

Encuentro Educativo

ISSN 1315-4079 ~ Depósito legal pp 199402ZU41

Vol. 16(1) Enero-Abril 2009: 51 - 71

Incidencia de la planificación estratégica y prospectiva en la enseñanza del Periodismo Impreso

Magaly Ramos

Magíster en Ciencias de la Comunicación y profesora asociada de la Escuela de Comunicación Social de la Universidad del Zulia, Fernando Villalobos G.

Doctor en Ciencias de la Educación y Profesor Asociado de la Escuela de Comunicación Social e investigador adscrito al Centro Audiovisual de la Universidad del Zulia.

Resumen

El objetivo central del presente artículo es identificar la presencia de escenarios futuros en la enseñanza del periodismo impreso en la región zuliana a partir de la planificación estratégica y prospectiva, guiado por la aplicación del análisis FODA. La investigación se llevó a cabo en las escuelas de Comunicación que enseñan la carrera de Periodismo Impreso en la región zuliana y se fundamentó en los postulados de autores como Walter Peñaloza (1995), enmarcados en el pensamiento holístico, y Raúl Fuentes (1991) inserto en la corriente constructivista y estudioso del campo educativo de la comunicación social, en Latinoamérica. También se apoyará en estudios prospectivos y tendenciales de autores tales como Mojica (1991), Bangüero (2001) y Espinoza (1999).

Palabras clave: Prospectiva, Periodismo, Planificación estratégica, Escenarios futuros.

The Incidence of Strategic and Prospective Planning in Print Journalism Teaching

Abstract

The main objective of this article is to identify the presence of future scenarios in print journalism teaching in Zulia State based on strategic and prospective planning, guided by the application of SWOT analysis (Strength, Weaknesses, Opportunities, Threats). Research took place in journalism schools that teach the field of Print Journalism in the Zulia Region and was based on the approaches of authors such as Walter Peñaloza (1995), related to holistic thought, and Raul Fuentes (1991), who participates in the constructivist current and is a researcher in the educational field of social communication in Latin America. The study will also be supported by the prospective and tendential studies of authors such as Mojica (1991), Bangüero (2001) and Espinoza (1999).

Key words: Prospective, Printed Journalism, strategic plan, Future scenarios.

1. Aspectos metodológicos

El estudio que sustenta el artículo se planteó como una investigación documental, en un primer momento, de corte descriptiva y aplicada en la modalidad de estudio de campo, fundamentada en el análisis de los diferentes aportes teóricos relacionados con los pensa de estudio vigentes de la carrera de Comunicación Social con la finalidad de evaluar los diferentes modelos curriculares de Periodismo Impreso en la región zuliana. Para el análisis y la discusión de resultados se tomaron en cuenta tres tipos de unidades curriculares: teóricas, prácticas y teórico-prácticas, a través de encuestas, y listas de cotejo.

2. Fundamentación teórica

Las escuelas de Comunicación Social de las universidades del estado Zulia han realizado desde sus

inicios un proceso continuo de revisión curricular. Tal consideración conduce a la ejecución de una investigación orientada a determinar: Ante los nuevos egresados, el mercado ocupacional y los perfiles de ingreso de los estudiantes: ¿Cuáles son los escenarios futuros que deben enfrentar las instituciones universitarias para el redimensionamiento de los estudios de Comunicación Social en los currículos de Periodismo Impreso?

2.1. Evaluación Prospectiva

Desde siempre el tema del porvenir ha inquietado al hombre, quien lo ha abordado de distintas maneras con la idea de conocerlo, de anticiparse a él, y podemos señalar, por lo menos tres de esas maneras, una mágica, otra unidireccional y por último una visión polifacética y humanista (Mojica, 1991: 144).

La primera corresponde a la adivinación y va desde la época de los oráculos y hechiceros medievales pasando por toda suerte de artes adivinatorias, y que aún no han expirado.

La segunda visión se cristaliza en la irrupción de los métodos econométricos de proyección, basados en principios de regresión estadística, manejando únicamente variables cuantificables y predecibles, de modo que su debilidad radica en el hecho de ignorar factores no cuantificables, restando así significación y pertinencia a sus proyecciones. Esta visión se presenta como determinista y lineal, obviando la participación de los diferentes actores, quienes son vistos como pasivos y reactivos de cara al porvenir.

La tercera postura está sustentada por la aparición de la prospectiva, a finales de los años cincuenta, bajo la inspiración de Gaston Berger y basada en lo retrospectivo que encierra el pasado y lo prospectivo que nos lleva a imaginar lo posible y lo probable. La prospectiva se sitúa en el límite entre los conocimientos ya establecidos por la concepción científica determinista y aquellos que toman en cuenta toda la fuerza y diversidad de los acontecimientos que se resisten a ser verificados unidireccionalmente.

La prospectiva sostiene una visión holística en lugar de parcial y desintegrada; además de aspectos cualitativos, considera aquellos de naturaleza cuantitativa, permitiendo

así una apreciación más completa; sus relaciones son más dinámicas y están basadas en estructuras evolutivas y no fijas o estáticas; su futuro es múltiple e incierto (Milkos y Tello, 1998, citados por Espinoza, 1999: 28).

Ante los planteamientos anteriores, se puede expresar que la evaluación prospectiva se inicia al considerar el futuro como un horizonte abierto, éste no sólo puede ser diseñado sino también construido y evaluado. Desde esta perspectiva el comportamiento futuro de la variable estudiada proviene de la secuencia siguiente:

- Visión holística
- Perspectiva desde el futuro
- Conformación de futuros alternativos
- Confrontación entre futuros, entre éstos y el presente y selección del más deseable posible y probable.
- Análisis de las estrategias y requerimientos para lograr el futuro seleccionado.

La Prospectiva, en primer lugar, es un acto imaginativo y de creación; en segundo lugar, la toma de conciencia y una reflexión sobre el contexto actual, y por último, un proceso de articulación y convergencia de las expectativas, deseos, intereses y capacidad de la sociedad para alcanzar ese porvenir que se perfila como deseable (Milkos y Tello, 1998, citados por Espinoza, 1999: 29).

2.2. Prospectiva y planificación de la gestión institucional

Aunque las preocupaciones sobre el futuro y la planificación del mismo son tan antiguas como la humanidad y han estado presentes en todas las etapas de la historia universal (Barbieri, 1997), sin embargo sólo a mediados del siglo XX se formalizaron en el contexto de gestión institucional, bajo los nombres de prospectiva, para el caso de los estudios del futuro y de planificación estratégica, para la construcción de ese futuro deseable (Bangüero, 2001:18).

Bangüero (2001) presenta un enfoque compuesto por el proceso institucional de definir su futuro y elaborar el correspondiente plan estratégico para poder lograr los objetivos deseados.

En primer lugar se discute el papel de la prospectiva y el planeamiento estratégico en la gestión institucional y su relación con los programas y proyectos operativos, la estructura y la cultura organizacional y los recursos institucionales.

Para Bangüero existen tres tipos de actitudes que un directivo adopta frente al futuro de una institución y son las siguientes:

1. La que consiste en negarse a ver el mundo tal como es hasta que los cambios se impongan, con los traumas que ellos implica tomando una actitud pasiva que es la actitud del avestruz.

2. La actitud del bombero cuando se espera que el problema aparezca para tratar de resolverlo, a pesar del riesgo que ello implica, esta es una actitud reactiva.
3. La última, es estar vigilante para poder neutralizar las amenazas, esta es una actitud proactiva y/o aprovechar las oportunidades, la cual no es muy frecuente entre los dirigentes.

Godet (citado por Bangüero, 2001:22) plantea que "la clave del éxito de los individuos y las instituciones está en la relación entre la razón y la pasión, entre el cerebro y el corazón. Para alcanzar los objetivos institucionales debe realizar un plan bien concebido y diseñado (anticipación) ejecutado por personas altamente motivadas (apropiación) a través de acciones muy concretas y precisas".

Sallenave (1994, citado por Bangüero, 2001:22) considera que para tener éxito se requieren tres elementos fundamentales y son:

1. La estrategia, se debe saber a dónde ir y cómo lo logrará.
2. La organización, sería la forma cómo llevar a cabo la estrategia de una manera eficaz y efectiva, y
3. La cultura para motivar a las personas y dinamizar la organización.

Algunas instituciones funcionan sin necesidad de un plan estratégico, debido a que el logro de la misión y de los objetivos institucionales se faciliten si la acción va precedida de un ejercicio de reflexión

sobre el futuro deseable y factible (prospectiva) y los medios para alcanzarlo (plan estratégico).

Para Sallenave (citado por Bangüero, 2001: 25) en la realización de un ejercicio de plan estratégico, los actores institucionales deben estar claros sobre el verdadero sentido de la misión y la visión institucional; aún cuando existe una marcada interrelación entre ambas, cada una tiene su significado; mientras la misión define la razón de ser de la institución, la visión define una imagen futura deseada y factible para la misma, en un horizonte de tiempo dado, por lo tanto los procedimientos a utilizar para determinar la una y la otra son diferentes.

La misión será el resultado de todos los actores institucionales incluyendo al personal directivo, ya que representa la razón de ser de la institución y la más alta aspiración hacia donde se orientarán los esfuerzos; la visión en cambio es la imagen futura deseada y posible de la institución, un sueño factible el cual se alcanzará mediante la aplicación de un plan estratégico.

El plan estratégico entonces, es el proceso mediante el cual los dirigentes ordenan sus objetivos y sus acciones en el tiempo para alcanzar una imagen futura o visión institucional.

Ello presupone por lo tanto la elaboración de un diagnóstico estratégico para identificar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que puedan darse en el

entorno o interior de la entidad y conocer cuáles son los factores a favor y en contra que le permitan proyectarse hacia el futuro y lograr así los objetivos institucionales.

El plan estratégico es "el instrumento mediante el cual, a partir de la misión y el diagnóstico estratégico se pasa del hoy al futuro deseado y factible en un horizonte de tiempo dado". Mediante este plan se debe aprovechar al máximo oportunidades y fortalezas y neutralizar las amenazas y superar las debilidades (Bangüero, 2001:28).

El plan estratégico institucional depende de la capacidad de la institución para efectuar exitosamente los proyectos derivados del ejercicio de prospectiva y planeamiento estratégico.

Según Bangüero (2001:35) para obtener éxito en la gestión institucional se requiere fundamentalmente de cuatro elementos:

1. Un plan o una estrategia
2. Una organización capaz de llevarla a cabo
3. Una cultura organizacional orientada al logro de los objetivos institucionales y
4. Recursos humanos, físicos y financieros suficientes.

También se presentan los aspectos referentes a la misión que debe ser capaz de definir a la institución hoy y en el futuro en los términos de su contribución a la solución de un problema, la satisfacción de una necesidad o el aprovechamiento de una oportunidad. "Lo impor-

tante para una institución es que la misión esté claramente definida como producto de un ejercicio consensual de los autores" (Sachse, 1989, citado por Bangüero, 2001).

Otro aspecto está constituido por los principios institucionales, cuyo significado al igual que las instituciones definen su misión, adoptan un conjunto de principios institucionales o corporativos y constituyen criterios, políticas o normas de acción para todos los actores.

La visión es la manifestación de un deseo colectivo del deber ser de una institución en un futuro preestablecido con base en lo que es la institución hoy y sus potencialidades hacia el futuro, es lo que se desea en un momento futuro del tiempo.

Según Bangüero (2001:57) "para la definición de la visión institucional es necesario conocer un diagnóstico estratégico y realizar un análisis DOFA (Debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas)", cuyo propósito es identificar en el medio ambiente externo a la institución aquellos factores o variables que constituyen oportunidades o amenazas hacia el futuro y en el medio ambiente interno las fortalezas y debilidades institucionales.

Para esto lo importante es la realización de una buena caracterización de la institución, tanto al interior de la misma, como en su relación con el entorno. Hay que enfatizar que la visión institucional es una imagen futura que se quiere cons-

truir y un escenario escogido define la trayectoria y el proceso a seguir para la construcción de la misma.

2.3. Visión holística de la educación

La visión holística representa un paradigma, surgido con la postmodernidad, centrado en el todo, es decir, lo íntegro y organizado. Alude según lo expresa Barrera (1999) a la tendencia hacia el entendimiento de la realidad desde el punto de vista de las múltiples interacciones que la caracterizan; corresponde a una actitud integradora, como también a una teoría explicativa que se orienta hacia una comprensión contextual de los procesos, de los protagonistas y de sus eventos.

En este sentido, el enfoque holístico expuesto por Gang (1990) se fundamenta en el campo educativo en la persona como ser individual, y por ello, se centra en principios esenciales que permiten ver la educación con una óptica diferente, considerando que el proceso de aprendizaje está basado en un sistema interdependiente de conciencia y comprensión.

Este enfoque toma al docente como catalizador de los cambios y establece diez principios básicos.

El primer principio de la educación por un desarrollo evolutivo, considerando que al alumno debe tomarse en cuenta su desarrollo humano, ya que es el propósito fundamental de la educación. En éste se

hace énfasis en el aprendizaje basado en las relaciones personales, la relación propia, la de su familia, comunidad cercana y global.

El segundo principio es el nuevo papel de los docentes, quienes tienen que tomar en cuenta a la familia, la escuela, y la comunidad para realizar su trabajo con el alumno, facilitándole el aprendizaje como proceso orgánico y material.

El tercer principio es referido a la educación holística, el cual conjuga las variables de capacidades humanas y modos múltiples de ejercer el poder del conocimiento.

El cuarto principio es la libertad de expresión y de crecimiento personal, planificándose ambientes donde hay variedad de opciones para escoger.

El quinto principio consiste en educar en democracia, con participación, donde el ambiente de aprendizaje debe tener como su eje las necesidades humanas.

El sexto principio se basa en uno de los más importantes para la holística porque enfatiza en el ser interior, sus sentimientos y emociones.

Como séptimo principio se presenta la educación ecológica, lo cual implica una conciencia de la interdependencia planetaria, de responsabilidad personal por una vida armoniosa con el mundo natural.

El octavo principio se basa en una educación que incluye a la familia, facilitando la concientización humana.

Con el noveno principio, resalta el valor que debe dársele a la experiencia, por ser el encuentro activo y multisensorial en el mundo y la persona, donde debe profundizarse y en el mundo social y natural.

Por último, pero con gran relevancia, está el principio de darle al individuo, al ser, el valor único de sí mismo, donde la creatividad interna, las capacidades, necesidades y procesos son únicos en el campo físico, emocional, intelectual y espiritual.

Enfoque por procesos

Un destacado teórico del currículo como lo es José Schwaf (1974) afirma que la excesiva confianza en lo técnico ha llevado al estudio del tema a un estado de inercia y sugiere que vuelva a la tradición más antigua de lo práctico, entendida ésta como el arte del argumento moral y político, por lo tanto, este enfoque surge como una reacción contra el pensamiento teórico del campo del currículo y presenta la posibilidad de volver a lo práctico, y plantea la elaboración de una teoría del currículo pero desde la acción o la relación entre el pensamiento y la acción en el trabajo del individuo.

Para Lawrence Stenhouse (1975) el currículo es definido como un intento de comunicar los principios esenciales de un propósito educativo, de tal forma que quede abierto al escrutinio crítico y pueda ser traducido efectivamente a la práctica. Por lo tanto, para Stenhouse la relación en-

tre la teoría y la práctica educativa sería la problemática permanente del estudio del currículo.

Considera el autor que la visión del currículo se expresa a través del conocimiento y una concepción del proceso de la educación, donde el profesor puede desarrollar nuevas competencias al enlazarlas con otras concepciones como las del conocimiento y el aprendizaje.

Por lo tanto, la estructura del currículo se basa en la del conocimiento que posee: principios de conceptos, procedimientos y criterios, éstos últimos permiten la formación de valores. El instrumento de perfeccionamiento profesional es el currículo, y a su vez, el progreso estudiantil mejora el currículo, esto es una propuesta que debe ser comprobada en la práctica. La alternativa curricular por procesos tiene como finalidad formar un alumno crítico y reflexivo que interprete, comprenda y de sentido a su acción.

Al investigar este enfoque, la teoría del currículo se sustenta en una sociedad liberal y democrática; en la que las personas deben ser educadas y críticas para tomar sus propias decisiones y actuar de acuerdo a lo que le dicte su conciencia. Los contenidos están organizados por actividades y temas que permitan comprender el medio circundante, en donde el individuo hace parte del mundo que conoce y al cual le da un significado en su interacción con el medio.

El enfoque por procesos a diferencia de otros enfoques o teorías educativas, hace énfasis en la actividad del estudiante como el centro del currículo, para que éste pueda expresarse, participar y aprender, dentro de un clima espontáneo y natural, donde sus intereses actúen como elementos organizados. A diferencia del profesor que adopta el papel del orientador y coordinador de las actividades que se deben hacer y se resuelvan los problemas con la participación espontánea entre todos los alumnos.

Al igual que el enfoque tecnológico, la tendencia curricular por procesos proporciona una serie de valiosas consideraciones al currículo tradicional que sería bueno analizar también, tales como situar al estudiante como centro de la enseñanza y no como un simple consumidor de la misma, lo cual supone un cambio sustancial de perspectiva.

Al revisar este enfoque se pone en evidencia uno de los problemas más graves de la educación, que a pesar de aquellos alumnos aparentemente interesados, suelen separar mentalmente sus significados experienciales de los académicos; además, plantea el papel curricular activo y participativo que le corresponde a los estudiantes a través de los proyectos de trabajo que movilicen la libre expresión de intereses.

Es decir, este enfoque aporta una visión democrática para la dinámica escolar pero olvida el carácter intencional de la enseñanza y la

necesaria orientación que el profesor debe ejercer. Se pretende que los alumnos sean lo principal dentro de su aprendizaje, pero hay que tomar en cuenta que es necesaria una dirección adecuada por parte del profesor.

2.4. Modelo del Currículo Integral

Para esta investigación se tiene presente el modelo de currículo oficial de la Universidad del Zulia, o Modelo Integral Universitario, del profesor Walter Peñaloza, el cual centra la formación de los estudiantes en el conjunto de experiencias facilitativas de la formación profesional, científica, cultural y humanística en el marco de los procesos de humanización, culturización y socialización.

El currículo integral demanda de los profesores y de alumnos un cambio radical de mentalidad. Implica no sólo un mayor trabajo universitario, por la complejidad de tal tipo de currículo, sino que requiere un enfoque diferente: ver y comprender todo currículo no como un conjunto de componentes que se acostumbra impartir en cada carrera, sino como un conjunto de componentes cognoscitivos que no son aditamentos superfluos, sino que estaban faltando desde siempre (Peñaloza, 1995: 9).

Señala Canquiz (1988) que la concepción de formación integral se deriva la necesidad de administrar, planificar y ejecutar el currículo, debe

existir un balance entre las diferentes áreas que lo constituyen, así por ejemplo Laredo y otros dicen que:

la integración de la ciencia, la técnica y el arte en la formación del hombre responde a la necesidad que el tiene de humanizar su realidad, en función de la cual debe formar una visión totalizadora de la misma, una comprensión científico-técnica de los fenómenos naturales y humanos, el dominio de los modelos de indagación científica y el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, que le permitan participar activamente en los procesos de transformación progresiva de su realidad (p. 27).

Para Peñaloza el currículo integral quiere formar profesionales con cierto saber de la problemática de nuestro tiempo y que hayan adquirido realmente destrezas en las acciones profesionales y que vivan íntimamente los valores humanos, de esta manera, se justifica la interrelación entre las distintas áreas para lograr hacer una verdadera formación integral del profesional.

2.5. Currículo dinámico o estático

Para el autor Raul Fuentes (1991:49) currículo es el conjunto sistematizado de conceptos, objetivos, contenido, series de asignaturas, metodologías y criterios de evaluación que definen una carrera universitaria y orienta la práctica educativa, la organización de los recursos pedagógicos de la institución, los procesos de enseñanza y

aprendizajes, y el sentido de la práctica profesional de los egresados.

Al margen de las consideraciones técnicas que supone el empleo del currículo se puede ubicar en dos significados el concepto de diseño curricular.

El primer significado de currículo o diseño curricular estático, lo define como un sistema conceptual, sobre el cual se basan las actividades específicas de la formación universitaria, como un mapa de aprendizaje que guía la práctica educativa, ésta se complementará con el segundo significado como una estructura de transformación, enmarcada históricamente y en relación permanente de interdeterminación con las prácticas de la sociedad en que se inscribe (Fuentes, 1991: 50).

Según Fuentes, se han encontrado algunas dificultades para avanzar en la discusión sobre el currículo de comunicación social, en Latinoamérica, entre las cuales se puede explicar la pretensión de trabajar únicamente con el aspecto estático, este modelo de diseño curricular tiende a aislar a las instituciones, que tienen los mismos problemas y se pretende que cada una consiga alternativas parciales de solución y esto por supuesto impide un desarrollo armónico de la profesión en cada país latinoamericano.

La implementación del diseño curricular estático en las escuelas de comunicación social latinoamericana-

nas ha ocasionado muchas consecuencias, de las cuales se destaca la dicotomía entre el currículo formal y un currículo de lo que se aprende y se enseña en realidad. Lo ideal es que el currículo mantenga una dinámica con la institución, el profesional y el entorno social, es decir, con las autoridades universitarias, los profesores y los estudiantes y por supuesto el mercado de trabajo (Villalobos, 2003).

Por lo tanto, "la visión estática del currículo se debe redimensionar para ser objeto de la verdadera comunicación, que no debería incluir a las mediaciones, sino también a las prácticas grupales interpersonales, etcétera. El currículo dinámico se preocupa por definir las realidades en interacción por medio del aprendizaje" (Arboleda y col., 1998: 51).

Es importante que se entienda que la concepción dinámica es un proceso histórico en el sentido pleno del término, y que este diseño deberá ser considerado como una transformación estrechamente vinculada con las prácticas sociales, que interactúan con ellas y les asignan límites, posibilidades, sentido y magnitud, de manera que ante estas posibles alternativas presentadas en las universidades latinoamericanas cabría considerarse en el futuro.

Se aprecia en el Cuadro 1, que el tipo de régimen de ambas instituciones es presencial, siendo la razón social de LUZ pública y la de la URBE privada.

Cuadro 1.
Características del Modelo Curricular de la carrera
de Periodismo Impreso

	LUZ	URBE
Tipo de régimen	Presencial	Presencial
Razón Social	Pública	Privada
Fecha de fundación	1959	1996
Matrícula estudiantil	511 alumnos	142 alumnos
Períodos académicos	Semestrales	Trimestrales
Número de materias	50	71
Cantidad de alumnos por curso	40	60
Tipos de evaluación de aprendizajes	Diagnóstica Sumativa Formativa Acumulativa Integral	Diagnóstica Sumativa Formativa Acumulativa Integral
Políticas de ingreso del personal docente	Concursos de credenciales y oposición	Revisión de credenciales
Políticas de ascenso del personal docente	Trabajos de ascenso, títulos de postgrado	Evaluación anual, talleres, ponencias
Políticas de extensión	Proyectos, programas y planes elaborados por el personal docente	Planificación de las autoridades
Políticas de Investigación	Centro Audiovisual, CICI, CEDIP, las líneas de investigación, los programas y proyectos	Instituto o Centro de Investigación perteneciente a URBE

Fuente: Ramos (2006).

Por otro lado, se conoció que el Departamento de Periodismo Impreso de LUZ fue fundado 1959, mientras que el de URBE data de noviembre de 1996.

Con relación a la matrícula estudiantil, de ambos departamentos de

periodismo impreso, son: para el 1^{er} período del 2004 la ECS-URBE cuenta con 142 alumnos, mientras que en ECS-LUZ es de 511 estudiantes.

Los períodos académicos son semestrales en ambas instituciones,

pero el número de materias que conforman el plan de estudio varía, puesto que en la ECS-URBE se dictan 26 materias teóricas, 6 prácticas y 39 teórico-prácticas, sumando un total de 71 materias, las horas por asignatura varía, de 2, 3 ó 4 horas semanales; mientras que en la ECS-LUZ se imparte un total de 49 materias, impartándose 4 horas semanales por materia o cátedra, siendo 15 teóricas, 4 prácticas y 30 teórico-prácticas, en LUZ se evidencia mayor equilibrio en las materias de carácter práctico y teórico.

Con respecto al número de alumnos por cursos, se aprecia que en la ECS - URBE en todos los tipos de materias se atienden 60 alumnos por curso, 25 en las materias prácticas y 60 en las teórico-prácticas. Mientras que en LUZ cuando son materias teóricas se atiende un máximo de 40 alumnos, y máximo 25 alumnos en las materias prácticas y 40 alumnos en las materias teórico-prácticas.

En relación a los tipos de evaluación de aprendizajes, se supo que en ambas instituciones se practica la evaluación sumativa, formativa, acumulativa e integral, sin embargo, sólo en la ECS - URBE se hace uso adicional de la evaluación diagnóstica.

Dentro de las políticas de ingreso del personal docente, en LUZ se efectúa por medio de concursos de credenciales y concursos de oposición, mientras que en la URBE sólo es preciso hacer revisión de credenciales.

Ahora bien, las políticas de ascensos del personal docente de LUZ incluyen elaboración de trabajos de ascenso y la obtención de títulos de postgrado, mientras que en URBE prevalece la evaluación anual, así como realizar talleres, ponencia, etc.

En cuanto a las políticas de extensión, en la ECS-LUZ se labora con proyectos, programas y planes elaborados por el personal docente, mientras que en la ECS de la URBE se trabaja directamente con la planificación que es organizada por las autoridades de la Universidad.

Y las políticas de Investigación en LUZ están reflejadas en los institutos o centros de investigación, tales como: Centro de Investigación de la Comunicación e Información (CICI) y el Centro de Investigación Audiovisual, así como el Centro de Documentación e Investigación Pedagógica (CEDIP), las líneas de investigación, los programas y proyectos.

El departamento de Periodismo Impreso de LUZ también cuenta con numerosos profesores adscritos al Programa de Promoción del Investigador (PPI), mientras que en ECS-URBE sólo se cuenta con un instituto o centro de investigación que pertenece a la Universidad y está bajo la dirección del Vicerrectorado de Investigación y postgrado, y en los actuales momentos están en proceso de revisión, las líneas de investigación son por lo tanto generales de la universidad.

Por todo lo expuesto anteriormente se evidencia que ambos modelos curriculares se corresponden con el Modelo de Walter Peñaloza (1995), denominado Modelo Integral Universitario, el cual es el resultado de la integración de investigación, docencia y extensión, así como de los diversos elementos y experiencias académicas, que es una de las misiones de la institución, organizados en 5 áreas que combinan la formación general, profesional, las prácticas profesionales, el auto-desarrollo y la orientación.

Al respecto, el autor refiere que "quiere formar profesionales con cierto saber de la problemática de nuestro tiempo y que hayan adquirido realmente destrezas en las acciones profesionales y que vivan íntimamente los valores humanos, de esta manera, se justifica la interrelación entre las distintas áreas para lograr hacer una verdadera formación integral del profesional".

Con el fin de determinar la orientación del modelo curricular, se indagó al respecto mediante la encuesta aplicada a los jefes de departamento de Periodismo Impreso en las escuelas de Comunicación Social de la región zuliana.

Dentro de los principios que orientan la práctica docente, en la ECS-LUZ se indican los siguientes:

1. Planificación y cumplimiento de objetivos.
2. Satisfacción de las demandas del mercado ocupacional,

3. Generación de conocimiento y nuevas aplicaciones.

En ECS - URBE, por su parte, los principios que orientan su práctica docente atienden los siguientes aspectos:

1. Nivel de formación de los docentes.
2. Planificación y cumplimiento de objetivos.
3. Uso de tecnologías de la información y la comunicación.

En relación a la instancia que toma las decisiones referidas al currículo, en ECS - LUZ corresponde a los departamentos, con el aval de los Consejos de Escuela, de Facultad y Consejo Universitario, mientras que en ECS-URBE es el Consejo Universitario quien toma las decisiones que son ejecutadas por el Consejo de Facultad.

La concepción del currículo en la ECS-LUZ es integral ecléctico, caracterizado por un modelo tradicional, pero no dominante, de carácter conductista y obsesionado por la transmisión de contenidos. También por la presencia de una postura cognitivista, de orden tecnológica, que privilegia el logro de los objetivos planificados, y finalmente está presente, como corriente emergente, el enfoque constructivista donde los docentes explican a los estudiantes los contenidos de las materias definiendo y razonando su significado en busca de un aprendizaje significativo para todos los participantes. Y, en la ECS-URBE el currículo es dinámico, el

cual supone una mayor flexibilidad en los planes de estudio, guiada por las características del entorno académico, donde las decisiones referentes a la administración escolar son acordadas entre los participantes del proceso (comunidad, estudiantes, profesores).

Con respecto a las políticas de evaluación institucional, en ambas predomina la evaluación de procesos y el monitoreo permanente, teniendo como tercera opción para la ECS-URBE la evaluación de políticas y para la ECS-LUZ la evaluación prospectiva.

Los propósitos que orientan el modelo curricular de LUZ responden al logro de objetivos globales, satisfacción de demandas sociales y satisfacción de demandas del mercado ocupacional, mientras que en URBE responden a la satisfacción de demandas del mercado ocupacional, al logro de objetivos globales y al logro de objetivos humanitarios.

En virtud de las tendencias reflejadas por las características que orientan el modelo curricular, se demuestra que el dinamismo está presente en el Modelo de URBE y el eclecticismo en el de LUZ, ambas corresponden con los principios del modelo de Currículo Integral (Peñaloza, 1998), especialmente en cuanto: Continuidad, flexibilidad e integralidad.

2.6. Diagnosticar para planificar

Dentro de la investigación fue necesario establecer una definición

de la visión, es decir realizar un diagnóstico estratégico, para ello se aplicó el análisis FODA (debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas).

El análisis FODA es, según Banquero (2001: 57) "aquel que permite identificar en el medio ambiente externo a la institución aquellos factores o variables que constituyen oportunidades o amenazas hacia el futuro y en el medio ambiente interno las fortalezas y debilidades institucionales".

La caracterización de la institución tanto al interior de la misma, como en su relación con el entorno se presenta a través de cuadros de cuatro (4) cuadrantes que permitirán resumir los resultados de la identificación (Cuadro 2).

Al Departamento de Periodismo Impreso de la ECS de la URBE también se le aplicó el análisis FODA arrojando los siguientes resultados (Cuadro 3).

El Cuadro 4 presenta los resultados del análisis FODA tanto en el departamento de periodismo impreso de LUZ, como el departamento de periodismo impreso de la Escuela de Comunicación Social de la URBE, en forma general e integrada.

Ahora bien, para dar cumplimiento al objetivo general, se determinaron las tendencias a futuro, de los modelos curriculares de la mención periodismo impreso en la región zuliana.

Cuadro 2.
Análisis FODA. Licenciatura de Periodismo Impreso de LUZ.

(1) OPORTUNIDADES	(2) AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> • Llevar la carrera a 4 años • Mayor demanda en estudios de postgrado (especializaciones y maestrías) • Uso de las TIC • Mayor capacitación docente • Visión • Objetivos • Políticas de extensión • Planificación y cumplimiento de objetivos • Decisiones referidas al currículo correspondiente a los departamentos • Currículo ecléctico 	<ul style="list-style-type: none"> • Marco legal (Proyecto de Ley de Educación Superior y Ley de Contenidos)
(3) FORTALEZAS	(4) DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Experiencia en reforma curricular • Misión LUZ • Matrícula • Régimen público • Mayor número de materias (50) • Evaluación de aprendizaje • Políticas de ingreso del personal docente • Políticas de ascenso • Políticas de investigación • Satisfacción de las demandas del mercado ocupacional • Generación de conocimiento y nuevas aplicaciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Situación del mercado laboral tradicional • Planes de estudio tradicionales • Prácticas educativas tradicionales • Inexistencia de políticas de gestión curricular y tecnológica • Tecnología no actualizada (+LUZ)

1º Escenario posible

A futuro las escuelas de Comunicación Social incluirán en el currículo nuevas asignaturas donde el estudiante desarrolle habilidades y destrezas en el manejo de nuevas tecnologías en áreas específicas de la mención, para cubrir las expectativas del mercado laboral. Asimismo deberán

gestionar la adquisición de equipos actualizados para impartir la enseñanza de dichas cátedras.

De no obtenerse los equipos requeridos para impartir asignaturas que desarrollen capacidades tecnológicas de vanguardia, los egresados de las escuelas de Comunicación Social de la región zuliana no logra-

Cuadro 3.
Análisis FODA. Departamento de Periodismo Impreso de URBE.

(1) OPORTUNIDADES	(2) AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> • Llevar la carrera a 4 años. • Mayor demanda de estudios de postgrado (especialización y maestría) • Uso de las TIC • Mayor capacitación docente • Visión • Objetivos • Políticas de extensión • Planificación y cumplimiento de objetivos • El currículo es dinámico 	<ul style="list-style-type: none"> • Marco legal (Proyecto de Ley de Educación Superior y Proyecto de Ley de Contenidos.) • Muchas materias en el pensum.
(3) FORTALEZAS	(4) DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Apoya el desarrollo de la región • Misión • Tipo de evaluación de aprendizaje • Nivel de formación de los docentes • Uso de tecnologías de la información y la comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Carece de experiencia en Revisión Curricular • Poca matrícula • Régimen privado • Políticas de ingreso del personal docente • Políticas de ascenso del personal docente • Políticas de investigación • Decisiones referidas al currículo es del Consejo de Facultad y de Escuela

rán satisfacer las demandas requeridas por los medios de comunicación en el área de impreso.

2º Escenario posible

La ECS-LUZ reestructurará el currículum para el 2005, enmarcado en el proceso de departamentalización de la Facultad considerando la propuesta de llevar la carrera a cuatro años por exigencias del

CNU, actualizando los planes de estudio y las prácticas educativas de manera que se adapten a la realidad del entorno ocupacional.

De continuar con planes de estudio como existen en la actualidad sin recursos tecnológicos y las prácticas educativas tradicionales, las preferencias que en la actualidad tienen los egresados de ECS-LUZ se verán afectadas al ser desplazados

Cuadro 4.
Análisis FODA de las licenciaturas de Impreso de las
Escuelas de Comunicación Social de la región zuliana.

(1) OPORTUNIDADES	(2) AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> • Demanda de conocimiento en el área de profesionales. • Mercado laboral no satisfecho. Ej.: mayor especializaciones • Amplia cobertura de TIC en la enseñanza del periodismo • Amplia capacitación tecnológica en el proceso instruccional del periodismo 	<ul style="list-style-type: none"> • Aparición de nuevas escuelas de comunicación social con nuevos planes de estudio relacionados con el periodismo. • Grado de obsolescencia de las TIC (Depreciación) • Escasa gestión tecnológica (+LUZ) • Escaso nivel de capacidades tecnológicas (+URBE)
(3) FORTALEZAS	(4) DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Recursos humanos docentes altamente calificado, la mayoría tiene estudios de postgrado en el área de conocimiento. • Experiencia docente • Experiencia en Investigación • Experiencia en Investigación Educativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Situación del mercado laboral tradicional • Planes de estudio tradicionales • Prácticas educativas tradicionales • Inexistencia de políticas de gestión curricular y tecnológica • Tecnología no actualizada (+LUZ)

por egresados de otras escuelas de Comunicación Social.

3° Escenario Posible

La ECS-URBE implementará nuevas políticas de ascenso para el personal docente, no sólo en función del monitoreo de su práctica educativa, sino tendentes al desarrollo de investigaciones y estudios de postgrado, a objeto de lograr mayor especialización del docente en cada área, así como la evaluación y acreditación de sus programas y planes de estudio.

De permanecer las políticas de ascenso actuales, el personal docente no estará estimulado para adquirir mayor especialización en el área, lo cual impide su actualización y por ende la calidad de la formación de los estudiantes.

Aplicando el análisis DOFA en los departamentos de periodismo impreso de la ECS de ambas universidades podemos llegar a las siguientes conclusiones y recomendaciones, las cuales nos permitirán tomar decisiones sobre la planifi-

cación prospectiva en ambas instituciones.

Conclusiones y Recomendaciones

En función de los resultados obtenidos, luego de aplicar los instrumentos de medición a la muestra seleccionada en las ECS de LUZ y la URBE, buscando profundizar una visión prospectiva al modelo curricular de la enseñanza del periodismo impreso, a partir de esta experiencia previa, se llegó a las siguientes conclusiones.

1. Si se analizan cómo se comportan los diferentes actores que participan en el proceso de elaboración del currículo, en los resultados alcanzados, se percibe que en los departamentos de Periodismo Impreso de las ECS, tanto el personal docente y estudiantes deben trabajar para implementar nuevas alternativas en los planes y programas, planificar estrategias de un modelo curricular adecuado a los nuevos tiempos, utilizando diferentes procedimientos para garantizar una mayor participación.
2. La necesidad de aplicar la planificación estratégica y prospectiva en la elaboración del modelo curricular como una de las vías de implementación del plan de estudio de las ECS de la región zulia, se sustenta en la factibilidad de concebir el proceso de

formación del comunicador social, con una visión holística e integradora de dicho proceso, por lo tanto se debe planificar el futuro profesional del comunicador social que el siglo XXI espera tener en el mercado ocupacional.

3. Por tal motivo en las ECS es importante la planeación prospectiva para lograr una consciente toma de decisión sobre aspectos relacionados con la elaboración del modelo curricular para el futuro, se si considera que ella sustenta la determinación de lo que esperamos obtener de nuestros egresados.
4. Al incluir este modelo abrimos nuevos paradigmas en la planificación de procesos en la educación, sociedad y en las instituciones, pero no siempre las personas asimilan y proyectan los cambios que van ocurriendo en el siglo XXI, debido a que no se formaron en esa tendencia y le es difícil asimilarla y ponen mucha resistencia a estos cambios, sobre todo de orden tecnológico.
5. En la actualidad se exige una mayor participación del individuo, tanto en el nivel de desarrollo socioeconómico, proyectos sociales e individuales, pero esto aún no se está logrando plenamente en el proceso de la formación del profesional del periodismo.

Referirse a este tema se hace por la inquietud que se ha observado con relación a la elaboración e implementación de las reformas curri-

culares en las ECS de la región zuliana, las cuales no han sido elaboradas de manera coherente, el sistema de evaluación del modelo curricular no se ha realizado de manera objetiva ya que no hay una participación de todos los involucrados en dichas reformas, ni políticas de evaluación institucional consecuentes con la dinámica académica.

La prospectiva, en su calidad de aproximación constructivista del futuro, brinda la posibilidad de reflexionar sobre lo que queremos para el futuro, creando el modelo curricular que deseamos para las ECS en la región zuliana y proyectando el modelo desde el presente que logre una mejor comprensión del mismo, y de esa manera construir lo que se desea en el futuro.

Por lo tanto se recomienda:

1. Que todos los involucrados en la realización del modelo curricular de las ECS deben integrarse en el proceso de la toma de decisiones, tales como la referencia al plan de estudio, nuevos programas para las cátedras, tener acuerdos y decisiones entre los estudiantes y docentes que garanticen la participación de los primeros para realizar el proceso de formación integral y armónica del profesional de la comunicación social de manera coherente, eficaz y eficiente que responda a las exigencias sociales actuales y futuras.
2. Proyectar por proyectar carece de sentido, se debe tomar en cuenta

el optimismo y una buena dosis de realismo para obtener el escenario deseable para el porvenir de las ECS. Un escenario donde el esfuerzo apunte hacia el desarrollo sustentable como eje fundamental para la implementación de la acción prospectiva en el modelo curricular de las ECS de la región zuliana, éste debe ser: a) comprensivo en todas sus partes; b) secuencial en las partes que lo conforman; c) interrelacionado, en los aspectos programas-actividades, para que sea válida su efectividad en la formación del profesional.

3. En las ECS de la región zuliana se debe aplicar la visión prospectiva de manera de conectarlas al modelo curricular deseado, de manera que permitan el alcance de los siguientes logros:
 - Construir escenarios con la visión del futuro
 - Una percepción dinámica de la realidad y la prefiguración de alternativas viables
 - Identificar elementos estratégicos que apoyen la toma de decisiones.
 - Garantizar la elaboración del modelo curricular de una manera abierta y creativa fundamentada en una visión compartida del futuro y
 - Disponer psicológicamente del factor humano para la transformación potencial en la capacidad mejor alumno, mejor docente y mejor profesional.

4. Se sugiere como una propuesta de los investigadores, analizar los niveles de competencia del currículo, basados en las teorías actuales y futuras que existen al respecto, de forma tal que se abra una nueva investigación a futuro sobre esta área.
5. Coincidiendo con la profesora María Isabel Neuman (2004), recomendamos también: atender los nuevos campos ocupacionales; crear un currículo generalista e integral en el pregrado; abrir espacios para la discusión de la ética y el carácter de servicio social de la profesión; ampliar la cobertura de programas de especialización, maestría y doctorados en el área de periodismo impreso; capacitación tecnológica tanto a los profesionales del periodismo como a los docentes; elevar las escuelas a facultades para crear el espacio académico adecuado; exigir estudios de cuarto nivel al personal docente.

También se recomienda atender a futuro, la necesidad de crear un programa de V Nivel en Ciencias de la Comunicación y la Información, a fin de satisfacer las exigencias y demandas de generación de conocimiento en el área de competencia de una ingente cantidad de egresados de las dos maestrías en ciencias de la comunicación existentes en la región zuliana (Villalobos, 2003).

Referencias Bibliográficas

- ARBOLEDA, R.; HERNÁNDEZ, H.; MONTERO, E. (1998). *El tipo de saber tecnológico en la práctica educativa*, (Mimeografía). Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela.
- BANQUERO, H. (2001). *Prospectiva-Planeamiento Estratégico. Un enfoque aplicado*.
- CANQUIZ R., L. (2000) *Perfiles profesionales latinoamericanos desde la perspectiva de la Teoría Crítica*. Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación. Escuela de Educación. Trabajo de Ascenso para optar a la categoría de Asociado.
- ESPINOZA, R. (1999). *Planificación-Gerencia y Evaluación de la relación Universidad Empresa*. Seminario de Investigación: Evaluación de la relación universidad-sector productivo, Maracaibo.
- FUENTES NAVARRO, R. (1991). *Diseño curricular para las escuelas de comunicación*. Editorial Trilla, México.
- GANG y PHILLIP (1990). *Global Alliance For Transforming Education*. Education 2000. A. Holet Perspective. E. E. U. U.
- LAREDO, I. y OTROS (1988). *La formación de profesionales eficientes*. Vicerrectorado académico de LUZ, Maracaibo.
- MILKOS, T. y TELLO, M.E. (1998). *Planificación prospectiva: Una estrategia para el diseño del futuro*. Editorial Limusa, México.
- MOJICA, F. (1991). *La prospectiva, técnicas para visualizar el futuro*. Editorial Legis. Bogotá, Colombia.

- NEUMAN, M.I. (2004). *Los estudios de IV Nivel en Comunicación en Venezuela*. Ponencia presentada en las 3ª Jornadas de Investigación y Postgrado de la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín. Maracaibo, Venezuela.
- PENALOZA, W. (1995). *El Currículo Integral*. Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela.
- SCHWAF, J. (1974). *Un enfoque práctico para la planificación del currículo*. Ediciones El Ateneo, Buenos Aires, Argentina.
- STENHOUSE, L. (1984). *Investigación y desarrollo del Currículo*. Editorial Morata. Madrid, España.
- VILLALOBOS, F. (2003). *Características de la práctica educativa de las escuelas de Comunicación Social de la región Zuliana*. Tesis Doctoral. Maracaibo-Venezuela.