (2010) o Valles (2000), todos los estudios demandan de una revisión bibliográfica, al menos mínima, que contribuya a la comprensión del caso a indagar, toda vez que los documentos pueden servir como apoyo al investigador respecto a diversas cuestiones que no puede observar de manera directa. En este caso, la revisión de tesis, artículos, ponencias, publicaciones periódicas, publicaciones en línea y manuales de estilo del Taller Integrado de Periodismo y su cabecera *Cetrencada*, resultó un paso fundamental para tener un mayor conocimiento de esta superestructura.

La revisión documental se realizó antes, durante y después de la permanencia en el TIP. Las primeras exploraciones apuntaron a esclarecer el contexto y tener la mayor información posible antes de ingresar al campo, con la finalidad de tener un punto de partida claro, lo que se logró mediante la revisión de diversas investigaciones previas. Durante el mes de permanencia, se aprovechó para acceder a documentos como el manual de estilo, el plan de estudio, el número de estudiantes, o los contenidos generados en las dinámicas del taller. Posteriormente, todos estos documentos siguieron siendo de utilidad para construir sentido y comparar la información recabada a partir de las técnicas de la observación y entrevistas.

3.3.2.2. Observación de participación pasiva

El uso de la observación tiene ya un largo recorrido al analizar el trabajo de los periodistas en sus salas de redacciones (Paterson & Domingo, 2011; Rosenberg, 2017). De hecho, es una de las técnicas más relevantes por su utilidad para identificar los cambios que se generan en las salas de redacción periodística frente a los procesos de convergencia (Micó *et al.*, 2010). Desde ese punto de vista, Yuni y Burbano (2014) la definen como

una técnica de recolección de información consistente en la inspección y estudio de las cosas o hechos tal como acontecen en la realidad (natural o social) mediante el empleo de los sentidos (con o sin ayuda de soportes tecnológicos), conforme a las exigencias de la investigación científica y a partir de las categorías perceptivas construidas a partir y por las teorías científicas que utiliza el investigador

(p. 40)

Esta definición se relaciona con la idea planteada por Lumman (como se citó en Canales, 2006, p. 321), respecto a que el conocimiento de la realidad subyace en las condiciones presentes en la sociedad. Por lo tanto, se puede llegar a este a través de su observación bajo las características dadas por el método científico.

La observación de enfoque cualitativo se ve condicionada según el grado de implicación que el investigador pueda tener con el entorno bajo estudio. Gold (1958) plantea el rol del *observador completo*, cuando el investigador se mantiene lo más distante del grupo en estudio; el *observador como participante*, que ingresa por cortos periodos, siendo reconocido e interactuando con los demás, pero siempre como investigador; el *participante como observador*, llegando a un nivel más alto de integración, pero todavía sin reconocer su rol de investigador; y el *participante completo*, que se integra completamente con la comunidad observada, incluso dejando en un segundo plano su rol de investigador.

De manera similar, Sampieri *et al.* (2010) identifican cinco roles del investigador en la observación cualitativa, y se resumen en el siguiente gráfico:

Ilustración 9. Papeles del observador científico

No participación	Participación pasiva	Participación moderada	Participación activa	Participación completa
Por ejemplo: cuando se observan videos.	Está presente el observador, pero no interactúa.	Participa en algunas actividades, pero no en todas.	Participa en la mayoría de las actividades; sin embargo, no se mezcla completamente con los participantes, sigue siendo ante todo un observador.	Se mezcla totalmente, el observador es un participante más.
<div style="border: 1px solid black; width: 200px; margin: 0 auto; height: 15px;"></div> Papeles más deseables en la observación cualitativa				

Fuente: Sampieri *et al.* (2010, p. 417)

Bajo estas consideraciones, las jornadas de observación se desarrollaron del 2 al 26 de mayo de 2017, de manera alternada en los talleres de Televisión, Radio, Prensa e Internet de la UPF, en total cuatro jornadas en cada escenario⁴⁴ en el horario matutino. Debido a lo limitado del tiempo y con la finalidad de afectar lo menos posible a los procesos entre estudiantes y profesores, se optó por una observación asumiendo una participación pasiva, que implicó la presencia del investigador en las salas del TIP, siendo presentado como tal por los docentes, pero tratando de evitar cualquier interacción con los participantes. Este rol y periodo de observación, también ha sido aplicado en estudios similares recientes (Larrondo & Peña, 2018).

Para registrar la información recabada, se recurrió al diario de campo, que es un cuaderno de notas -que habitualmente también incluye otro tipo de indicadores o evidencias, tales como fotografías, extractos de conversaciones, dibujos, entre otros-, y que es el instrumento más empleado tradicionalmente por este tipo de estudios (Hammersley & Atkinson, 2007). El diario de campo se trazó a partir de un encabezado con los datos generales de la jornada, como lugar, fecha, hora y profesor. Asimismo, se introdujo un espacio dividido en dos bloques, el más amplio para registrar los acontecimientos selectivos y, a la derecha, las

⁴⁴ Aunque como se explicará más adelante, en el apartado de resultados, los cuatro talleres operan de manera separada solo la mitad de la jornada, ya que en el segundo tramo se retiran las divisiones para dar paso a la integración.

reflexiones planteadas a partir de lo observado -esto con el fin de mantener separados ambos aspectos-. El diario de campo se completaba en el computador del investigador, una vez concluida la jornada de observación en el taller, con la finalidad de no perder los detalles y debido a que no siempre es posible hacerlo en el entorno de la investigación (Hammersley & Atkinson, 2007).

Posteriormente, el análisis de la información recabada en el diario de campo se realizó mediante una codificación abierta que inició con un etiquetado o rotulación, para más adelante proceder con la conceptualización (Strauss, Corbin & Zimmerman, 2002), que facilitó su interpretación, al tiempo que su integración con el desarrollo de una técnica complementaria: las entrevistas semiestructuradas.

3.3.2.3. Entrevistas semiestructuradas con profesores del TIP

El estudio de caso se completó con la aplicación de entrevistas semiestructuradas, una perspectiva que se configura como un punto intermedio entre las de tipo estructurada -que limitan al investigador a una lista inamovible de preguntas-, y las abiertas o no estructuradas, que se basan en una guía general de contenido y brindan total apertura al investigador para plantear sus interrogantes (Blasco & Otero, 2008). La decisión de escoger la semiestructuración responde a que la técnica de la entrevista se trianguló con la observación de participación pasiva, a partir de la cual se estableció una base de interrogantes para los entrevistados, que fueron:

- Josep Rovirosa Olivé - Coordinador del Taller Integrado de Periodismo
- Oriol Nolis i Curull - Profesor de Televisión
- Juan José Ramos Montes - Profesor de Radio
- Alberto Montagut - Profesor de Prensa
- Silvia Llombart - Profesora de Internet

Esta técnica se aplicó en la parte final del proceso de investigación, entre el 22 y el 31 de mayo de 2017. Y en el desarrollo del diálogo se establecieron cuatro ejes, que se configuraron a partir de lo observado durante la inserción del investigador en las salas de redacción del TIP,

estos son: el desarrollo de las dinámicas periodísticas en el taller; la búsqueda del balance entre la teoría y la práctica; y las dificultades de la evaluación, así como los desafíos de la en un escenario mediático-pedagógico.

3.4. Tercera fase: estableciendo consensos para los MCU

3.4.1. Método Delphi con expertos en MCU ecuatorianos

El método Delphi es una técnica de amplio uso en estudios que han buscado establecer pautas y predecir tendencias en el ámbito educativo (Green, 2014; Clayton, 1997), y que incluso se ha aplicado con carácter prospectivo en los medios de comunicación universitarios (Tremblay, 2003). En términos generales, el método Delphi es un proceso de comunicación virtual de expertos que, como un conjunto, tratan de brindar respuestas a preguntas complejas (Okoli & Pawlowski, 2004), a partir de consensos (Uhl, 1991).

Dalkey, Rourke, Lewis & Snyder (1972) otorgan tres características principales al método Delphi: el anonimato -los participantes no se conocen entre sí, lo que anula la influencia personal que podría ejercer un miembro sobre otro-; la retroalimentación controlada -a través de los diferentes cuestionarios que puedan aplicarse, que normalmente pueden ser entre dos o tres-; y el consenso estadístico del grupo -cada miembro conoce su postura respecto al comportamiento estadístico de todos los participantes-. Bajo estas condiciones, esta técnica permite obtener, a través de la aplicación de cuestionarios secuenciales a expertos, una opinión grupal respecto a un tema o problemática (Simancas, 2015).

Bajo su naturaleza prospectiva, en el caso concreto de esta investigación, el Método Delphi se articula con las demás técnicas de investigación, para contribuir a la consecución de los siguientes objetivos específicos:

OE2: Examinar las características de los procesos convergentes en los MCU de Ecuador, a partir del criterio de sus directivos

OE3: Identificar la influencia que poseen los MCU en la formación profesional de las carreras de comunicación y periodismo de las universidades ecuatorianas, a través de la inserción de los estudiantes y docentes en sus dinámicas

3.4.1.1. Selección de expertos

Sobre los participantes, Okoli y Pawlowski (2004) afirman que este es una de las partes más descuidadas del Método Delphi. Lo que en parte podría responder al hecho de que no existe un criterio único respecto a qué es un experto (Hoffman, Shadbolt, Burton y Klein, 1995), ni tampoco una norma común que determine el número de participantes, dado que hay criterios tan diversos que van desde un número mínimo de 7 a 10 participantes, de 10 a 18, o hasta un máximo de 50 e, incluso, cientos de participantes cuando se trata de muestras heterogéneas (Landeta, 1999; Hsu & Sandford, 2007; Okoli & Pawlowski, 2004; Steurer, 2011).

Al respecto, Powell (2003) manifiesta que la cantidad de expertos varía de acuerdo con aspectos como el problema de investigación, así como dependiendo de los recursos del investigador. También es claro que los participantes “no constituyen una muestra de una población determinada, sino que son personas que representan distintas posiciones sobre el problema formulado” (Martínez-Piñeiro, 2003, p. 454). Por lo tanto, y debido a lo específico del tema, así como al reducido número de posibles expertos, se decidió tomar como referencia a Pérez-Campanero (1991) quien señala que, para este proceso, se deben fijar criterios oportunos, considerando aspectos como la experiencia en el área correspondiente, conocimientos, categoría profesional, lugar de trabajo, entre otros parámetros relevantes. Bajo estos lineamientos, se procedió a establecer unas normas objetivas adaptadas al contexto ecuatoriano, las cuales fueron indispensables para proceder a la selección de los miembros que conformaron el panel final de expertos:

- Haber dirigido o coordinado, al menos, durante dos años un medio de comunicación universitario (Tremblay, 2003).
- Haber impartido la docencia, al menos, durante dos años en carreras relacionadas con la Comunicación y el Periodismo en una universidad ecuatoriana o extranjera.
- Tener experiencia en medios de comunicación externos, al menos, durante cinco años.

- Poseer, al menos, dos publicaciones indexadas sobre medios universitarios, tendencias en medios, o formación en Comunicación⁴⁵.
- Poseer un título de cuarto nivel en Comunicación o afines.

Con estos criterios, se intentó consolidar en una sola figura los dos perfiles -profesional y académico-, que han sido propuestos por estudios como el de Gutiérrez-García y Recalde (2018). De acuerdo con la información recabada en la primera fase a través de las encuestas y la revisión de la bibliografía existente sobre los medios universitarios en Ecuador, se identificó a un total de diez expertos a quienes, con fecha de 8 de abril de 2019, a quienes se contactó mediante un correo electrónico de invitación. En total, nueve de los expertos contactados accedieron a ser parte del estudio. El otro invitado fue contactado por este mismo canal, si bien respondió indicando que se encontraba fuera del país y que desconocía la situación actual de los MCU, por lo que excusó su participación. Al final, los nueve expertos elegidos en esta fase fueron:

- Ana Magaly Culqui (Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Sede Ibarra).
- Byron Naranjo Gamboa (Universidad Tecnológica de Ambato).
- Efraín Luna (Universidad Católica Santiago de Guayaquil).
- Hernán Mullo (Universidad Nacional de Chimborazo).
- Hernán Yaguana (Universidad Técnica Particular de Loja).
- Jhonny Mendoza Bravo (Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí).
- Juan David Bernal (Universidad de los Hemisferios).
- Vladimir Argudo Palomeque (Universidad Católica de Cuenca).
- Violeta Yalilé Loaiza Ruiz (Universidad de los Hemisferios).

Con este grupo de participantes, se considera que se ha alcanzado un elemento que también resulta clave en el desarrollo de estos estudios como es la representatividad de diferentes regiones o provincias. Asimismo, el grupo de expertos mantiene una heterogeneidad entre el perfil de las universidades y la provincia de trabajo de los expertos: universidades públicas

⁴⁵ Steurer (2011) plantea este criterio para la selección de expertos. Y aunque él considera un total de cinco publicaciones, para el caso ecuatoriano -donde la difusión científica es menos considerable que en otros países-, se fijó el criterio en dos publicaciones.

(N= 3), particulares cofinanciadas (N= 4), particulares autofinancias (n= 2). Los participantes se encontraban en ocho provincias: Pichincha (N= 2), Azuay (N= 1), Cotopaxi (N= 1), Guayas (N= 1), Ibarra (N= 1), Loja (N= 1), Manabí (N= 1) y Tungurahua (N= 1).

Adicionalmente, se considera que al haber alcanzado un índice de aceptación del 90% -y de abandono en la última ronda del 0%-, se obtuvo un buen nivel de participación por parte de los involucrados. Los expertos fueron parte del estudio en conjunto en dos rondas, como se detallará a continuación.

3.4.1.2. Primera ronda

La mayoría de los estudios consultados plantea una primera ronda del panel Delphi con preguntas abiertas; sobre este punto, Hsu y Sandford (2007) o Pérez-Campanero (1991) señalan que es aceptable modificar este aspecto e iniciar con un cuestionario ya estructurado con preguntas cerradas, siempre y cuando se posea información previa sobre el problema a investigar; en este caso, se consideró como antecedente las respuestas a los cuestionarios aplicados a los directivos de los MCU y la revisión bibliográfica.

Los instrumentos del Delphi se desarrollaron en *Google Forms* y se distribuyeron a través de correos electrónicos entre abril y mayo de 2019. En el primero, se plantearon 60 cuestiones divididas en cuatro bloques:

Bloque 1: Objetivos de los medios de comunicación universitarios, 6 cuestiones

Bloque 2: Los MCU y la formación de los estudiantes de las carreras de Periodismo y afines, 33 cuestiones

Bloque 3: Procesos convergentes y su implementación en los MCU, 13 cuestiones

Bloque 4: Previsiones y recomendaciones sobre los MCU, 8 cuestiones

Cada uno de estos ítems, debían ser contestados por el experto mediante una escala de Likert de cinco opciones, 1: totalmente en desacuerdo, 2: en desacuerdo, 3: ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4: de acuerdo, 5: totalmente de acuerdo, siguiendo lo sugerido por Clayton para este tipo de instrumentos (1997). Adicional a la escala, en cada ítem se estableció una opción de 0: no contesta. Asimismo, al final de cada bloque se planteó una pregunta abierta, en caso

de que el experto deseara explicar sus criterios, lo que según Novakowski y Wellar (2008) brinda mayor precisión en los resultados.

3.4.1.3. Segunda ronda

Como ya lo señala Martínez-Piñeiro (2003), cada nuevo cuestionario en el Método Delphi se configura a partir de los resultados obtenidos en el antecesor. En concordancia, en la segunda ronda se eliminaron aquellas preguntas donde ninguna de las dos posturas obtuvo al menos un 50% de consenso. Luego se diseñó de manera personalizada un instrumento para cada participante, únicamente con aquellas interrogantes en las cuales su respuesta se contraponía a la corriente mayoritaria, para lo cual se adjuntó el resultado obtenido en el primer cuestionario y se dio la oportunidad de reconsiderar su respuesta. A continuación, se muestra un ejemplo, a partir de una de las cuestiones planteadas al experto 9:

En la afirmación "Frente a los medios públicos y privados externos, los MCU se convierten en escenarios más idóneos para que el estudiante de Periodismo y de áreas afines realice sus prácticas preprofesionales en los niveles medios de formación, gracias a que cuentan con el acompañamiento del personal docente", el 77.7% de los participantes afirmó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo sobre esta cuestión; sin embargo, su respuesta fue "3: Ni de acuerdo ni en desacuerdo". Si desea reconsiderar su respuesta, por favor, seleccione otro ítem de la escala:

<i>Totalmente en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>

Al final del instrumento, se planteó una pregunta abierta para que el experto explicase cualquier situación respecto a sus decisiones. Estos cuestionarios fueron diseñados utilizando la misma herramienta digital y distribuidos nuevamente por correo electrónico, entre los meses de junio y julio de 2019.

Los datos recabados a partir de este método deben ser analizados estadísticamente, para lo cual se utilizó el programa SPSS versión 15.0. Para determinar los consensos se consideró un porcentaje de acuerdo de un 80% o superior (Green, Jones, Hughes, & Williams, 1999;

Martínez-Piñeiro, 2003; Pérez-Campanero, 1991; Simancas, 2015). Si bien existen varios criterios para establecer los consensos, el de porcentajes es el indicado cuando las respuestas han sido de tipo escalar, como nuestro caso (Martínez-Piñeiro, 2003). Cada variable ha sido descrita con estadísticos descriptivos tales como la media, mediana y desviación típica, para determinar con mayor precisión su nivel (Steurer, 2011).

Por su parte, las respuestas a las preguntas abiertas opcionales fueron analizadas a través de lo que Pérez-Campanero (1991) denomina bloques de ideas afines, es decir, la identificación y el agrupamiento sobre un determinado tema mediante los criterios aportados por los expertos.

3.5. Cuarta fase: la integración investigativa

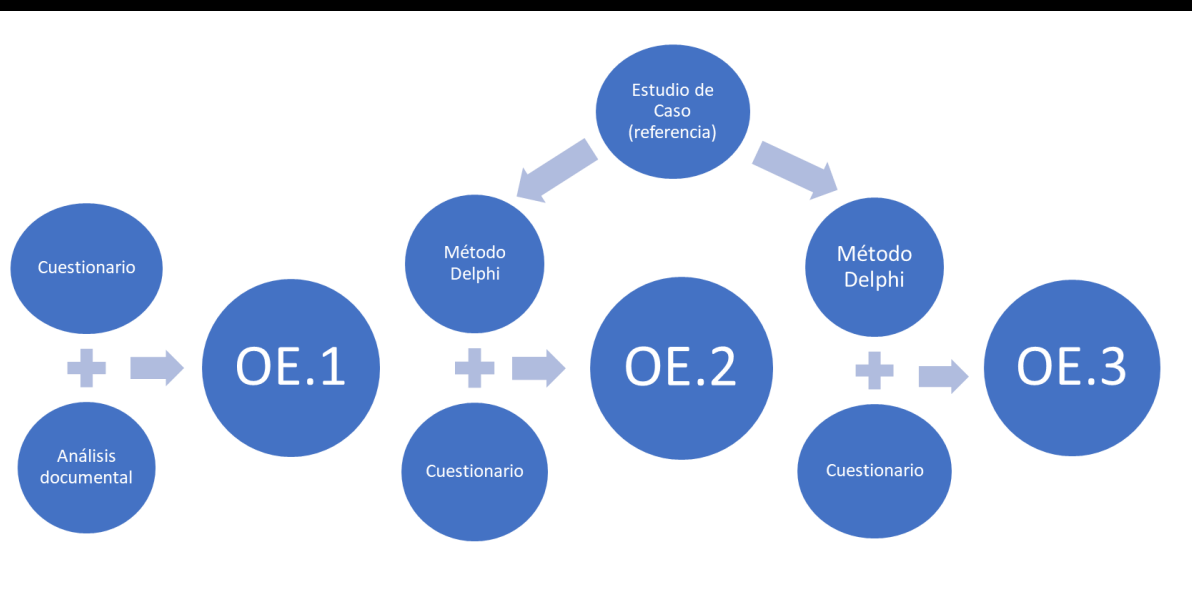
3.5.1. Triangulación

Si bien en nuestro diseño la triangulación no figura como una fase específica -sino un eje transversal presente a lo largo del proceso-, es importante establecer cómo se implementó este proceso, el cual se concibe como la integración de aspectos teóricos, fuentes de datos o métodos de investigación, con la finalidad de abordar un problema de investigación (Kimchi, Polivka & Stevenson, 1991). De los tipos de triangulación ya mencionados, se aplicó la metodológica en sus dos formas, dentro de métodos (*within-method*) y entre métodos (*between-method*), según lo detallado por Flick (2004) y Arias (2000).

La primera forma de triangulación se aplicó dentro del método de estudio de caso, donde se utilizó la documentación -un proceso que dio las pautas para el ingreso al campo y también brindó insumos para la reflexión posterior de los datos-, la observación -como elemento central del estudio de caso, que a su vez se complementaría con los diálogos-, y la entrevista; todos como un conjunto, permitieron evaluar el mismo caso. Asimismo, la triangulación *within-method* se evidencia en técnicas como el cuestionario, donde se plantearon interrogantes que pretendían abrir perspectivas complementarias a través del modo de experiencia de los directivos de los medios sobre aspectos de la formación y la convergencia, para sumarse a otros criterios de definiciones y ejemplos (Flick, 2004, p. 179).

Ya a nivel de triangulación *between-method*, esta articulación fue fundamental a nivel del desarrollo, con lo cual un método como el Delphi se configuró en su primera fase a partir del cuestionario y de la recopilación y del análisis documental. A su vez, estos dos últimos se interrelacionaron para, por ejemplo, complementar la información inaccesible a partir de los documentos y portales disponibles. Esta integración se pone en evidencia con el cumplimiento de ciertos objetivos específicos, a partir de más de una técnica, como se evidencia a continuación:

Ilustración 10. Triangulación de métodos y técnicas para la consecución de objetivos



Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO 4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. El mapa de los medios universitarios en Ecuador

4.1.1. Las universidades de los MCU: tipo y categoría

Antes de profundizar en las características de los MCU, se considera pertinente empezar describiendo a las instituciones de Educación Superior que mantienen en sus organigramas a estos actores mediáticos. En este sentido, se han considerado como factores clave de las IES – Instituciones de Educación Superior –, la categoría y el tipo de universidad. En total, 23 universidades ecuatorianas cuentan con, al menos, un MCU, de las cuales 4 (17%) pertenecen a la categoría A, 13 (57%) a la B, y 6 (26%) a la C; mientras que, en lo referente al tipo, 11 (48%) son públicas, 4 (17%) privadas, y 8 (35%) mixtas o particulares cofinanciadas, como se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 22. Instituciones de Educación Superior ecuatorianas con medios de comunicación universitarios, año 2019

CENTRO ACADÉMICO	CAT.	TIPO	No. MCU ⁴⁶
ESCUELA SUPERIOR POLITECNICA AGROPECUARIA DE MANABI	C	Pública	1
FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES	A	Pública	1
UNIVERSIDAD CATOLICA DEL ECUADOR	B	Particular Cofinanciada	1
UNIVERSIDAD CATOLICA DE CUENCA	B	Particular Cofinanciada	3
UNIVERSIDAD CATOLICA DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL	B	Particular Cofinanciada	2
UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR	A	Pública	2
UNIVERSIDAD DE CUENCA	A	Pública	1
UNIVERSIDAD DE LAS AMERICAS	B	Particular Autofinanciada	2
UNIVERSIDAD DE LOS HEMISFERIOS	B	Particular Autofinanciada	2
UNIVERSIDAD DEL AZUAY	B	Particular Cofinanciada	1
U. LAICA ELOY ALFARO DE MANABI	C	Pública	2
U. LAICA VICENTE ROCAFUERTE	C	Particular Cofinanciada	1
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA	B	Pública	1
UNIVERSIDAD PARTICULAR SAN GREGORIO DE PORTOVIEJO	C	Particular Autofinanciada	1
UNIVERSIDAD POLITECNICA SALESIANA	B	Particular Cofinanciada	3
UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO	A	Particular Autofinanciada	1
UNIVERSIDAD TECNICA DE AMBATO	B	Pública	1
UNIVERSIDAD TECNICA DE COTOPAXI	C	Pública	1
UNIVERSIDAD TECNICA DE MANABI	B	Pública	1
UNIVERSIDAD TECNICA DEL NORTE	B	Pública	2
UNIVERSIDAD TECNICA LUIS VARGAS TORRES DE ESMERALDAS	C	Pública	1
UNIVERSIDAD TEC. PARTICULAR DE LOJA	B	Particular Cofinanciada	1
UNIVERSIDAD UTE	B	Particular Cofinanciada	2
TOTAL:			34

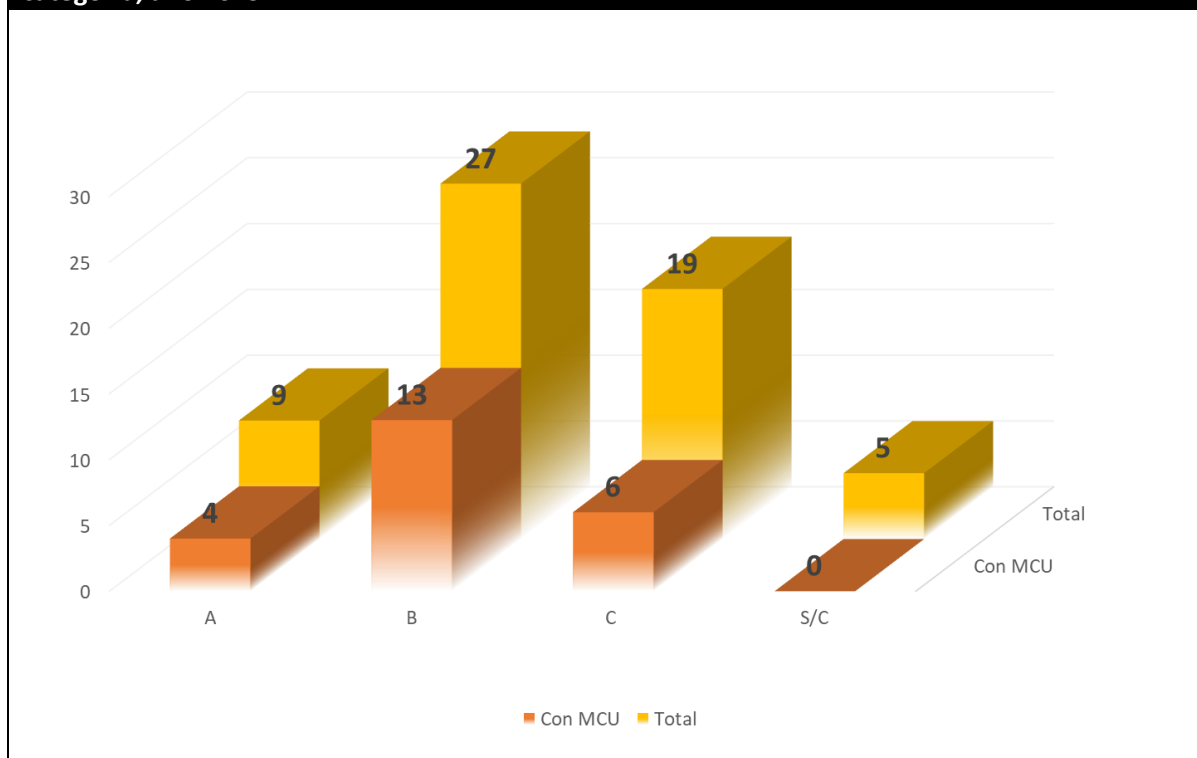
Fuente: análisis documental. Elaboración propia

En este punto, resulta interesante relacionar si existe concordancia entre las características generales de la universidad ecuatoriana y las de las instituciones que cuentan con un MCU.

⁴⁶ Número de medios de comunicación universitarios con los que cuenta la institución

En el siguiente gráfico, se puede corroborar que existe correspondencia en lo que respecta a la categoría, es decir, en ambos casos aparecen en primer lugar las IES categoría B, seguidas por las C y, finalmente, las de tipo A. La única excepción identificada es que ninguna IES que cuenta con un medio de comunicación está catalogada como *Sin Categoría*, lo que podría responder a que todas estas instituciones son relativamente nuevas, como la Universidad de las Artes fundada en el año 2013 o la experimental Yachay, en el 2014.

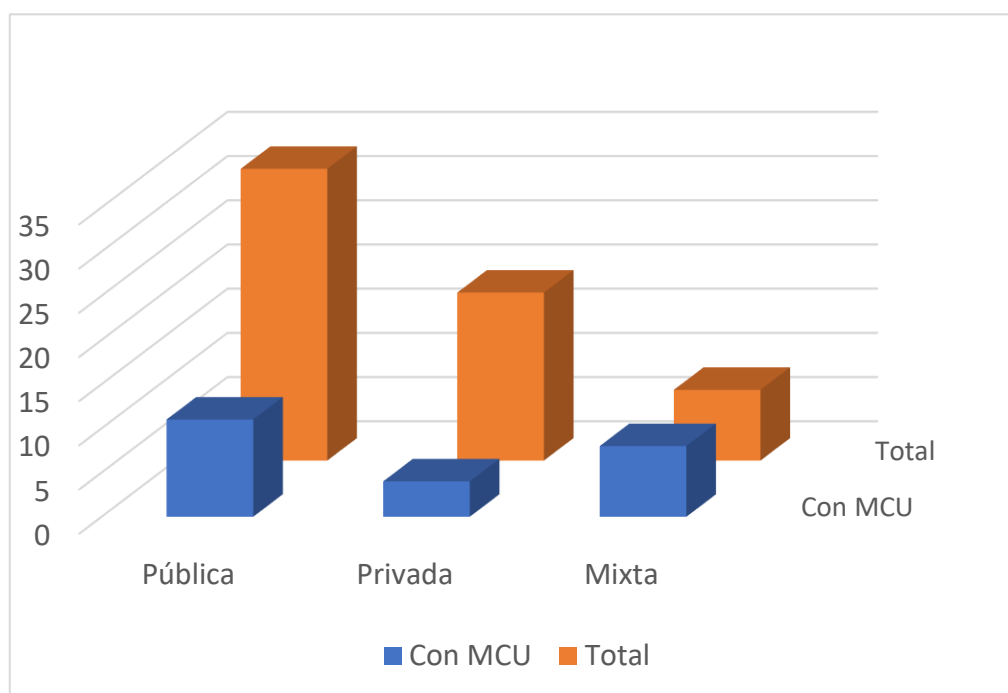
Ilustración 11. Comparativa entre el total de universidades y universidades con MCU por categoría, año 2019



Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

Donde sí se ha identificado una evidente modificación es en la variable tipo de universidad. Y es que si, a nivel general, las IES ecuatorianas se configuran mayoritariamente como públicas, seguidas por privadas y, finalmente, mixtas, al comparar los datos con las IES que cuentan con MCU, las de tipo mixto o cofinanciado, saltan al segundo lugar, relegando a las que no reciben fondos públicos al último sitio. Es tal la presencia de los medios en las universidades cofinanciadas, que el 100% de éstas cuentan con al menos un MCU. Incluso, su promedio es de 1.75 por IES, mientras que en las públicas se reduce a 0.42, y en las privadas autofinanciadas a 0.31.

Ilustración 12. Comparativa entre el total de universidades y universidades con MCU por tipo de IES, año 2019



Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

Finalmente, al centrarnos en la población estudiantil, el 58.52% de los universitarios ecuatorianos tiene acceso a un MCU. Si bien la diferencia es de solo ocho puntos, se tiene que considerar que apenas el 38.33% de las IES ecuatorianas cuenta con un medio en su organigrama, por lo que resulta evidente que, pese a ser minoría, estas instituciones tienen una población estudiantil representativa. Por ejemplo, de las diez universidades ecuatorianas con mayor número de estudiantes –que superan los 17.980 matriculados-, 8 poseen al menos un MCU (Senescyt, diciembre de 2018)⁴⁷.

4.1.2. Características generales de los MCU: la hegemonía de la radio universitaria

A nivel general, se ha detectado la presencia de treinta y cuatro (34) medios de comunicación universitarios en Ecuador, es decir, existe un promedio cercano a un medio por cada dos

⁴⁷ El *Registro de matrícula en universidades y escuelas politécnicas 2015-2016* (Senescyt, diciembre de 2018) consultado el 4 de julio de 2019, último documento disponible con esta información por parte del órgano oficial, no presenta datos de la Universidad San Gregorio de Portoviejo, por lo que fue necesario acudir a la rendición de cuentas de esta institución para completar esta información. Este documento está disponible en el portal web oficial <https://bit.ly/2PTxq4Z>

instituciones del sistema de Educación Superior ecuatoriano, que en total suman 60 centros académicos.

Tabla 23. Medios de comunicación universitarios en Ecuador, año 2019

Medio de comunicación	Universidad
Cato on line Radio	Universidad Católica de Cuenca
Centro Multimedia	Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Click Radio	Universidad de las Américas
Radio Cocoa	Universidad San Francisco de Quito
Flasco Radio	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
Hemisferios TV	Universidad de Los Hemisferios
Periódico desde la U	Universidad Central del Ecuador
PUCE- SI Radio	Pontificia Universidad Católica del Ecuador - Ibarra
Radio Experimental Universitaria 101.7/ Uleam Radio	Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Radio OH	Universidad de Los Hemisferios
Radio Ondas Cañaris	Universidad Católica de Cuenca
Radio Politécnica de Manabí	Escuela Superior Politécnica de Manabí
Radio Primicias de la Cultura	Universidad Técnica de Ambato
Radio UDA	Universidad de Azuay
Radio Universitaria	Universidad de Cuenca
Radio Universitaria On Line	Universidad Central del Ecuador
Radio Universitaria 98.5	Universidad Nacional de Loja
San Gregorio Radio	Universidad San Gregorio de Portoviejo
Telecuenca	Universidad Católica de Cuenca
UCSG Radio	Universidad Católica Santiago de Guayaquil
UCSG Televisión	Universidad Católica Santiago de Guayaquil
UPS Qué Nota!	Universidad Politécnica Salesiana - Cuenca
UTC Radio	Universidad Técnica de Cotopaxi
UTM Radio	Universidad Técnica de Manabí
UTN Radio	Universidad Técnica del Norte
UTV Televisión	Universidad Técnica del Norte
UTPL Radio	Universidad Técnica Particular de Loja
UDLA Channel	Universidad de las Américas
InfinitoDigital	Universidad Politécnica Salesiana - Quito
Radio Laica HD	Universidad Laica Vincente Rocafuerte
Radio Mensaje	Universidad Politécnica Salesiana - Quito
UTE Radio	Universidad Tecnológica Equinoccial
UTE Televisión	Universidad Tecnológica Equinoccial
UTELVT Radio universitaria	Universidad Técnica Luis Vargas Torres

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

Respecto a la distribución geográfica de los MCU en Ecuador, resulta evidente que la misma se corresponde con el número de universidades por provincias. Es decir, a mayor número de IES, mayor número de MCU. Sin embargo, sí se evidencia una mayor concentración en Pichincha (n=12), donde se encuentra Quito, capital de la República; esta región, junto a Azuay (n=5), Manabí (n=5) y Guayas (n=3), se configuran como las provincias con el mayor número de medios universitarios, aunque ésta última sí presenta un desbalance desfavorable, al tener la segunda población universitaria más importante del país y ubicarse en cuarto lugar respecto al número de MCU.

Ilustración 13. Mapa de distribución de MCU ecuatorianos por provincias, año 2019

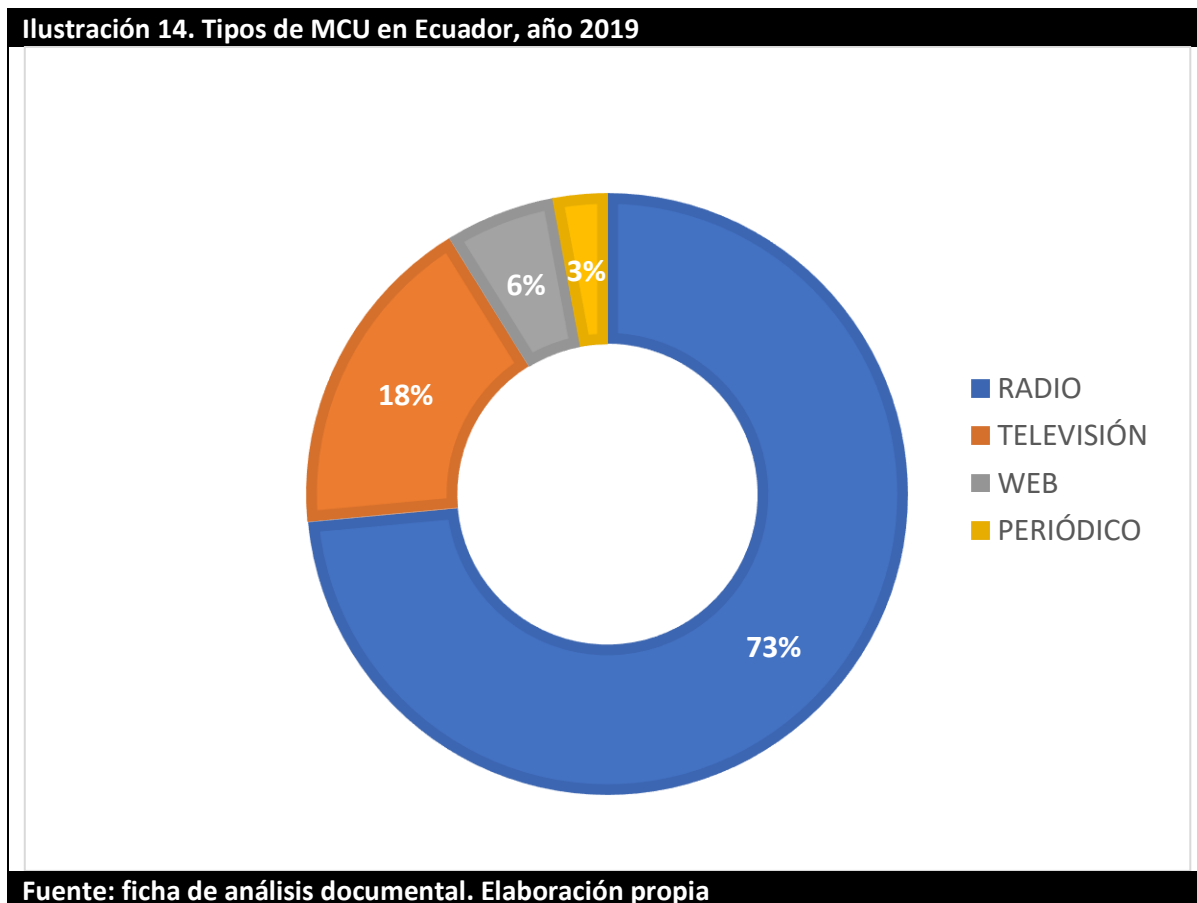


Los datos indican que 10 de las 24 provincias ecuatorianas tienen, al menos, un MCU. Con todo, resalta en el mapa la ausencia de medios en la región amazónica, donde la presencia de instituciones de Educación Superior es más reciente, así como en la zona central del país. En la región Insular o Galápagos tampoco se registraron MCU.

Si existe un medio que por antonomasia se identifica con la universidad ecuatoriana es la radio (n=25). Esta situación se corresponde con su historia, dinamismo y menores costos de instalación que una estación televisiva; asimismo, la radio en países de la región sudamericana

tradicionalmente ha estado ligada a las formas alternativas de comunicación, como dan cuenta las primeras experiencias en comunidades rurales y obreras. Los datos revelan que tres de cada cuatro medios son radiales, acaparando un amplio protagonismo en el sistema educativo superior de este país andino, muy por encima del televisivo (n=6), los portales web (n=2) o el periódico (n=1).

Ilustración 14. Tipos de MCU en Ecuador, año 2019



Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

En este punto resulta necesario aclarar que, si bien un solo medio ha sido encasillado en la opción portal web, no significa que los demás no cuenten con versiones digitales; de hecho, algunos operan exclusivamente en Internet, pero bajo la identificación de radio o televisión. Por lo que el medio encasillado como tal, se muestra como un portal informativo digital.

4.1.3. Los MCU en el escenario digital: web, RRSS y aplicaciones

La presencia de los MCU ecuatorianos en el escenario digital denota todavía un largo camino por recorrer. Y es que, si bien la mayoría de los actores se han lanzado al ciberespacio, ya sea implementado sus portales web, creando cuentas en redes sociales -RRSS- o aplicaciones, una revisión detallada de los casos da cuenta de una situación dispar en su desarrollo. En general,

se observa que la mayoría de los portales se anclan al dominio institucional, algunos incluso únicamente tienen un *Widget* para su reproducción desde la página de la universidad; sobre los formatos utilizados, predomina el audio (n= 23), el texto (n=12), el video (n=12), y las imágenes (n=11), mientras que solo un medio aprovecha las potencialidades interactivas del ciberespacio para desarrollar contenidos más novedosos.

De acuerdo con el análisis documental aplicado a las redes sociales, Facebook se configura como la plataforma más utilizada, al ser implementada por el 76.47% de los MCU para el desarrollo de transmisiones audiovisuales y publicaciones periódicas. Muy de cerca figura Twitter (70.59%), con un corte más informativo, pero con un público mucho menor; y es que si la totalidad de los MCU en Facebook alcanzan 164007 me gusta, en Twitter, los seguidores suman 76857. Menos de la mitad (44.14%) utilizan la gran plataforma de videos de YouTube, donde el número de suscriptores totales supera los 48000, pero el 82.6% de estos corresponde a Radio Cocoa y UCSG Tv; situación similar ocurre en Instagram que, aunque ya alberga al 47.1% de los MCU, su audiencia global solo llega a 14326.

Finalmente, solo cinco MCU han desarrollado aplicaciones disponibles en Android y, de estos mismos, tres lo han hecho en IOS; si bien estas innovaciones son una oportunidad para explorar nuevas alternativas para los medios (Salaverría, 2015), hasta el momento en nuestro caso, estas son utilizadas básicamente para que los usuarios puedan acceder a la transmisión en vivo en audio, ya que todos los MCU que han incursionado en esta práctica son radiales. Sin embargo, en tres de ellas se identificaron inconvenientes al momento de utilizarlas, principalmente debido a que no reproducían la señal de las radios – todos los medios con aplicaciones son de este tipo -. A continuación, se presentan las características de cada uno de estos medios, a partir del análisis documental.

El primer medio en análisis es Cato Online Radio que, pese a ser un medio que opera exclusivamente en el ciberespacio, muestra un débil aprovechamiento de las plataformas digitales; de hecho, únicamente cuenta con una transmisión en vivo a través de la plataforma TuneIn, lo que limita su desarrollo. A esta transmisión se puede acceder desde la página oficial de la universidad, sección *Unidades de producción*. El panorama es similar en lo que respecta a las RRSS: en Facebook, donde registra el mayor número de seguidores, su última publicación fue de hace 4 años, por lo que ha dejado de ser utilizada para generar una interacción con sus

usuarios. El medio no ha desarrollado aplicaciones, es decir, prácticamente ha quedado limitada a su consumo a través de su señal en TuneIn:

Tabla 24. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Cato Online Radio, noviembre de 2019				
MEDIO	Cato Online Radio			
URL	https://tunein.com/radio/CatOnline-Radio-Network-s283726/			
PROPIA/PARTE DE	Parte de TuneIn			
TIPO DE PLANTILLA	Fija			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	No		
	FACEBOOK	571 me gusta		
	INSTAGRAM	No		
	YOUTUBE	2 suscriptores		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	La última publicación de la emisora en Facebook fue el 10 de julio de 2015			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

El caso del Centro Multimedia está marcado por su discontinuidad, debido a que cuando dio inicio este estudio (2016) el medio contaba con el dominio <https://www.multimediafacco.com/>, posteriormente, en el año 2018 cambió a <http://www.centralmediafacco.com> para, finalmente, a mediados del 2019 quedarse sin portal web. Si bien el Centro Multimedia registra cuentas creadas en redes sociales como Twitter, YouTube y Facebook, solo en esta última se mantiene vigente, con publicaciones constantes hasta el 23 de octubre de 2019, donde difunde actividades estudiantiles y videos del programa televisivo Alfaró Tv, mientras que tanto en Twitter como YouTube su presencia

es incipiente, contando en esta última con solo tres audiovisuales institucionales publicados en 2018. El medio no ha desarrollado aplicaciones.

Tabla 25. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Centro Multimedia, noviembre de 2019				
MEDIO	Centro Multimedia			
URL	http://www.centralmediafacco.com			
PROPIA/PARTE DE	No			
TIPO DE PLANTILLA	No			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	No		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No aplica ⁴⁸			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	2 seguidores		
	FACEBOOK	327 me gusta		
	INSTAGRAM	No		
	YOUTUBE	2 suscriptores		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	Al momento de actualizar la información el 1 de noviembre de 2019, el portal que se encontraba vigente hasta mediados de año desapareció.			
Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia				

Por su parte, Click Radio es un medio que registra una intensa actividad en su portal web, donde pone a disposición de los usuarios contenidos generalistas, aprovechando los recursos multimedia, principalmente sonoros, abundantes imágenes y, en menor medida, videos y textos. Cuenta con una extensa sección de *podcast*, desde la que se puede acceder a decenas de contenidos, aunque no se pudo evidenciar una organización por programas para facilitar su acceso. El portal cuenta con información institucional y de contacto completa. En lo que

⁴⁸ En el caso de los portales web o periódicos que no cuentan con una transmisión en vivo, como los de tipo radial o televisivo, en este elemento se colocó la etiqueta *No aplica*.

respecta a redes sociales, Click Radio tiene presencia en las cuatro analizadas, con un mayor posicionamiento en Facebook -como es habitual en casi todos los medios -, algunos cientos de seguidores en Twitter e Instagram, y un canal en YouTube con bajo número de suscriptores, pero decenas de videos; de hecho, al momento de la observación, el último fue cargado hacía un año. El medio no cuenta con aplicaciones.

Tabla 26. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Click Radio, noviembre de 2019				
MEDIO	Click Radio			
URL	http://clickradio.udla.edu.ec/			
PROPIA/PARTE DE	Parte de udla.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Dinámica			
CONTENIDOS	TEXTO	Sí		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	Sí		
	IMÁGENES	Sí		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	Completa			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	3981000 ext 1234		
	CORREO ELEC.	francisco.varela@udla.edu.ec		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	Campus UDLAPARK, vía a Nayón, Quito.		
RRSS	TWITTER	895 seguidores		
	FACEBOOK	2051 me gusta		
	INSTAGRAM	305 seguidores		
	YOUTUBE	4 seguidores		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN				

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

De acuerdo con el análisis realizado, Radio Cocoa se muestra como el MCU ecuatoriano mejor posicionado en el ciberespacio. En primer lugar, cuenta con un dominio propio lo que, sumado a su nombre, le permite tener un aire menos institucional, a diferencia de lo que ocurre con otros actores. En segundo lugar, en su portal se evidencia un amplio uso de elementos multimedia y es que, pese a ser una radio, todos los formatos tienen una fuerte presencia, lo

que le permite al medio mostrarse dinámico y con una variada opción de contenidos especializados en expresiones independientes de arte y cultura para el usuario⁴⁹.

En las redes sociales, además, Radio Cocoa muestra números que superan con creces al resto de MCU -que podrían ser indicativos de una gestión más dinámica en la esfera en línea-, y es que solo a través de estos canales tiene más de 92000 seguidores, a los que llega con publicaciones constantes en Facebook (33.4k), YouTube (28k), Instagram (23.1k) y Twitter (8.2k). Pese a este amplio desarrollo en el ciberespacio, el medio tampoco ha desarrollado aplicaciones para dispositivos IOS o Android.

Tabla 27. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio Cocoa, noviembre de 2019

MEDIO	Radio Cocoa			
URL	http://radiococoa.com/			
PROPIA/PARTE DE	Propia			
TIPO DE PLANTILLA	Dinámica			
CONTENIDOS	TEXTO	Sí		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	Sí		
	IMÁGENES	Sí		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	Completa			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No aplica			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	Sí		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	8282 seguidores		
	FACEBOOK	33424 me gusta		
	INSTAGRAM	23.1k seguidores		
	YOUTUBE	28000 seguidores		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN				

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

⁴⁹ Adicionalmente, *Radio Cocoa* se promociona como una agencia especializada en nuevos medios, con énfasis en la promoción de bandas y eventos artísticos-culturales.

Desde otro ángulo, Flacso Radio es un medio que se orienta al tratamiento y análisis de contenidos relacionados con problemáticas sociales; además, cuenta con una sección de cursos abiertos y de formación continua, aunque con información que data del 2016. El portal se nutre con elementos multimedia como texto, audio, video e imágenes, y cuenta con una transmisión en vivo las 24 horas. De este medio, resalta el importante número de contenidos de entrevistas y análisis de temas actuales. En redes sociales la radio muestra una actividad diaria, tomando a Facebook como su principal enclave, donde supera los cinco mil me gusta. *Flacso Radio* no cuenta con aplicaciones para sus usuarios.

Tabla 28. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Flacso Radio, noviembre de 2019

MEDIO	Flacso Radio			
URL	https://www.flacso.edu.ec/flacsoradio/			
PROPIA/PARTE DE	Parte de flacso.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Dinámica			
CONTENIDOS	TEXTO	Sí		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	Sí		
	IMÁGENES	Sí		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	Básica			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	Sí			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	2790		
	FACEBOOK	5679		
	INSTAGRAM	642		
	YOUTUBE	722		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	La programación se muestra de manera parcial			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

Hemisferios Tv ha sufrido cambios en los últimos meses, ya que inició con una dirección url más larga y compleja - <http://comunicacionudlh.edu.ec/index.php/hemisferios-tv> , todavía se mantiene vigente-, pero recientemente se ha visto reconfigurada por un proceso de integración con otras plataformas de la misma universidad, que ahora se congregan en el denominado Portal Multimedia de la institución: <http://media.comunicacionudlh.edu.ec> . El espacio específico de televisión se despliega como una galería audiovisual con siete programas, cada uno con su respectiva lista de reproducción de videos, no se muestra otro tipo de contenidos en esta sección. En lo que respecta al uso de redes sociales, Hemisferios Tv no cuenta con canales propios, dado que sus contenidos son difundidos por los de la facultad de Comunicación a la que se adscribe. De igual manera, no cuenta con aplicaciones para sus usuarios.

Tabla 29. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Hemisferios Tv, noviembre de 2019

MEDIO	Hemisferios Tv			
URL	http://media.comunicacionudlh.edu.ec/index.php/tv-digi			
PROPIA/PARTE DE	Parte de comunicacionudlh.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Dinámica			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	No		
	VIDEO	Sí		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No aplica			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	No		
	FACEBOOK	No		
	INSTAGRAM	No		
	YOUTUBE	306 suscriptores		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	El medio no cuenta con RRSS propias. En el caso de YouTube se consideró el canal de la Facultad de Comunicación desde donde se difunden sus contenidos. El portal actual no posee información de contactos, sin embargo, en http://comunicacionudlh.edu.ec/index.php/hemisferios-tv está disponible la información de la unidad académica a la que pertenece.			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

Uleam Radio es un medio que en el 2019 recientemente ha cambiado de nombre, tras haberse llamado durante años Radio Experimental Universitaria. Esta nueva denominación ha traído consigo una renovación en el escenario digital, principalmente un nuevo portal donde difunde su información generalista a través de textos, audios –incluyendo transmisión en vivo-, videos e imágenes; debido al corto tiempo de funcionamiento, este espacio todavía cuenta con pocas publicaciones. En lo que respecta a redes sociales mantiene un mayor movimiento en Facebook, donde cuenta más de 1200 me gusta y desde donde transmite en vivo diariamente sus noticieros en audio y video. El medio no cuenta con aplicaciones desarrolladas.

Tabla 30. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Uleam Radio, noviembre de 2019

MEDIO	Uleam Radio			
URL	http://www.uleamradio.uleam.edu.ec/			
PROPIA/PARTE DE	Parte de uleam.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Dinámica			
CONTENIDOS	TEXTO	Sí		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	Sí		
	IMÁGENES	Sí		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	Sí			
CONTACTOS	TELÉFONO	05 2620338		
	CORREO ELEC.	uleamradio@uleam.edu.ec		
	RRSS	Sí		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	111		
	FACEBOOK	1253		
	INSTAGRAM	No		
	YOUTUBE	6		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN				

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

RadioH también ha sufrido cambios en el presente año, ya que inició como <http://comunicacionudlh.edu.ec/index.php/radioh> (todavía se mantiene vigente), pero recientemente se ha visto reconfigurada por un proceso de integración con otras plataformas de la misma universidad, que ahora se congregan en el denominado Portal Multimedia <http://media.comunicacionudlh.edu.ec>. En este nuevo espacio, la radio se muestra como una pestaña donde se muestran los 28 programas publicados en *podcast*, aunque a diferencia de la televisión no tiene un espacio propio. No registra presencia en redes sociales, por lo que se muestra como un espacio para difundir los trabajos hechos en los talleres estudiantiles, antes que un medio de comunicación como tal. Tampoco ha desarrollado aplicaciones.

Tabla 31. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de RadioH, noviembre de 2019

MEDIO	RadioH			
URL	http://comunicacionudlh.edu.ec/index.php/radioh			
PROPIA/PARTE DE	Parte de comunicacionudlh.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Dinámica			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No aplica			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	No		
	FACEBOOK	No		
	INSTAGRAM	No		
	YOUTUBE	No		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN				

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

Radio Ondas Cañarís cuenta con un portal informativo donde retransmite por Internet su señal AM y FM, y algunos contenidos en *podcast*. De información generalista y diseño fijo, el medio utiliza principalmente el audio como formato, mientras que el texto se limita a hacer una breve descripción de lo radial. En redes sociales, el medio se desenvuelve en Facebook, donde publica regularmente información y hace transmisiones en vivo, acompañadas de video desde la cabina de transmisión, mientras que, por su parte, Twitter cuenta con más 1700 seguidores. Finalmente, el medio no cuenta con aplicaciones para sus usuarios.

Tabla 32. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio Ondas Cañarís, noviembre de 2019

MEDIO	Radio Ondas Cañarís			
URL	http://ondascanaris.com.ec/			
PROPIA/PARTE DE	Propia			
TIPO DE PLANTILLA	Fija			
CONTENIDOS	TEXTO	Sí		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	Completa			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	1707		
	FACEBOOK	1868		
	INSTAGRAM	No		
	YOUTUBE	No		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	El portal presenta varios enlaces rotos, así como espacios destinados para imágenes en blanco, lo que afecta a su imagen.			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

Radio Politécnica de Manabí no cuenta con un portal web propio, su único espacio es un *widget* en el lado derecho de la página oficial de la Escuela Politécnica de Manabí, el cual permite escuchar su transmisión en vivo, por lo que no existen mayores recursos digitales. En lo que respecta a redes sociales, este medio registra una alta actividad en Facebook donde tiene 2649 me gusta, a través de esta plataforma transmite por audio y video su programación habitual. Mientras que, en Twitter, la mayoría de los contenidos son *retuits* de otras cuentas institucionales y de medios externos. El medio no posee aplicaciones para usuarios.

Tabla 33. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio Politécnica de Manabí, noviembre de 2019

MEDIO	Radio Politécnica de Manabí			
URL	http://espam.edu.ec/			
PROPIA/PARTE DE	Parte de espam.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Fija			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	549		
	FACEBOOK	2649		
	INSTAGRAM	No		
	YOUTUBE	No		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	Sin web propia.			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

Radio Primicias de la Cultura también presenta una débil imagen en el ciberespacio, debido a que su principal recurso web es un *widget* en la página oficial de la Universidad Técnica de Ambato; sin embargo, existen entradas en un blog y en la facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales que indican, en el 2015, la existencia del portal www.primiciasradiouta.com, no vigente a la fecha. En redes sociales, la principal opción del medio es Facebook, donde se genera contenido propio y transmisiones en vivo por audio y video. En YouTube cuenta con un canal con 7 suscriptores y apenas un video. No cuenta con aplicaciones.

Tabla 34. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio Primicias de la Cultura, noviembre de 2019

MEDIO	Radio Primicias de la Cultura			
URL	https://www.uta.edu.ec/v3.2/uta/radio.html			
PROPIA/PARTE DE	Parte de uta.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Fija			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	116		
	FACEBOOK	322		
	INSTAGRAM	No		
	YOUTUBE	7		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	<p>A través de buscadores también se encontró el blog http://radioprimiciasuta.blogspot.com/, pero solo registra actividad hasta el 2015; en este mismo espacio se indica, el 16 de julio de ese año, que la nueva web es www.primiciasradiouta.com, sin embargo, no está disponible. También en la facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales hay un mensaje de bienvenida a una página web propia, sin haber otros recursos http://jurisprudencia.uta.edu.ec/index.php?option=com_content&view=article&id=29:radio-primicias-de-la-cultura&catid=4:articulos</p>			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

Desde enero de 2019, Radio UDA cuenta con un portal web propio que le ha permitido expandir su presencia en el ciberespacio, difundiendo su señal radial mediante una transmisión en vivo, una audioteca segmentada en tres programas propios de Cultura, Derechos y Salud, además de contenidos textuales e imágenes en un espacio denominado blog, aunque la mayoría de ellos tomados de otros medios y agencias. En redes sociales, Radio UDA tiene la particularidad de ser el único medio con mayor número de seguidores en Twitter -principalmente contenidos de otros portales-, que en Facebook -transmisiones en audio y video, contenidos propios y ajenos-. Su canal de YouTube solo cuenta con dos videos, el

último publicado hace 11 meses. El medio no cuenta con aplicaciones disponibles para los usuarios.

Tabla 35. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio UDA, noviembre de 2019				
MEDIO	Radio UDA			
URL	https://radiouda.uazuay.edu.ec/			
PROPIA/PARTE DE	Parte de uazuay.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Dinámica			
CONTENIDOS	TEXTO	Sí		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	Sí		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	Básica			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	4091000 Ext. 821		
	CORREO ELEC.	c.comunicacion@uazuay.edu.ec		
	RRSS	Sí		
	DIRECCIÓN	Av. 24 de Mayo 7-77 y Hernán Malo, Cuenca.		
RRSS	TWITTER	3138		
	FACEBOOK	2447		
	INSTAGRAM	294		
	YOUTUBE	5		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	El medio cuenta con una sección programación donde únicamente se muestran tres programas, no así la programación completa. Adicionalmente, en la sección Contactos, tiene colgado un documento titulado <i>Campaña de posicionamiento de Radio UDA</i> , también cuenta con un formulario de contacto. La mayoría de los contenidos textuales, alojados en la sección blog toman como fuente otros portales informativos.			
Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia				

Radio Universitaria, de la Universidad de Cuenca, es un medio que al momento de la observación centra su actividad principalmente en las redes sociales, debido a que el portal disponible a través de la plataforma Wordpress, únicamente tiene la opción de escuchar su señal, pero no se encuentra operativo. El espacio tampoco cuenta con información del medio, ni otro tipo de contenidos. En cambio, sí mantiene vigencia en Facebook, donde cuenta con más de 4157 seguidores y realiza transmisiones en vivo de eventos académicos, además de

compartir información de otros medios regionales. También tiene una menor presencia en Instagram, con 170 seguidores. No ha desarrollado aplicaciones.

Tabla 36. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio universitaria, noviembre de 2019				
MEDIO	Radio universitaria de la Universidad de Cuenca			
URL	https://ucuenca-radio.wordpress.com/			
PROPIA/PARTE DE	Propia			
TIPO DE PLANTILLA	Fija			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	No		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	No		
	FACEBOOK	4157		
	INSTAGRAM	170		
	YOUTUBE	No		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	Previamente el medio registraba el espacio en la web de la universidad https://www.ucuenca.edu.ec/recursos-y-servicios/radio-universitaria que al momento de la observación no está disponible.			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

Radio Universitaria Online, de la Universidad Central, o también identificada como Radio Universitaria UCE, no cuenta con un sitio web propio y únicamente posee un *widget* en la página de inicio de la institución educativa, donde se puede escuchar directamente su señal. El medio posee una constante presencia en la red social Facebook, donde tiene 6221 me gusta, realiza transmisiones en audio y video desde la cabina de transmisión de sus diversos programas, buena parte de ellos de entrevistas y opinión. Adicionalmente, cuenta con una aplicación que consiste en la transmisión de la señal en vivo para su descarga en dispositivos

Android. La aplicación relacionada posee más de 500 descargas una valoración de 5 puntos, y se encuentra completamente operativa al momento de su chequeo.

Tabla 37. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio universitaria Online, noviembre de 2019				
MEDIO	Radio Universitaria Online			
URL	https://www.uce.edu.ec/			
PROPIA/PARTE DE	Parte de uce.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Fija			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	No		
	FACEBOOK	6221		
	INSTAGRAM	313		
	YOUTUBE	No		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	500+	ANDROID ACT.	05/18
	ANDROID VALOR.	5	NÚM. VALOR.	12
OBSERVACIÓN	Se descargó la <i>app</i> y funciona sin problemas.			
Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia				

Radio Universitaria 98.5 tiene su espacio dentro del portal institucional de la Universidad Nacional de Loja el cual, básicamente, presenta la transmisión en vivo, una breve descripción del medio y los datos de contacto; por lo que carece de otros recursos, como una audioteca o elementos multimedia. En redes sociales centra su accionar en Facebook donde tiene 7945 seguidores y Twitter; la primera plataforma figura como la de mayor actividad, gracias a sus transmisiones audiovisuales en directo, no solo de los programas desde cabina, sino también de eventos de la universidad. El medio no ha desarrollado aplicaciones.

Tabla 38. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio Universitaria 98.5, noviembre de 2019

MEDIO	Radio Universitaria 98.5			
URL	https://unl.edu.ec/radio-universitaria			
PROPIA/PARTE DE	Parte de unl.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Fija			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	Básica			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	+593 7 2545055		
	CORREO ELEC.	universitaria98.5@unl.edu.ec		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	1016		
	FACEBOOK	7945		
	INSTAGRAM	No		
	YOUTUBE	No		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	Tiene en información de contacto el horario de atención.			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

San Gregorio Radio cuenta con un espacio dentro del portal web de la Universidad San Gregorio de Portoviejo, donde se muestra la parrilla de programación y la información básica del medio y un *widget* para acceder a la transmisión en vivo de la estación; sin embargo no cuenta con audioteca y, en lugar, de una barra superior, tiene un mensaje de error. En redes sociales, el medio no tiene mayor incidencia, incluso en Facebook no cuenta con una página, sino que en este espacio el medio está representado por una cuenta personal, que posee 257 seguidores. Donde registra una mayor apuesta es en el desarrollo de aplicaciones, ya que es uno de los pocos MCU con aplicaciones disponibles para IOS y Android, que permiten escuchar su señal en vivo. Si bien en el primer caso no se cuenta con la información necesaria

para acceder a sus números, en Android cuenta con una actualización de septiembre de 2019 y más de 100 descargas⁵⁰.

Tabla 39. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de San Gregorio Radio, noviembre de 2019				
MEDIO	San Gregorio Radio			
URL	https://sangregorio.edu.ec/radio.php			
PROPIA/PARTE DE	Parte de sangregorio.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Fija			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	Básica			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	Sí			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	126		
	FACEBOOK	257		
	INSTAGRAM	No		
	YOUTUBE	No		
APLICACIONES	IOS DESC.	No datos	IOS ACT.	No datos
	IOS VALOR.	No datos		
	ANDROID DESC.	100+	ANDROID ACT.	09/2019
	ANDROID VALOR.	No registra		
OBSERVACIÓN	Cuenta con aplicaciones funcionales en IOS y Android, sin embargo, en la primera todavía no registra datos de descargas y valoraciones. En Facebook aparece, pero como cuenta personal, no como página.			
Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia				

Telecuenca presenta un nuevo sitio web (<http://www.telecuenca.ec/>), pero todavía con escasa información⁵¹. Bajo esta particularidad, el portal cuenta con un menú principal con acceso a dos transmisiones: la rendición de cuentas 2018 y la transmisión de un evento cultural. El menú principal, si bien cuenta con cinco opciones, ninguna de ellas está habilitada;

⁵⁰ *Play Store* no brinda el número exacto de descargas, por lo que se ha procedido a ubicar los datos disponibles en esta plataforma.

⁵¹ El anterior portal, todavía disponible se aloja en <http://www.hosteriarodas.com/telecuenca/>. Fecha de última consulta 01/11/2019

lo que sí está disponible son accesos a las transmisiones en vivo en Facebook Live y Vimeo, así como archivos de entrevistas a personajes políticos. En redes sociales el canal muestra una intensa actividad, a partir de la compartición de los contenidos audiovisuales de la transmisión televisiva, avances y promoción de contenidos, además de otros hechos noticiosos. Tanto en Facebook, como Twitter, superan los 25000 seguidores, el canal de YouTube tiene actualizaciones constantes y 5350 suscriptores. El canal no ha desarrollado aplicaciones para sus usuarios.

Tabla 40. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Telecuenca, noviembre de 2019

MEDIO	Telecuenca			
URL	http://www.telecuenca.ec/			
PROPIA/PARTE DE	Propio			
TIPO DE PLANTILLA	Fijo			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	No		
	VIDEO	Sí		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	27913		
	FACEBOOK	25485		
	INSTAGRAM	1836		
	YOUTUBE	5350		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
OBSERVACIÓN	En el portal anterior http://www.hosteriarodas.com/telecuenca/ el medio contaba con información corporativa y de contactos.			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

UCSG Radio cuenta con un portal web desde donde transmite su señal original generada para el AM. Este medio posee una sección llamada *podcast*, que permite acceder a los contenidos de 18 programas de la estación, alojados en la plataforma Mix Cloud. Adicionalmente, posee un espacio de noticias, donde se difunden contenidos textuales breves, sobre temas como tecnología y educación, entre otros. Facebook se ha convertido en una plataforma de

transmisión en audio y video de los programas producidos por la estación, mientras que Twitter e Instagram combinan la difusión de información y promoción de la programación a través de imágenes y videos. Finalmente, el medio no cuenta con aplicaciones para dispositivos móviles.

Tabla 41. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UCSG Radio, noviembre de 2019

MEDIO	UCSG Radio			
URL	http://ucsgrtv.com/radio/			
PROPIA/PARTE DE	Parte de ucsgrtv.com, que también acoge al medio televisivo de la Ucsgrtv.			
TIPO DE PLANTILLA	Dinámica			
CONTENIDOS	TEXTO	Sí		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	Sí		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	Básica			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	Sí			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	Sí		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	4938		
	FACEBOOK	5589		
	INSTAGRAM	708		
	YOUTUBE	No		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	El dominio principal corresponde al Sistema de Radio y Televisión de la UCSG.			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

El portal web de UCSG Tv brinda la oportunidad a sus usuarios de acceder a los recursos audiovisuales que genera el medio. En primer lugar, figura la transmisión de la señal en vivo que se emite en señal abierta para el territorio nacional; asimismo, los once programas producidos por el canal cuentan con secciones, donde pueden observarse diferentes ediciones o fragmentos como entrevistas y notas. Adicionalmente, en la sección noticias se publican contenidos textuales, acompañados de fotografías, adicionales a los generados en la

señal original del canal. En coherencia con su tipo audiovisual, el canal de YouTube registra un movimiento diario de videos, y suma un aproximado de 11800 suscriptores. Las demás redes sociales son utilizadas constantemente para difundir información del acontecer universitario, temas locales, nacionales e internacionales, así como promocionar sus contenidos de la señal abierta. El medio televisivo no cuenta con aplicaciones móviles.

Tabla 42. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UCSG Tv, noviembre de 2019				
MEDIO	UCSG Tv			
URL	http://ucsgrtv.com/tv/			
PROPIA/PARTE DE	Parte de ucsgrtv.com, que también acoge al medio radial de la Ucsq.			
TIPO DE PLANTILLA	Dinámica			
CONTENIDOS	TEXTO	Sí		
	AUDIO	No		
	VIDEO	Sí		
	IMÁGENES	Sí		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	Completa			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	Sí			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	medios@ucsgrtv.com		
	RRSS	Sí		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	5747		
	FACEBOOK	13972		
	INSTAGRAM	4273		
	YOUTUBE	11800		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	El dominio principal corresponde al Sistema de Radio y Televisión de la UCSG.			
Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia				

UTC Radio es un medio nativo digital, por lo que su centro operacional es el ciberespacio, sin embargo, a la fecha de hacer esta evaluación el portal del medio se encuentra suspendido. Sin embargo, la radio mantiene sus actividades, principalmente, a través de la red social Facebook, donde realiza transmisiones y difunde información de interés para la comunidad universitaria. Asimismo, UTC Radio posee aplicaciones tanto en IOS, como Android, y aunque

las mismas se encuentran operativas, al momento no cuentan con la transmisión en vivo de la emisora, pero sí con otra información, videos y agenda de actividades universitarias.

Tabla 43. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UTC Radio				
MEDIO	UTC Radio			
URL	http://radioutc.com			
PROPIA/PARTE DE	No se pudo evidenciar			
TIPO DE PLANTILLA	No se pudo evidenciar			
CONTENIDOS	TEXTO	No se pudo evidenciar		
	AUDIO	No se pudo evidenciar		
	VIDEO	No se pudo evidenciar		
	IMÁGENES	No se pudo evidenciar		
	INTERACTIVOS	No se pudo evidenciar		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No se pudo evidenciar			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No se pudo evidenciar			
CONTACTOS	TELÉFONO	No se pudo evidenciar		
	CORREO ELEC.	No se pudo evidenciar		
	RRSS	No se pudo evidenciar		
	DIRECCIÓN	No se pudo evidenciar		
RRSS	TWITTER	21		
	FACEBOOK	3083		
	INSTAGRAM	295		
	YOUTUBE	No		
APLICACIONES	IOS DESC.	No datos	IOS ACT.	No datos
	IOS VALOR.	5	No. VALOR.	1
	ANDROID DESC.	100+	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No datos		
OBSERVACIÓN	El portal web del medio se encuentra suspendido.			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

El portal de UTM Radio cuenta con recursos que evidencian su orientación de apoyar también a los procesos formativos. En este sentido, a más de poner a disposición su transmisión en vivo, también posee una sección llamada *Aulas radiales*, donde están disponibles clases en audio y video de las asignaturas Defensa Civil y Desastres; Desarrollo y Habilidad del Pensamiento; y Relaciones Humanas. En la red social Facebook el medio supera los 17000 *me gusta*; desde esta plataforma transmite eventos y difunde información relacionada con las actividades de la comunidad universitaria. En Twitter, en cambio, los contenidos se orientan más a lo informativo externo, en tanto que en YouTube hay contenidos principalmente de

tipo cultural, aunque el último se subió hace dos años. Finalmente, el medio no cuenta con aplicaciones móviles.

Tabla 44. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UTM Radio, noviembre de 2019				
MEDIO	UTM Radio			
URL	https://www.utm.edu.ec/radio/			
PROPIA/PARTE DE	Parte de utm.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Fija			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	Sí		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	Básica			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	Sí			
CONTACTOS	TELÉFONO	(593-5)2632677		
	CORREO ELEC.	webmaster@utm.edu.ec		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	1348		
	FACEBOOK	17505		
	INSTAGRAM	No		
	YOUTUBE	215		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	En el portal aparecen los íconos de redes sociales pero, al dar clic, no redireccionan a sus cuentas.			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

UTN Radio únicamente cuenta con la transmisión en vivo de su señal, a través de <http://online.utn.edu.ec/online/radiostream.html>, aunque el portal tiene un menú con opciones como programación, cobertura, enlaces y contactos, ninguno de ellos es funcional; además, no registra presencia en las redes sociales. Por su parte, *UTV Televisión*, de la misma institución educativa, posee un portal de similares características, donde emite su señal en vivo, sin contar con información adicional; a ambos portales se puede acceder desde la página oficial de la Universidad Técnica del Norte. En redes sociales sí presenta un movimiento constante, principalmente, en su cuenta de Facebook, desde donde difunde contenidos audiovisuales a sus 12.409 seguidores; sin embargo, resulta llamativo que, pese a ser un

medio televisivo, no cuenta con canal en la plataforma de videos YouTube. Ninguno de los dos medios cuenta con aplicaciones. A continuación, se muestra únicamente la tabla de UTV Televisión.

Tabla 45. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UTV Televisión, noviembre de 2019				
MEDIO	UTV Televisión			
URL	http://online.utn.edu.ec/online/utvstream.html			
PROPIA/PARTE DE	Parte de online.utb.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Fija			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	No		
	VIDEO	Sí		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	utvonline@utn.edu.ec		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	2921		
	FACEBOOK	12409		
	INSTAGRAM	0		
	YOUTUBE	0		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	Pese a ser un canal televisivo, no cuenta con canal propio en YouTube; sin embargo, existe el canal institucional UTN https://bit.ly/34zd9GA			
Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia				

UTPL Radio cuenta con un portal con una diversidad de opciones informativas para los cibernautas. Respecto a lo sonoro, el medio cuenta con la opción de escuchar en línea la señal radial permanente, una sección llamada *Programación*, donde se puede acceder a decenas de programas almacenados y disponibles las 24 horas. Adicionalmente, posee una sección de *Podcast*, con una treintena de contenidos que, en realidad, son reportajes multimedia que integran textos, fotos, infografías y audio, mientras que los videos se enlazan en la parte final para ser visualizados en Facebook. Un tema particular de UTPL Radio es la interactividad, a través de su sección *Audiojuegos*, que cuenta con 37 opciones educativas, donde el usuario

puede participar. En lo que respecta a redes sociales, el mayor movimiento se registra en Facebook e Instagram, donde se publican contenidos con textos breves y mayor relevancia a lo visual y audiovisual, como transmisiones en vivo, promoción de programas, entre otros. Finalmente, el medio no tiene aplicaciones móviles disponibles.

Tabla 46. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UTPL Radio, noviembre de 2019				
MEDIO	UTPL Radio			
URL	https://radio.utpl.edu.ec/			
PROPIA/PARTE DE	Parte de utpl.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Dinámica			
CONTENIDOS	TEXTO	Sí		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	Sí		
	IMÁGENES	Sí		
	INTERACTIVOS	Sí		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	Básica			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	Sí			
CONTACTOS	TELÉFONO	370 1444 ext. 2498		
	CORREO ELEC.	radio@utpl.edu.ec		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	San Cayetano Alto, Calle París, Loja.		
RRSS	TWITTER	318		
	FACEBOOK	2468		
	INSTAGRAM	1512		
	YOUTUBE			
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
OBSERVACIÓN	La presencia del video en el portal es limitada, la mayor parte está disponible en la página de Facebook, a través de enlaces en cada uno de los reportajes multimedia.			
Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia				

UDLA Channel opera en el ciberespacio desde una plataforma de transmisión en vivo en Vimeo – con 114 seguidores al momento de la observación-, a la cual se puede acceder desde la página principal de la universidad. Además, cuenta con más de cincuenta programas disponibles para su visualización de manera permanente, principalmente servicios informativos, espacios de entrevistas y actividades de la comunidad universitaria; como contraparte, este espacio no cuenta con mayores elementos relacionados con la identidad de UDLA Channel. En redes sociales, este medio televisivo, creado en junio de 2018, ha hecho

una apuesta diferente a los demás MCU, dejando a un lado Facebook, para centrar su estrategia en Twitter, principalmente, e Instagram, donde en poco más de un año ha alcanzado 11.672 y 3.364 seguidores, respectivamente. En YouTube solo registra cuatro videos subidos entre junio y julio de 2019, y dos suscriptores. El medio no cuenta con aplicaciones móviles.

Tabla 47. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UDLA Channel, noviembre de 2019

MEDIO	UDLA Channel			
URL	https://livestream.com/udlachannel			
PROPIA/PARTE DE	Parte de Vimeo			
TIPO DE PLANTILLA	Fija			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	No		
	VIDEO	Sí		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	N/A			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	11672		
	FACEBOOK	No		
	INSTAGRAM	3364		
	YOUTUBE	2		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN				

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

Infinito Digital – InDi figura como un portal que aglutina varias iniciativas de generación de contenidos audiovisuales, visuales, escritos, sonoros generado en la carrera de Comunicación de la Universidad Politécnica Salesiana, así como la Radio Mensaje (que será analizada de manera independiente, debido a que es un medio con identidad propia). El portal segmenta los contenidos de acuerdo con su formato, texto, video, imagen y audio, creando una marca para cada espacio. En *InRevista*, solo figura un texto sobre interculturalidad; en *InTv* se accede

a una videoteca con decenas de contenidos audiovisuales como entrevistas breves y reportajes periodísticos sobre problemáticas sociales; en *InFoto* se muestran galerías fotográficas y videos; mientras que, en *InRadio*, se emite una señal de audio en vivo, además de que se estimula el acceso a una audioteca, organizada por programas en *podcasts* en emisión y aquellos que ya dejaron de producirse.

En redes sociales, presenta una mayor actividad en Facebook, donde se difunde de manera constante información del acontecer nacional e institucional en diferentes formatos, hay planteadas encuestas y, adicionalmente, se promocionan sus productos comunicacionales a su audiencia, que llega a los 10.565 *me gusta*. Por su parte, este medio, en YouTube y Twitter, también mantiene movimiento constante, aunque con menos seguidores. El medio no cuenta con aplicaciones digitales.

Tabla 48. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Infinito Digital, noviembre de 2019

MEDIO	Infinito Digital			
URL	http://indi.ups.edu.ec/			
PROPIA/PARTE DE	Parte de ups.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Fija			
CONTENIDOS	TEXTO	Sí		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	Sí		
	IMÁGENES	Sí		
	INTERACTIVOS	Sí		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	244		
	FACEBOOK	10565		
	INSTAGRAM	0		
	YOUTUBE	365		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

Radio Laica HD cuenta con un espacio dentro del portal institucional de la Universidad Laica Vicente Rocafructe, en el cual se puede escuchar la transmisión en vivo y se describe la información general de la emisora, además de encontrarse los íconos para acceder a las descargas de sus aplicaciones en IOS y Android. En lo que respecta a redes sociales, la radio tiene presencia en Facebook, Twitter e Instagram, donde mantiene una actividad constante, a través de la publicación de las transmisiones en audio y video de la programación, información de la universidad académica. Específicamente, en Twitter – donde tiene el mayor número de seguidores –, el portal radial replica información de otros medios y periodistas, además de hacer pruebas de transmisión audiovisual. Finalmente, el medio ha apostado al desarrollo de aplicaciones móviles que se encuentran completamente operativas, tanto para IOS, como para Android. En ambos casos, la herramienta permite escuchar la señal en vivo de *Radio Laica HD*, además cuenta con enlaces para acceder a la web de la Universidad, a las redes sociales de Facebook y Twitter, y para compartirla o valorarla; solo en Android registra datos, 4.4 de valoración de usuarios y supera las 100 descargas.

Tabla 49. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio Laica HD				
MEDIO	Radio Laica HD			
URL	http://www.ulvr.edu.ec/comunicados/radio			
PROPIA/PARTE DE	Parte de ulvr.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Fija			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	1782		
	FACEBOOK	1231		
	INSTAGRAM	365		
	YOUTUBE	No		
APLICACIONES	IOS DESC.	No datos	IOS ACT.	09/2019
	IOS VALOR.	No datos		
	ANDROID DESC.	100+	ANDROID ACT.	06/2017
	ANDROID VALOR.	4.4	No. VALOR.	15
OBSERVACIÓN	En YouTube solo se identificó un canal del programa <i>Los jóvenes opinan</i> , que se transmite por Radio Laica HD.			
Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia				

Radio Mensaje es una emisora que cuenta con un espacio dentro del portal de Infinito Digital, cuya sección permite acceder a su transmisión en vivo y una breve descripción del medio. Respecto al uso de redes sociales, su accionar básicamente se limita a Facebook, donde supera los 800 seguidores, sin embargo, sus publicaciones son esporádicas y principalmente son transmisiones en audio desde la cuenta de los colaboradores de la estación. Radio Mensaje tampoco cuenta con aplicaciones móviles. En este punto, es necesario recordar que la emisora está orientada a las comunidades indígenas y campesinas de las zonas de Cayambe y Pedro Moncayo, lo que probablemente se relacione con su limitada presencia en el ciberespacio y dar prioridad a su señal en el AM.

Tabla 50. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de Radio Mensaje, noviembre de 2019

MEDIO	Radio Mensaje			
URL	http://indi.ups.edu.ec/radio-mensaje/			
PROPIA/PARTE DE	Parte de indi.ups.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Fija			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	Básica			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	8		
	FACEBOOK	808		
	INSTAGRAM	No		
	YOUTUBE	No		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	Algunas publicaciones en Facebook enlazan con la página http://www.radiomensaje.tk/ donde hay fotos, información básica y contactos. La cuenta Twitter solo tiene dos tuits del 7 de enero de 2017.			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

UTE Radio cuenta con un portal web, al que se puede acceder desde el sitio de la facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UTE; asimismo, permite escuchar su señal radial en vivo, además de contar con una sección de *podcast*, donde solo tiene un contenido. Adicionalmente, posee una sección de eventos y de contenidos - a través de un blog -, pero cuya publicación está descontinuada desde el 2017. En lo que respecta a las redes sociales, la situación es similar; de hecho, en su página en Facebook en el 2019 solo realizó una publicación que es una transmisión de un portal informativo ajeno a la institución; mientras que, en Twitter, su última publicación fue el 14 de mayo de 2018. De igual manera, el medio no cuenta con aplicaciones móviles desarrolladas.

Tabla 51. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UTE Radio, noviembre de 2019

MEDIO	UTE Radio			
URL	http://radio.ute.edu.ec/			
PROPIA/PARTE DE	Parte de ute.edu.ec			
TIPO DE PLANTILLA	Dinámica			
CONTENIDOS	TEXTO	Sí		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	Sí		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	Básica			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	Sí			
CONTACTOS	TELÉFONO	(593) 2 299-0800 Ext. 2385		
	CORREO ELEC.	uteradio@gmail.com		
	RRSS	Sí		
	DIRECCIÓN	Campus Occidental: Av. Mariscal Sucre y Mariana de Jesús		
RRSS	TWITTER	1207		
	FACEBOOK	1732		
	INSTAGRAM	127		
	YOUTUBE	No		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	Los contenidos de texto se acceden desde el portal, pero se alojan en el blog https://uteradio.wordpress.com/ , discontinuado desde enero de 2017, al igual que la sección <i>eventos</i> .			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

UTV Digital cuenta únicamente con un espacio dentro del portal de la facultad de Derecho y Ciencias Social de la UTE, que consiste en una breve descripción y el acceso que direcciona al canal en YouTube. En redes sociales, la presencia es igual de limitada, únicamente se identificó el canal de YouTube con 174 videos y 1400 suscriptores, difundiendo mayoritariamente actividades institucionales. Finalmente, el medio no ha desarrollado aplicaciones móviles.

Tabla 52. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UTV Digital, noviembre de 2019

MEDIO	UTV Digital			
URL	https://www.ute.edu.ec/facultad-de-comunicacion-artes-y-humanidades/utv-digital/			
PROPIA/PARTE DE	Parte de			
TIPO DE PLANTILLA	Fija			
CONTENIDOS	TEXTO	No		
	AUDIO	No		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	No		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	Básica			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	No		
	FACEBOOK	No		
	INSTAGRAM	No		
	YOUTUBE	1400		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	No	ANDROID ACT.	No
	ANDROID VALOR.	No		
OBSERVACIÓN	El espacio de UTV Televisión únicamente cuenta con una descripción breve del medio y el enlace al canal de YouTube.			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

UTELVT Radio universitaria cuenta con su portal web propio, con el mismo nombre de la institución educativa a la que se adscribe. Tiene a disposición la transmisión radial en vivo, además de una sección de noticias donde se difunden actividades institucionales, utilizando textos e imágenes, bajo la firma de la Unidad de Cultura, Comunicación e Imagen Institucional de la UTELVT. No cuenta con audioteca o programas en *podcast*. En lo que respecta a redes sociales, el medio tiene una escasa presencia en Facebook y Twitter; en la primera plataforma, únicamente tiene dos publicaciones difundidas hasta noviembre de 2019, replicando contenidos de otro medio de comunicación de la localidad, mientras que, en la última, solo tiene 6 seguidores y ningún tuit. El medio ha desarrollado una aplicación para Android, la cual se descarga sin problemas, pero al acceder no reproduce directamente la señal de la radio,

sino que deriva a la página web para escucharla; de igual manera, tiene opciones para acceder a sus redes sociales, pero sin éxito.

Tabla 53. Presencia de los MCU ecuatorianos en el ciberespacio: el caso de UTELVT Radio Universitaria, noviembre de 2019				
MEDIO	UTELVT Radio Universitaria			
URL	http://www.universidadluisvargastorres.com/			
PROPIA/PARTE DE	Propia			
TIPO DE PLANTILLA	Dinámica			
CONTENIDOS	TEXTO	Sí		
	AUDIO	Sí		
	VIDEO	No		
	IMÁGENES	Sí		
	INTERACTIVOS	No		
INFORMACIÓN CORPORATIVA	No			
PARRILLA O PROGRAMACIÓN	No			
CONTACTOS	TELÉFONO	No		
	CORREO ELEC.	No		
	RRSS	No		
	DIRECCIÓN	No		
RRSS	TWITTER	6		
	FACEBOOK	56		
	INSTAGRAM	No		
	YOUTUBE	No		
APLICACIONES	IOS DESC.	No	IOS ACT.	No
	IOS VALOR.	No		
	ANDROID DESC.	100+	ANDROID ACT.	08/2019
	ANDROID VALOR.	Sin datos		
OBSERVACIÓN	La <i>app</i> no transmite directamente la señal de la radio, sino que funciona como un enlace al portal de la emisora.			

Fuente: ficha de análisis documental. Elaboración propia

El periódico *Desde la U*, al ser un medio impreso de la Universidad Central de Ecuador, únicamente cuenta con un espacio en la sección de la dirección de Comunicación y Cultura de esta institución, donde se puede acceder al archivo digital de sus ediciones, al no contar con mayores recursos digitales, ni presencia en redes sociales o aplicaciones, no se presenta su ficha de análisis. Este mismo particular se replica con *PUCE Sí Radio*, que en los últimos meses ha cerrado su portal y tampoco tiene presencia en otros espacios.

4.2. La formación profesional en los medios universitarios del Ecuador⁵²

4.2.1. Descripción cuantitativa de los MCU como escenarios de formación e incidencia del tipo y categoría universitaria

A partir del levantamiento de cuestionarios, del que participaron 27 medios de comunicación universitarios, se ha profundizado en las características de estos actores, principalmente en los aspectos relacionados con su configuración como escenarios de aprendizaje. La descripción de estas particularidades, bajo un enfoque cuantitativo, han sido segmentadas a partir de su autodeterminación, modelo, si son o no escenarios de aprendizaje, el número de estudiantes que pasan cada semestre por sus instalaciones, la situación referente al equipamiento, así como tratar de establecer una relación entre estos elementos y el tipo y categoría de la universidad a la que se adscriben.

La Ley Orgánica de Comunicación ecuatoriana - LOC, de 2013, en su Art. 70 establece que los medios de comunicación social pueden ser de tres tipos: públicos, privados y comunitarios, cuyas características se definen en los artículos 78, 84 y 85, respectivamente. Pese a esto, el caso de los medios de comunicación universitarios ecuatorianos es particular, tal como lo señalan varios autores (Moscoso & Ávila, 2017; Yaguana & Aguiló 2014), debido a la orientación o características comunitarias de los mismos, pese a adscribirse a instituciones públicas o privadas, además de la falta de consideración de estos autores en la normativa nacional.

En el caso ecuatoriano, hay medios universitarios que no se han visto en la obligación de definirse como tal, toda vez que muchos no hacen uso del espacio radioeléctrico y transmiten exclusivamente en plataformas digitales; a lo que se suma el vacío normativo de la LOC (2013) sobre los MCU, que no los consideraba hasta la reforma de 2019. Por ello, estos criterios llevaron a que se cuestione a los directores sobre cómo consideraban al medio de

⁵² Parte de estos resultados han sido previamente publicados en el artículo *Medios de comunicación universitarios en Ecuador: entrevistas con los directivos institucionales sobre el salto de la teoría a la práctica periodística* (Trámpuz, Barredo & Palomo, 2019).

comunicación entre lo público, privado o comunitario, optando por una autodeterminación frente a la poca claridad jurídica al momento de implementar los cuestionarios.

Este escenario motivó que, a lo largo de las respuestas, se encontrara una definición como una mixtura entre lo comunitario y lo público o lo privado, por lo que se debió incluir una cuarta opción, más allá de lo que señala la LOC. Los resultados evidencian que, de acuerdo a las respuestas obtenidas, el 40.7% de los directores consideran que sus medios son públicos; el 18.5%, privados; el 14.8%, comunitarios; y el 26% comunitarios-mixtos, es decir, bajo su autodeterminación, los MCU han trascendido la segmentación marcada en la normativa nacional,

Respecto a los modelos presentes en los MCU, se ha tomado como referencia a Fidalgo (2009), quien plantea 7 modelos, aplicados en el contexto español, si bien la referencia ha sido útil, las particularidades del escenario ecuatoriano, ha llevado a identificar un caso particular, y es el del *Medio que forma parte de una empresa pública, adscrita a la universidad y se vincula a los procesos formativos*. Este modelo, no considerado en la tipología en referencia, se manifiesta en los dos medios de comunicación de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, que se muestran como actores altamente profesionalizados, con un importante posicionamiento tanto dentro, como fuera del campus; pero, asimismo, dichos medios manifiestan con una fuerte vinculación con los procesos formativos, ya que incluso el medio televisivo recibe a estudiantes de varias escuelas de Comunicación y Periodismo de todo el país para el desarrollo de prácticas preprofesionales.

Bajo esta aclaración, los MCU se adscriben principalmente a dos modelos, el más común, y que engloba a 6 de cada 10, es el que corresponde a los medios que se integran a una escuela o facultad de Comunicación o Periodismo, respondiendo a un propósito pedagógico, lo que no necesariamente excluye otras funciones; la segunda, que involucra a 3 de cada 10, corresponde a los medios de comunicación que se adscriben al gabinete o departamento de comunicación de la universidad o el rectorado, si bien estos MCU tienen un mayor enfoque hacia la comunicación institucional, también se integran a los procesos formativos, como lo hace el 62.5% de los medios bajo esta etiqueta. Finalmente, dos medios se adscriben a un caso particular bajo la estructura de una empresa pública, denominado Sistema de Radio y Televisión de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil.

Tabla 54. Modelos de medios de comunicación universitarios en Ecuador, año 2018

Modelo	Frecuencia	Porcentaje
Medio gestionado por un departamento o por una facultad, en la que los alumnos pueden participar	17	63%
Medio gestionado por el Gabinete de Prensa o del Rector	8	29.6%
Medios que forman parte de una empresa pública, adscrita a la universidad, se vincula a los procesos formativos	2	7.4%

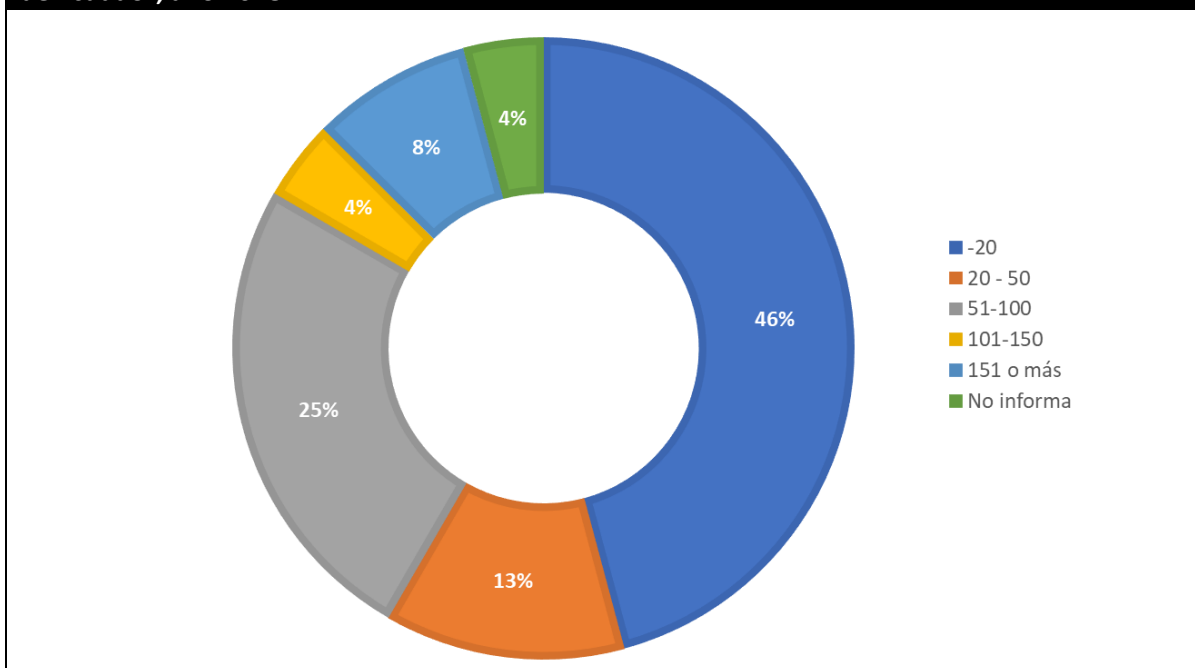
Fuente: cuestionario aplicado a tutores de los MCU ecuatorianos. Elaboración propia

Bajo estas características, la mayor parte de los MCU se configuran también como escenarios de aprendizaje para los futuros profesionales de la Comunicación y el Periodismo. En este sentido, 9 de cada 10 MCU (89.9%) se articulan a los procesos formativos de las carreras en mención. Sin embargo, resulta importante señalar que los 3 únicos medios que no operan como tal son aquellos donde no existe una carrera de pregrado en Comunicación o Periodismo, como es el caso de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – exclusivamente de posgrado-, la Universidad Técnica de Manabí y la Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí – que no registran oferta académica aún -. Por lo tanto, no es arriesgado señalar que el articularse con los procesos de formación profesional, es una de las funciones prioritarias de los MCU en Ecuador.

Sin embargo, esto no implica que los tres medios que no operan como escenarios de aprendizaje para los estudiantes de Comunicación y Periodismo, no integren a los miembros de la comunidad educativa. En el caso de Radio Flacso, recibe cada año a un pequeño número de becarios, quienes se vinculan de lleno con sus procesos de formación; mientras que, UTM Radio y Radio Politécnica, por su parte, tienen en su parrilla programas producidos por estudiantes de diversas carreras, sin embargo, esto se da como una actividad extracurricular.

Si bien la vinculación a los procesos formativos es amplia, el número de estudiantes que recibe cada MCU semestralmente es diversa, aunque en la mayoría de los casos lo hacen en grupos pequeños, como se evidencia en el siguiente gráfico.

Ilustración 15. Número de estudiantes por semestre en los medios de comunicación universitarios de Ecuador, año 2018



Fuente: cuestionario aplicado a tutores de los MCU ecuatorianos. Elaboración propia

Casi la mitad de MCU recibe un número limitado de estudiantes, que no supera los 20 por semestre, algunos tutores afirmaron que este particular responde a que estos grupos reducidos facilitan el proceso de vinculación del alumnado, a la demanda de plazas, o a la capacidad y necesidades de este tipo de medios. En ese sentido, 1 de cada 4 acoge a entre 51 y 100 practicantes, mientras que solo dos medios afirmaron receptor a más de 151 estudiantes cada semestre, algo que -según uno de los tutores-, es todo un desafío, debido también a lo limitado del equipamiento y espacios físicos con los que puede contar un MCU.

Para medir el nivel de equipamiento de los MCU, fue necesario codificar las respuestas de los tutores, identificando cuatro tendencias en sus percepciones, las que se detallan en la siguiente tabla.

Tabla 55. Percepciones de los directivos de los MCU ecuatorianos sobre el equipamiento, año 2018

Estado de equipamiento	Frecuencia	Porcentaje
Insuficiente sin proyección	4	14.8%
Medianamente suficiente sin proyección	7	25.9%
Medianamente suficiente con proyección	3	11.1%
Suficiente	13	48.1%

Fuente: cuestionario aplicado a tutores de los MCU ecuatorianos. Elaboración propia

A partir de estas respuestas, la situación de los MCU ecuatorianos parecen estar, mayoritariamente, acorde a sus necesidades. Prácticamente, la mitad de los tutores manifiesta que los equipos con que cuentan son suficientes para las actividades que desarrollan, de estas 5 son privadas, 5 mixtas, y solo 3 públicas. La siguiente tendencia es la de aquellos medios que cuentan con un equipamiento medianamente suficiente, pero no tienen de momento la posibilidad de mejorar su condición, ya sea por cuestiones administrativas o presupuestarias, que le impiden al MCU en un plazo determinado mejorar sus condiciones, 4 de las 7 corresponden a universidades con financiamiento estatal. El nivel más bajo de equipamiento, etiquetado como *Insuficiente sin proyección*, encasilla a cuatro medios, cuyos tutores fueron enfáticos al señalar la carencia de equipos, pero también reconocían la incapacidad de implementar mejoras en este sentido, llama la atención que nuevamente la mayoría, 3 de los 4 medios, pertenezcan a IES pertenezcan al sector público. Finalmente, tres tutores expresaron una situación medianamente suficiente, pero con una proyección de implementar mejoras en un tiempo establecido, lo que abre las puertas a actualizar o mejorar las condiciones en las que los estudiantes practican en sus talleres.

Tomando como referencia el tipo de universidad -pública, privada, mixta o cofinanciada-, y cada una de las características ya descritas -autodeterminación, modelo, escenario de formación, número de estudiantes y equipamiento-, se ha buscado establecer una relación entre estas, a través de la prueba χ^2 o Chi-Cuadrado de Pearson, para lo cual se establece un nivel de significancia o margen de error es del 5% o 0.05. Bajo estas características, se ha podido determinar que existe una relación entre el tipo de la universidad y la autodeterminación del medio; la prueba ha establecido una significancia asintótica de 0.01, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 56. Relación entre el tipo de universidad y autodeterminación del MCU, a partir de la prueba χ^2 o Chi-Cuadrado de Pearson, año 2018

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23.451 ^a	6	.001
Razón de verosimilitudes	27.653	6	.000
Asociación lineal por lineal	5.280	1	.022
N de casos válidos	27		

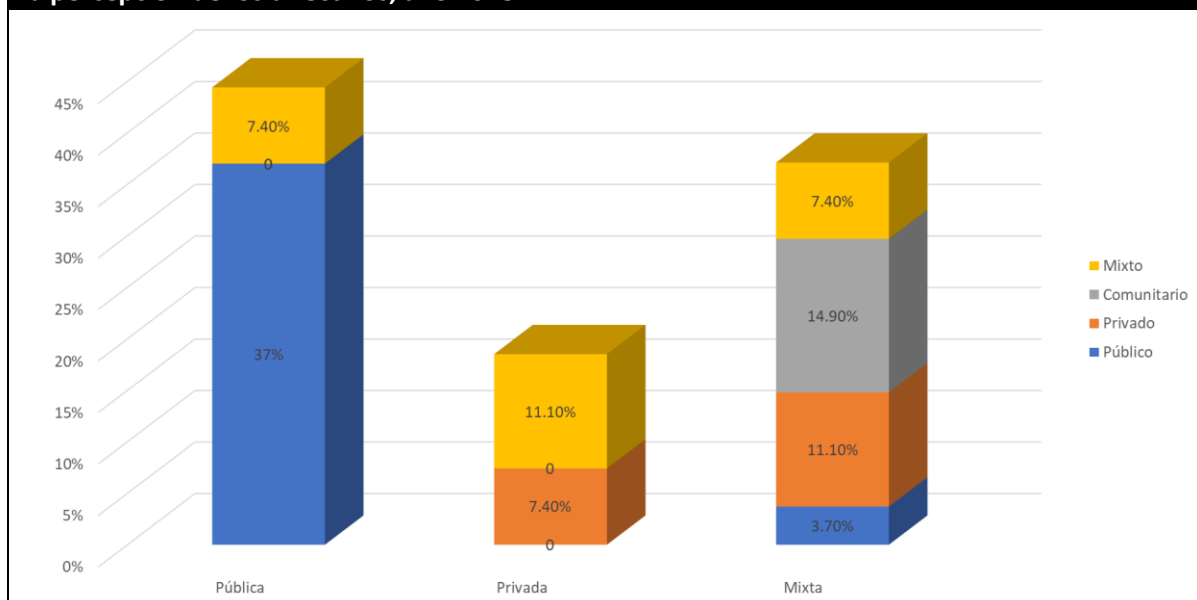
a. 12 casillas (100.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .74.

Fuente: cuestionario aplicado a tutores de los MCU ecuatorianos. Análisis realizado con el programa SPSS 15.0

Esta relación se evidencia en la solidez de la autodeterminación de los tutores de los MCU de instituciones públicas, quienes relacionan a sus medios con la naturaleza de la universidad, como ocurre en 10 de los 12 casos registrados, mientras que los dos restantes se asocian con un tipo mixto entre lo público y lo comunitario. En el caso de los MCU adscritos a universidades privadas o autofinanciadas, existe una división bastante equitativa entre los que se autodetermina como privados (n=2), y una mixtura entre lo comunitario y lo privado (n=3).

Una mayor diversidad de criterios se da en las universidades mixtas o cofinanciadas, lo que resulta coherente con la configuración de estas instituciones que, como su nombre lo indica, ya de por sí resultan una mezcla entre lo público y lo privado. Resulta curioso que la primera opción sea la autodeterminación como medio comunitario (n=4) -de hecho, solo en este tipo de universidades se registra esta opción-, relegando a la tercera posición la autodeterminación como mixto (n=2), que estaría más cercano a su institucionalidad. Los resultados sobre esta relación se presentan en el siguiente gráfico.

Ilustración 16. Autodeterminación de los MCU de acuerdo con el tipo de universidad, a partir de la percepción de los directivos, año 2018



Fuente: cuestionario aplicado a tutores de los MCU ecuatorianos. Elaboración propia

Al pretender establecer una relación entre la categoría de la universidad y las características abordadas, no se logró identificar correspondencia alguna. Se esperaba, por ejemplo, alcanzar alguna relación entre esta variable y el equipamiento del MCU; sin embargo, en esta prueba la significancia asintótica fue de 0.233, superando en demasía el rango establecido de 0.05, por lo que se descartó este procedimiento.

4.2.2. Las condiciones de ingreso de los estudiantes a los medios universitarios

Cada semestre —periodo académico en el que se estructuran las IES ecuatorianas—, más de 1.300 estudiantes de Comunicación y Periodismo pasan por las instalaciones de los veinticuatro medios-talleres universitarios estudiados, de acuerdo con lo manifestado por los directivos de los MCU, aunque muchos aceptaron que la cifra brindada era un estimado, debido a que no se contaba con un registro exacto. El número en cada escenario se ve condicionado, principalmente, por factores como la población estudiantil, el modelo del medio y la profundidad con la que se vincula en los procesos académicos. Por ejemplo, algunos medios pertenecientes a IES públicas con un número importante de estudiantes, adscritos a las carreras de Comunicación y vinculados plenamente con los procesos formativos de los estudiantes, reciben entre 150 y 300 estudiantes por periodo. En contraparte, hay otros que acogen a 10 o menos, al ser espacios orientados a la comunicación

institucional —más que a los procesos formativos—, o bien tienen una limitada población estudiantil.

Se pudieron identificar tres razones por las cuales los estudiantes se enrolan en los medios-talleres, cada una de las cuales genera sus propias condiciones. La primera de ellas es porque la mayor parte acude para cumplir con el componente práctico de asignaturas afines al medio, lo que se traduce en la búsqueda de objetivos específicos, y permanencias a corto o medio plazo, bajo la supervisión de los profesores responsables de las cátedras. En algunas ocasiones, la generación de esos productos también nutre la programación del medio, como lo detalla el informante 18:

...articulamos algunas acciones con los docentes, ellos vienen y desarrollan sus prácticas en la edición, producen su material y lo sacamos al aire una vez que pasan por filtros. Hay grupos numerosos, por ejemplo, el último que vino fue de 27 estudiantes.

Sin embargo, para generar este ingreso es necesaria una armonización del laboratorio con la malla curricular y con los programas de asignaturas de las carreras. Por ejemplo, el informante 22 aclara que el medio radial de la universidad recibe a estudiantes a partir de tres asignaturas: radio 1, radio 2 y laboratorio de radio. Cada una de ellas va subiendo en su complejidad, en relación con el nivel en el que se desarrollan. El informante 14 afirma que, en una unidad académica, este ingreso por asignaturas se realiza de manera obligatoria en los niveles más altos como sexto, séptimo y octavo, mientras que en los cursos inferiores el ingreso puede ser voluntario.

Por otro lado, la presencia masiva de estudiantes también representa un reto, más aún cuando el taller carece de un equipamiento e instalaciones adecuadas, como lo advierte el Informante 8: “estamos preocupados por la presencia masiva de estudiantes que recibimos diariamente, y eso se da, en gran medida, porque se ligaron los contenidos de ciertas asignaturas con las tareas a desarrollar en los talleres”. El mismo tutor señala que, antes de vincular a este MCU con las materias, la presencia de estudiantes era escasa, por lo que incluso debían buscar a los estudiantes para que se integrasen.

Bajo esta forma de ingreso, las actividades, productos y evaluación de los estudiantes que interactúan con los MCU, no se determinan tanto por los lineamientos o dinámicas propias del

medio, sino que se orientan a partir de los programas o sílabos que cada docente elabora para su asignatura. “Dentro de la asignatura hay que regirse de acuerdo con el sílabo y con los núcleos académicos” aclara el Informante 16, por lo que en estos casos la interacción será más o menos dinámica, dependiendo del nivel de coordinación que se tenga con el profesor. Al respecto, el Informante 19 especifica que incluso el tiempo de permanencia del estudiante, así como sus notas, van a depender de lo que se establezca en el sílabo, ya que es en este documento donde se especifica el número de horas que el estudiante deberá cumplir como prácticas en los talleres, así como el número y características de las actividades evaluativas, que podrán nutrir o no, la programación del MCU.

De esta manera, se puede determinar también, que la satisfacción de los estudiantes que se vinculan a los MCU mediante esta modalidad va a depender mucho no solo de las posibilidades que el medio le brinde, sino también de cómo el docente planifique y profundice su estancia en este escenario de aprendizaje. No resulta extraña entonces la necesidad de analizar con detalle los micro currículos o sílabos, con la finalidad de identificar el nivel de articulación que existe entre el MCU y los componentes prácticos de las asignaturas, situación que puede resultar particularmente compleja en un país como Ecuador, donde las IES no hacen públicos estos documentos en sus portales Web.

El ingreso voluntario es el segundo motivo por el que los estudiantes llegan a estos escenarios. El hecho de que exista una motivación intrínseca en el estudiante se traduce en un rendimiento altamente comprometido y participativo con el medio; incluso después de haber concluido su carrera, algunos de los estudiantes continúan vinculados con los medios-talleres generando sus propios programas, como destacó el informante 18, para quien la presencia de estos voluntarios es una “fortuna”. En esto coincide el informante 20, que sostiene que: “cuando hay una voluntad de hacerlo, se los ve mucho más empoderados de lo que están haciendo, lo otro es por cumplir”.

Pese a estos beneficios del ingreso espontáneo estudiantil, en algunos medios, como el tutorado por el Informante 9, la presencia de voluntarios es mínima y se aproxima al 10% del total de estudiantes en los MCU. Sin embargo, algunos tutores parecen dar algunas claves que generan el escenario propicio para esta vinculación, por ejemplo, el informante 11 señala que algunos de ellos ven al MCU como una zona de estudio, donde pueden ampliar sus

conocimientos más allá del salón de clases habitual. Mientras que, por su parte, el informante 8 afirma que los alumnos acuden voluntariamente, ya que se sienten cómodos en sus instalaciones, pero al mismo tiempo, aprenden a través de su interacción con los contenidos.

El tercer motivo corresponde al desarrollo de prácticas preprofesionales, un requisito con el que todo universitario ecuatoriano debe cumplir para su titulación. En este caso, las facultades aprovechan sus medios para el desarrollo de las prácticas menos avanzadas o internas, ya que permite ubicar al estudiante en un escenario que simula un entorno laboral de proximidad, bajo la supervisión de docentes y personal de la misma universidad. Bajo esta opción, el practicante tiene una presencia en el medio mucho más controlada y extensa, por lo que a algunos se les brinda una mayor responsabilidad, como puntualiza el informante 22: “Los que están haciendo prácticas preprofesionales, están a cargo de cosas más importantes dentro del manejo de la radio”.

Finalmente, la mayoría de los medios universitarios tienen una amplia apertura para con sus estudiantes, que se refleja en la ausencia de procesos de preselección. Tan solo en dos actores se pudo identificar un filtro para depurar el ingreso, aunque previo a eso existe una breve fase de preparación; uno de ellos, el informante 5, dijo: “Sí; se dan propedéuticos y recibimos a quienes sean los mejores en notas, aptitudes, escritura, etc”.

4.2.3. Las percepciones de los directores de los medios universitarios respecto al nivel de formación con que llegan los practicantes

Existe un criterio mayoritario, con el que coincide el 64 % de los entrevistados, respecto a que los estudiantes llegan a los medios-talleres con conocimientos intermedios, algo coherente con su proceso de formación; sin embargo, muchos directores se esforzaron en aclarar que esto no se puede generalizar, ya que cada estudiante es un caso aparte y su madurez depende de aspectos como el nivel de estudios en que se encuentre, las experiencias previas en otros medios, y su rendimiento académico personal.

La mayor brecha identificada por los directores es entre los discursos teóricos que manejan y su aplicación en un escenario práctico: “Siempre es necesario reforzar la teoría con la práctica; los estudiantes necesitan mayores espacios y oportunidades para demostrar sus habilidades y destrezas”, manifiesta el informante 11. A este criterio se suma la mayoría de los

entrevistados, quienes destacaron que los estudiantes llegan con un marco referencial de lo que deben hacer, algo que ellos consideran como una ventaja para desarrollarse de mejor manera en el medio.

Asimismo, una tercera parte de los directores es más crítica y considera que los futuros profesionales llegan con una formación insuficiente, al menos, en la mayoría de los casos. Las deficiencias más señaladas pasan desde aspectos elementales como la redacción y su adaptación a cada medio, hasta el manejo de equipos de edición visual y audiovisual, lo que requeriría una respuesta articulada con los diferentes estamentos de la facultad o carrera. Por otra parte, algunos de estos directores no identifican como origen del problema las deficiencias en el aula de clases universitarias. Ellos apuntan a aquellas situaciones que, por su naturaleza, no pueden ser replicadas en esos escenarios y, más bien, son propias del espacio mediático: “De ninguna universidad me los mandan preparados, ni así estén en el último ciclo; realmente, vienen con muchas deficiencias y no deficiencias de ignorancia por mala formación, sino es que el mundo real es diferente al mundo teórico”, apunta el informante 21, quien dirige un medio que acoge a estudiantes de varias universidades del país.

Pese a esta diversidad de niveles de conocimiento, algunos como el informante 6, fue enfático al señalar que bajo ninguna medida esto significa un bloqueo para acceder al MCU, “porque la idea es que los estudiantes lleguen aquí a explotar sus capacidades”, enfatizando que las mayores carencias las observa en los estudiantes de los primeros niveles.

4.2.4. La relación de los docentes de las carreras con los medios universitarios

La relación medio-docentes de la carrera se genera, básicamente, de tres maneras: el profesor está en la sala de redacción; a través de procesos formales, básicamente reuniones planificadas; y por procesos informales, a través de conversaciones esporádicas, ya sea personales o utilizando servicios de mensajería.

En el primer caso, puede tratarse de que el profesor o un grupo de profesores esté al frente o forme parte del medio de comunicación, práctica habitual en los MCU que se adscriben directamente a una carrera o facultad de Comunicación. También es común que docentes de asignaturas afines, sin ser parte del medio, acompañen a sus estudiantes, puntualmente,

cuando estén desarrollando actividades vinculadas a la clase; o como tutores de prácticas preprofesionales, las cuales demandan visitas planificadas y diálogos con quienes están al frente de los medios para monitorear el cumplimiento de los alumnos.

Esta vinculación directa resulta altamente enriquecedora para los estudiantes y los mismos educadores; incluso, hay casos -como el mencionado por el informante 22-, donde los propios directores de las carreras o escuelas se relacionan, de manera un poco más indirecta, a través de la supervisión de la programación o de contenidos específicos. Sin embargo, la integración del estamento docente se ve condicionada por sus actividades sustantivas, por ejemplo, los profesores que hacen de directivos de los MCU también cumplen con horas de clase, no necesariamente vinculadas con el taller, y acciones burocráticas que demandan de un importante número de horas, lo que les impide estar completamente dedicados a este escenario de aprendizaje.

Tradicionalmente, el desarrollo de reuniones de planificación es una de las actividades más utilizadas para generar una relación entre el medio y los docentes; sin embargo, existen variaciones respecto a esta práctica, ya que si bien la presencia de profesores que están vinculados directamente a los medios es habitual en este tipo de reuniones -donde también participa el personal técnico y estudiantil-, se reconoce que el tema es más complejo cuando se trata de vincular a los profesores que no forman parte directamente del medio, pues no tienen horas de gestión para estos fines y, en ocasiones, están sobrecargados con sus horas clase.

Respecto a la periodicidad, la mayoría indicó que las jornadas de trabajo y planificación se desarrollan al inicio del periodo lectivo o de acuerdo con las necesidades puntuales; y, en menor medida, semanal o mensualmente. Aunque también hay casos -como el mencionado por el informante 23-, donde se señala que no existen periodos fijos para estas citas, sino que se generan de manera puntual con los involucrados, dependiendo de la necesidad o tema a tratar.

El tercer caso corresponde a una vinculación informal, lo que se supedita a la afinidad que pueda existir entre quien está al frente del medio y sus colegas profesores. Esta modalidad se desarrolla de una manera más dinámica y en respuesta a los requerimientos que puedan

surgir en el día a día. Además, no necesariamente se da mediante diálogos personales, sino que también se genera a través de llamadas o mensajes de texto, que permiten mantener un contacto en medio de las múltiples ocupaciones docentes.

Por otro lado, el 40% de los entrevistados acusó una desconexión con el resto de los profesores que deberían estar pendientes del desarrollo del medio: “Lamentablemente, en ese sentido, no hay una coordinación, porque esa es la forma de ser del profesor, muchas veces no entra en *clic* con quienes lo pueden apoyar o ayudar”, señaló el informante 21, quien pese a ser docente y estar al frente del medio, no ha logrado integrar a sus colegas afines a la plataforma comunicativa que dirige.

El tema resulta complejo si consideramos que muchos de quienes se sumaron a este criterio, no quisieron profundizar en los motivos de su respuesta; además, parece que la articulación resulta más difícil cuando quien dirige el MCU no es miembro del colectivo docente, como ocurre con el informante 4: “a mí lo que me vienen a decir es que necesitan las instalaciones para tal trabajo o tal curso, nada más”; o el informante 17, quien afirma que no existe una organización al respecto, y los pocos encuentros con los docentes de la carrera de Comunicación se dan para coordinar el uso de espacios y herramientas de la radio.

4.2.5. El desarrollo de los procesos de acompañamiento en estos escenarios

La supervisión y el acompañamiento son ejes que forman parte del medio-taller, ya que el mismo está presente en cada una de las fases que atraviesa el estudiante. Esta labor es desarrollada de manera compartida -entre profesores y personal de planta del medio-, aunque en ocasiones más excepcionales se ven apoyados por otros estudiantes con mayor responsabilidad. El motivo de ingreso también influye en el tipo de acompañamiento que tiene el estudiante: en los que acceden para cumplir componentes prácticos de asignaturas, la supervisión recae mayoritariamente en el docente de la materia; por su parte, los que están por cumplir prácticas preprofesionales, son acompañados de manera compartida por el personal del medio y un docente tutor designado por la unidad académica; mientras que, los voluntarios, en cambio, exclusivamente se manejan bajo las directrices de los directivos y personal del medio universitario.

Generalmente, el acompañamiento empieza antes de que el estudiante pueda salir al aire, realizando ensayos, recibiendo las indicaciones y explicaciones sobre el funcionamiento del medio, desarrollando talleres y dialogando con sus tutores para identificar sus potencialidades y deficiencias sobre las cuales trabajar. Una de las debilidades encontradas en este punto es que la mayoría de los medios carecen de normativas internas, códigos deontológicos o manuales de estilo, que establezcan claramente las reglas bajo las cuales los tutorados deben desenvolverse. Y, si bien el carácter experimental de muchos de estos medios debe brindar flexibilidad a sus actores, algunos elementos deben delinearse de manera objetiva y, principalmente, enfatizar en la necesidad de apearse a los aspectos normativos, tal como se demanda en los escenarios reales de la profesión.

Es evidente que, al encontrarse en un proceso de formación, la mayor parte de estos medios aplica filtros a los contenidos generados por los estudiantes, tal como lo evidenció el 60% de los participantes. El informante 2 se refiere a esta práctica como un “proceso preventivo”, pues afirma que la finalidad es evitar que se difundan errores que afecten a la imagen del medio y del propio estudiante, por lo que principalmente se aplican para identificar errores técnicos, de redacción o lenguaje, y en menor medida aspectos relacionados con la línea editorial. En algunos casos, estos filtros parecen ser mucho más estrictos que en otros; sin embargo, varios directores enfatizaron que no se trata de aplicar mordazas a los estudiantes “antes de emitir algún contenido debe pasar por filtros... No se podría decir que hay una censura, pero sí una asesoría”, aclara el informante 9.

Pese a que este filtrado ha sido señalado principalmente como un proceso necesario para mantener un estándar de calidad y también preservar la imagen del estudiante, todavía involucrado en un proceso de formación profesional y, por lo tanto, más expuesto a cometer errores; no es menos cierto que en otros escenarios, a lo largo de los años, se han registrado diversas prácticas de censura, hostigamiento y retaliaciones a quienes cumplen actividades informativas en los medios de comunicación estudiantiles o universitarios (Comparato, 2017). El tema se torna bastante complejo, cuando muchas de estas prácticas provienen desde las altas esferas de los centros educativos, como señalan Hapney y Russo (2016) desde donde se pretende utilizar a las figuras de los directivos o asesores de los medios para intentar que la

información que se genera en torno a las actividades del campus sea favorable para la imagen institucional y de su propia gestión.

Para el informante 19, el proceso de supervisión es ineludible, como en muchos escenarios pedagógicos; de hecho, según se interpretan sus palabras, realiza una crítica a otros medios universitarios del país, debido a la carencia de un proceso serio de acompañamiento en sus actividades dentro de estos espacios:

es eso lo que falla en las otras radios universitarias y es que, si no hay una persona encargada de toda esa tarea de filtro y de organización, los estudiantes por mejores que sean no van a funcionar; pienso que ahí está una de las debilidades a nivel de las emisoras de radios universitarias, porque conozco universidades que tienen radios con muy buena frecuencia, pero que no tienen un equipo formado que trabaje en ese tipo de implementación.

Pese a estas consideraciones, es inevitable que los estudiantes cometan errores como parte del proceso, por lo que los toman con prudencia y se muestran abiertos a este tipo de situaciones. “Eso suele ocurrir y va a ocurrir siempre. No somos perfectos, ni computadoras; pero tratamos de evitarlos en lo posible”, indica el Informante 20. Lo cierto es que la mayoría de los errores están asociados a las transmisiones en vivo, donde los filtros no se aplican, lo que de alguna manera justificaría su aplicación. Sin embargo, se acota que la preparación previa y el acompañamiento que tienen los estudiantes permite que la mayoría de estos errores sean mínimos. Sobre estas situaciones, el informante 14 menciona:

la radio es un laboratorio o un gimnasio; obviamente ahí es donde vas a entrenar, a aprender, y para eso estamos nosotros, para corregir los errores fundamentando por qué y sugiriendo qué hacer para evitar esos errores. Por ejemplo, un programa al aire y cometen un error de lectura o un error de producción, o cualquier otro, se anota en un registro y después se les hace una retroalimentación, se les dice esto no lo debes hacer por tal razón, puedes hacer esto, puedes mejorar en esto otro.

Otros se muestran un poco más firmes frente a los fallos, como señala el informante 2, “si estos persisten y cometen tres errores, se les agradece y se les dice que se acaba su transcurso de pasantía”.

Mientras que el informante 16 afirma que esos errores repercuten en su evaluación. Con todo, las equivocaciones que cometen los estudiantes al aire se convierten en los

acontecimientos más propicios para que, junto a sus profesores y compañeros, puedan reflexionar sobre sus acciones, generando oportunidades para el aprendizaje colectivo. Al consultarle al informante 23 sobre qué hacía cuando un estudiante cometía un error, manifestó, “lo felicitamos porque nosotros creemos que partimos desde el error; si no hay error, no hay aprendizaje”.

Si bien, varios de los tutores señalaron que los estudiantes reciben de buena manera las observaciones y correcciones a su trabajo, para otros la situación se torna un poco más compleja; en concreto, el informante 18 señala que esta dinámica de aprender haciendo, pero en escenarios reales como los MCU, en muchas ocasiones puede ser un proceso difícil de aceptar para los estudiantes, ya que:

aprender haciendo no necesariamente es un proceso divertido, porque no quiere decir que lo vaya a hacer bien a la primera, y siempre estarán personas que les van a estar exigiendo y que constantemente, con muchísima discreción y cariño, le van a decir “por favor tengan cuidado”, porque esta es su profesión y es un mundo muy competitivo.

Algunos de los temas sobre los que más se genera reflexión entre los estudiantes y sus tutores son la responsabilidad ulterior, el cuidado de las fuentes, el respeto a la imagen de las personas e instituciones sobre las que informan, en conjunto con ser rigurosos en la verificación de fuentes, entre otros.

4.2.6. El nivel de participación que tienen los estudiantes

De acuerdo con los entrevistados, pueden identificarse cinco niveles de participación, desde el más básico, hasta el más avanzado. El primer nivel, presente en el 100% de los medios, es aquel que contempla roles específicos que los estudiantes deben cumplir durante su estancia en el medio para contribuir en los procesos operativos y de creación de contenidos; en este ámbito, se procura que el practicante pueda cubrir la mayor cantidad de funciones como reporteros, editores, locutores, técnicos, libretistas, entre otros. Según los directores de los MCU, esta marcada polivalencia profesional contribuye a una formación más integral, brindando al estudiante la oportunidad de descubrir su propio interés, en el cual especializarse posteriormente.

A continuación, se muestra comparativamente, los roles que desempeñan los estudiantes durante su permanencia en los MCU ecuatorianos, información recabada a partir de los cuestionarios aplicados a los directores o coordinadores de estos medios.

Tabla 57. Roles desempeñados por los estudiantes en los MCU ecuatorianos

MCU	Actores	Anchor	Asistentes multimedia	Camarógrafos	Diseñadores gráficos	Director de arte/ equipos	Editores audio y/o video	Fotógrafos	Guionistas/ libretistas	Locutores	Observadores	Periodistas/ reporteros	Productores	Programadores	Redactores	Técnicos	SUMA
Cato on line Radio										1		1			1	1	4
Centro Multimedia		1	1	1			1					1			1		6
Click Radio										1		1	1		1	1	5
Cocoa Radio			1				1								1		3
Hemisferios TV	1	1				1	1		1			1					6
Periodico desde la U							1					1			1		3
PUCE- SI Radio							1		1	1		1	1				5
Uleam Radio										1			1		1	1	4
Radio OH							1			1		1				1	4
Radio Ondas Cañaris												1			1		2
Radio Primicias de la Cultura							1		1	1					1	1	5
Radio UDA							1		1	1		1				1	5
Radio Universitaria (UC)							1					1	1	1	1	1	6
Radio Universitaria On Line (UCE)							1					1			1		3
Radio Universitaria 98.5							1					1					2
San Gregorio Radio							1			1		1		1	1		5
Telecuenca											1					1	2
UCSG Radio						1				1		1				1	4
UCSG Televisión							1		1		1	1				1	5
UPS Qué Nota!									1	1			1			1	4
UTC Radio							1		1	1			1		1	1	6
UTN Radio					1		1					1				1	4
UTN Televisión				1	1		1					1				1	5
UTPL Radio			1				1	1		1					1		5
No. De roles	1	2	3	2	2	2	17	1	7	12	2	17	6	2	13	14	

Fuente: cuestionario aplicado a tutores de los MCU ecuatorianos

En este cuadro comparativo, se evidencia que los roles más desempeñados por los estudiantes son aquellos relacionados con las actividades cotidianas del medio, teniendo mayor relevancia los de periodista/reportero y editor de audio/video, lo que implica una función protagónica tanto dentro como fuera del MCU, y que implica el desempeño del practicante en varias fases del proceso de elaboración de un contenido. Asimismo, destacan los papeles de técnico, que engloba una serie de actividades relacionadas con la parte operativa del MCU; redactor, quien desempeña un papel de levantamiento de textos cortos para portales web, redes sociales, o presentaciones de contenidos para radio o televisión, sin que necesariamente esto represente un rol de reporterismo o libretista; y locutor, una figura relevante en el medio radial y que se constituye como una de las figuras centrales en este tipo de medios.

Si bien las funciones son diversas y la mayoría de MCU brindan la oportunidad de desempeñar entre 4 y 6 roles al estudiante, también resulta evidente que la mayoría de estos perfiles están asociados a los medios tradicionales. Sin embargo, una figura que ha sido etiquetada como asistentes multimedios se hace evidente en tres medios, todos ellos considerados *nativos digitales*, este papel implica el desarrollo de contenidos para la Web, pero considerando sus rasgos distintivos como la multimedialidad, hipertextualidad e interactividad. Por otro lado, los roles que menor mención tuvieron por parte de los directores son actores, en el caso de la generación de contenidos de ficción en Hemisferios Tv, y fotógrafo, en UPL Radio.

El segundo nivel corresponde a las sugerencias y propuestas que los estudiantes emiten durante su permanencia en el medio, evidenciado en las respuestas del 90% de los entrevistados. Este proceso se genera básicamente de manera informal durante sus conversaciones con profesores y directivos; sin embargo, cuando el planteamiento se concreta en un producto o implica la creación de sus propios programas, en la mayoría de los casos pasa a un plano formal, donde se plantea la propuesta para un posterior análisis y posible aplicación.

El tercer nivel implica ya la inclusión de programas propiamente concebidos por estudiantes. Esta es probablemente una de las mayores potencialidades de los medios universitarios, al tener a su disposición decenas de jóvenes deseosos de generar propuestas más creativas y dinámicas para sus parrillas. Sobre este nivel se registran experiencias de programas variados,

que van desde el entretenimiento como musicales, informativos, de análisis y opinión, o hasta educativos, formativos y culturales.

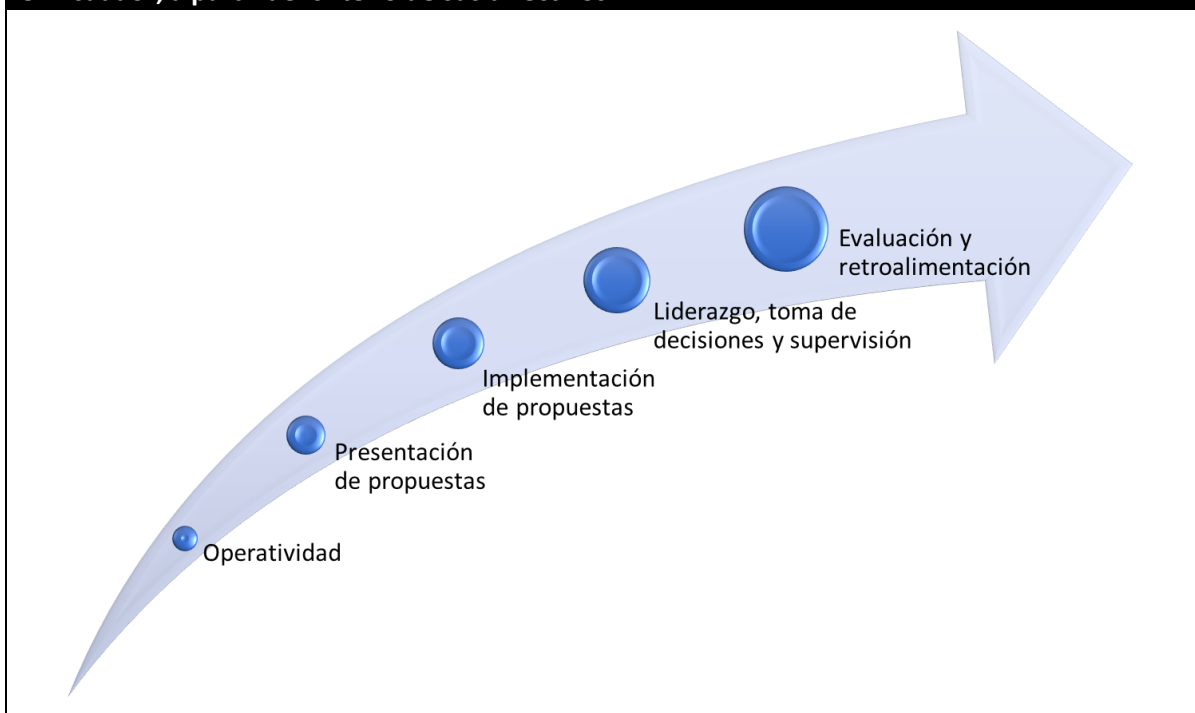
Algunos medios acogen ampliamente estas prácticas: “ellos son los que ponen la mayor parte en los programas”, asegura el informante 13. Con todo, hay otros que tienen espacios mucho más limitados. Incluso, varios medios también insertan programas desarrollados por estudiantes de otras carreras como Diseño Gráfico, Psicología, Derecho, entre otros, lo que diversifica aún más su oferta. El 45% de los tutores abordaron esta práctica con altos niveles de satisfacción, ya que le da la oportunidad al MCU de diversificar su oferta de contenidos.

A diferencia de los tres niveles anteriores, los dos siguientes no son prácticas generalizadas y se limitan a casos puntuales. El cuarto se manifiesta cuando determinados estudiantes asumen roles de liderazgo dentro del medio de comunicación, participan de la toma de decisiones y/o supervisan el trabajo. Esta delegación de liderazgo se plantea para generar dinámicas a las que los estudiantes también se enfrentarán en un medio externo, poniendo a prueba su responsabilidad y capacidad de gestionar el trabajo en equipo. El informante 20 reseña:

Siempre debe haber un director, es el responsable. O sea, yo no hablo con otra persona que no sea el director, para darle la jerarquía que debe tener... Para mí, un director es el que sabe distribuir el trabajo, y sabe que cada uno se responsabiliza de sus funciones.

El nivel más avanzado de participación se genera cuando la función del estudiante va más allá, para convertirse en un evaluador de sus propios compañeros. Esta situación fue planteada por los informantes 13 y 22, identificando al mismo como un proceso constante, en el que algunos estudiantes monitorean y evalúan el trabajo de sus pares. Por ejemplo, generan una dinámica en la que escuchan los programas que salen al aire, toman nota de los aspectos por mejorar y, posteriormente, los comparten y analizan en la sala de redacción junto a las personas involucradas, incluyendo los mismos tutores. De esta manera, los estudiantes que participan en unos procesos semejantes a los descritos se convierten así en actores centrales, ya no solo de los procesos comunicacionales, sino también de los formativos. Estos cinco niveles se sintetizan en el siguiente gráfico:

Ilustración 17. Niveles de participación estudiantil en los medios de comunicación universitarios en Ecuador, a partir del criterio de sus directivos



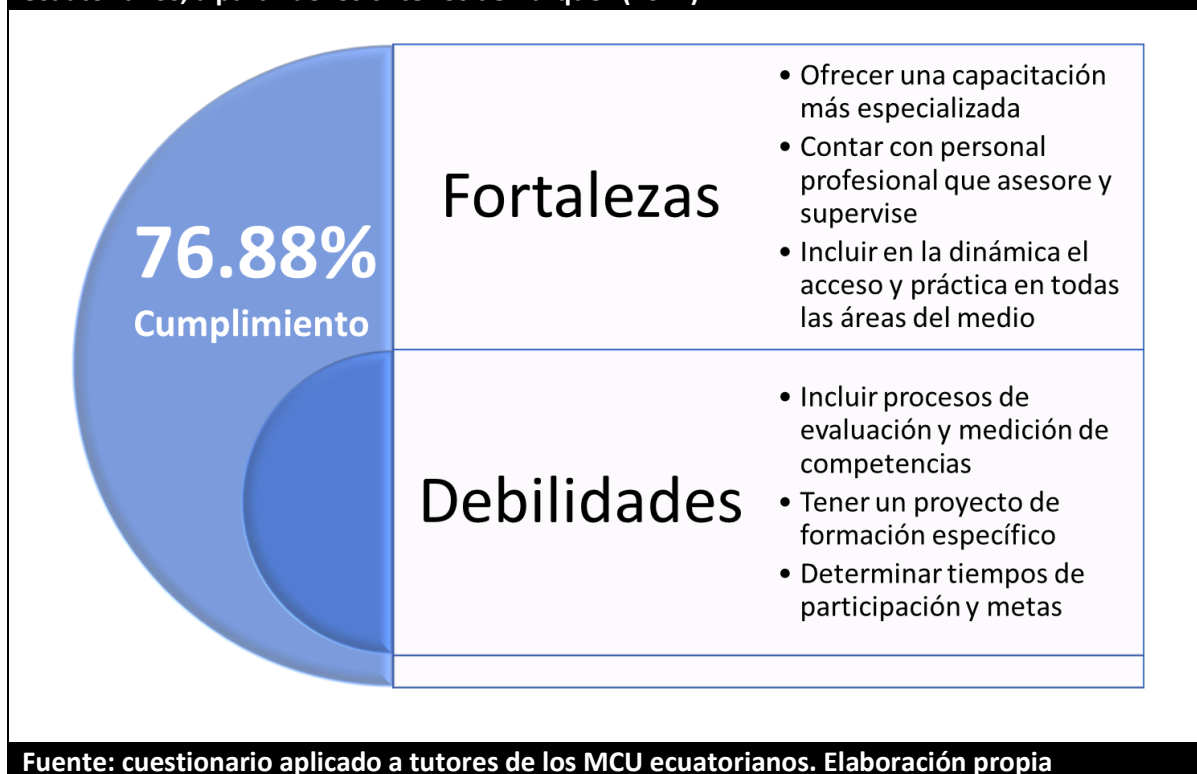
Fuente: cuestionario aplicado a tutores de los MCU ecuatorianos. Elaboración propia

4.2.7. Cumplimiento de las características de la formación profesional en los MCU ecuatorianos

A partir de los criterios brindados por los directivos de los MCU en los cuestionarios, se ha procedido a medir el nivel de cumplimiento de diez características propuestas por Vázquez (2012), respecto al aporte de las radios universitarias⁵³ a la formación profesional de los estudiantes. De manera general, los MCU tienen un cumplimiento aceptable de estas condiciones, alcanzando un cumplimiento global entre los 24 medios bajo estudio del 76.88%. Esto ha permitido identificar fortalezas, pero también debilidades en el rol formativo de estos escenarios, a partir de su cumplimiento total, parcial o no cumplimiento, como se sintetiza en el siguiente gráfico:

⁵³ Que nosotros hemos extrapolado sin inconvenientes a todos los medios universitarios, sean televisivos, impresos o digitales.

Ilustración 18. Cumplimiento de requisitos para contribuir a la formación profesional en los MCU ecuatorianos, a partir de los criterios de Vázquez (2012)



Para alcanzar una mejor comprensión de estas características, resulta necesario una lectura desglosada de cada uno de los criterios y sus particularidades en el escenario ecuatoriano.

Sobre la primera característica, *Involucrar una asignatura o facultad afín*, se alcanza un cumplimiento del 92%, es decir, la mayoría de los MCU se involucra totalmente con facultades o carreras de Comunicación o Periodismo, así como algunas de sus asignaturas, principalmente las que están directamente ligadas con los MCU, por ejemplo: radio, producción radial, locución y dicción, se vinculan con el medio radial; mientras que periodismo televisivo, producción audiovisual, talleres de televisión, con el medio televisivo. Sin embargo, se identificó que cuatro medios tienen una vinculación parcial con las facultades o carreras, debido a que su única relación es la recepción de estudiantes para el cumplimiento de prácticas y la coordinación con un tutor de estas actividades, más no en su relación con asignaturas o con las actividades de docencia.

Ofrecer una capacitación más especializada que lo visto en asignaturas previas es una de las características de mayor cumplimiento con el 98%, gracias a que todos los medios cumplen

totalmente, y uno parcialmente, con la impartición de talleres, experimentación, propedéuticos, incluso el desarrollo de tareas, adicionales a lo que se cumple en las clases. Si bien los temas aquí abordados están vinculados con lo visto en las aulas, los procesos que se desarrollan alcanzan un nivel mucho más profundo y gratificante, debido a que se desarrollan en escenarios reales de la profesión.

Tener un proyecto de formación específico es uno de los factores donde mayor énfasis debería ponerse para mejorar los procesos formativos en los MCU, debido a que si bien estos espacios tienen sus prácticas y dinámicas establecidas, ninguno de los directivos afirmó tener este tipo de proyectos en un documento oficial, aunque muchos sí mencionaron contar con normativas como manuales de uso de instalaciones y equipos, de estilo, reglamentos internos, códigos deontológicos y otros insumos que pueden ser de gran importancia para el desarrollo de los estudiantes en estos escenarios. Asimismo, cuando las actividades se cumplen bajo la vinculación de estudiantes con componentes de asignaturas o prácticas preprofesionales, es evidente que éstas se desarrollan bajo lineamientos específicos plasmados en los sílabos o proyectos de prácticas, a los que se acogen las actividades en los MCU, por lo que este criterio se cumple de manera parcial, en un 50%.

En contraparte, *Incluir en la dinámica el acceso y mucha práctica en todos las áreas y procesos del medio*, es una de las improntas de los MCU ecuatorianos, donde se alcanza un cumplimiento del 98%. En lo que respecta al acceso de los estudiantes y el desarrollo de prácticas, todos los medios evidencian el desarrollo de estas acciones; de hecho, es una de sus funciones prioritarias. En este ámbito se encontró solo un cumplimiento parcial en el involucramiento del estudiante en todas las áreas y procesos del medio, siendo este el caso de Telecuenca, cuyo tutor afirmó que este particular corresponde al cumplimiento de aspectos jurídicos externos a la universidad, como la Ley Orgánica de Educación Superior, por lo que de ninguna manera el estudiante podía vincularse como reportero, camarógrafo u otra figura que implique un abaratamiento en los costos productivos del canal, “no les podemos asignar ningún rol que signifique ahorro de roles de pagos”, afirma el director de este medio⁵⁴;

⁵⁴ El directivo hace referencia al Art. 39 de la Ley Orgánica de Educación Superior -LOES-, que en su reforma del 2018 señala que: “Los servicios o trabajo prestados por estudiantes, docentes o personal administrativo serán

sin embargo, posteriormente aclaró que sí desarrollan contenidos como parte del componente práctico de asignaturas, pero estos no salen al aire; y, en ciertas ocasiones, cumplen funciones técnicas.

Determinar tiempos de participación y metas a conseguir es un criterio que va de la mano con el referente a tener proyectos de formación específica. Es decir, los medios estudiados no suelen contar con estos documentos plenamente establecidos y aprobados, aunque sí existen dinámicas, rutinas y objetivos establecidos por parte de los directivos y personal técnico, que al mismo tiempo se ven anclados a las actividades de clase y programas de prácticas, con lo que se determina que este indicador se cumple de manera parcial 50%.

Darles responsabilidades de acuerdo con el nivel de preparación e interés personal es un aspecto fundamental para el proceso formativo del estudiante en los medios de comunicación universitarios; de hecho, este es uno de los elementos que diferencia su actividad pedagógica, frente a las clases o simulaciones tradicionales. En este sentido, todos los MCU asignan responsabilidades a los estudiantes que se involucran con sus procesos. Por ejemplo, en los medios radiales que transmiten noticieros en vivo, los alumnos deben asumir plazos inamovibles para la entrega de ciertos contenidos o estar listos para las transmisiones.

En este punto, se reconoce que no todos los niveles de responsabilidades son iguales. En este sentido, se pudo identificar que la mitad de los MCU brindan una responsabilidad general a todos los estudiantes, y no de acuerdo con su nivel de preparación interés. Mientras que, en los 12 medios restantes, se logró identificar diversos niveles de responsabilidad que debían ser asumidos por los estudiantes, quienes en determinados momentos asumían roles de mayor compromiso que el que se les asigna; algunos de estos MCU son de orientación profesionalizante, es decir, tienen transmisiones en vivo, señal abierta, y se dirigen a una amplia audiencia.

Un elemento clave para articularse con los procesos formativos es *Contar con personal profesional que los asesore y supervise constantemente*; en este sentido, todos los MCU

remunerados de conformidad con las disposiciones legales que correspondan. La relación entre estas actividades y las prácticas académicas serán reglamentadas por el Consejo de Educación Superior”.

ecuatorianos cuentan con personal disponible para esta actividad, de hecho, la supervisión se muestra de manera constante y es uno de los elementos distintivos entre un medio universitario y uno convencional, obteniendo un 98% de cumplimiento. Este rol es generalmente asumido por un profesor de la carrera, quien cumple con las funciones de director o coordinador del MCU. En este punto llama la atención la elevada experiencia que tienen estas figuras en los escenarios comunicacionales, es así que 10 directivos afirmaron tener más de 20 años de experiencia en medios de comunicación, incluso dos de ellos superaban los 40 años de recorrido en medios, al momento de efectuar la consulta. En contra parte, solo 2 participantes afirmaron tener menos de 5 años de experiencia, mientras que uno no brindó información al respecto. En resumen, hay un promedio de 18.4 años, por lo que, en definitiva, la experiencia parece ser un criterio fundamental para escoger a la figura de la persona que está al frente de un MCU.

A la figura del directivo, en la mayoría de los medios se suma el aporte de otros profesores vinculados con el MCU, como directores de áreas o departamentos, personal técnico y administrativo -cuyo número se relaciona con el tamaño y funciones del medio-, por lo que estas figuras también forman parte de los procesos de supervisión de las actividades estudiantiles. Solo un medio afirmó contar con una persona para esta función, lo que resultaba insuficiente. Adicionalmente, cuando se trata de actividades relacionadas con las asignaturas, también se suma la interacción del docente de la cátedra, que puede o no estar vinculado al MCU.

Ofrecer un buen ambiente, pero parecido al mundo profesional dentro del medio es una de las principales preocupaciones de los directivos de los MCU, ya que esto se traduce en una mayor participación y satisfacción del estudiantado involucrado en sus procesos, por lo que se registra un cumplimiento general del 88%. Si bien existe un enorme empeño por implementar las características exactas de un medio convencional, como de hecho muchos lo hacen, en otros MCU la falta de equipamiento e instalaciones acordes figura como la principal limitante para alcanzar este cometido. Algunos directivos han sido enfáticos al señalar que no cuentan con las herramientas necesarias para implementar un escenario similar al que encontrarán los estudiantes en un medio convencional; sin embargo, esto no limita su operatividad e

involucramiento con los procesos comunicacionales y pedagógicos para los que han sido creados.

Motivar la creatividad e innovación, más que un requisito a cumplir, es una de las ventajas de los MCU, que se pueden nutrir de los aportes estudiantiles; sin embargo, esta acción se cumple en mayor o menor medida, bajo ciertas condicionantes, en tanto que se registra un alcance de consenso del 65%. Si bien la mayor parte de los medios afirmaron estar abiertos a las propuestas creativas e innovadoras de los jóvenes, no todos lograron evidenciar acciones claras que motiven esta acción, ya que algunos de los cuestionados solo se mostraron abiertos a receptorlas y, en la medida de lo posible, implementar las mejoras planteadas, pero dejando la iniciativa completamente en los estudiantes. Asimismo, se pudo identificar que algunos medios de corte más profesionalizante y limitados a la recepción de estudiantes para el desarrollo de prácticas preprofesionales, es en donde menor espacio había para estas acciones. Mientras que dos medios, limitaron el accionar de los jóvenes al cumplimiento de sus actividades.

Incluir procesos de evaluación y medición de competencias de acuerdo con lo esperado, es uno de los elementos que genera mayor diversidad de criterios, debido a las complejidades que se generan sobre la evaluación del aprendizaje en un escenario tan dinámico y flexible como los MCU. A partir de las afirmaciones de los participantes, se evidencia un cumplimiento del 56% en este aspecto. Al hablar sobre la valoración de los estudiantes en los medios universitarios, se debe diferenciar de las acciones que se desarrollan a partir de la vinculación por el cumplimiento de actividades por asignaturas y de prácticas preprofesionales, donde la evaluación y medición de competencias se establecen en los programas de clases y proyectos de prácticas; sin embargo, estos documentos no corresponden propiamente a los MCU, donde también se vinculan estudiantes bajo el carácter voluntarista o, incluso, permanecen luego de sus actividades formales desarrollando programas o colaborando con los medios. Es, precisamente, en este último punto, donde varios medios cuentan con sus criterios de evaluación, pero sin estar debidamente plasmados en un proyecto de formación específico – otro de los aspectos a mejorar en los MCU -. Sin embargo, tres directivos sí evidenciaron criterios establecidos para realizar la evaluación del aprendizaje, a través de actores encargados de este proceso.

Tabla 58. Cumplimiento de criterios en los MCU para contribuir al proceso de formación profesional de los estudiantes universitarios, a partir de las características planteadas por Vázquez (2012)

Medio	Cumplimiento
Cato Online Radio	75.00%
Centro Multimedia	65.00%
Click Radio	80.00%
Radio Cocoa	80.00%
Hemisferios TV	85.00%
Periódico desde la U	75.00%
PUCE- SI Radio	75.00%
Radio Experimental Universitaria 101.7	65.00%
Radio OH	80.00%
Radio Ondas Cañaris	70.00%
Radio Primicias de la Cultura	90.00%
Radio UDA	80.00%
Radio Universitaria (UC)	75.00%
Radio Universitaria Online (UCE)	75.00%
Radio Universitaria 98.5	70.00%
San Gregorio Radio	85.00%
Telecuenca	65.00%
UCSG Radio	80.00%
UCSG Televisión	85.00%
UPS Qué Nota!	70.00%
UTC Radio	80.00%
UTN Radio	75.00%
UTN Televisión	75.00%
UTPL Radio	85.00%

Fuente: cuestionario aplicado a tutores de los MCU ecuatorianos. Elaboración propia

4.3. La convergencia en los medios universitarios del Ecuador

4.3.1. Revisión de las respuestas a los cuestionarios⁵⁵

La integración de las salas de redacción de los medios de comunicación es uno de los indicadores más visibles de los procesos convergentes. En este sentido, de los trece medios pertenecientes a seis universidades considerados en esta fase de estudio, tal como se detalló

⁵⁵ Parte de estos resultados se presentaron y publicaron previamente en las *Actas del VI Congreso Internacional de la AE-IC, Comunicación y Conocimiento*, bajo el título La convergencia mediática y la formación periodística: un estudio sobre la enseñanza y producción de contenidos en los medios de comunicación universitarios de Ecuador (Trámpuz & Barredo, 2018a).

en el apartado metodológico, solo el 30% (n=4) tiene sus salas de redacción integradas en un solo espacio físico, lo que necesariamente implica una integración operativa, ya que en el caso de la Universidad de Los Hemisferios, ésta se limita a la compartición de ciertos espacios, pero a una operatividad independiente. El resto de los MCU mantiene sus salas de redacción de manera separada, tanto física como operativamente, siendo este un tema que genera diversos criterios desde aquellos tan optimistas como el del informante 20, quien afirma:

Mi sueño es integrar las salas de redacción en una sola y que, en la misma, se generen contenidos para televisión que sean realizables en radio o contenidos; para radio, que sean utilizables en televisión y la web, porque considero que en este momento la multimedialidad es el camino.

Sin embargo, otros directivos, como el informante 18 son conscientes de la necesidad de generar mayores sinergias con los demás actores mediáticos de la institución, pero no creen que la integración de redacciones deba ser un paso necesario y, por el contrario, lo señalan como un aspecto que podría generar mayores dificultades: “tenemos la obligación de ser buenos vecinos, pero no lo veo muy viable [integrar las salas], más bien lo veo como un eventual cúmulo de costos exagerados y todo lo demás”.

En lo que respecta a la producción de noticias, la colaboración -el grado más bajo de un proceso convergente, que implica acciones como compartir contenidos, o desarrollar esporádicamente actividades en conjunto-, parece ser el nivel más común entre los medios universitarios (54%, n=7). El 31% (n=4) no evidencia algún tipo de avance en los procesos convergentes, por lo que cada medio actúa de manera independiente; además, ningún MCU evidenció una coordinación – un plano formal de articulación -, en sus procesos de producción informativa. Esta desconexión está presente incluso en los medios que comparten una misma edificación, como menciona el informante 4: “yo no sé qué pasará en ese espacio, sé que tengo ahí mis compañeros, pero el trabajo es independiente”; en este caso, el medio radial del informante 4 se encuentra en la segunda planta del edificio de la facultad de Comunicación, mientras que el otro medio aludido está en la universidad, pero en la planta baja.

Únicamente los dos medios pertenecientes a una IES pública (15%), adscritos a la dirección de Comunicación institucional, operan física y operacionalmente de manera integrada, por lo

que su personal, incluyendo los estudiantes que se vinculan a sus procesos, desarrolla coberturas de manera simultánea para la radio y el periódico e, incluso, comparte contenidos para otros productos más específicos de la institución, como boletines de prensa y revistas anuales.

Respecto a la polivalencia profesional que experimentan los estudiantes en estos escenarios, la situación es contradictoria: en el 100% de los medios los practicantes cumplen con diversas funciones de manera simultánea, desempeñándose como libretistas, reporteros, editores, técnicos, camarógrafos, entre otros; situación similar ocurre con la polivalencia temática, que alcanza al 84.6% (n=11)⁵⁶, lo que se cumple, según varios entrevistados, para que el estudiante se familiarice con todos los procesos de producción de contenidos. El informante 8 describe el proceso de polivalencia tecnológica en la producción de un programa televisivo:

se le entregan sus responsabilidades y ellos cumplen dos o tres piezas informativas por semana, cumplen con todo el proceso de coordinación previa, de grabación, de entrevistas, de edición, de redacción (que nosotros corregimos), y que a la final el estudiante termina grabando las presentaciones del programa, es decir, se cierra el círculo por completo.

Sin embargo, en ninguno de los MCU consultados se permite generar paralelamente contenidos para ambos medios, por lo que los estudiantes se habitúan a cumplir varias funciones, pero dentro de un mismo medio. De este modo, la polivalencia profesional queda pendiente al momento de cruzar las fronteras entre dos o más medios.

La distribución multiplataforma es una opción por la que sí han optado la mayoría de los medios de comunicación universitarios. Solo una de las radios, perteneciente a una IES pública, mantiene una plataforma: la emisión de su señal en FM. La mayoría (70%, n=6) utiliza entre 3 y 4 plataformas; dependiendo del medio, priman los portales web, señales abiertas en FM, AM, UHF, y redes sociales, principalmente Facebook y YouTube. En el caso del medio radial, resalta la fortaleza que está tomando el *podcast*, de lo cual es consciente el informante 19: “el *podcast* no es una novedad, es una necesidad para la radio. Si no trabajamos con

⁵⁶ En este criterio, el medio Telecuenca no aplica, debido a que los estudiantes se vinculan a diversos procesos en el canal, pero no generan contenidos de manera directa.

podcast, no estamos en nada, porque la gente está decidiendo escuchar radio o ver televisión a la hora que ellos quieren o pueden”.

Además, la participación de las audiencias es, en general, baja: ninguno de los directivos consultados reconoce que en su medio exista una alta participación de los usuarios; asimismo, el 38% (n=5) no logró evidenciar algún tipo de colaboración de sus audiencias. La mayoría de los casos dan cuenta de una participación baja, marcada por una tenue interacción a través de canales como redes sociales y llamadas telefónicas. Sin embargo, hay experiencias innovadoras, como las iniciativas de dos IES privadas –una de radio, la otra de televisión–, las cuales brindan los espacios para generar una mayor participación; por ejemplo, en el caso del medio televisivo aludido, ocasionalmente los estudiantes comparten con sus propias fuentes los contenidos televisivos antes de ser emitidos, con lo que se genera una retroalimentación que su director considera como enriquecedora.

Hay unanimidad en el criterio de los directores de los medios universitarios sobre la necesidad de implementar, o profundizar, procesos convergentes entre los medios de la propia institución: todos ellos contestan afirmativamente al ser consultados sobre este aspecto. Sin embargo, existe divergencia de opiniones respecto a las dificultades que deberán afrontar. En el caso de las IES públicas, los consultados reconocen que los principales problemas son tecnológicos (17%, n=2), y asociados a las rutinas periodísticas de los profesionales encargados de los mismos (17%, n=2), así como curriculares (8%, n=1), y de gestión (8%, n=1); para los responsables de las IES privadas, en cambio, los principales problemas son de carácter curricular (33%, n=2), mientras que para las IES mixtas, las dificultades se basan sobre todo en cuestiones culturales (22%, n=2), y un 33% (n=3) no percibe ninguna dificultad, porque no ha iniciado todavía este proceso.

4.3.2. Aplicación del índice de medición de convergencia en los MCU

La aplicación del índice de la convergencia en los MCU del Ecuador ha permitido identificar el avance de este proceso en los grupos mediáticos de un mismo centro educativo, a partir de cuatro dimensiones generales y una específicamente desarrollada para estos actores. En general, esta medición muestra un avance con niveles moderados, superiores al 50%, que van entre el 62.5 y el 57.5 en tres grupos, y niveles bajos de entre el 46.25 y el 21.1 en dos conjuntos de medios.

Tabla 59. Resultados del índice de la convergencia aplicado a los grupos mediáticos universitarios del Ecuador

UNIVERSIDAD	MEDIO	IND. MCU	IND. UNIV.
UNIVERSIDAD CENTRAL	RADIO UNIVERSITARIA ONLINE	60	62.5
	PERIÓDICO DESDE LA U	65	
UNIVERSIDAD DE LOS HEMISFERIOS	HEMISFERIOS TV	62.5	57.5
	RADIOH	52.5	
UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTIAGO DE GUAYAQUIL	UCSG TV	57.5	57.5
	UCSG RADIO	57.5	
UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE	UTV	45	46.25
	UTN RADIO	47.5	
UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ	CENTRO MULTIMEDIA	40	36.25
	ULEAM RADIO	32.5	
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA	CATONLINE RADIO	28.3	21.1
	ONDAS CAÑARIS	21.7	
	TELECUENCA	13.3	

Fuente: cuestionario aplicado a tutores de los MCU ecuatorianos, análisis documental. Elaboración propia

Sin embargo, es necesario considerar que, en algunos de los casos bajo estudio, resultan estructuras mucho más complejas, como la de los medios de la UCSG, que cuentan con programación permanente, cobertura nacional en el caso de la televisión, y de más de 2.5 millones de personas en el caso de la radio; o dos medios de la Universidad Católica de Cuenca, como Telecuenca, que opera adscrito a esta institución desde 1975, o Radio Ondas Cañarís, desde 1958; por su parte, los grupos de las universidades de Los Hemisferios y Laica Eloy Alfaro de Manabí, son organizaciones más sencillas y apuntan a la función de talleres en sus unidades académicas, con una orientación mayormente pedagógica; mientras que los de la Universidad Central se adscriben a una dirección de Comunicación, en menor relación con facultades o carreras, y con una visión más alineada a la comunicación institucional y a la vinculación con la comunidad.

En el primer caso, con un índice de 65 puntos, los medios de la universidad Central del Ecuador, tienen la particularidad de ser los únicos que operan de manera conjunta, bajo una misma unidad administrativa. Precisamente, su mayor fortaleza figura en la dimensión producción integrada, donde a más de tener las salas de redacción de contenidos para radio y el periódico en un mismo espacio, las actividades de planificación, cobertura, tratamiento y difusión de la información también se realizan de manera articulada, por lo que la integración se da tanto a nivel físico, como operacional.

La polivalencia periodística de los estudiantes que se vinculan en sus procesos, al igual que en el resto de los medios, se presenta de manera convergente a nivel tecnológico y temático, pero queda pendiente el paso a lo mediático. Es decir, mientras los estudiantes se vinculan de manera amplia en varias fases de producción y abordan diferentes temáticas, parecen estar limitados a generar sus contenidos a un solo medio. Por su parte, la distribución multiplataforma también es otra de las fortalezas de este grupo mediático, toda vez que la misma información que se recaba en las coberturas es utilizada para ambos medios, y al ser uno radial y el otro impreso, es necesario que la información sea procesada y adaptada a las particularidades del medio, situación que no se registra en otras mixturas como radio y televisión, donde el contenido se replica sin ningún tratamiento previo.

En lo que respecta a la participación de las audiencias, la situación es similar en el resto de los MCU: existe una participación a través de los canales tradicionales y el aprovechamiento de Internet para mantener contacto, principalmente, a través de redes sociales y correo electrónico, sin desarrollar otras formas que brinden una participación más profunda por parte de los usuarios. Finalmente, donde estos medios obtienen el más bajo nivel de convergencia es en su vinculación con los procesos de formación, ya que los mismos no se relacionan con la carrera de Comunicación mediante el cumplimiento de actividades pedagógicas de las asignaturas de malla curricular y lo hacen principalmente a través de prácticas preprofesionales y, en menor medida, voluntariamente.

En segundo lugar, para los medios de la Universidad de Los Hemisferios, la dimensión de producción integrada llega hasta un punto de colaboración, donde ambos escenarios se ayudan mutuamente, pero de manera informal y principalmente limitados a casos puntuales, por lo que no se evidencia un nivel de coordinación plenamente establecido. La dimensión de polivalencia periodística se mantiene sin alteraciones en comparación con el caso anterior, es decir, se acentúa el proceso en lo tecnológico y temático, sin trascender a lo mediático.

Respecto a la difusión multiplataforma, al ser ambos medios en línea, se limitan a difundir sus contenidos a través del portal web y las redes sociales de la carrera, o YouTube en el caso de la televisión, para lo cual se realiza una adaptación básica para su difusión en cada una de ellas y, en ciertos momentos, se generan contenidos específicos. En la participación de las

audiencias, a más de las acciones por canales tradicionales y digitales, en el caso de Hemisferios TV, se registra una acción que podría encasillarse cuando los usuarios participan en los procesos de creación de contenidos y líneas editoriales, con la particularidad que este proceso no se da por la vía digital, sino que implica la inclusión de los actores de ciertos reportajes y contenidos periodísticos en una especie de conversatorio con los estudiantes, donde en conjunto observan sus productos, y son los mismos actores quienes les hacen las observaciones a los alumnos sobre su accionar. Si bien desarrollar estas acciones demanda de una mayor organización y dedicación de tiempo, resultan altamente satisfactorias para todos los involucrados, según el director del medio.

Finalmente, en lo que respecta a la vinculación con los procesos de formación, estos medios tienen la facilidad de integrarse, tanto a nivel de asignaturas monomediáticas de radio y televisión, como a otras completamente integradas, a través de un Laboratorio de Proyectos. Por lo que, en este indicador, ambos medios alcanzaron altos índices de convergencia.

El panorama luce bastante similar para los medios de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, donde a nivel de producción integrada y polivalencia periodística, señala características similares a la del grupo antecesor, esto es, se da la colaboración entre medios -en aspectos puntuales donde se han registrado coberturas conjuntas-, y la multifunción del estudiante -a nivel de experimentar en varios niveles de los procesos y el abordaje multitemático, sin cruzar la línea entre los medios-.

En lo concerniente a la distribución multiplataforma, cada uno de estos medios trabaja de manera independiente con sus transmisiones fuera de línea -UHF y servicios de cable en televisión, y AM en radio-, y en línea como portal web y redes sociales, en ambos casos. Adicionalmente, en ocasiones como procesos eleccionarios o transmisiones deportivas, la señal audiovisual ha sido difundida, sin tratamiento previo, tanto en la plataforma radial como en la televisiva, por lo que ambos medios también han sido puntuados con el indicador *Plataforma nativa + plataforma del otro medio sin tratamiento*; sin embargo, es necesario apuntar que esta no es una práctica permanente.

En la convergencia con lo formativo, existe una relación básicamente a nivel de asignaturas monomediáticas de radio y televisión, además de convergencias parciales como Producción

y realización de audiovisuales y Taller de Comunicación Multiplataforma, que según la malla se articula con los laboratorios de la carrera.

Ya en el segundo bloque, que corresponde a los grupos que no alcanzaron al menos un 50% de los puntos del índice, los medios de la Universidad Técnica del Norte no registran mayores novedades en cuanto a las dimensiones de la convergencia. Salvo en la distribución multiplataforma -donde la radio es el único medio que replica la señal sonora del medio televisivo sin reciprocidad-, es decir, la televisión no retransmite contenidos de su par. Los modelos de participación de sus audiencias no se diferencian al de la gran mayoría de los MCU, limitándose básicamente a la inclusión mediante canales tradicionales y digitales como las redes sociales. Mientras que, a nivel de la convergencia educativa, ésta se realiza con una asignatura de integración parcial como Producción de Radio y Televisión 1 y 2, lo que le brinda una flexibilidad al estudiante para que pueda interactuar entre los dos medios con que cuenta la institución.

En los medios de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí se evidencia una débil colaboración, al punto de que, desde el llamado Centro Multimedia⁵⁷, paradójicamente se afirma que la relación es mínima con la radio, pese a que ambos medios se encuentran en la misma edificación de la facultad de Comunicación de este centro educativo. La polivalencia periodística, en el caso del medio radial, tiene la limitante de abocarse generalmente a un solo tema, lo que tiene su origen en que los estudiantes se vinculan a un solo programa y se centran en un ámbito específico, de acuerdo con la temática del espacio, como salud, deportes, prevención, por citar los más recurrentes.

En la distribución multiplataforma, si bien el Centro Multimedia aprovecha sus canales digitales y un espacio televisivo de 30 minutos en una televisora local, no se enriquece de los contenidos de la radio para integrarlos a sus espacios. En contraparte, la radio usa su canal

⁵⁷ El Centro Multimedia empezó como un proceso convergente en los medios de la facultad Ciencias de la Comunicación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, . La primera acción fue la fusión de las salas de redacción y edición del programa televisivo Alfaro Tv y el portal digital Interalfaro, bajo la denominación de Centro Multimedia, quedando la radio experimental universitaria para una segunda fase que nunca se concretó.

digital para retransmitir su señal FM, pero también asume la difusión sonora del contenido televisivo generado por el Centro Multimedia en su señal radial, sin tratamiento previo.

Curiosamente, ambos medios aceptaron no tener espacios establecidos para la participación de las audiencias. Únicamente, en el caso de la radio, su coordinador afirma que son los programas estudiantiles los encargados de generar sus propios espacios de participación, pero no como emisora, por lo que hay cuentas -como ejemplo Ruido Forte en Facebook-, que no podrían ser consideradas como elementos de la estación, presentándose así una seria limitación para ambos medios. Finalmente, la integración educativa se da de manera diferenciada, y es que mientras el Centro Multimedia lo hace bajo asignaturas monomediáticas -como el taller de comunicación en televisión-, y de convergencia plena -mediante aplicaciones multimedia y virtuales -, en el caso de la radio sucede específicamente gestionarse a través de asignaturas unitarias relacionadas con el ámbito sonoro.

Finalmente, una de las estructuras más complejas se registra en los medios de la Universidad Católica de Cuenca, en primer lugar, por ser los más numerosos y, asimismo, contar con dos medios tradicionales que poseen décadas de posicionamiento. Pero la experiencia de dichos medios no se traduce en una adaptación dinámica a fenómenos contemporáneos, como la web; al tiempo que esta institución tiene también un medio digital de orientación pedagógica, asimismo con un débil posicionamiento en el ciberespacio. En este sentido, los procesos de producción apenas se muestran como aislados y de carácter extraordinario en dos de los tres medios enunciados, sin llegar a establecer una colaboración constante entre estos actores. En consonancia, la polivalencia periodística se genera, una vez más, a nivel tecnológico y temático -este último, menos en un medio-, dejando pendiente el mediático.

La distribución multiplataforma también resulta otro aspecto a fortalecer, debido a que solo Ondas Cañaris difunde sus contenidos en más de una plataforma con tratamiento previo, o aditando otros formatos como imágenes y texto. Los dos restantes medios aprovechan más de una plataforma, pero el contenido se distribuye, al momento de la consulta, sin recibir un tratamiento previo o agregar otros elementos o niveles de complejidad. La participación de los usuarios se da, como en casi todos los casos, bajo los canales tradicionales y las redes sociales, sin generar mayores innovaciones en este sentido.

Por último, la convergencia formativa, se evidencia únicamente en el medio de orientación pedagógica, que se articula con el desarrollo de las clases, a través de asignaturas monomediáticas como de convergencia plena. Por su parte, los otros dos medios se limitan a la recepción de estudiantes para el cumplimiento de prácticas preprofesionales, sin tener una mayor vinculación con las unidades académicas.

Finalmente, llama la atención que la dimensión Participación de las audiencias sea la que menor puntaje haya alcanzado en el índice, toda vez que los MCU son medios que se encuentran inmersos en comunidades académicas, pero han desaprovechado las posibilidades que se presentan en el escenario digital. En este sentido, una mirada comparativa da cuenta de que estos actores, salvo los medios de la Uleam que no registran acciones acordes con esta dimensión, han centrado su relación con los usuarios a través de canales tradicionales, como llamadas o mensajes de texto, que no representan ningún tipo de innovación; asimismo, han aprovechado los canales digitales, principalmente redes sociales, para generar una participación superficial, mediante los comentarios y reacciones que se desarrollan en torno a sus contenidos.

Los dos niveles más avanzados resultan todavía un desafío, ya que en ninguno de los casos se pudo evidenciar la configuración de comunidades, o una relación más profunda a través de los canales digitales de los MCU, tanto entre los mismos usuarios como entre los usuarios y medios. Finalmente, como ya se resaltó al exponer el caso de los medios de la Universidad de los Hemisferios, esta estación televisiva ha logrado desarrollar, aunque de manera ocasional debido a la complejidad que demanda, una participación que podría ser considerada como una red de colaboración, que comprende una participación mucho más real de sus usuarios. Estos casos se detallan en la siguiente tabla.

Tabla 60. Niveles de participación de las audiencias en los MCU ecuatorianos

	ULEAM		UH		UCSG		UTN		UCE		UCC		
	C. MULT.	ULEAM R.	HEMIS. TV	RADIOH	UCSG TV	UCSG RADIO	UTV	UTN RADIO	RADIO U.	PERIÓDICO	TELECUENCA	ONDAS C.	CATO RADIO
Participación canales tradicionales (cartas, llamadas telefónicas)	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Modelo catch-all (participación superficial a través de canales digitales)	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Comunidad de usuarios (relaciones usuarios-usuarios y usuarios-medios más profundas)	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
Redes de colaboración (los usuarios participan en los procesos de creación de contenidos y líneas editoriales)	No	No	Sí	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No

Fuente: cuestionario aplicado a tutores de los MCU ecuatorianos

4.4. Método Delphi: los consensos entre los directores de los MCU

En este apartado, se plantean los resultados obtenidos a partir de un panel desarrollado siguiente el método Delphi, que contó con la participación de 9 de los 10 expertos invitados, entre los meses de abril y julio de 2019. De las 60 cuestiones planteadas en la primera ronda de la encuesta trazada a partir del método Delphi, el 60% obtuvo consenso entre los participantes al finalizar la segunda tanda, es decir, se obtuvieron 36 acuerdos, los cuales se presentan y analizan a continuación, segmentados temáticamente en consonancia con los objetivos del estudio.

4.4.1. Los objetivos de los MCU

Los medios de comunicación universitarios en Ecuador parecen tener unos objetivos claros respecto a su rol como actor comunicacional y escenario pedagógico. Sobre este tema, los

expertos alcanzaron un importante número de consensos: de los seis planteados hubo acuerdo en cuatro cuestiones, las cuales dan cuenta de los MCU como espacios llamados a empoderarse de una forma distinta de cumplir con su doble esfera.

Tabla 61. Consensos sobre los objetivos prioritarios de los MCU, de acuerdo con los directivos consultados en Ecuador (2019)

Puesto	Consenso	Media	Mediana	DT (σ)
1	Producir y/o distribuir contenidos educomunicacionales orientados a hacer frente a problemáticas sociales, a través de sus propios canales o de otros medios	4.89	5.00	0.33
2	Promover la cultura, dando apertura a los actores que no tienen espacio en medios privados	4.67	5.00	0.50
3	Ser escenario de práctica-aprendizaje para futuros profesionales, habituales en las universidades con carreras de Comunicación	4.56	5.00	0.53
4	Difundir el pensamiento universitario y el conocimiento científico, en relación con los temas de interés colectivo	4.56	5.00	0.73

Fuente: resultados del método Delphi con expertos en MCU de Ecuador. Elaboración propia

A partir de estos resultados, se evidencia que el primer objetivo de los MCU se orienta a una generación y difusión de contenidos diferenciados, en comparación con otros medios comerciales o públicos. Este propósito es coherente con la adscripción de los MCU a los centros de Educación Superior, concebidos como actores centrales en la generación y difusión del conocimiento en la sociedad. Por lo tanto, los MCU son vistos como el escenario ideal para la integración de la comunicación y la educación, cuya convergencia se hace tangible a través de contenidos que se relacionen con los problemas sociales de sus contextos, configurándose así una tarea compleja para los MCU tanto a nivel de producción, como conexión con sus entornos.

El segundo objetivo de los MCU es igual de desafiante, y se plantea la definición de una agenda particular a través de la participación de actores que no tienen espacio suficiente en los medios tradicionales. Si bien este objetivo apunta más a la difusión de las diversas expresiones culturales, también es un llamado a marcar una brecha entre un medio universitario y uno convencional, en un escenario como el ecuatoriano, donde existen actores

privilegiados para los medios hegemónicos⁵⁸. Corresponde entonces a los MCU configurarse como actores de puertas abiertas para las diferentes manifestaciones, no solo desde lo cultural, sino también desde lo musical, social, político o deportivo, con la finalidad de ser una ventana abierta para las manifestaciones históricamente minimizadas, y contribuir al enriquecimiento del debate público.

En tercer lugar, aparece el propósito histórico de los MCU en Ecuador, ya que convertirse en un escenario de práctica para los estudiantes de las carreras de comunicación y periodismo ha sido una constante para estos actores desde sus orígenes. Sin embargo, es necesario reflexionar sobre las implicaciones que tiene este objetivo dentro de los medios universitarios, ya que la configuración como un escenario de enseñanza-aprendizaje otorga una serie de aspectos que complejizan las dinámicas en estos espacios, por lo que es necesario considerar tanto las ventajas, como las desventajas, de esta función pedagógica. Los comentarios brindados por los expertos dan cuenta de dos factores cruciales en este objetivo, el primero es que este rol “sea lo más parecido al funcionamiento de un medio de comunicación real” (experto 6), mientras que, por otro lado, se apunta a la “la experimentación e innovación” (experto 4); dos líneas que bien podrían observarse como opuestas entre imitación/creación.

Finalmente, difundir el pensamiento universitario y el conocimiento científico figura como el cuarto objetivo alcanzado entre los expertos, aunque ya con un nivel menor de consenso, al alcanzar un 0.73 de desviación, debido a que uno de ellos se mantuvo en su decisión de *Ni de acuerdo ni en desacuerdo*. Este propósito se muestra como el de una función mucho más académica y especializada, toda vez que demanda de su configuración como un ente mediador entre las actividades sustantivas de la universidad y la sociedad, lo que implica un

⁵⁸ Un estudio publicado por Checa (2012) evidencia cómo las cadenas televisivas de carácter nacional en Ecuador -*Ecuavisa*, *Teleamazonas*, *Gama Tv* y *Ecuador Tv*-, tienen actores altamente privilegiados, lo que trae consigo el estímulo de pocos espacios de participación para otros individuos. Por ejemplo, tanto solo 1 de cada 5 entrevistados en sus espacios noticiosos eran mujeres, a excepción de la televisión pública, donde esa cifra subía a 1 de cada 4. Respecto a la edad, los jóvenes -menores de 30 años-, tenían una escasa participación, que en solo un caso llegaba a 5.4%, mientras que en el más bajo era de 0%. El aspecto más revelador ha sido la etnia, que evidenció una abrumadora mayoría blanca-mestiza, a costa de la invisibilización de negros e indígenas que en la mayoría de los casos tenían un 0% de presencia.

acercamiento y una democratización de la universidad, abrirse al debate y al cuestionamiento mismo del quehacer académico en un contexto que siempre presenta nuevas demandas a sus instituciones. En este sentido, el experto 1, acotó que esta función se ejecuta como una acción de “demostrar los avances en los ejes sustantivos de la formación académica”, por lo que se entiende también como una rendición de cuentas⁵⁹ dinámica y constante.

Si bien dos aspectos como promocionar la imagen institucional y brindar apoyo a los procesos formativos a través de la creación de material de apoyo, no alcanzaron consensos entre los participantes, sí existieron comentarios favorables respecto a la primera función, que aunque no sea una prioridad, se evidencia como una actividad latente, que va en consonancia con el modelo del MCU, ya que aquellos que se adscriben al gabinete de prensa o al rectorado parecen ser los más orientados a esta causa. El experto 3 se ratificó en sus comentarios que los MCU debían configurarse también como “como medios oficiales de la comunicación interna”, atendiendo así a las necesidades informativas de los diferentes estamentos de la institución.

4.4.2. Factores que inciden en la configuración de los MCU

La complejidad caracteriza a los MCU, al encontrarse en un punto de convergencia entre lo mediático y lo educacional. En este sentido, los consensos obtenidos en este apartado evidencian la existencia de una gran diversidad de factores provenientes de los ámbitos tecnológico, pedagógico, comunitario, institucional y normativo, que a su vez pueden pertenecer al propio entorno del medio, al contexto institucional y al contexto externo, como se detalla en la siguiente tabla:

⁵⁹ La Constitución de la República del Ecuador (2008), en su artículo 100, establece la rendición de cuentas en todos los niveles de Gobierno; de manera más específica, la LOCPCCS (2014) la define como un mecanismo “para someter a evaluación de la sociedad, las acciones del Estado y de las personas jurídicas del sector privado que presten servicios públicos, manejen recursos públicos o desarrollen actividades de interés público; con atención al enfoque de derechos, a los resultados esperados y obtenidos, a los recursos financieros empleados y a los métodos utilizados sobre su gestión”. Por lo tanto, todas las instituciones universitarias, como las públicas y cofinanciadas (al manejar recursos del Estado) y las privadas (que, aunque no manejen dineros del erario nacional, brindan un servicio público como la Educación), están en la obligación de rendir cuentas a la ciudadanía.

Tabla 62. Consensos sobre factores que inciden en la configuración de los MCU, de acuerdo con los directivos consultados en Ecuador (2019)

Puesto	Consenso	Media	Mediana	DT (σ)
1	Nivel de conectividad a Internet de la comunidad universitaria	5.00	5.00	0.00
2	Transformaciones tecnológicas	4.89	5.00	0.33
3	Colaboración de los estudiantes de la carrera	4.78	5.00	0.44
4	Colaboración de las autoridades de la carrera/universidad	4.78	5.00	0.44
5	Malla curricular	4.33	4.00	0.50
6	Colaboración de los docentes de la carrera	4.67	5.00	0.50
7	Experiencia profesional del profesor que dirige y el personal de apoyo del MCU	4.67	5.00	0.50
8	Modelo pedagógico de la universidad	4.56	5.00	0.53
9	Audiencias o lectores del medio	4.56	5.00	0.53
10	Equipamiento e instalaciones del MCU	4.56	5.00	0.53
11	Naturaleza de la universidad (Pública, privada, mixta)	4.56	5.00	0.53
12	Nivel de preparación y actualización del profesorado de la carrera	4.56	5.00	0.53
13	Normativa jurídica educativa superior	4.22	4.00	0.67
14	Situación económica de la universidad	4.33	5.00	1.00

Fuente: resultados del método Delphi con expertos en MCU de Ecuador. Elaboración propia

Los expertos alcanzaron un mayor consenso al identificar como factores determinantes elementos relacionados con la tecnología, tomando al nivel de conectividad a internet por parte de la comunidad universitaria, como el acuerdo más alto de todo el estudio, al obtener una media de 5.00, lo que da cuenta de la importancia que ha tomado el ciberespacio como el nuevo ecosistema de los MCU, incluso en países como Ecuador donde todavía existe una considerable brecha digital. Seguidamente, figuran las transformaciones tecnológicas (4.89), que pueden entenderse como un elemento transversal tanto en lo comunicacional, como en lo educativo, y el equipamiento e instalaciones del MCU (4.56), como otros factores que inciden en su configuración.

Asimismo, los niveles de colaboración de los estudiantes, autoridades y profesores se erigen como el segundo grupo de consensos, a los que se suma la participación de las audiencias. Estos indicadores ratifican una marcada orientación de los MCU hacia lo comunitario, al construirse socialmente desde los actores provenientes de la propia comunidad académica, como desde el ámbito externo. Llama la atención que el acuerdo alcanzado respecto a la participación de los estudiantes (4.78), sea igual de crucial que la de las autoridades, e incluso es percibido como más gravitante que la colaboración de los propios docentes, lo que

constituye a la población estudiantil como fundamental para los MCU en su configuración. Sobre este particular, el experto 1 refuerza esta naturaleza al manifestar: “Debemos conceptualizar a los medios de comunicación universitarios como medios comunitarios, es decir, enmarcarse en el articulado respectivo de la Ley Orgánica de Comunicación”.

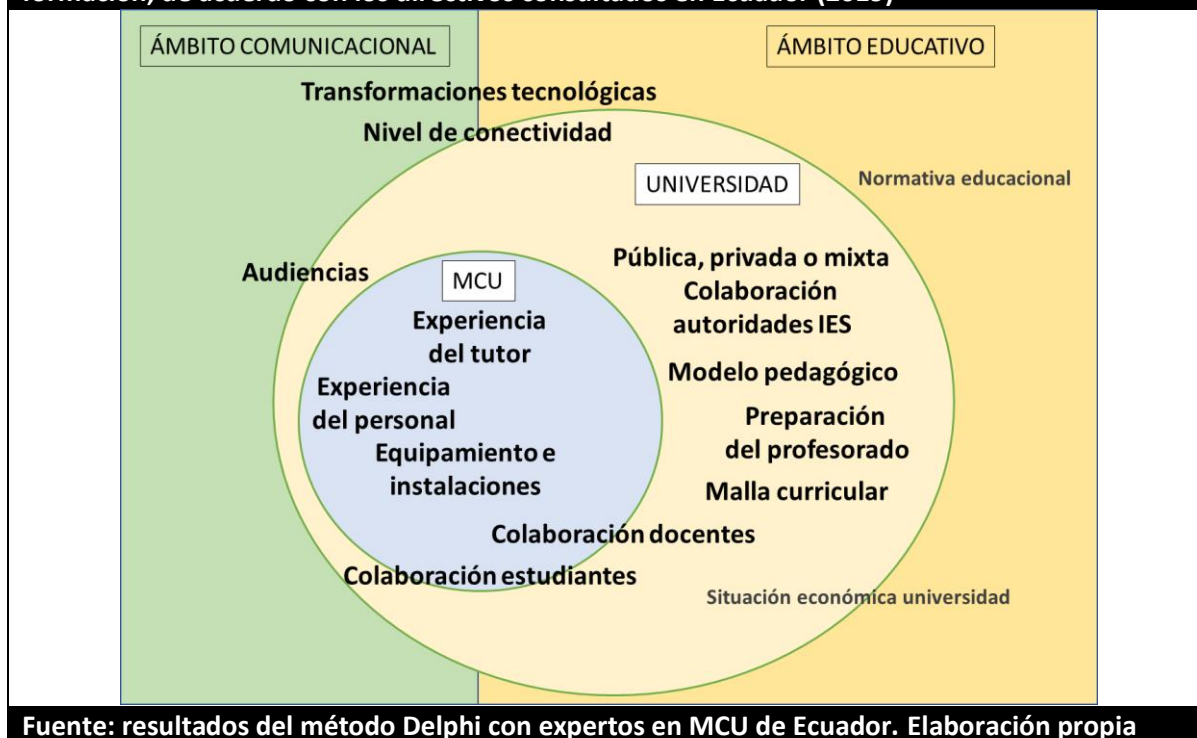
Por otra parte, un tercer grupo de consensos se orienta a los aspectos pedagógicos. La malla curricular -que a nivel de la carrera determina las asignaturas, créditos y horas de prácticas-, junto con el modelo educativo -que a nivel universitario establece su identidad, filosofía, enfoque, e incluso aspectos pedagógicos más puntuales como la filosofía, ambientes, escenarios o la evaluación de aprendizaje-, condiciona el accionar educativo en los MCU. Como un aspecto mucho más específico, se apunta a la experiencia profesional de la figura que orienta las actividades en los MCU, como algo fundamental, por lo que su designación debe darse a través de un detallado análisis del perfil.

A esto se suma aspectos institucionales como la naturaleza de la universidad, bien sea pública, privada o mixta de la universidad, ya que esto incide, entre otros aspectos, en qué tan numerosa es la población estudiantil, el propósito del centro académico y el acceso a los recursos económicos – que se traduce en mejor equipamiento e instalaciones -, este último también identificado, aunque con menor consenso por parte de los expertos. Adicionalmente, existe un complejo marco normativo educativo superior externo que, en los últimos años, se ha tornado cambiante. Sobre este último aspecto, llama la atención que se haya alcanzado un consenso respecto a lo importante que resulta la normativa educacional ecuatoriana, incluso más que el marco jurídico comunicacional, que no obtuvo el acuerdo mínimo del 80%.

Los comentarios adicionales de los expertos corroboran algunos de estos aspectos, principalmente la necesaria actualización del profesorado y equipamiento; adicionalmente, se señala la importancia de que las universidades cuenten con políticas institucionales que definan los roles de los MCU, así como su articulación con la comunidad universitaria. El experto 3 señala que su desarrollo será posible “con políticas institucionales serias, de fortalecimiento tecnológico, académico y científico”.

A partir del siguiente gráfico, se pretende mostrar la complejidad de los factores que configuran a los MCU como escenarios de formación profesional, debido a que buena parte de estos se congregan, bien en el ámbito comunicacional o el educativo, mientras que otros se muestran como elementos transversales entre la comunicación y la educación. Asimismo, algunos componentes son propios de los MCU, otros del ámbito institucional universitario e, incluso, los hay que se ubican fuera de este contexto, como el marco normativo educativo nacional.

Ilustración 19. Factores que inciden en la configuración de los MCU como escenarios de formación, de acuerdo con los directivos consultados en Ecuador (2019)



4.4.3. Del aula, a las salas de redacción de los MCU

El ingreso de los estudiantes de las carreras de comunicación y periodismo a los MCU puede darse de diferentes maneras. Sin embargo, para la mayoría de los expertos, el acceso voluntario para cumplir con actividades relacionadas a su formación profesional es la mejor opción, al alcanzar una media de 4.78. Con todo, el deseo intrínseco de los jóvenes por integrarse a los procesos formativos-comunicacionales debe acompañarse con la implementación de talleres previos para el desarrollo de habilidades que les permitan cumplir un mejor desempeño al momento de generar contenidos a ser divulgados por los medios.

Posteriormente, el involucramiento puede darse a partir de dos actividades propias de las actividades que los estudiantes se ven obligados a cumplir para culminar su carrera, como son: 1) los componentes propios de las asignaturas relacionadas con los MCU; 2) con el desarrollo de prácticas preprofesionales.

Si bien ambos casos enunciados no implican el deseo intrínseco del ingreso voluntario, sí existe la ventaja de que el estudiante cuenta, en el primer caso, con la guía y con la supervisión del docente de la asignatura o, en el segundo, con el docente tutor de la práctica, así como con el objetivo de aprobar o cumplir satisfactoriamente con uno de estos dos procesos. Sin embargo, los expertos consultados aseguran que el ingreso bajo estas modalidades debe darse principalmente en los niveles medios de formación, ya que en los primeros cursos los estudiantes todavía carecen de competencias necesarias, mientras que, en la etapa final, deberían acudir ya a los medios externos para complementar sus prácticas preprofesionales.

Tabla 63. Consensos sobre el ingreso de los estudiantes de los MCU como escenarios de aprendizaje, de acuerdo con los directivos consultados en Ecuador (2019)

Puesto	Consenso	Media	Mediana	DT (σ)
1	Los MCU deben brindar apertura a los estudiantes que deseen ingresar de manera voluntaria para realizar actividades vinculadas con su proceso de formación.	4.78	5.00	0.44
2	En caso de que en la carrera de Periodismo y otras afines existan asignaturas a desarrollarse completamente en los MCU, estas deben cursarse en los niveles medios de formación.	4.33	4.00	0.71
3	Para los casos de ingreso voluntario del estudiantado, los MCU deben implementar talleres previos para que el estudiante tenga mayores habilidades, antes de vincularse de lleno con los procesos que se generan en el medio.	4.33	4.00	0.71
4	Frente a los medios públicos y privados externos, los MCU se convierten en escenarios más idóneos para que el estudiante de Periodismo y de áreas afines realice sus prácticas preprofesionales en los niveles medios de formación, gracias a que cuentan con el acompañamiento del personal docente.	4.11	4.00	0.93

Fuente: resultados del método Delphi con expertos en MCU de Ecuador. Elaboración propia

En las respuestas abiertas, varios expertos acotaron elementos correspondientes al complejo proceso de evaluación de los estudiantes que ingresan para cumplir componentes prácticos de asignaturas. En ese sentido, la mayoría hace hincapié en la necesidad de evaluar tanto el proceso, como el contenido, lo que implica no solo calificar un contenido publicado en el MCU, sino valorar también todo el trabajo preliminar para su cristalización, conscientes de

que la generación de noticias puede resultar enormemente compleja y, en ocasiones, depende de múltiples factores externos como el acceso a las fuentes o a información privilegiada: “Es decir, que se evidencie el trabajo colaborativo, las prácticas de aplicación y el aprendizaje autónomo; la evaluación se hace considerando estos tres aspectos fundamentales”, acota el experto 6.

Este proceso de evaluación producto final-proceso requiere, para el experto 3, un trabajo que integra al profesor de la asignatura, el tutor y el personal del MCU. Por lo tanto, valorar adecuadamente el trabajo de los estudiantes en estos escenarios demanda de un seguimiento constante, que se logra a través de un trabajo articulado entre el personal académico, tutor del MCU -habitualmente también docente-, y los funcionarios técnicos del medio.

En este mismo punto, algunos participantes minimizaron la asignación de una nota a los estudiantes por su trabajo realizado en los MCU, para en su lugar valorar la experiencia ganada en los futuros profesionales. El experto 5 es enfático al señalar que “los medios universitarios no deberían ser parte de una nota, sino un estímulo”. Mientras que el experto 4 apunta que debería de considerarse una evaluación cualitativa, centrada principalmente en identificar y valorar los talentos de los estudiantes que le servirán en su futuro desarrollo profesional.

Por otro lado, los participantes 2 y 9 abordaron la necesidad de que los procesos que cumplen los estudiantes en los MCU sean reales –o al menos una simulación apegada a las dinámicas generadas en los medios convencionales-, para que se torne provechosos en su formación. A partir de estas situaciones, el participante sentirá que su trabajo es verdaderamente útil y motivante, además de que le permitirá desarrollar aspectos como el ingenio, la creatividad o la responsabilidad, de acuerdo con los participantes indicados.

4.4.4. El perfil del tutor de los MCU

Dentro del bloque en que se buscaba definir el perfil del tutor que coordina las acciones en los MCU, únicamente se consiguieron dos consensos de las seis cuestiones planteadas. El primero y más fuerte, se dio en el rechazo a la afirmación de que quien cumple con estas funciones debería tener como requisito un título de doctorado; en sentido contrario, el

segundo consenso apunta a que quien esté al frente de un MCU debe tener, al menos, cinco años de experiencia en medios externos a la universidad, lo que da cuenta de una mayor valoración de la capacidad de gestionar la práctica y simular acciones reales en estos escenarios, que los títulos o competencias investigativas.

Tabla 64. Consensos sobre el perfil del tutor de los MCU como escenarios de aprendizaje, de acuerdo con los directivos consultados en Ecuador (2019)

Puesto	Consenso	Media	Mediana	DT (σ)
1	Debe tener un título de doctor PhD (Negativo)	1.44	1.00	0.53
2	Debe tener, al menos, cinco años de experiencia en medios de comunicación externos	4.33	5.00	1.00

Fuente: resultados del método Delphi con expertos en MCU de Ecuador. Elaboración propia

Resulta igual de llamativo el hecho de que, pese a que todos los expertos consultados son o han sido directores de los MCU y miembros del personal académico de carreras de comunicación o periodismo, el requisito de ser docente no haya obtenido un consenso, alcanzando 4 adhesiones al *Totalmente de acuerdo* y 3 al *De acuerdo*.

4.4.5. Las divergencias de las convergencias en los MCU

Sin lugar a duda, el aspecto más complejo al momento de establecer consensos respecto a los MCU ha sido el proceso de convergencia, donde únicamente se registraron cuatro acuerdos, ninguno de ellos establecidos en torno a la integración de las salas de redacción de los medios. En el punto donde parece haber mayor claridad es en el énfasis de los MCU en la consolidación de la figura del periodista convergente, pero dentro de la misma estructura del medio. Las alusiones a la polivalencia tecnológica y mediática alcanzaron el mismo nivel de consenso ($M=4.56$)⁶⁰, por lo que pese a las incertidumbres que genera el articular las salas de redacción de los MCU, sí existe una conciencia de preparar a los estudiantes para un ambiente que demanda de un perfil más adaptativo.

⁶⁰ En este punto, no se consideró cuestionar a los expertos sobre la denominada polivalencia temática, ya que en la fase del cuestionario, ésta obtuvo una mayoría absoluta e, incluso, es concebida como una práctica normal en los medios de comunicación ecuatorianos, sin siquiera ser observada como un aspecto relacionado con la convergencia.

Tabla 65. Consensos sobre la(s) convergencia(s) en los MCU, de acuerdo con los directivos consultados en Ecuador (2019)

Puesto	Consenso	Media	Mediana	DT (σ)
1	Los estudiantes en los MCU deben cumplir de manera simultánea varios roles como reporteros, camarógrafos, editores, productores, entre otros, ya que esto contribuye a una formación más integral.	4.56	5.00	0.53
2	Los estudiantes en los MCU deben generar de manera simultánea contenidos para varias plataformas como radio, página web, redes sociales, entre otras.	4.56	5.00	0.53
3	Si comparamos los procesos convergentes en los MCU frente a los medios externos, podemos decir que los medios universitarios están mucho más retrasados.	4.22	4.00	0.97
4	El factor cultural de los profesores vinculados a los MCU es uno de los principales escollos para generar procesos de integración o convergentes, entre dos o más medios.	4.11	4.00	1.27

Fuente: resultados del método Delphi con expertos en MCU de Ecuador. Elaboración propia

En lo que respecta a los otros dos consensos, el tercero se refiere a la lentitud con la que la convergencia se ha desarrollado particularmente en los MCU, ubicándose incluso por detrás de los medios de comunicación convencionales. Esto evidencia un desfase entre lo que ocurre dentro de las paredes de las instituciones educativas y las empresas mediáticas, respecto a las transformaciones cada vez más frecuentes en el sector.

Finalmente, se alcanzó un consenso, aunque más débil ($M=4.11$), respecto a una de las principales causas para que los MCU no hayan logrado avances significativos en la convergencia entre dos o más medios, y es que los propios expertos señalaron el factor cultural de los profesores vinculados a estos escenarios como uno de los escollos. Esta postura se contrapone a otra cuestión también planteada a los participantes, respecto a si consideraban que el factor cultural de los estudiantes podría ser otra de las causas de la lentitud del desarrollo convergente, ítem que no alcanzó un alto acuerdo entre los consultados.

Ante este panorama sin muchos consensos, resulta particularmente interesante revisar las respuestas abiertas de algunos de los expertos sobre la convergencia en los MCU. En este punto existe una clara concordancia en algo: es necesaria la capacitación y actualización constante del personal docente, en esto coinciden los expertos 2, 5, 7 y 9, quienes adicionalmente plantean que este proceso permanente debe desarrollarse tanto en el ámbito teórico, como en el práctico. Claramente, estas aportaciones se relacionan con el último

consenso alcanzado en el marco de la convergencia, por lo que al factor cultural docente -que se vincula con el saber ser-, también debería aditarse la necesidad de mantenerse sintonizado con el saber conocer y saber hacer.

Otro elemento clave para desarrollar avances en los procesos convergentes es la implementación y actualización de equipamientos tecnológicos en los MCU. Si bien la cuestión planteada respecto a la tecnología como una de las dificultades para la convergencia no alcanzó consenso, los expertos 4, 6, 8 y 9 apuntaron la necesidad de que los medios universitarios deben mantenerse a la vanguardia tecnológica, situación que la vinculan con la capacidad de desarrollar nuevas narrativas e implementación de diferentes plataformas. En este punto figura un tema condicionante, como es la asignación de presupuestos para los MCU, y es que según el participante 9 “la Universidad debe entregar el presupuesto necesario para poder trabajar siempre a la vanguardia de las nuevas tecnologías”.

Aunque ha sido un criterio abordado de manera individual, el participante 1 plantea la necesidad de desarrollar propuestas o políticas que contribuyan a la articulación de los MCU con el resto del organigrama institucional universitario, lo que evidencia que no solo se requiere una integración medio-medio, sino previamente medios-carrera-universidad.

4.4.6. Algunas pistas para el futuro de los MCU

Existen dos horizontes claramente trazados para los MCU desde el punto de vista de los expertos: el primero es el imperativo del trabajo en red, principalmente con otros actores mediáticos de las universidades tanto del país, como fuera de este y, en menor medida, el establecimiento de redes colaborativas con actores mediáticos convencionales, ya sean públicos, privados o comunitarios. Estas dos posturas no deben ser vistas como excluyentes, sino como complementarias, toda vez que una red exclusiva de medios universitarios puede fortalecer los aspectos específicos de estos actores como el intercambio de experiencias pedagógicas-comunicacionales, prácticas formativas, promoción mutua y contenidos de interés común. Y, además, una alianza con otros medios puede generar otros beneficios, por ejemplo, mediante la compartición de contenidos generados por los estudiantes, por un lado puede darle a los MCU una mayor presencia y alcance, llegando a públicos objetivos no tradicionales y, por otro, los futuros profesionales pueden tener una mayor motivación al ver

sus contenidos en otros canales que, muchas veces, pueden tener una mayor audiencia y repercusión.

Tabla 66. Previsiones de los MCU de Ecuador para los próximos años, de acuerdo con los directivos consultados en Ecuador (2019)

Puesto	Consenso	Media	Mediana	DT (σ)
1	Los MCU deben generar redes de colaboración para compartir recursos y contenidos con los medios de otras universidades nacionales y extranjeras.	4.67	5.00	0.50
2	Frente al escenario convergente, en 15 años habrán desaparecido las clásicas fronteras entre los MCU como la radio, televisión o prensa, para dar lugar a una nueva figura mediática que se centra más en los contenidos, que en el medio.	4.67	5.00	0.50
3	Frente al escenario convergente, en 10 años habrán desaparecido las clásicas fronteras entre los MCU como la radio, televisión o prensa, para dar lugar a una nueva figura mediática que se centra más en los contenidos, que en el medio.	4.56	5.00	0.53
4	Frente al escenario convergente, en 5 años habrán desaparecido las clásicas fronteras entre los MCU como la radio, televisión o prensa, para dar lugar a una nueva figura mediática que se centra más en los contenidos, que en el medio.	4.44	4.00	0.53
5	Los medios de comunicación deben generar mayores espacios a las propuestas y aportes de los estudiantes universitarios, lo que se traduce en una mejor oferta de contenidos.	4.56	5.00	0.53
6	Los MCU deben generar nexos con los demás medios de comunicación privados, públicos o comunitarios de su entorno, potenciando la difusión de sus propios contenidos y diversificación de programación.	4.22	4.00	0.67
7	Los MCU deben poner mayor énfasis en la implementación de las salas de redacción virtuales.	4.56	5.00	0.73

Fuente: resultados del método Delphi con expertos en MCU de Ecuador. Elaboración propia

El segundo proceso que parece tener un lineamiento trazado es la convergencia mediática, ya que se registran amplios consensos respecto a que entre los próximos 5 (M=4.44), 10 (M=4.56) y 15 (M=4.67) años desaparecerán las clásicas fronteras que segmentan a los MCU como radios, periódicos, estaciones televisivas y medios digitales, para centrarse más en la generación de contenidos, antes que en las particularidades de cada medio. Por lo que estos escenarios deberán prepararse para generar un ambiente donde los estudiantes se adapten a procesos integrados, incluso configurados como salas de redacciones virtuales, lo que deberá llevar a un nuevo nivel de innovación en los MCU y sería una oportunidad para

desarrollar nuevas experiencias, bastante coherentes con algunas tendencias en crecimiento como la educación a distancia y en línea.

En este futuro cambiante, nuevamente el rol de los estudiantes como actores de producción y consumo, o *emirec*- tomando como referencia a Aparici y García-Marín (2018)-, es una figura relevante para los MCU, por lo que profundizar su vinculación emerge como uno de los aspectos clave para el futuro de estos actores mediáticos.

Adicionalmente, mediante las respuestas abiertas, algunos expertos mostraron su preocupación con la situación económica de los MCU. Sobre este punto, el participante 2 expresa su inquietud, pero a la vez traza una posible solución: “El síndrome que viven los medios tradicionales es simétrico a los MCU, una crisis de contenidos, poco ingreso económico, menor incidencia, etc. Si no hay un cambio de perspectivas no le veo un futuro a la MCU, servirán de centros de prácticas o para algún otro menester, pero su debilitamiento será innegable”.

Otro de los desafíos de los MCU es “ser considerados como medios, porque la sociedad aún no les cataloga como tal”, complementa el experto 6, con un criterio que plantea una clara desventaja de los medios universitarios frente a sus pares convencionales, debido a una falta de posicionamiento en el pensamiento colectivo como un actor comunicacional relevante. Los expertos 5 y 7 ponen en el centro de este reto la sintonización con sus audiencias, creando espacios de participación, pero también generando contenidos mucho más creativos, sin descuidar la rigurosidad, situación que los haría mucho más competitivos en el escenario mediático.

Sin embargo, esta consolidación de los MCU no solo es relevante en lo que concierne a su rol comunicacional, sino también para su función pedagógica. De esta manera, el experto 9 insiste en la necesidad de ponerse al mismo nivel de sus pares privados o públicos, “si no logramos seguirles el paso, los alumnos saldrán con deficiencias a trabajar en los medios reales”.

4.5. Estudio de Caso: el Taller Integrado de Periodismo de la Universidad Pompeu Fabra⁶¹

4.5.1. Introducción al estudio de caso

Una de las apuestas en firme por el modelo convergente en la formación periodística es dado lejos de Ecuador y de este sistema educativo, es decir, en España y, en concreto, en la Universidad Pompeu Fabra. En dicha institución, a través de la asignatura de Taller Integrado de Periodismo -implementada en el periodo 2011-2012, con un peso de 24 créditos ECTS-, Da Rocha y Singla (2015) aseguran que se configura mediante la síntesis de cuatro talleres que anteriormente se impartían de manera aislada: prensa, radio, televisión e internet. A lo largo del trayecto académico, los estudiantes cursan -durante siete semanas y media-, cada uno de los cuatro tramos basados en proyectos, con una aproximación constructivista (Chacón, Da Rocha y Hernández, 2013).

Narberhaus, Da Rocha y Elduque (2016) describen este proceso como “un taller que simula el funcionamiento de las redacciones profesionales, con profesores que provienen de los medios y desde una perspectiva multidisciplinaria” (p. 362); estas características, según los mismos autores, han convertido a esta asignatura en la principal del Grado en Periodismo de la UPF, y en la más esperada por los estudiantes. Otra de las principales motivaciones para los estudiantes que cursan la asignatura es que una buena parte de los trabajos son difundidos a través de medios externos como El Punt-Avui, Barcelona FM, Barcelona Televisió o Vilaweb (Narberhaus, Da Rocha y Elduque, 2016), o de medios institucionales como cetrencada.upf.edu y UPF radio.

Más allá de experimentar en un ambiente convergente, este escenario ha sido propicio para desarrollar “metodologías más participativas, estimulantes y potenciadores de los procesos de construcción de conocimiento, inevitables en el nuevo entorno comunicativo” (Da Rocha & Singla, 2015, p. 11). Sin embargo, la bibliografía existente sobre este caso también denota ciertos inconvenientes al momento involucrar la convergencia en los procesos

⁶¹ Parte de estos resultados se publicaron previamente en el artículo *Convergencia mediática y actividades de aprendizaje en los talleres universitarios de periodismo. Un estudio sobre el Taller Integrado de Periodismo en la Universitat Pompeu Fabra* (Trámpuz & Barredo, 2018b).

comunicacionales y formativos del TIP (Elduque, 2016), por lo que esta experiencia en particular resulta de alto interés para referenciarla frente a la ausencia de procesos similares en el contexto ecuatoriano.

4.5.2. Las dinámicas estudiantiles en el TIP de la UPF

El Taller Integrado de Periodismo está pensado para recrear el máximo realismo de un medio de comunicación externo; para ello, cada uno de los talleres se organiza como una sala de redacción, donde todos deben cumplir bajo determinadas características y plazos con la entrega de productos periodísticos: “se trata a los alumnos como si fueran profesionales, se les dice lo que han hecho bien o mal, lo que han de repetir”, asegura Alberto Montagut, profesor de Prensa quien, además, figura como redactor jefe de una sala de redacción conformada por una veintena de periodistas, que se encargan de emitir cada cuarenta y cinco días una publicación que circula inserta en un periódico local, con un tiraje de veinte mil ejemplares, según datos brindados por el mismo docente.

Si bien los medios de comunicación externos tienen una mayor productividad cuantitativa de contenidos, para Silvia Llobart, profesora del tramo de Internet, esto radica en que un medio taller demanda de una doble complejidad: por un lado, equilibrar la docencia con la generación de noticias, es decir, “que la publicación esté hecha, pero que al mismo tiempo ellos aprendan, y aprender a veces implica repetir, cambiar, girar, etc.”, según explica. Y, por el otro lado, esta combinación de funciones exige un importante acompañamiento de los profesores asociados, quienes dedican una buena parte de su tiempo a orientar y revisar - junto a los estudiantes-, los productos informativos que van generando a lo largo del trayecto.

Respecto a las dinámicas, durante las 32 semanas que dura el curso los estudiantes deben cumplir su estancia en todos los tramos, televisión, radio, prensa e internet. Asimismo, en cada uno de ellos deben asumir diferentes roles, similares a los que encontrarán en los medios externos. Los docentes procuran que al final del proceso los participantes hayan experimentado la mayoría de los cargos disponibles; en prensa, por ejemplo, existen las figuras de redactor jefe o coordinador, editor, corrector, fotógrafo y redactor. De igual forma, durante la producción de un programa de debate televisivo, los estudiantes se organizan bajo los lineamientos del docente, de manera que todos los integrantes estén en algún momento

en la sala de control, al frente y tras las cámaras, y esto les permite adquirir experiencia en todos los puestos: “todo está pensado para que, al final, el estudiante tenga las competencias mínimas de un periodista de televisión”, destaca Oriol Nolis i Curull, docente del área.

La rotación de roles está acompañada con la variación de los equipos de trabajo, tanto en la composición, como en el número de integrantes, lo que se cumple gracias a que, conforme avanza el proceso, los trabajos van incrementando su complejidad. Así, en televisión, los estudiantes empiezan con trabajos más básicos como redactar y leer titulares frente a la cámara o hacer un falso directo, hasta finalmente producir un magazine audiovisual a transmitirse en una estación local. Esta modalidad de trabajo facilita una dinámica colaborativa entre los propios estudiantes; de hecho, es habitual que los estudiantes recurran a sus propios compañeros, incluso de otros grupos, para pedir consejos o disipar dudas: “Es fundamental que se ayuden entre ellos”, asegura el profesor de prensa.

En los distintos tramos, una de las figuras que más relevancia tiene es la del editor, que se erige como una imagen de alta responsabilidad y liderazgo entre los estudiantes: “el editor dirige el contenido y controla a los compañeros de grupo”, asegura Juan José Ramos, profesor de radio, quien constantemente mantiene reuniones con ellos para dar seguimiento a los trabajos. La representatividad de los editores es tal que algunos de ellos participan activamente en las reuniones semanales junto al coordinador general y los profesores de los cuatro tramos, para evaluar y planificar el trabajo en el TIP.

4.5.3. El complejo balance entre la teoría y la práctica: la figura del profesor asociado

Para lograr el balance entre teoría y práctica, es necesario que quien esté al frente de estos talleres tenga un perfil idóneo. En este caso, los profesores asociados tienen una particularidad: son profesionales con una vasta experiencia, que va desde los doce, hasta los veintiocho años de recorrido en medios externos. Adicionalmente, los docentes de esta modalidad contractual se mantienen vigentes en los medios de comunicación. Es decir, mientras enseñan a hacer televisión, o a escribir para internet, sus estudiantes pueden, paralelamente, ver o leer sus trabajos en diferentes espacios.

Esta característica parece tener un efecto positivo en los estudiantes, a quienes les llama mucho la atención escuchar las anécdotas que los profesores comparten desde sus propias

experiencias. Claramente esto es una gran ventaja, dada la naturaleza del espacio de enseñanza y aprendizaje: “siempre buscamos profesionales reconocidos en su ámbito, ya sea en la empresa pública o privada”, señala Josep Roviroso Olivé, coordinador general, al hablar sobre los perfiles de los profesores asociados. Sin embargo, la experiencia en medios debe ser complementada con la formación en aspectos didácticos, y de manera complementaria los docentes pueden acceder a los espacios de capacitación y actualización que oferta la universidad.

Esta combinación en el perfil docente permite generar situaciones donde el estudiante aprende mediante experiencias propias de una sala de redacción; por ejemplo, los procesos de revisión de los contenidos en prensa bien podrían parecerse a los de un medio impreso externo, porque los estudiantes acuden al profesor, quien de manera minuciosa examina los trabajos, empezando por los aspectos elementales del diseño y, posteriormente, por el contenido de la redacción. Esta forma de trabajar estimula al estudiante a esforzarse por alcanzar un espacio en la próxima publicación, ya que de las 20 columnas que se elaboran, solo se publicará una: “esto los lleva a que aprendan incluso sobre la insatisfacción de la no publicación”, menciona Montagut.

La revisión conjunta de los productos informativos es el momento donde se evidencia una mayor presencia de los elementos teóricos, ya que los mismos sirven de sustento a los profesores para hacer sus observaciones y reflexionar sobre la calidad de los contenidos. “se aprende más sobre los errores”, asegura el profesor de radio, quien toma varias horas de su clase para escuchar junto a los estudiantes los trabajos producidos en la clase anterior, siempre procurando que sean ellos mismos los primeros en hacer sus críticas, y generar espacios para breves clases teóricas sobre aspectos como narrativa y géneros radiofónicos, estructuras de los noticieros de radio, entre otros.

En el tramo de radio, la práctica es la que da pie al proceso, los estudiantes realizan sus trabajos de acuerdo con los lineamientos establecidos; posteriormente, son revisados en conjunto por todos los integrantes del taller, quienes identifican las falencias y aciertos. En este último punto, la mayoría de los estudiantes se muestran bastante autocríticos: “en base a esto hacemos una clase teórica muy corta donde les hago ver dónde deben mejorar”, señala Ramos.

El profesor de televisión opta primero por hacer una introducción mínima, donde se puntualizan algunos aspectos teóricos, que se irán ampliando conforme se desarrollen las prácticas. Esta forma de trabajar genera un aprendizaje mucho más significativo para el estudiante, “aunque muchas cosas teóricas ya las saben, hasta que no empiezan a hacerlo y no se encuentran con las dificultades prácticas, no las evidencian plenamente”, puntualiza el docente.

Sin embargo, esta simbiosis entre teoría y práctica debe traspasar las paredes del taller integrado, para instituirse en todo el proceso de formación; al respecto, el coordinador general menciona: “quizás lo que más faltaría sería una conexión entre los teóricos puros y los profesores asociados”.

4.5.4. Las dificultades de la evaluación

Para la profesora de internet, la evaluación de los estudiantes en el taller es muy complicada, ya que no se basa exclusivamente en el producto periodístico presentado, sino también en cómo han trabajado durante ese proceso; con este fin, se deben considerar parámetros cuantitativos y cualitativos, que no necesariamente se evidencian en un contenido. La complejidad es latente, como se evidencia en lo dicho por el profesor de televisión respecto al proceso de evaluación: “no es que sea arbitrario, pero es intuitivo”, y manifiesta que, para evaluarlos de una mejor manera, permanentemente toma apuntes sobre el accionar de los estudiantes en el taller.

Pese a los desafíos que implica esta evaluación, es evidente que un proceso así requiere la consideración tanto el producto, como el proceso: “acabas viendo el progreso de cada uno, hay gente que empieza muy mal y terminan muy bien, empiezan sin ganas y terminan con ganas, y eso también tiene que ver con la nota”, puntualiza la encargada del tramo de internet. En esto coincide el profesor de radio, para quien la actitud tiene un peso importante en la evaluación de los estudiantes; en concreto, para él los primeros trabajos no son calificados, ya que es el momento donde el estudiante empieza a familiarizarse con la práctica: “a veces llego a la veintena de notas en tramo”, señala al referirse a la serie de aspectos que evalúa.

El hecho de que los estudiantes estén en un proceso de aprender haciendo, es considerado al momento de su evaluación; por ello, para el profesor de prensa, no se les puede exigir una calidad al 100% en los contenidos, “yo valoro más el interés del estudiante en buscar esa calidad”. Esto es reforzado por el docente de televisión, quien afirma “en un taller como este, no es tan importante que lo que hagan lo hagan perfecto, como que demuestren que tienen una capacidad de desarrollar sus habilidades”.

Esta visión parece influir en el hecho de que los estudiantes no lucen tan preocupados por obtener una calificación, sino más bien demuestran un interés significativo por aprender y participar de los procesos. Asimismo, se evidencia en los alumnos un aumento de la tensión conforme se acerca la hora para grabar o entregar algún producto, pero la mayoría del tiempo parecen disfrutar del trabajo que realizan, en un ambiente de calma creativa.

4.5.5. Los desafíos de la convergencia

El TIP, la mitad de la jornada, funciona como tres espacios independientes, separados por paredes móviles; transcurrido un tiempo aproximado de dos horas, se retiran los paneles para convertirse en una gran sala de redacción. El hecho de que la apertura de las salas no sea permanente, responde a la operatividad de los talleres, “oficialmente tenían que estar abiertas todo el tiempo, pero si yo tengo que oír los trabajos y hablar con mis alumnos, no puedo tener todo abierto... porque si yo les pongo los altavoces los molesto”, indica el profesor de radio, cuyo espacio se ubica entre los talleres de televisión y prensa e Internet.

En la práctica, esta integración física parece no tener mayor repercusión en la dinámica de los talleres, los participantes continúan con sus actividades tal como lo hacían cuando las redacciones estaban separadas, salvo algunos estudiantes que visitan los otros espacios para saludar o mirar el trabajo desarrollado por sus demás compañeros y profesores. Sin embargo, estos movimientos que parecen estar más motivados por la curiosidad que por la necesidad de cumplir con alguna actividad relacionada con las asignaturas.

Lo observado se refuerza con algunos aspectos recogidos en las entrevistas. “no, en absoluto”, responde el profesor de prensa, al consultarle si la integración física de las salas genera algún cambio en la dinámica del taller, donde las actividades no se ven mayormente afectadas pese a la integración espacial. En este mismo sentido, el docente de televisión

manifiesta que “la clase continúa igual, pero creo que ver lo que los demás están haciendo ayuda a crear una sensación de equipos y cohesionar a la gente”, por lo que se interpreta, a partir de sus palabras, que esta integración tiene más bien un impacto en el imaginario del profesional polivalente y multimedia, que en la operatividad de las salas de redacción.

Para la profesora de internet, alcanzar una integración real es todo un reto debido a la complejidad que esto demanda; sin embargo, destaca los avances en materia de coordinación, al haber establecido las reuniones semanales donde se aborda conjuntamente la situación y las proyecciones del taller integrado, así como la elaboración de un documento digital al cual pueden acceder para conocer qué están haciendo en cada uno de los tramos y, en base a ello, generar coberturas conjuntas o compartir información valiosa.

El coordinador general del taller es enfático al señalar una brecha entre el discurso convergente y la práctica en el ámbito educativo:

desde la óptica teórica es muy fácil decir el periodismo es buscar, contratar y difundir información, y da lo mismo que lo hagas a través de un micrófono de radio, imprimiendo un papel, o a través de las redes o la televisión. Pero cuando lo difundes a través de un medio u otro, debes atender sus particularidades

Por lo cual, Rovirosa Olivé define a este escenario como una redacción única, pero que quiere tener muy en cuenta las características de cada medio, al momento de enseñar la producción de noticias. Situación que plantea por sí misma, una enorme complejidad a la que deben hacer frente, tanto los estudiantes como los profesores.

En este sentido, al igual que en los medios de comunicación, la convergencia también parece ser un proceso que se va dando sobre la marcha en el TIP. Sobre esto, su coordinador afirma que la integración que imaginaron hace 12 o 13 años cuando diseñaron el taller, no se ha producido todavía, sin embargo, esto no detiene la permanente evolución que se pretende a través de nuevas prácticas que se siguen desarrollando en este escenario.

4.5.6. Convergencia y formación en los talleres de periodismo: un proceso difícil de predecir

Retomando lo manifestado por St Clair (2015), el TIP de la Universidad Pompeu Fabra se configura como un escenario de actividades auténticas de aprendizaje para el periodismo, al simular en buena medida la práctica profesional del mundo real, mediante las dinámicas y la

generación de contenidos de calidad que se difunden en medios externos o las propias plataformas institucionales. Evidentemente, esta simulación guarda ciertas diferencias con lo que acontece en los medios de comunicación, donde la inmediatez y el volumen de producción son más rigurosos, aspectos que se han debido sacrificar en pos de combinar el trabajo periodístico con la docencia.

Asimismo, este espacio ofrece las oportunidades de trabajo colaborativo, mediante la conformación de equipos que constantemente se reestructuran y demandan al estudiante asumir diversos roles y responsabilidades. Más allá del beneficio que puede brindar esta realidad al proceso formativo, las dinámicas de equipos también replican cuestiones a las que podrían encontrarse en los escenarios laborales de la profesión. De acuerdo a los resultados descritos en las páginas anteriores, en el TIP se apunta a profundizar la cooperación entre los diversos tramos, en el contexto de la convergencia que se busca de manera sustantiva.

Según lo observado, la reflexión crítica es una constante en los cuatro tramos del taller, donde los docentes generan espacios de análisis sobre la práctica, partiendo desde la autocrítica del estudiante, para complementarla con las observaciones y aportes teóricos de los profesores. En este caso en particular, se pudo observar que los estudiantes, generalmente, son muy receptivos con las críticas de sus profesores y compañeros e, incluso, en ocasiones las autocríticas parecían ser demasiado duras.

En el marco de un medio-taller, las constantes interacciones en las que participa el estudiante con sus compañeros, docentes y diversos entornos, generan el escenario propicio para un aprendizaje significativo y dialógico, coherente con la corriente constructivista, ya identificada por Chacón, Da Rocha y Hernández (2013), y abordada en la introducción de este artículo.

Al igual que en los medios de comunicación, el proceso de la convergencia representa un reto para los talleres de periodismo universitarios. En el caso del TIP, claramente se evidencia que la mera integración física no garantiza una convergencia plena, debido a que la producción de contenidos para televisión, radio, prensa e internet tiene marcadas particularidades que deben ser atendidas en los procesos de formación. En definitiva, parece que la coordinación

y cooperación entre los diferentes tramos es la prioridad, antes que la búsqueda de una integración plena.

4.6. Integración de resultados: verificación de hipótesis

Para comprobar o refutar las hipótesis que orientaron este proceso de investigación, ha sido necesario reflexionar de manera conjunta los resultados obtenidos a través de las diferentes técnicas. Respecto a la H1 propuesta, que plantea:

La tipología y categoría de la universidad a la que se adscribe un MCU, ya sea esta pública, privada o mixta, es un factor determinante en las características y operatividad del medio como escenario de aprendizaje y actor mediático.

La aplicación de la prueba χ^2 o Chi-Cuadrado de Pearson, a través de la cual se buscó una relación entre el tipo y categoría de universidades, con las principales características de los MCU, solo logró establecer un vínculo entre el tipo de institución educativa y la autodeterminación que tenían los directivos de sus medios, principalmente una correspondencia entre la universidad y el medio de tipo público, y las mixtas o cofinanciadas con los MCU comunitarios. Mientras que otras características más relevantes como el modelo, equipamiento, función pedagógica o el número de estudiantes estuvieron por encima del nivel de significancia establecido. Por otro lado, la categoría universitaria no halló ninguna relación significativa con estos aspectos.

Pese a esto, es evidente que el tipo de universidad sí genera diversas condiciones para el desarrollo de los MCU, por ejemplo, el 100% de las universidades cofinanciadas o mixtas cuentan con al menos un medio, un nivel muy por encima de las públicas y -todavía más-, de las privadas. Sin embargo, no se pudo determinar que la naturaleza institucional sea determinante en las características con la que operan los MCU, por lo que **H1 es refutada**.

La segunda hipótesis, en torno a los procesos de convergencia en los grupos de medios universitarios de Ecuador, plantea que

La convergencia es un proceso que ha avanzado, en los MCU, de manera lenta y dispar en cada una de sus dimensiones: producción integrada, polivalencia profesional, distribución multiplataforma y audiencias activas.

La aplicación del índice de convergencia en los grupos mediáticos de este país pone en evidencia que este es un proceso heterogéneo, si se compara tanto entre las diversas universidades como entre los propios MCU de una misma institución. En este sentido, los resultados en los seis escenarios de educación superior, que oscilan entre 62.5 y 21.1 puntos, dan cuenta de un lento desarrollo y que muestra diversos niveles de profundidad dependiendo de la complejidad del grupo mediático o las dimensiones abordadas; y es que si algunas como la polivalencia periodística muestra mayores niveles de integración, otras como la participación de audiencias se muestra como un aspecto más esquivo en las dinámicas de los MCU.

A estos resultados se suman los criterios obtenidos a partir del método Delphi, como el reconocimiento del desfase existente entre los medios universitarios y sus pares externos sobre los procesos convergentes, en el que los MCU van unos pasos más atrás de lo que ocurre en la industria comunicacional. A la luz de estos resultados, **H2 es aceptada**.

El tercer planteamiento se centra en el rol y las características de los MCU en la integración de los procesos de formación profesional de las universidades ecuatorianas, específicamente en las carreras relacionadas con la comunicación y el periodismo, en calidad de escenarios de aprendizaje, partiendo de la premisa que

Los MCU son espacios utilizados ampliamente en las carreras de comunicación y periodismo de las universidades ecuatorianas para generar actividades que contribuyan, a través del aprendizaje experiencial, en la formación profesional de los estudiantes, sin embargo, existen deficiencias en lo que respecta a factores organizacionales, pedagógicos y prácticos.

En primer lugar, se ha evidenciado que el aprovechamiento de los medios universitarios como escenarios de formación es, de hecho, una de las razones que motivaron el surgimiento y evolución de estos actores, ya que la necesidad de brindar a los estudiantes espacios donde desarrollar los componentes prácticos de su profesión, podría citarse como el génesis y uno de los principales objetivos de los MCU. Ya en la actualidad, el 89.9% de los medios que participaron en la fase de cuestionarios confirman su articulación con los procesos pedagógicos, quedando el restante 10.1% en aquellas instituciones que no cuentan con una

oferta afín. Por lo anterior, es importante resaltar que no existe una IES ecuatoriana que posea una oferta académica afín y un medio, sin vincular ambos elementos.

Al comparar las funciones desarrolladas por los MCU como espacios pedagógicos, a la luz de las diez características tomadas de Vázquez (2012) para corroborar su aporte a los procesos formativos profesionales, se han evidenciado tanto fortalezas, como aspectos importantes que deberían ser objeto de mejoras no solo por los medios, sino también por parte de las carreras y universidades involucradas. Si bien existe un considerable cumplimiento global de estas características, que se ha calculado en un 76.88%, en definitiva, existen ciertas deficiencias, cuya atención podría incrementar su aprovechamiento como escenarios de formación profesional, por lo que **H3 es aceptada**.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES

5.1. Conclusiones y reflexiones finales

Las conclusiones alcanzadas a partir de este estudio se relacionan con los objetivos planteados en la fase de diseño de la investigación, es aquí donde se delinearon los elementos que han acompañado la reflexión del rol de los medios de comunicación universitarios en el complejo marco de la convergencia y en su aporte a la formación profesional de estudiantes ecuatorianos. En este sentido, el objetivo general, planteado bajo la premisa de *Comparar las características de los medios de comunicación universitarios (MCU) de Ecuador y su vinculación con las instituciones de educación superior a la que se adscriben, considerando sus particularidades, en el marco de la convergencia y la formación profesional se apalanca en tres objetivos específicos, a partir de los cuales se bosquejan las conclusiones a continuación.*

OE1. *Establecer un mapa de los MCU en Ecuador, que incluya sus características principales como objetivos, modelo, tipo, dependencia orgánica, autodeterminación, así como los factores que inciden en su configuración*

El mapa de los medios de comunicación universitarios en Ecuador muestra algunas particularidades: en primer lugar, el panorama de los MCU es concomitante con la presencia de las universidades, por lo que a mayor número de instituciones educativas, mayor será la presencia de medios en esa provincia, de ahí que Pichincha, Guayas, Azuay y Manabí, no solo sean las regiones con el mayor número de IES y población estudiantil, sino también de MCU, aunque en el caso de Guayas, sí se registra un desbalance, al caer al cuarto lugar en el número de medios. Asimismo, en correspondencia con su historia, la radio se erige como el medio de mayor incidencia en las universidades ecuatorianas, aunque muchas de ellas al momento de la consulta no necesariamente operan en el espectro radioeléctrico, o lo hacen de manera compartida con las plataformas digitales, donde cada vez toma mayor relevancia disponer de contenidos para el consumo atemporal como el *podcast* y las transmisiones audiovisuales en redes sociales.

Cada medio universitario atiende a los requerimientos propios de la IES a la que se adscribe, lo que condiciona aspectos como su orientación y funciones. En este sentido, si bien existen algunos objetivos claros en estos actores, los mismos no son excluyentes, ya que en todos los casos los medios contribuyen a la consecución de metas en diferentes ámbitos, por lo que

cada medio debe priorizar sus propósitos en concordancia con las necesidades institucionales, a nivel general, y de la unidad o facultad a la que se adscribe, de manera específica.

De la misma manera, existen claras diferencias entre las características de los MCU, tanto a nivel de trayectoria, cobertura y dimensión. Hay medios con varias décadas de operación ininterrumpida, que les brinda un determinado posicionamiento y prestigio – como radio Ondas Cañaris -, y otros de reciente creación, que les permite todavía encontrarse en una fase experimentación y configuración. Algunos tienen potentes frecuencias con la capacidad de llegar a millones de ciudadanos –como UCSG Radio-, y otros solo con alcance limitado a poblaciones locales; estructuras complejas con decenas de trabajadores, personal de oficina y jefes departamentales, incluso con sus propios sistemas administrativos dentro de sus universidades –por ejemplo, UCSG Tv-, y algunas que operan con un solo empleado. Estas diferencias muestran al escenario de los MCU como un verdadero abanico de experiencias que evolucionan no solo a partir de sus aspiraciones, sino también de sus posibilidades.

El panorama de los MCU en el ciberespacio es igual de diverso, gracias a que algunos medios han hecho apuestas serias por el desarrollo de sus potencialidades a partir de las herramientas digitales como Radio Cocoa, o UTPL Radio, mientras que, en otros, el proceso todavía se presenta mucho más lento e incluso inconstante. Sobre esto último, existen ciertas “huellas arqueológicas” digitales que evidencian numerosos intentos fallidos de portales, blogs, canales y cuentas en redes sociales que nunca prosperaron o que fueron abandonadas. Asimismo, algunos MCU poseen portales y cuentas en redes sociales que registran un uso esporádico, llegando a tener incluso meses sin actualizaciones, lo que genera una débil imagen en el ciberespacio.

Sin ser todavía mayoritaria, es relevante la autodeterminación comunitaria en los medios universitarios del Ecuador. En este punto, se debe considerar que una buena parte de quienes reconocen esta orientación, prefieren hablar de una mixtura entre lo comunitario y lo público, o lo comunitario y lo privado, lo que ha puesto en debate establecer un punto de encuentro entre la Ley Orgánica de Comunicación y la Ley Orgánica de Educación Superior. Este hecho, finalmente, ha sido considerado en la reformada LOC, publicada en el Registro Oficial el 20 de febrero de 2019, que en su Artículo 85 ha abierto la posibilidad a las universidades y escuelas

politécnicas ecuatorianas de implementar sus medios de tipo comunitario, en el ejercicio del derecho de una comunicación democrática.

Por lo tanto, los medios universitarios en Ecuador, se constituyen como actores diferenciados en el escenario mediático nacional, ya que más allá de adscribirse a una etiqueta como actores públicos o privados -en consonancia con las IES a la que se adscriben-, han tomado distancias con algunos de los aspectos cuestionados en los medios convencionales, alejándose de las tendencias oficialistas que han marcado a los primeros, y de los intereses económicos, que inciden en la programación y líneas editoriales de los segundos. A esto se suma el componente pedagógico de los MCU, situación a la que evidentemente son esquivos sus pares externos; a lo largo de estas páginas se evidencia que el articularse con los procesos formativos enriquece a estos medios, pero también los carga con una serie de dificultades que complejizan su operatividad. Esto va de la mano con su adscripción a una entidad académica, lo que orienta al MCU hacia otros objetivos, que no necesariamente son prioridad en los actores mediáticos nacionales, como difundir contenidos educomunicacionales, científicos, el pensamiento académico, o promover la cultura, entre otros.

Sin embargo, también es cierto que existen problemas al momento de pretender trazar una línea que marque claramente este aspecto diferenciador entre medios universitarios y externos. Pero lo que sí se evidencia como un elemento determinante en estos actores mediáticos, y que podría ser el punto de referencia en su diferenciación, es el ejercicio de una comunicación altamente participativa, a partir de la vinculación de diversos actores, tanto de la comunidad académica, como de la sociedad, en la que se inserta la universidad.

El tipo de IES sí tiene una relación, aunque no necesariamente es determinante, en aspectos básicos como la dotación del equipamiento, donde las instituciones de tipo público tienen mayores dificultades y, peor aún, menores proyecciones de mejorar su situación -un indicio de que quizá el Estado está omitiendo sus responsabilidades, o los recursos no priorizan estos espacios-, frente a las IES privadas o mixtas, en donde localizamos los mayores niveles de satisfacción con la infraestructura y equipos. Es cierto que el Estado ecuatoriano ha hecho un gran esfuerzo por categorizar a las IES, es decir, por implementar parámetros de evaluación de la calidad (Martínez-MoscOSO & Vázquez, 2012; Barredo, Silva & Martens, 2014), en aras de sintonizar académicamente al país con los contextos internacionales. Sin embargo, este es

un esfuerzo que luce todavía insuficiente y en desarrollo, el cual dependerá, en gran medida, del compromiso político con las IES y, sobre todo, de la coyuntura económica.

Por otra parte, resulta interesante la alta apuesta que realizan las universidades mixtas o cofinanciadas por los MCU, lo que bien podría responder a dos aspectos: el primero, todas ellas cuentan en su oferta académica con carreras relacionadas a la comunicación o al periodismo, por lo que estos espacios resultan necesarios para el cumplimiento de actividades formativas. Por otro lado, cinco de las ocho instituciones con estas características son también regentadas por organizaciones religiosas que, en Ecuador, tienen una larga tradición de generar experiencias comunicacionales comunitarias y participativas. En contraparte, las privadas son las que menos optan por la implementación de los MCU, situación que también podría tener relación con la oferta académica o la priorización de recursos a las actividades sustantivas de estas instituciones.

***OE2.** Examinar las características de los procesos convergentes en los MCU de Ecuador, a partir del criterio de sus directivos*

En primer lugar, los resultados en torno a la convergencia de los MCU presentan todavía algunas incertidumbres. Por un lado, hay un criterio de que las fronteras que, históricamente, han segmentado a los medios entre radio, televisión, periódico e internet, se irán difuminando con el pasar de los años también en los medios universitarios. Sin embargo, todavía no se evidencia una propuesta en firme para la integración de los MCU que operan de manera diferenciada, incluso algunos piensan que éste podría ser un gasto innecesario de recursos y esfuerzos. Bajo este panorama, es notorio que el proceso convergente en los MCU ecuatorianos ha tomado más bien un enfoque divergente (de Sola Pool, 1983), al centrar en un solo medio el punto de generación y difusión de contenidos a través de varios canales. Sin embargo, si se mantiene esta tendencia, tendría sentido seguir manteniendo dos o más medios en una sola institución, cuando uno solo puede abarcar las mismas funciones.

Existen algunos factores que condicionan la convergencia en los MCU; claramente, uno de ellos es la complejidad de los grupos y estructuras mediáticas, ya que no representa los mismos desafíos desarrollar estos procesos en medios con estructuras mucho más amplias y consolidadas que aquellos bajo un esquema más sencillo y en fase de configuración.

Asimismo, la vinculación con los procesos formativos también parece ser una condicionante para motivar una integración en mayor o menor medida, ya que las mallas curriculares de las carreras tienen tanto asignaturas monomediáticas, como parcial y totalmente convergentes, por lo que esto también incide en las necesidades de contar con laboratorios de diversas características.

En lo que respecta a las dimensiones de la convergencia, si bien éstas se relacionan entre sí, también alcanzan diferentes niveles de profundidad. En el caso de los MCU ecuatorianos, existe una alta implementación de la polivalencia periodística (74 puntos), a través de la vinculación del estudiante con varias e, incluso, todas las fases de los procesos de producción informativa, y del desarrollo de múltiples temáticas. Pese a esto, se sigue trabajando para un solo medio, por lo que la polivalencia mediática queda todavía pendiente. En contraparte, la dimensión participación de las audiencias (37 puntos) es la que menor profundidad alcanza, por lo que el espacio para la intervención de los usuarios sigue estando limitada a prácticas tradicionales como las llamadas telefónicas o los mensajes de texto y, más recientemente, a los canales en línea como los correos electrónicos, los servicios de mensajería o los comentarios en redes sociales. Sin embargo, salvo una experiencia aislada y ocasional, no se evidencian estrategias innovadoras en el seno de los MCU para involucrar realmente a sus audiencias en los procesos comunicacionales.

Cuando hablamos del futuro de los MCU ecuatorianos, se visualizan dos procesos de integración: el primero se da internamente en el marco de la convergencia mediática, entendiendo a este como un proceso que representa todo un reto tanto en el ámbito mediático como educativo, ya que para las universidades ha resultado complejo llevar la convergencia del discurso a la práctica (Smith & Krause, 2016). Por ello, los directivos de las carreras de comunicación y periodismo y los tutores de los MCU deberán ir más allá de la mera fusión de salas de redacciones que, por un lado, no garantizan una integración adecuada (Wotanis, Richardson & Zhong, 2016), y tampoco deben ser vistos como parte de un futuro inevitable (Kaltenbrunner, 2013).

El segundo proceso de integración no resulta menos desafiante, al tener que establecer redes de colaboración con sus similares universitarios -como también lo señala Vázquez (2015)-, y otros medios ajenos a la esfera académica. En el caso específico de los MCU, Ecuador cuenta

con una Red de Radios Universitarias, creada oficialmente en enero de 2014 (Aguiló, 2016), pero a la fecha esta organización no evidencia mayor actividad, por lo que deberá empezar a reactivar los nexos entre sus diferentes actores con urgencia para generar acciones concretas de colaboración, tal como ocurre en países como Italia y Colombia (Cavallo y Gaviria, 2014).

Establecer redes con los actores mediáticos convencionales –no universitarios-, pueden resultar todavía más complejas, al tener que sintonizar aspectos disímiles como las agendas informativas o las líneas editoriales, pero también podrían tornarse más provechosas para los estudiantes y al propio MCU, al insertarse o difundir sus contenidos en medios con un mayor alcance, dándoles más visibilidad e impacto, tal como demandan algunos expertos. Estas prácticas ya se han experimentado en diferentes países y concuerdan con la tendencia creciente de que la mejor forma de adaptarse al mercado es siendo parte de éste (Tulloch & Mas i Manchon, 2018).

En definitiva, resulta crucial para el futuro de los MCU fortalecer su articulación con diversos actores, tanto del ámbito académico, como de la industria comunicacional. Este parece ser el camino para consolidar su importancia más allá de las instituciones educativas y construir colaborativamente un futuro sostenible para los medios de comunicación universitarios.

***OE3.** Identificar la influencia que poseen los MCU en la formación profesional de las carreras de comunicación y periodismo de las universidades ecuatorianas, a través de la inserción de los estudiantes y docentes en sus dinámicas*

Si bien cada medio universitario tiene sus particularidades, en general, se puede evidenciar que estos escenarios son de alto aprovechamiento en los procesos formativos de los futuros profesionales del periodismo y la comunicación. Hay que puntualizar que el nivel de compenetración dependerá, en buena medida, del modelo del medio, ya que los integrados en los organigramas de las unidades académicas tienen un rol mucho más activo. Sin embargo, no basta con estar adscrito o físicamente presente en la unidad académica, por lo que principalmente se debe apuntar al nivel organizativo y de planificación, a fin de involucrar los contenidos y profesores afines con el medio-taller.

En el caso ecuatoriano, el nivel de conocimientos percibido por los directivos es concomitante con el proceso que atraviesan los estudiantes: intermedio, marcado por una mayor solidez en

los aspectos teóricos y conceptuales, pero con una debilidad en el componente práctico. Aunque esta realidad indicada varía dependiendo del avance que tenga el estudiante en su proceso de formación, tal como se ha identificado en otros estudios (Pinto & Martín-Pena, 2017). En concreto, la falencia observada estriba en el punto donde los medios-talleres se convierten en actores centrales, permitiendo a los futuros profesionales materializar los discursos vertidos en las aulas de clase, en compañía de sus mismos compañeros y profesores. En ese sentido, algunos directores identificaron este nivel como insuficiente, lo que se relaciona con las deficiencias en los procesos de formación no solo en la unidad académica, sino del sistema educativo ecuatoriano en general.

Resulta coherente, desde el punto de vista normativo y didáctico ecuatoriano, el hecho de que el ingreso formal de los estudiantes a los MCU se genere en los niveles medios de formación, es decir, cuando los estudiantes ya han desarrollado las competencias básicas de los primeros niveles, para que estos escenarios sean un paso previo a los medios externos. Sin embargo, tampoco debe descartarse la configuración de un modelo mixto, esto es, la convivencia de estudiantes de primeros niveles, con los de niveles básicos y experimentados, de cuya interacción pueden surgir experiencias enriquecedoras de mentoría y coordinación (Jaakkola, 2017), como de hecho se evidencia ya en algunos MCU que asignan mayores responsabilidades, incluso de supervisión y evaluación, a ciertos estudiantes.

Desde el medio y la unidad académica, debe incentivarse el involucramiento intrínseco de los estudiantes, toda vez que estas experiencias parecen ser las más enriquecedoras, tanto para el practicante, como para el medio-taller, al haber mayor motivación, responsabilidad y empoderamiento. Para este cometido, se deben generar las condiciones necesarias que estimulen la participación del colectivo estudiantil y logren un equilibrio, a fin de que estas estancias contribuyan a su proceso de formación y no terminen afectando con sobrecarga de trabajo a los interesados. Una opción por desarrollar, que en el caso ecuatoriano parece todavía más esquiva que en otros contextos como el colombiano (Ventín, 2014) o el español (Martín-Pena, 2013), es la vinculación de exestudiantes recién graduados en calidad de becarios; esta alternativa que resulta beneficiosa tanto para el medio, como para los practicantes, al implicar una remuneración económica, solo se evidenció en un medio que opera en una institución académica exclusivamente de postgrado. Los MCU pueden, en esta

práctica, retribuir en parte el valioso aporte de los estudiantes y extender los nexos, más allá de su titulación.

El proceso de acompañamiento es el principal elemento diferenciador entre el medio convencional y el medio-taller; en este punto, el director o coordinador -casi siempre docente de carrera-, juega un rol protagónico al ser, junto al personal contratado por el medio, quien supervisa los procesos de los practicantes. Si bien estos espacios manejan claramente sus dinámicas y formas de supervisar e, incluso, evaluar a los estudiantes, a la luz de las características planteadas por Vázquez (2012), se evidencia como la principal debilidad el no contar con proyectos de formación específicos, donde se establezcan plenamente los tiempos y metas a conseguir, así como los procesos de evaluación y medición de competencias. Lo que se trata entonces es de plasmar y socializar claramente con los estamentos involucrados esos años experiencia comunicacional-pedagógica dentro de los MCU.

Una de las funciones relacionadas con el acompañamiento y supervisión en los MCU es la aplicación de varios filtros a los contenidos y propuestas que se generan desde el estudiantado, antes de que salgan al aire. Pese a este filtrado, el paso de la teoría a la práctica implica transitar por un camino donde los errores son habituales. Aunque siempre se apunta hacia su disminución, se evidencia que estas acciones significan un detonante para una profunda reflexión interna del estudiante, compartida normalmente con sus compañeros y profesores. Los errores son propios del proceso de aprendizaje y del mismo ejercicio periodístico, y los medios universitarios no escapan a esta realidad, frente a la cual deben articularse las respuestas, tanto internas como externas, para aprovechar una situación que puede enriquecer la reflexión entre los involucrados en el proceso, sin desconocer el respeto y sinceridad que merecen las audiencias del medio.

Ha resultado complejo configurar un perfil para los asesores o tutores de los MCU, toda vez que la mayoría de las cuestiones propuestas no alcanzaron un consenso sólido. Sin embargo, parece claro que por encima de los títulos que acrediten una competencia investigadora como el doctorado, resulta importante la trayectoria previa de los tutores en otros medios de comunicación, situación que ya fue corroborada por Terracina-Hartman y Nulph (2014). Pese a obtener un amplio rechazo al requisito de título de doctor para estar al frente de un MCU, tampoco debe verse este título como un “incapacitante”, para la enseñanza del periodismo

como advierte Folkerts (2014, p.284). Más bien, lo que se necesita es consolidar un perfil que integre las credenciales académicas y la experiencia práctica, para que sea capaz de insertar al estudiante en situaciones reales (a partir de su actividad periodística), pero también superarlas e innovarlas (Niblock, 2007), y generar una autorreflexión crítica (a partir de su formación docente-investigativa).

Frente a la importancia de los medios como escenarios de apoyo a los procesos formativos de los futuros periodistas, se identificó una importante vinculación directa de los docentes universitarios en las salas de redacción, ya sea como directores, personal de apoyo o dando seguimiento a los componentes prácticos de sus asignaturas. Sin embargo, se evidencian algunas desconexiones cuando se pretenden articular acciones con profesores fuera del organigrama del medio. Algo que puede responder a la pesada carga laboral, o a la falta de una cultura de trabajo en equipo. Y a pesar de los retos que esto demanda, son situaciones a las que hay que hacer frente de manera articulada para mejorar los procesos de formación de los futuros periodistas.

Las funciones cumplidas por los estudiantes en los medios-talleres tienen un fuerte componente convergente desde la dimensión profesional, al apuntar a la formación de un periodista polivalente, que durante su permanencia en el medio experimente la mayor cantidad de roles y escenarios, aunque la mayoría de estos todavía alineados a las dinámicas de los medios denominados tradicionales. Adicionalmente, hay situaciones que evidencian una participación más profunda, que bien podrían ser replicables en otros escenarios, como cuando al estudiante se le otorgan cargos de mayor responsabilidad, llegando incluso a ser coevaluadores. Esto permite formar un profesional mucho más integral al potenciar aspectos difícilmente explicables solo desde la teoría, como el liderazgo, la responsabilidad, la solución de problemas o la administración del talento.

Por otro lado, los MCU ecuatorianos pueden encontrar una esfera de aprendizaje en las salas de redacción virtuales, lo que demandaría una verdadera reconceptualización en su estructura y operación, como ha evidenciado Wall (2015) en torno a la experiencia de la *Pop-Up Newsroom*, o bien se podría empezar por un punto intermedio como el modelo *blended-learning*, que permite aprovechar todas las potencialidades comunicacionales de las actividades presenciales y mediadas por la tecnología (Álvarez, Rodríguez, Madrigal, Grossi &

Arreguit, 2017). Frente a esta y otras demandas de innovación, se propone una articulación entre los *Medialabs*, que han empezado a surgir en la universidad ecuatoriana (Maldonado, Beltrán, Ortiz & Velásquez, 2019), y los MCU, donde estos últimos sean espacios para poner en práctica y monitorear las innovaciones generadas en el seno de los laboratorios de medios.

A partir del estudio de caso, se pudo determinar que el TIP de la Universidad Pompeu Fabra se configura como un escenario de actividades auténticas de aprendizaje para el periodismo, al simular en buena medida la práctica profesional del mundo real, mediante las dinámicas y la generación de contenidos de calidad que se difunden en medios externos o las propias plataformas institucionales. Evidentemente, esta simulación guarda ciertas diferencias con lo que acontece en los medios de comunicación, donde la inmediatez y el volumen de producción son más rigurosos, aspectos que se han debido sacrificar en pos de combinar el trabajo periodístico con la docencia.

Asimismo, este espacio ofrece las oportunidades de trabajo colaborativo, mediante la conformación de equipos que constantemente se reestructuran y demandan al estudiante asumir diversos roles y responsabilidades. Más allá del beneficio que puede brindar esta realidad al proceso formativo, las dinámicas de equipos también replican cuestiones a las que podrían encontrarse en los escenarios laborales de la profesión. De acuerdo con los resultados descritos en las páginas anteriores, en el TIP se apunta a profundizar la cooperación entre los diversos tramos, en el contexto de la convergencia que se busca de manera sustantiva.

Según lo observado, la reflexión crítica es una constante en los cuatro tramos del taller, donde los docentes generan espacios de análisis sobre la práctica, partiendo desde la autocrítica del estudiante, para complementarla con las observaciones y aportes teóricos de los profesores. En este caso en particular, se pudo observar que los estudiantes, generalmente, son muy receptivos con las críticas de sus profesores y compañeros e, incluso, en ocasiones las autocríticas parecían ser demasiado duras.

Al igual que en los medios de comunicación, el proceso de la convergencia representa un reto para los talleres de periodismo universitarios. En el caso del TIP, claramente se evidencia que la mera integración física no garantiza una convergencia plena, debido a que la producción de

contenidos para televisión, radio, prensa e internet tiene marcadas particularidades que deben ser atendidas en los procesos de formación. En definitiva, parece que la coordinación y cooperación entre los diferentes tramos es la prioridad, antes que la búsqueda de una integración plena.

Finalmente, bajo estas características, resulta necesario desde el contexto ecuatoriano observar el enfoque constructivista implementado en las prácticas del TIP, generando los espacios para la participación crítica de los estudiantes, enriquecida con la retroalimentación entre estudiantes y profesores. Mientras que, a partir de las características clave de esta experiencia (Da Rocha & Singla, 2015), se identifica una coherencia con la simulación profesional, pero se podría observar también la internacionalización y el vínculo entre universidad y empresa, para fortalecer el posicionamiento de los medios universitarios en Ecuador y explorar otras posibles alternativas de financiamiento.

5.2. Limitaciones y futuras líneas de investigación

Si bien la presente investigación ha alcanzado los objetivos trazados en la fase de diseño y se han podido confirmar dos hipótesis y refutar una de manera sólida, la presente investigación tiene sus limitaciones, como es habitual en este tipo de procesos. La primera de ellas se relaciona con la falta de información consolidada respecto a la existencia de medios de comunicación universitarios en el país, al inicio de este proyecto. En primera instancia, se tomó como punto de partida la base de datos de la Red de Radios Universitarias de Ecuador, sin embargo, a lo largo del proyecto se obtuvo el conocimiento sobre la existencia de estaciones que no estaban afiliadas, por lo que fue necesario revisar otros documentos primarios y secundarios para mapear la población objeto de estudio. La situación fue todavía más compleja respecto a la televisión y periódicos, donde no había información alguna.

A esta situación, se suma la inestabilidad que ha marcado la presencia de algunos medios universitarios; por citar dos ejemplos, durante los cuatro años que duró esta investigación, dos MCU cerraron sus puertas: *UNESUM Radio* y *Espol Tv*. Bajo estas condiciones, la población ha presentado una variación constante, por lo que no todos los actores han podido participar en cada una de las fases del proyecto, siendo el número más actualizado el que se presenta

en el mapa de MCU, con fuente en el análisis documental (34), que fue actualizado en noviembre de 2019, respecto a la población participante en la fase de cuestionarios (27).

Asimismo, se reconoce otra limitante al abordar los procesos de convergencia de manera uniforme en todos los grupos de MCU, cuando existen marcadas diferencias entre cada uno de los casos. Si bien, se diseñó un índice que incluyera la particularidad de los medios universitarios, al considerar su vinculación con los procesos formativos, a través de las asignaturas convergentes, resultó altamente complejo intentar establecer un cálculo diferenciado a partir de las particularidades de cada uno de los casos. Por lo tanto, se recomienda leer estos resultados a partir de las consideraciones ya expuestas, que se abordan en la fase de revisión de las respuestas a los cuestionarios.

Por otra parte, a la luz de los resultados obtenidos, otras interrogantes fueron surgiendo, y se espera en un futuro puedan dar origen a nuevas líneas de investigación, que se exponen a continuación:

- Censura y autocensura en los MCU: las prácticas que coartan la libertad de expresión desde los mismos medios de comunicación. Si bien los actores universitarios tienen otra naturaleza, se ha identificado que algunos aspectos -como la denominada supervisión y los filtros, o el mismo financiamiento institucional-, podrían ser objetivos de una práctica de censura y autocensura desde los propios centros académicos, como ya han evidenciado en otros contextos investigadores como Hapney y Lucas (2014) o Filak (2012). Además, la propia filiación del MCU a una institución educativa, podría poner bajo análisis la libertad de los estudiantes para informar sobre los problemas que existen en su entorno. Por lo tanto, queda pendiente profundizar sobre las delgadas líneas que podrían tejerse entre una actividad preventiva que cuide la imagen del estudiante y del medio, y aquellas que podrían ser consideradas como prácticas de censura previa desde los medios universitarios.
- Tratamiento informativo y agendas de los MCU: si bien desde los expertos consultados, los medios universitarios en Ecuador deben plantearse entre sus objetivos la difusión de contenidos educomunicacionales, científicos, el pensamiento académico, o promover la cultura, queda pendiente a través de un detallado análisis de su agenda mediática determinar si verdaderamente están apuntando a este

propósito, debido a que comúnmente estos actores se postulan como alternativos, muchas veces no logran articular una agenda diferente a los medios tradicionales (Hazaparu, & Teoderaşcu, 2019). Por otro lado, también es necesario profundizar con mayor detalle en el tratamiento informativo que se genera en los espacios noticiosos de los MCU; recientemente, Ecuador ha vivido situaciones dramáticas como protestas sociales generalizadas (octubre 2019), o una pandemia global que azotó con particular crudeza la ciudad de Guayaquil (mayo-abril 2020), desnudando serias falencias y actos de corrupción en torno al sistema de Salud Pública, por lo que resulta importante dar respuesta a interrogantes como ¿de qué forma los medios universitarios abordan de manera distinta a los convencionales, los hechos que ocurren en el país?

- Reconfiguración de las salas de redacción en los MCU: las salas de redacción han operado, durante décadas, como el centro nervioso de un medio periodístico. En los últimos años, estos espacios no han dejado de reconfigurarse en el marco de la convergencia y la virtualización, otorgándoles capacidades nunca vistas de colaboración a nivel global (Bunce, Wright & Scott, 2018). Más allá de este proceso asociado a la tecnología, que también ha sido advertido como parte del futuro de los MCU por los expertos participantes en este estudio, recientemente, la pandemia de Covid-19 ha impactado en diversos dominios sociales, entre ellos los medios y el periodismo (Casero, 2020) y a apresurado la migración o mixtura de las salas de redacción de los medios del país entre lo físico y lo digital para precautelar la salud de los periodistas y comunicadores⁶², ya que en este país latinoamericano, muchos países implementaron modelos de salas de redacción híbridas, donde buena parte de sus trabajadores lo hacían desde casa. Frente a este escenario, todavía incierto, los MCU deben acelerar sus procesos de virtualización o hibridación - física-virtual -, que permitan responder ante situaciones complejas como las vividas en el marco de esta pandemia.

⁶² Al 9 de mayo de 2020, la *Press Emblem Campaign* (8 de mayo de 2020) informó que hasta el 1 de mayo al menos 9 periodistas fallecieron en Ecuador, siendo este el país con las cifras más altas de la región, según el mismo organismo.

- Estudios transnacionales en la región latinoamericana sobre la convergencia: aunque el objeto de estudio de esta investigación no ha sido las estructuras curriculares de los programas universitarios de formación en Comunicación y Periodismo, se ha hecho evidente que, la práctica y evolución de los MCU va de la mano con la planificación de las unidades académicas a las que se adscriben. En este sentido, se sugiere el establecimiento de una línea de investigación orientada a analizar la convergencia en las estructuras curriculares; asimismo, se recomienda que la misma tenga una visión regional, como previamente lo han hecho otros investigadores (Gutiérrez, Odriozola & Domínguez, 2017; Gutiérrez, Domínguez, Odriozola & Ferreira, 2017), al analizar comparativamente las percepciones de los periodistas sobre la formación profesional en Ecuador, Colombia, México o Chile; esta mirada enriquece el análisis y permitiría intercambiar experiencias entre contextos que comparten situaciones y problemáticas, a las que organismos como Felafacs han tratado de hacerle frente en la región (Suing, 2015). Si bien, el escenario latinoamericano es diferente al europeo donde ha existido un proceso educativo de convergencia entre sus países, se puede tomar como referencia *Integrated Journalism in Europe (IJE)* que investiga la integración de medios en 39 países del continente, con la finalidad de llevar estas innovaciones al aula de clase (Da Rocha, Tulloch & Fernández, 2014).
- Redes de colaboración de MCU a nivel regional, nacional y global: no solo este estudio ha insistido en la relevancia del trabajo en articulado de los medios universitarios para fortalecer su presencia, sino que muchos otros han insistido en su importancia (Cavallo & Gaviria, 2014; Martín-Pena, Parejo & Vivas, 2016). Sin embargo, poco se sabe sobre los aspectos puntuales que deberían incluir estas articulaciones para fortalecer a los MCU, siendo este un aspecto fundamental, más aún en un escenario que se muestra cada vez más complejo debido a los recortes presupuestarios⁶³, para el sostenimiento de estos actores.

⁶³ En el preciso instante que se escriben estas líneas, en Ecuador se registra un debate por los millonarios recortes presupuestarios para el 2020 que afectarán a varias universidades y escuelas politécnicas del país <https://bit.ly/2NPkll0>. Las experiencias registradas en otros países dan cuenta que los MCU son algunos de los espacios más afectados cuando se reducen los recursos económicos en las instituciones de la Educación Superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abad, G. (2011). *El club de la pelea. Gobierno y medios, un entramado de fuerzas y debilidades*. Veeduría Ciespal.

Abreu, J. (2012). Hipótesis, método & diseño de investigación. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 7(2), 187-197. <https://bit.ly/2qX4dJm>

Acevedo, V., & Johansson, M. (2006). En el Trópico se encuentra el origen del primer periódico universitario de Argentina (1947-1950). *X Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación*, (10). <https://bit.ly/33ZbYiX>

Acosta, A., Calvopiña, V., & Cano, J. (2017). *Medios comunitarios y democratización de la Comunicación en Ecuador: aporte para el debate sobre el Concurso Público de Frecuencias*. Friedrich-Ebert-Stiftung (FES-ILDIS). <https://bit.ly/2w0tTVi>

Aguaded, J. I., & Sánchez-Carrero, J. (2010). Televisión educativa y universidades en un mundo digital. *Comunicación: estudios venezolanos de comunicación*, (151), 37-46. <https://bit.ly/2N6OC3V>

Aguado, J., & Palomo, B. (2010). Convergencia y nuevas rutinas profesionales: luces y sombras del periodista polivalente en las redacciones españolas. En X. López-García & X. Pereira-Fariña (Coords.), *Convergencia digital: reconfiguración de los medios de comunicación en España* (pp. 129-148). Servicio editorial de la Universidad Santiago de Compostela.

Aguilar, M. (2012). Radio y convergencia tecnológica. En J. Gómez & P. Atlante (Coords.). *Periodismo y convergencia tecnológica* (pp. 129-148). Eudeba.

Aguiló, J. (2016). Análisis de las radios universitarias en Ecuador. En D. Martín-Pena, M. Marta-Lazo, M. Ortiz-Sobrino & X. Pérez (Eds.), *Perspectivas y prospectivas de la radio universitaria en la era digital* (pp. 145-158). Sociedad Latina de Comunicación Social. <https://bit.ly/2odCmpT>

Aguirre, C., Odriozola, J., & Bernal, J. (2015): Multimedialidad, interactividad e hipertextualidad en los cybermedios ecuatorianos: un análisis de calidad cyberperiodística.

Ponencia presentada en el XV Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social. (pp. 486-499). FELAFACS, Medellín, Colombia. <https://bit.ly/2oaKuHI>

Aitken, H. (2014). *The continuous wave: Technology and American radio, 1900–1932*. Princeton University Press.

Albuquerque, A. (2012). O paralelismo político em questiao. *ComPolítica*. 2(1). 5-28. <https://doi.org/10.21878/compolitica.2012.2.1.23>

Alcudia, M., Legorburu, J., & Barceló, T. (2012). *Convergencia de medios Nuevos desafíos para una comunicación global*. CEU, Ediciones.

Alfaro-Moreno, R. M. (2000). Culturas populares y comunicación participativa: en la ruta de las redefiniciones. *Oficios terrestres*, 126, 199-208. <https://bit.ly/2BCBX3C>

Alonso-Jarrín, A. (2017). *La información en televisión: evolución y perspectivas ante la convergencia de medios*. (Tesis doctoral), Universidad Rey Juan Carlos, España. <https://bit.ly/2SyLTC5>

Álvarez-Álvarez, C., & San Fabián, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28 (1) <https://bit.ly/2NOwwHh>

Álvarez de Zayas., C. (1996). *La Universidad como institución social*. Editorial Academia.

Antonucci, S., Beneitez, M., Gabay, P. & Turconi, O. (2009). *Radio Universidad de La Plata: 85 aniversario: 1924-2009: toda una vida*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.

Aparici, R., & García-Marín, D. (2018). Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 26(55), 71-79. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-07>

Arcotel (agosto de 2019). *Densidad de líneas activas y participación de mercado*. Disponible en www.arcotel.gob.ec/wp-content/uploads/2018/11/1.1.1-Lineas-activas-por-servicio_y_Densidad_Jul-2019-1.xlsx [Consultado el 04/09/2019]

Arcotel (junio de 2019). *Cuentas y usuarios del servicio de acceso a internet*. Disponible en www.arcotel.gob.ec/wp-content/uploads/2018/11/3.1.1-Cuentas-internet-fijos-y-moviles-Jul-2019.xlsx [Consultado el 04/09/2019]

Arévalo, G. (2014). Ecuador: economía y política de la revolución ciudadana, evaluación preliminar. *Apuntes del CENES*, 33(58), 109-134. <https://bit.ly/35ZsyRv>

Arias, M. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Investigación y educación en enfermería*, 18(1), 13-26. <https://bit.ly/2MEpL8F>

Asamblea Nacional Constituyente (2008). *Constitución de la República de Ecuador*. Disponible en <https://bit.ly/2N0QXyB> [Consultado el 04/09/2019].

Astudillo, F. (2009). La radio en Ecuador. En A. Merayo (coord.), *La radio en Iberoamérica: Evolución, diagnóstico y prospectiva* (pp.191-201). Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

Asuaga, C. (2007): Gestión de Radios Universitarias: definiendo la estrategia. *Revista RE-Presentaciones*, 2(3), 185-196. <https://bit.ly/2QtijNY>

Atton, C. (2002). *Alternative Media*. Sage.

Atton C. & Wickenden E. (2005). Sourcing Routines and Representation in Alternative Journalism: a case study approach. *Journalism Studies*, 6(3), 347-359. <https://doi.org/10.1080/14616700500132008>

Ávila, C. (2013). El sistema de comunicación en la Ley Orgánica de Comunicación del Ecuador: Un análisis desde el enfoque de las teorías de sociedad y masas de McQuail. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (124), 71-79. <https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i124.21>

Badillo, Á., Mastrini, G., & Marengi, P. (2015). Teoría crítica, izquierda y políticas públicas de comunicación: el caso de América Latina y los gobiernos progresistas. *Comunicación y sociedad*, (24), 95-126. <https://doi.org/10.32870/cys.v0i24.2524>

Bailey, E. (2009). *The Role of Social Identity in the Convergence Process: A Study of a Shared College Newsroom* (Tesis de maestría). Kent State University, Estados Unidos.

Baker, A. (2010). Reviewing net-only college radio: a case study of Brooklyn College Radio. *Journal of Radio & Audio Media*, 17(1), 109-125.
<https://doi.org/10.1080/19376521003719409>

Barea, P. (1996). Prensa en el ámbito universitario de Bilbao y País Vasco (1950-1997). *Bidebarrieta. Anuario de Humanidades y Ciencias Sociales de Bilbao*, (2). 252-274.
<https://www.ehu.eus/ojs/index.php/Bidebarrieta/article/view/18227>

Barranquero, A. (2011). Comunicación alternativa. Debates, escenarios y redes. *Boletín ECOS*, 13, 1-9. <https://bit.ly/32BEeDX>

Barranquero, A., Arcila, C. & Arroyave, J. (2017). *Manual de teorías de la comunicación II. Pensamientos latinoamericanos*. Editorial Universidad del Norte.

Barredo, D. (2013). *El tabú de la expresividad real. Análisis del tratamiento informativo del Rey Juan Carlos I en ABC.es y Elpaís.com (2009 - 2011)*. (Tesis doctoral), Universidad de Málaga, España.

Barredo, D., & Henríquez, P. (2016). *Reflexiones desde la comunicación y la cultura: medios, identidades, formación*. Editorial Mar Abierto.

Barredo, D., Mendoza, J., & Trámpuz, J. (2016). La televisión ecuatoriana regulación, convergencia, digitalización y transformación del paradigma (2007–2016). *Revista Nexus Comunicación*, 20, 22-35. <https://doi.org/10.25100/nc.v0i20.1832>

Barredo, D. Silva R, & Martens, C. (2015). El milagro ecuatoriano: pautas para entender el Ecuador del siglo XXI. En D. Barredo, M. Oller & S. Hernández (coords.), *La Comunicación y el Periodismo de Ecuador frente a los desafíos contemporáneos* (pp. 19-38). Sociedad Latina de Comunicación Social. <https://bit.ly/1aEdHOi>

Barredo, D. Oller, M., & Hernández, S. (2015). *La Comunicación y el Periodismo de Ecuador frente a los desafíos contemporáneos*. Sociedad Latina de Comunicación Social. <https://bit.ly/1aEdHOi>

Barredo, D.; Zurita, G. & Trámpuz, J. (2017). Horizontes epistemológicos y nuevas oportunidades laborales. Algunas reflexiones sobre los roles y sectores profesionales de los comunicadores contemporáneos. En D. Barredo, J. Colussi & G. Ortiz (Eds.), *Innovación y periodismo: Nuevas prácticas para nuevos escenarios* (pp. 5-9). Bogotá: Universidad del Rosario.

Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. McGrawHill.

Bharthur, S. (2017). Journalism Education in India: Quest for Professionalism or Incremental Responses. *Journalism & Mass Communication Educator*, 72(3), 285–296.
<https://doi.org/10.1177/1077695817719136>

Becerra, M. (2015). *De la concentración a la convergencia: Políticas de medios en Argentina y América Latina*. Paidós.

Becerra, M., & Mastrini, G. (2017a). Concentración y convergencia de medios en América Latina. *Communiquer. Revue de communication sociale et publique*, (20), 104-120.
<https://dx.doi.org/10.4000/communiquer.2277>

Becerra, M., & Mastrini, G. (2017b). *La concentración Infocomunicacional en América Latina 2000- 2015: nuevos medios y tecnologías, menos actores*. 1ª ed. Bernal. Universidad Nacional de Quilmes: Observacom.

Becker, H. S. (1967). Whose side are we on? *Social problems*, 14(3), 239-247.
<https://dx.doi.org/10.2307/799147>

Bell, D. (1976). Welcome to the post-industrial society. *Physics today*, 29(2), 46-49.
<https://bit.ly/2qzseZj>

Bell, D. (1980) The social framework of the information society. En T. Forrester (Ed.), *The Microelectronics Revolution: The Complete Guide to the New Technology and Its Impact on Society*. (pp. 500-549). Blackwell.

Beltrán, L. R. (1993). *Comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: una evaluación sucinta al cabo de cuarenta años*. Centro para Programas de Comunicación, Universidad Johns Hopkins.

Beltrán, L. R. (2006). La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: un recuento de medio siglo. *Anagramas: Rumbos y sentidos de la comunicación*, 4(8), 53-76. <https://bit.ly/2pNnUFq>

Beltrán, L. R. (2011). Adiós a Aristóteles: la comunicación “horizontal”. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, (7), 12-36. <https://bit.ly/33UK7QL>

Beltrán, M. (1985). Cinco vías de acceso a la realidad social. *Reis*, (29), 7-41. <https://dx.doi.org/10.2307/40183084>

Bennett, J., & Strange, N. (2008). The BBC's Second-Shift Aesthetics: Interactive Television, Multi-Platform Projects and Public Service Content for a Digital Era. *Media International Australia*, 126(1), 106-119. <https://doi.org/10.1177/1329878X0812600112>

Berger, P. & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.

Berlín, I. (2000). El derecho a decir: radios universitarias y educativas en México. *Revista Latina de comunicación social*, 3(27). <https://bit.ly/2N70SkX>

Berrigan, F. (1981). *La comunicación comunitaria: cometido de los medios de comunicación comunitaria en el desarrollo*. Unesco.

Blasco T., & Otero, L. (2008) Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (I). *Nure Investigación*, 34, <https://bit.ly/2Yxinmz>

Bockino, D. (2018). Preparatory journalism: The college newspaper as a pedagogical tool. *Journalism & Mass Communication Educator*, 73(1), 67-82. <https://doi.org/10.1177/1077695816687608>

Boczkowski, P. (2004). *Digitalizing the News*. The MIT Press.

Boczkowski, P., & Ferris, J. (2005). Multiple Media, Convergent Processes, and Divergent Products: Organizational Innovation in Digital Media Production at a European Firm. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 597(1), 32-47. <https://doi.org/10.1177/0002716204270067>

Bolin, G. (2012). The labour of media use: The two active audiences. *Information, Communication & Society*, 15(6), 796-814. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2012.677052>

Bolter, J., & Grusin, R. (1999). *Remediation: Understanding New Media*. Mit Press.

Borrat, H. (1989). El periódico, actor del sistema político. *Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura*, 12, 67-80. <https://bit.ly/2BDQpYS>

Borrero-Cabal, A. (2008). *La universidad. Estudios sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias: Vol. 1. Historia universitaria: la universidad en Europa desde sus orígenes hasta la Revolución Francesa*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Bretz, R. (1983), *Media for Interactive Communication*. Sage.

Briggs, A., & Burke, P. (2002). *De Gutenberg a Internet: una historia social de los medios de comunicación*. Taurus.

Buitrón, R. D., & Astudillo, F. (2005). *Periodismo por dentro*. Ciespal, Intiyan Ediciones.

Bunce, M., Wright, K., & Scott, M. (2018). 'Our newsroom in the cloud': Slack, virtual newsrooms and journalistic practice. *New media & society*, 20(9), 3381-3399. <https://doi.org/10.1177/1461444817748955>

Bunge, M. (2004). *La investigación científica: su estrategia y su filosofía* (3ra. Edición). Siglo XXI.

Burch, A., & Cozma, R. (2016). Student election stories use more diverse news sources. *Newspaper Research Journal*, 37(3), 235-248. <https://doi.org/10.1177/0739532916663209>

Burgess, T. (2001). *A general introduction to the design of questionnaires for survey research*. University of Leeds.

Burillo, K. (2014). *La producción comunicativa en la televisión universitaria en México: el caso de "Tele UV" en la Universidad Veracruzana* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España. <https://bit.ly/362tg0b>

Burns, S. (2017). Experiential learning in the social and mobile-first student newsroom. *Asia Pacific Media Educator*, 27(1), 118-137. <https://doi.org/10.1177/1326365X17716707>

Cabero-Almenara, J. (2015). Aportes de la televisión universitaria a las industrias culturales y creativas en Iberoamérica. *Edmetic: Revista de Educación Mediática y TIC*, 4 (2), 7-28. <https://bit.ly/33UIUsM>

Cabero-Almenara, J., García, L., del Moral, P., & de la Concha, D. (2016). La televisión universitaria por Internet: análisis de la situación española. *Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa*, (55), a323. <https://doi.org/10.21556/edutec.2016.55.578>

Cabero-Almenara, J., Vázquez, E., & López, E. (2018). Uso de la realidad aumentada como recurso didáctico en la enseñanza universitaria. *Formación Universitaria*, 11 (1), 25-34. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000100025>

Cabrera, M. A. (2010a). La distribución multiplataforma, objetivo del proceso de convergencia. En X. López-García, X. Pereira-Fariña, (Coords.), *Convergencia Digital. Reconfiguración de los medios de comunicación en España*, (pp. 149-166). Servicio editorial de la Universidad Santiago de Compostela.

Cabrera, M. A. (2010b). La interactividad de las audiencias en entornos de convergencia digital. *Icono14*, 8(1), 164-177. <https://doi.org/10.7195/ri14.v8i1.287>

Caces (2019a) *Modelo de evaluación externa de universidades v escuelas politécnicas 2019*. Disponible en <https://bit.ly/2RqNqdF> [Consultado el 17/09/2019]

Caces (2019b) *¿Quiénes somos?* Disponible en <https://bit.ly/30Woeyu> [Consultado el 01/09/2019]

Caces (s.f.) *Categorización universidades*. Disponible en <https://bit.ly/2QGIIN> [Consultado el 17/09/2019]

Cachazo, A (2015). Salamanca, ciudad inspiradora de periódicos estudiantiles universitarios. En J. Hernández-Díaz, (Ed.), *La prensa de los escolares y estudiantes: su contribución al patrimonio histórico educativo* (pp. 407-415). Ediciones Universidad de Salamanca.

Camacho, A., García, M., & Rodríguez, A. (2016). Radio, enseñanza superior y formación periodística: un estudio desde la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil. *Yachana, Revista Científica*, 5(2), 118-128. <https://bit.ly/2N7zgvX>

Camarero-Calandria, E. (2012) Televisiones universitarias en Internet. Análisis de formatos y modelos de gestión para comunicación y difusión científica y académica. en *III Congreso Internacional de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación*, Tarragona, España. Disponible en <https://bit.ly/2BEGEKe>

Caminero-Fernández, L., & Sánchez-García, P. (2018). El perfil y formación del ciberperiodista en redacciones nativas digitales. *Hipertext.net*, (16), 4-15. <https://dx.doi.org/10.31009/hipertext.net.2018.116.04>

Campos-Freire, F., Yaguache, J., & Ulloa, N. (2017). Tendencias de la industria de los medios de América del Sur en la transición digital. *Revista de Comunicación*, 16(2), 33-59. <https://doi.org/10.26441/RC16.2-2017-A2>

Canal Once (3 de marzo de 2016) *Canal Once*. [Archivo de video]. Recuperado de [Consultado el 23/09/2019]. <https://bit.ly/2Jd1UuA>

Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social*. LOM ediciones.

Canavilhas, J. (2011). El nuevo ecosistema mediático. *Index. comunicación: Revista científica en el ámbito de la Comunicación Aplicada*, 1(1), 13-24. <https://bit.ly/1PxuShf>

Canavilhas, J. (2013) El periodismo en los tiempos de un nuevo ecosistema mediático: propuestas para la enseñanza superior. *Historia y Comunicación Social*. 18, 511-521. http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44259

Canavilhas, J. (2015). Nuevos medios, nuevo ecosistema. *El profesional de la información*, 24(4), 357-362. <http://dx.doi.org/10.3145/epi.2015.jul.01>

Casado, F., & Sánchez, R. (2018). Medios de comunicación y conflicto: cierre del diario ecuatoriano Hoy. *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo (RICD)*, 2(8), 81-91. <http://dx.doi.org/10.15304/ricd.2.8.5117>

Casajús, L. (2014). *Radios universitarias y redes sociales. Análisis de la gestión de contenidos de la radio universitaria española en las redes sociales* (Tesis doctoral). Universitat Jaume I, España. <http://dx.doi.org/10.6035/14021.2015.228432>

Casas-Jiménez, J., García-Sánchez, J., & González-Aguilar, F. (2006). Guía técnica para la construcción de cuestionarios. *Odisea Revista electrónica de pedagogía*, 3(6). <https://bit.ly/1gfEZuD>

Castells, M. (1999) *La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura: La sociedad Red*. Siglo XXI.

Castells, M. (2001a): *La galaxia Internet*. Plaza & Janés Editores.

Castells, M. (2001b). *Internet y la Sociedad Red. Lección Inaugural del programa de doctorado 2000-2001 sobre la Sociedad de la Información y el Conocimiento*. Universidad Abierta de Cataluña, España.

Castells, M. (2006). *La sociedad red: una visión global*. Alianza.

Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Alianza.

Cardoso, G. (2008). *Los medios de comunicación en la sociedad en red*. Ediciones UOC.

Casero, A. (2020). Impacto de Covid-19 en el sistema de medios. Consecuencias comunicativas y democráticas del consumo de noticias durante el brote. *El profesional de la información*, 29(2), e290223. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.mar.23>

Cavallo, T., & Gaviria, G. (2014). Radio universitaria: trabajo en red como imperativo. *EdMetic*, 3(1), 131-154. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v3i1.2884>

Cavanagh, R. (2009) *International Approaches to Funding Community y Campus Radio*. CONNECTUS Consulting Inc.

Cazau, P. (2006). *Introducción a la Investigación en Ciencias Sociales* (3ra. Edición). <https://bit.ly/1PPL4Ai>

Cebrián, M. (2008). *La radio en Internet. De la ciberradio a las redes sociales y la radio móvil*. La Crujía.

Cedeño-Peguer, M. (2015). El boletín de la Escuela de Jurisprudencia de Michoacán, México, 1901-1917. En J. Hernández-Díaz (Ed.), *La prensa de los escolares y estudiantes: su contribución al patrimonio histórico educativo* (pp. 417-424). Ediciones Universidad de Salamanca.

Cepal (2018). *Estado de la Banda Ancha en América Latina y el Caribe 2017*. Disponible en <https://bit.ly/2mLxxzP> [Consultado el 01/02/2019]

Ceranto, V. (2014). Hacia una revalorización del concepto de extensión universitaria. En S. Sanguinetti, & M. Pereyra (Comps.), *Extensión universitaria. Posición ideológica y decisión política al servicio de la comunidad* (pp. 19-30). Editorial Brujas.

Cerbino, M., & Belotti, F. (2016). Medios comunitarios como ejercicio de ciudadanía comunicativa: experiencias desde Argentina y Ecuador. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (47), 49-56. <http://dx.doi.org/10.3916/C47-2016-05>

Chaparro, M. (1998). *Radio Pública Local*. Fragua.

Chavero, P., & Oller, M. (2015). Políticas públicas en comunicación y sistemas mediáticos. El caso de Ecuador. En D. Barredo, M. Oller, & S. Hernández, (coords), *La Comunicación y el Periodismo de Ecuador frente a los desafíos contemporáneos* (pp. 39-78). Sociedad Latina de Comunicación Social. <https://bit.ly/1aEdHOi>

Clayton, M. J. (1997). Delphi: a technique to harness expert opinion for critical decision-making tasks in education. *Educational Psychology*, 17(4), 373-386. <https://doi.org/10.1080/0144341970170401>

Colclough, C. (2005). *Educación para todos: el imperativo de la calidad*. Ediciones UNESCO. <https://bit.ly/2HX4maA>

Cole, M., & Wertsch, J. (1996). Beyond the individual-social antinomy in discussions of Piaget and Vygotsky. *Human development*, 39(5), 250-256. <https://doi.org/10.1159/000278475>

Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de los mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, (69), 153-178. <https://bit.ly/2N8Q0mG>

College Media Matters (2013). *America's Oldest College Newspaper? At Least 8 Papers Claim the Title (Sort of)*. Disponible en <https://bit.ly/31Xc6OA> [Consultado el 27/10/2019]

Collins, J. M. (2017). Leadership development in college newsroom labs: It is transactional. *Journalism & Mass Communication Educator*, 72(1), 4-23. <https://doi.org/10.1177/1077695815612323>

Comisión de Auditoría de Frecuencias (2009). *Informe definitivo de la Comisión de Auditoría de Frecuencias*. Disponible en <https://bit.ly/2qECyIT> [Consultado el 17/09/2019]

Comutopia (s.f.). ¿Comuto... qué? Disponible en <https://bit.ly/2FIHXj4> Consultado el [23/09/2019].

Conea (2009). *Evaluación de desempeño institucional de las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador*. Disponible en <https://bit.ly/2xFe9KB> [Consultado el 17/09/2019]

Contreras, P., González, M., & Aguaded, I. (2014). Programar una radio social en la universidad: el Propósito Penélope de UniRadio. *Edmetic*, 3(1), 112-130.

Cook, T., & Reichardt, C. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Morata.

Cordicom, (2017). *Registro Público de Medios de Comunicación de Ecuador*. Fecha de corte 7 de julio de 2017. Disponible en <https://bit.ly/2psKOSq> [Última consultado el 10/09/2019]

Corominas, J. (1987). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Gredos.

Coronel-Salas, G. *et al.* (2012). Morfología de los medios y empresas de comunicación del Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social*, 67, 511-532
<https://dx.doi.org/10.4185/RLCS-2012-966>

Correa, C. (2013). El laboratorio de periodismo. La práctica universitaria de la idea fundacional de Pulitzer. *Co-herencia*, 10(18), 45-77. <https://doi.org/10.17230/co-herencia.10.18.2>

Correyero, B., García-González, M., & Robles, M. (2010). Potcasting y radio en España. ¿Revolución o involución? En A. Balsebre & J. Perona (Eds.), *I Congreso Publi-radio: El poder creativo de la palabra* (419-434). Ícono 14.

Costales, J. R. (2013). Medios digitales en Ecuador, cuántos son y qué hacen. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (122), 111-117. <https://bit.ly/2J3hBab>

Cubero, R. (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. *Avances en psicología latinoamericana*, 23(1), 43-61. <https://bit.ly/331b0IS>

Culqui, A., & Galarza, V. (2016). Las web radios universitarias: desde su concepción teórica hasta su práctica en Ecuador. *De los medios y la comunicación de las organizaciones a las redes de valor* (pp. 328-344). XESCOM. Red Internacional de Investigación de Gestión de la Comunicación. <https://bit.ly/2ppE9FC>

Culqui, A., Galarza, V., & Cisneros, R. (2018). Las redes sociales en las Radios Universitarias: Caso Ecuador. En F. Herrero, & M. Trenta, (Coords.), *2da. Edición ampliada del X Congreso Internacional Latina de Comunicación Social. Comunicación y música: mensajes, manifestaciones y negocios* (pp. 1375-1384). Sociedad Latina de Comunicación Social. <https://bit.ly/2BEsfh6>

Culqui, A., & Granda, E. (2018). The Influence of New Technologies on University Radio in Ecuador. En *International Conference on Information Theoretic Security* (pp. 1076-1083). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-73450-7_102

Da Rocha, I. (2013). Las audiencias activas en el contexto de la convergencia de medios. En F. Sabés, & J. Verón, (eds.), *Comunicación y la red. Nuevas formas de periodismo* (pp. 147-157). Asociación de Periodistas de Aragón. <https://bit.ly/31CMXbK>

Da Rocha, I. (2014). *Convergència de redaccions i ensenyament universitari del periodisme*. (Tesis doctoral). Universitat Pompeu Fabra, Barcelona, España. <https://bit.ly/2pLxl2O>

Da Rocha I, Mogos A, & Meza R. (2013): Fostering Integrated Journalism Education in Europe. En Pixel (ed.), *The Future of Education, Conference Proceedings* (pp. 506-512). Libreriauniversitaria.it Edizioni. <https://bit.ly/2og3bdc>

Da Rocha, I., & Narberhaus, M. (2012). Metodología docente para la formación de periodistas en el contexto de la convergencia de medios. *III Congreso Internacional Comunicación 3.0*. Salamanca, España. <https://bit.ly/35LRKLi>

Da Rocha, I., & Singla, C. (2015). Pedagogía efectiva e innovaciones en la formación de periodistas integrados. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 196, 41-46. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.008>

Da Rocha, I., Tulloch, C., & Fernández, A. (2014). La enseñanza de la convergencia de medios en las universidades españolas: mapa de la situación. En *Espacios de Comunicación* (pp. 306-317). Universidad del País Vasco.

Da Wan, C., Sirat, M., & Razak, D. (2015). The idea of a university: Rethinking the Malaysian context. *Humanities*, 4(3), 266-282. <https://doi.org/10.3390/h4030266>

Dailey, L., Demo, L., & Spillman, M. (2005). The convergence continuum: A model for studying collaboration between media newsrooms. *Atlantic Journal of Communication*, 13(3), 150-168. https://doi.org/10.1207/s15456889ajc1303_2

Dalkey, N., Rourke, D., Lewis, R., & Snyder, D. (1972). *Studies in the quality of life: Delphi and decision-making*. Lexington Books. <https://bit.ly/2owQHOf>

De Moragas, M. (1979). El trabajo teórico y las alternativas a los 'mass media'. En J. Vidal (Ed.), *Alternativas populares a las comunicaciones de masas* (pp. 63-82). Centro de Investigaciones Sociológicas-CIS.

De Moragas, M. (2011). *Interpretar la comunicación. Estudios sobre medios en América y Europa*. Gedisa.

De Sola Pool, I. (1983). *Technologies of Freedom*. Belknap Press Series

Del Río, O., & Velázquez, T. (2005). Planificación de la Investigación en Comunicación. En M. Berganza, & J. Ruíz (Coords.), *Investigar en comunicación: guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en comunicación* (pp. 43-76). McGraw-Hill España.

Del Valle, C. (2012). Comunicación participativa: aproximaciones desde América Latina. *Redes.com: Revista de Estudios para el Desarrollo Social de la Comunicación*, 1(4), 113-130. <https://bit.ly/2qEFD2r>

Dennis, E. (2006). Television's convergence conundrum. *Television Quarterly*. 37(1), 22–27.

Deutsche Welle (2009). *Von Studenten für Studenten - Uniradios in Deutschland* Disponible en <https://www.dw.com/de/von-studenten-f%C3%BCr-studenten-uniradios-in-deutschland/a-4302644> [Recuperado el 04/09/2019]

Deuze, M. (2004). What is multimedia journalism? *Journalism studies*, 5(2), 139-152. <https://doi.org/10.1080/1461670042000211131>

Deuze, M. (2006a) Global journalism education: A conceptual approach. *Journalism Studies*, 7:1, 19-34. <https://doi.org/10.1080/14616700500450293>

Deuze, M. (2006b). *Liquid Life, Convergence Culture and Media Work*. Unpublished White paper. Indiana University. <https://bit.ly/31JNubM>

Deuze, M. (2008). The Changing Context of News Work: Liquid Journalism for a Monitorial Citizenry. *International Journal of Communication*, 2, 848–865. <https://bit.ly/2mhIBI2>

Dewey J. (1989). *Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. Paidós.

Dewey, J. (2000). *Experiencia y educación*. Losada.

Díaz, C. (2016). De la concentración a la convergencia. Políticas de medios en Argentina y América Latina. *Comunicación y Sociedad*, (25), 297-302. <https://doi.org/10.32870/cys.v0i25.3952>

Díaz-Monsalvo, Á. (2020). El papel transformador de la radio universitaria en materias teóricas ajenas a la comunicación. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, (47), 65-86. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2020.i47.04>

Díaz-Noci, J. (2005). Historia de los cibermedios en España. En R. Salaverría (Coord.), *Cibermedios. El impacto de internet en los medios de comunicación en España* (pp. 21-38). Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

Díaz-Noci, J. & Larrañaga, J. (2010). Relación entre las redacciones: convergencia, condiciones de trabajo y compensación. En X. López-García, & X. Pereira-Fariña (Coords.), *Convergencia digital: reconfiguración de los medios de comunicación en España* (pp. 95-128). Servicio editorial de la Universidad Santiago de Compostela.

Dissouva, L. E. (2015). La prensa escrita en el Superior: el caso de "Sup-Infos" boletín de información sindical universitaria en Gabón. En J. Hernández-Díaz (Ed.), *La prensa de los escolares y estudiantes: su contribución al patrimonio histórico educativo* (pp. 425-437). Ediciones Universidad de Salamanca.

Domingo, D., Salaverría, R., Aguado, J., Cabrera, M., Edo, C., Masip, P., Meso, K., Palomo, M. B., Sádaba, C., Orihuela, J., Portilla, I., Díaz-Noci, J., Larrañaga, J., Larrondo, A., López, X., Pereira, X., Gago, M., Otero, M., Fernández, C., Alonso, J., Rojo, P., López-García, G., Iglesias, M., Álvarez, J., García-Avilés, J., & Giménez, E. (2007). Four Dimensions of Journalistic Convergence: A preliminary approach to current media trends at Spain. En *8th International Symposium of Online Journalism*. University of Texas. <https://bit.ly/2WcODr9>

Domingo-Roget, A., & Gómez, V. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Narcea.

Domínguez, R., & Caridad, M. (2017). Políticas de información en México y Ecuador ante la Sociedad de la Información y del Conocimiento. *Ciencias de la Información*, 48(3), 11-17. <https://bit.ly/31EbZqH>

Doyle, G. (2010). From television to multi-platform: Less from more or more for less? *Convergence*, 16(4), 431-449. <https://doi.org/10.1177/1354856510375145>

Driessnack, M., Sousa, V. & Mendes, I. (2007). Revisão dos desenhos de pesquisa relevantes para enfermagem: parte 3: métodos mistos e múltiplos. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 15(5) 1046-1049. <https://bit.ly/2MgfeQG>

Drula, G. (2015). Formas de la convergencia de medios y contenidos multimedia: Una perspectiva rumana. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 22(44), 131-140. <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-14>

Durán, Á., & Fernández, F. (2010). La radio universitaria como emisora participativa y fuente privilegiada de creatividad. *Ícono* 14, 4, 163-179. <https://bit.ly/2W9RLE4>

Economist Intelligence Unit. (2019). *Democracy index 2018: Me too? Political participation, protest and democracy*. Disponible en <https://bit.ly/2T6dWgn> [Recuperado el 04/09/2019]

El Universo (2015). *Supercom sancionó a 198 medios de comunicación en dos años de vigencia de la LOC*. Disponible en <https://bit.ly/2oc2DVz> [Recuperado el 12/01/2016]

Elduque, A. (2016). Strengths and difficulties of convergence: the integrated reports at Universitat Pompeu Fabra. En I. Da Rocha, A. Fernández-Planells & C. Singla (Eds.), *Shaping the future of news media. The International Conference on Integrated Journalism Education, Research and Innovation Proceedings*, (363-420). Universitat Pompeu Fabra. <https://bit.ly/2WoqIVT>

Elguea J. (1989). *Las Teorías del Desarrollo Social en América Latina. Una reconstrucción racional*. El Colegio de México

Erickson, C., & Chausow, H. (1960). *Chicago's TV Colleges. Final Report of a Three Year Experiment of the Chicago City Junior College in Offering College Courses for Credit via Open Circuit Television*. Disponible en <https://bit.ly/2qAoYNj> [Recuperado el 12/09/2019]

Espín, M., Amezquita, A., & Chávez, D. (2017). Reforma universitaria, investigación y 'capital académico' en Ecuador. *Revista Ciencias Sociales*, 1(39), 111-126. <https://bit.ly/35P4Bw3>

Espinoza, C. (2016). Calidad de la educación e índices de gestión en relación con el presupuesto de las universidades del Ecuador en el año 2015. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(2), 210-217. <https://bit.ly/2BR33av>

Estebarez-García, A. (1991). El cuestionario como instrumento de recogida de datos cualitativos en estudios etnográficos. Un estudio de valores. *Enseñanza*, 8, 165-185. <https://bit.ly/32orcgY>

Estrella, I. (2018). *La transformación de la televisión ecuatoriana a raíz de la promulgación de la Ley Orgánica de Comunicación*. (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga, España. <https://bit.ly/346HR9p>

Evans, M. (2019). Doing it for real: a study of experiential and situated learning approaches in teaching journalism practice. *Journalism Education*, 8(1), 49-58. <https://bit.ly/34dRaEv>

Fagerjord, A., & Storsul, T. (2007). Questioning Convergence. En T., Storsul & D., Stuedahl (Eds.), *Ambivalence Towards Convergence: Digitalization and Media Change* (pp. 19-31). Nordicom. <https://bit.ly/2MHbok8>

Fenoll, V. (2011). Usuarios activos y pasivos. La interactividad de la audiencia en los medios digitales. El caso de la Fórmula 1 en Valencia. *Aposta. Revista de ciencias sociales*, (51), 1-26. <https://bit.ly/2JgpVKA>

Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 19(38), 75-82. <https://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-0>

Fidalgo, D. (2009). Las radios universitarias en España. Transformación al mundo digital. *TELOS*, 80, 124-137. <https://bit.ly/2Pgou9w>

Fidler, R. (1998). *Mediamorfosis. Comprender los nuevos medios*. Granica.

Filak, V. (2004). Cultural convergence: Intergroup bias among journalists and its impact on convergence. *Atlantic Journal of Communication*, 12, 216–232. https://doi.org/10.1207/s15456889ajc1204_3

Filak, V. F. (2012). A concurrent examination of self-versus-others perceptual bias and the willingness to self-censor: A study of college newspaper editors and advisers. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 89(2), 299-314. <https://doi.org/10.1177/1077699012440080>

Filak, V. (2016). Cultural convergence 10 years later: A reexamination of intergroup bias among journalists in the digital media age. *Atlantic Journal of Communication*, 24(5), 302-312. <https://doi.org/10.1080/15456870.2016.1237254>

Filak, V., & Miller, A. (2007). Student media and convergence: Students and advisers attitudes and perceptions about the blending of media. *College Media Review*, 45, 21–28.

Flick, U. (2004). Triangulation in Qualitative Research. En U. Flick, E. von Kardoff y I., Steinke (eds.), *A Companion to Qualitative Research* (pp. 178-183). Sage. <https://bit.ly/31AFtpl>

Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en la investigación cualitativa*. Morata

Follari, R. (2009). Los grandes medios como oposición encubierta. En *Jornadas Internacionales de Estudios sobre Políticas de Comunicación. II Coloquio Argentina- Brasil de Ciencias de la Comunicación*. Universidad Nacional de Cuyo. <https://bit.ly/33YzL2p>

Frasquet, M. (2015). *Televisión y Universidad, televisiones universitarias en España 2003-2010. Un proyecto pionero: UPV televisión* (Tesis doctoral). Universitat Politècnica de Valencia, España. <https://dx.doi.org/10.4995/Thesis/10251/59423>

Freinet, C. (1969). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Siglo XXI.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Herder and Herder.

Freire, P. (1991): *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI

Freire-Andino, R. (2015). Televisiones universitarias en la República del Ecuador: estado de la cuestión en la emisión en analógico y vía web. *Cuaderno de Documentación y Multimedia*, 14, 83-96. http://dx.doi.org/10.5209/rev_CDMU.2015.v26.50631

Fuentes-Navarro, R. (1991). *Un campo cargado de futuro. El estudio de la comunicación en América Latina*. FELAFACS. <https://bit.ly/2W6Hx7w>

Fuentes-Navarro, R. (2005). Everett M. Rogers (1931-2004) y la investigación latinoamericana de la comunicación. *Comunicación y sociedad*, (4), 93-125. <https://doi.org/10.32870/cys.v0i4.4096>

Fundamedios (2015). *Listado de medios nativos digitales en Ecuador*. Disponible en <https://bit.ly/2gsiN3Q> [Consultado el 10/02/2019]

Fundamedios (2018). *Archivos inaccesibles, chatarra y deudas, a cuatro años del cierre de diario Hoy*. Disponible en <https://bit.ly/2PL07hZ> [Consultado el 04/09/2019]

Gago, M., López, X., Pereira, X., Portilla, I., Toural, C., Limia, M., & de la Hera, T. (2009). Creating an Index to Calculate the Level of Convergence of a Medium. *10th International Symposium on Online Journalism*. Austin, TX. <https://bit.ly/32HpEPH>

Gámiz, V., & Romero, A. (2012). La televisión universitaria, el ejemplo de la Universidad de Granada. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 1 (1), 52-69. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v1i1.2840>

García-Avilés, J. (2006). Desmitificando la convergencia periodística. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 94, 34-39. <https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i94.190>

García-Avilés, J. (2009). La comunicación ante la convergencia digital: algunas fortalezas y debilidades. *Signo y pensamiento*, 28(54), 102-113. <https://bit.ly/32HP5Ah>

García-Avilés, J. (2010). Convergencia en noticias Cuatro y CNN+: una transición incompleta. En X. López-García & X., Pereira-Fariña (coords.), *Convergencia digital. Reconfiguración de los medios de comunicación en España* (pp. 213-222). Servicio editorial de la Universidad Santiago de Compostela.

García-Avilés, J. & Carvajal, M. (2008). Integrated and cross-media newsroom convergence: Two models of multimedia news production—The cases of Novotecnica and La Verdad Multimedia in Spain. *Convergence*, 14(2), 221-239. <https://doi.org/10.1177/1354856507087945>

García-Avilés, J. *et al.* (2009): Integración de redacciones en Austria, España y Alemania: modelos de convergencia de medios. *Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura*. 38, 173-198. <https://bit.ly/2Wemznl>

García-Avilés, J., Kaltenbrunner, A., & Meier, K. (2014). Media convergence revisited: Lessons learned on newsroom integration in Austria, Germany and Spain. *Journalism Practice*, 8(5), 573-584. <https://doi.org/10.1080/17512786.2014.885678>

García-Avilés, J., Meier, K., & Kaltenbrunner, A. (2009). Newsroom Integration in Austria, Spain and Germany. *Journalism Practice*, 3(3), 285–303. <https://doi.org/10.1080/17512780902798638>

García-Avilés, J., Salaverría, R., & Masip, P. (2008). Convergencia periodística en los medios de comunicación. Propuesta de definición conceptual y operativa. En *I Congreso de la Asociación Española de Investigadores en Comunicación*, Santiago de Compostela. <https://bit.ly/2N6opTg>

García-Canclini, N. (1990). *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Grijalbo

García-Fanlo, L. (2012). Twitter y la rebelión de los ciberfans de Gran Hermano 2.0. En M. Carlón & F. Neto (Comps.), *La política de los cibernautas. Nuevas formas de participación* (97-115). La Crujía. <https://bit.ly/3617EBu>

García-Galera, M. & Berganza, M. (2005). El método científico aplicado a la investigación en Comunicación Mediática. En M. Berganza & J. Ruíz (Coords.), *Investigar en comunicación: guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en comunicación* (pp. 19-41). McGraw-Hill España.

García-Galindo, J. (1993). Medios de comunicación y universidad. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 1(1), 66-74.

Garzón, B. (2017). Reflexionando sobre la distribución de frecuencias: ¿radios comunitarias? En V. Barragán & I. Terceros (Coords.), *Radios, redes e internet para la transformación social* (pp. 95-98). Ciespal. <https://bit.ly/2CbZ5U7>

Gehrke, M., Lizarazo, N., Noboa, P., Olmos, D., & Pieper, O. (2016). *Panorama de los medios en Ecuador. Sistema informativo y actores implicados*. Deutsche Welle. <https://bit.ly/2yUDByZ>

Giddens, A. (2014). *Sociología*. Alianza editorial.

Gifreu-Castells, A. (2016). El ámbito de la no ficción interactiva y transmedia. Aproximación a cuatro formas de expresión narrativa. *Opción*, 32(9), 871-891. <https://bit.ly/2BLBoEm>

Giorgi, S. (2017). Origin and decline of the first university radio web in France. *Educational Media International*, 54(3), 185-198. <https://doi.org/10.1080/09523987.2017.1384152>

Gold, R. (1958). Roles in sociological field observations. *Social Forces*, 36, 217-223. <https://bit.ly/2WerxR1>

González-Aldea, P., Curiel, E. H., & Lazo, C. M. (2018). Rethinking Journalism Education in Spain: The Gap between University Studies and the Labour Market. *European Journal of Social Science Education and Research*, 5(2), 61-72. <http://dx.doi.org/10.26417/ejser.v5i2.p61-72>

González-Córdova, M. (2016). Perfil de los periodistas digitales en Ecuador: estudio de seis diarios nacionales de información general en su versión digital. *Opción*, 32(7), 746-766. <https://bit.ly/2JfVATh>

González-Gómez, S. (2015). La prensa universitaria salmantina durante la segunda mitad del franquismo. En J. Hernández-Díaz (Ed.), *La prensa de los escolares y estudiantes: su contribución al patrimonio histórico educativo* (pp. 439-450). Ediciones Universidad de Salamanca.

González-Molina, S. (2012). Procesos de convergencia comunicativa en las fuentes de información: una visión desde los gabinetes de prensa. *Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura*, (47), 75-89. <https://bit.ly/2PdYI5S>

Good, K. (2016). Radio's Forgotten Visuals. *Journal of Radio & Audio Media*, 23(2), 364-368. <https://doi.org/10.1080/19376529.2016.1224429>

Good, K. (2017). Listening to pictures: Converging media histories and the multimedia newspaper. *Journalism Studies*, 18(6), 691-709. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2015.1087813>

Goode, L. (2009). Social news, citizen journalism and democracy. *New media & society*, 11(8), 1287-1305. <https://doi.org/10.1177/1461444809341393>

Gordon, R. (2003). The Meanings and Implications of Convergence. En K. Kawamoto (Ed.), *Digital Journalism. Emerging Media and the Changing Horizons of Journalism* (pp. 57-73). Rowman & Littlefield Publishers.

Goyanes, M. (2012). Estrategias de pago por contenidos de la prensa digital: Una aproximación teórica. *Index. comunicación: Revista científica en el ámbito de la Comunicación Aplicada*, 2(1), 91-112. <https://bit.ly/2MGHmg7>

Green, B., Jones, M., Hughes, D., & Williams, A. (1999). Applying the Delphi technique in a study of GPs' information requirements. *Health & social care in the community*, 7(3), 198-205. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2524.1999.00176.x>

Green, D. (1994). What is quality in higher education? Concepts, policy and practice. En D. Green (Ed), *What is quality in higher education?* (pp. 13-30). Taylor & Francis.

Green, R. (2014). The Delphi technique in educational research. *Sage Open*, 4(2), 1-8. <https://doi.org/10.1177/2158244014529773>

Gumucio, A. (2001). *Haciendo olas: historias de comunicación participativa para el cambio social*. The Rockefeller Foundation. <https://bit.ly/2MEBG6l>

Gumucio, A. (2010). El cuarto mosquetero: la comunicación para el cambio social. *Investigación & Desarrollo*, 12(1) 2-23. <https://bit.ly/2W5sOtl>

Gumucio, A. (2011). Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo. *Signo y pensamiento*, 30(58), 26-39. <https://bit.ly/2TKLKQt>

Gutiérrez, F., Odriozola, J., & Domínguez, J. (2017). La satisfacción de los periodistas de Ecuador, Chile y México frente a la formación universitaria y sus implicancias en el ejercicio profesional. *Revista de Comunicación*. 6(1), 76-96. <https://bit.ly/32JuDyO>

Gutiérrez, F., Domínguez, J., Odriozola, J., & Ferreira, J. (2017). Limitantes formativas en la praxis profesional: estudio de la situación de periodistas en Chile, México, Ecuador y Colombia. *Comuni@cción*, 8(1), 37-47. <https://bit.ly/2N5eaOU>

Gutiérrez-García, E., & Recalde, M. (2018). Dibujando al profesional del mañana: estudio Delphi sobre capacidades de la comunicación estratégica en España. *Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura*, (59), 139-156. <https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3153>

Habermas, J. (1991). *The structural transformation of the public sphere: An inquiry into a category of bourgeois society*. MIT press.

Hallin, D., & Mancini, P. (2008). *Sistemas mediáticos comparados*. Editorial Hacer.

Hammersley, M., & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: Principles in practice* (3ra. Edición). Routledge.

Hammond, S., Petersen, D., & Thomsen, S. (2000). Print, broadcast and online convergence in the newsroom. *Journalism & Mass Communication Educator*, 55(2), 16-26. <https://bit.ly/32HB5pX>

Hapney Jr, T., & Lucas, D. (2014). Issues of Editorial Control, Prior Restraint, and Prior Review Facing Student Newspapers on Public University Campuses in Ohio:

Administrative, Faculty, and Student Perspectives. *A Journal of the Association of Schools of Journalism and Mass Communication*, Spring 2014, 10-17. <https://bit.ly/2Jik8dX>

Hapney Jr, T., & Russo, C. (2016). Student Newspaper Funding Issues on Public University Campuses in Ohio: Higher Education Administrators vs. Student Journalists. *ASJMC Insights Journal*. 11(17), 114-124.

Hausman, C., Messere, F., Benoit, P., & O'Donnell, L. B. (2016). *Modern radio and audio production: Programming and performance* (10ma. Edición). Cengage.

Hazaparu, M., & Teoderaşcu, I. (2019). Romanian Student Media as Pedagogical Tools and Sites for Alternative Journalism. *Sæculum*, 47(1), 185-201. <https://doi.org/10.2478/saec-2019-0018>

Henríquez, P. & Valecillos, C. (2008). El periódico digital-laboratorio, un estudio descriptivo sobre su pertinencia en la formación de periodistas. *Anuario electrónico de estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*, 1(1), 16-27. <https://bit.ly/2BzRGQS>

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ta. Edición). Mc Graw Hill.

Hidalgo, G. (2018). La comunicación del miedo: ¿Linchamiento mediático o comunicación colusoria? Análisis de una categoría ambigua en Ecuador. *Revista ComHumanitas*, 9(2), 116-139. <https://doi.org/10.31207/rch.v9i2.169>

Hoffman, R., Shadbolt, N., Burton, A., & Klein, G. (1995). Eliciting knowledge from experts: A methodological analysis. *Organizational behavior and human decision processes*, 62(2), 129-158. <https://doi.org/10.1006/obhd.1995.1039>

Horton, H. (2014, 8 de julio). Europe's largest student newspaper to close after union loses battle to save it. *The Guardian*. Disponible en <https://bit.ly/2o935Uu> [Consultado el 12/09/2019]

Huang, E., Rademakers, L., Fayemiwo, M., & Dunlap, L. (2004). Converged journalism and quality: A case study of the Tampa Tribune news stories. *Convergence*, 10(4), 73-91. <https://bit.ly/2PeF0qp>

Hubbard, G. T., Crisp Crawford, E., & Filak, V. F. (2011). Social Identity and Convergence: News Faculty and Student Perspectives on Web, Print, and Broadcast Skills. *Electronic News*, 5(1), 20–40. <https://doi.org/10.1177/1931243111400394>

Humphreys, P. (2012). A political scientist's contribution to the comparative study of mediasystems in Europe: A response to Hallin and Mancini. En N. Just & M. Puppis (Eds.), *Trends in communication policy research: New theories, methods and subjects* (pp. 141-158). Intellect. <https://bit.ly/360Tlrb>

Hsu, C., & Sandford, B. (2007). The Delphi technique: making sense of consensus. *Practical assessment, research & evaluation*, 12(10), 1-8. <https://doi.org/10.1006/obhd.1995.1039>

INEC (2017). *Tecnologías de la Comunicación y la Información*. Disponible en <https://bit.ly/2kAIFIC> [Consultado el 12/01/2019]

Imbernón, F. (2001). Célestin Freinet y la cooperación educativa. En J. Trilla (Coord.), *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. (pp. 249-270). Editorial Grao.

Isch, G. (2012). *De la guerra de guerrillas a la guerra de cuartillas*. Veeduría Ciespal.

Izquierdo, J. (2017). ¿Quién ve la televisión? Revisión del modelo generalista en el espacio mediático convergente. *Trípodos*, (40), 31-54. <https://bit.ly/2oYQDHC>

Jaakkola, M. (2018). S (t) imulating Journalism in the Classroom: A Structured Comparison of the Design of Pedagogical Newsrooms in Nordic Academic Journalism Training. *Journalism & Mass Communication Educator*, 73(2), 182-199. <https://doi.org/10.1177/1077695817709180>

Jaakkola, M. & Uotila, P. (2020) The Literary Construction of Journalism Education: A Review of the Course Literature in the Nordic Academic Journalism Programmes. *Journalism Practice*, 14(1), 84-103. <https://doi.org/10.1080/17512786.2019.1596037>

- Jenkins, H. (1992) *Textual Poachers: Television Fans & Participatory Culture*. Routledge.
- Jenkins, H. (2004). The cultural logic of media convergence. *International journal of cultural studies*, 7(1), 33-43. <https://doi.org/10.1177/1367877904040603>
- Jenkins, H. (2008). *Convergence culture: la cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós.
- Jenkins, J., & Clarke, T. (2017). Engaged Journalism: Using Experiential Learning Theory (ELT) for In-Class Journaling Activities. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 29(1), 154-161. <https://bit.ly/334ZN49>
- Jensen, K. (2014). *La comunicación y los medios. Metodologías de investigación cualitativa y cuantitativa*. Fondo de Cultura Económica.
- Jiang, S., & Rafeeq, A. (2019). Connecting the Classroom with the Newsroom in the Digital Age: An Investigation of Journalism Education in the UAE, UK and USA. *Asia Pacific Media Educator*, 29(1), 3–22. <https://doi.org/10.1177/1326365X19837769>
- Johnson, B. & Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. <https://doi.org/10.3102/0013189X033007014>
- Jordán, R. & Panchana, A. (2009). Los medios de comunicación en Ecuador. En A. Albarrán (Ed.), *The Handbook of Spanish Language Media* (pp. 103-124). Routledge. <https://bit.ly/2N2VeJS>
- Kaltenbrunner, A. (2013). There Is No Such Thing as a ‘Convergence Continuum’: Aiming towards the Perfect Solution. *Participations Journal of Audiences & Reception Studies* 10(1), 365–370.
- Kantola, A. (2011). *Hetken hallitsijat: Julkinen elämä notkeassa yhteiskunnassa*. Gaudeamus. <https://bit.ly/32IQiHB>

- Kaplún, G. (2007). La comunicación comunitaria. En B. Díaz-Nosty (Dir.), *Tendencias 07. Medios de Comunicación. El escenario iberoamericano*, (pp. 311-320). Ariel, fundación Telefónica. <https://bit.ly/2W9nDJ7>
- Kaplún, G. (2013). Viejas y nuevas tradiciones en la comunicación latinoamericana. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, 10(18), 66-76. <https://bit.ly/33ZOJF8>
- Kaplún, M. (1978). Cassette-Foro. Un sistema de comunicación participatoria. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 1(20), 29-42. <https://bit.ly/2BCDJBN>
- Kaplún, M. (1997). De medios y fines en comunicación educativa. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 58, 4-6. <https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i58.1120>
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de la Torre.
- Khosla, M. (2016). Create, Curate, Collaborate: Teaching the Future of Journalism. En I. Da Rocha, A. Fernández-Planells & C. Singla (Eds.), *Shaping the future of news media. The International Conference on Integrated Journalism Education, Research and Innovation Proceedings*, (363-420). Universitat Pompeu Fabra. <https://bit.ly/2WogIVT>
- Killian, J. F. (1972). *An Evaluation of Instructional Television in the Brigham Young University College of Religious Instruction*. (Tesis doctoral) Brigham Young University, USA. <https://bit.ly/31DWtve>
- Kimchi, J., Polivka, B., & Stevenson, J. S. (1991). Triangulation: operational definitions. *Nursing research*, 40(6), 364-366. <https://bit.ly/31INtEU>
- King, K. (2000). Educational Television: "Let's Explore Science". *Journal of Science Education and Technology*, 9(3), 227-246. <https://doi.org/10.1023/A:1009443617295>
- Kischinhevsk, M., Mustafá, I., Penna, O., & Hang, L. (2019). Rádios universitárias no Brasil: um campo em constituição. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, 15(29) 132-143. <https://bit.ly/360XctL>

Knight Center (2015). *Sanciones contra medios independientes continúan en Ecuador luego de dos años de la Supercom*. Disponible en <https://bit.ly/1L0K0YL> [Consultado el 12/01/2016]

Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*. Prentice Hall.

Kolb, A., & Kolb, D. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193-212. <https://bit.ly/2op4y9l>

Kraepelin, C., & Criado, C. A. (2005). Building a Case for Convergence Journalism Curriculum. *Journalism & Mass Communication Educator*, 60(1), 47–56. <https://doi.org/10.1177/107769580506000109>

La República (16 de febrero de 2016). *Fundamedios dice que nuevo canal de El Comercio obtuvo frecuencias sin concurso*. Recuperado de <https://bit.ly/2BDbhiW> [Consultado el 23/10/2019]

La tecnología en Hoy (1997). <https://bit.ly/2PfUVF1> [Consultado el 06/09/2019]

Landeta, J. (1999). *El método Delphi: una técnica de previsión para la incertidumbre*. Ariel.

Laor, T. (2019). 'Journalist 2.0?' educational radio in Israel. *Israel Affairs*, 25(5), 890-907. <https://doi.org/10.1080/13537121.2019.1645952>

Larrondo, A. (2014). News production in the 'post-broadcasting' era: BBC Scotland's move towards convergence. *Media, Culture & Society*, 36(7), 935-951. <https://doi.org/10.1177/0163443714536078>

Larrondo, A. (2016). La convergencia multimedia y su impacto en las redacciones de las radiotelevisiónes públicas de proximidad. Un análisis de caso. *adComunica*, (11), 23-42. <https://bit.ly/36allc2>

Larrondo, A., Domingo, D., Erdal, I. J., Masip, P., & Van den Bulck, H. (2016). Opportunities and Limitations of Newsroom Convergence: A comparative study on European public

service broadcasting organisations. *Journalism Studies*, 17(3), 277-300.
<https://doi.org/10.1080/1461670X.2014.977611>

Larrondo, A., & Peña, S. (2018). Keeping pace with journalism training in the age of social media and convergence: How worthwhile is it to teach online skills? *Journalism*, 19(6), 877–891. <https://doi.org/10.1177/1464884917743174>

Latinobarómetro (2018). *Informe 2018*. Disponible en <https://bit.ly/2zDi373> [Consultado el 05/09/2019]

Ley Orgánica del Consejo de Participación Ciudadana y Control Social – LOCPCS (Reformada). Registro Oficial, Órgano del Gobierno del Ecuador, Quito, 24 de noviembre de 2014. <https://bit.ly/2rc9oYl>

Ley Orgánica de Educación Superior – LOES. Registro Oficial, Órgano del Gobierno del Ecuador, Quito, 12 de octubre de 2010.

Ley Orgánica de Educación Superior – LOES (Reformada). Registro Oficial, Órgano del Gobierno del Ecuador, Quito, 2 de agosto de 2018. <https://bit.ly/31F1BPz>

Ley Orgánica de Comunicación – LOC. Registro Oficial, Órgano del Gobierno del Ecuador, Quito, 25 de junio de 2013.

Ley Orgánica de Comunicación – LOC (Reformada). Registro Oficial, Órgano del Gobierno del Ecuador, Quito, 20 de febrero de 2019. <https://bit.ly/2XWRsA4>

Ley Orgánica de Telecomunicaciones - LOT. Registro Oficial, Órgano del Gobierno del Ecuador, Quito, Ecuador, 18 de febrero de 2015. <https://bit.ly/2keHbHu>

Li, K. (2018). Convergence and de-convergence of Chinese journalistic practice in the digital age. *Journalism*, 19(9-10), 1380-1396.
<https://doi.org/10.1177/1464884918769463>

Lindemann, C. (2014). *O jornal Zero Hora e seus leitores no contexto de convergência jornalística*. (Tesis de doctorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Brasil. <https://bit.ly/2Ji5MdJ>

Llorente, C., Bartolomé, Á., & Viñarás, M. (2013). Implementación del aprendizaje basado en problemas (ABP) y el learning by doing en el Grado en Publicidad y Relaciones Públicas para la adquisición de competencias. *Historia y comunicación social*, 18, 639-650. http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44264

López-García, X., Pereira-Fariña, X. (2010). *Convergencia digital. Reconfiguración de los medios de comunicación en España*. Servicio editorial de la Universidad Santiago de Compostela.

López-Martínez, A., Díaz-Noguera, M., Fernández-Batanero, J., & Cabañero-López, J. (2004). La prensa en la universidad: perspectivas de análisis desde la organización en los centros educativos. En J. de Mesa López-Colmenar, R. Barrena, & L. Angulo (Eds.). *La Universidad de Sevilla y la innovación docente. Curso 2002-2003. Área de Ciencias Sociales y Jurídicas* (pp. 267-280). Universidad de Sevilla - Instituto de Ciencias de la Educación.

Lowrey, W., Daniels, G. L., & Becker, L. B. (2005). Predictors of Convergence Curricula in Journalism and Mass Communication Programs. *Journalism & Mass Communication Educator*, 60(1), 31-46. <https://doi.org/10.1177/107769580506000108>

Lugo-Ocando, J. (2013). Reflexivity in the digital world: Rethinking journalism teaching and learning in an interactive world. *Journal of Applied Journalism & Media Studies*, 2(2), 207-214. http://dx.doi.org/10.1386/ajms.2.2.207_7

Lugo-Ortiz, L. (2016). La academia, los medios y el profesional ideal: el periodista generalista multimedia. *Communication & Society*, 29(4), 271-287. <https://dx.doi.org/10.15581/003.29.4.sp.271-287>

Macaroff, A. (2010). *¿Es posible democratizar la comunicación? Debates sobre los medios públicos y privados en el Ecuador*. FLACSO Andes. Ágora, espacio de autoarchivo e intercambio de documentos y trabajos de investigación. <https://bit.ly/2MKLKuN>

Magallanes, M. (2014). Ciberperiodismo: Digitalización de redacciones, neorutinas y estrés laboral. *Revista Teknokultura*, 11(3), 607-636. <https://bit.ly/2PdG2mE>

Maldonado, J., Beltrán-Flandoli, A., Ortiz-León, C., & Velásquez-Benavides, A. (2019). Laboratorios universitarios: experimentación e innovación. Caso MediaLab UTPL. *Revista Latina de Comunicación Social*, (74), 1335-1343. <https://dx.doi.org/10.4185/RLCS-2019-1387>

Malone, P. (2017). The Modern University Campus: An Unsafe Space for the Student Press. *Fordham L. Rev.*, 85(5), 2485-2523. <https://bit.ly/32DXW5U>

Marinho, S. (2012), *Formação em jornalismo numa sociedade em mudança: modelos, percepções e práticas na análise do caso português*. (Tesis doctoral). Universidade do Minho-Instituto de Ciências Sociais, Portugal. <https://bit.ly/31IBGGS>

Marques de Melo, J. (1991). ¿Modernidad o anacronismo? El dilema de las escuelas de comunicación en Brasil. *Diálogos de la Comunicación*, (31), 49-54. <https://bit.ly/2qyQ7QK>

Marques de Melo, J. (1988). Desafíos actuales de la enseñanza de la Comunicación. Reflexiones en torno a la experiencia brasileña. *Diálogos de la Comunicación*, (19) 4-12. <https://bit.ly/1t8Eynf>

Marques de Melo, J. (2016) Reinventar o ensino de jornalismo: desafio inadiável no alvorecer do século XXI. *Líbero*, 19, 9-15. <https://bit.ly/2om3Aee>

Marta-Lazo, C., & Martín-Pena, D. (2014). Investigación en radio universitaria: Presente, pasado y futuro. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 3(1), 8-25. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v3i1.2878>

Marta-Lazo, C. & Segura-Anaya A. (2012). Emisoras universitarias españolas en la web 3,0: programación y contenidos. En C. Espino & D. Martín-Pena (Coords.), *Las Radios universitarias, más allá de la radio*, (pp. 103-124). UOC.

Marta-Lazo, C. & Segura-Anaya, A. (2014). Despliegue de la radio universitaria española en la era de Internet. En Martín-Pena, D. & Ortiz-Sobrino, M. (Eds.), *Las Radios Universitarias en América y Europa* (pp. 101-113). Fragua.

Martí, E. (1996). Presentación. El constructivismo y sus sombras. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, (69), 3-18. <https://bit.ly/2WeTWXd>

Martí, E. (2013). Mechanisms of internalisation and externalisation of knowledge in Piaget's and Vygotsky's theories. En A. Tryphon & J. Vonèche (Eds.), *Piaget-Vygotsky: The social genesis of thought* (pp. 57–83). Psychology Press.

Martín-Barbero, J. (2001). Reconfiguraciones comunicativas de lo público. *Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura*, (26), 71-88. <https://bit.ly/2BAIEDf>

Martín-Gracia, E., Marta-Lazo, C. & González, P. (2018). La radio universitaria en su dimensión formativa: Estudio de caso de Radio Unizar. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 9 (1), 49-68. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2018.9.1.3>

Martín-Pena, D. (2013). *Radios universitarias en España: plataformas de comunicación interactiva y redes de colaboración*. (Tesis doctoral). Universidad de Huelva, España. <https://bit.ly/2MxFftV>

Martín-Pena, D., Gómez-Crisóstomo, R. & Romo-Fernández, L. (2019). Producción científica sobre radio universitaria (Scopus, 2000-2017). *Cuadernos de documentación multimedia*, (30), 59-74. <http://dx.doi.org/10.5209/CDMU.62803>

Martín-Pena, D., Parejo, C., & Vivas, M. (2016). *La radio universitaria: Gestión de la información, análisis y modelos de organización*. Gedisa.

Martín-Pena, D., Parejo, M., & Vivas, A. (2016). Más de diez años de experiencia formativa en OndaCampus Radio. En D. Martín-Pena, M. Marta-Lazo, M. Ortiz-Sobrino & X. Pérez (2016). *Perspectivas y prospectivas de la radio universitaria en la era digital*, (pp. 99-112). Sociedad Latina de Comunicación Social. <https://bit.ly/2odCmpT>

Martín-Pena, D., Segura, A., & Marta-Lazo, C. (2015). Profile of contributors of University Radio in Spain: The case of students in the area of Information Science. *Studies in Media and Communication*, 3, 157-166. <https://doi.org/10.11114/smc.v3i2.1228>

Martínez-Arias, S. (2015). Periodismo ciudadano, en los límites de la profesión periodística. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 21, 109-118. http://dx.doi.org/10.5209/rev_ESMP.2015.v21.51132

Martínez-Carazo, P. (2011). El método de estudio de caso Estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista científica Pensamiento y Gestión*, (20). 165-193.
<https://bit.ly/2le9HvJ>

Martínez-González, R. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Ministerio de Educación del Perú. <https://bit.ly/2CzfONE>

Martínez-Moscoso, A. & Vázquez, P. (2012). La importancia de la evaluación en las instituciones educativas conforme a la nueva Ley Orgánica de Educación Superior en el Ecuador. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(2), 174-180.
<https://bit.ly/2qUWONr>

Martínez-Otero, J. (2018). Aprender divulgando: la radio universitaria como instrumento pedagógico en los estudios de Comunicación. En *Explorando nuevas metodologías en la educación superior: Actas de las IV Jornadas sobre Sistemas de Votación Electrónica 2018*, Valencia (pp. 46-50). Facultat d'Economia. <https://bit.ly/360x7uT>

Martínez-Piñeiro, E. (2003). La técnica Delphi como estrategia de consulta a los implicados en la evaluación de programas. *Revista de investigación educativa*, 21(2), 449-463.
<https://bit.ly/2MxYXXs>

Martínez-Terrero, J. (2006). *Teorías de comunicación*. Universidad Andrés Bello

Masip, P., De la Hera Conde-Pumpido, T., Portilla, I., Pereira-Fariña, X., & Domingo, D. (2010). Metodología. En X. López-García & X., Pereira-Fariña (Coords.), *Convergencia digital. Reconfiguración de los medios de comunicación en España*. (pp. 65-93). Servicio editorial de la Universidad Santiago de Compostela

Masip, P., Díaz-Noci, J., Domingo, D., Micó-Sanz, J., & Salaverría, R. (2010). Investigación internacional sobre ciberperiodismo: hipertexto, interactividad, multimedia y convergencia. *El profesional de la información*, 19(6), 568-576.
<https://doi.org/10.3145/epi.2010.nov.02>

Masip, P. *et al.* (2011). Integración de redacciones en los medios locales y comarcales catalanes. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 17(19), 167-182. https://dx.doi.org/10.5209/rev_ESMP.2011.v17.n1.9

Masip, P. & Suau, J. (2014). Audiencias activas y modelos de participación en los medios de comunicación españoles. *Hipertext.net*, 12 (Online) Disponible en: <https://bit.ly/2EEEkWG>

Mattelart, A. (2007), *Historia de la sociedad de la información*. Paidós.

Mattelart A. & Mattelart M. (1987): *Pensar sobre los Medios. Comunicación y Crítica Social*. Fundesco.

McClung, S., Mims, B. & Hong, C. (2003). College radio streaming and legal uncertainty. *Journal of Radio Studies*, 10(2), 156–169. https://doi.org/10.1207/s15506843jrs1002_2

McLuhan, M. (1996). *Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano*. Paidós Comunicación.

McQuail, D. (2000). *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. Paidós.

Meier, K. (2007). Innovations in Central European newsrooms: Overview and case study. *Journalism Practice*, 1(1), 4-19. <https://doi.org/10.1080/17512780601078803>

Mendel, T. (2013). *Tuning into development: international comparative survey of community broadcasting regulation*. Unesco.

Mendoza, D., Tirado, R., & Marín, I. (2017). Niveles de acceso a Internet de los estudiantes del bachillerato en Ecuador. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 134, 391-410. <https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i134.2722>

Meneses, M. (2010). *El periodismo en la sociedad de la información. Implicaciones de la convergencia en los procesos de producción informativa, en la cultura profesional y en la calidad de la información: El caso de México*. (Tesis doctoral). UNAM, México.

Menke, M., et al. (2019). Insights from a Comparative Study into Convergence Culture in European Newsrooms. *Journalism Practice*, 13(8), 946-950. <https://doi.org/10.1080/17512786.2019.1642133>

Menke, M., et al. (2016). Convergence Culture in European Newsrooms: Comparing editorial strategies for cross-media news production in six countries. *Journalism Studies*, 19(6), 881-904. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2016.1232175>

Mensing, D. (2010). Rethinking [again] the future of journalism education. *Journalism Studies*, 11(4), 511-523. <https://doi.org/10.1080/14616701003638376>

Merrill, S. A. (2008). *College radio survivability: Emerging business models and the challenges of technological convergence* (Tesis de maestría). Bowling Green State University, Ohio. <https://bit.ly/2pLFc5W>

Micó, J. (2006). *Periodisme a la xarxa*. Vic: Eumo.

Micó, J., Masip, P., & Ballano, S. (2012) Criterios de contratación y perfiles profesionales emergentes en los medios. Universidad y empresas informativas en época de crisis en Cataluña. *Ámbitos*, (21), 281-294. <http://dx.doi.org/10.12795/Ambitos.2012.i21.1>

Micó, J., Masip, P., Nogué, A., Molina, S., Domingo, D., & Caballero, C. (2010). Periodistas polivalentes en la prensa de proximidad. Una tendencia (casi) inevitable en Cataluña. *Textual & Visual Media: revista de la Sociedad Española de Periodística*, (3), 151-166. <https://bit.ly/2MIRxRy>

Milito, C. & Casajús, L. (2011). Las radios universitarias argentinas en Internet: relevamiento, desarrollos, modelos y enfoques. *Question*, 1(30). <https://bit.ly/2N7u9fw>

Minsburg, N. (1997). América Latina ante la globalización y transnacionalización de la economía. *Realidad Económica*, 151, 148-158.

Miñarro, C. (2013). *Propuesta metodológica para medir y analizar el interés noticioso de los principales ciberperiódicos de información general de España e Italia, en el marco de la convergencia digital. Participación de los usuarios y tema de las noticias, indicadores*

fundamentales de dicho interés noticioso. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, España.

<https://bit.ly/2qGg8hg>

Mishra, S. (2016). Media convergence: Indian journalists' perceptions of its challenges and implications. *Convergence*, 22(1), 102-112. <https://doi.org/10.1177/1354856514531528>

Monsalves, D. (2019). La universidad de Concepción en dictadura: delación, depuración y normalización, 1973-1980. *Historia* 396, 9(2), 187-224. <https://bit.ly/2t50xcl>

Mojica-Sánchez, L., & Díaz-Jaramillo, J. (2015). La revista "Universidad" y la modernidad educativa en Colombia 1921-1929. En J. Hernández-Díaz, (Ed.), *La prensa de los escolares y estudiantes: su contribución al patrimonio histórico educativo* (pp. 491-499). Ediciones Universidad de Salamanca.

Moscoso, V., & Ávila, C. (2017). Radios universitarias como medios comunitarios: parámetros para un modelo convergente. En V. Barragán & I. Terceros (Coords.), *Radios, redes e internet para la transformación social* (pp. 49-71). Ciespal. <https://bit.ly/2CbZ5U7>

Moreira, S. V., & Lago, C. (2017). Journalism Education in Brazil: Developments and Neglected Issues. *Journalism & Mass Communication Educator*, 72(3), 263–273. <https://doi.org/10.1177/1077695817719609>

Moreno-Cazalla, L. (2018). *La Radio Online en España ante la convergencia mediática: sintonizando con un nuevo ecosistema digital y una audiencia hiperconectada.* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España. <https://bit.ly/35VvONP>

Moreno-Sánchez, I. (1996). *La convergencia interactiva de medios: hacia la narración hipermedia.* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España. <https://bit.ly/2WapOMt>

Morley, D. (2008). *Medios, modernidad y tecnología.* Gedisa.

Mullo, A., Yaguana, H., & Álvarez, L. (2017). Contenido y estructura de la radio universitaria de Ecuador en el contexto analógico y digital. *Razón y Palabra*, 21(98), 118-149. <https://bit.ly/35jmm6F>

Nafría, I. (2017). *La reinención de The New York Times. Cómo la «dama gris» del periodismo se está adaptando (con éxito) a la era móvil*. Knight Center for Journalism in the Americas. <https://bit.ly/2ou5qcR>

Navarrete, R., & Luján-Mora, S. (2014). Accesibilidad web en las Universidades del Ecuador. Análisis preliminar. *Revista Politécnica*, 33(1). 156-163 <https://bit.ly/2OXWqYt>

Navas, A. (2012). La sociedad de la convergencia. En M. Alcudia, J. Legorburu, & T. Barceló (Coords.), *Convergencia de medios Nuevos desafíos para una comunicación global* (pp. 11-44). CEU, Ediciones.

Negroponte, N. (1995). *Ser digital*. Atlántida.

Newman, M, & Levine, E. (2012). *Legitimizing television: Media convergence and cultural status*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203847640>

Niven, H. (1958). *Instructional television as a medium of teaching in higher education* (Tesis doctoral). The Ohio State University, USA.

Nogales-Bocio, A., & Álvarez, A. (2020). Presentación Monográfico. El universo transmedia de los medios de comunicación universitarios: acción dentro y fuera del aula en la sociedad postdigital. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, (47), 61-64. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2020.i47.03>

Novakowski, N. & Wellar, B. (2008). Using the Delphi technique in normative planning research: methodological design considerations. *Environmental and Planning*, 40, 1485-1500. <https://doi.org/10.1068/a39267>

Novelli, C. & Hernando, Á. (2011). Las radios universitarias. Trayectoria histórica y panorama mundial. En J. Aguaded & P. Contreras (Coords.), *La radio universitaria como servicio público para una ciudadanía democrática*, (pp. 12-24). Ed. Netbiblio

Odriozola, J. (2016). La investigación del ciberperiodismo en Ecuador: estado de la cuestión y perspectivas a futuro. *Razón y Palabra*, 20(93), 66-86. <https://bit.ly/31HIQej>

Okoli, C., & Pawlowski, S. D. (2004). The Delphi method as a research tool: an example, design considerations and applications. *Information & management*, 42(1), 15-29. <https://doi.org/10.1016/j.im.2003.11.002>

Oller, M. (2017). *Análisis orgánico multinivel de la cultura periodística de Ecuador. Perfil, situación y percepción profesional de los periodistas*. Editorial Académica Española.

Oller, M., & Barredo, D. (2013). *Las culturas periodísticas intermedias. Estudios comparativos internacionales en Periodismo*. Sociedad Latina de Comunicación Social. <https://bit.ly/2W8cEzy>

Oller, M., & Chavero, P. (2015). La profesionalización del periodismo y el profesionalismo de los periodistas en Ecuador. *Revista PRISMA.COM*, (25), 23-49. <https://bit.ly/2qBx1cM>

Observacom (2019). *Corape: reforma a la Ley de Comunicación es una regresión de derechos*. Disponible en <https://bit.ly/360CHNR> [Consultado el 04/09/2019].

ONU, OSCE, OEA & Cadhp (2007). *Declaración conjunta sobre diversidad en la radiodifusión*. Disponible en <https://bit.ly/3647cSP> [Consultado el 30/09/2019].

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura – OEI (2014). *Encuesta latinoamericana de hábitos y prácticas culturales 2013*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://bit.ly/32GWKyE>

Orihuela, J. L. (2003). Los weblogs ante los paradigmas de la eComunicación: 10 principios del nuevo escenario mediático. *V Foro de Investigación en Comunicación: Los nuevos discursos y perspectivas*. Disponible en <http://goo.gl/zSYFa8> [Consultado el 20/09/2019].

Ortiz, R. (2003). Revisitando la noción de imperialismo cultural. En J. Pereira & M. Villadiego (Eds.), *Comunicación, cultura y globalización* (pp. 46-62). Centro Editorial Javeriano

Ortiz del Amo, M., & Welp, Y. (2014). *Sociedad Red. Estado, economía y sociedad en la era de la Información*. Editorial UOC.

Ortiz-Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia*, 1(19), 93-110. <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.04>

Osorio-Rojas, R. (1998). La metodología del cuestionario. *La sociología en sus escenarios*, (1), 1-15. <https://bit.ly/2OQCgiP>

Ortiz-Sobrinó, M., Marta-Lazo, C., & Martín-Pena, D. (2016). La formación de competencias profesionales en los estudiantes de Comunicación Social de las emisoras universitarias en España y Portugal: situación y resultados asimétricos. *Signo y Pensamiento*, 35(68), 35-50. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp35-68.fcpe>

Ortiz-Sobrinó, M., Rodríguez, D., & Jacques, J. (2014). La radio universitaria en el siglo XXI: perspectiva hispano-francesa. *EDMETIC*, 3(1), 61-86. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v3i1.2881>

Pain, P., Masullo Chen, G., & Campbell, C. P. (2016). Learning by doing: Teaching multimedia journalism through coverage of the 50th anniversary of Freedom Summer. *Journalism & Mass Communication Educator*, 71(4), 400-412. <https://doi.org/10.1177/1077695815613711>

Palomo, B. (2009). Claves para la reforestación de los medios. *Ícone*, 11(2), 1-13. <https://bit.ly/36gRdkP>

Palomo, B., & Palau-Sampio, D. (2016). El periodista adaptativo. Consultores y directores de innovación analizan las cualidades del profesional de la comunicación. *El profesional de la información*, 25(2), 188-195. <http://dx.doi.org/10.3145/epi.2016.mar.05>

Palomo, B., & Sánchez, M. (2014). El reto de formar a periodistas participativos: reflexiones docentes. *Historia y comunicación social*, 19, 465-478. http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.45042

Pareja-Sánchez, N. (2009). Entretenimiento de calidad y una dieta balanceada, claves del modelo de televisión de servicio público en México: El caso de Canal Once. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 51(206), 119-136. <http://dx.doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2009.206.41037>

Parejo, M., & Martín-Pena, D. (2014). El papel de la radio universitaria como transmisora del conocimiento científico. De la producción individual al trabajo cooperativo: el proyecto «Semillas de Ciencia». En D. Martín-Pena, & M.A. Ortiz-Sobrino (Coords.), *Radios Universitarias en América y Europa* (pp.169-178). Fragua.

Parra, D., Edo, C., Flores, J., García-Alonso, P., & Marcos, J. C. (2008). Proceso de transformación de los cibermedios: los retos de las empresas periodísticas. *Revista Latina de Comunicación Social*, 11(63), 63-70. <https://dx.doi.org/10.4185/RLCS-63-2008-749-063-070>

Parratt, S. (2002). La glocalización de la comunicación. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 7(8), 151-163. <https://bit.ly/2SQmUgh>

Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29. <https://bit.ly/33ziTTP>

Pérez-Campanero, M. (1991). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Narcea.

Pérez-Gómez, Á. (1989). *Análisis didáctico de las teorías del aprendizaje*. Universidad de Málaga.

Pérez-Gómez, Á. (2012). *Educarse en la era digital: la escuela educativa*. Morata.

Pérez-López, C. (2005). *Técnicas estadísticas con SPSS 12: Aplicaciones al análisis de datos*. Pearson.

Pérez-Serrano, G. (1998). *Investigación cualitativa. retos e interrogantes*. Editorial La Muralla.

Pérez-Zúñiga, J. & Barredo, D. (2015) Ley Orgánica de Comunicación y comunicación responsable. En D. Barredo, M. Oller & S. Hernández (Coords), *La Comunicación y el Periodismo de Ecuador frente a los desafíos contemporáneos*. (pp. 79-106). Sociedad Latina de Comunicación Social. <https://bit.ly/1aEdHOi>

Perišin, T., & Mlačić, P. (2014). Studij novinarstva: Digitalni kurikulum za digitalno novinarstvo Journalism Studies: Digital Curriculum for Digital Journalism. *Medijska istraživanja*, 20(1), 25-45. <https://bit.ly/31x8HFV>

Piaget, J. (1970). Piaget's theory. En P. H. Mussen (Comp.), *Carmichael's manual of child psychology*. Vol. 2. Wiley.

Piaget, J. (1979). *Tratado de lógica y conocimiento científico. Naturaleza y métodos de la epistemología*. Paidós.

Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Labor.

Pignuoli, S. (2012). Digitalización y convergencia tecnológica desde el punto de vista sociológico de la teoría general de sistemas sociales. *Gestión de las Personas y Tecnología*, 13, 94-102. <https://bit.ly/3636KVd>

Pimienta, D., (2008). Brecha digital, brecha social y brecha paradigmática, concepto y dimensiones. En J. Gómez-Hernández, A. Calderón & J. Magán (Coords.), *Brecha digital y nuevas alfabetizaciones. El papel de las bibliotecas*. (pp. 11-22). Biblioteca de la Universidad Complutense de Madrid.

Pimienta, D. (2014). Redefining Digital Divide Around Information Literacy and Linguistic Diversity in a Future Context of Access Provision. En *Proceedings of the international conference Internet and Socio-Cultural Transformations in Information Society*. (pp. 213-224). Interregional Library Cooperation Centre. <https://bit.ly/2PiTkhJ>

Pinto, R. (2015). *La radio universitaria como medio de formación de futuros profesionales en España. Fundamentos para la creación de un modelo formativo integral* (Tesis doctoral) Universidad de Málaga, España. <https://bit.ly/2oZPuj3>

Pinto, R. (2016). La radio universitaria en Andalucía: experiencias y nuevos retos. En D. Martín-Pena, M. Marta-Lazo, M. Ortiz-Sobrino & X. Pérez (2016), *Perspectivas y prospectivas de la radio universitaria en la era digital* (pp. 81-98). Sociedad Latina de Comunicación Social. <https://bit.ly/2odCmpT>

Pinto, R. & Martín-Pena, D. (2017). Formación de futuros profesionales de comunicación en España a través de la radio universitaria. *Prisma Social: Revista de Investigación Social*, (19), 324-346. <https://bit.ly/31EcW2x>

Pinto, R., Martín-Peña, D., & Vivas, A. (2016) La radio universitaria como formador de profesionales. Análisis de la relación entre los títulos de grado la radio universitaria española. *Revista General de Información y Documentación* 26 (1), 221-248. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RGID.2016.v26.n1.53043

Powell, C. (2003). The Delphi technique: Myths and realities. *Journal of Advanced Nursing*, 41(4), 376-382. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2003.02537.x>

Prata, N. (2008). *Webradio: Novos Géneros, Novas Formas de Interacção*. (Tesis doctoral) Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil.

Press Emblem Campain (8 de mayo 2020). *At least 138 journalists have died from coronavirus in 31 countries*. <https://www.presseblem.ch/>

Puga-Villamar, A. (2016). *Nuevos retos de los medios de comunicación universitarios en Ecuador casos de estudio: aula magna, radio Cocoa, Puce tv, radio Facso, Click Radio, UTE Tv y UTE radio* (Tesis de licenciatura). Universidad San Francisco de Quito, Ecuador. <https://bit.ly/2BB4GWq>

Punín, M. (2012a). *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 Santiago de Compostela, España. <https://bit.ly/364bCZW>

Punín, M. (2012b). Los estudios de comunicación social/periodismo en el Ecuador. Una visión crítica al rol de la universidad y la academia. *Razón y palabra*, 17(79). <https://bit.ly/2BpGRRc>

Punín, M. (2012c). Los estudios de comunicación social/periodismo en el Ecuador. Una visión crítica al rol de la universidad y la academia. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (118), 28-36. <https://bit.ly/2pbqPYz>

Punín, M., & Martínez, A. (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. https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2013.v19.n1.42535

Punín, M., Martínez, A., & Rencoret, N. (2014). Medios digitales en Ecuador: perspectivas de futuro. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 21(42), 199-207. <https://doi.org/10.3916/C42-2014-20>

Punín, M., Rivera-Rogel, D., & Cuenca, P. (2014). Cuánto la vocación prima: La situación laboral del periodista digital en Ecuador y su formación académica. *Revista ComHumanitas*, 5(1), 33-45. <https://bit.ly/2MFPZri>

Quinn, S. (2005). Convergence's fundamental question. *Journalism studies*, 6(1), 29-38. <https://doi.org/10.1080/1461670052000328186>

Raymond, J. (2012). Newspapers: A National or International Phenomenon? *Media History*, 18(3-4), 249-257. <https://doi.org/10.1080/13688804.2012.721647>

Raymond, J. (2013). *News, newspapers and society in early modern Britain*. Routledge.

Raymond, R. (2016). Managing college radio: Understanding American college stations through their management practices. *Radio Journal: International Studies in Broadcast & Audio Media*, 14(2), 193-211. https://doi.org/10.1386/rjao.14.2.193_1

Real, E., Agudiez, P., & Principe, S. (2007). Periodismo ciudadano versus Periodismo profesional: ¿somos todos periodistas? *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 13, 189-212. <https://bit.ly/2ocJGSE>

Real-Adame, L., Martín-Pena, D., & Parejo, M. (2020). La radio universitaria como herramienta de inclusión social: OndaCampus en contextos como la cárcel y barrios desfavorecidos. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, (47), 135-153. <http://dx.doi.org/10.12795/Ambitos.2020.i47.07>

Reggio, P. (2010). *El cuarto saber. Guía para el aprendizaje experiencial*. Edicions del CREC

Reglamento de Régimen Académico. Registro Oficial, Órgano del Gobierno del Ecuador, Quito, Ecuador, 21 de marzo de 2019. <https://bit.ly/2UMgyRr>

Reglamento General a la Ley Orgánica de Comunicación. Registro Oficial, Órgano del Gobierno del Ecuador, Quito, Ecuador, 13 de junio de 2017. <https://bit.ly/3651rV1>

Rendón, L. (2016). *Radio Universitaria en Internet: Experiencias de formación de comunicadores radiofónicos* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España. <https://bit.ly/2MGieWW>

Rinks, J. W. (2002). Higher Education in Radio, 1922–1934. *Journal of Radio Studies*, 9(2), 303–316. <https://bit.ly/2BDpkVP>

Ritzer, G., Dean, P., & Jurgenson, N. (2012). The coming of age of the prosumer. *American behavioral scientist*, 56(4), 379-398. <https://doi.org/10.1177/0002764211429368>

Rivera-Camino, J. (2014). *Cómo escribir y publicar una tesis doctoral*. ESIC editorial.

Rivera-Costales, J. (2013). Medios digitales en Ecuador, cuántos son y qué hacen. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (122), 111-117. <https://bit.ly/2J3hBab>

Rivera-Rogel, D. (2010). Evolución del ciberperiodismo en Ecuador a través de los periódicos de Loja. *Razón y palabra*, 15(71). <https://bit.ly/2BFkMy9>

Rivera-Rogel, D. (2011). *Los cibermedios en Ecuador: evolución, estructura y ciberparticipación*. (Tesis doctoral). Universidad Santiago de Compostela, España. <https://bit.ly/2pNUdnM>

Rivera-Rogel, D. (2016). Ecuador. En R. Salaverría (Coord.), *Ciberperiodismo en Iberoamérica*. (pp. 129 – 144). Ariel, fundación Telefónica. <https://bit.ly/2pedahR>

Rivera-Rogel, D., Rodríguez, C., & González, M. (2015). 20 años de experiencia: El periodismo ecuatoriano en la era digital. En M. I. Punín-Larrea (Ed.), *Comunicación y Periodismo. Cinco versiones de la historia* (pp. 47-73). Sociedad Latina de Comunicación Social.

Rivera-Rogel, D., Rodríguez, C., & Gonzales, M. (2016). Digital Convergence in Ecuadorian Media: Some Strengths and Weaknesses. En *New Advances in Information Systems and Technologies* (pp. 515-524). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-31307-8_54

Rodríguez, C. (2001). *Fissures in the mediascape: An international study of citizens' media*. Hampton Press.

Rodríguez, C. (2010). De medios alternativos a medios ciudadanos: trayectoria teórica de un término. *Folios, revista de la Facultad de Comunicaciones*, (21), 13-25. <https://bit.ly/2MFSObT>

Rojas, N. E. (2007). Laboratorios de papel: formación de comunicadores y periodistas vs. realidad profesional y demandas sociales. *Intertextos*, (2), 23-38

Rogers, E. (1976) Communication and development: the passing of the dominant Paradigm. *Communication Research, an international quarterly*, 3(2), 213-240. <https://doi.org/10.1177/009365027600300207>

Rosenberg, L. (2017). Etnografía del trabajo periodístico. Apuntes sobre la inserción del investigador en la sala de redacción de un diario argentino. *Comunicación y sociedad*, (28), 87-109. <https://doi.org/10.32870/cys.v0i28.5038>

Rost, A. (2006). *La interactividad en el periódico digital*. (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, España. <https://bit.ly/33QqWYq>

Ruben, B. (1990). En la era de la información: información, tecnología y estudio del comportamiento. *Documentación de las Ciencias de la Información*, (13), 53-72. <https://bit.ly/2qBQc6g>

Rubio-Mayoral, J. L., & Trigueros-Gordillo, G. (2015). Estudio y acción. Información, propaganda política e ideología en la prensa universitaria hispana (1939-1968). En J. Hernández-Díaz (Ed.), *La prensa de los escolares y estudiantes: su contribución al patrimonio histórico educativo* (pp. 539-553). Ediciones Universidad de Salamanca.

Rumbo, P. (2016). Integrated newsroom at Universitat Pompeu Fabra: The revolution in the J-Education model? En I. Da Rocha, A. Fernández-Planells & C. Singla (Eds.), *Shaping the future of news media. The International Conference on Integrated Journalism Education, Research and Innovation Proceedings*, (270-296). Universitat Pompeu Fabra. <https://bit.ly/2WoqIVT>

Russo, C., & Hapney Jr, T. (2013). Student newspapers at public colleges and universities: Lessons from the United States. *Education Law Journal*, 14(2), 114-124. <https://bit.ly/2W6JkcW>

Sadi, J., & Zapata, J. (2020). La Radiodifusión Universitaria en Coahuila: Acción Discursiva Radiofónica para la Divulgación de la Ciencia. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, (47), 87-108. <http://dx.doi.org/10.12795/Ambitos.2020.i47.05>

Saks, J., Cruikshank, S., & Yanity, M. (2019). US College Student Media and Twitter: Are Student Media Following Best Practices? *Journalism & Mass Communication Educator*, 74(3), 290-305. <https://doi.org/10.1177/1077695818797202>

Salaverría, R. (2003). Convergencia de los medios. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 81, 32-39. <https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i81.1471>

Salaverría, R. (Ed.) (2006). *Cibermedios. El impacto de Internet en los medios de comunicación en España*. Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

Salaverría, R. (2015). Los labs como fórmula de innovación en los medios. *El profesional de la información*, 24(4), 397-404. <http://dx.doi.org/10.3145/epi.2015.jul.06>

Salaverría, R., & García-Avilés, J. (2008). La convergencia tecnológica en los medios de comunicación: retos para el periodismo. *Trípodos. Facultat de Comunicació i Relacions Internacionals Blanquerna*, (23), 31-47. <https://bit.ly/2nQFCDH>

Salaverría, R., García-Avilés, J. A., & Masip, P. (2010). Concepto de convergencia periodística. En X. López-García & X. Pereira-Fariña (Coords.), *Convergencia Digital. Reconfiguración de los medios de comunicación en España* (pp. 41-64). Servicio editorial de la Universidad Santiago de Compostela

Samaja, J. (2000). Aportes de la Metodología a la reflexión epistemológica. En E. Díaz (Ed.): *La Posciencia. El conocimiento científico en las postrimerías de la modernidad*. (p. 151-80). Editorial Biblos. <https://bit.ly/2BuiXnP>

San Martín Cantero, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas. ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista electrónica de investigación educativa*, 16(1), 104-122. <https://bit.ly/2moJhGZ>

Sánchez-Calero, M. & Martín-Rodríguez, E. (2016). Infoactualidad, un periódico on-line universitario, como modelo de prácticas de futuros comunicadores. En *Actas del I Congreso Internacional Comunicación y Pensamiento. Comunicracia y desarrollo social*, (pp. 152-167). Egregius. <https://bit.ly/2N6znbe>

Sánchez-Duarte, J. & Fernández, D. (2015). Pensar con la acción. Aprendizaje por proyecto en la enseñanza del periodismo digital. *Opción*, 31(5), 856-870. <https://bit.ly/33fKxkg>

Sánchez-García, P. & Campos, E. (2016). La formación digital en los planes de estudio de periodismo en España. En I. Da Rocha, A. Fernández-Planells & C. Singla (Eds.), *Shaping the future of news media. The International Conference on Integrated Journalism Education, Research and Innovation Proceedings*, (14-26). Universitat Pompeu Fabra. <https://bit.ly/2WoqIVT>

Sánchez-Gómez, M. (2015). La dicotomía cualitativo-cuantitativo: posibilidades de integración y diseños mixtos. Campo Abierto. *Revista de Educación*, 1(1), 11-30. <https://bit.ly/2DIMy4V>

Sánchez-Gonzales, H. & Méndez-Muros, S. (2013): ¿Perfiles profesionales 2.0? Una aproximación a la correlación entre la demanda laboral y la formación universitaria. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 19, 981-993. http://dx.doi.org/10.5209/rev_ESMP.2013.v19.42183

Sánchez-Ruiz, E. (1986). *Réquiem por la modernización: perspectivas cambiantes en estudios del desarrollo*. Universidad de Guadalajara.

Sánchez-Ruiz, E. (2005). *Medios de comunicación y democracia*. Norma.

Sanguineti, S., & Pereyra, M. (2014). *Extensión universitaria. Posición ideológica y decisión política al servicio de la comunidad*. Editorial Brujas.

Sanmartín, J., Avelino, A., Reyes, C. y Cruz, M.J. (2017). La estructura mediática de los colectivos sociales en América Latina: los casos de Uruguay, Argentina, Ecuador y Bolivia. *Sphera Publica*, 2(17), 91-110. <https://bit.ly/31Dtyr2>

Santacruz, M. (2017). *El papel de Internet en la construcción de los vínculos familiares en los hogares de los migrantes ecuatorianos*. (Tesis de Maestría). Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. <https://bit.ly/2BGzLYC>

Santander, P. (2014). Nuevas leyes de medios en Sudamérica: enfrentando políticamente la concentración mediática. *Convergencia*, 21(66), 13-37. <https://bit.ly/2MHnSbo>

Sauls, S. (1998). Factors that influence the funding of college and university media outlets: Radio as a blueprint. *Journal of the Association for Communication Administration (JACA)*, 27(3), 163–171. <https://bit.ly/36bGOHO>

Sauls, S. (2000), *The Culture of American College Radio*. Iowa State University Press.

Schramm, W. (1964) *Mass media and national development*. Stanford University Press.

Schramm, W. (1965). *Desarrollo de la Comunicación y Desarrollo Económico*. Publicación Miscelánea No 25. Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas de la OEA.

Schmidt, H. C. (2015). Student newspapers show opinion article political bias. *Newspaper Research Journal*, 36(1), 6-23. <https://doi.org/10.1177/073953291503600102>

Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones: elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Gedisa.

Scolari, C. A. (2009). Alrededor de la(s) convergencia(s) Conversaciones teóricas, divergencias conceptuales y transformaciones en el ecosistema de medios. *Signo y Pensamiento*, 28(54), 44-55. <https://bit.ly/2UFM2nb>

Scolari, C. (2010). *Convergencia, medios y educación*. Relp. <https://bit.ly/2AqrsCi>

Scolari, C. (2017) Hacia una educación transmedia (o cómo The Walking Dead puede servir para despertar una educación zombi). En R. Aparici, & D. García (Coords), *¡Sonríe, te están puntuando! Narrativa digital interactiva en la era de Black Mirror* (s.p.). Gedisa.

Scolari, C., Navarro, H., Pardo, H., Micó, J., & Coll, I. (2006). *Nous perfils professionals de l'actual panorama informatiu audiovisual i multimèdia de Catalunya*. Grup de Recerca d'Interaccions Digitals (GRID), Universitat de Vic. <https://bit.ly/2Ph01kC>

Scott, S. (2002) Media convergence: How are we preparing students of journalism and mass communication to deal with it. En *The dynamics of convergent media conference*. Columbia, SC, 15–16 November, pp. 14–17. University of South Carolina.

Secretaría General de Comunicación de la Presidencia (s.f.) “*Que no se mienta diciendo que el cierre de diario Hoy se produjo por la Ley de Comunicación*”. Disponible en <https://bit.ly/2BB1KsT> [Consultado el 04/09/2019]

Segado-Boj, F., Chaparro-Domínguez, M. Á., & Díaz-Campo, J. (2018). Información científica en Argentina, España y México: fuentes, recursos multimedia y participación de los lectores en los diarios online. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 24(1), 397-412. <http://dx.doi.org/10.5209/ESMP.59957>

Sehl, A., Cornia, A., Graves, L. & Nielsen R. (2018). Newsroom Integration as an Organizational Challenge: Approaches of European public service media from a comparative perspective. *Journalism Studies*, 20:9, 1238-1259. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2018.1507684>

Sembramedia (septiembre de 2019) *Directorio de medios digitales – Ecuador*. Disponible en <https://bit.ly/360Osnp> [Consultado el 04/09/2019]

Senescyt (diciembre de 2018). *Registro de matrícula en universidades y escuelas politécnicas 2015-2016*. Disponible en <https://bit.ly/36GmFch> [Consultado el 04/07/2019]

Senescyt (2018). *Oferta académica de las instituciones de educación superior – Primer semestre 2018*. Disponible en <https://bit.ly/2qISu3P> [Consultado el 04/09/2019]

Senescyt (2019). *Oferta académica de las instituciones de educación superior – Segundo semestre 2019*. Disponible en <https://bit.ly/2WeiaRw> [Consultado el 04/09/2019]

Serrano, F. (2017). *La creación de empresas sociales desde un enfoque institucional: aplicación del método delphi y del método del caso para el análisis de sus factores* (Tesis doctoral). Universitat de València, España. <https://bit.ly/2JjsFNV>

Serrano González-Tejero, J., & Pons Parra, R. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27. <https://bit.ly/2pPNuKc>

Servaes, J., & Malikhao, P. (2005). Participatory communication: the new paradigm? En O. Heme & T. Tufte (Eds.), *The new paradigm. Media & global change. Rethinking communication for development* (pp. 91–103). Clacso. <https://bit.ly/2JkCHhM>

Silcock, B., & Keith, S. (2006). Translating the tower of Babel? Issues of definition, language, and culture in converged newsrooms. *Journalism Studies*, 7(4), 610-627. <https://doi.org/10.1080/14616700600758025>

Simancas, E. (2015). *La comunicación en la universidad pública española. De la comunicación instrumental a la comunicación para la democracia y la participación*. (Tesis doctoral). Málaga, Universidad de Málaga. <https://bit.ly/2oz6mwH>

Simpson, M. (1986). *Comunicación alternativa y cambio social: América Latina*. Premià.

Singer, J. (2004a) Strange bedfellows? The diffusion of convergence in four news organizations. *Journalism Studies*, 5(1), 3-18 <https://doi.org/10.1080/1461670032000174701>

Singer, J. (2004b). More Than Ink-Stained Wretches: The Resocialization of Print Journalists in Converged Newsrooms. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 81(4), 838–856. <https://doi.org/10.1177/107769900408100408>

Slotten, H. (2006). Universities, public service experimentation, and the origins of radio broadcasting in the United States, 1900-1920. *Historical Journal of Film, Radio and Television*, 26, 485-504. <https://doi.org/10.1080/01439680600916777>

Smallwood, A., Yates, B., & Tripp, W. (2018). College Radio Takeovers and Shutdowns: An Analysis of News Coverage from 2006–2016. *Journal of Radio & Audio Media*, 25(1), 5-22. <https://doi.org/10.1080/19376529.2017.1361424>

Smith, M., & Krause, D. (2016). A Survey of Convergence in Missouri Higher Ed Journalism Programs. *College Media Review*, 54(1), 18-31. <https://bit.ly/2OHGnh0>

Sniese (septiembre de 2019) *Sistema Nacional de Información de Educación Superior del Ecuador – instituciones de Educación Superior acreditadas*. Disponible en <https://bit.ly/2Jz0rPg> [Consultado el 12/09/2019]

Sociedad Interamericana de Prensa - SIP (20 de febrero de 2019). *Presidente de Ecuador firmó la Declaración de Chapultepec y reafirma su compromiso con la libertad de prensa* Disponible en <https://bit.ly/2BBHhKP> [Consultado el 12/01/2019]

Sonnac, N. (2009). L'économie de la presse: vers un nouveau modèle d'affaires. *Les cahiers du journalisme*, 20, 22-43. <https://bit.ly/2pJkxiV>

St Clair, J. (2015). Doing it for real: Designing experiential journalism curricula that prepare students for the new and uncertain world of journalism work. *Coolabah*, 16(1), 122-142. <https://bit.ly/2PfsTcU>

Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Sage Publications.

Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de casos* (5ta. Edición). Morata.

Steel, J., Carmichael, B., Holmes, D., Kinse, M., & Sanders, K. (2007). Experiential learning and journalism education: Lessons learned in the practice of teaching journalism. *Education + Training*, 49(4), 325-334. <https://doi.org/10.1108/00400910710754462>

Steurer, J. (2011). The Delphi method: an efficient procedure to generate knowledge. *Skeletal radiology*, 40(8), 959-961. <https://doi.org/10.1007/s00256-011-1145-z>

Strauss, A. L., Corbin, J., & Zimmerman, E. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.

Suing, A. (2015). Pertinencia en rediseño de carreras de comunicación. Estudio caso UTPL. *Opción*, 31(6). 790-809. <https://bit.ly/2N76DPH>

Suing, A., González, V., Ordóñez, K., & Barraqueta, P. (2016). Redesign bachelor's degree in communication. Case study Distance Modality-UTPL in Ecuador. En D. Burgos, R. González, & A. Khoroshilov (Eds.) *UNESCO-UNIR ICT & Education Latam Congress 2016*. UNESCO Institute for Information Technologies in Education. <https://bit.ly/33V6K7F>

Supercom (2015). *SUPERCOM presenta informe sobre monitoreo de medios*. Disponible en <https://bit.ly/1XLjOSR> [Consultado el 12/01/2018]

Taber, K. (2006). Beyond constructivism: The progressive research programme into learning science. *Studies in Science Education*, 42(1), 125–184. <https://doi.org/10.1080/03057260608560222>

Tafur, G. (2016). Impacto de las Nuevas Políticas de Educación Superior en las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador. *Revista Empresarial*, 10(38), 28-34. <https://bit.ly/2qELdlp>

Tameling, K., & Broersma, M. (2013). De-converging the newsroom Strategies for newsroom change and their influence on journalism practice. *International Communication Gazette*, 75(1), 19-34. <https://doi.org/10.1177/1748048512461760>

Tashakkori, A. & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. Sage Publications.

Tarazona, Á. (2011). A cien años de la reforma de Córdoba, 1918-2018 La época, los acontecimientos, el legado. *Historia y espacio*, 7(36). <https://doi.org/10.25100/hye.v7i36.1784>

Teel, L., & Taylor, R. (1988). *Into the newsroom: An introduction to journalism*. Globe Pequot Press.

Teleamazonas (31 de julio de 2019). *Cierra definitivamente sus puertas la Superintendencia de Comunicación*. [Archivo de video]. Disponible en https://www.youtube.com/watch?time_continue=39&v=RJ19klaW-Rk

Terracina-Hartman, C., & Nulph, R. G. (2019). Examining the Social Media Linking College Media to 'Home'. *College Media Review*, 56. 1-29. <https://bit.ly/2MJEm2N>

Terracina-Hartman, C., & Nulph, R. G. (2016). Can You See Me Now?: Measuring the Visibility of College Media at 'Home'. *College Media Review*, 54(1), 46-64. <https://bit.ly/2oYh3Jw>

Terracina-Hartman, C., & Nulph, R. G. (2014). Campus media advisers credentials: is there a doctor in the newsroom? *College Media Review*, 51, 18-31. <https://bit.ly/2p7GZIU>

Thompson, J. (1998). *Los media y la modernidad: una teoría de los medios de comunicación*. Paidós.

Tirado, R., Mendoza, D., Aguaded, J. I., & Marín, I. (2017). Empirical study of a sequence of access to Internet use in Ecuador. *Telematics and Informatics*, 34(4), 171-183. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2016.12.012>

Tomlinson, J. (1991). *Cultural Imperialism: A Critical Introduction*. Printer Publisher Ltd.

Trámpuz, J. & Barredo, D. (2018a). La convergencia mediática y la formación periodística: un estudio sobre la enseñanza y producción de contenidos en los medios de comunicación universitarios de Ecuador. En *Actas del VI Congreso Internacional de la AE-IC, Comunicación y Conocimiento. Libro de Comunicaciones*, Salamanca (pp. 2090-2108). AE-IC. <https://bit.ly/36AZikl>

Trámpuz, J. & Barredo, D. (2018b). Convergencia y actividades de aprendizaje en los talleres universitarios de periodismo: un estudio sobre el Taller Integrado de Periodismo de la Universitat Pompeu Fabra. *Revista Latina de Sociología*, 8(1), 26-38. <https://bit.ly/32h0K8e>

Trámpuz, J., Barredo, D., Arcila, C., & Barbosa, E. (2018). University Media in Ecuador: Types, Functions and Self-Determination. En *Proceedings of the Sixth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality*. (pp. 936-940). ACM. <https://dx.doi.org/10.1145/3284179.3284341>

Trámpuz, J., Barredo, D., & Palomo, M. B. (2019). Medios de comunicación universitarios en Ecuador: entrevistas con los directivos institucionales sobre el salto de la teoría a la práctica periodística. *Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura*, 60, 7-24. <https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3174>

Trámpuz, J., Franco, D., & Reyes, A. (2016). La televisión universitaria en la formación de los estudiantes de comunicación: un estudio de caso sobre el aporte de Alfaro Tv (Ecuador). En D. Barredo & P. Henríquez (coords), *Reflexiones desde la comunicación y la cultura: medios, identidades, formación* (pp. 21 – 40). Mar Abierto. <https://bit.ly/2qknrer>

Trámpuz, J., Vélez, G. & Mendoza, J. (2017). Las radios universitarias en Manabí: experiencias y adaptación al escenario de la convergencia digital. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 2(3), 16-33. <https://bit.ly/2PiPeps>

Trelles, I., Luna, E., Yáñez, S., Gonzaga, D., & Cantos, M. (2019). Comunicación de la ciencia, la tecnología y la innovación en contextos universitarios: miradas diversas. *Revista Espacios*, 40(44), 1-11. <https://bit.ly/3f7yueP>

Tremblay, R. W. (2003). A Delphi study on the future of college radio. *Journal of Radio Studies*, 10(2), 170-185. https://doi.org/10.1207/s15506843jrs1002_3

Tufte, T. (2005) Entertainment-Education in development communication. Between marketing behaviours and empowering people. En O. Hemer & T. Tufte (eds), *Media & Glocal Change Rethinking Communication for Development*. (pp. 159-176). Clacso. <https://bit.ly/2W6odaJ>

Tufte, T. & Mefalopulos, P. (2009). *Participatory communication: A practical guide*. The World Bank. <https://bit.ly/32iZCk8>

Tulloch, C., & Mas i Manchon, L. (2018). The Classroom Is the Newsroom: CNA: A Wire Service Journalism Training Model to Bridge the Theory Versus Practice Dichotomy. *Journalism & Mass Communication Educator*, 73(1), 37–49. <https://doi.org/10.1177/1077695816686590>

Tünnermann, C. (1998). La reforma universitaria de Córdoba. *Educación Superior y Sociedad*, 9(1), 103-127. <https://bit.ly/2PnKC1Z>

Tünnermann, C. (2000). *Universidad y Sociedad. Balance histórico y perspectivas desde Latinoamérica*. Universidad de Venezuela – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Uhl, N. (1991). Delphi Technique. En A. Lewy (Ed.), *The International Encyclopedia of curriculum* (pp. 453-454). Sage.

Universidad Técnica Particular de Loja [UTPL]. (10 de septiembre de 2019). Recibimos la visita a #UTPL de miembros representantes de la Red de Radios Universitarias del Ecuador - @RRUE_Ecuador. Nuestro Departamento de @ComUTPL busca generar sinergias e impulsar el trabajo desarrollado por el @ObservacomU y @MediaLabUTPL a nivel nacional [Tuit]. Recuperado de <https://twitter.com/utpl/status/1171431148729204736>

UW Video (s.f.). *UWTV Television Channel Ending Broadcast*. Disponible en <https://bit.ly/2opOBQr> Consultado el [23/09/2019].

Vaca-Utreras, S. (2014). *La libertad de comunicación en el modelo político del socialismo del siglo XXI: un estudio comparativo de los nuevos modelos de legislación en comunicación en Venezuela y Ecuador*. Tesis de Maestría. Universidad de Sevilla. <https://bit.ly/35YD8bs>

Valencia-Forrester, F. (2020). Models of Work-Integrated Learning in Journalism Education. *Journalism Studies*, 21(5), 697-712. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2020.1719875>

Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Síntesis Editorial.

Van den Bulck, H., & Tambuyzer, S. (2013). Collisions of convergence Flemish news workers' and management's perceptions of the impact of PSB newsroom integration on journalistic practices and identities. *International Communication Gazette*, 75(1), 54-75. <https://doi.org/10.1177/1748048512461762>

Van Dijk, J. (2012). *The network society* (2da. Edición). Sage Publications.

Vartanova, E., & Lukina, M. (2017). Russian Journalism Education: Challenging Media Change and Educational Reform. *Journalism & Mass Communication Educator*, 72(3), 274–284. <https://doi.org/10.1177/1077695817719137>

Vázquez, M. (2009). *Formar y dar voz en la radio: la participación de jóvenes en las radiodifusoras universitarias: un estudio de casos en México y España*. (Tesina). Universidad Pompeu Fabra, Barcelona, España.

Vázquez, M. (2012). *La radio universitaria en México y España. Estudio de la participación y formación de los jóvenes*. (Tesis doctoral). Universitat Pompeu Fabra, Barcelona, España. <https://bit.ly/2Jidbd5>

Vázquez, M. (2015). La radio universitaria en Iberoamérica: trascendencia y retos. *Comunicación y Medios*, (31), 151-170. <https://dx.doi.org/10.5354/0719-1529.2015.36162>

Vázquez, M. (2018). Análisis comparativo de la radio universitaria en España y México mediante el estudio de caso múltiple. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 9(1), 177-190. <https://dx.doi.org/10.14198/MEDCOM2018.9.1.11>

Vázquez, M. (2020). Hacer radio universitaria en la era de YouTube: uso de la plataforma de vídeos a demanda en el contexto mexicano. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, (47), 154-172. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2020.i47.08>

Velásquez-Benavides, A. (2017). *Consumo y uso de medios de comunicación de jóvenes universitarios ecuatorianos en tiempos de convergencia, 2015* (Tesis doctoral). Universidad de Santiago de Compostela, España. <https://bit.ly/2NcRfBw>

Ventín, A. (2014). *La radio universitaria en Colombia: concepción de sus estructuras de gestión, producción y programación para la creación de una tipología de dirección de medios*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España. <https://bit.ly/2BB8AhR>

Ventín, A. (2018). Pensando las radios universitarias: funciones, estructuras y retos. En J. Valencia (ed.). *Pensar, hacer y proyectar la radio universitaria en Hispanoamérica*. (pp. 75–102). Editorial Universidad Javeriana.

Ventín, A. (2019). El estudiante en la estructura productiva de la radio universitaria colombiana. *Estudios Sobre el Mensaje Periodístico*, 25(2), 1191-1203. <https://dx.doi.org/10.5209/esmp.64833>

Vygotsky, L. (1973). *Pensamiento y Lenguaje*. La Pléyade.

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo

Vilches, L. (1997). De la audiencia de los medios al usuario interactivo. *Pensamiento Educativo*, 7, 125-150. <https://bit.ly/2Mld50k>

Vinuesa, M. (2005). La encuesta. Observación extensiva de la realidad social. En M. Berganza & J. Ruíz (Coords.), *Investigar en comunicación: guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en comunicación* (pp. 177-206). McGraw-Hill España.

Vobič, I. (2015). From one-man band to integrated newsroom: Historicising online journalism developments in Slovenia. *Journalism Studies*, 16(2), 175-190. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2013.868143>

Waits, J. C. (2008). Does indie mean independence? Freedom and restraint in a late 1990s US college radio community. *Radio Journal: International Studies in Broadcast & Audio Media*, 5(2-3), 83-96. https://doi.org/10.1386/rajo.5.2-3.83_1

Wall, M. (2015) Change the Space, Change the Practice? Re-imagining journalism education with the Pop-Up Newsroom. *Journalism Practice*, 9(2), 123-137. <https://doi.org/10.1080/17512786.2014.916482>

Wall, M., Baines, D., & Rajaram, D. (2014). Pop-Up Newsroom as News Literacy. En S., Culver & P. Kerr (Eds.), *Global citizenship in a digital world* (149-162). Nordicom. <https://bit.ly/2PjMmsG>

Wall, T. (2007). Finding an alternative: Music programming in US college radio. *Radio journal: International studies in broadcast & audio media*, 5(1), 35-54. https://doi.org/10.1386/rajo.5.1.35_1

Wallace, D. (2008). Reinventing the wheel versus grinding the same old axe: an ethnographic view of the students and community member at a Massachusetts college radio station. *Radio Journal: International Studies in Broadcast and Audio Media*, 2(1), 44–66. <http://doi.org/10.16997/wpcc.50>

Webster, F. (2006). *Theories of the information society*. Routledge.

Wenger, D., Owens, L. & Cain, J. (2018). Help Wanted: Realigning Journalism Education to Meet the Needs of Top U.S. News Companies. *Journalism & Mass Communication Educator*, 73(1), 18–36. <https://doi.org/10.1177/1077695817745464>

Williams, R. (1992). *Historia de la Comunicación. De la imprenta a nuestros días. Vol. 2*. Bosch.

Wilson, D. (2015). The learning curve: Distinctive opportunities and challenges posed by university-based community radio stations. *Interactions: Studies in Communication & Culture*, 6(1), 87-105. https://doi.org/10.1386/iscc.6.1.87_1

Wotanis, L., Richardson, J. & Zhong, B. (2016). Convergence on campus A Study of Campus Media Organizations' Convergence Practices. *College Media Review*, 54(1), 32-45. <https://bit.ly/2OHGnh0>

Yaguana, H. & Aguiló, J. (2014). La radio universitaria un nuevo reto para un nuevo tiempo. En D. Martín-Pena & M. Ortiz-Sobrino (Coords), *Radios Universitarias en América y Europa* (pp. 71-88). Fragua.

Yin, R. (1989). *Case Study Research. Design and Methods*. Sage.

Yu, Y. (1995). Using a radio station on campus for English learning: Recent developments in China. *System*, 23(1), 69-76.


Yuni, J., & Urbano, C. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*, N.2. Editorial Brujas.

Xiong, H., & Zhang, J. (2018). How local journalists interpret and evaluate media convergence: An empirical study of journalists from four press groups in Fujian. *International Communication Gazette*, 80(1), 87-115.
<https://doi.org/10.1177/1748048517742787>

ANEXOS

ANEXO I

Cuestionario dirigido a directores o coordinadores de los MCU en Ecuador

 <p>UNIVERSIDAD DE MÁLAGA</p>	<p>Programa de Doctorado en Educación y Comunicación Social Proyecto de Tesis: Medios universitarios en Ecuador: convergencia y rutinas periodísticas en los procesos de formación del comunicador multimedia Doctorando: Juan Pablo Trámpuz Reyes</p>
<p>Cuestionario aplicable a directores, responsables o productores de los medios de comunicación universitarios del Ecuador</p> <p>Indicaciones: Sírvase leer con detenimiento los ítems e interrogantes, aquellas que pueden tener algún tipo de dificultad, cuentan con sus respectivas indicaciones. En caso de cualquier duda puede contactar al equipo responsable del estudio al 0987574275 o juanprampuz@uma.es</p>	
<p>Datos generales</p>	
<p>Nombre del medio:</p>	
<p>Universidad adscrita: (Nombre de universidad)</p>	
<p>Universidad tipo: (Pública, privada, mixta)</p>	
<p>Facultad, Escuela o departamento adscrito:</p>	
<p>Modelo del medio de comunicación (subrayar o poner en negrilla solo uno)</p>	
<p>Modelo de medio universitario</p>	<p>Medio gestionado por los alumnos, con apoyo económico de la Universidad, que no cuentan con una Facultad de Comunicación</p> <p>Medio gestionado por alumnos, con apoyo económico de su Universidad y que sí disponen de Facultad de Comunicación</p> <p>Medio gestionado por un departamento o por una facultad, en la que los alumnos pueden participar</p> <p>Medio gestionado por el Gabinete de Prensa o del Rector, con el objeto de hacer llegar a la sociedad la labor desempeñada por esta institución académica. Habitualmente profesionalizada</p> <p>Universidades que tienen un acuerdo o convenio firmado con el Municipio de su localidad, con el fin de gestionar desde la institución universitaria la licencia de emisión radiofónica a cambio de realizar una cobertura de todo tipo de noticias y acontecimiento locales</p> <p>Universidades que explotan una licencia comercial de radio pese a desarrollar una programación cultural y universitaria</p> <p>Medio gestionado por asociaciones de alumnos universitarios, con independencia tanto económica como social de la propia Universidad</p>
<p>Tipos de contenidos que genera (audio, texto, audiovisual, visual; ubicar los que sean necesarios)</p>	
<p>Servicio (AM, FM, UHF, VHF, Podcast, Online, etc. ;</p>	

ubicar los que sean necesarios)	
Provincia:	
Cantón:	
Página Web (de debe detallar la presencia en internet: Con sitio web y emisión online, solo sitio web sin emisión online, solo emisión online sin sitio web, sin presencia en internet, no aplica para portales informativos):	
Fecha de creación del medio:	
Nombre del responsable del medio:	
Correo del responsable del medio:	
Experiencia en medios (Años de trabajo en otros medios de comunicación)	
Teléfono (del medio o del responsable):	
Espacio físico aproximado de las instalaciones (mts2):	
Número de equipos con que cuenta (cámaras, ordenadores, micrófonos, consolas, etc.):	
Registro en CORDICOM (2015): Sí/No	
Normativa interna: ¿Cuenta con normativa interna, sí o no, cuál? (por ejemplo, manual de procesos, reglamento de uso de instalaciones, manual de prácticas)	
BLOQUE 1: aspectos generales	
1.- De acuerdo a lo establecido en la Ley Orgánica de Comunicación ¿Cuál es la tipología del medio: público, privado o comunitario? (En caso del registro en CORDICOM se toma la información de la base de datos, caso contrario, cómo se cataloga)	
2.- ¿El medio forma parte de alguna red u organización nacional o internacional? (de ser el caso, especificar cuál o cuáles)	

3.- ¿Considera que el equipamiento e instalaciones del medio de comunicación son adecuadas para las funciones que cumple? (argumentar)

4.- ¿El medio cumple las funciones de laboratorio o taller para los estudiantes de comunicación? (En caso de contestar NO, concluye la entrevista)

5.- ¿Cuántos estudiantes pasan por el medio de comunicación cada semestre? (aproximado)

BLOQUE 2: comunidades de aprendizaje

6.- ¿Los estudiantes que ingresan al medio lo hacen para cumplir con una o más asignaturas, realizar prácticas pre profesionales, de manera voluntaria, u otras? (si son varias, por favor, explicar qué peso tiene cada una de estas opciones)

7.- ¿El estudiante recibe en el medio algunas directrices generales sobre cómo debe desarrollar su actividad, o confían en el conocimiento previo recibido en el aula? (Describir)

8.- ¿Considera que los estudiantes llegan al medio de comunicación con la formación adecuada? (Describir)

9.- ¿Existe algún proceso de preselección con los estudiantes que ingresan al medio? (Describir)

10.- ¿Qué roles son asignados a los estudiantes durante su permanencia en el medio-taller? (reporteros, locutores, cronistas, técnicos, editores, etc., describir)

11.- ¿Quiénes son los encargados de supervisar el trabajo de los estudiantes en el medio-taller? (número y roles como profesores, personal técnico, de servicios, etc.)

12.- ¿Qué procedimiento se toma cuando un estudiante comete algún error en la elaboración de un contenido periodístico? (Describir)

13.- ¿Qué espacios o mecanismos se aplican para facilitar que los estudiantes expongan sus ideas y sugerencias respecto al medio de comunicación? (Describir)

14.- ¿Esas ideas o sugerencias de los estudiantes, incluyen temas relevantes para el medio como creación de programas, agendas informativas, aspectos editoriales? (Describir)

15.- ¿Mantiene reuniones periódicas con los docentes de asignaturas afines al medio-taller, qué temas abordan? (Describir)

16.- ¿Los medios externos contactan con ustedes para que les recomienden para sus contrataciones perfiles polivalentes de estudiantes que hayan pasado por estas prácticas? (Describir)

17.- ¿Existen otros medios de comunicación formalmente establecidos en la facultad de Comunicación ya sea en radio, televisión, impreso o digital? (En caso de contestar NO, concluye la entrevista)

BLOQUE 3: producción integrada

18.- ¿Las salas de redacción de los medios son dos espacios separados o se encuentran integrados física y funcionalmente? (integración)

19.- ¿El personal de ambos medios realiza coberturas o elaboran agendas informativas de manera conjunta o por separado? (coordinación)

20.- ¿Con qué frecuencia comparten contenidos o información que puedan ser de utilidad para ambos medios? (coordinación y colaboración)

21.- ¿Qué otras acciones evidencian algún tipo de colaboración entre los medios de comunicación de su universidad?

22.- ¿Cuáles han sido las ventajas al generar una colaboración, coordinación o integración entre los medios de su universidad?

23.- ¿Qué problemas ha encontrado para desarrollar una colaboración, coordinación o integración entre los medios de su universidad?

Rotación, los grupos son diversos. Recursos econ.

BLOQUE 4: polivalencia periodística

24.- ¿El estudiante desarrolla de manera simultánea contenidos informativos para más de un medio de comunicación, o para uno en específico?

25.- ¿El estudiante se dedica a generar contenidos sobre un tema específico, o aborda diferentes temáticas?

26.- ¿Podría proporcionar un ejemplo de cómo un estudiante desarrolla el proceso de elaboración de un contenido periodístico?
BLOQUE 5: distribución multiplataforma
27.- ¿Qué plataformas utilizan para distribuir o promocionar la información que se genera en el medio de comunicación? (página web, redes sociales, AM, FM, VHF, UHF, otros medios)
28.- ¿En caso de que el medio cuente con una página web, se sigue la lógica de "primero la Web", o "primero el medio tradicional"?
29.- ¿En caso de utilizar varias plataformas, se elabora un contenido específico para cada plataforma, se adapta el contenido para llevarlo de una plataforma a otra, o se comparten sin darle ningún tratamiento específico? (Doyle, 2010 - estrategias multiplataforma)
30.- ¿Qué aspectos primaron para que estas plataformas sean utilizadas por el medio de comunicación: ¿lo tecnológico, lo cultural, lo económico, u otros?
BLOQUE 6: participación de las audiencias
31.- ¿Cómo se percibe en la redacción la participación de la audiencia? (asegurarse que explica las ventajas e inconvenientes de la participación, las motivaciones para fomentarla y la implicación de los periodistas que no la gestionan directamente)
32.- ¿El medio dispone de espacios de participación externos (Facebook, Twitter... Indicar fecha de inicio, objetivos, aportaciones realizadas)
33.- ¿Podría citar ejemplos de cómo las audiencias participan cotidianamente en el medio de comunicación de su universidad?
BLOQUE 7: preguntas finales
34.- ¿Cómo valora los resultados alcanzados hasta ahora por su universidad en la coordinación entre medios?
35.- ¿Considera que es necesario el implementar procesos que integren o generen colaboración entre los medios de su universidad?

36.- En caso de ser afirmativa su respuesta ¿Considera que este proceso pueda darse a corto, mediano o largo plazo?	
37.- En caso de ser negativa su respuesta ¿por qué considera innecesario el implementar este tipo de procesos de integración?	
Fecha de realización de entrevista:	
Modalidad (presencial, telefónica, otra):	

ANEXO II

Primer cuestionario de Método Delphi

Panel de expertos sobre medios de comunicación universitarios: formación y convergencia periodística (Primer cuestionario)

El presente estudio aborda la situación actual y prospectiva de los medios de comunicación universitarios (MCU) en Ecuador y España, en el contexto de la Convergencia Periodística, a través de un Método Delphi que cuenta con la participación de expertos provenientes de estos dos países. Ante la diversidad de MCU, ponemos énfasis en aquellos que funcionan en el seno de las instituciones de educación superior como escenarios de prácticas y aprendizaje para los estudiantes de las carreras de Periodismo y afines.

Este estudio forma parte del proyecto de tesis doctoral que desarrolla en la Universidad de Málaga, Juan Pablo Trámpuz, para más información no dude en escribir a juanptrampuz@uma.es.

*Obligatorio

1. Dirección de correo electrónico *

Instrucciones:

Responda a cada uno de los ítems, usando una escala del 1 al 5, donde 1 significa "Totalmente en desacuerdo" y 5 "Totalmente de acuerdo", respecto a la afirmación planteada; si no tiene suficiente información para responder el ítem, marque la opción NS/NC. En las preguntas abiertas, siéntase en la libertad de argumentar su respuesta.

Datos generales

2. Nombres completos
3. Institución
4. Correo electrónico

Bloque 1

Objetivos de los medios de comunicación universitarios

1. Los siguientes deben ser considerados como los principales objetivos de los MCU *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

- Ser escenario de práctica-aprendizaje para futuros profesionales, habituales en las universidades con carreras de Comunicación
- Promocionar la imagen y marca institucional, actuando como herramienta de relaciones públicas
- Difundir el pensamiento universitario y el conocimiento científico, en relación con los temas de interés colectivo
- Promover la cultura, dando apertura a los actores que no tienen espacio en medios privados
- Producir y/o distribuir contenidos educomunicacionales orientados a hacer frente a problemáticas sociales, a través de sus propios canales o de otros medios
- Brindar soporte a los procesos formativos de la propia universidad, mediante la creación y difusión de material de apoyo para asignaturas y cursos

2. ¿Debería plantearse algún otro objetivo?

Bloque 2

Los MCU y la formación de los estudiantes de las carreras de Periodismo y afines

3. Frente a los medios públicos y privados externos, los MCU se convierten en escenarios más idóneos para que el estudiante de Periodismo y de áreas afines realice sus prácticas preprofesionales en los primeros niveles de formación, gracias a que cuentan con el acompañamiento del personal docente. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

4. Frente a los medios públicos y privados externos, los MCU se convierten en escenarios más idóneos para que el estudiante de Periodismo y de áreas afines realice sus prácticas preprofesionales en los niveles medios de formación, gracias a que cuentan con el acompañamiento del personal docente. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

5. Frente a los medios públicos y privados externos, los MCU se convierten en escenarios más idóneos para que el estudiante de Periodismo y de áreas afines realice sus prácticas preprofesionales en los últimos niveles de formación, gracias a que cuentan con el acompañamiento del personal docente. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

6. En caso de que en la carrera de Periodismo y otras afines existan asignaturas a desarrollarse completamente en los MCU, estas deben cursarse en los primeros niveles de formación. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

7. En caso de que en la carrera de Periodismo y otras afines existan asignaturas a desarrollarse completamente en los MCU, estas deben cursarse en los niveles medios de formación. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

8. En caso de que en la carrera de Periodismo y otras afines existan asignaturas a desarrollarse completamente en los MCU, estas deben cursarse en los últimos niveles de formación. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

9. Los MCU deben brindar apertura a los estudiantes que deseen ingresar de manera voluntaria para realizar actividades vinculadas con su proceso de formación. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

10. Para los casos de ingreso voluntario del estudiantado, los MCU deben implementar filtros como pruebas o castings para seleccionar a los más idóneos. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

11. Para los casos de ingreso voluntario del estudiantado, los MCU deben implementar talleres previos para que el estudiante tenga mayores habilidades, antes de vincularse de lleno con los procesos que se generan en el medio. *

*

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

12. Los MCU son actores que deben emular a sus pares privados comerciales, en lo que respecta a las dinámicas y rutinas que cumplen el personal que aquí labora, a fin de que los estudiantes se habitúen a sus posibles escenarios laborales. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

13. Considera que es imprescindible que quien esté al frente de un MCU que opere como un escenario de aprendizaje, tenga las siguientes características: *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

- Sea un profesor o catedrático de la carrera
- Tenga, al menos, cinco años de experiencia en medios de comunicación externos
- Trabaje paralelamente en otros medios de comunicación externos
- Tenga un título de doctor PhD
- Tenga un título de cuarto nivel o Maestría o Máster
- Tenga publicaciones científicas relacionadas con el Periodismo y la Comunicación

14. Los siguientes aspectos inciden directamente en la configuración de los MCU que funcionan como escenarios de aprendizaje en las facultades de comunicación. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

- Transformaciones tecnológicas
- Normativa jurídica comunicacional
- Normativa jurídica educativa superior
- La malla curricular de la carrera El modelo pedagógico de la universidad
- Colaboración de los docentes de la carrera
- Colaboración de los estudiantes de la carrera
- Colaboración de las autoridades de la carrera/universidad
- Políticas comunicacionales de la Universidad
- Medios de comunicación externos
- Audiencias o lectores del medio
- Situación económica de la universidad
- Equipamiento e instalaciones del MCU
- Naturaleza de la universidad (Pública, privada, mixta)
- Nivel de preparación y actualización del profesorado de la carrera
- Experiencia profesional del profesor que dirige y el personal de apoyo del MCU
- Nivel de conectividad a Internet de la comunidad universitaria

15. ¿Qué características debe tener el proceso de evaluación dentro de los MCU a fin de permitirle al estudiante vivir una experiencia más enriquecedora que la búsqueda de una nota? *

Bloque 3

Procesos convergentes y su implementación en los MCU

16. Hasta ahora, los MCU de su país han conseguido avances significativos en lo que respecta a la convergencia periodística. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

17. Si comparamos los procesos convergentes en los MCU frente a los medios externos, podemos decir que los medios universitarios están mucho más retrasados. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

18. Los estudiantes en los MCU deben cumplir de manera simultánea varios roles como reporteros, camarógrafos, editores, productores, entre otros, ya que esto contribuye a una formación más integral. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

19. Los estudiantes en los MCU deben generar de manera simultánea contenidos para varias plataformas como radio, página web, redes sociales, entre otras. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

20. Los MCU han logrado integrar a sus audiencias en los procesos de generación de contenidos, mediante espacios de participación e interacción. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

21. En aquellas universidades donde existen dos o más medios, sus salas de redacción deben integrarse para operar como una sola, y difundir simultáneamente contenidos en diferentes plataformas. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

22. La integración de salas de redacción de los MCU dificultaría la enseñanza específica de cada narrativa, por lo que deberían de mantenerse separadas, pero generar una coordinación entre estos espacios, como realizar coberturas conjuntas, o definir las agendas informativas de manera integrada. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

23. La coordinación entre diferentes salas de redacción de los MCU demanda de recursos, como tecnologías y tiempo, que resultan escasos en estos escenarios; por lo que es recomendable limitar las relaciones entre los medios a un nivel de colaboración, como compartir contenidos ocasionalmente. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

24. Las mallas curriculares de las carreras de Periodismo y/o Comunicación son coherentes con la implementación de los procesos convergentes, priorizando una visión integradora de medios tradicionales como radio, prensa y televisión con Internet. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

25. El factor cultural de los profesores vinculados a los MCU, es uno de los principales escollos para generar procesos de integración o convergentes, entre dos o más medios. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

26. El factor cultural de los estudiantes vinculados a los MCU, es uno de los principales escollos para generar procesos de integración o convergentes, entre dos o más medios. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

27. La mayoría de MCU del país no cuentan con los recursos tecnológicos necesarios para afrontar los procesos convergentes. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

28. La convergencia mediática es un proceso que se terminará imponiendo de cualquier manera, por lo que no es necesaria una planificación institucional. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

29. ¿Cómo deben prepararse los MCU para afrontar los procesos convergentes?

Bloque 4

Previsiones y recomendaciones sobre los MCU

30. Los medios de comunicación deben generar mayores espacios a las propuestas y aportes de los estudiantes universitarios, lo que se traduce en una mejor oferta de contenidos. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

31. Frente a los recortes presupuestarios, los MCU deben priorizar la generación de alternativas en prestación de servicios externos o generación de contenidos para garantizar su sustentabilidad económica. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

32. Los MCU deben generar redes de colaboración para compartir recursos y contenidos con los medios de otras universidades nacionales y extranjeras. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

33. Los MCU deben generar nexos con los demás medios de comunicación privados, públicos o comunitarios de su entorno, potenciando la difusión de sus propios contenidos y diversificación de programación. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

34. Los MCU deben poner mayor énfasis en la implementación de las salas de redacción virtuales. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

35. Frente al escenario convergente, en 5 años habrán desaparecido las clásicas fronteras entre los MCU como la radio, televisión o prensa, para dar lugar a una nueva figura mediática que se centra más en los contenidos, que en el medio. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

36. Frente al escenario convergente, en 10 años habrán desaparecido las clásicas fronteras entre los MCU como la radio, televisión o prensa, para dar lugar a una nueva figura mediática que se centra más en los contenidos, que en el medio. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

37. Frente al escenario convergente, en 15 años habrán desaparecido las clásicas fronteras entre los MCU como la radio, televisión o prensa, para dar lugar a una nueva figura mediática que se centra más en los contenidos, que en el medio. *

Selecciona todos los que correspondan.

1 2 3 4 5 NS/NC

Respuesta

38. ¿Cuál es el mayor reto que deberán afrontar los MCU de su país en los próximos años? *

ANEXO III Índice de medición de la convergencia

ÍNDICE DE MEDICIÓN DE LA CONVERGENCIA EN LOS MCU DE ECUADOR											
PRODUCCIÓN INTEGRADA											
PTS.	U. LEAM	U. HEMISFERIOS	UCSG	UTN	U. CENTRAL	U. CATÓLICA CUENCA					
	C. MULT.	HEMIS. TV	UCSG TV	UTN RADIO	RADIO U.	TELECUENCA	ONDAS C.				
	U. LEAM R.	RADIOH	RADIO	UTY	RADIO U.	TELECUENCA	ONDAS C.				
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
POLIVALENCIA PERIODÍSTICA											
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
DISTRIBUCIÓN MULTIPLATAFORMA											
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
PARTICIPACIÓN DE AUDIENCIAS											
1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	0	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	0	0	4	4	4	4	4	4	4	4	4
VÍNCULO PROCESO FORMACIÓN CONVERGENTE											
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	0	0	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
ÍNDICE FINAL POR MCU											
	40	32.5	62.5	52.5	57.5	47.5	65	60	62.5	13.3	21.7
ÍNDICE FINAL POR GRUPO DE MCU											
	36.25	57.5	46.25	62.5	21.1						

ANEXO V
Resultados Método Delphi, Ronda 1

Tablas de frecuencia

PRE1.1

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	4	44.4	44.4	44.4
	5TDA	5	55.6	55.6	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE1.2

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	1	11.1	11.1	11.1
	2DS	3	33.3	33.3	44.4
	3NDANDS	3	33.3	33.3	77.8
	5TDA	2	22.2	22.2	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE1.3

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3NDANDS	2	22.2	22.2	22.2
	4DA	1	11.1	11.1	33.3
	5TDA	6	66.7	66.7	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE1.4

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	2	22.2	25.0	25.0
	5TDA	6	66.7	75.0	100.0
	Total	8	88.9	100.0	
Perdidos	Sistema	1	11.1		
Total		9	100.0		

PRE1.5

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	1	11.1	11.1	11.1
	5TDA	8	88.9	88.9	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE6

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2DS	2	22.2	22.2	22.2
	3NDANDS	3	33.3	33.3	55.6
	5TDA	4	44.4	44.4	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE7

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3NDANDS	1	11.1	11.1	11.1
	4DA	4	44.4	44.4	55.6
	5TDA	4	44.4	44.4	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE8

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3NDANDS	2	22.2	22.2	22.2
	4DA	1	11.1	11.1	33.3
	5TDA	6	66.7	66.7	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE9

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	2	22.2	22.2	22.2
	5TDA	7	77.8	77.8	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE10

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	1	11.1	12.5	12.5
	3NDANDS	3	33.3	37.5	50.0
	5TDA	4	44.4	50.0	100.0
	Total	8	88.9	100.0	
Perdidos	Sistema	1	11.1		
Total		9	100.0		

PRE11

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3NDANDS	3	33.3	33.3	33.3
	4DA	2	22.2	22.2	55.6
	5TDA	4	44.4	44.4	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE12

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	1	11.1	11.1	11.1
	2DS	2	22.2	22.2	33.3
	3NDANDS	3	33.3	33.3	66.7
	4DA	1	11.1	11.1	77.8
	5TDA	2	22.2	22.2	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE13.1

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3NDANDS	3	33.3	33.3	33.3
	4DA	2	22.2	22.2	55.6
	5TDA	4	44.4	44.4	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE13.2

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	1	11.1	11.1	11.1
	2DS	1	11.1	11.1	22.2
	3NDANDS	1	11.1	11.1	33.3
	4DA	2	22.2	22.2	55.6
	5TDA	4	44.4	44.4	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE13.3

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	2	22.2	22.2	22.2
	2DS	2	22.2	22.2	44.4
	4DA	3	33.3	33.3	77.8
	5TDA	2	22.2	22.2	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE13.4

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	5	55.6	55.6	55.6
	2DS	4	44.4	44.4	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE13.5

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	1	11.1	11.1	11.1
	2DS	2	22.2	22.2	33.3
	3NDANDS	2	22.2	22.2	55.6
	4DA	1	11.1	11.1	66.7
	5TDA	3	33.3	33.3	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE13.6

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	1	11.1	11.1	11.1
	2DS	4	44.4	44.4	55.6
	3NDANDS	1	11.1	11.1	66.7
	5TDA	3	33.3	33.3	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.1

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3NDANDS	1	11.1	11.1	11.1
	5TDA	8	88.9	88.9	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.2

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2DS	1	11.1	11.1	11.1
	3NDANDS	3	33.3	33.3	44.4
	4DA	1	11.1	11.1	55.6
	5TDA	4	44.4	44.4	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.3

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2DS	1	11.1	11.1	11.1
	3NDANDS	3	33.3	33.3	44.4
	4DA	2	22.2	22.2	66.7
	5TDA	3	33.3	33.3	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.4

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3NDANDS	2	22.2	22.2	22.2

4DA	5	55.6	55.6	77.8
5TDA	2	22.2	22.2	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE14.5

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 3NDANDS	1	11.1	11.1	11.1
4DA	4	44.4	44.4	55.6
5TDA	4	44.4	44.4	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE14.6

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 4DA	3	33.3	33.3	33.3
5TDA	6	66.7	66.7	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE14.7

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 4DA	2	22.2	22.2	22.2
5TDA	7	77.8	77.8	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE14.8

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 4DA	2	22.2	22.2	22.2
5TDA	7	77.8	77.8	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE14.9

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1TDS	1	11.1	11.1	11.1
3NDANDS	2	22.2	22.2	33.3
4DA	3	33.3	33.3	66.7
5TDA	3	33.3	33.3	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE14.10

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1TDS	1	11.1	11.1	11.1
2DS	4	44.4	44.4	55.6

3NDANDS	3	33.3	33.3	88.9
5TDA	1	11.1	11.1	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE14.11

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 2DS	1	11.1	11.1	11.1
3NDANDS	3	33.3	33.3	44.4
4DA	2	22.2	22.2	66.7
5TDA	3	33.3	33.3	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE14.12

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1TDS	1	11.1	11.1	11.1
2DS	1	11.1	11.1	22.2
3NDANDS	2	22.2	22.2	44.4
4DA	1	11.1	11.1	55.6
5TDA	4	44.4	44.4	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE14.13

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1TDS	1	11.1	11.1	11.1
3NDANDS	1	11.1	11.1	22.2
4DA	3	33.3	33.3	55.6
5TDA	4	44.4	44.4	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE14.14

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1TDS	2	22.2	22.2	22.2
3NDANDS	2	22.2	22.2	44.4
4DA	1	11.1	11.1	55.6
5TDA	4	44.4	44.4	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE14.15

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 3NDANDS	2	22.2	22.2	22.2
4DA	3	33.3	33.3	55.6
5TDA	4	44.4	44.4	100.0

Total	9	100.0	100.0
-------	---	-------	-------

PRE14.16

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	3	33.3	33.3	33.3
	5TDA	6	66.7	66.7	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.17

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	1	11.1	11.1	11.1
	5TDA	8	88.9	88.9	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE16

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	2	22.2	22.2	22.2
	2DS	4	44.4	44.4	66.7
	3NDANDS	1	11.1	11.1	77.8
	5TDA	2	22.2	22.2	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE17

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3NDANDS	2	22.2	22.2	22.2
	4DA	3	33.3	33.3	55.6
	5TDA	4	44.4	44.4	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE18

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	4	44.4	44.4	44.4
	5TDA	5	55.6	55.6	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE19

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	4	44.4	44.4	44.4
	5TDA	5	55.6	55.6	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE20

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	1	11.1	11.1	11.1
	2DS	1	11.1	11.1	22.2
	3NDANDS	4	44.4	44.4	66.7
	4DA	1	11.1	11.1	77.8
	5TDA	2	22.2	22.2	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE21

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	1	11.1	12.5	12.5
	2DS	1	11.1	12.5	25.0
	3NDANDS	1	11.1	12.5	37.5
	4DA	2	22.2	25.0	62.5
	5TDA	3	33.3	37.5	100.0
	Total	8	88.9	100.0	
Perdidos	Sistema	1	11.1		
Total		9	100.0		

PRE22

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2DS	1	11.1	12.5	12.5
	3NDANDS	2	22.2	25.0	37.5
	4DA	2	22.2	25.0	62.5
	5TDA	3	33.3	37.5	100.0
	Total	8	88.9	100.0	
Perdidos	Sistema	1	11.1		
Total		9	100.0		

PRE23

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	1	11.1	11.1	11.1
	2DS	3	33.3	33.3	44.4
	3NDANDS	1	11.1	11.1	55.6
	4DA	3	33.3	33.3	88.9
	5TDA	1	11.1	11.1	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE24

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	1	11.1	12.5	12.5

	2DS	1	11.1	12.5	25.0
	3NDANDS	2	22.2	25.0	50.0
	5TDA	4	44.4	50.0	100.0
	Total	8	88.9	100.0	
Perdidos	Sistema	1	11.1		
Total		9	100.0		

PRE25

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	1	11.1	11.1	11.1
	2DS	1	11.1	11.1	22.2
	3NDANDS	1	11.1	11.1	33.3
	4DA	3	33.3	33.3	66.7
	5TDA	3	33.3	33.3	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE26

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	1	11.1	11.1	11.1
	2DS	1	11.1	11.1	22.2
	3NDANDS	2	22.2	22.2	44.4
	4DA	3	33.3	33.3	77.8
	5TDA	2	22.2	22.2	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE27

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2DS	2	22.2	22.2	22.2
	3NDANDS	2	22.2	22.2	44.4
	4DA	2	22.2	22.2	66.7
	5TDA	3	33.3	33.3	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE28

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	1	11.1	11.1	11.1
	2DS	1	11.1	11.1	22.2
	3NDANDS	1	11.1	11.1	33.3
	4DA	2	22.2	22.2	55.6
	5TDA	4	44.4	44.4	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE30

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2DS	1	11.1	11.1	11.1
	3NDANDS	1	11.1	11.1	22.2
	4DA	3	33.3	33.3	55.6
	5TDA	4	44.4	44.4	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE31

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2DS	1	11.1	11.1	11.1
	3NDANDS	4	44.4	44.4	55.6
	5TDA	4	44.4	44.4	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE32

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	3	33.3	33.3	33.3
	5TDA	6	66.7	66.7	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE33

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2DS	1	11.1	11.1	11.1
	3NDANDS	3	33.3	33.3	44.4
	4DA	2	22.2	22.2	66.7
	5TDA	3	33.3	33.3	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE34

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2DS	1	11.1	11.1	11.1
	3NDANDS	1	11.1	11.1	22.2
	4DA	1	11.1	11.1	33.3
	5TDA	6	66.7	66.7	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE35

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2DS	1	11.1	11.1	11.1
	3NDANDS	1	11.1	11.1	22.2
	4DA	4	44.4	44.4	66.7

5TDA	3	33.3	33.3	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE36

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 2DS	1	11.1	11.1	11.1
3NDANDS	1	11.1	11.1	22.2
4DA	2	22.2	22.2	44.4
5TDA	5	55.6	55.6	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE37

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 2DS	1	11.1	11.1	11.1
3NDANDS	1	11.1	11.1	22.2
4DA	1	11.1	11.1	33.3
5TDA	6	66.7	66.7	100.0
Total	9	100.0	100.0	

ANEXO VI

Resultados Método Delphi, Ronda 2

Tablas de frecuencia

PRE1.1

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	4	44.4	44.4	44.4
	5TDA	5	55.6	55.6	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE1.3

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3NDANDS	1	11.1	11.1	11.1
	4DA	2	22.2	22.2	33.3
	5TDA	6	66.7	66.7	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE1.4

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	3	33.3	33.3	33.3
	5TDA	6	66.7	66.7	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE1.5

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	1	11.1	11.1	11.1
	5TDA	8	88.9	88.9	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE4

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2DS	1	11.1	11.1	11.1
	4DA	5	55.6	55.6	66.7
	5TDA	3	33.3	33.3	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE7

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3NDANDS	1	11.1	11.1	11.1

4DA	4	44.4	44.4	55.6
5TDA	4	44.4	44.4	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE9

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 4DA	2	22.2	22.2	22.2
5TDA	7	77.8	77.8	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE11

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 3NDANDS	1	11.1	11.1	11.1
4DA	4	44.4	44.4	55.6
5TDA	4	44.4	44.4	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE13.2

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 2DS	1	11.1	11.1	11.1
4DA	3	33.3	33.3	44.4
5TDA	5	55.6	55.6	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE13.4

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1TDS	5	55.6	55.6	55.6
2DS	4	44.4	44.4	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE14.1

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 4DA	1	11.1	11.1	11.1
5TDA	8	88.9	88.9	100.0
Total	9	100.0	100.0	

PRE14.3

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 3NDANDS	1	11.1	11.1	11.1
4DA	5	55.6	55.6	66.7
5TDA	3	33.3	33.3	100.0

Total	9	100.0	100.0
-------	---	-------	-------

PRE14.4

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	6	66.7	66.7	66.7
	5TDA	3	33.3	33.3	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.5

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	4	44.4	44.4	44.4
	5TDA	5	55.6	55.6	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.6

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	3	33.3	33.3	33.3
	5TDA	6	66.7	66.7	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.7

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	2	22.2	22.2	22.2
	5TDA	7	77.8	77.8	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.8

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	2	22.2	22.2	22.2
	5TDA	7	77.8	77.8	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.11

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	4	44.4	44.4	44.4
	5TDA	5	55.6	55.6	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.12

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2DS	1	11.1	11.1	11.1
	4DA	3	33.3	33.3	44.4
	5TDA	5	55.6	55.6	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.13

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	4	44.4	44.4	44.4
	5TDA	5	55.6	55.6	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.14

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	4	44.4	44.4	44.4
	5TDA	5	55.6	55.6	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.15

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	4	44.4	44.4	44.4
	5TDA	5	55.6	55.6	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.16

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	3	33.3	33.3	33.3
	5TDA	6	66.7	66.7	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE14.17

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	5TDA	9	100.0	100.0	100.0

PRE17

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2DS	1	11.1	11.1	11.1
	4DA	4	44.4	44.4	55.6
	5TDA	4	44.4	44.4	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE18

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	4	44.4	44.4	44.4
	5TDA	5	55.6	55.6	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE19

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	4	44.4	44.4	44.4
	5TDA	5	55.6	55.6	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE25

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1TDS	1	11.1	11.1	11.1
	4DA	4	44.4	44.4	55.6
	5TDA	4	44.4	44.4	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE30

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	4	44.4	44.4	44.4
	5TDA	5	55.6	55.6	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE31

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2DS	1	11.1	11.1	11.1
	3NDANDS	4	44.4	44.4	55.6
	TDA	4	44.4	44.4	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE32

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	3	33.3	33.3	33.3
	5TDA	6	66.7	66.7	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE33

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3NDANDS	1	11.1	11.1	11.1
	4DA	5	55.6	55.6	66.7
	5TDA	3	33.3	33.3	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE34

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3NDANDS	1	11.1	11.1	11.1
	4DA	2	22.2	22.2	33.3
	5TDA	6	66.7	66.7	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE35

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	5	55.6	55.6	55.6
	5TDA	4	44.4	44.4	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE36

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	4	44.4	44.4	44.4
	5TDA	5	55.6	55.6	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

PRE37

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4DA	3	33.3	33.3	33.3
	5TDA	6	66.7	66.7	100.0
	Total	9	100.0	100.0	

ANEXO VII
Fotografías



Foto 1. Estudiantes cumpliendo tareas de posproducción en el área de Edición de UCSG Tv



Foto 2. Personal y estudiantes durante la transmisión de un programa en vivo en UCSG Radio



Foto 3. Estudiantes de periodismo realizan sus prácticas preprofesionales en Alfaro Tv, un programa que se emite en televisión abierta en la provincia de Manabí, Ecuador



Foto 4. Estudiantes de Comunicación realizan una transmisión en vivo desde exteriores, a través de Radio Experimental Universitaria 101.7 FM



Foto 4. Salas de redacción de prensa, internet, radio y televisión integradas en el TIP de la Universitat Pompeu Fabra



Foto 6. Profesor del tramo de Televisión da indicaciones a estudiantes previo a una grabación en el TIP de la Universitat Pompeu Fabra