

La enseñanza de las Ciencias de la Información y de la Comunicación en Canarias ante la convergencia europea. Antecedentes y situación actual

JOSÉ MANUEL PESTANO RODRÍGUEZ
Universidad de La Laguna

Resumen: Este trabajo responde a la necesidad de reflexionar sobre la educación universitaria de las Ciencias de la Información y la Comunicación que se desarrolla en Canarias. Hemos analizado los antecedentes de la formación de los periodistas mediante la utilización de cuatro modelos educativos; también nos ha parecido importante estudiar algunos de los cambios que supone la convergencia europea para, a continuación, contextualizar estas cuestiones en el archipiélago canario, de manera que nos permita apreciar la trayectoria curricular anterior y presente. En consecuencia con lo anterior parece probable que la reforma universitaria que supone el proceso de Bolonia haga que la oferta actual de grado sea sólo una base sobre la que preparar con posgrados de especialización a quienes tienen la función social de informar.

Palabras clave: Enseñanza del periodismo, formación de periodistas, planes de estudio de periodismo, convergencia europea, proceso de Bolonia.

Abstract: This work tries to show the evolution of Information and Communication Sciences in Canary Islands. We used four educational models in order to analyze the journalist training history. Also, it's important to study some changes implicit in European Convergence; then, we discuss the situation in the Canary Islands so we can understand the curricular path in time. Accordingly with all this it seems likely that Bologna Process do a degree curriculum that it's not enough to prepare journalists and they have to study additional post degrees to get the preparation they need.

Key words: Teaching journalism, journalist training, curricula of journalism, European Convergence, Bologna Process.

En Europa, en la primera década del siglo XXI, los estudios de comunicación se encuentran sometidos a varios procesos de transformación, que van a definir qué será de estos estudios y sobre todo, de aquellos que los estu-

dien en las próximas décadas; de estos cambios dependerá la preparación profesional, académica e investigadora de quienes prestan estos servicios a la sociedad. No podemos hablar de un solo proceso o de una sola denominación, ya sea convergencia europea o adaptación a Bolonia; en realidad se trata de múltiples macroprocesos simultáneos que dan lugar a un paisaje en el que prima más lo heterogéneo que la homogeneidad, lo que puede ser incluso loable dentro de la educación superior, al tiempo que se intentan definir, quizás como pretexto, una serie de conceptos y descriptores que al menos hagan comparables situaciones académicas diferentes. En España, los fenómenos de los que se ocupan las Ciencias de la Información y la Comunicación tienen una trayectoria histórica diferenciada respecto a otros estados europeos, una trayectoria que comienza en la etapa precientífica de la producción informativa hasta alcanzar mucho más tarde reconocimiento universitario.

Los estudios que integran las Ciencias de la Información y la Comunicación comprenden los de periodismo, comunicación audiovisual, publicidad y relaciones públicas. A través de estos estudios se trata de conocer y tener capacidad para manejar fenómenos que se encuentran en el centro de las sociedades actuales con diferentes manifestaciones, grados de realización, diversidad de audiencias y capacidad de influencia; en estos procesos la comunicación se expresa a través de medios tecnológicos complejos en constante transformación. Para el conocimiento y dominio responsable de medios y mensajes se demanda ahora una preparación cualificada, aunque no sea así en todos los casos, como tampoco lo ha sido en otros momentos históricos.

El interés por los estudios universitarios de comunicación en España crece desde las tres universidades que los impartían en 1975 a las cuarenta y cinco que lo hacen en 2007, reflejo también de la expansión del subsector económico de las industrias culturales, de dimensiones múltiples. En España, la disminución de alumnos en la universidad ha sido constante desde finales de los 90 del pasado siglo; en el curso 1997-1998 se matricularon 862.436 alumnos en comparación con los 676.847 del curso 2006-2007; pero en Ciencias de la Información la tendencia se invierte; en el curso 1997-1998 se encontraban matriculados 30.180 alumnos en alguna licenciatura de comunicación frente a los 46.934 de 2006-2007; así, mientras que el número de alumnos matriculados en la universidades españolas disminuye cada año, el número de estos que deciden estudiar ciencias de la comunicación aumenta, hasta rozar el 7% del total de matriculados en 2008¹.

¹ INEBase, *Enseñanza superior en España*, INE, 2009, en línea en www.ine.es (25.03.2009).

Evolución del porcentaje de alumnado matriculado en Ciencias de la Información en relación con el total del alumnado universitario español

Curso	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07
% alumnado en Ciencias de la Información. Total	3,50	3,75	3,76	4,26	4,69	5,18	5,63	6,17	6,55	6,93

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de INEbase, INE, 2009.

Para acotar en el espacio el objeto de estudio, en este trabajo abordaremos sólo el caso del periodismo por ser éste el único estudio de Ciencias de la Información y la Comunicación que se ha desarrollado con carácter universitario en Canarias. Para dar cuenta de lo que está pasando ahora y hacia lo que estamos orientados conviene comenzar con una mirada en el tiempo, que nos sitúe respecto a experiencias anteriores que pudieron tener más o menos incidencia en los modos de ser y de actuar de quienes tuvieron la responsabilidad de configurar circunstancias que llegan al presente; con frecuencia, las estructuras implícitas heredadas dan explicación de lo que sucede en la actualidad, y cómo esto nos condiciona para el futuro.

1. MODELOS EN LA ENSEÑANZA DEL PERIODISMO

Se ha utilizado la periodización en fases para abordar la formación del periodista. Sin desdeñar esta posibilidad parece más adecuado utilizar modelos para el estudio y la comprensión de las distintas manifestaciones que toma la formación de los periodistas². Podemos apreciar que existen distintos modelos; también puede observarse como estos modelos surgen en determinados momentos temporales, como si respondieran a otras tantas fases; sin embargo los modelos no se limitan a un período cerrado necesariamente; los diferentes modelos pueden coexistir a lo largo de una mismo período, surgir en distintos lugares con diferente grados de prevalencia, o evolucionar y aparecer transformados con otra denominación y apariencia pero bajo los mismos principios³; por lo tanto preferimos hablar de modelos y no de fases en

² Para el análisis de la profesión periodística a través de modelos véase Humanes, María Luisa, «Evolución de roles y actitudes. Cultura y modelos profesionales del periodismo», *Telos*, núm. 54, 2003, en línea en <http://www.telos.es/articulocuaderno.asp?idarticulo=3&rev=54> (24.05.2009).

³ Por ejemplo, el modelo de intervención estatal para la formación político-ideológica de los periodistas lo identificaba ya en 1927 Herrera Oria como el correspondiente a la es-

la formación de los periodistas. Estos modelos tienen significado e implicaciones, y no son inocuos; por ejemplo, considerar el periodismo como oficio supone disponer del periodista para la repetición de rutinas y técnicas sin tiempo para la reflexión, la pregunta, la selección, la contextualización o el análisis; cuando las empresas periodísticas consiguen controlar el periodismo regulan la profesión, y la formación periodística superior se puede convertir en un obstáculo para alcanzar ese objetivo⁴.

En el primer modelo, o modelo artesanal, el periodista se forma en entornos profesionales y el periódico funciona como taller y aula al tiempo que como lugar de trabajo, una formación que recuerda a la de los gremios en la que los aspirantes o meritorios se insertan en un proceso formativo de duración variable en el que prima la competencia en la reproducción de productos institucionalizados, formas de actuar convencionales y la adopción de valores aceptados por los miembros acreditados de la organización. La mayoría de las cuestiones clave del proceso formativo, como son objetivos, contenidos y evaluación, no se explicitan sino que quedan a juicio del instructor, oficial o maestro; por lo tanto, el aprendiz se encuentra siempre en situación precaria, dependiente del superior. Se trata de un proceso largo, en el que prima el desarrollo de las capacidades, supuestamente innatas, y las correspondientes habilidades miméticas en lo que se considera un oficio⁵. Sin desaparecer completamente, la prevalencia de este modelo ha ido disminuyendo poco a poco a lo largo del siglo XX, y en la actualidad representa un porcentaje reducido dentro de la profesión periodística puesto que las empresas prefieren incorporar personal ya preparado en lo fundamental, por lo que aumenta el número de licenciados contratados y de éstos un número significativo de licenciados en ciencias de la información⁶. Una de las características de este modelo es la carencia de un currículum explícito, que constituye una de las debilidades del mismo; el aprendiz no sabe qué tiene que aprender, en cuanto tiempo, con qué profundidad, cómo van a evaluarlo y con qué criterios; además, el instructor tampoco dispone de ese diseño educativo, sino que actúa por intuición.

Al segundo modelo podemos denominarlo modelo de empresa escuela; responde a la necesidad de rentabilizar, institucionalizar, optimizar y exten-

cuela soviética; cfr. Vigil y Vázquez, Manuel, *De la Escuela de 'El Debate' a Ciencias de la Información*, Editorial Mitre, Barcelona, 1987, pp. 33-35.

⁴ Véase Videla, José Juan, *La formación de los periodistas en España: perspectiva histórica y propuestas de futuro*, Departamento de Derecho Constitucional, Universidad Complutense de Madrid, 2002, tesis doctoral disponible en línea en <http://eprints.ucm.es/tesis/inf/ucm-t25979.pdf> (25.06.2009), pp. 24-26.

⁵ Véase Cantarero, Mario, «Formación de comunicadores sociales. Modelos curriculares, ostracismo académico, rutas sociales y esperanzas», en *Revista Latina de Comunicación Social*, núm. 52, 2002, en línea en <http://www.ull.es/publicaciones/latina/20025209CANTAREROxi.htm> (12.05.2009).

der la formación recibida en contextos profesionales; en este modelo figuran como agentes promotores las propias empresas informativas que comienzan a valorar la existencia de una base general en la preparación de los profesionales de la información antes de enfrentarlos al trabajo mismo, tanto como forma de selección, como forma de gestionar de manera eficiente recursos y tiempo formativo; con esta preparación previa se supone que la cultura de la organización se podrá adquirir con más facilidad; además se pueden prever la rentabilidad del modelo tanto en términos de beneficio económico como para la captación de recursos humanos; este modelo surge en unas condiciones socioeconómicas determinadas, cuando las organizaciones se vuelven más complejas, se incrementa el volumen productivo, aumenta la competencia, se realizan innovaciones técnicas y tecnológicas, y alcanza su punto de equilibrio cuando el número de aspirantes supera claramente el número de puestos de meritorios o aprendices disponible. A este modelo corresponderían las dos dimensiones de la Escuela de *El Debate*; impulsada por Herrera Oria, la Escuela de *El Debate* tenía una componente filosófica e ideológica con el objetivo de formar periodistas católicos, junto a otra parte más profesionalista, dirigida al aprendizaje de las técnicas del periodismo, de la que se encargó Manuel Graña⁷. En la actualidad, este modelo estaría representado por un modelo híbrido, empresa – universidad basado en cursos de especialización impartidos por personal de las universidades y de las empresas informativas, dirigido a personas con formación previa y con interés profesional por el periodismo. Este modelo dispone de un currículum formativo explícito, con diferentes niveles de reconocimiento legal, sin llegar a constituir títulos oficiales con validez nacional.

El tercer modelo que se ha dado en España supone la intervención del estado en la formación de los periodistas, con el objeto de realizar un control político e ideológico efectivo sobre la enseñanza y la práctica del periodismo, que se entiende como importante vehículo de propaganda⁸. Lo denominamos modelo intervencionista totalitario⁹. Sin terminar la Guerra Civil, la Ley de Prensa de 1938, dispone el control de la prensa por parte del estado, crea el Registro Oficial de Periodistas y prevé la organización académica

⁶ Véase Humanes, María Luisa, «La profesión periodística en España», en *Zer*, 4, 1998, artículo en línea en <http://www.ehu.es/zer/zer4/humanes12.html> (14.05.2009).

⁷ Véase Videla, José Juan, *La formación de los periodistas...*, op. cit., pp. 135-136.

⁸ Yanes Mesa, Rafael, «La complicada evolución de la libertad de prensa en España durante el siglo XX. Apuntes para su estudio», *Espéculo. Revista de estudios literarios*, Universidad Complutense de Madrid, 2005, <http://www.ucm.es/info/especulo/numero30/liprensa.html> (14.06.2009)

⁹ Este modelo se extiende a la cinematografía, a la publicidad y al conjunto radio-televisión. El Instituto de Investigaciones y Experiencias Cinematográficas se crea en 1947 y se convierte en Escuela Oficial de Cinematografía en 1962; la Escuela Oficial de Publicidad se crea en 1964 y la Escuela Oficial de Radio y Televisión nace en 1967.

de la formación del periodista¹⁰. El ejercicio profesional del periodismo se limita mediante la obligatoriedad de inscripción en el registro oficial de periodistas y a partir de la década siguiente, la Escuela Oficial de Periodismo será la única entidad con competencias para otorgar el título que habilita para realizar el trámite administrativo de inscripción¹¹. El Decreto 1408/1964, de 6 de mayo aprueba el Estatuto de la Profesión Periodística que elimina las indefiniciones conceptuales de la profesión puesto que en su artículo primero dice «a todos los efectos legales es periodista quien posea el título profesional y esté inscrito en el Registro Oficial de Periodistas», y de una forma un tanto burda exhibe las bases ideológicas sobre las que se asienta cuando, en el primer apartado del anexo dedicado a los principios generales de la profesión periodística impone que «en el ejercicio de su misión, el periodista ha de observar las normas de la moral cristiana y guardar fidelidad a los Principios del Movimiento Nacional y Leyes Fundamentales del Estado». Además de esta función política, la presencia del estado en la formación del periodista significa la incorporación del proceso formativo a la estructura de la educación formal, cuestión que va a tener consecuencias estructurales puesto que transmite estabilidad administrativa y soporte legal a los estudios de periodismo. A diferencia de los modelos anteriores, la institucionalización de la formación de los periodistas en las Escuelas Oficiales de Periodismo significa también un currículum oficial que se diseña mediante planes de estudio que se modifican sucesivamente.

El cuarto modelo, modelo universitario, corresponde al propio de la formación académica característica de la universidad que en el caso del periodismo se inicia en Estados Unidos a comienzos del siglo XX, y llega a España varias décadas más tarde; en España no es un modelo que se desprenda directamente del que representaba la Escuela Oficial de Periodismo porque, entre otras razones, coexistió con experiencias pioneras que asociaban en España periodismo y universidad; tanto la Universidad de Navarra, privada, a través de su Instituto de Periodismo, como la Universidad de La Laguna, pública, habían sido autorizadas a impartir estudios de periodismo bajo determinadas condiciones. Por otra parte, el tránsito de las EOP a la universidad no es automático ni evidente, y supone el éxito de largos años de esfuerzos personales por el reconocimiento del carácter universitario de esta

¹⁰ Bajo inspiración fascista, la Ley de Prensa de 1938 de 22 de abril de 1938, BOE del 23 abril de 1938, atribuye el control de la prensa al estado en el artículo 1, crea el Registro Oficial de Periodistas en su artículo 5 y prevé la organización académica de la formación del periodista en el 16. Dentro del período de vigencia de esta ley, la Orden de 20 de septiembre de 1951 regula el funcionamiento del Registro.

¹¹ Ley 14/1966 de 18 de marzo de Prensa e Imprenta. El artículo 33 de esta ley mantenía la obligación de inscripción a través del procedimiento que se recogiera en un posterior Estatuto de Profesión Periodística, desarrollado por el Decreto 744/1967 de 13 de abril, modificado luego varias veces y abandonado por contradicción constitucional en 1982.

formación; el paso final se lleva a cabo bajo la forma de una disposición final que obliga a realizar un tránsito apresurado de una estructura a otra completamente distinta¹². El modelo universitario de formación periodística consiste en la incorporación de los estudios que comprenden la comunicación a la estructura académica formal de la universidad, algo que en España significa obtener soporte jurídico y administrativo para el desarrollo de todos los procesos y actividades académicas de esta institución, como puede ser la aprobación de un plan de estudios en el que existe una selección de materias y que se desarrolla según una planificación; además, supone profesorado adscrito según criterios generales vigentes para el conjunto de profesores universitarios y al final del proceso, si el alumno lo culmina con éxito, el derecho a un título de validez oficial y reconocimiento en todo el territorio nacional. Además, este título constituye un elemento de homologación con el resto de titulados de igual nivel en el país; la disposición fundadora reconocía que los estudios de Ciencias de la Información podían conducir a los títulos de diplomado, licenciado y doctor, pero en la práctica, sólo se establecieron los dos últimos. Una de las consecuencias iniciales del tránsito de las Escuelas Oficiales a las Facultades de Ciencias de la Información fue la tendencia a teoretizar las nuevas ciencias¹³, construir el currículum con planes de estudio significativos desde el desconocimiento profesional y su aplicación mediante un profesorado improvisado, que provenía de otras áreas, y que debía hacer frente a aulas masificadas, sin medios, y sin un corpus de doctrina establecido sobre el que apoyarse¹⁴.

Con el paso del tiempo estos condicionantes se han ido diluyendo, aunque las dificultades han sido numerosas; a pesar de esto, las facultades aumentan reconocimiento y legitimidad social porque mejoran la preparación de los egresados y consolidan su posición académica a través de nuevo conocimiento y de los resultados de investigación. En todos estos modelos ha existido una cuestión común. El docente de cada asignatura ha elegido qué y cómo enseñar. A partir de la convergencia europea en marcha estas cuestiones van a encontrar nuevas limitaciones.

Aunque en Canarias se han dado todos los modelos anteriores, nos encontramos ahora en un momento de transformación interna del modelo universitario; para poder apreciar la profundidad de los cambios que se están produciendo en este archipiélago en relación con las enseñanzas universitarias de Ciencias de la Información y de la Comunicación conviene revisar los

¹² Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, disposición final segunda, BOE de 6 de agosto de 1970.

¹³ Véase Núñez Ladevéze, Luis, «Encuentro entre teoría y práctica del periodismo desde un enfoque interdisciplinario», *Anàlisi*, 28, 2002, pp. 87-88.

¹⁴ Véase Merayo Pérez, Arturo, «Periodistas para el siglo de la información: claves para formar a los nuevos comunicadores», en *BOCC, Biblioteca on-line de ciências da comunicação*, Labcom, 2000, en línea en www.bocc.ubi.pt (17.07.2009).

orígenes de los procesos puestos en marcha y sus implicaciones en la modificación de los métodos docentes junto a la gestación de los nuevos títulos de grado en comunicación.

2. LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS DE LA COMUNICACIÓN EN LA REFORMA UNIVERSITARIA EUROPEA

En los momentos actuales nos encontramos ante importantes transformaciones en el conjunto de estudios universitarios europeos, procesos que afectan a todas las titulaciones y entre ellas a las carreras que se imparten en las Facultades de Ciencias de la Información, o de la Comunicación.

Inicialmente, la construcción de la Unión Europea tiene como origen el fomento del comercio y la producción equilibrada de riqueza en un continente arrasado por la guerra; se trata de un fenómeno nuevo que va obteniendo resultados positivos y apreciables entre los estados miembros que centran su actividad en la dimensión económica de su asociación. De esta forma, Alemania, un país con una responsabilidad directa en la masacre de la década anterior y una enorme capacidad de recuperación, se convierte en motor del desarrollo europeo; pero, al mismo tiempo, la actuación efectiva de las políticas del Mercado Común permiten la redistribución de grandes cantidades de fondos entre los países asociados de manera que las virtuales hegemonías de unos países sobre otros se desdibujan. La denominación de este selecto club de naciones va cambiando a lo largo de los años, en función de nuevos socios sin que se produzcan grandes modificaciones en lo que son sus objetivos. Hasta finales de los 70 y principios de los 80, las políticas básicas del Mercado Común se dirigen a fomentar los intercambios económicos entre sus miembros mediante la eliminación de aranceles aduaneros, la libre circulación de mercancías y la política agraria común dirigida a evitar problemas con los excedentes agrícolas, mientras que otras cuestiones como la participación democrática europea o las políticas sociales eran escasas o inexistentes.

A finales de los años 80 se comienzan a adoptar posturas comunes y a tomar algunas resoluciones sobre la importancia del conocimiento y la educación como un bien que puede ser objeto de atención; se trata de añadir a la dimensión económica de la Comunidad Europea otras dimensiones, con capacidad transformadora sobre el tejido social, que permitan afrontar los cambios con ciertas ventajas competitivas y una inferencia lógica de fondo: puesto que la libre circulación de mercaderías ha dado éxito, la libre circulación de trabajadores también debería darlo; para ello se podría comenzar con los más preparados, para los que debería existir una serie de procedimientos que permitieran valorar de un estado a otro la validez de las preparaciones recibidas y certificadas, a la vez que se adoptan nuevas políticas sociales comunes.

Éste es el origen de un largo proceso que tiene sus momentos destacados, como el 18 de septiembre de 1988 cuando la conferencia de rectores europeos firma en Bolonia la Carta Magna de las Universidades Europeas con la intención de promover elementos comunes de actuación que permitan comparar y convalidar títulos y posiciones docentes; probablemente, si la educación fuera más relevante desde el punto de vista económico, las transformaciones hubieran sido más dinámicas, pero se tardan once años en recorrer diferentes instancias y convencer a los responsables políticos de los estados europeos del interés estratégico de la educación como uno de los ejes vertebrales de actuación política de la Unión Europea. Se aprueba la Declaración de Bolonia, en junio de 1999, que permite ver la luz al largamente gestado Espacio Europeo de Educación Superior, EEES, y en donde se acuerda entre otras cosas adoptar un procedimiento que permita comparar la preparación de los egresados universitarios mediante un suplemento al título y un sistema de créditos comparable y homogéneo, junto a un calendario de aplicación que culmina en 2010¹⁵.

Con el marco político que expresan las declaraciones de la Sorbona, en 1998, la citada de Bolonia y el comunicado de Praga, en 2001, el proceso de convergencia europea en educación superior alcanza velocidad de crucero durante esta primera década del siglo XXI, cuando los estados se implican de manera institucional en la generación de actuaciones armónicas a partir de los acuerdos que se van produciendo en la Unión Europea¹⁶. Algunos de esos acuerdos se firman incluso con países que no son miembros de la UE, pero que aprecian la ventaja de llegar a actuaciones homogéneas y compartidas en la universidad; esto tiene como consecuencia la aparición de leyes y normas en las que se recogen los desarrollos legales y obligatorios de la convergencia europea como la estructura del sistema educativo superior, o la de los planes de estudio de grado y postgrado¹⁷.

Pero la complejidad y amplitud del proceso hace que surjan fenómenos peculiares en forma de luces y sombras locales cuando se adaptan las políticas y normas europeas a cada uno de los estados miembros, que suponen aplicar visiones específicas de lo que se pretende de la universidad ante las que se alzan voces críticas¹⁸. Aunque con tintes particulares, los gobernantes

¹⁵ Véase Alegre de la Rosa, Olga, «Construir un espacio europeo de educación superior», en Villar, Luis et al.: *Conocimientos, capacidades y destrezas estudiantiles*, Pirámide, Madrid, 2005, pp. 290-344.

¹⁶ MECD, *La integración del sistema universitario español en el espacio europeo de enseñanza superior*, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2003, pp. 3-4.

¹⁷ Véase una síntesis policroma del estado del proceso de Bolonia en Rauhvargers, Andrejs, et al. *Bologna Process. Stocktaking Report 2009*, abril, Bologna Process, Benelux, 2009, p. 122.

¹⁸ Véase Aguilera Jiménez, Antonio; Gómez del Castillo, María Teresa (2004): «Perspectivas de la universidad española en el espacio europeo de educación superior», en *Revista Latina de Comunicación Social*, 57, La Laguna (Tenerife), en línea en <http://www.ull.es/publicaciones/latina/20041257aguilera.htm> (28.04.2009).

tes tratan en definitiva de mantenerse dentro de los acuerdos europeos, lo que tiene como resultado diferentes velocidades de aplicación y variaciones relevantes entre países dentro de la homogeneidad que aporta el marco comunitario¹⁹. En España se produce una vorágine de órdenes y contraórdenes en función de quién gobierna el estado, de manera que no se sabe si estamos ante una reedición de los mochileros del siglo XIX, recordando a aquellos funcionarios que obtenían o perdían su trabajo según entraban o salían gobiernos de distinto color político. Por ejemplo, la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades que sienta las bases de la estructura universitaria resulta modificada parcialmente por la Ley Orgánica 4/2007 de 12 de abril; esta ley, en sus artículos 87 y 88, establece la plena integración en el EEES, el Suplemento Europeo al Título y el sistema europeo de créditos. Pero también se producen cambios en la misma legislatura, con el mismo gobierno: los Reales Decretos 55/2005 y 56/2005 de 21 de enero, sobre títulos de grado y postgrado se derogan a partir del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, en el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales de grado, máster y doctorado, así como los procesos de verificación y acreditación de los títulos.

Resulta evidente que la educación superior en Europa en el ámbito de la comunicación es tan heterogénea que a veces no permite comparación entre universidades y ni entre países. Las dificultades de homologación son frecuentes en las universidades alemanas y en el caso de las italianas, estudios similares dan resultados diferentes cuando tratan de ser reconocidos en otro país, como sucede en España. Resulta difícil saber si la posibilidad o imposibilidad de homologar un título en otro país se debe a las diferentes denominaciones de las asignaturas, a la carga lectiva total, a los diferentes planes de estudios, al contenido de los programas o a la interpretación del evaluador.

Incluso insertos en la reforma que supone Bolonia la heterogeneidad persiste; así ocurre con las Ciencias de la Información y la Comunicación cuando comparamos la situación de España con la de otros países que vienen reformando desde hace años sus sistemas educativos, adaptándolos a la Declaración de Bolonia. Por ejemplo, en Alemania, las universidades de Dortmund, Erfurt y Hamburgo tienen un título inicial de bachiller de tres años y un máster de especialización de dos; en Francia, una licencia en 'información – comunicación' de tres años y máster de dos. En Italia se utiliza un título de *laurea triennale* en ciencia de la comunicación seguido de una *laurea specialistica* de dos años. En Reino Unido la diversidad es muy grande, aunque priman los bachilleres artísticos (BA) de 3 años y cursos de especialización de seis meses y máster de un año. En otros países, como Lituania, el

¹⁹ Véase Crosier, David; Purser, Lewis; Smidt, Hanne, *Universities shaping the european higher education area*, European University Association, Bruselas, 2007, en línea en www.eua.be (20.04.2009).

grado de bachiller es de cuatro años, y la especialización, máster de un año y medio²⁰.

El Libro Blanco de los Títulos de Grado de Comunicación expone el proceso de estudio y selección de competencias a partir de las consultas realizadas entre diferentes actores y agentes con intereses en la comunicación, en este caso relativas a los títulos de Graduado en Periodismo, Comunicación Audiovisual y Publicidad y Relaciones Públicas²¹. Se trata de un trabajo empírico y de dimensiones relevantes no sólo por su intensidad y profundidad, sino porque ese documento es una referencia para evaluación de las propuestas de los planes de estudios de grado que haga cada universidad; esta evaluación resulta crucial porque es uno de los puntos decisivos del proceso que permite, o no, impartir un título oficial en una universidad. La síntesis del trabajo cristaliza en la estructura de cada uno de los títulos para los que se determinan los objetivos, contenidos y competencias que se deben enseñar y alcanzar.

Cada uno de estos grados es distinto por lo que deben tener elementos diferenciales claros entre sí. En el caso de periodismo los objetivos del título de grado se dirigen a formar personas críticas que tengan conocimientos comprensivos sobre la sociedad y sus fenómenos relevantes, que puedan obtener, gestionar y procesar información para construir mensajes informativos adecuados a públicos y soportes²²; en cuanto al mundo del trabajo, el equipo redactor identifica los siguientes perfiles profesionales: «redactor/a de información periodística en cualquier tipo de soporte; redactor/a o responsable de prensa o comunicación institucional; investigador/a, docente, y consultor/a de comunicación; gestor/a de portales y editor/a de contenidos»²³ y define las materias obligatorias que conducen al Título de Graduado o Graduada en Periodismo²⁴.

El diseño de los títulos de grado en comunicación recoge como uno de los ejes vertebrales de la enseñanza las competencias profesionales que deben poseer los egresados. Los esfuerzos económicos realizados en los países europeos, tanto en educación superior como en otros niveles, son muy importantes, de manera que generalmente constituyen uno de los principales capítulos de los presupuestos de los estados. Estos esfuerzos crecientes necesitan demostrar que mantienen tendencias de correlación positiva entre lo invertido y lo que se obtiene, y que los recursos financieros se ajustan a los fines y objetivos que se han planteado. Pero los beneficios y los resultados de la educación superior no siempre resultan evidentes, ni tampoco fáciles de cuantificar.

²⁰ ANECA, *Libro Blanco de los títulos de Grado en Comunicación*, Madrid, 2005.

²¹ ANECA, *Libro Blanco...*, op. cit., pp. 190-301.

²² ANECA, *Libro Blanco...*, op. cit., pp. 308-309.

²³ ANECA, *Libro Blanco...*, op. cit., pp. 310-311.

²⁴ ANECA, *Libro Blanco...*, op. cit., pp. 311-316.

El empleo de las competencias en educación no es nuevo; su generalización actual se basa en las décadas de pruebas empíricas, de ensayo y error, y en el éxito que han tenido las competencias de realización en la formación profesional. Se dice que un alumno es competente si demuestra que puede movilizar todos sus recursos para resolver una situación o problema en un contexto dado. Esta demostración de competencia se entiende como la «instrumentalización del conocimiento exigido por el mercado»²⁵. Sin embargo el proceso de sedimentación de las competencias en Comunicación se encuentra en desarrollo dentro, y en el centro, de las transformaciones de la educación superior. Quienes tienen que diseñar los títulos y enseñar las materias de cada grado y postgrado se enfrentan a una serie de dificultades asociadas al léxico que ponen de manifiesto las debilidades conceptuales de la reforma educativa, así como la novedad de la taxonomía y el éxito efímero que están teniendo los neologismos. Las competencias figuran ahora como objetivos en sí mismas; antes se llamaban objetivos operativos, pero con diferencias sustantivas respecto a otros niveles educativos en los que se fijan unos objetivos que deben alcanzarse a través de las competencias básicas por medio de los contenidos curriculares²⁶.

Pero además de estas cuestiones legales y léxicas, el proceso de Bolonia afecta a otras dimensiones de la enseñanza, en concreto a su gestión y a la docencia. Ambas cuestiones resultan afectadas por la introducción de un elemento de medida y parece asombroso que un elemento métrico tenga tantas repercusiones. El crédito europeo ECTS, *European credits transfer system*, permite comparar estudios realizados en diferentes centros de manera que se puedan establecer equivalencias porque proporciona una información acreditativa del esfuerzo realizado por un ciudadano en sus estudios, que junto al Suplemento Europeo al Título (*DS, Diploma Supplement*), acreditan la formación universitaria de la que dispone cada persona. Este crédito europeo se refiere al trabajo efectivo del alumno en cada materia, contabilizando horas presenciales y no presenciales, en forma de sumatorio de todas las horas dedicadas a su formación en clases teóricas, seminarios, tutorías, trabajo

²⁵ Benavides, Juan, «Algunos comentarios sobre el papel de la universidad en la sociedad del conocimiento», en Losada, Ángel, Plaza, Juan y Huerta, Miguel (coords.), *Comunicación, Universidad y Sociedad del Conocimiento*, Universidad Pontificia de Salamanca, Salamanca, 2006, pp. 31.

²⁶ La moda competencial parece obsesiva. En el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, BOE de 30 de octubre se indica, artículo 12. «Directrices para el diseño de títulos de Graduado. 7. El trabajo de fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título». Y en el anexo I de este Decreto figura el Modelo oficial de memoria para la solicitud de verificación de títulos oficiales que en su punto 3. Objetivos comienza diciendo 3.1 «Competencias generales y específicas que los estudiantes deben adquirir durante sus estudios, y que sean exigibles para otorgar el título. Las competencias propuestas deben ser evaluables».

autónomo, estudio, laboratorios, talleres, prácticas en empresas e instituciones externas a la universidad; a estos se añaden las horas de participación en tutorías personalizadas y en evaluaciones²⁷. El crédito ECTS es acumulativo y, por lo tanto, responde al principio que contempla la educación como un proceso que se desarrolla lo largo de la vida; cada uno de los títulos de grado en comunicación tiene 240 créditos ECTS.

En la práctica esto supone reducir el número de clases teóricas y en consecuencia disminuir los contenidos que el docente explica en clase; esta reducción puede oscilar entre un 20 y un 30%, pero en todo caso resulta significativa. Un docente con un programa de 18 temas en el sistema anterior tendrá suerte si consigue impartir 10 temas en el que propone la reforma, sin modificar la relación entre teoría y práctica. Por otra parte, el profesorado no tendrá sólo que impartir clase teóricas o prácticas; por ejemplo, las actividades de un profesor de Comunicación Audiovisual se multiplican: clases teóricas magistrales, clases prácticas en el aula, prácticas en estudios, platós, seminarios, prácticas externas, visitas, trabajo de campo, demostración técnica. A todo eso se añadirá el trabajo del alumnado, cuyo número «constituye el número axial entre el desarrollo universitario y la indigencia subdesarrollada: la ratio real entre alumnos y profesores»²⁸. A este alumnado lo deberá seguir el profesor mediante las técnicas que estime convenientes pero es aquí donde se encuentra la clave de todo este proceso; si el método sigue siendo similar a lo actuado hasta ahora, el alumnado no desarrollará todo su potencial ni empleará toda la carga horaria en conocer los contenidos teóricos, trabajar en equipo, aplicar las técnicas de producción, plantear y resolver cuestiones, o conocer empíricamente los entornos productivos²⁹. Los interrogantes superan a las respuestas sobre aquello más íntimo de lo que dispone el profesorado, su método docente.

3. EVOLUCIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL PERIODISMO EN CANARIAS

Con los retos e inquietudes que nos deja de fondo la reforma universitaria que supone el proceso de Bolonia apreciamos como en Canarias se han ido produciendo los modelos formativos que hemos visto utilizar para la formación de periodistas, con particularidades en forma de casos que ilustran

²⁷ Véase Carreras, José y otros, *Propuestas para el cambio docente en la universidad*, Octaedro, Barcelona, 2006.

²⁸ Dader, José Luis, «Reflexividad e innovación metodológicas como condición de progreso para las 'ciencias de la comunicación'», en Losada, Ángel, Plaza, Juan y Huerta, Miguel (coords.), *Comunicación, Universidad y Sociedad del Conocimiento*, Universidad Pontificia de Salamanca, Salamanca, 2006, pp. 72.

²⁹ Pérez Darías, Juan, Roda García, José (coords.). *Proyecto piloto de experimentación del crédito europeo en Ingeniería Informática*. La Laguna, Universidad de La Laguna, 2007-2008.

esos modelos dentro de una línea temporal que constituyen una edición diferencial respecto al resto de España marcada por la asincronía con el resto del estado; en algunos casos estas diferencias suponen anticipación, en otras retardo. Podemos apreciar como, en Canarias, se ha dado el modelo de formación de periodistas en el entorno de trabajo, el modelo empresa escuela, el modelo intervencionista totalitario, y el modelo universitario.

Julio Yanes nos muestra como las difíciles y complejas condiciones socioeconómicas y políticas de España a comienzos del siglo XX y hasta 1939 se agudizan en Canarias, dan como resultado en el plano de la prensa una multiplicidad de publicaciones intrínsecamente débiles y efímeras en un territorio fragmentado y dividido por el 'pleito insular', circunstancias que contribuyeron a este incremento del minifundismo informativo³⁰. En sincronía con el desarrollo económico, sólo en los años treinta resulta posible hablar de empresa informativa, por lo que en este contexto podemos inferir que los periodistas de los medios canarios fueron autodidactas y se formaron en los entornos de trabajo; procedentes de otras ocupaciones, con formación académica o sin ella, resulta frecuente en el primer tercio del siglo XX encontrar periodistas que compatibilizan toda su vida una ocupación para asegurar el sustento básico y su vocación periodística como forma de realización personal. La ausencia de currículum oficial no permite realizar comparaciones entre medios, pero resulta en sí misma significativa la atribución de maestro que recibía de sus redactores Leoncio Rodríguez.

En los inicios de la dictadura la situación cambia; en un régimen que considera al periodista como un propagandista, los que desean ser periodistas y tener la preceptiva licencia profesional deben formarse en la Escuela Oficial de Periodismo; a partir de 1963 se impartieron estudios de Periodismo en La Universidad de La Laguna y en 1964, a instancias del rector Antonio González y González, se les reconoce categoría de Sección dependiente de la Escuela Oficial de Periodismo de Madrid³¹. Se trata de un paso importante, y de una sección pionera, en cuanto supone la primera adscripción de los estudios de periodismo a una universidad pública, de la que solo existía el antecedente privado que representaba la Universidad de Navarra, que había puesto en marcha el Instituto Superior de Periodismo en 1958, de manera que «fuera de la Universidad de Navarra, la única Universidad donde habría interés por la enseñanza del Periodismo fue la Universidad de La Laguna»³². En la exposición de motivos de la Orden de 30 de noviembre de 1964 que

³⁰ Véase Yanes Mesa, Julio Antonio, *Historia del periodismo tinerfeño (1875-1936). Una visión periférica de la historia del periodismo español*, Centro de la Cultura Popular Canaria, La Laguna – Las Palmas, 2003, pp. 553.

³¹ Véase Acirón Royo, Ricardo, «Facultad de Ciencias de la Información», en Núñez Muñoz, María, *Historia de la Universidad de La Laguna*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Laguna, La Laguna, Tomo III, vol. 2, 1999, pp. 109.

³² Véase Vigil y Vázquez, Manuel, *El periodismo enseñado...*, op. cit., p. 127.

crea la Sección lagunera se alude a los cursos de Periodismo que se venían celebrando en la Universidad Internacional de Las Palmas, a la existencia de cursos preparatorios en la Universidad de La Laguna para el ingreso en la Escuela Oficial de Madrid y a la colaboración de esta universidad con la Asociación de la Prensa para organizar las enseñanzas de periodismo para justificar la creación de la Sección de la Escuela Oficial de Periodismo en la Universidad de La Laguna³³. Según Videla «junto a Barcelona, Canarias contó también con un centro oficial de formación de periodistas. Fue una sección de la Escuela de Madrid para facilitar el acceso a los estudios a los jóvenes canarios que se decantaron por el Periodismo. El plan de estudios fue el de la Escuela Oficial de Periodismo. En los once años de funcionamiento, 1964-75, se graduaron noventa y nueve alumnos en el centro de La Laguna»³⁴.

La Sección de la Escuela Oficial de Periodismo de la Universidad de La Laguna tuvo los mismos planes de estudio que la Escuela Oficial de Periodismo. Los dos planes de estudio que afectaron a La Laguna fueron el de 1962 y el de 1967³⁵; el primero de tres cursos y el segundo de cuatro, con exámenes de ingreso y de grado; para estos últimos se desplazaban profesores de la Escuela Oficial de Madrid; la formación se impartió por profesorado de diferentes facultades de la Universidad de La Laguna y por profesionales de los medios con una intensidad, estabilidad y rigor acreditados; tampoco funcionó esta Sección como «núcleo de selección ideológica por el régimen político»³⁶. Las materias impartidas correspondían a estas dos áreas teóricas y técnicas, con el propósito de conjugar teoría y práctica; además, junto a materias de procedencia interfacultativa, como Filosofía, Historia universal contemporánea, Sociología y sociografía, Gramática castellana o Inglés se aprecia la presencia de materias que ya se podían considerar como embriones específicos de las ciencias de la comunicación como Estilo y lenguaje periodísticos, Documentación informativa, Teorías y técnicas de la información audiovisual, Teoría de la información; en el plan de estudios de 1967 se realizaba en el cuarto año una memoria o tesina que acercaba a los alumnos a la investigación universitaria, y de las que con frecuencia serían directores Alfonso García Ramos y Fernández del Castillo, Ernesto Salcedo Vílchez y Luis Álvarez Cruz.

³³ Orden de 30 de noviembre de 1964 por la que se reconoce como Sección de la Escuela Oficial de Periodismo al Centro establecido por la Universidad de La Laguna, BOE del 12 de diciembre de 1964.

³⁴ Véase Videla, José Juan, *La formación de los periodistas...*, op. cit. pp. 153.

³⁵ Los sucesivos planes de estudios de la Escuela Oficial de Periodismo se encuentran en Humanes, María Luisa, «La política de formación de comunicadores: la Escuela Oficial de Periodismo (1941-1970)», en Galindo, Juan Antonio, Gutiérrez, Juan Francisco y Sánchez, Inmaculada (eds.), *La comunicación social durante el franquismo*, Centro de Ediciones de la Diputación Provincial de Málaga (CEDMA), Málaga, 2002, pp. 638-642.

³⁶ Véase Acirón Royo, Ricardo, «Facultad de Ciencias de la Información...», op. cit., p. 112.

La Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento del Sistema Educativo acaba con las Escuelas Oficiales de Periodismo y hace responsable a la Universidad de estos estudios. No ocurre sólo con Periodismo; en la misma disposición final de la ley, en diferentes apartados se otorga rango superior a otras enseñanzas que venían impartándose en escuelas y centros no universitarios. Este tránsito supone para Canarias la pérdida de la Sección lagunera sin sustituirla por sus correspondientes estudios facultativos. Diversos factores pudieron contribuir a esta situación como la falta de peso político del archipiélago en aquellos momentos, la ausencia de disposición en la propia academia, entre otras razones debido al estrangulamiento económico de la Universidad de La Laguna, o la falta de apoyo institucional de los cabildos insulares³⁷; sin duda también fue significativa e injusta la desidia ministerial hacia la Universidad de La Laguna, que no reconoció el trabajo desarrollado en la única universidad pública que había impartido estudios de periodismo. A partir de 1975 comienza una larga travesía para quienes creían en la importancia de la presencia de los estudios de periodismo en Canarias, en un contexto adverso en el que resultaba difícil encontrar y conciliar los distintos intereses de los sectores políticos, económicos, empresariales y académicos. Conviene recordar la implicación personal de algunos profesores de la Sección en el proyecto de conseguir estudios superiores de comunicación para Canarias entre los que destaca Alfonso García Ramos y Fernández del Castillo; cuando éste fallece prematuramente, culmina el proyecto Ricardo Acirón Royo.

Este autor relata la génesis de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad de La Laguna de la que destacan dos dimensiones fundamentales para entender el nacimiento y el desarrollo de este centro docente³⁸. Por una parte la perseverancia de los promotores, a lo largo de años difíciles, para recuperar la presencia de los estudios de periodismo en la Universidad de La Laguna; esta labor llevó a crear vías donde no existía nada, mantener una continuidad formativa, a través del Centro Internacional para las Ciencias de la Comunicación (CICICOM), y profundizar en las relaciones intercentros a la búsqueda de los apoyos académicos imprescindibles. Un proceso que finaliza con la creación de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad de La Laguna en 1988³⁹.

La segunda dimensión consistió en diseñar un plan de estudios adecuado para la formación de periodistas, que no obedeciera a circunstancias es-

³⁷ En realidad, la Sección de Periodismo de la Universidad de La Laguna sólo recibió apoyo del Cabildo de Tenerife, mediante aportaciones episódicas, que no tuvieron continuidad; véase Acirón Royo, Ricardo, «Facultad de Ciencias de la Información...», op. cit., p. 112.

³⁸ Véase Acirón Royo, Ricardo, «Facultad de Ciencias de la Información...», op. cit., pp. 115 y sigs.

³⁹ La facultad se crea por Decreto 126/1988 de 1 de agosto, BOC de 30 de septiembre.

purias, y que pudiera revisarse periódicamente para su corrección⁴⁰. El plan de estudios de la licenciatura en ciencias de la información, rama periodismo, resultó novedoso en España porque planteó estos estudios como de segundo ciclo y dos años, correspondientes a cuarto y quinto de carrera a los que se podía acceder desde cualquier otros estudios universitarios, en determinadas condiciones, mediante un curso de complementos de formación. En este curso de 94 créditos se impartían tres materias humanísticas, Lengua española, de 16 créditos, Historia, 8 créditos, y Lengua inglesa, sin asignación de créditos, mientras que el resto de materias eran específicas de ciencias de la comunicación con 70 créditos; en cuarto, sólo Estructuras económicas, con 8 créditos, era una materia de ciencias sociales, y 72 créditos restantes dedicados a materias específicas de comunicación⁴¹; en quinto dos materias de ciencias sociales, Relaciones internacionales y Derecho comunitario, fiscal y marítimo, ambas con 8 créditos, y el resto hasta 64 créditos lo constituían materias de comunicación. Estos créditos suponían 10 horas de docencia cada crédito, entendidas como presenciales y coincidentes para alumnos y profesores⁴².

En la práctica se trataba de una formación que se distribuía en siete materias del ámbito formativo general propias de humanidades o ciencias sociales y el equivalente a veinticinco específicas. Por tanto se trataba de un plan de estudios de periodismo centrado en las disciplinas que constituyen la base de estas ciencias de la información y la comunicación. En términos porcentuales correspondería a las materias generales de humanidades y ciencias sociales un 22% y a las de ciencias de la comunicación un 78%, en línea con la estructura 25:75 a la que se había llegado en la Escuela de periodismo de Columbia⁴³.

Las disciplinas específicas de este plan tratan los contenidos propios de las ciencias de la información dependientes de las dos áreas de conocimien-

⁴⁰ A pesar de las previsiones, este plan de estudios de 1988 demostró su eficacia porque no necesitó ser revisado hasta 2008 y sirvió de base para otros planes. Decimos plan de 1988 porque el equipo redactor entregó el documento del plan de estudios el 8 de agosto de 1988; la Universidad de La Laguna resuelve aprobarlo el 7 de junio de 1989, y se publica en el BOE el 24 de agosto de 1989.

⁴¹ En estas materias específicas se incluye Derecho de la información, porque aunque procede de las disciplinas jurídicas también se corresponde con una materia específica.

⁴² Real Decreto 1497/1987 de 27 de noviembre, BOE de 14 de diciembre, art. 7. «Crédito: La unidad de valoración de las enseñanzas. Corresponderá a diez horas de enseñanza teórica, práctica o de sus equivalencias...»

⁴³ «En esa escuela el hecho más importante fue la adopción de la regla 25:75, por lo cual tres cuartas partes de las materias cursadas por los alumnos debían quedar fuera de lo estrictamente periodístico», véase Humanes, María Luisa. *La formación de periodistas en España*. Tesis doctoral, Departamento de Sociología, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 1997, pp. 71-73, citada en Videla, José Juan, *La formación de los periodistas...*, op. cit., p. 115.

to que la integran, periodismo y comunicación audiovisual y publicidad. Las materias tienen, además, asignadas una carga teórica y otra práctica, que suele ser del 50% para cada componente formativa. Existe además la novedad de la asignatura Práctica en empresas informativas, que podía desarrollarse en cuarto o quinto curso y computarse como ocho créditos de los treinta y dos considerados como de libre configuración por el alumnado.

En cuanto al rédito social un estudio del Observatorio permanente para el seguimiento de la inserción laboral muestra como de estos estudios entre 2002 y 2007 egresan 268 licenciados y abandonan 321 estudiantes sin completar la carrera. La media de estos cursos se sitúa en torno a 44 licenciados por año y 53 abandonos. También se aprecia cómo la tasa de inserción laboral es mayor entre los egresados que entre los que abandonan a corto y medio plazo⁴⁴.

El panorama formativo en comunicación se completa en esta facultad con la oferta de posgrado que comprende los estudios de tercer ciclo que conducen al doctorado; la actuación del departamento de ciencias de la información ha sido inicialmente expansiva hacia Latinoamérica, aportando conocimiento y capacidad de gestión para organizar posgrados para que profesores de las universidades americanas que no podía obtener su doctorado en su país, por no existir éste o por otras circunstancias, lo pudieran obtener en La Laguna.

En este período que va desde 1988 a 2008 han sido escasas otras iniciativas de formación de comunicadores bajo otro modelo formativo, como el que desarrolló a mediados de la década de los 90, la Universidad de Las Palmas de Gran Canarias ofertando un máster periodístico en colaboración con la empresa Prensa Canarias SA, del que sus directores – coordinadores compilaron una serie de textos en forma de manual de periodismo.

Con esta estructura se comienzan los estudios de Ciencias de la Información, rama Periodismo, en la Universidad de La Laguna y no se revisarán hasta que en 2008 se presenta y aprueba el primero de los nuevos títulos de Graduado en Periodismo, el primero que se pone en funcionamiento, no sólo en comunicación, sino en Canarias⁴⁵.

El plan de estudios de grado en periodismo de la Universidad de La Laguna distribuye 240 créditos ECTS en cuatro cursos académicos; cada asignatura corresponde a una materia de las previstas en el Libro Blanco de los Títulos de Grado en Comunicación, inserta en alguno de los módulos formativos. La concreción del título corresponde a cada universidad, con el marco

⁴⁴ Observatorio permanente para el seguimiento de la inserción laboral PSIL, *Informe de inserción laboral de los universitarios por especialidad. Licenciado en Ciencias de la Información*, Fundación Universidad Empresa, Universidad de La Laguna, Servicio Canario de Empleo, 2008, pp. 2 y 4.

⁴⁵ Cumplidos los trámites legales, el plan de estudios de Graduado en Periodismo, publicado en el BOE de 11 de junio de 2009, comienza a aplicarse el curso 2008-2009, al mismo tiempo que se extingue el anterior.

que proporciona el citado libro, un trabajo complejo en el que se han tenido en cuenta la opinión de empresarios, estudiantes, profesores y gestores universitarios que delimitaron qué objetivos y competencias deberían incluirse en los planes de estudio de comunicación; este sistema utiliza la metodología del proyecto Tuning, que encuesta a actores y agentes del campo de estudios para determinar empíricamente qué se debe enseñar; se trata de un procedimiento arriesgado porque se hace depender un plan de estudios de resultados estadísticos sin que la construcción del currículum se apoye en alguna teoría de la educación⁴⁶; en todo caso parece que estuviéramos ante una reedición del modelo educativo tecnicista que se ha empleado en otros países, de corte funcionalista, que tiene como «supuestos educativos: prioridad en la habilitación técnico-profesional, cuyo objetivo era enseñar el oficio [y] ajustar la enseñanza a las demandas del mercado laboral»⁴⁷; además, resulta muy difícil armonizar los diferentes sistemas de creencias de los docentes que son los que en definitiva van a aplicar éste y cualquier otro plan que se presente⁴⁸; dada la división existente entre teoricistas, profesionalistas, académicos e intuicionistas conjugar un plan de estudios coherente puede ser muy complicado, porque no se trata de satisfacer intereses personales, sino de proyectar la visión que se tiene sobre lo que debe contener un plan de estudios para ofrecer una adecuada educación universitaria en comunicación.

En este plan de estudios de grado se imparten 60 créditos ECTS cada curso con la siguiente distribución global.

<i>Tipo de asignatura</i>	<i>Créditos ECTS</i>
Formación básica (FB1+FB2)	36+24
Obligatorias	126
Optativas	24
Prácticas externas en empresas	18
Trabajo fin de Grado	12

Fuente: Plan de estudios de Graduado/Graduada en Periodismo. Universidad de La Laguna, BOE núm. 141 de 11 de junio de 2009.

Dos cuestiones contribuyen a diferenciar este plan del precedente; por una parte, la asignación de 18 créditos a Prácticas externas en empresas y a

⁴⁶ Bolívar, Antonio, «La planificación por competencias en la reforma de Bolonia de la educación superior: un análisis crítico», en *Educação Temática Digital*, vol. 9, 2007, pp. 68-94.

⁴⁷ Véase Cantarero, Mario, «Formación de comunicadores sociales...», op. cit.

⁴⁸ Martínez Nicolás, Manuel, «La investigación sobre comunicación en España. Evolución histórica y retos actuales», en *Revista Latina de Comunicación Social*, núm. 64, 2009, pp. 1 a 14, en línea en http://www.revistalatinacs.org/09/art/01_800_01_investigacion/Manuel_Martinez_Nicolas.html

Trabajo fin de grado, con 12 créditos lo que iguala la carga de estas dos materias a la que correspondería a cinco materias convencionales. Por otra el equilibrio entre materias de humanidades, ciencias sociales y materias específicas de comunicación resulta diferente al conocido 25:75. En este caso, en primer curso hay siete asignaturas de humanidades y ciencias sociales, con 42 créditos, y tres de comunicación, 18 créditos; en segundo curso, tres asignaturas de humanidades y ciencias sociales, con 18 créditos, y siete de comunicación, con 42 créditos; en el resto de los cursos, sólo en cuarto curso aparece otra materia de ciencias sociales, con 6 créditos. En total 11 materias de humanidades y ciencias sociales con 66 créditos y 24 materias específicas de comunicación, exceptuando prácticas y trabajo final. Por lo tanto la relación entre materias de formación general y materias específicas de comunicación de este plan de estudios aproxima a 32:68, casi la tercera parte de materias de formación no periodística frente a las que sí lo son, lo que supone un diferencial sustantivo respecto a otros planes de estudio anteriores y también de otros grados aprobados y en funcionamiento. Hay que tener en cuenta que cada punto en esta relación se traduce en 52 horas de trabajo, de las cuáles unas 20 son de trabajo docente en el aula.

4. CONCLUSIONES PROVISIONALES PARA UN FUTURO INCIERTO

Considerando estas cuestiones para el futuro, ante esta distribución de materias y el escaso tiempo real asignado a cada una de ellas, la primera cuestión que surge es la posibilidad de que el grado sea insuficiente para preparar de manera adecuada a las personas que tienen la responsabilidad de buscar, seleccionar, procesar y emitir la información que precisa conocer la sociedad. Esto se deriva de que las materias ven reducidos sus contenidos como consecuencia de la disminución en torno a un 25% del tiempo presencial asignado, con una distribución de materias en las que priman cuestiones generales en comparación con planes anteriores y una duración de la carrera menor respecto a la licenciatura de cinco años; por lo tanto, todo apunta a que el posgrado de especialización va a ser necesario para una adecuada preparación profesional o académica.

Entre los resultados inmediatos de la nueva planificación se encuentran también la pérdida de alumnado procedente de otras carreras y titulaciones, un alumnado formado ya en sus respectivas áreas, con interés por la comunicación, a la que el plan de estudios de 1988 dio una respuesta eficaz, puesto que permitió que muchas personas pudieran acceder a estudios de segunda oportunidad dentro de lo que la Unión Europea denomina educación durante toda la vida; el grado actual se orienta al alumnado egresado del Bachillerato sin que exista mucho margen para quienes trabajan o no son estudiantes a tiempo completo; de esta forma se tiende a ser menos flexibles en momen-

tos en los que la sociedad demanda oportunidades y no mayores restricciones; en el caso de los estudios de comunicación debe considerarse tanto su dimensión profesional como la preparación académica y cultural que proporciona; es cierto que estos estudios conducen a una formación profesional superior que capacita para el ejercicio profesional, pero esto no puede ser a cualquier precio. En la emergente sociedad del conocimiento también conviene reclamar la dimensión formativa de los estudios universitarios de comunicación en su pleno sentido académico, que no puede olvidarse si no queremos que la universidad pierda su sentido social como lugar para el pensamiento, análisis, crítica y explicación de lo que ocurre a su alrededor.