

La agenda de los alumnos en clase, profesores como medios y agenda-setting

RAQUEL RODRÍGUEZ DÍAZ

raquel.rodriguez@urjc.es
Universidad Rey Juan Carlos

Recibido: 12 de marzo de 2009

Aceptado: 10 de junio de 2009

RESUMEN

En este artículo se presenta un diseño experimental que mide el proceso comunicativo entre los profesores y los alumnos de periodismo en lo relativo a los diferentes aspectos de las asignaturas. Se ha tomado como referencia el modelo de la Teoría de la *agenda-setting* para analizar la función de los profesores como medios transmisores de conocimiento y orientación en relación con la agenda de los estudiantes. Los resultados reflejan que el profesor es percibido como un canal fundamental de comunicación en el proceso formativo pese a que una gran parte de los temas que componen la agenda de los estudiantes no coincide con la relevancia que otorga el profesor a esos mismos aspectos y atributos.

Palabras clave: Agenda-setting, educación universitaria, comunicación, estudiantes, España

Students' classroom agenda, professors as media, and agenda-setting

ABSTRACT

This research measures the communication process between university professors and their students, applying mass communication theory to the university context. *Agenda-setting* theory was used as a conceptual framework. Under this precept, the professors' function as a source of knowledge and orientation for their students' agenda was analyzed. The results reveal that the professor is a fundamental channel of communication in the formative process despite the finding that many of the topics that comprise the students' agenda don't coincide with the relevance the professor gives to those aspects.

Keywords: *Agenda-setting*, higher education, communication, students, Spain

SUMARIO: 1. Introducción. 2. Marco conceptual e hipótesis. 3. Metodología. 4. Resultados. 5. Discusión. 6. Referencias bibliográficas

1. Introducción

Los medios de comunicación de masas no son los únicos canales que emplean los individuos en el proceso comunicativo para estar informados y formados sobre la actualidad del momento o sobre aquellos asuntos que más les preocupan. Existen otras vías que igualmente orientan y facilitan esta tarea centrándose en aspectos considerados relevantes para una comunidad. Los estudios realizados sobre los efectos de los *mass media* son muchos, al igual que las teorías que los enuncian. Esta investigación se centra en una de ellas, la Teoría de la *agenda-setting*, para intentar medir la relación de influencia dentro de otro proceso de comunicación, más personal y menos mediático.

La principal idea de esta teoría afirma que existe una transferencia de relevancia de una agenda a otra (MCCOMBS & SHAW, 1972). Esto es, la agenda de temas que priorizan los medios de comunicación son los que influyen en la audiencia o agenda pública y no tanto al contrario. Pese a que la mayor parte de las investigaciones se han detenido en el estudio de *mass media* y la audiencia, en este trabajo, que ha estado dirigido por Maxwell MCCOMBS, se ha ampliado al campo de la educación. En la sociedad actual son muchas y diversas las agendas que existen, aquí se presenta una de ellas, la agenda de los alumnos y la influencia que ejerce el profesor como canal comunicativo bajo el marco de la *agenda-setting*.

2. Marco conceptual e hipótesis

La Teoría de la *agenda-setting* se ha usado como metáfora para afirmar que los temas de interés general que aparecen en la agenda mediática son los que pasarán a formar parte de la agenda pública e incluso con similares grados de relevancia (RODRÍGUEZ, 2004). Las personas no sólo reciben información del mundo exterior a través de los medios, también aprenden de ellos el énfasis que hay que dar. En la mayoría de las ocasiones los *mass media* son la única fuente de información con la que cuentan los individuos para orientarse y acceder informativamente a gran parte del mundo que nos rodea, aún con el riesgo de percibir imágenes interpretadas de manera distinta a la real (LIPPMANN, 1922).

Los primeros estudios se apoyaron en el concepto matizado por COHEN (1963) que señala que los medios no tienen mucho éxito en decir a la gente qué pensar pero sí sobre qué pensar. Dentro del ámbito del *Mass Communication Research*, esta distinción permitió separar metodológicamente el proceso entre la prioridad que se da a un tema y lo que se opina o piensa de él (MCCOMBS, ENSIEDEL & WEAVER, 1991).

La investigación pionera realizada en Carolina del Norte por MCCOMBS y SHAW se centró en las elecciones presidenciales norteamericanas de 1968 y la relación entre la agenda de determinados medios de comunicación y votantes indecisos en la ciudad de Chapel Hill. Para conocer la agenda de la audiencia se realizó una encuesta que preguntaba por los problemas que los ciudadanos consideraban más importantes para el país. Para establecer la agenda de los medios se realizó un análisis de contenido en varios periódicos y televisiones contabilizando en una agenda los temas o noticias de

mayor cobertura. Los resultados afirmaron con un grado de correlación muy alto (+.967) que el orden dado por los medios a esos temas durante la campaña se correspondió en un grado similar con las inclinaciones de los votantes. Posteriormente se han realizado muchos estudios en esta misma línea, ya clásica, que apoyan los resultados del trabajo de Chapel Hill y que igualmente afirman los enunciados del primer nivel de la teoría (FUNKHOUSER, G., 1973; WEAVER, D., 1977; EYAL, C. H., WINTER J.P. & DEGEORGE, W. F., 1981; MACKUEN, M. B., 1981; ROGERS, E. M. & DEARING, J. W., 1988; ZHU, J., 1992; MCCOMBS, M. & ZHU, J., 1995).

Una vez presentado este nivel, la *agenda-setting* ha pasado a una segunda fase o nivel de análisis de los medios de comunicación. En esta dimensión se observa que la transferencia de prioridad no sólo se confirma con los temas relevantes que recogen los medios, también con los matices, aspectos sustantivos, afectivos y atributos que determinan tendencias y tonos subjetivos que igualmente orientan a la audiencia a pensar en esa dirección. (MCCOMBS, M. & EVATT, D. 1995). Este otro nivel está vinculado con los diferentes marcos, enfoques y evaluaciones que generan los medios de comunicación como inductores de estados de opinión. Es decir, los medios participan en la arena de los marcos interpretativos de las sociedades actuales (GOFFMAN, 1974) desempeñando un papel destacado en la enunciación y orientación de los temas que recogen (ENTMAN, 1993). En esta línea existen numerosos y diversos trabajos centrados en la función *agenda-setting* de los atributos desde variadas perspectivas multidimensionales. GHANEM (1997a) constató que los atributos o calificativos que los medios otorgaban al tema del crimen e inseguridad ciudadana en Texas correlacionaban positivamente con el nivel de importancia que recogía la agenda pública sobre los mismos. IYENGAR y SIMON (1993) distinguieron ambos niveles de cobertura de la Guerra del Golfo Pérsico, por un lado estudiaron el primer nivel de la agenda con la labor de los corresponsales informando sobre el problema más importante al que hacía frente el país, al mismo tiempo que diferenciaron los artículos en los que se mencionaba y orientaba sobre las posibles vías de resolución del conflicto.

Por supuesto, hay que señalar que el proceso de esta transferencia de relevancia también está condicionado por otros factores, entre ellos el grado de necesidad de información y orientación (IYENGAR et al, 1982). A esto se añade la propia importancia que se dé a cada tema, según sean temáticas más familiares o menos próximas en la agenda de la audiencia, el tiempo de exposición, la proximidad geográfica y la credibilidad de la fuente WINTER (1981). También se han observado otra serie de factores o variables intervinientes vinculadas al marco de referencia de la propia ubicación de las noticias en los medios, su extensión y el tipo atributos afectivos que contenga GHANEM (1997b).

Gran parte de los trabajos empíricos están vinculados al análisis de temas electorales o a ámbitos de comunicación política, principalmente en Estados Unidos. Pese a ello, y tal y como señala MCCOMBS (2004, xii), también se han realizado investigaciones con resultados significativos en países como Inglaterra, España, Japón y Taiwan que expresan una estrecha relación entre temas y atribuciones de los medios

de comunicación de masas y la sociedad.

En las siguientes líneas se expone el desarrollo de un trabajo experimental que parte de varias hipótesis centradas en los fundamentos de la Teoría de la *agenda-setting* en su segundo nivel para analizar cómo es este proceso, salvando las distancias, en la relación de transferencia de atributos e intereses comunes entre profesores y alumnos. Los alumnos estudiados como audiencias necesitan de la orientación de los profesores (medios de comunicación) para aprender cuáles son los aspectos más importantes de sus asignaturas o programas educativos y la relevancia hay que dar a cada uno de ellos.

- H1: A través del marco empleado por la *agenda-setting* se conocerán cuáles son los temas y atributos que los alumnos, en el ámbito profesional, consideran más importantes sobre sus asignaturas (agenda de los estudiantes) y el grado de prioridad que dan a cada uno de ellos. Extrapolando la idea de relevancia planteada por la *agenda-setting* a la relación comunicativa en la enseñanza superior, el docente será una de las principales variables intervinientes en el proceso formativo y seleccionador de temas (*agenda-setter*), en las expectativas de las materias que impartan.

- H2: Se observará a lo largo del semestre si la intervención del profesor en el proceso comunicativo modifica la valoración que tienen los alumnos sobre los aspectos profesionales que han considerado más relevantes en su agenda.

3. Metodología

Los datos proceden de un estudio panel realizado en dos olas con alumnos de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense. En el mes de febrero, al inicio del segundo semestre se pasó el primer cuestionario panel a 379 estudiantes de primer y cuarto curso. El tamaño de la muestra se amplió para paliar el problema que supondría una posible pérdida de casos en la segunda ola. Tal y como se esperaba, al final del semestre en el mes de mayo, contestaron 248 alumnos de la muestra inicial de la primera ola.

El diseño metodológico que se expone en estos párrafos sigue un cronograma dividido en tres fases desarrolladas en periodos distintos. La primera consistió en la realización de un pretest a 200 alumnos con dos preguntas abiertas que hacían alusión a los temas, calificativos y aspectos más importantes de una asignatura concreta según su opinión. Esta cuestión representaría una adaptación al mundo educativo de la convencional pregunta empleada por los estudios Gallup para medir cuáles son los temas y problemas que enuncia la opinión pública. Es decir, con ella se obtendrían los datos para realizar un estudio de segundo nivel de *agenda*. En numerosos trabajos se ha introducido esta cuestión con el fin de averiguar el grado de relevancia que ofrece la gente a esos temas y calificativos en la agenda pública, (SMITH 1980; MCCOMBS y ZHU, 1995).

Las respuestas del cuestionario abierto sirvieron para conocer la agenda temática de los alumnos sobre lo mejor y peor de las asignaturas. Con ellas se elaboró un cuestionario que recogió en categorías las diferentes repuestas más importantes. Este

cuestionario, compuesto por 36 preguntas cerradas, fue el que se utilizó posteriormente en las dos olas del panel. La segunda y tercera fase consistió en el desarrollo del estudio en dos momentos distintos, en los primeros días del inicio del semestre (febrero) y al final de éste (mayo).

Los estudiantes que participaron en el pretest de enero eran alumnos de primer, segundo, tercer y cuarto curso de las disciplinas de Publicidad y Relaciones Públicas, Periodismo, y Comunicación Audiovisual que estaban terminando su primer semestre del año académico. Esto significaba que habían estado en contacto con la asignatura y el profesor el suficiente tiempo como para poder responder, bajo un estado de influencia y conocimiento, a los asuntos que consideraban mejores y peores sobre lo que estaban aprendiendo.

Los principales aspectos que dominaron la agenda profesional de los alumnos, fruto de la pregunta abierta *¿qué es lo mejor de la asignatura?* fueron: es fácil, amena, el profesor, práctica, relación con la carrera, aprendo, hay participación, actualización de los contenidos y es útil. Por el contrario, en la otra dirección estaba la agenda de temas que preocupaba a los alumnos. A la pregunta *¿qué es lo peor de esta asignatura?* los temas y características que destacaron fueron: demasiada materia, falta tiempo, es semestral y no anual, no es práctica, masificación, mucha teoría, no se relaciona con la carrera, el profesor y se solapa con otras materias.

Estas respuestas permitieron conocer, desde la perspectiva de los alumnos, los aspectos claves de sus agendas en base a las categorías y calificativos que ellos mismos ofrecieron. Todos estos asuntos estuvieron presentes en las 36 preguntas cerradas del panel cuyo objetivo era observar cómo valoraban los encuestados estos temas (segundo nivel de la *agenda-setting*) y cómo evolucionaban sus respuestas a lo largo del tiempo. Para ello se consideró la intervención del profesor como una de las principales variables independientes y medio de comunicación transmisor del conocimiento, orientador y simplificador del mismo.

Con ello no se pretende afirmar que el profesor sea el único factor interviniente en la valoración que tienen los alumnos de sus estudios ya que coinciden otro tipo de procesos de comunicación más personales al igual que existen otra serie de factores próximos que también influyen en este proceso comunicativo. Algunos de ellos estarían conectados con el propio interés del alumno, el conocimiento que tenga de esa asignatura, la frecuencia con la que asiste a clase, la elocuencia del profesor, su pedagogía o su proximidad entre otros, que contemplamos pero no abordamos en este trabajo.

Para que esta investigación pudiera llevar a buen término sus objetivos, la muestra del panel tenía que cumplir una serie de requisitos. Los encuestados tenían que estar matriculados en la titulación de Periodismo, comenzar una asignatura nueva en el segundo semestre y que el profesor que les diera clase fuera la primera vez que lo hacía. Con estos requisitos se pretendía que no hubiera interferencias o estereotipos prefijados ni con las asignaturas ni con los profesores que las enseñaban, esto es, que

el nivel de familiarización fuera el mínimo posible.

De los 379 primeros cuestionarios que se realizaron en febrero, al inicio del semestre, en mayo se pudieron emplear 248. A las 36 preguntas de febrero se sumaron dos en mayo relativas a la frecuencia con la que habían asistido a clase y la cantidad de bibliografía que habían consultado sobre la asignatura. Estas dos nuevas cuestiones podían ayudar a despejar factores intervinientes como el tiempo de exposición y otros medios de referencia.

El cuestionario se rellenó de forma anónima dentro del aula, momentos después de terminar la clase. La muestra está compuesta por un 60% de alumnos de primero y un 40% de cuarto año, las asignaturas de primero son 3 y las de cuarto 4, sumando un total de 7 profesores diferentes implicados en el proceso. La edad media fue de 19,6 años de los que un 26,6% eran hombres y un 73,4% mujeres y sólo un 9,9% trabajaba más de 4 horas diarias. El diseño panel sirvió para medir cuáles eran las expectativas de los alumnos antes de verse influenciadas por la intervención del profesor. De esta manera se podría conocer en qué aspectos el profesor, como variable independiente y medio comunicativo –supuestamente simplificador del proceso de aprendizaje-, contribuye tal y como señala la *agenda-setting* a la modificación, si es que la hubiera, del desarrollo de las expectativas iniciales.

4. Resultados

El 82,8% de los encuestados asistió a clase todos o casi todos los días y el 66,1% sólo había leído un libro a lo sumo ninguno de la bibliografía propuesta por el docente. A esto se añade que la pauta principal en el desarrollo de las clases se centra principalmente en apuntes o un único manual (71,2%). Estos resultados son un punto de apoyo importante para afirmar que, en lo relativo al aprendizaje de la asignatura que estudian los alumnos, están bajo una fuerte influencia del profesor.

En la Tabla 1 se recoge la valoración que dieron los encuestados a los temas más representativos que en el cuestionario abierto los estudiantes consideraron en sus agendas lo *mejor*. En esta agenda se observó cómo en la prioridad dada (*ranking*) a los asuntos más valorados destacaron la *relación con la carrera*, la *actualización de contenidos*, el *profesor* y *es fácil*. La correlación entre los *items* más valorados como lo mejor en febrero y los más valorados en mayo fue (Spearman's rho) +.884 ($p < .05$).

TABLA 1 ¿Qué te parece lo mejor de esta asignatura?				
Ítem	Febrero	%	Mayo	%
Relación profesión	1	40,8%	1	32,9%
Fácil	3	13,2%	3	15,8%
Práctica	6	2,0%	5	7,9%
Profesor	3	13,2%	4	11,2%
Actualizada	2	20,4%	2	21,7%
Es amena	4	6,6%	6	5,9%
Participación	5	3,9%	7	4,6%

En las dos olas se apreciaron algunos cambios relativos al porcentaje de cada categoría, aunque esto no afectó demasiado al *ranking*. Al final del semestre,

después de la intervención del profesor, la *relación con la carrera* continuó siendo el asunto más destacado aunque con una disminución de un 7,7%, la *actualización de contenidos* aumentó un 1,3%, al igual que lo hiciera es *fácil* en un 2,6% y disminuyó *el profesor* en un 2%.

La Tabla 2 muestra los temas considerados como lo *peor* de las agendas profesionales de los encuestados y su cambio de prioridades entre febrero y mayo. *Demasiado teórica* (32,4%), *mucha materia* (26,5%), *falta tiempo* (17,2%) y *masificación* (11,3%) fueron los asuntos peor valorados. La presencia inmediata de los exámenes y la presión del final del semestre probablemente influyó en segunda ola ya que los porcentajes cambiaron considerablemente y sus prioridades también (Spearman's rho = .884, $p < .05$).

Ítem	Febrero	%	Mayo	%
Mucha materia	2	26,5%	1	40,2%
Falta tiempo	3	17,2%	3	14,7%
Muy teórica	1	32,4%	2	25,0%
Pocas prácticas	6	4,9%	6	2,9%
Masificación	4	11,3%	5	4,4%
Profesor	5	5,9%	4	11,3%
Difícil de aprobar	7	2,0%	7	1,3%

En el cuestionario de mayo, el tema *mucha materia* pasó a ocupar en el *ranking* el primer lugar con un aumento del 13,7%. *Muy teórica* ocupó el segundo puesto de la agenda con un descenso de un 7,4%, *falta tiempo* se mantuvo en el tercer lugar con un pequeño descenso de 3,5% y el *profesor* pasó a ocupar el cuarto puesto con un aumento de un 5,4%. La correlación entre los temas más destacados como lo peor en febrero y en mayo fue +.929 ($p < .01$).

Cuando se pregunta a los alumnos de forma pormenorizada por cada uno de los temas que ellos han considerado los *mejores* o *peores* de sus asignaturas se aprecian resultados interesantes. La mayoría (64%) de los encuestados consideraba que la asignatura que estaban cursando sólo tenía *algo* o *nada* de relación con su futuro profesional, tendencia que se incrementó en mayo (71,7%). El 89,9% de los que respondieron *algo* o *nada* en febrero se afirmaron en su segunda respuesta de mayo y de los que respondieron al inicio *mucho* o *bastante* el 39,3% cambió de opinión en mayo.

La percepción de los universitarios sobre la docencia se pudo medir cuando se les preguntó por la relación que existía entre la asignatura y la forma que tenía el profesor de enseñarla. La mayoría (53,3%) pensó que el profesor podría relacionarla *algo* con la profesión, expectativa que se confirmó en mayo (50%) aunque con una cierta tendencia negativa ya que un 22,7% cambió de opción inicial y consideró que no había *ninguna* relación. Las repuestas de la segunda ola reflejaron porcentajes similares a los de febrero pese a que hubiera una movilidad media del 35% de los casos.

En la universidad, como en cualquier otro sistema educativo, uno de los principios que se asume es que los alumnos quieran aprender de aquello que han decidido

estudiar. De hecho, en las respuestas del cuestionario abierto este fue uno de los valores mencionado como lo *mejor* de una asignatura. En los resultados se confirma que al inicio del semestre la mayoría de los estudiantes (51,2%) sí creían que era *muy o bastante* importante para ellos aprender de esa disciplina. Pese a ello, sólo un 38,6% continuó afirmándose igual la segunda vez que contestó por ello. En mayo, la mayoría (61,4%) opinó lo contrario, un 38,9% de la mayoría de febrero cambió de opinión pasando a formar parte de la mayoría que al final del semestre sólo le importa aprender *algo o nada*. Con estos datos no sólo se observa que gran parte del alumnado encuestado confirmó la respuesta que dio al principio sino que para aquellos casos en los que se produjo un cambio, éste fue para peor.

Resultados similares se obtuvieron cuando se preguntó “¿Al final del semestre, cuánto habrá contribuido a tu formación?”. Ante esta cuestión los universitarios, ya desde el inicio del semestre, tenían una visión bastante negativa: un 71,1% que sólo contribuiría *algo o nada*. Respuesta que se mantuvo en mayo incrementando el porcentaje (78%) y destacando que casi la mitad (47,1%) de los que respondieron *mucho y bastante* en febrero, en mayo contestaron *algo o nada*.

Otro de los aspectos, objeto de análisis en este trabajo, es el profesor. Pese a la tendencia negativa de las respuestas, interesa conocer la importancia que se otorgó a la intervención de los docentes como orientadores de contenidos. Es decir, si éstos son un canal de comunicación apropiado entre el conocimiento y los estudiantes. Una amplia mayoría tanto en febrero (72,1%) como en mayo (60,2%) consideró que tenía un papel *muy* importante. Incluso en las otras categorías se pudo apreciar cambios en una dirección positiva.

Los porcentajes más altos de las respuestas permanecieron en la diagonal de la tabla para todos los casos, lo cual significa que el mayor número de respuestas se mantuvo durante los dos momentos. Por otro lado y para aquellas categorías que obtuvieron un descenso de casos en dicha diagonal, la pérdida se sumó a una categoría de mejor valoración. Por ejemplo el 43,1% de los estudiantes que dieron en febrero *bastante* importancia al profesor continuaron dándoselo en mayo y un 33,3% pasó a darle *mucha* frente a un 23,5 % que contestó *algo o nada*.

Aunque se corroboró la importancia que otorgan los alumnos a sus profesores, se incluyó una pregunta que midió si el profesor podía desaparecer o ser sustituido por otro medio que sirviera de transmisor de conocimiento. En las respuestas a esta cuestión se aprecia un resultado similar entre las respuestas de ambos cuestionarios aunque con un predominio de la categoría *algo o nada* al inicio (35,1%) y un aumento mayor de ésta al final (45,3%). Pese a ello, más de la mitad de los estudiantes consideró en las dos olas que el profesor era *muy o bastante indispensable*. Quizás algunas de las pistas que ayuden a entender por qué se ha producido este cambio positivo de respuesta se dirijan hacia la función orientadora y simplificadora del profesor al igual que los medios de comunicación cuando nos informan del mundo exterior al que no podemos acceder personalmente.

Este paralelismo entre los medios y los profesores está centrado en la transmisión de información, los resultados confirman que el docente desempeña un papel central en el proceso de comunicación ya que es considerado importante o incluso indispensable por los alumnos. Tal y como WANTA (1989) refleja, cuando un mensaje o cualquier información figura en los medios sin ningún tipo de edición ni supervisión por parte de editores de medios (*-gatekeepers-*), la audiencia da mucho más valor a la persona que transmite o cuenta ese mensaje.

5. Discusión

Bajo el marco de la teoría de la *agenda-setting* se ha extrapolado su idea central a otra más heterodoxa abriendo una posibilidad de estudio de otro proceso comunicativo similar. Al igual que muestran otros autores (LÓPEZ-ESCOBAR, McCOMBS y REY, 1996), en este trabajo se ha analizado la agenda bajo una perspectiva de primer y segundo nivel con los temas y atributos propuestos por los alumnos y la intervención del profesor como variable interviniente en la evolución de su agenda.

En lo que respecta a la H1 que planteaba como objetivo conocer los temas más destacados del aspecto profesional de las asignaturas y el grado de prioridad que otorgaron los estudiantes a cada uno de ellos, las respuestas reflejaron una alta correlación entre sus expectativas al inicio del curso y lo que se encontraron al final. Resulta representativo para la investigación contemplar cómo el profesor figuró dentro de los dos valores de agenda. Es decir, el profesor ocupó en alguno de los dos momentos uno de los cuatro lugares más destacados del *ranking*, ya fuera para considerarle como lo *mejor* o lo *peor* de la asignatura.

La H2 buscaba conocer en qué medida la intervención del profesor a lo largo del semestre afectó a la valoración de la agenda de los alumnos. Hay que puntualizar que, como en cualquier otro proceso comunicativo, el medio no es la única posible variable independiente, existen otras que también intervienen en el proceso de influencia y que no han sido objeto de estudio específico en esta investigación.

A pesar de esto, el factor tiempo del panel no sólo se vio afectado por la incorporación del profesor, se sumaron otros factores de maduración de respuestas. Según CAMPBELL y STANLEY (1978, p. 21), estos factores de maduración abarcan todos aquellos procesos biológicos o psicológicos que varían de manera sistemática con el correr del tiempo e independientemente de determinados acontecimientos externos. Por ello, este diseño experimental no pretende considerar a los docentes como únicas variables que inciden en el cambio de respuesta de los alumnos aunque existan indicios significativos para afirmar que su acción representa un papel importante. Al inicio del semestre, los universitarios no estaban familiarizados con la materia y los datos de mayo reflejaron que muy pocos consultaron la bibliografía de la asignatura. En este sentido, el docente se presenta como el principal medio de referencia orientativa para aquellos que buscan conocer o “aprender” de la disciplina.

La mayor parte de los resultados reflejaron una inercia negativa en las respuestas

ofrecidas por los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Información. La tendencia del análisis mostró que la mayoría de los alumnos se inclinó, tanto en febrero como en mayo, por aquellas categorías de menor aprecio. Un alto porcentaje se mantuvo en la diagonal de las respuestas de contingencia y cuando cambian de opinión lo hacían para peor. Esta percepción demostró una apatía o desidia por parte de los alumnos ya que lo que creyeron que era lo más importante en sus expectativas no se reflejó de la misma manera con lo que el profesor les transmitió en el transcurso del semestre. Pese a esta desconexión de agendas, la mayoría respondió que el profesor era fundamental e imprescindible en el proceso comunicativo de aprendizaje aún cuando su participación empeoraba los resultados.

Quizás este cambio de repuesta hacia una postura más positiva esté relacionada con la idea de que los medios de comunicación, sean cuales fuere, cumplen esa función simplificadora y orientadora sobre los temas a los que no accedemos de forma directa. Por ello, su función de transmisores es imprescindible.

Esta investigación no es la primera que ha utilizado otro enfoque de la teoría de la *agenda-setting* fuera del estricto marco del análisis de los grandes medios de comunicación social (GANDY 1982; MANHEIM 1994; ROGERS, DEARING & CHANG 1993). Es más, incluso se ha extrapolado la teoría a otra faceta como es la presencia e influencia de las relaciones públicas en las noticias (TURK, 1985). Aún así, el trabajo mostrado en este artículo presenta una arena distinta ya que es la primera vez que una investigación de *agenda-setting* se adentra en un ámbito distinto de los que hasta ahora ocupan el *Mass Communication Research*.

Con este diseño se pretende observar científicamente cómo es el proceso planteado por la Teoría de la *agenda-setting* extrapolándolo al mundo de la sociología de la educación y la comunicación con un estudio del comportamiento comunicativo. El posible interés de esta aplicación reside en la utilidad de analizar el proceso planteado por esta teoría a otros ámbitos, en donde los temas importantes sean desconocidos o poco familiares para sus audiencias. Y en los que el medio sea indispensable como transmisor del mensaje. Es decir, es el estudio de transferencia de relevancia de una agenda a otra.

6. Referencias bibliográficas

CAMPBELL, D. y STANLEY, J.

1978: *Diseños experimentales y casi experimentales en la investigación social*. Buenos Aires, Amorrortu editores.

COHEN, B.

1963: *The press and foreign policy*. Princeton, NJ, Princeton University Press.

EYAL, C. H., WINTER J.P. y DEGEORGE, W.F.

1981: "The concept of time frame in *agenda-setting*", en WILHOIT, G. C. y DeBOCK, H. (eds.): *Mass Communication review yearbook 2*, Beverly Hills, CA, Sage, pp. 212-218.

ENTMAN, R.

1993: "Framing: toward clarification of a fractured paradigm". *Journal of Communication*, nº 43 (4), pp. 51-58.

FUNKHOUSER, G.

1973: "The issues of the sixties: An exploratory study in the dynamics of public opinion". *Public Opinion Quarterly*, 37, pp. 62-75.

GANDY, O.

1982: *Beyond Agenda Setting: Information Subsidies and Public Policy*. Norwood, NJ, Ablex.

GHANEM, S.

1997a: "El segundo nivel de composición de la agenda: la opinión pública y cobertura del crimen". *Comunicación y Sociedad*, vol X, (1), pp. 151-167.

1997b: "Filling in the tapestry: The second level of *Agenda-setting*", en McCOMBS, M.; SHAW, D. & WEAVER, D.: *Communication and Democracy. Exploring the intellectual frontiers in agenda-setting theory*. Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, pp. 3-14.

GOFFMAN, E.

1974: *Frame Analysis*. New York, Harper & Row.

IYENGAR, S, PETERS M. y KINDER, D.

1982: "Experimental demonstrations of the 'not-so-minimal' consequences of television news programs". *The American Political Science Review*, 76, pp. 848-858.

IYENGAR, S y SIMON, A.

1993: "News coverage of the Gulf crisis and public opinion: A study of agenda-setting, priming and framing". *Communication Research*, nº 20, pp. 365-383.

LIPPMANN, W.

1922: *Public Opinion*. New York, Macmillan.

LÓPEZ-ESCOBAR, E., McCOMBS, M. y REY, F.

1996: "La imagen de los candidatos: el segundo nivel de la *agenda-setting*". *Comunicación y Sociedad*, Vol. IX, nº 1 y 2, pp. 39-65.

MACKUEN, M. B.

1981: "Social communication and the mass policy agenda", en MACKUEN, M. B. y COOMBS, S. L. (eds): *More than news: Media power in public affairs*. Beverly Hills, Ca: Sage, pp. 19-144.

MANHEIM, J.

1994: *Strategic Public Diplomacy and American Foreign Policy: The Evolution of Influence*. New York, Oxford University Press.

McCOMBS, M.

2004: *Setting de Agenda*. Cambridge, Polity Press.

McCOMBS, M., EINSIEDEL, E. y WEAVER D.

1991: *Contemporary Public Opinion*. Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.

McCOMBS, M. y EVATT, D.

1995: "Los temas y los aspectos: explorando una nueva dimensión de la *Agenda-setting*". *Comunicación y Sociedad*, VIII (1), pp. 7-32.

McCOMBS, M. y SHAW, D. L.

1972: "The *Agenda-setting* function of the mass media". *Public Opinion Quarterly*, 36, pp. 176-187.

McCOMBS, M. y ZHU, J.

1995: "Capacity, diversity and volatility of the public agenda: Trends from 1954 to 1994". *Public Opinion Quarterly*, 59 (4), pp. 495-535.

ROGERS, E. y DEARING, J.

1988: "*Agenda-setting* research: Where has it been? Where is it going?", en ANDERSON, J. A. (ed.): *Communication Yearbook*, 11, Newbury Park, CA, Sage, pp. 555-594.

RODRIGUEZ, R.

2004: *Teoría de la Agenda-Setting*. Alicante, Observatorio Europeo de Tendencias Sociales (OBETS) de la Universidad de Alicante. www.obets.ua.es.

ROGERS, E., DEARING, J. y CHANG, S.

1991: "AIDS in the 1980s: The agenda-setting process for a public issue". *Journalism Monographs*, 126.

SMITH, T.

1980: "American's most important problem-A trend analysis, 1946-1976". *Public Opinion Quarterly*, 44 (2), pp. 164-181.

TURK, V.

1985: "Information subsidies and media content: A study of public relations influence on the news". *Public Relations Review*, 11, pp. 10-25.

WANTA, W.

1989: "President Carter and the Energy Crisis: A Study of Consensus Building Between the President, Press and Public Opinion", San Francisco, ponencia presentada en el *International Communication Association Annual Conference*, mayo 1989.

WEAVER, D.

1977: "Political issues and voter need for orientation", en SHAW, D. y McCOMBS, M. (eds.): *The emergence of American political issues: the agenda-setting function on the press*, St. Paul, MN, West Publishing House, pp. 107-119.

WINTER, J.

1981: "Contingent Conditions in the Agenda-Setting Process", en WILHOIT, G.C. and DEBOOK, H. (eds.): *Mass Communication Review Yearbook v2*, Beverly Hills, CA, Sage, pp. 235-244

ZHU, J.

1992: "Issue competition and attention distraction in *agenda-setting*: A zero-sum perspective". *Journalism Quarterly*, 69 (4), pp. 825-836.