

Extra “Competencias, perfiles profesionales y tendencias en el sector de la Comunicación” [06]

Cómo citar este artículo / Referencia normalizada

R Ventura, C Roca-Cuberes, A Corral-Rodríguez (2018): “Comunicación Digital Interactiva: valoración de profesionales, docentes y estudiantes del área de la comunicación sobre las competencias académicas y los perfiles profesionales”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 73, pp. 331 a 351.

<http://www.revistalatinacs.org/073paper/1258/17es.html>

DOI: [10.4185/RLCS-2018-1258](https://doi.org/10.4185/RLCS-2018-1258)

Comunicación Digital Interactiva: valoración de profesionales, docentes y estudiantes del área de la comunicación sobre las competencias académicas y los perfiles profesionales

Interactive Digital Communication: assessment of professionals, teachers and students in the area of communication on academic competences and professional profiles

Rafael Ventura [CV] [ ORCID] [ GS] Departamento de Comunicación - Universitat Pompeu Fabra, UPF, España – rafael.ventura@upf.edu

Carles Roca-Cuberes [CV] [ ORCID] [ GS] Departamento de Comunicación - Universitat Pompeu Fabra, UPF, España – carles.roca@upf.edu

Andrea Corral-Rodríguez [CV] [ ORCID] [ GS] Doctoranda del Departamento de Comunicación - Universitat Pompeu Fabra, UPF, España – andrea.corral01@estudiant.upf.edu

Abstracts

[ES] **Introducción.** El sector de la comunicación ha experimentado notables cambios derivados del fenómeno de la digitalización y el auge de las nuevas tecnologías. Debido a ello, urge la necesidad de repensar si los estudios universitarios están adaptados a estos cambios sobre medios digitales. **Metodología.** Se busca valorar por medio de una encuesta dirigidas a profesionales, docentes y estudiantes del área de la comunicación y entrevistas a profesionales del sector si las competencias académicas de los Grados de Comunicación y los perfiles profesionales actuales están adaptados a las necesidades de la Comunicación Digital Interactiva. **Resultados y discusión.** Las competencias más valoradas están relacionadas con la adaptación a los cambios, el aprendizaje autónomo y la

especialización digital, lo que lleva a pensar que el sector de la comunicación está cambiando, pero el sistema de educación universitaria no ha sabido adaptarse de momento.

[EN] Introduction. The Communication sector has experienced notable changes derived from the phenomenon of digitalization and the rise of new technologies. Due to this, there is an urgent need to rethink whether university studies are adapted to these changes on digital media. **Methodology.** The aim is to assess, through a survey aimed at professionals, teachers and students in the area of Communication and interviews with professionals of the sector, if the current academic competences of the Communications degrees and the professional profiles are adapted to the needs of Interactive Digital Communication. **Results and discussion.** The most valued skills are related to the adaptation to changes, autonomous learning and digital specialization, which leads to think that the Communication sector is changing but the university education system has not been able to adapt at the moment.

Keywords

[ES] Comunicación Digital Interactiva; Competencias académicas; Perfiles profesionales; Formación universitaria; Digitalización.

[EN] Interactive Digital Communication; Academic competences; Professional profiles; University education; Digitization.

Contents

[ES] 1. Estado de la cuestión. 2. Medios digitales y educación: *new literacies*. 3. Objetivos y metodología. 4. Resultados y discusión. 5. Conclusiones. 6. Referencias.

[EN] 1. State of the art. 2. Digital media and education: new literacies. 3. Objectives and methodology. 4. Results and Discussion. 5. Conclusions. 6. References.

Traducción de **Cruz Alberto Martínez Arcos**

1. Estado de la cuestión

En la última década, el sector de la comunicación ligado a las TIC ha experimentado notables cambios derivados del fenómeno de la digitalización y el auge de las nuevas tecnologías. Actualmente, estas últimas configuran un nuevo panorama heterogéneo al tiempo que actúan como motor de la economía, tal y como se ha podido comprobar en varios países europeos (FTI-AMETIC, 2011; Preston et al., 2009). Paulatinamente, este proceso ha provocado un impacto económico, social, cultural y académico cada vez más evidente: lo digital concurre con las actividades sociales a la vez que en las esferas pública-privada e institucional-individual (Livingstone, 2011). Desde un punto de vista económico el sector de la comunicación digital o *digital media* en Europa está viviendo un momento propicio y protagonizando un crecimiento imparable (Preston et al., 2009).

Desde una perspectiva sociocultural, el florecimiento de la interactividad, la transmedialidad y la hipermedia favorecen la especialización del consumidor en competencias mediáticas. La denominación de “consumidor” cae en desuso ante la figura del *prosumidor* (García-Ruiz et al., 2014; Ha & Yun, 2014), que adquiere conocimiento sobre el manejo de la tecnología digital muchas veces al margen de las enseñanzas formalizadas. Para la nueva generación de jóvenes, también llamados nativos digitales, el uso y la innovación vinculada a las nuevas tecnologías –móviles, videojuegos, ordenadores- influencia y forma parte de su día a día (McMillan and Morrisson, 2006). Muchos

estudios destacan también la idea de que los estudiantes están a favor de utilizar los social media como recursos docentes (Aymerich-Franch y Fedele, 2014; Gómez, Roses y Farias, 2012; entre otros).

Debido a ello, urge la necesidad de repensar la educación sobre medios digitales en un sentido amplio: combinando el conocimiento de la práctica cotidiana con un pensamiento crítico que permita abordar la comunicación digital desde sus desafíos y posibilidades (Buckingham, 2003; Dezuanni, 2014). En una fase previa de este estudio (USQUID, 2015), utilizando una metodología benchmarking (Romaní, 2009), se evaluaron veinte universidades de todo el mundo, de las cuales seis eran europeas y otras tres españolas. La muestra fue determinada mediante el ranking de Top Universities y las opiniones de los profesores y la comisión académica de la Universitat Pompeu Fabra (Barcelona). Las conclusiones señalan una fuerte implementación de los estudios sobre Comunicación Digital Interactiva (*digital media, digital communication, interactive media*) tanto en Estados Unidos como en Canadá, pero también en el norte de Europa. Sin embargo, en lo que respecta a las universidades de España, la introducción de este tipo de estudios es todavía muy minoritaria.

En España, las titulaciones asociadas al ámbito de la comunicación se enfrentan a la necesidad de adaptarse en este sentido, después de un letargo de más de veinte años desde su creación. Esto se debe principalmente a dos factores clave: por un lado, los cambios derivados de la evolución tecnológica (Salaverría, & Avilés, 2008); y por otro, al problema de una formación no adaptada a la práctica profesional actual. Existe la necesidad de compensar el conocimiento adquirido en la academia con las habilidades y capacidades demandadas en el sector laboral digital. Asimismo, el profesional debe hacer frente a una constante renovación y especialización ante el inminente desfase de las competencias más tradicionales o desvinculadas de las nuevas tecnologías.

Hoy en día la mayoría de medios de comunicación trabajan con publicaciones digitales, en parte debido a la voluntad de revalorizarse con respecto a los social media, los cuales moldean la opinión pública en detrimento de los medios tradicionales (Zerfass *et al.*, 2017). La realidad es que ya se puede hablar de un ámbito diferenciado en este sentido: aunque la transversalidad de los contenidos digitales atraviese muchos sectores (marketing y comunicación, programación, diseño visual, arte y creatividad), se establecen nuevas competencias digitales exclusivas. Por competencias digitales nos referimos a los conocimientos y habilidades derivados de la introducción de nuevas tecnologías en los ambientes de trabajo comunicacional (García-Gutiérrez, 2013). Esta demanda nos lleva a considerar la posibilidad de implementar una nueva línea de estudios sobre Comunicación Digital Interactiva. Ante esta idea, surgen dos opciones: o bien la creación de un nuevo grado completo (ya sea de tres o cuatro años), o la creación de una rama optativa complementaria (dos años) para reforzar la oferta existente.

2. Medios digitales y educación: *new literacies*

Dada la naturaleza de este artículo, cabe definir ciertos conceptos que nos ayuden a establecer el alcance y los límites de lo que conocemos como comunicación digital. De un tiempo a esta parte, han surgido y continúan surgiendo nuevas formas de obtención de conocimiento ligadas a los medios digitales. La tecnología móvil, los videojuegos e internet crean formas de aprendizaje desvinculadas del “papel impreso” que ponen de relevancia la necesidad de investigar estos nuevos procesos cognitivos. Si bien la introducción de ordenadores en el aula supone la continuación del estudio en un sentido clásico aunque mediado por la pantalla, el foco de interés actual reside en la comprensión de formas de cultura participativa —fan fiction, redes sociales, blogs— (Jenkins and Deuze, 2008), el estudio de los videojuegos y las prácticas interactivas —diseño, *human-computer interaction*— (Barry

and Doherty, 2016) para ver de qué manera influyen en la educación a través de nuestras relaciones sociales, políticas y culturales al tiempo que se nutren de ellas.

Varios autores bautizan esta área emergente como *digital literacies* (Buckingham, 2007a; Livingstone, 2012; Aslinger and Huntemann, 2013) o *new literacies studies*, que tiene que ver con el “estudio de los nuevos tipos de alfabetización más allá de la alfabetización impresa, especialmente la alfabetización digital, las prácticas de alfabetización integradas en la cultura popular” (Gee, 2010:31) y la alfabetización transmedia (Scolari, 2016). Asimismo, los *new literacies studies* convergen con las *new media literacies*, las cuales “subrayan la manera en la cual las herramientas digitales y los medios construidos a través de ellas están transformando la sociedad, y en particular, la cultura popular” (Gee, 2010:34).

Debido a ello, es necesario reflexionar no solo acerca de su utilización, sino sobre el proceso de producción, distribución y consumo de lo digital (Aslinger and Huntemann, 2013). En este sentido, de la revisión bibliográfica se destilan dos problemáticas: la primera tiene que ver con la educación digital y la falta de consenso acerca de su categorización como herramienta, disciplina o área de estudio. La segunda refiere al problema de la credibilidad en la obtención de información y el cambio de poder, que pasa de la institución a la comunidad (Metzgen and Flanagin, 2008). Los medios digitales cuestionan la autoridad establecida, por lo que el conocimiento adquirido por los jóvenes al margen de la academia debería ser dirigido hacia el pensamiento crítico mediante unas pautas educativas que les permitan aprender a ser *prosumidores*.

En esta línea, muchas universidades europeas y norteamericanas ya incluyen programas de estudio sobre medios digitales e interactivos en su oferta educativa frente a una escasa implementación de los mismos en España. En el contexto español, hay investigaciones que destacan la necesidad de incorporar materias relacionadas con la educación mediática en todos los grados de comunicación (Ferrés y Masanet, 2015). Ferrés y Masanet parten de la idea que la educación mediática es un requisito imprescindible en un entorno social y cultural como el actual, en el que la mayor parte de las comunicaciones son mediadas por tecnologías digitales. Como adelantamos en el apartado anterior, la introducción de lo digital está cambiando la forma de trabajo tanto en las universidades como en los sectores dedicados a la investigación. Los estudios sobre comunicación digital requieren nuevas competencias y necesitan de la combinación de metodologías clásicas con las emergentes. Paralelamente, “los imperativos económicos en la contratación demandan cada vez más candidatos multifacéticos” (Aslinger and Huntemann, 2013:12).

3. Objetivos y metodología

3.1. Objetivos

Este artículo forma parte de la segunda fase de un proyecto titulado “*Avaluació i reestructuració dels estudis en Comunicació de la Universitat Pompeu Fabra*”, cuyo objetivo general es adecuar la oferta de Estudios de Comunicación de la Universitat Pompeu Fabra (Barcelona) a las nuevas demandas profesionales de empresas e instituciones y a las expectativas del estudiantado nacional e internacional, a la vez que busca actualizar los itinerarios de investigación de posgrado de la propia universidad. Esta segunda fase consiste en mapear los principales perfiles profesionales y las competencias digitales del sector de la comunicación que estarían cambiado o surgiendo como consecuencia de las TIC. Los objetivos específicos consisten en estudiar los nuevos perfiles, transformados y emergentes, en el ámbito de la Comunicación Digital Interactiva y evaluar las competencias asociadas a ellos.

Al encontramos en una etapa en transformación de los Estudios sobre Comunicación, se acentúa la necesidad de recabar información y opinión de los profesionales del sector digital y de los gestores académicos, además de la del propio estudiantado. Así, en esta investigación se emplea una triangulación metodológica a partir de una encuesta dirigida a profesionales del sector de la comunicación digital, estudiantes y profesorado universitario, y de entrevistas dirigidas a profesionales del sector de la comunicación. Mientras que la encuesta permite obtener una visión más general del panorama actual en el sector de la comunicación digital, las entrevistas aportan información más detallada, por lo que ambas técnicas se complementan para ofrecer una percepción de conjunto.

3.2. Encuestas

La aplicación de la encuesta se realizó entre los meses de abril y junio de 2017 a través de cuestionario online diseñado con herramienta “Formularios” de Google. Para su diseño se tuvieron en cuenta las competencias propuestas en el *Libro blanco de los Títulos de Grado en Ciencias de la Comunicación*, elaborado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2005). Con el objetivo de simplificar y actualizar el cuestionario se unificaron algunas competencias de carácter similar y se añadieron otras nuevas relacionadas con los cambios surgidos de las TIC, que ya habían sido identificadas en investigaciones previas (Sánchez-Sánchez *et al.*, 2016). La encuesta quedó compuesta por un total de 62 competencias a evaluar (19 disciplinares, 21 profesionales, 10 académicas y 12 específicas).

La encuesta se aplicó a profesionales, profesorado y estudiantado del área de la comunicación. Para nutrir la muestra se contactó con 94 empresas del sector de comunicación, 75 organismos (colegios de profesionales y asociaciones del sector) relacionadas con el ejercicio profesional de la comunicación y 50 departamentos o facultades de comunicación de universidades que ofrecían Grados en comunicación, de toda España. A todos ellos se les pidió difusión de la encuesta entre sus empleados, miembros, personal docente o estudiantado cuya área profesional estuviera directamente relacionada con el ejercicio de la comunicación.

A los encuestados se les pedía valorar el grado de importancia de un total de 62 competencias, usando una escala Likert de 5 puntos, donde: 1 era Nada importante, 2 era Poco importante, 3 era Medio, 4 era Bastante importante y 5 era Muy importante. Las competencias se estructuran en cuatro bloques temáticos, siguiendo la distribución usada en el Libro Blanco: a) Conocimientos disciplinares (saber), b) Competencias profesionales (saber hacer), c) Competencias académicas, y d) Otras competencias (competencias específicas).

3.3. Entrevistas

Las entrevistas aportan información detallada, que nos permiten describir y comprender un fenómeno social concreto a partir de la experiencia de los propios sujetos investigados (Cerón, 2006). Las entrevistas se realizaron a profesionales del sector de la comunicación siguiendo un modelo estructurado y descriptivo que nos permitía conocer y comprender el objeto de estudio (Brinkmann, 2013), es decir, con el objetivo de obtener respuestas concretas acerca de las competencias profesionales y los perfiles profesionales en el sector de la Comunicación Digital e Interactiva. La muestra fue de conveniencia, eligiendo perfiles profesionales de las áreas temáticas propuestas por la ANECA (2005). Las personas entrevistadas han respondido a un mismo conjunto de preguntas formuladas del mismo modo y en el mismo orden. Las entrevistas fueron realizadas a través de cuestionarios online durante los meses de mayo, junio y julio de 2016 a un total de 19 profesionales

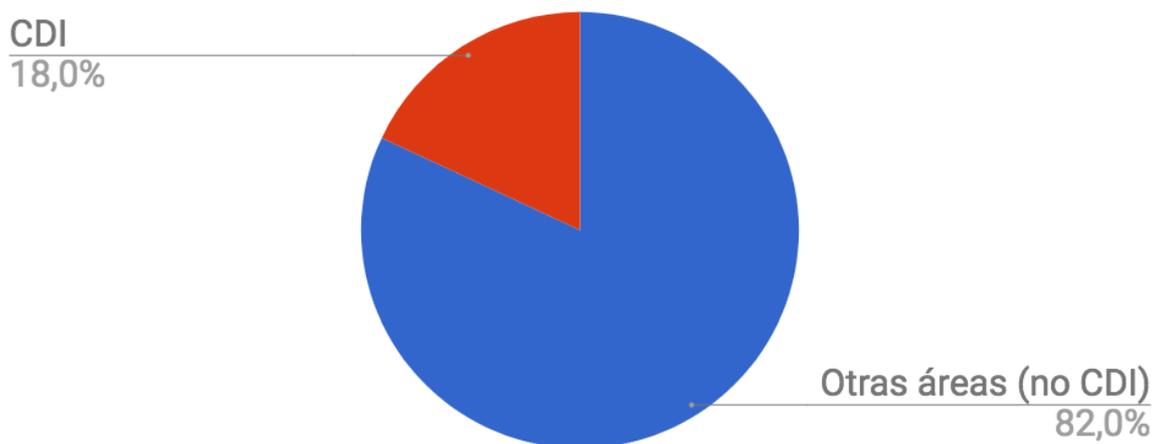
del sector de la comunicación, 11 mujeres y 8 hombres, con una experiencia laboral de entre 5 hasta 29 años.

4. Resultados y discusión

4.1. Área de la comunicación en que se ubica la muestra

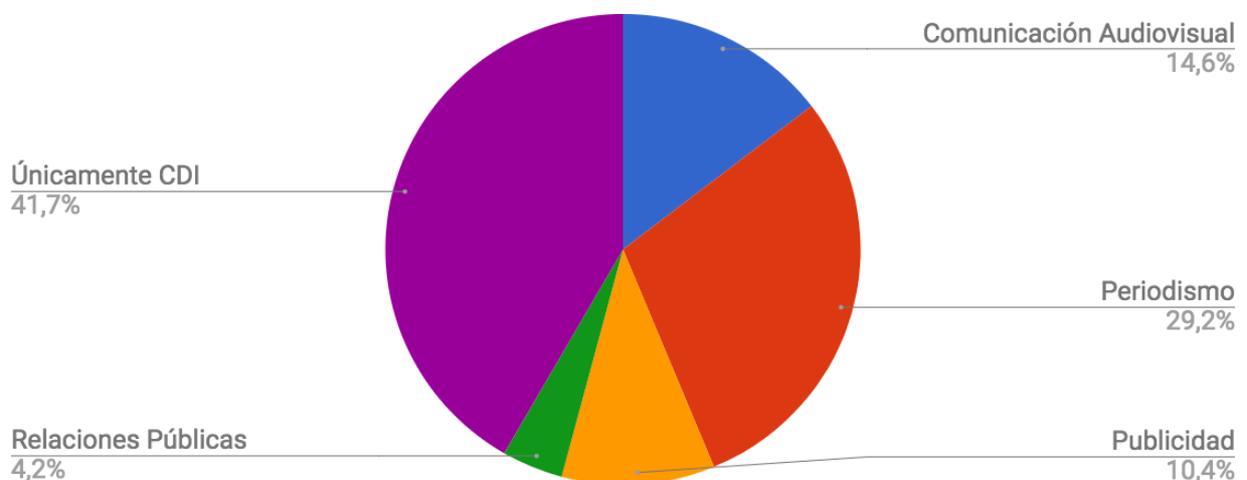
De las encuestas realizadas en esta fase de la investigación se recogieron un total de 266 respuestas válidas. No obstante para el análisis de este artículo se seleccionaron únicamente las respuestas de aquellos participantes que se ubicaban a sí mismos dentro del ámbito específico de la Comunicación Digital e Interactiva, las cuales fueron 48 (ver Figura 1). De esta muestra, el 41,7% manifestaron que ejercían su profesión de manera exclusiva en el área de la Comunicación Digital e Interactiva, mientras que el resto de participantes, se ubicaban al mismo tiempo en otra de las áreas de la comunicación, además de en la Comunicación Digital e Interactiva, como podemos ver en la Figura 2.

Figura 1: Relación de la muestra que se ubica en el área de la Comunicación Digital Interactiva (CDI)



Fuente: Elaboración propia

Figura 2: Distribución según el área de la comunicación donde se ubica la muestra de CDI



Fuente: Elaboración propia

De estos datos podemos extraer dos conclusiones. En primer lugar, que la percepción de la integración de la Comunicación Digital Interactiva (CDI) en el tejido profesional español no es tan elevada como pudiera estimarse, o al menos los encuestados no se perciben todavía a sí mismos dentro de ésta área. Solamente el 18% de los 266 participantes se ubicaron dentro del área de la CDI, y además únicamente el 9,40% lo hicieron de manera exclusiva. Esto quizá puede deberse a que todavía no existe en España una tradición asentada en torno a la CDI como área específica, por lo que los encuestados siguen situándose a sí mismos dentro del resto de áreas tradicionales marcadas por el sistema universitario (periodismo, publicidad, comunicación audiovisual o relaciones públicas). En segundo lugar, que el área de la CDI está estrechamente ligada con el resto de las áreas tradicionales, ya que un 58,4% de los encuestados que se ubican a sí mismos en el área de la CDI lo hacen además en otra de las áreas marcadas por el sistema universitario español (periodismo, publicidad, comunicación audiovisual o relaciones públicas).

4.2. Competencias por bloques temáticos

En relación a las competencias, en un primer análisis por bloques observamos que en promedio todas han recibido valoraciones positivas por encima de la media. De hecho, si nos fijamos en la media de sus modas, todas ellas son valoradas por encima de un 4, es decir, en términos generales la mayor parte de los encuestados consideran las competencias de los cuatro bloques temáticos como “bastante importantes” o “muy importantes”.

En concreto, las mejor valoradas por los encuestados son las Específicas (E), con una media de 4,44 puntos sobre la escala Likert de 5. En segunda posición se sitúan las Competencias Académicas (A), que tienen una media de 3,83 puntos de media. A continuación, le siguen las Competencias Profesionales, con una media de 3,74 puntos. Finalmente se encuentran las Competencias Disciplinarias, que tienen 3,65 puntos de media. (ver Figura 3).

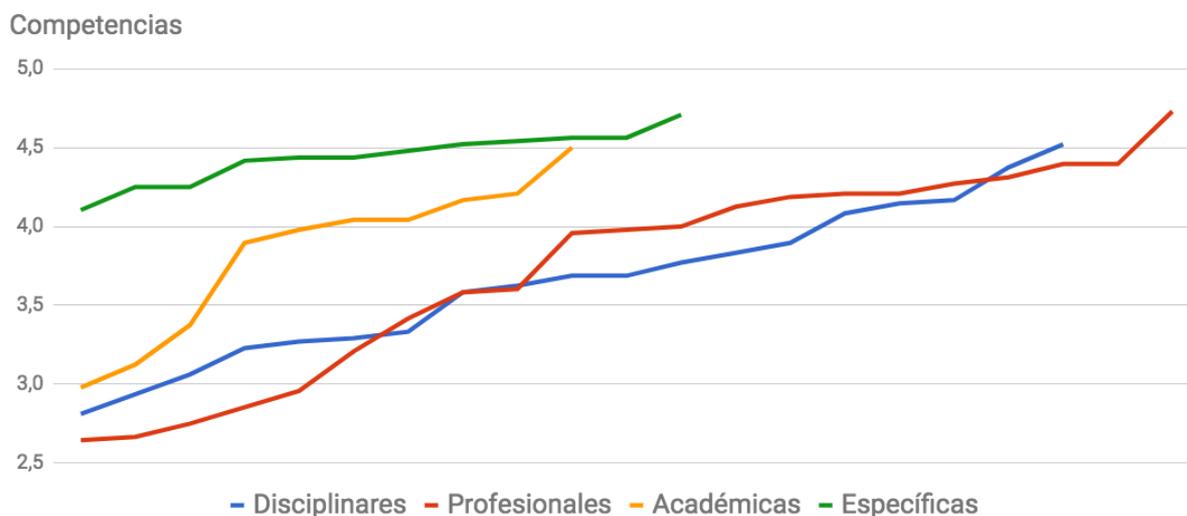
Figura 3: Tabla de medias aritméticas de los estadísticos descriptivos de los bloques de competencias

<i>Competencias</i>	<i>Media</i>	<i>Desviación</i>	<i>Moda</i>
Disciplinarias	3,65	1,04	4,00
Profesionales	3,74	1,07	4,24
Académicas	3,83	0,98	4,20
Específicas	4,44	0,74	4,92

Fuente: Elaboración propia

Más en detalle, si analizamos los rangos de oscilación de las medias de cada uno de los cuatro bloques temáticos podemos percibir que las competencias Específicas se sitúan todas ellas por encima de los 4 puntos de la escala Likert, es decir, todas son consideradas como “bastante importantes” o “muy importantes”. En cambio, el resto de bloques se distribuyen de manera más irregular, desde los 2,65 puntos hasta los 4,73 (ver Figura 4).

Figura 4: Gráfica de rango de oscilación de las medias de las competencias por bloques.



Fuente: Elaboración propia

Considerando los datos de las desviaciones típicas percibimos cómo las competencias Específicas tienen un grado de desviación típica muy por debajo del resto de bloques (0,74), por lo que la valoración positiva (4,44 puntos de media) que han recibido es, además, la más homogénea de los cuatro bloques. Esto significa que la mayor parte de los encuestados coinciden entre ellos al valorar el conjunto de competencias Específicas con puntuaciones elevadas. Del otro lado vemos cómo las competencias Profesionales tienen la desviación típica más alta (1,07 puntos). Esto significa que hay un mayor grado de disparidad entre las valoraciones de los encuestados en relación a las competencias que conforman este bloque (ver Figura 5).

Figura 5: Gráfica de relación de entre media y desviación por bloques de competencias.



Fuente: Elaboración propia

4.2. Relación de las competencias peor y mejor valoradas

En el análisis concreto por competencias se confirma que son las competencias Profesionales las que presentan mayor disparidad interna, ya que entre ellas se encuentra tanto la competencia valorada más positivamente como la peor valorada de entre todas las 62 competencias (ver Figuras 6 y 7). La competencia menos valorada de toda la encuesta, con 2,65 puntos de media sobre una escala Likert de 5, ha sido la competencia Profesional de “Ajustar la cantidades y calidades del sonido, la luz y el color durante el proceso de creación” (P8), quizá por tratarse de una competencia de carácter bastante técnico que se enmarca en el proceso de creación, que en muchos casos queda fuera del ámbito de acción de lo digital e interactivo.

Figura 6: Tabla de las 10 competencias menos valoradas.

Código	Competencia	Media	Desviación
P8	Ajustar la cantidades y calidades del sonido, la luz y el color durante el proceso de creación.	2,65	1,25
P15	Capacidad para recrear el ambiente sonoro de una producción audiovisual o multimedia atendiendo a la intención del texto y de la narración.	2,67	1,17
P21	Usar técnicas de animación y efectos especiales.	2,75	1,34
D4	Conocer la historia, evolución y relevancia social de la fotografía, cine, radio, televisión e Internet.	2,81	0,94
P4	Analizar las estructuras, contenidos y estilos de la programación televisiva y radiofónica.	2,85	1,30
D1	Conocer la evolución histórica, los procesos, teorías y modelos psicológicos de la comunicación.	2,94	1,16
P16	Crear y dirigir la puesta en escena integral de producciones audiovisuales.	2,96	1,32
A5	Conocer teorías, métodos, lenguajes y problemas de comunicación audiovisual.	2,98	1,14
D16	Conocer los métodos del pensamiento creador (escuelas, métodos y técnicas), los procesos de elaboración de los mensajes y su análisis.	3,06	1,12
A8	Conocer la didáctica de las disciplinas de la información y comunicación.	3,13	1,10

Fuente: Elaboración propia

La competencia más valorada ha sido la competencia Profesional de “Aprender de manera autónoma y adaptarse a los cambios” (P12), con una media de 4,73 puntos. Esta competencia, además, es la que presenta mayor homogeneidad en cuanto a las opiniones de los encuestados, con una desviación típica de 0,57 puntos, lo que significa que todos los participantes de la encuesta coinciden en otorgarle una valoración positiva. Por el contrario, la competencia que presenta mayor grado de disparidad entre los encuestados es la competencia Profesional de “usar técnicas de animación y efectos especiales” (P21),

con una desviación típica de 1,34 puntos respecto a una puntuación media 2,75 puntos, es decir, sobre una puntuación ya de por sí negativa, por debajo de la media.

Figura 7: Tabla de las 10 competencias más valoradas

Código	Competencia	Media	Desviación
P12	Aprender de manera autónoma y adaptarse a los cambios.	4,73	0,57
E4	Adaptarse a los cambios tecnológicos, empresariales u organigramas laborales.	4,71	0,58
E8	Capacidad de análisis, de síntesis y juicio crítico. Saber relacionar causas y efectos.	4,56	0,65
E10	Perspicacia, ingenio y creatividad que permita hallar soluciones eficaces a problemas inéditos.	4,56	0,65
E3	Trabajar en equipo en distintos entornos, comunicar las propias ideas e integrarse en un proyecto común destinado a la obtención de resultados, sin perder autonomía, conservando la propia identidad y valores.	4,54	0,74
D2	Conocer y aplicar los softwares específicos y las nuevas tecnologías digitales al sector.	4,52	0,82
E11	Autoevaluarse de manera crítica y corregir los errores cometidos.	4,52	0,65
A10	Buscar y gestionar la información en un entorno digital.	4,50	0,74
E2	Saber gestionar el tiempo, y organizar las tareas.	4,48	0,68
E7	Tomar decisiones en situaciones de incertidumbre, asumiendo riesgos y responsabilidades.	4,44	0,68

Fuente: Elaboración propia

4.3. Competencias disciplinares

La competencia Disciplinar mejor valorada (*Conocer y aplicar los softwares específicos y las nuevas tecnologías digitales al sector*) está estrechamente relacionada con el ámbito de la Comunicación Digital e Interactiva. Esta competencia tiene además una desviación típica baja (0,82 puntos), por lo que el conjunto global de encuestados coincide de manera homogénea en puntuarla como una competencia “muy importante”. De hecho, esta competencia aparece entre las 10 más valoradas de todas las competencias. Entre las competencias Disciplinares mejor valoradas aparece otra que destaca también la importancia de la introducción de las TIC en el ejercicio de la profesión (*Conocer la evolución y el impacto social de las tecnologías de la información y de la comunicación contemporáneas*). Resulta interesante encontrar esta competencia entre las mejor valoradas, ya que por lo general las competencias de carácter más teórico y menos aplicado suelen ser las que reciben valoraciones más bajas. De hecho, entre las competencias Disciplinares menos valoradas se encuentran todas aquellas relacionadas con los conocimientos más teóricos (*Conocer las teorías sobre la publicidad, las relaciones públicas y la comunicación corporativa; y Conocer los métodos del pensamiento creador –escuelas, métodos y técnicas–, los procesos de elaboración de los mensajes y*

su análisis) e históricos (*Conocer la historia, evolución y relevancia social de la fotografía, cine, radio, televisión e Internet; Conocer la evolución histórica, los procesos, teorías y modelos psicológicos de la comunicación; y Conocer los parámetros históricos, políticos, económicos, culturales y estéticos de las sociedades y su influencia en la comunicación*). Tres de estas competencias Disciplinarias menos valoradas, aparecen también entre las 10 competencias menos valoradas de todas las competencias del cuestionario.

Entre las competencias Disciplinarias más valoradas destaca también el uso correcto de las lenguas y sobre todo la necesidad del inglés (*Usar correctamente las lenguas propias y el inglés aplicadas al sector*). El resto de competencias que se valoran positivamente son “Conocer el funcionamiento de un departamento de comunicación, su dirección y gestión del conocimiento y de los intangibles”, “Evaluar el estado corporativo de una organización y conocer y diseñar estrategias de comunicación”, y “Conocer los procesos de marketing y sus técnicas específicas: posicionamiento, segmentación, procedimientos de análisis y medición de la eficacia”. Todas ellas son, además, las que obtienen las puntuaciones de desviación típica más reducidas.

Figura 8: Tabla de importancia media, desviación típica y moda de las competencias disciplinarias

Código	Competencia	Media	Desviación	Moda
D1	Conocer la evolución histórica, los procesos, teorías y modelos psicológicos de la comunicación.	2,94	1,16	2
D2	Conocer y aplicar los softwares específicos y las nuevas tecnologías digitales al sector.	4,52	0,82	5
D3	Conocer y aplicar los recursos, métodos y procedimientos para construir y analizar relatos audiovisuales.	3,69	1,11	4
D4	Conocer la historia, evolución y relevancia social de la fotografía, cine, radio, televisión e Internet.	2,81	0,94	3
D5	Evaluar el estado corporativo de una organización y conocer y diseñar estrategias de comunicación.	4,15	0,95	5
D6	Conocer las estructuras organizativas y aplicar las técnicas, procesos de creación, producción y difusión audiovisuales en sus diversas fases.	3,58	1,25	4
D7	Conocer los aspectos económicos y sociales de las empresas de publicidad y relaciones públicas: aspectos jurídicos, fiscales, relaciones laborales, mercado, financiación.	3,29	1,09	3
D8	Usar correctamente las lenguas propias y el inglés aplicadas al sector.	4,38	0,67	5
D9	Conocer la ética y deontología profesional así como del ordenamiento jurídico del sector.	3,69	1,13	4
D10	Conocer la estructura de los medios publicitarios: características, tipologías y problemáticas.	3,33	1,02	3

D11	Conocer los métodos y técnicas de investigación y análisis del sector.	3,83	1,04	5
D12	Conocer el funcionamiento de un departamento de comunicación, su dirección y gestión del conocimiento y de los intangibles.	4,17	0,86	5
D13	Conocer la evolución y el impacto social de las tecnologías de la información y de la comunicación contemporáneas.	3,90	1,04	4
D14	Conocer la estructura de los medios de comunicación y de sus principales soportes y formatos.	3,77	1,06	5
D15	Conocer las teorías sobre la publicidad, las relaciones públicas y la comunicación corporativa.	3,23	1,15	3
D16	Conocer los métodos del pensamiento creador (escuelas, métodos y técnicas), los procesos de elaboración de los mensajes y su análisis.	3,06	1,12	4
D17	Conocer los parámetros históricos, políticos, económicos, culturales y estéticos de las sociedades y su influencia en la comunicación.	3,27	1,18	3
D18	Conocer los procesos de marketing y sus técnicas específicas: posicionamiento, segmentación, procedimientos de análisis y medición de la eficacia.	4,08	1,09	5
D19	Conocer los procesos publicitarios, la estructura organizativa, el funcionamiento y la gestión de la empresa de comunicación.	3,63	1,06	4

Fuente: Elaboración propia

4.4. Competencias profesionales

Como ya hemos visto, entre la competencia Profesionales se encuentran tanto la mejor como la peor valoradas de todas las competencias del cuestionario. La competencia más valorada era la de “*Aprender de manera autónoma y adaptarse a los cambios*” con una media de 4,73 puntos sobre una escala Likert de 5 y una desviación típica muy baja, de 0,57 puntos. Entre las 10 competencias más valoradas de todo el cuestionario no aparece ninguna otra Profesional. En cambio, sí aparecen cinco competencias Profesionales entre las 10 menos valoradas. Se trata de competencias de carácter técnico y/o vinculadas con las fases de creación y producción audiovisual (*Ajustar la cantidades y calidades del sonido, la luz y el color durante el proceso de creación; Capacidad para recrear el ambiente sonoro de una producción audiovisual o multimedia atendiendo a la intención del texto y de la narración; Usar técnicas de animación y efectos especiales; Analizar las estructuras, contenidos y estilos de la programación televisiva y radiofónica; y Crear y dirigir la puesta en escena integral de producciones audiovisuales*). Todas ellas aparecen con puntuaciones medias inferiores a los 3 puntos, es decir, que por lo general son consideradas como “Nada importantes” o “Poco importantes”.

Otras de las competencias Profesionales mejor valoradas a nivel interno de su bloque de competencias, y que obtienen puntuaciones medias por encima de los 4 puntos, son: *Recuperar, analizar y procesar*

información para difundirla; Establecer el plan de comunicación: objetivos, público objetivo, estrategias y control del presupuesto; Aplicar las técnicas comunicativas en los distintos medios y soportes interactivos multimedia; Escribir con fluidez, textos, escaletas o guiones; Programar y optimizar páginas web (SEO y SEM); Crear contenido para distintos soportes y controlar la continuidad del discurso narrativo a través de ellos. Observamos como muchas de ellas están relacionadas en mayor o menos medida con el ejercicio profesional en entornos digitales.

Figura 9: Tabla de importancia media, desviación típica y moda de las competencias profesionales

Código	Competencia	Media	Desviación	Moda
P1	Recuperar, analizar y procesar información para difundirla.	4,40	0,89	5
P2	Organizar y gestionar los recursos técnicos.	3,60	1,12	4
P3	Gestionar estratégicamente la imagen corporativa de una empresa, añadiendo valor a sus productos y servicios.	3,96	1,07	5
P4	Analizar las estructuras, contenidos y estilos de la programación televisiva y radiofónica.	2,85	1,30	3
P5	Aplicar las técnicas comunicativas en los distintos medios y soportes interactivos multimedia.	4,31	0,85	5
P6	Utilizar datos y estadísticas de manera correcta.	4,13	0,96	5
P7	Programar y optimizar páginas web (SEO y SEM).	4,21	0,99	5
P8	Ajustar la cantidades y calidades del sonido, la luz y el color durante el proceso de creación.	2,65	1,25	3
P9	Escribir con fluidez, textos, escaletas o guiones.	4,27	0,94	5
P10	Buscar, seleccionar y sistematizar cualquier tipo de documento audiovisual en una base de datos.	3,42	1,13	3
P11	Montar materiales sonoros y visuales conforme a una idea utilizando técnicas narrativas y tecnológicas necesarias.	3,21	1,22	4
P12	Aprender de manera autónoma y adaptarse a los cambios.	4,73	0,57	5
P13	Crear contenido para distintos soportes y controlar la continuidad del discurso narrativo a través de ellos.	4,21	0,92	5
P14	Diseñar los aspectos formales y estéticos en medios escritos, gráficos, audiovisuales y digitales.	3,58	1,15	4
P15	Capacidad para recrear el ambiente sonoro de una producción audiovisual o multimedia atendiendo a la intención del texto y de la narración.	2,67	1,17	3
P16	Crear y dirigir la puesta en escena integral de producciones audiovisuales.	2,96	1,32	3

P17	Establecer el plan de comunicación: objetivos, público objetivo, estrategias y control del presupuesto.	4,40	0,96	5
P18	Idear, planificar y ejecutar proyectos comunicativos.	4,19	1,07	5
P19	Crear, desarrollar y supervisar elementos gráficos, imágenes o textos de un modo creativo.	4,00	1,19	5
P20	Atender y asesorar al cliente, asistiéndole de manera continuada antes, durante y después de la realización de sus acciones de comunicación.	3,98	1,02	4
P21	Usar técnicas de animación y efectos especiales.	2,75	1,34	3

Fuente: Elaboración propia

4.5. Competencias académicas

Del conjunto total de 62 competencias que aparecen en el cuestionario, únicamente una competencia Académica se sitúa entre las 10 mejor valoradas por los encuestados. Cabe destacar que esta competencia está directamente vinculada con el entorno digital (*Buscar y gestionar la información en un entorno digital*). Esta competencia obtiene una valoración media de 4,50 puntos sobre una escala Likert de 5, y una desviación típica de 0,74 puntos, es decir, bastante baja. Otras de las competencias Académicas mejor valoradas y que obtienen puntuaciones medias por encima de los 4 puntos son: *Exponer adecuadamente los resultados de la investigación de manera oral, escrita, audiovisual o digital*; y *Capacidad de adaptarse a los objetivos y cultura organizacionales*. En la primera se menciona explícitamente el ámbito digital, y en la segunda se pone en relieve la necesidad de adaptación.

Por otro lado, entre las 10 competencias menos valoradas de la encuesta aparecen dos competencias Académicas (*Conocer teorías, métodos, lenguajes y problemas de comunicación audiovisual*; y *Conocer la didáctica de las disciplinas de la información y comunicación*), ambas de carácter teórico y poco aplicado al ejercicio diario de la profesión.

Figura 10: Tabla de importancia media, desviación típica y moda de las competencias académicas

Código	Competencia	Media	Desviación	Moda
A1	Identificar temas de investigación relevantes, definirlos y utilizar apropiadamente las fuentes para contribuir al conocimiento en el área de la comunicación.	4,04	0,97	4
A2	Capacidad de adaptarse a los objetivos y cultura organizacionales.	4,17	0,88	5
A3	Estructurar el conocimiento complejo de manera coherente y saber interrelacionarlo con otras disciplinas.	3,90	1,15	5

A4	Asumir el liderazgo en proyectos que requieran recursos humanos y presupuestarios, gestionándolos eficientemente y asumiendo los principios de la responsabilidad social.	4,04	0,92	5
A5	Conocer teorías, métodos, lenguajes y problemas de comunicación audiovisual.	2,98	1,14	3
A6	Entender e interpretar de manera crítica un entorno comunicativo complejo.	3,98	0,89	4
A7	Saber evaluar las producciones mediáticas.	3,38	1,06	3
A8	Conocer la didáctica de las disciplinas de la información y comunicación.	3,13	1,10	3
A9	Exponer adecuadamente los resultados de la investigación de manera oral, escrita, audiovisual o digital.	4,21	0,90	5
A10	Buscar y gestionar la información en un entorno digital.	4,50	0,74	5

Fuente: Elaboración propia

4.6. Competencias específicas

Las competencias Específicas son el bloque de competencias mejor valoradas por los encuestados. Todas ellas obtienen puntuaciones por encima de los 4 puntos sobre la escala Likert de 5, por lo que puede afirmarse que se trata de un bloque de competencias consideradas como altamente relevantes. De hecho, 7 de las 10 competencias mejor valoradas del cuestionario pertenecen al bloque de competencias Específicas (*Adaptarse a los cambios tecnológicos, empresariales u organigramas laborales; Capacidad de análisis, de síntesis y juicio crítico. Saber relacionar causas y efectos; Perspicacia, ingenio y creatividad que permita hallar soluciones eficaces a problemas inéditos; Trabajar en equipo en distintos entornos, comunicar las propias ideas e integrarse en un proyecto común destinado a la obtención de resultados, sin perder autonomía, conservando la propia identidad y valores; Autoevaluarse de manera crítica y corregir los errores cometidos; Saber gestionar el tiempo, y organizar las tareas; y Tomar decisiones en situaciones de incertidumbre, asumiendo riesgos y responsabilidades*). De ellas, la que obtiene mejor valoración es precisamente la que está más vinculada con las TIC y con la idea de adaptarse a los cambios (*Adaptarse a los cambios tecnológicos, empresariales u organigramas laborales*), ya que obtiene una puntuación media de 4,71 puntos y una desviación típica de 0,58.

Además, las competencias Específicas son las que mayor grado de acuerdo tienen en las respuestas de los encuestados, ya que la desviación típica se sitúa por debajo de 1, a excepción de una competencia que tiene una desviación de 1,08 puntos. Esto significa que las puntuaciones medias para el conjunto de estas doce competencias específicas son bastante homogéneas; siempre por encima de “bastante importante”.

Figura 11: Tabla de importancia media, desviación típica y moda de las competencias específicas

Código	Competencia	Media	Desviación	Moda
E1	Capacidad para el análisis objetivo de la realidad y extracción de consideraciones válidas.	4,25	0,73	4
E2	Saber gestionar el tiempo, y organizar las tareas.	4,48	0,68	5
E3	Trabajar en equipo en distintos entornos, comunicar las propias ideas e integrarse en un proyecto común destinado a la obtención de resultados, sin perder autonomía, conservando la propia identidad y valores.	4,54	0,74	5
E4	Adaptarse a los cambios tecnológicos, empresariales u organigramas laborales.	4,71	0,58	5
E5	Transmitir conocimientos y avances a la mayoría no especializada de manera comprensible y eficaz.	4,42	0,74	5
E6	Conciencia igualitaria sobre las personas, los pueblos, las culturas y respeto por los derechos humanos internacionales.	4,10	1,08	5
E7	Tomar decisiones en situaciones de incertidumbre, asumiendo riesgos y responsabilidades.	4,44	0,68	5
E8	Capacidad de análisis, de síntesis y juicio crítico. Saber relacionar causas y efectos.	4,56	0,65	5
E9	Actuar en libertad y con responsabilidad, asumiendo referentes éticos, valores y principios consistentes.	4,44	0,85	5
E10	[Perspicacia, ingenio y creatividad que permita hallar soluciones eficaces a problemas inéditos.	4,56	0,65	5
E11	Autoevaluarse de manera crítica y corregir los errores cometidos.	4,52	0,65	5
E12	Conocimientos interdisciplinarios aplicados a la creación de mensajes comunicativos.	4,25	0,89	5

Fuente: Elaboración propia

4.7. Relación de las competencias con los perfiles profesionales

Los resultados de las encuestas muestran la tendencia general en cuanto a competencias. A continuación, se complementan esos resultados a partir de las entrevistas realizadas, de tal modo que se contextualizan las competencias en relación a las opiniones de los encuestados sobre los perfiles profesionales del área de la Comunicación Digital Interactiva.

Las dos competencias que las personas encuestadas consideran más importantes hacen referencia a la capacidad de adaptación a los cambios (*Aprender de manera autónoma y adaptarse a los cambios y Adaptarse a los cambios tecnológicos, empresariales u organigramas laborales*). Precisamente en los resultados de las entrevistas encontramos que varios de los encuestados hacen referencia a esa capacidad de adaptación. La mayoría de ellos lo hacen para explicar que los perfiles tradicionales han de adaptarse a la nueva situación del mercado laboral, en gran medida marcado por los cambios tecnológicos:

- “Flexible para adaptarse a las necesidades de la sociedad y del mercado laboral” (Entrevista #2)
- “Al final todo esto se traduce al «te adaptas, o estás fuera»” (Entrevista #7)

Por lo general perciben que muchos de los perfiles tradicionales se están extinguiendo, pero que las habilidades profesionales se pueden adaptar al nuevo contexto:

- “Los perfiles tradicionales deben adaptarse a las nuevas demandas. Si no es así, acabarán desapareciendo” (Entrevista #5)
- “Puede que un determinado perfil profesional desaparezca, pero las habilidades profesionales se pueden adaptar al nuevo perfil que surge” (Entrevista #13)

Otros opinan que los perfiles tradicionales pueden coexistir con los perfiles emergentes, pero siempre y cuando realicen un ejercicio de adaptación al nuevo contexto:

- “Pueden coexistir perfectamente si los tradicionales se adaptan a los nuevos tiempos” (Entrevista #9)
- “Lo bueno de estos perfiles tradicionales es que han sabido evolucionar hasta tener su propio hueco en el mercado laboral actual, porque se han adaptado a las necesidades de éste” (Entrevista #11)

No obstante, la opinión generalizada es que esta capacidad de adaptación ha de surgir de manera autónoma del propio profesional, a través de un esfuerzo por estar al día y de formarse continuamente:

- “Como he dicho, o te adaptas o estás fuera. Todo depende de tu actitud” (Entrevista #7)
- “Capacidad de adaptación, al final hacemos trajes a medida, curiosidad para estar al día y por supuesto capacidad creativa” (Entrevista #8)
- “Entender la nueva situación comunicativa, adaptarse a ella, formarse continuamente” (Entrevista #14)

De las entrevistas realizadas también se desprende que otro aspecto importante es el de la polivalencia. Esta polivalencia está relacionada con un contexto de crisis económica que obliga a la reducción de plantillas, obligando al resto de trabajadores a asumir más y nuevas tareas, por una parte. Por otra parte, se relaciona también con una necesidad de adaptarse a las necesidades que exigen los nuevos formatos, sobre todo relacionados con el entorno digital.

- “El abaratamiento de los costes hace que perfiles anteriormente no tan vinculados a la tecnología tengan que realizar tareas técnicas” (Entrevista #1)
- “Cada vez funciona menos un único perfil profesional” (Entrevista #7)
- “La polivalencia no es contraria a la especialización. Se puede estar especializado en una área, pero a la vez ser polivalente y flexible para adaptarse a las necesidades de la sociedad y del mercado laboral” (Entrevista #2)

- “Lo mismo ocurre con la polivalencia profesional. Sinceramente, no creo en la especialización profesional a un nivel minúsculo. Yo trabajo en una agencia de social media, y hacemos campañas online. Pero también diseñamos, llevamos cuentas, organizamos actividades offline integradas con online. Podemos ser especialistas en redes sociales sin obcecarnos en no hacer otras cosas” (Entrevista #12)

Finalmente, el aspecto más destacado de las entrevistas es la afirmación de que se ha producido una transformación en el ecosistema de la comunicación que está estrechamente relacionado con la evolución tecnológica, la aparición de las TIC y el entorno digital. Algunos señalan que no es un cambio que no se viera venir, sino que ha sido progresivo, pero que hay que incidir más en enseñar a los nuevos profesionales de la comunicación a utilizar los entornos digitales. Esto se traduce en señalar que la digitalización del entorno exige la necesidad de especialización digital en los perfiles profesionales de la comunicación.

- “Los perfiles profesionales se están transformando con la introducción de los medios sociales”
- “Prácticamente todos los perfiles se transforman por la evolución tecnológica”
- “Quizá haya profesiones que estén desapareciendo, o que el número de "vacantes" se esté reduciendo drásticamente, como por ejemplo los redactores de prensa escrita. No seré yo quien culpe a esos redactores de no haber empezado a trabajar en un perfil profesional más digital, pero eso está ahí”.
- “No es un cambio que no se viera venir, sino que ha sido muy muy progresivo. Se trata de ver venir los cambios y colocarse en la posición adecuada para cuando llegue el momento estar preparado”.
- “Hay que enseñar a ser nuevos profesionales de la comunicación online, enseñar a utilizar los medios sociales, a gestionar sus contenidos, etc.”
- “No puede ser comunicador sin obviar las redes sociales, porque es un suicidio [...] Es consecuencia de la digitalización de nuestro entorno”

5. Conclusiones

Los Grados del área de la Comunicación impartidos en las universidades de España (Comunicación Audiovisual, Periodismo y Publicidad y Relaciones Públicas) están configurados en base a las directrices establecidas por la ANECA en 2005. No obstante, dados los cambios tanto tecnológicos como sociales que se han producido en los últimos años como consecuencia de la digitalización del ecosistema de la comunicación se hace necesario revisar el estado en que se encuentran las competencias del sector de la comunicación y adaptar los estudios universitarios en este sentido.

Entre los entrevistados se percibe la idea generalizada de asociar la adaptación al entorno digital con aspectos motivacionales y personales, es decir, como si la necesidad de adaptación a este nuevo entorno tuviese que venir de un autoaprendizaje surgido de una motivación propia en vez de apuntar responsabilidades a una posible deficiencia del sistema universitario español, que no ha sabido encajar esta necesidad implementándola como parte específica entre sus estudios.

De entre los aspectos más destacados de las entrevistas se encuentran la polivalencia laboral, la especialización digital y flexibilidad entendida como capacidad de adaptación a los cambios y al entorno. De acuerdo con Scolari *et al.* (2008), la principal función de la polivalencia es la de aplicar todas las competencias en el tratamiento de la información en diferentes formatos y lenguajes. La capacidad de adaptación está más bien relacionada con la idea estar preparado para el cambio y con la constante transformación del sector de la comunicación, especialmente por la evolución tecnológica. En cuanto a la especialización digital, se mantienen las competencias tradicionales (capacidad crítica,

el dominio de la lengua nativa y de lenguas extranjeras, la creatividad, el trabajo en equipo, la organización y los conocimientos generales) pero surge la necesidad de adquirir nuevas competencias estrechamente relacionadas con el sector digital (competencias multimedia, transmisión de noticias y de producción de información en tiempo real, dominio de las redes sociales, conocimientos de tecnología móvil, interactividad, etc.).

Sobre las competencias cabe destacar que en general todas son valoradas positivamente (por encima de la media). No obstante, existe cierto consenso entre los encuestados respecto a cuáles son las competencias más y menos importantes para el ejercicio de la profesión dentro del campo de la Comunicación Digital e Interactiva, siendo las competencias de corte más pragmático y actitudinal mejor valoradas que las competencias relacionadas con conocimientos teóricos e históricos del campo de la comunicación. Las competencias más valoradas están relacionadas con la adaptación a los cambios, el aprendizaje autónomo, la especialización digital, la creatividad y el trabajo en equipo.

En este sentido, la poca importancia que se da a las competencias teóricas y la consideración de que los perfiles profesionales de la CDI tienen que ser más bien técnicos lleva a cuestionarse qué impacto podría tener esto no sólo sobre el tipo de educación universitaria que el sector pide (y que cada vez más se asemeja a los grados superiores de FP), sino que también, y sobre todo, sobre la generación de contenidos de calidad. ¿Cómo queremos que los futuros profesionales tengan capacidad crítica, adaptación al cambio, polivalencia, etc., si no les damos competencias teóricas?

Los resultados obtenidos están en la línea de otros autores (Livingstone, 2011; Buckingham, 2007b) que confirman el hecho de que el sector de la comunicación está cambiando hacia un enfoque marcadamente digitalizado. Por tanto, en las competencias de los Estudios de Comunicación debería tomar mayor protagonismo las nuevas TIC, por lo que no solamente la ANECA debería actualizar su Libro Blanco, sino que debería considerarse introducir de modo específico los Estudios de Comunicación Digital Interactiva en el espacio de educación superior español.

*** Investigación financiada**

Este artículo es producto del proyecto de innovación docente titulado "Evaluación y reestructuración de los Estudios de Comunicación de la UPF" (2014EMQ2 007), financiado por la Agencia de Gestión de Ayudas Universitarias y de Investigación (AGAUR - Generalitat de Catalunya) dentro de la convocatoria de Proyectos académicos estratégicos de mejora de la calidad, la eficiencia y la internacionalización (EMQEI).

6. Referencias

ANECA (2005). Libro blanco de los Títulos de Grado en Ciencias de la Comunicación. Disponible online en http://www.aneca.es/media/150336/libroblanco_comunicacion_def.pdf. Fecha de consulta 15 de marzo de 2017.

Aslinger, B. y Huntemann, N.B. (2013). Digital media studies futures. *Media, Culture & Society*, 35 (1), 9-12.

Aymerich-Franch, L., & Fedele, M. (2015). La implementación de los Social Media como recurso docente en la universidad presencial: la perspectiva de los estudiantes de Comunicación. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 19-33.

- Barry, M., & Doherty, G. (2016). What we talk about when we talk about interactivity: Empowerment in public discourse. *New media & Society*, 19(7), 1052-1071.
- Brinkmann, S. (2013). *Qualitative interviewing*. Oxford: Oxford university press
- Buckingham, D. (2003). *Media education: literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity.
- Buckingham, D. (2007a). *Beyond technology: children's learning in the age of digital culture*. Cambridge: Polity.
- Buckingham, D. (2007b). Media education goes digital: an introduction. *Learning, Media and Technology*, 32 (2), 111-119.
- Cerón, M. C. (2006). Metodologías de investigación social. *Santiago de Chile: LOM*.
- Dezuanni, M. (2014). The building blocks of digital media literacy: socio-material participation and the production of media knowledge. *Journal of Curriculum Studies*, 47 (3), 416-439.
- Ferrés, J. y Masanet, M-J. (Eds.) (2015). *La educación mediática en la universidad española*. Barcelona: Gedisa.
- FTI-AMETIC (2011). Perfiles profesionales más demandados en el ámbito de los contenidos digitales en España 2012-2017. *Madrid: Fundación Tecnologías de la Información - Ministerio de Empleo y Seguridad Social*.
- García-Gutiérrez, J. (2013). Aproximación ética a la competencia digital. Los niveles de uso y sentido en ámbitos educativos virtuales. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14(3), 121-145.
- García-Ruiz, R., Ramírez-García, A., & Rodríguez-Rosell, M. M. (2014). Media Literacy Education for a New Prosumer Citizenship. *Comunicar*, 22(43), 15-23.
- Gee, J.P. (2010). *New Digital Media and Learning as an Emerging Area and "Worked Examples" as One Way Forward*. Massachusetts: The MIT Press.
- Gómez, M., Roses, S., & Farias, P. (2012). El uso académico de las redes sociales en universitarios. *Comunicar*, 19(38), 131-138.
- Ha, L., & Yun, G. W. (2014). Digital Divide in Social Media Prosumption: Proclivity, Production Intensity, and Prosumer Typology among College Students and General Population. *Journal of Communication and Media Research*, 6(1), 45-62.
- Jenkins, H., & Deuze, M. (2008). Convergence culture. *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*, 14(1): 5–12.
- Livingstone, S. (2011). If everything is mediated, what is distinctive about the field of Communication? *International Journal of Communication*, 5, 1472–1475.
- Livingstone, S. (2012). Critical reflections on the benefits of ICT in education. *Oxford review of education*, 38(1), 9-24
- McMillan, S.J. y Morrison, M. (2006). Coming of age with the internet: A qualitative exploration of how the internet has become an integral part of young people's lives. *New Media & Society*, 8 (1), 73-95.

Metzger, M.J. y Flanagin, A.J. (2008). *Digital Media, Youth, and Credibility*. Massachusetts: The MIT Press.

Preston, P., Kerr, A. y Cawley, A. (2009). Innovation and Knowledge in the Digital Media Sector. *Information, Communication & Society*, 12 (7), 994-1014.

Romaní, J. C. C. (2009). El concepto de tecnologías de la información. Benchmarking sobre las definiciones de las TIC en la sociedad del conocimiento. *Zer: Revista de estudios de comunicación*, 14(27), 295-318.

Salaverría, R., & Avilés, J. A. G. (2008). La convergencia tecnológica en los medios de comunicación: retos para el periodismo. *Trípodos. Facultat de Comunicació i Relacions Internacionals Blanquerna*, (23), 31-47

Sanchez-Sanchez, C., Fernández-Cavia, J., & Roca-Cuberes, C. (2016): "Competencias y perfiles profesionales en publicidad: hacia una reestructuración de los estudios de grado". En M. Perlado Lamo de Espinosa & C. Cachán Alcolea (Eds.), *Competencias y perfiles profesionales en el ámbito de la comunicación* (pp. 55–66). Madrid: Dykinson.

Scolari, C. (2016). Alfabetismo transmedia. Estrategias de aprendizaje informal y competencias mediáticas en la nueva ecología de la comunicación. *Telos*, 103, 1-8.

Scolari, C. A., Micó Sanz, J. L., Navarro Güere, H., & Pardo Kuklinski, H. (2008). El periodista polivalente. Transformaciones en el perfil del periodista a partir de la digitalización de los medios audiovisuales catalanes. *Zer. Revista de Estudios de Comunicación*, 13(25), 37-60.

USQUID (2015). *Informe per a una possible implantació d'una línia d'estudis en comunicació digital interactiva*. Departament de Comunicació, Universitat Pompeu Fabra.

Zerfass, A., Moreno, Á., Tench, R., Verčič, D., & Verhoeven, P. (2017). *European Communication Monitor 2017. How strategic communication deals with the challenges of visualisation, social bots and hypermodernity. Results of a survey in 50 Countries*. Brussels: EACD/EUPRERA, Quadriga Media Berlín.

Cómo citar este artículo / Referencia normalizada

R Ventura, C Roca-Cuberes, A Corral-Rodríguez (2018): "Comunicación Digital Interactiva: valoración de profesionales, docentes y estudiantes del área de la comunicación sobre las competencias académicas y los perfiles profesionales". *Revista Latina de Comunicación Social*, 73, pp. 331 a 351.

<http://www.revistalatinacs.org/073paper/1258/17es.html>

DOI: [10.4185/RLCS-2018-1258](https://doi.org/10.4185/RLCS-2018-1258)

- En el interior de un texto:

...R Ventura, C Roca-Cuberes, A Corral-Rodríguez (2018: 331 a 351)...

o

...R Ventura *et al*, 2018 (331 a 351)...

Artículo recibido el 30 de septiembre de 2017. Aceptado el 3 de febrero.
Publicado el 12 de febrero de 2018