

Carmen Marta Lazo (Coord.)

Retos del profesional de la Comunicación en la Sociedad del Conocimiento



Colección Cuadernos Artesanos de Latina

7º - Retos del profesional de la Comunicación en la Sociedad del Conocimiento

Carmen Marta Lazo (Coord.) | Precio social: 6 €

ISBN – 10: 84-939337-0-8

ISBN – 13: 978-84-939337-0-8

Editora: Concha Mateos (URJC)

Diseño: Juan Manuel Álvarez

Ilustración de portada: fragmento del cuadro *Tauromaquia* (1954), de José Dámaso.

Imprime y **distribuye**: F. Drago. Andocopias S.L.

c/ La Hornera, 41. La Laguna. Tenerife.

Teléfono: 922 250 554 | fotocopiasdrago@telefonica.net

Edita: Sociedad Latina de Comunicación Social – edición no venal

- La Laguna (Tenerife), 2011 – Creative Commons *

(<http://www.revistalatinacs.org/edita.html>)

(<http://www.revistalatinacs.org/067/cuadernos/artesanos.html>)

ISBN – 13: 978-84-939337-0-8

ISBN – 10: 84-939337-0-8

D.L.: TF-957-2011

*Queda expresamente autorizada la reproducción total o parcial de los textos publicados en este libro, en cualquier formato o soporte imaginables, salvo por explícita voluntad en contra del autor o autora o en caso de ediciones con ánimo de lucro. Las publicaciones donde se incluyan textos de esta publicación serán ediciones no comerciales y han de estar igualmente acogidas a Creative Commons. Harán constar esta licencia y el carácter no venal de la publicación.

Carmen Marta Lazo (Coord.)

Retos del profesional de la Comunicación en la Sociedad del Conocimiento

Retos del profesional de la Comunicación en la Sociedad del Conocimiento

Índice

Prólogo – Retos del profesional de la Comunicación en la Sociedad del Conocimiento – Carmen Marta Lazo, 7

1º - Elementos integradores de la competencia comunicativa en académicos universitarios – Jorge Abelardo Cortés Montalvo y Lourdes Elizabeth Carrillo Vargas - Universidad Autónoma de Chihuahua (México), 9

1. Planteamiento, 9
2. El concepto de competencia, 12
3. La competencia comunicativa, 13
4. Adquisición de lenguajes, 15
5. Tecno competencia, 16
6. Info-Competencia, 17
7. Media Competencia, 19
8. Metodología, 20
9. Resultados preliminares, 22
10. Conclusión breve y provisional, 24
11. Referencias, 26

2º- Renovarse o morir. EEES y Medios ante la Convergencia Multimedia - Pura Raya González. Escuela Superior de Comunicación de Granada (España), 30

1. Introducción, 30
2. Metodología, 34
3. Resultados, 38
4. Conclusiones, 43
5. Bibliografía, 45

3º - Demandas formativas de los perfiles profesionales emergentes en comunicación en el EEES - Dra. Beatriz Correyero Ruiz – Universidad Católica San Antonio (UCAM) y Dr. Antonio J. Baladrón Pazos – Universidad Rey Juan Carlos (URJC), 47

1. Introducción, 47
2. Formación en innovación y TIC en los estudios en comunicación, 48
 - 2.1. Desarrollo de e-competencias en los estudios en comunicación, 50
3. Nuevos perfiles profesionales en el entorno digital, 54
 - 3.1. SEO, Search Engine Optimization, 54
 - 3.2. Community manager y social media manager, 57
 - 3.3. News developer, keyword manager, search editor, newsroom technology manager, 59
4. Conclusiones, 62
5. Bibliografía, 63

4º - Experiencias colaborativas en la formación de estudiantes de periodismo - Dr. Víctor Manuel Pérez Martínez, Dra. Nerea Vadillo Bengoa y M. A. Joseph McMahon - Universidad San Jorge (Zaragoza), 66

1. La evaluación de las competencias en el EEES, 66
 - 1.1 Press Writing and Communication I, 70
 - 1.2 Materia de Documentación Informativa, 72
2. Metodología, 73
 - 2.1. Fase previa, 75
 - 2.2. Fase de desarrollo, 77
3. Resultados, 79
 - 3.1. Valoración desde Press Writing and Communication I, 80
 - 3.2. Valoración desde Documentación Informativa, 81
 - 3.3. Valoración cuantitativa de los alumnos, 82
 - 3.4. Valoración cualitativa de los alumnos, 82
 - 3.4.1. Aspectos positivos, 82
 - 3.4.2. Aspectos a mejorar, 83
 - 3.4.3. ¿Contribuyó en tu formación como periodista la actividad? ¿Por qué?, 83
 - 3.4.4. ¿El aporte de la actividad en Press Writing and Communication I?, 84

- 3.4.5. ¿El aporte de la actividad en Documentación Informativa?, 85
- 3.4.6. ¿Consideras que deben realizarse estas actividades con otras materias?, 85
- 4. Conclusiones, 86
- 5. Referencias, 87

5º - El valor de los perfiles de ingreso en la formación de los futuros profesionales de la Información y la Comunicación - M^a Isabel Ubieto Artur, M^a Carmen Agustín Lacruz y Carmen Marta Lazo - Universidad de Zaragoza, 89

- 1. Introducción: El concepto de “perfil de ingreso” y su relevancia en la formación universitaria actual, 90
- 2. El contexto académico: Los estudios de Periodismo en la Universidad, 91
- 3. Un estudio de caso: La definición del perfil de ingreso del Grado de Periodismo en la Universidad de Zaragoza, 95
 - 3.1. Método y muestra, 96
 - 3.2. Resultados obtenidos, 96
 - 3.2.1. Características generales de los estudiantes, 97
 - 3.2.2. Formación previa, 99
 - 3.2.3. Competencias comunicativas en lenguas extranjeras, 100
 - 3.2.4. Competencias en TIC, 102
 - 3.2.5. Razones para la elección, 104
 - 3.2.6. Intereses socio-culturales, 106
 - 3.2.7. Expectativas formativas, 108
- 4. Conclusiones y discusión, 110
- 5. Bibliografía, 112

PRÓLOGO

El futuro del profesional de la Comunicación en la era digital: retos y desafíos

La plena incorporación del denominado Plan Bolonia, con la consiguiente convergencia plena al Espacio Europeo de Educación Superior, es ya un hecho en las universidades. Las modificaciones en los planes de estudios de los Grados de Comunicación han considerado el modo en el que los profesionales tienen que prepararse en la era digital. En el siguiente monográfico, recogemos varios de los pilares que mejor representan el nuevo modo de entender el aprendizaje hacia la empleabilidad: las competencias que deben alcanzar los universitarios, los peligros que asedian al periodista en el contexto tecnológico actual y en contraposición las nuevas oportunidades de trabajo que surgen, el interés de los perfiles de ingreso de los estudiantes y la introducción de experiencias colaborativas entre asignaturas mediante la implementación de métodos activos en el aula.

El primer capítulo se refiere a la identificación de las competencias del académico universitario y plantea el interés de convertir la información en conocimiento e, incluso, dar un paso más: que el conocimiento se transforme en nueva información. Los autores, Jorge Abelardo Cortés Montalvo y Lourdes Elisabeth Carrillo Vargas, profesores de la Universidad Autónoma de Chihuahua en México, analizan los diferentes ámbitos de las competencias comunicativas que inciden en la formación de los nuevos profesionales y afectan a la solución de problemas sociales.

En el segundo capítulo, Pura Raya González, profesora de la Escuela Superior de Comunicación de Granada (ESCO), plantea cómo se está abordando la convergencia multimedia desde la Universidad, cómo se prepara en el EEES a los alumnos para la profesionalización en competencias tecnológicas y de qué forma acceden a los medios los periodistas “multiplataforma”, con sus pros y consiguientes contras.

La alfabetización digital como modo para garantizar que los alumnos sean e-competentes es el tema central del tercer capítulo de esta publicación, elaborado por Beatriz Correyero Ruiz, profesora de la Universidad Católica San Antonio y Antonio J. Baladrón Pazos, profesor de la Universidad Rey Juan Carlos. Estos autores plantean las nuevas posibilidades que surgen del desarrollo tecnológico, con nuevos perfiles

profesionales y defienden la relevancia que tiene la formación en innovación y TIC en los estudios de comunicación.

La coordinación entre asignaturas y la colaboración entre ellas supone uno de los ejes establecidos en el nuevo marco de entender el aprendizaje. En el cuarto capítulo, se incluye una experiencia llevada a cabo en las asignaturas de Press Writing I y Documentación de la Universidad San Jorge, recogida por los profesores Víctor Manuel Pérez Martínez, Nerea Vadillo Bengoa y Joseph McMahon.

Para finalizar el libro, se expone una investigación realizada en el marco de la Universidad de Zaragoza por Isabel Ubieta Artur, Carmen Agustín Lacruz y Carmen Marta Lazo, relacionada con el análisis de los perfiles de ingreso de los titulados en Periodismo, con el fin de comprobar de qué modo sirven para conocer los elementos que intervienen en los procesos de captación de estudiantes y también en los procesos formativos de las universidades, para favorecer la adquisición de competencias y adecuar los procesos de aprendizaje a las características particulares del alumnado.

Estas aportaciones surgen como referentes de varias líneas de interés que nos proponemos integrar en este monográfico:

- El periodista en la era digital, el EEES y estudio de competencias comunicativas
- Perfiles profesionales en la cibercomunicación
- Nuevas metodologías de aplicación en el aula, experiencias concretas

Cabe considerar que estas contribuciones han sido seleccionadas de un total de quince envíos, ya que representan cada uno de los ejes mencionados y también porque recogen experiencias en un marco de investigación aplicada.

A lo largo de estas páginas, invitamos al lector a recorrer diferentes perspectivas y visiones de una misma misión: el encuentro con el que será el futuro profesional de la comunicación en la era digital. Esperamos dar respuesta a algunos de los retos y desafíos que se afrontan desde las aulas universitarias, con su consiguiente implicación en la sociedad.

Carmen Marta Lazo, Profesora Titular Comunicación Audiovisual y Publicidad - Universidad de Zaragoza - cmarta@unizar.es

1º Elementos integradores de la competencia comunicativa en académicos universitarios

Jorge Abelardo Cortés Montalvo y Lourdes Elizabeth Carrillo Vargas
- Universidad Autónoma de Chihuahua, México.

Resumen: En el campo de la educación superior, los conceptos de competencia y comunicación van asociados a un conjunto de habilidades, capacidades, conocimientos y actitudes que se movilizan y se ponen en juego para la generación de productos de conocimiento de los académicos universitarios, que inciden no solo en la formación de nuevos profesionistas, sino en la solución de problemas cruciales de la sociedad.

¿Cuáles son los ámbitos de la competencia comunicativa, como contribuyen en la generación de productos de calidad en los académicos universitarios y cuál es el entorno mediático por los que circulan?

La investigación que se reporta es realizada mediante un proceso analítico, descriptivo y propositivo, cuya finalidad es establecer que competencias en general, y en particular, que ámbitos de la competencia comunicativa, despliega el académico universitario para la generación de productos de conocimiento en distintos formatos y la habilidad que posee para colocarlos en los diversos circuitos de difusión mediática, electrónicos o de otro orden.

El eje de este trabajo gira en torno a la formulación de un modelo para identificar los ámbitos y niveles de dominio de la competencia comunicativa de los académicos universitarios para la generación de productos de calidad, y su colocación e impacto en diversos circuitos de difusión.

Palabras clave: Comunicación educativa, competencia comunicativa, tecno, info y media competencia

1. Planteamiento

México atraviesa por una de las situaciones más complejas y alarmantes de su historia moderna, con una aguda crisis económica, elevados índices de desempleo y subempleo en el comercio informal, inequidad en el reparto de la riqueza, marginación y pobreza en una población superior a los 45 millones de poco más de 110, cientos de miles de familias que viven sin servicios básicos, con menos de dos euros al día y sin ningún tipo de apoyo

del estado, condiciones éstas que sumadas a otros múltiples y complejos problemas, ha dado como resultado una escalada de violencia reflejada cotidianamente en todos los medios de comunicación, en una ofensiva declarada contra las mafias del narcotráfico, que han crecido y se han vuelto poderosas ante la indefensión de los ciudadanos, al amparo de la incapacidad, indolencia o corrupción de los aparatos de seguridad pública y de funcionarios más interesados en su cuota de poder partidista que en el bienestar de sus representados y que ha cobrado en el último lustro la vida de más de 28 mil personas, entre las que figuran decenas de periodistas y comunicadores (Milenio, 2010), y continúa creciendo, según la percepción de la ciudadanía, a pesar de los reportes oficiales, que aseguran ir ganando terreno a los cárteles.

En junio de 2009, el periódico *La Jornada* reportó que entre 50 y 60 por ciento de los gobiernos municipales en México han sido “capturados o feudalizados” por el narcotráfico; las mafias mexicanas operan en 38 naciones, y como país, México se ubica en el sexto lugar con más delincuencia organizada en el mundo; era una afirmación de Edgardo Buscaglia, asesor de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). (Blanco, 2010)

México, al igual que otros países de la región, han celebrado recientemente el segundo centenario de su independencia de la corona española y el primer siglo del movimiento revolucionario, de carácter social y reivindicatorio de los derechos obreros y campesinos, precursor de un orden democrático, que en poco más de una década (1910-1924), costó más de un millón de vidas de los 25 millones que poblaban por entonces este país. Dada la situación actual, los supuestos logros de la revolución acaban siendo para muchos una mera alegoría, un recurso del discurso folklórico oficial plagado de chauvinismo, añoranzas estériles, promesas y buenos deseos.

Las “narcobandas” reclutan entre sus filas de sicarios y agentes dedicados al trasiego y venta de droga, al secuestro y la extorsión, a gran cantidad de jóvenes, hombres y mujeres, que carecen de oportunidades, los llamados “ninis” –adolescentes y jóvenes en el grupo de edad entre 15 y 35 años que ni estudian ni trabajan– y que recientemente el Rector de la

Universidad Nacional Autónoma de México contabilizó en más de 7 millones¹.

Ante este panorama, muchas voces de académicos, analistas, líderes políticos, comunicadores y otros, en fin, gente inteligente y comprometida, se han elevado proponiendo y argumentando que las posibles soluciones atraviesan por apostarle a la educación, lo cual resulta una abstracción que suele desagregarse en operables acciones puntuales, como por ejemplo a la ampliación de la cobertura, ahora factible gracias a la incorporación de las TIC y a los entornos virtuales de aprendizaje, aunque la brecha digital es todavía muy amplia, alrededor del 75% de los mexicanos no tienen acceso a la red de Internet (Jiménez, 2010); A la reingeniería de los modelos de formación profesional para dotar de mayores y mejores competencias a los técnicos y profesionistas noveles formados en las aulas, aunque una mejor formación no garantiza la obtención de empleo y menos aún la negociación de salarios dignos, debido a que la oferta de puestos de trabajo es un problema estructural de orden económico y no depende de la calidad o cantidad en la formación de cuadros técnicos o profesionales; A un mayor apoyo a la investigación, de forma que sea posible sortear la dependencia tecnológica, de infraestructura y aún alimentaria, en clave de sustentabilidad, es decir, buscando interesar a inversionistas y a los grandes mercados en su desarrollo y comercialización, o al menos, contribuir con innovaciones o sistemas de integración de componentes o subproductos.

Desde luego que a pesar de los “peros” no deja de ser una de las mejores opciones, que empieza desde el replanteamiento de los objetivos, propósitos, métodos y alcances posibles del sistema educativo. Es del dominio público que la ciencia y la tecnología han avanzado de manera considerable, en buena medida de la mano y con el concurso de investigadores, científicos y tecnólogos ubicados en las universidades, y se da cuenta de innumerables beneficios derivados de tales logros, a pesar de ello subsisten y se agudizan infinidad de problemas cruciales y se generan otros, como el deterioro ambiental.

¹ “En ese contexto de vasto destrozo de las relaciones sociales en México, nacieron, crecieron y superviven, nadie sabe bien a bien cómo, 7 millones de *ninis* mexicanos. Es acaso el más atroz de los abundantes atolladeros de la República. A principios de diciembre, el rector de la UNAM dio una alarma sonora: según el Instituto Mexicano de la Juventud, la cifra mencionada de jóvenes que no estudian –desertaron de la escuela, no fueron seleccionados en los sorteos de colocación o no tienen interés en asistir a un colegio– ni trabajan –ninguna empresa les ha dado una primera oportunidad, o fueron despedidos y no han podido colocarse de nuevo en el mercado laboral– es esa: 7 millones de *ninis* mexicanos, siete”. (Blanco, 2010)

Si el propósito declarado del sistema universitario y de educación superior en el contexto latinoamericano y particularmente en México es contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de la población, vale la pena preguntarse, sin demérito y con reconocimiento a su insustituible participación en la tarea de educar a un segmento, todavía exiguo, de la juventud y formar cuadros para la estructura productiva, y quizá contribuir con servicios de bajo costo y extensionismo cultural, ¿de qué manera los productos de conocimiento emanados de la infatigable dinámica académica impactan y contribuyen a la solución de los acuciantes problemas que mantienen en jaque a la sociedad? Pregunta toral de la que derivan algunas otras: ¿cuál es la naturaleza y características de dicha producción?; ¿cuál es el índice y nivel de productividad de las universidades públicas en México?; ¿qué competencias ponen en juego los académicos e investigadores para la generación de tales productos?; ¿cuáles son los circuitos de circulación, medios de difusión y acceso donde se coloca dicha producción?; ¿quiénes tienen posibilidad de recuperar y bajo qué condiciones y costos la obra de esta faceta del quehacer académico?, y no menos importante, ¿cómo valorar la contribución de dicha producción y productividad en el entorno de la problemática social?

En este mar de preguntas abordamos tan solo una gota, el aspecto que se refiere a los ámbitos de la competencia comunicativa como componente de este complejo proceso.

La actual tendencia en cuanto a lineamientos requeridos por el sistema educativo van relacionados con la adquisición de competencias. Cualquier reforma educativa contempla, desde luego, que el profesor en servicio, para poder llevar a cabo y facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma eficiente y eficaz, debe poseer diversas competencias, no solo aquellas que pretende promover entre sus alumnos, sino también el tipo de meta-competencias o supra-competencias que le permitan ejercer con razonable éxito su papel como académico, que va más allá del tradicional docente de aula.

2. El concepto de competencia

El modelo por competencias ha cobrado carta de residencia como directriz de las reformas del sistema educativo en el contexto global, se suele citar a David McClelland, como precursor del concepto. Este autor estadounidense del ámbito de la psicología del trabajo y de las organizaciones, plantea una crítica a la capacidad de predicción de la formación académica en el

contexto laboral. Sobre la base de esta crítica y de su teoría de las necesidades, su estudio se centra en los rasgos de los emprendedores exitosos, para establecer qué factores (además de los conocimientos, aptitudes y actitudes) inciden en el desempeño profesional. “Fruto de este análisis establece la noción de competencia”. (Vivancos, 2008, pág. 19)

De acuerdo con el proyecto DeSeCo (OCDE, 2006), “una competencia se define como la habilidad para satisfacer con éxito exigencias complejas en un contexto determinado, mediante la movilización de prerrequisitos psicosociales que incluyen aspectos tanto cognitivos como no cognitivos”. Según esta definición, el foco de atención se pone en los resultados obtenidos por el individuo “mediante la acción, decisión o forma de comportarse con respecto a las demandas que se le plantean, relacionadas, por ejemplo, con una posición profesional concreta, un papel social o un proyecto personal determinados” (Moreno, 2009)

Múltiples autores y organizaciones (Perrenoud 2007, Zabalza, 2003, Cano 2007, García 2008, UNESCO 2003, OCDE 2003... entre otros) han abonado a la definición del concepto, y desde luego ha recibido el embate de agudos críticos (Sacristán 2008, Barnett 2001). Con todo, aunque no exento de polémica, el modelo de competencias ha logrado imponerse como paradigma en la redefinición de los objetivos de la educación superior.

La competencia, simplificando mucho por razones de espacio, se concibe como una estructura compleja de atributos necesarios para resolver situaciones específicas, a decir de González Maura (2004), son atributos que imprimen énfasis en la capacidad de innovar, anticiparse al cambio y aún gestionarlo. El concepto de competencia está asociado a la noción de control de situaciones, se es incompetente cuando se pierde el control de determinada situación, cuando esto ocurre, se requiere de otro nivel de competencia. Vargas (2001), destaca que las competencias son:

- características permanentes de las personas
- se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o trabajo
- están relacionadas con la ejecución exitosa de una actividad
- tienen una relación causal con el rendimiento laboral, es decir, no están asociadas con el éxito, sino que asumen que realmente lo causan.
- Pueden ser generalizadas a más de una actividad
- Combinan lo cognitivo, lo afectivo y lo conductual (citado por (García Aróstegui, 2008, pág. 81)

Todo eso se entiende bien, pero, ¿cómo conecta con la comunicación?

3. La competencia comunicativa

Al cuestionarnos ¿Qué competencias posee el académico universitario para generar productos de calidad?, comprendemos de inmediato la multiplicidad de respuestas posibles y aún lo inconmensurable de los recursos, conocimientos, juicios, valores y actitudes que los académicos ponen en juego en su quehacer creativo, de manera que enfocamos nuestro análisis en un conjunto de ámbitos que suelen estar presentes en dicho proceso:

a) Se precisa por lo regular de una búsqueda afanosa de información valiosa, a través de la consulta exhaustiva y de la investigación sistemática y ordenada, de la comparación de fuentes y de un ejercicio de pulimiento cuidadoso de la obra, cualquiera que sea su naturaleza (documental, tecnológica o artística).

b) Para ello se requiere de la utilización de toda suerte de sofisticados artefactos y dispositivos, fundamentalmente de carácter electrónico, tecnológico y digital.

c) Los productos se configuran y se expresan en esmerados y pertinentes lenguajes; coloquiales, científico-técnicos y/o artísticos, y

d) Dichos productos se colocan, en distintos formatos, en múltiples circuitos mediáticos para su difusión y ubicación en los catálogos desde donde diversos usuarios pueden tener acceso.

Tales ámbitos han sido enmarcados, de manera conjunta o por separado, por los teóricos de las competencias, como componentes de la competencia comunicativa, considerada también como básica, genérica y transversal (Roegiers & Peyser, Aportes metodológicos, 2010) (Roegiers, X. , 2007), de manera que, en este mismo marco, se plantea la posibilidad de generar un modelo integrador de esta competencia, formular procedimientos para identificar los componentes implicados y, de ser posible, trazar estrategias de valoración y promoción de los elementos presentes en ella.

Entre las innumerables propuestas de clasificación de competencias, sobresalen los ámbitos y dominios referidos a la comunicación. Esta actividad suele estar presente en todos los contextos y circunstancias humanas y es la base de cualquier proceso de conocimiento e interacción de los individuos, se constituye en el ambiente natural de las personas que, consciente o inconscientemente, voluntaria e involuntariamente,

intercambian constante y permanentemente mensajes, tanto de manera directa como de forma indirecta a través de infinidad de mecanismos y medios.

El informe MacBride contribuyo en gran medida a tomar conciencia de las potencialidades que tienen los procesos comunicativos y los medios de comunicación masiva para el desarrollo individual y colectivo de pueblos y naciones, ofreciendo un panorama de los medios en sentido positivo, al definir cuáles serían los objetivos a los que éstos podrían servir: "...la afirmación de la identidad cultural, el fortalecimiento de la democracia, el avance de la educación la ciencia y la cultura, la expansión de la cooperación internacional y la relación del entendimiento mutuo, siempre que se incrementen sus recursos y se mejore su práctica" (MacBride, 1993)

La competencia comunicativa que requieren hoy los profesionales de la educación implica el dominio, en cuando menos el conocimiento suficiente, para expresar y comunicar los resultados de su trabajo a través de una mayor cantidad de medios y en variados lenguajes, destinados a la comunidad científica, a sus alumnos y a la sociedad en general. Surgen de ahí al menos cuatro lineamientos identificados, a la manera de subelementos o ámbitos, comprendidos en dicha competencia que contribuyen a su definición: desde luego, la adquisición de lenguajes, pero también la interacción con las TIC, el manejo de la información y la educomunicación crítica (Kaplun 1992, De Oliveira Soares 2009, Sierra 2009... entre otros), para cuyos dominios corresponden estrategias específicas, para una inserción eficaz en el ámbito académico trazadas según el esquema que revisamos, en calve de tecnocompetencia, infocompetencia y mediacompetencia.

4. Adquisición de lenguajes

Numerosos autores han asociado la competencia comunicativa con factores lingüísticos, gramaticales, discursivos e intersubjetivos (Canale, M., 1980) (Van Dijk, 2000). Sin duda, los aspectos asociados a la adquisición y desarrollo de lenguajes múltiples son parte de esta competencia, y no estamos hablando solamente del dominio de una segunda lengua –o varios idiomas–, sino de códigos lingüísticos y simbólicos que permitan la interacción con sectores específicos, tales como el lenguaje científico técnico, o el artístico creativo como la música, la poesía o la plástica, e incluso el lenguaje digital que permite la interacción con el ordenador y los dispositivos digitales, pero no son los únicos.

Por lo regular, esta competencia se va conformando desde la primera infancia, con la adquisición del lenguaje materno, el desarrollo de los mecanismos para la incorporación de repertorios lingüísticos nuevos, integrados por conducta verbal y no verbal, gestual, proxémica, etc., operan de forma similar en el aprendizaje, como se ha apuntado ya, de segundas lenguas o idiomas, del lenguaje científico técnico y, de manera más refinada, en formas de expresión artística, de tipo corporal, icónico o musical. Desde luego, la comprobación de predisposiciones definidas como talentos, influyen de forma determinante en los niveles de sensibilidad y perfección de dichos aprendizajes y su eventual ejecución. La combinación entre capacidad y habilidad de esta fase es determinante en la competencia comunicativa y sus posteriores aplicaciones.

5. Tecno competencia

Actualmente a pocos les sorprende encontrar que desde que los niños inician su proceso de educación formal, parecen traer consigo una visión y un manejo diferente de su entorno al de la generación anterior, el niño actual utiliza con soltura la computadora (el ordenador), el teléfono celular (móvil) y los juegos digitales, en muchos casos, aún antes de aprender a leer y escribir, de tal forma que sus destrezas implican una inserción automática a las nuevas tecnologías. Conforme avanzan en su instrucción hasta llegar a las aulas universitarias, encontramos estudiantes con habilidades diversificadas como: comunicarse fácilmente por medio de la red a través de la generación de novedosos códigos icónico-textuales, característicos de los dispositivos tecnológicos (*Messenger, e-mail* o redes sociales como *twitter* o *facebook*), habilidad para la búsqueda de información, capacidad para la utilización de los medios tecnológicos y digitales con fines lúdicos, de orientación y de estudio. Tal realidad, está abriendo una brecha importante entre ellos y los profesores de las viejas generaciones que presentan resistencias, y en no pocos casos, severas restricciones en su utilización.

Miguel Zabalza (2003: 94) propone un esquema sobre la competencia comunicativa que debe poseer el Profesor Universitario, entendida en buena medida como la codificación y transmisión de mensajes a los estudiantes, apoyándose en el viejo diseño explicativo lineal de la comunicación de emisor, receptor, canal etc., incluye también el manejo didáctico de las TIC. “El rol del profesor se transforma. Hoy en día un alumno aventajado en el manejo de la red (y cada vez son más), tiene acceso de un modo muy rápido

a la misma información que su profesor. Por tanto el papel del profesor como poseedor del conocimiento y transmisor de información que los alumnos retomaban en sus apuntes, empieza a perder sentido”.

En la última década, se ha enfatizado la alfabetización audiovisual y tecnológica: adquirir destrezas básicas, a nivel de usuario, en el manejo de computadoras y en la red Internet. Pero se ha pasado rápidamente de la mera alfabetización al franco desarrollo de competencias en este orden, que supone la movilización de muchos más recursos, predisposiciones, capacidades, e incluso valores y valoraciones por encima de la mera habilitación en el uso de distintos tipos de dispositivos.

En enero del año 2008, la Unesco da a conocer una propuesta en donde explica los motivos, la estructura y el enfoque sobre las competencias necesarias de los docentes en las Tecnologías de Información y Comunicación. En dicha propuesta identifica tres niveles o enfoques: nociones básicas, profundización y creación de conocimientos, que se corresponden, en ese orden, con los alfabetismos, los desarrollos y propiamente las competencias en el dominio de dispositivos electrónicos y digitales.

6. Info-competencia

Es verdad que existe una ‘sobreabundancia’ de información, y que resulta difícil discriminar la veracidad y confiabilidad de lo que circula por los diferentes medios de difusión o por la Internet, en virtud de que es un depósito de datos carente de controles, en los que navega mucha “basura”, de manera que se requiere entrenamiento para discernir entre ‘lo que vale y lo que no vale’. Estamos de acuerdo con Zabalza cuando dice que “Los profesores seguimos transmitiendo información pero lo que los alumnos necesitan son criterios para saber integrarla en estructuras conceptuales que les sean útiles en su proceso de aprendizaje. Necesitan decodificadores para interpretarla, entenderla y poder construir su propio conocimiento”. (Zabalza, 2003: 94). Si aplicáramos esta sentencia a la información periodística en clave de comunicación para la educación social, bien podría rezar: “los periodistas y comunicadores siguen transmitiendo información pero lo que las audiencias (o lectores) necesitan son criterios para saber integrarla en estructuras conceptuales que les sean útiles en su vida cotidiana. Necesitan decodificadores para interpretarla, entenderla y poder construir su propio conocimiento, y también sus propios mensajes”.

En la propuesta del portal de Eduteka (Eduteka, 2007), se especifica que la educación para la información comprende al menos cuatro componentes:

1 Saber plantear preguntas, definir problemas y establecer objetos de investigación en clave de requerimientos de información

2 Identificar los recursos, fuentes y contenidos de información necesarios y suficientes para dar respuesta a las preguntas, resolver los problemas y documentar los objetos de investigación

3 Recuperar selectivamente la información pertinente y suficiente aplicando criterios de calidad y análisis crítico

4 Aplicar convenientemente la información, esto es convertirla en conocimiento. Nosotros agregamos una quinta

5 Generar nueva información, es decir, convertir el conocimiento resultante en un nuevo documento de cualquier tipo, codificarlo adecuadamente y situarlo en el circuito de los medios para su difusión y consulta (Cortés, 2008).

El conjunto de datos que llamamos información, no es en sí conocimiento, sólo será tal como resultado de una conversión o aplicación. Una vez seleccionadas y cribadas las fuentes de consulta, es preciso saber seleccionar información, analizarla, reflexionar sobre ella y ubicarla como pertinente y suficiente para dar respuesta a las preguntas formuladas, alcanzar los objetivos previstos o resolver efectivamente el problema planteado, es entonces cuando podemos decir que se está construyendo nuevo conocimiento.

El siguiente paso es transformar este conocimiento en nueva información. De hecho, una de las funciones cada vez más exigentes del académico universitario es generar ‘productos’ de conocimiento, según determinados criterios de calidad, para lo cual requiere cultivar y movilizar una amplia gama de dominios y actividades fuera del aula, ejercitar en su línea disciplinaria y didáctica innovaciones y propuestas que se traduzcan en ‘evidencias tangibles’, mediante modelos, prototipos, patentes o informes escritos (por ejemplo, libros, artículos, reportes, ponencias y comunicaciones en congresos o seminarios académicos, etc.), o en cualesquier otro formato y colocarlos en la gran diversidad de circuitos mediáticos, a los que otros puedan tener acceso. Para que esto sea posible, es necesario que el docente tenga conocimiento de tales circuitos mediáticos y los mecanismos que puede utilizar para la difusión de este

nuevo conocimiento, lo que constituye el eslabón con otra variante de la competencia comunicativa: la media competencia.

7. Media competencia

Por media-competencia debe entenderse la adquisición y puesta en práctica de un conjunto de saberes, capacidades, habilidades y actitudes desarrollados en torno a los medios de comunicación, no solo convencionales, como prensa escrita, radio y televisión, sino incluso, y progresivamente, a las mediaciones que ocurren en los sistemas virtuales, donde proliferan modalidades de prensa digital, redes sociales, blogs, etc., en las que se hace imperativo ejercitar las habilidades de pensamiento crítico de orden superior, tales como: dilucidar conceptos clave, detectar falacias, formular interrogantes que permitan dar un seguimiento de la oferta noticiosa, y en general mediática, identificando la intencionalidad y los intereses que subyacen en los medios que la transmiten, así como estar en capacidad de reconocer y utilizar los mecanismos mediáticos para colocar en sus circuitos mensajes propios.

“La videosfera nos impone una nueva ontología, pues ella define lo que se ha de tener por real y verdadero.” (Cuadra, 2003: 70)

Desarrollar la media-competencia conduce, por una parte a comprender el papel que juegan los medios de comunicación de masas en la sociedad y, por la otra, a entender las habilidades esenciales de la indagación informada: toma de consciencia, análisis, reflexión y acción, y también nos brinda la posibilidad de la autoexpresión interactiva, necesaria para colocar mensajes propios, elaboraciones que surgen de la reflexión y la creatividad y que constituyen productos de conocimiento. (Share, Tessa, & Thoman, 2009)

Los medios de comunicación, tanto los tradicionales como prensa, radio y televisión, como el amplio elenco de *menús* en red a través de Internet, son sin duda el mejor recurso que cualquier individuo tiene para estar al tanto del complicado y sobresaturado esquema de datos que le brindan orientación en el laberinto de la vida cotidiana. Su propia supervivencia, su equilibrio emocional, su comparativo social hacen necesario acudir una y otra vez al cúmulo informativo que procuran los medios; no hay hasta ahora sistema más ubicuo para regular la adaptación.

Es pues, fundamental, generar metodologías y esquemas de diagnóstico y sobre todo, procesos de aprendizaje de la media-competencia que garanticen dominios críticos, analíticos y operativos en todo universitario,

en cualquier programa y área disciplinar, empezando por el cuerpo docente.

8. Metodología

La investigación a la que aquí se hace referencia, se realiza mediante un proceso analítico, descriptivo y propositivo, cuya finalidad es establecer como el académico universitario genera productos de conocimiento o de carácter artístico creativo en distintos formatos y la habilidad que posee para colocarlos en los diversos circuitos de difusión mediática, electrónicos o de otro orden.

Se trabajan cuatro ejes de investigación:

1. Identificación de los productos de conocimiento, para realizar una estimación, descripción, cuantificación con el propósito de lograr establecer categorías de clasificación, por ejemplo: libros, artículos en revistas arbitradas, artículos de difusión y colaboraciones en prensa, patentes, productos audiovisuales, películas, programas de radio, videos, audio, productos multimedia, obra artística, literaria, musical, pictórica, etc.

2. El segundo se refiere a la identificación de los diversos circuitos mediáticos de difusión con el fin de verificarlos, cuantificarlos y valorarlos; es importante conocer en donde y bajo qué condiciones de selección de medios se colocan los productos, por ejemplo: con los estudiantes durante su desempeño áulico, al interior de la propia institución, editoriales, *journals* y revistas escritas y electrónicas, medios masivos como prensa, radio y/o televisión, índices, bases de datos, páginas Web, blogs, plataformas, ferias, festivales, etc.

3. En el tercer eje se analizan los mecanismos de renovación de los cuadros docentes con la finalidad de identificar y realizar un análisis comparativo de planes y políticas universitarias en diversas instituciones, contrastando el plan institucional, plan por dependencia o departamento y el plan por unidad académica, para verificar las competencias requeridas o ‘repertorio de entrada’ de los cuadros académicos en conformación.

4. Por último es importante identificar los dominios específicos que suelen poner en práctica los docentes universitarios en funciones,

en distintas áreas de conocimiento, disciplinas y ámbitos artísticos y creativos, para la generación de productos de calidad y las estrategias de identificación, selección y colocación de estos en diversos circuitos de difusión mediática, tanto convencional como electrónica y digital.

Se establece un plan de acción para la recolección de datos que integren esta investigación llevando a cabo las siguientes actividades:

a. Identificación del universo de la investigación, el cual corresponde a los docentes de la Universidad Autónoma de Chihuahua, académicos de tiempo completo con actividades de docencia, investigación, tutorías y gestión. Dentro del ámbito de la investigación seleccionamos a los docentes pertenecientes a SNI y/o aquellos que poseen el reconocimiento del perfil PROMEP, en virtud de que los requisitos para su pertenencia incluyen el rubro de productividad.

b. La estrategia de recolección de datos se lleva a cabo en distintas etapas y con diferentes actividades simultáneas en donde cada una de ellas cubre un objetivo específico.

- Entrevistas a directores, ex directores y secretarios académicos de cada unidad académica. Se busca a través de entrevistas semi estructuradas establecer las estrategias y mecanismos en el proceso de renovación y reestructuración de cuadros académicos dentro de cada Facultad e identificar puntos de acuerdo respecto a reglas, normas y políticas institucionales con ese propósito.

- Búsqueda de datos e información en fuentes primarias, tanto en la red como en las diferentes DES de la universidad, y otras universidades con el apoyo de un equipo conformado por un grupo de estudiantes avanzados de la carrera de Ciencias de la Información de la UACH, para el análisis comparativo, marcos teóricos referenciales y estado del arte.

- Con apoyo del Centro Universitario de Desarrollo Docente (CUDD), se llevan a cabo talleres para investigadores, en formato de grupos focales, cuyo objetivo es recoger de ellos información de primera mano sobre la generación de productos de calidad; a fin de conocer y analizar las estrategias que siguen, paso a paso hasta la obtención de productos, e identificar las estrategias de selección y colocación de su producción en diversos circuitos mediáticos, con el afán de tener elementos que nos permitan establecer parámetros y

categorías en la identificación de dominios y proponer acciones para su promoción institucional.

9. Resultados preliminares

Las estrategias utilizadas para la recolección de datos en sus diferentes modalidades han aportado información preliminar relevante a los objetivos de esta investigación.

Los resultados parciales, de forma resumida, se presentan con acuerdo al orden de los cuatro ejes principales:

1. Identificación de productos de conocimiento. El académico universitario se ve involucrado en una constante generación de nuevos productos, independientemente del área o disciplina a la cual pertenezca. Por consenso general, los académicos concluyen que la generación de productos es constante y continua en la vida universitaria. Mencionan los siguientes: reportes de estudiantes supervisados en prácticas profesionales y servicio social, proyectos, catálogos e índices, textos de divulgación, artículos científicos, libros, capítulos de libros, traducciones técnicas de libros, obra artística plástica, obra artística musical, obra artística en danza, obra artística en teatro, material didáctico, obra de ingeniería, patentes, desarrollo de software, manuales, bancos y bases de datos, objetos de aprendizaje, elaboración de videos y material audiovisual, memorias en congresos, ponencias, conferencias magistrales, programas de asignaturas, diseños curriculares, planes institucionales, ensayos, entrevistas, programas de televisión y radio, guión técnico para material audiovisual, compilación de libros, revistas, reseñas, dictamen de productos científicos. Una vez identificados los productos y sus características por los académicos universitarios, se desarrolla un ejercicio para buscar acuerdos sobre los criterios de calidad necesarios para estos productos. Se mencionan los criterios en los que ha habido mayor acuerdo: ser vigentes, con cobertura y confidencialidad, pertinentes, estables, acordes a la normatividad, ordenados, claros, prácticos, accesibles, actualizados, relevantes, de utilidad, utilización de tecnicismos adecuados, veraz, con fundamento, redituables económica y ambientalmente, transmisores de conocimiento, el impacto que tenga en la sociedad, avalado por la academia del área, sustentado en la identificación de una oportunidad

de mejora en el campo profesional, factible de aplicación, conforme a criterios internacionales, entre otros. La vinculación entre la generación de productos y los criterios de calidad son características fundamentales, según lo externan los académicos.

2. Identificación de los diversos circuitos mediáticos. Los académicos participantes en el estudio, refieren como una gran limitante la falta de apoyo y condiciones para propiciar y facilitar la generación de productos de conocimiento de alta calidad, así como a la ausencia de políticas, iniciativas y mecanismos institucionales para la difusión de los productos generados y esto conlleva, que un gran porcentaje de estos se queden sin la oportunidad de colocarse en alguno de los circuitos de difusión que identifican y consideran fundamentales para la circulación de sus productos. Refieren también que la responsabilidad de la colocación en los circuitos mediáticos de nuevos productos del conocimiento, suele ser del propio académico. En, por ejemplo: instituciones educativas, bases de datos electrónicas, bibliotecas, hemerotecas, centros de documentación, redes electrónicas y revistas en formato digital, instancias gubernamentales, medios masivos de divulgación, ferias, congresos, foros, simposios, *journals*, revistas científicas, catálogos en la web, índices, páginas de la universidad, folletos, radio cultural universitaria, textos universitarios, entre otros. También reconocen las limitaciones existentes para cada uno de estos circuitos; tiempo de espera, la selectividad o descalificación de trabajos, las políticas institucionales como barrera, el elitismo en diversos circuitos, etc.

3. Mecanismos de renovación de los cuadros docentes. La búsqueda, análisis y reflexión sobre planes y políticas universitarias en diversas instituciones, contrastando el plan institucional, plan por dependencia o departamento y el plan por unidad académica, reflejan dos realidades antagónicas; por un lado, la normatividad establecida de los diversos procesos a seguir para los concursos por oposición en la configuración, recambio y actualización de los cuadros docentes y por otro lado, los procesos reales que se utilizan en la renovación de la planta académica de carrera. Existe conciencia y conocimiento sobre el problema real que tiene la universidad, en donde queda claro que los funcionarios entrevistados conocen las reglas y procedimientos del proceso que se debería llevar a cabo, sin embargo, explican que las necesidades de la universidad, y en particular de cada unidad académica, no permiten realizar los procedimientos establecidos por

la normatividad y surgen adecuaciones y/o estrategias emergentes para solucionar el problema de la renovación de cuadros académicos.

4. Identificación de las competencias del académico universitario para la generación de productos de calidad y su colocación en los diversos circuitos mediáticos. El establecer de forma objetiva y clara los ámbitos de competencia y los niveles de dominio no es tarea fácil para los académicos, el proceso se convierte en una continua reflexión y análisis; cada uno de los grupos focales externo diversas características que ellos consideraron importantes. Mencionando algunas de ellas encontramos las siguientes: facilidad para planteamiento y obtención de fondos de proyectos, capacidad de gestión, capacidad técnica, disponibilidad de tiempo, redacción científica, ser organizado y priorizar, trabajar colaborativamente, socializar con expertos, poseer curiosidad y talento, motivación personal, resistencia a la frustración, establecer políticas de desarrollo, solución de problemáticas complejas, habilidad para la búsqueda y análisis de información, disposición al cambio entre otras. Un dato que ha logrado estabilizarse en este proceso es que un adecuado balance en el manejo de los cuatro ámbitos de la competencia comunicativa, básicamente entre los niveles de mediana y alta competencia, es condición necesaria, aunque no suficiente, para la generación de productos que reúnan una buena cantidad de criterios para ser considerados de calidad.

10. Conclusión breve y provisional

El profesor universitario, como académico de carrera, es un profesional de la educación sujeto cada vez a mayores demandas y responsabilidades, que se encuentra inmerso en nuevas reformas elaboradas bajo un esquema global de desarrollo de competencias que contemple su incidencia a todos los niveles, y no solo en el aula. En la llamada sociedad del conocimiento, se definen caminos que deben recorrerse para construir perfiles docentes por competencias que consideren y atiendan a la diversidad de culturas académicas dentro de cada universidad, así mismo, es menester plantearse a qué modelo responden, qué tendencias toman como directrices y a qué políticas se ciñen. En ese sentido, también habría que considerar las dimensiones a evaluar; apreciar al profesor universitario en una perspectiva más amplia, que rebase las dimensiones intra-áulicas para incursionar en

otros aspectos como los de gestión, tutorías y en la calidad de los productos de la investigación.

Martínez (2004), define el perfil del profesor que se busca en la Reforma Educativa de la siguiente manera:

1. Preparación para transmitir la actualidad de los conocimientos científicos y culturales existentes
2. Capacidad para organizar la selección y presentación de los conocimientos a sus alumnos
3. Ser motivador y facilitador de los aprendizajes de los alumnos
4. Ser diseñador de los desarrollos curriculares necesarios
5. Colaborar con otros profesionales en la orientación profesional y escolar de los alumnos
6. Facilitar la conexión entre la realidad de la escuela y la realidad social
7. Potenciar la actitud reflexiva e investigadora sobre sus actuaciones

Pero además del trabajo frente a grupo, la labor académica incorpora al menos tres conjuntos de actividades: Tutelaje o tutoría, que consiste en acompañar, orientar y conducir a los estudiantes durante el tránsito de su formación profesional; Gestión, entendida como su participación en el devenir institucional, trabajo en academias, aportaciones a la extensión y difusión del conocimiento a través de su concurso en la organización y colaboración en seminarios, talleres, simposios, congresos, semanas de investigación y toda suerte de eventos académicos, y también en la consecución de recursos externos a partir del diseño y presentación de proyectos para acceder a fondos extraordinarios, o como parte de fórmulas de integración institucional con empresas, consorcios u organizaciones públicas y privadas, basadas en la sustentabilidad; y por último, el cultivo de una línea de generación y aplicación del conocimiento, es decir, el desarrollo de investigación cuyo resultado se traduzca en propuestas documentadas o probadas de mejora, solución de problemas, objetos creativos de carácter artístico cultural, innovaciones tecnológicas, prototipos o patentes, es decir, productos de conocimiento.

Los elementos descritos comprendidos en la competencia comunicativa constituyen la piedra de toque de la actual realidad universitaria, su dominio es sin duda necesario, aunque no suficiente para acercarse al ideal universitario. Actualmente el enorme caudal de información que nos rodea y que llega a nosotros por multiplicidad de medios, abre constantemente

nuevos vínculos para la práctica académica, pero es menester contribuir a la puesta en circulación de nuevo conocimiento y seguir con cuidado la forma como incide en la solución de problemas sociales, fuera de las trampas mercantilistas o de privilegio de unos pocos.

En palabras de Martín Barbero (2003: 68): “La revolución tecnológica que vivimos no afecta sólo por separado a cada uno de los medios sino que está produciendo transformaciones transversales que se evidencian en la emergencia de un ecosistema comunicativo conformado no sólo por nuevas máquinas o medios, sino por nuevos lenguajes, escrituras y saberes, por la hegemonía de la experiencia audiovisual sobre la tipográfica, y la reintegración de la imagen al campo de la producción de conocimientos”.

11. Referencias

Alonso, A. (2004). *Los medios en la comunicación educativa: una perspectiva sociológica*. México: LIMUSA.

Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia, el conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona: GEDISA.

Blanco, J. (5 de 01 de 2010). Ninis. *La Jornada*, pág. 31.

Blázquez Entonado, F. (2001). *Sociedad de la información y educación*. Mérida: Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. Junta de Extremadura.

Canale M, S. M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistic*.

Cano, E. (2007). *Cómo mejorar las competencias de los docentes: guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona: GRAO.

Cortés, J. A. (2008). ¿Serán los periodistas los mentores del futuro?. Panel nuevas tecnologías, comunicación y medios. Primer encuentro. *Primer encuentro Iberoamericano de redes de investigación en comunicación audiovisual y periodismo*. Colombia.

Cuadra. (2003). *De la ciudad letrada a la ciudad virtual*. Recuperado el 16 de mayo de 2007, de E-LIBROS: http://www.campus-oei.org/publicaciones/gratis/cuadra_01.pdf>

De Oliveira Soares, I. (abril de 2009). Educomunicación: utopías, confrontaciones, reconocimientos. (U. Central, Ed.) *Nómadas*, 194-207.

Eduteka. (1 de octubre de 2007). *Competencia para el Manejo de Información (CMI)*. Recuperado el 23 de noviembre de 2009, de <http://www.eduteka.org/modulos.php?catx=1>

Entonado, F. B. (2001). *Sociedad de la Información y Educación*. Merida: Junta de Extremadura, consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.

Freire, P. (2003). *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: siglo XXI.

García Aróstegui, I. (2008). *Competencias comunicativas del maestro en formación*. Tesis Doctoral, Universidad de Granada, Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Ciencias de la Educación, Granada.

García, C. B. (10 de 08 de 2008). *Modelo de evaluación de competencias docentes para la evaluación media y superior*. Recuperado el 12 de 03 de 2009, de Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa: http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/art8.pdf

González Maura, V. (2004). La formación de la competencia profesional en la universidad. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa. *4a Convención Nacional de Educación Superior* (págs. cd-rom). La Habana, Cuba: Universidad de La Habana.

Guevara, G. (2002). *Pedagogía del conocimiento*. México.

Jimenez, H. (04 de 01 de 2010). *El Universal.com.mx*. Recuperado el 04 de 2010, de l: <http://www.eluniversal.com.mx/nacion/174443.htm>

Kaplun, M. (1992). *A la educación por la comunicación, la práctica de la comunicación educativa*. Unesco-CRESALC . Santiago, Chile.

MacBride, S. (1993). *Un solo Mundo, voces múltiples comunicación e información en nuestro tiempo*. México: Fondo de cultura económica.

Martín Barbero, J. (2003). *La educación desde la comunicación . .* Bogotá: GPO. Edit. Norma.

Martinez, J. B. (2004). La formación del profesorado y el discurso de las competencias. *Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado* , 127-143.

Milenio. (15 de 11 de 2010). *Milenio on line*. Recuperado el 17 de 11 de 2010, de <http://impreso.milenio.com/node/8865549>

Milenio. (01 de 07 de 2010). *Milenio.com*. Recuperado el 22 de 10 de 2010, de <http://www.milenio.com/node/477209>

Moreno, O. T. (2009). Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. *Perfiles educativos, XXXI- 124* , 69-92.

OCDE. (2006). *La definición y selección de competencias: Las competencias clave para el bienestar personal, económico y social*. París: OECD.

Palomo. (2006). *educatics*. Recuperado el 20 de febrero de 2010, de www.educatics.com/work/manuales/importancia_tic.pdf

Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: GRAO.

Roegiers, X. &. (21 de 02 de 2010). Aportes metodológicos. Taller de evaluación de competencias docentes . *Documento de trabajo inédito* . Mérida, Yuc., México:, Yuc., México.

Roegiers, X. (2007). *Pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza*. San José, Costa Rica: AECI.

Sacristan, G. (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.

Share, J. T. (1 de marzo de 2009). *Eduteka*. Recuperado el 6 de abril de 2009, de <http://www.eduteka.org/modulos.php7catx=2>

Sierra Caballero, F. (2009). Capitalismo cognitivo y educomunicación, crítica y reto de las políticas democráticas de socialización del conocimiento. *VIII Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social*, (pág. 21). La Habana, Cuba.

Unesco. (2008). *Normas Unesco sobre competencias en TIC para docentes, directrices para su aplicación. Unesco, division de la sociedad de la información. seccion de aplicaciones de las Tic a la Educación, la ciencia y la cultura*.

Unesco-UIT. (10-12 de Dic. de 2003). *Cumbre mundial sobre la sociedad de la información*. Recuperado el 19 de 09 de 2009, de Declaración de principios de Ginebra:

http://www.itu.int/wsis/documents/doc_multi.asp?lang=es&id=1161|0

Van Dijk, T. (2000). El discurso como proceso de interacción social. En T. (. Van Dijk, *Estudios sobre el discurso II* (págs. 19-66). Barcelona, España: Gedisa.

Vargas, F. (2001). Las reglas cambiantes de la competitividad global en el nuevo milenio. Las competencias en el nuevo paradigma de la globalización. *Revista Iberoamericana de Educación* .

Vivancos, J. (2008). *Tratamiento de la información y competencia digital*. Madrid: Alianza Editorial.

Zabalza, M. A. (2003). *competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Nota:

Este proyecto ha sido financiado con fondos para la integración de redes de Cuerpos Académicos del Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP-SEP), como parte de las acciones llevadas a cabo por la Red para el Desarrollo y Evaluación de Competencias Académicas (REDECA), iniciada por el Cuerpo Académico UACHIH-034 de “Educación y Comunicación”

2º - Renovarse o morir. EEES y medios ante la convergencia multimedia

Pura Raya González. Escuela Superior de Comunicación de Granada (España)

Resumen: Las Tecnologías de la Información y la Comunicación han revolucionado el trabajo periodístico y han conducido a las empresas mediáticas hacia un horizonte de profunda reconfiguración, todavía por descubrir. Estos cambios, que irrumpieron con fuerza en EEUU hacia finales de la última década y que se empiezan a dejar sentir con cierta timidez en España, han levantado voces a favor, que los entienden como el gran paso hacia la convergencia multimedia y, por tanto, hacia el aprovechamiento de recursos y la elaboración de información más completa. Sin embargo, no han quedado exentos de las críticas de quienes los ven como estrategia perfecta (y más ahora, en tiempos de crisis) para ahorrar gastos, sobreexplotar al profesional de la comunicación y, en consecuencia, rebajar la calidad de los productos informativos.

En esta investigación no sólo va a analizarse esta incipiente transformación, sino que además van a plantearse algunas cuestiones relevantes en este nuevo contexto: ¿están los recién licenciados en Periodismo a la altura de las circunstancias?, ¿las Universidades han repensado sus planes de estudio para formar a profesionales capaces de desempeñar sus labores en redacciones convergentes? ¿Acceden al mercado laboral los denominados ‘periodistas multitarea’ y ‘periodistas multiplataforma’?

Como se muestra en este trabajo, industria y Universidad tienen que andar de la mano, igual que el periodista del siglo XXI y la formación continua. Y para alcanzar la meta del equilibrio, les quedan muchos obstáculos que superar.

Palabras clave: Periodismo, Periodista multitarea, Convergencia multimedia, Comunicación multiplataforma, EEES, TIC.

1. Introducción

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación han modificado nuestra forma de vida y nuestros hábitos de consumo informativo. Como

señala Ramón Salaverría (2006), en el terreno mediático han provocado la aparición del Periodismo Digital y, con ello, numerosos cambios en el sector de índole empresarial, comunicativa, profesional y tecnológica. Y es que la prensa ya se lee desde un ordenador, los receptores pueden intervenir en el proceso comunicativo y el profesional de los medios no ha tenido más opción que subirse al carro digital para acoplar su ejercicio diario a las exigencias tecnológicas de las nuevas e incipientes redacciones convergentes.

En este sentido, los periodistas trabajan en ‘escritorios’ multimedia y, desde un mismo lugar y con un único instrumento, redactan una noticia, editan la grabación de imágenes, locutan lo que han escrito y adaptan el mensaje para ‘colgarlo’ en un periódico *on line*. Pero este fenómeno es muy reciente en España, de ahí el interés por investigar sobre él. Incluso, hay empresas que todavía están en proceso de cambio y/o adaptación.

En medio de este incipiente escenario, el debate está abierto. Las empresas defienden que con el cambio se optimizan los recursos, se incrementa el nivel de producción y la profesión se recicla, mientras que sus trabajadores ven llegar la rebaja de costes y personal, la ausencia de especialización y la sobrecarga laboral por el mismo sueldo. Así, se establece una dicotomía en la cooperación entre medios y la calidad informativa, puesta en tela de juicio por numerosos teóricos de la comunicación y entendida por las empresas como el ahorro de costes con la máxima producción que las nuevas tecnologías permiten.

Al margen de este interés social, empresarial y tecnológico, el tema sobre el que versa este artículo pone la lupa sobre la formación. En todas las Universidades españolas en las que se estudia la licenciatura de Periodismo se debate desde hace unos años la inclusión de nuevas asignaturas en los planes de estudio relacionadas con las nuevas tecnologías. No obstante, aunque se están dando pasos en este sentido, queda mucho por hacer, sobre todo, diseñar métodos de enseñanza-aprendizaje más prácticos y acordes con los nuevos perfiles profesionales que demanda el sector de los medios de comunicación -‘multitarea’ y ‘multiplataforma’-, lo que requiere también de una mayor dosis de conocimientos audiovisuales.

La comparación entre marco académico y marco profesional ya se ha tratado en numerosos estudios de investigación de muy diversa naturaleza. Sin embargo, en el mundo de la comunicación y a raíz de la aparición de las redacciones convergentes, no.

Por tanto, partimos de la siguiente hipótesis: los estudiantes que se licencian en Periodismo no están lo suficientemente preparados en materia audiovisual y tecnológica para desempeñar su profesión en una redacción multimedia y convergente.

Los objetivos que nos marcamos son: (demasiados; agruparlos en 4 o menos. Algunos de ellos pueden pasar a la metodología empleada)

- Analizar la evolución de la profesión periodística en los últimos cinco años, marcada por la incursión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y el surgimiento de las redacciones multimedia y convergentes e indagar en los factores que han llevado al sector de la comunicación a demandar periodistas con un perfil multitarea y multiplataforma.

- Comprobar si el plan de estudios de la licenciatura de Periodismo en un centro universitario andaluz se adapta a los requerimientos expuestos anteriormente y, por tanto, si el universitario sale preparado para desempeñar funciones que van más allá de la mera redacción de textos (producción, fotografía, grabación de vídeo y edición) y de la elaboración de un mensaje para su difusión en un único medio.

- Demostrar la hipótesis y, en caso de ser cierta, proponer una redefinición muy esquemática del plan de estudios de Periodismo, acercando posturas con el de la licenciatura de Comunicación Audiovisual y de una asignatura de carácter práctico donde encajar los objetivos de este estudio.

- Abrir nuevas líneas de investigación susceptibles de ser tratadas en tesis y que estén relacionadas con el objetivo anterior y sentar las bases para la elaboración de un manual de clase en el que se compagine teoría y práctica.

Para materializar estas intenciones, nos basamos en estudios y proyectos ya existentes, de los que se extrae que la convergencia multimedia mantiene abierto un debate: si el nuevo contexto favorece el aprovechamiento de recursos y el enriquecimiento profesional de la plantilla o si, por el contrario, va en detrimento y navega en contra de la calidad de los productos informativos, al margen de que suponga un empeoramiento de las condiciones laborales del periodista (que trabaja más por el mismo sueldo, por lo que le ahorra costes a la empresa) y la desaparición de la especialización. Un debate recogido en el estudio “El periodista en el

proceso de convergencia mediática. El caso del grupo local de Comunicación Goiena Komunikazio Zerbitzuak, Koop. E.”, del profesor de la Universidad del País Vasco José Larrañaga Zubizarreta, y que también es objeto de análisis por parte del grupo que conforma el Laboratorio de Comunicación Multimedia de la Universidad de Navarra.

Para dar respuesta a esta incógnita aún queda tiempo que esperar, pues estamos hablando de un fenómeno relativamente reciente en nuestro país; pensemos que hay empresas que aún están en periodo de adaptación y que guardan ciertos recelos al cambio.

Pero, en este camino hay otra meta, la relacionada con la formación más adecuada a las circunstancias de los futuros profesionales del periodismo. Por tanto, empresa y universidad han de romper con las malas inercias y ser observadas como un binomio compenetrado y tendente a la formación de profesionales cualificados de acuerdo con las nuevas necesidades del mercado laboral de la información.

En este sentido, es necesaria una reflexión profunda sobre los planes de estudio de la licenciatura de Periodismo en cada centro universitario donde se imparta esta carrera, para adaptar la formación de los egresados a un entorno cambiante (marcado por la polivalencia y versatilidad) que ha llegado para instalarse y que no espera a quien se piense demasiado si subirse o no a él.

El historiador de la prensa Sánchez Aranda (2003: 156-159), afirma en este sentido: “De acuerdo a mis investigaciones, he comprobado que en los medios españoles, los periodistas y las empresas de comunicación brindan una alta valoración hacia la formación académica recibida en la universidad como garantía de calidad en el trabajo; sin embargo, se comprueba que existe un mayoritario desinterés de los periodistas por continuar formándose”.

Sin duda, el desafío para los periodistas es exigente y duro. Y es que, visto lo visto, no tienen más remedio que adaptarse o morir. Según la acuñación de Ritchie Calder, ser un “experto en expertos”. Pero, recordemos la anotación de los profesores José Juan Verón Lassa y Fernando Sabés Turmo: “Debe desterrarse la idea de que la convergencia, el multimedia es sinónimo de multiuso”. En *Las redacciones de los canales “todo noticias” como laboratorio periodístico: los casos de BBC News 24 y Rainews 24*, de José Alberto García Avilés, se observa que el modelo del nuevo periodista puede que no sea tan efectivo y beneficioso. Por eso decimos, que estamos ante un nuevo sistema en pruebas.

Lo que sí está claro es que, aunque ya se ha avanzado algo (ya hay una asignatura sobre ciberperiodismo que, como se argumenta en *Retos de formación teórico-práctica del ciberperiodista. Experiencias en la UPV-EHU*, de Ainara Larrondo Ureta, está funcionando), la Universidad tiene que adaptar sus planes al modelo instaurado en la industria mediática. Hay experiencias que van en esta línea, como la que arrancó en el año 2000 en el Laboratorio de Comunicación Multimedia de la Universidad de Málaga. Sobre todo, porque recibir información veraz y rigurosa está reconocido en la Constitución Española como un derecho de todos los ciudadanos.

2. Metodología

El enfoque metodológico aplicado a esta investigación es el Cualitativo o Qualitative Research y, dentro de él, y tal y como señala el autor Bufford Junker (1990), el de ‘observador participante’ o “investigador que cumple la función de observador durante periodos cortos, pues generalmente después efectúa observaciones de entrevistas estructuradas”. No obstante, la metodología cuantitativa, objetiva y basada en la medición numérica de datos, se utilizará a la hora de analizar y validar las respuestas a las encuestas a las que se someterá a la muestra a estudiar.

Tal y como explican S.J. Taylor y R. Bogdan en su libro ‘Introducción a los métodos cualitativos de investigación’, “el término *metodología* designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas. En las ciencias sociales, se aplica a la manera de realizar la investigación”.

La metodología cualitativa de observación participante es la más idónea para comprobar si es cierta o no la hipótesis de esta investigación porque la mejor manera de conocer si la formación que se recibe en la licenciatura de Periodismo es la adecuada para desempeñar la profesión en redacciones convergentes es hablando con sus verdaderos protagonistas y llevando a cabo una observación exhaustiva en los dos campos de estudio: Facultad y Empresa.

Con el objetivo de validar la hipótesis y tomando como objeto de estudio a una Facultad de Ciencias de la Comunicación privada de Andalucía y ‘Canal 21 TV-*La Opinión de Granada*’, utilicé las siguientes herramientas para cumplir dicha finalidad:

Análisis documental: objetivos de programas docentes y contenido de planes de estudios de la licenciatura de Periodismo que oferta el centro elegido, además del Libro Blanco Títulos de la Aneca.

Observación: Tomar notas del día a día en la redacción de Canal 21 TV, previa solicitud de permiso a la dirección de la empresa. Las anotaciones recogidas tienen que ver con metodologías de trabajo, relaciones de grupo/equipos, planificación del tiempo, reparto de tareas y tiempos, compaginación de funciones, capacidades y destrezas, estado emocional, sobrecarga laboral y niveles de atención e implicación, entre otras.

Documentación fotográfica: Toma de fotografías en los dos escenarios de estudio (recintos y personajes-muestra), como observadora y como persona integrada en el grupo (actora). (También se pide consentimiento para hacerlo).

Encuestas: Selección de muestras (en la Facultad y en Canal 21 TV) y elaboración de un cuestionario cuyo contenido vaya dirigido hacia la recolección de datos considerados por mí como 'claves' y determinantes para la extracción de conclusiones basadas en la hipótesis. Después se pasará la encuesta (petición de permisos), se documentará el proceso fotográficamente, se reflejarán los resultados de manera gráfica, se analizarán con detenimiento y se sacarán unos resultados. Este instrumento se aplicará a tres grupos determinados: alumnos de último curso de Periodismo (de forma personalizada), docentes del centro (también en persona y por correo electrónico) y ex alumnos (quinta promoción) licenciados en la misma carrera (vía mail).

La encuesta se usa en modelo de respuesta cerrada, y elaboración propia, para recabar información, durante dos semanas, de los grupos más amplios y homogéneos (alumnos, ex alumnos y profesores) y con el objetivo de canalizar la reflexión de los encuestados a nuestro interés de estudio.

Entrevistas: A algunos agentes que puedan aportar mucha más información sobre el tema de estudio que en una simple encuesta, se les someterá a una entrevista en profundidad (cara a cara), también previa solicitud de permiso y documentada con fotografías. Los entrevistados serán: un doctor en Periodismo y profesor del centro académico, el director de Canal 21 TV, un ex alumno licenciado en Periodismo y trabajador actual de la citada cadena

de televisión local y una ex alumna licenciada en Periodismo que se encuentra realizando un Máster en Madrid sobre Periodismo Científico.

Este instrumento se reserva a fuentes que, por su cargo o experiencia (profesional y personal), son piezas claves dentro de nuestro campo de análisis. Se trata de una herramienta abierta y que permite la improvisación, el contacto con el entrevistado, anotaciones de datos no verbales y la reestructuración del guión inicial.

Discusión de grupo (grupo focal): Tal y como apuntan Flecha, Vargas y Dávila (2004), “las interpretaciones de las personas investigadas pueden tener tanta solidez o más que las del equipo investigador”. En este sentido, para trabajar con los empleados (redactores) de Canal 21 TV, me decanté por la discusión de grupo. En cuanto a la muestra, se estudió el contexto de los dos lugares objeto de estudio y las personas.

Contextos

En el centro universitario. Al igual que el resto de instituciones universitarias de España, se encuentra en un momento clave de integración en el Espacio Europeo de Educación Superior (E.E.E.S.) en un proceso que se desarrollará de modo progresivo hasta 2010 y que tuvo su inicio en 1999 con la Declaración de Bolonia. Entre los objetivos que se pretenden lograr con este nuevo marco regulador destaca la adopción de un sistema que fomente el acceso al mercado laboral de los titulados. En este contexto, el centro de enseñanza ejerce un doble papel: ser nexo de unión entre la población universitaria y también entre el mundo empresarial y la innovación.

En Canal 21 TV. Este medio de comunicación se embarcó hace seis años en un proyecto que prometía ser ilusionante y que no estuvo exento de controversias entre directivos y trabajadores. La fusión de Canal 21 TV y el diario escrito (más su soporte digital) ‘*La Opinión de Granada*’ trajo consigo un replanteamiento de la labor periodística de los profesionales de ambas empresas, especialmente los de la televisión. Esta convergencia de redacciones, aunque, según el director del canal, no llegó nunca a ser productiva ni efectiva al cien por cien, se terminó el 6 de noviembre de 2009, cuando el director general de Prensa Ibérica anunció el cierre del periódico local. Sin embargo, esta tesina desarrolló su trabajo de campo en Canal 21, estando aún abierto y en pleno funcionamiento el periódico que llevaba llegando a los quioscos granadinos seis años.

Aunque estaba previsto que en un plazo de tiempo corto ambas redacciones compartieran un mismo espacio físico (la actual sede de Canal 21 TV), siempre mantuvieron relaciones en la distancia.

También hay que poner en valor que este canal granadino, a la vez que asumió su integración en el grupo Prensa Ibérica, se sometió a una reconversión tecnológica importante (del sistema analógico al digital).

Personas

En el centro universitario:

- Alumnos de último curso de la licenciatura de Periodismo. Se les pasó una encuesta al término de una clase a un total de 26.
- Ex alumnos de dicho centro licenciados en Periodismo. La muestra elegida la conforman 30 personas con edades comprendidas entre los 22 y los 30 años. Se les pasó una encuesta a través de correo electrónico.
- Profesores del departamento de Periodismo del centro. Respondieron a nuestra encuesta 5 docentes que, en su mayoría, compaginan su labor docente en la Facultad con su labor profesional en medios de comunicación españoles. Se les pasó una encuesta vía mail.
- Jefe del Departamento de Periodismo.
- Ex alumna y licenciada en Periodismo por este centro en junio de 2008.

En Canal 21 TV:

- Trabajadores (sólo redactores de ‘Informativos’ porque los de programas, por ejemplo, no editan) de Canal 21 TV. Hablamos de un grupo de 5 personas de entre 25 y 35 años de edad, licenciados en Periodismo sólo tres y que llevan en la empresa entre 3 y 10 años. Todos son profesionales ‘polivalentes’ y, al menos en una ocasión, han ejercido de profesionales ‘multiplataforma’ (han hecho trabajos para el diario ‘*La Opinión de Granada*’). Todos han ayudado a estudiantes de Periodismo a desarrollar lo mejor posible sus prácticas de verano. A este colectivo se le sometió a una discusión de grupo en la redacción del canal.
- Director de Canal 21 TV. Se le entrevistó personalmente en la sede de Canal 21 TV.

- Trabajador de Canal 21 TV (Jefe de Deportes). Se le entrevistó personalmente en la sede del canal.

3. Resultados

Documentación

Analizando el plan de estudios de la licenciatura de Periodismo que oferta el centro universitario escogido para llevar a cabo este trabajo de investigación, se puede poner de manifiesto que:

- Siguen impartándose las asignaturas clásicas: Redacción periodística, Empresa informativa, Relaciones internacionales y otras relacionadas con las Humanidades, el Derecho, la Sociología y la Documentación.

- También se mantiene, por ejemplo, respecto a hace una década, la materia ‘periodismo especializado’, lo que pone de relieve la importancia que tiene para el ejercicio profesional poseer conocimientos sobre temáticas muy concretas. El ‘diseño periodístico’, también continúa como otro de los buques insignia de la carrera.

- En cuanto a la presencia de las nuevas tecnologías y el ciberperiodismo, hay que señalar que sí se incluye ‘fotoperiodismo’ (obligatoria) en el plan de estudios de la licenciatura que estamos analizando y que el periodismo digital tiene su hueco, como materia troncal.

- En lo que respecta a la inclusión en Periodismo de materias propias de la Comunicación Audiovisual, cabe destacar la presencia, cada vez mayor, de disciplinas relacionadas con la fotografía, la producción y el guión de Radio, el lenguaje audiovisual y la teoría de la imagen.

Observación

De las anotaciones tomadas sobre el funcionamiento de la redacción (departamento de ‘Informativos’) de Canal 21 TV, el reparto y el desempeño de tareas, el quehacer diario de los periodistas, la planificación del tiempo, el trabajo en equipo y, cómo no, la eficacia tanto del modelo polivalente como del multitarea, aprovechando la convergencia de este canal con el diario *La Opinión de Granada* se observa que:

- La selección de temas a los que se dará cobertura en la tele se convenian con el periódico (algunos).

- A cada redactor se le adjudica una media de tres temas (se cubren sólo durante la mañana).

- Antes de salir a la calle, el periodista produce los temas propios (que no son rueda de prensa) o aquellos que, aunque estén convocados, se quieren ampliar.

- Periodista y operador de cámara abandonan el canal y, cerca de mediodía, vuelven a pisarlo. Traen información escrita y grabada. A partir de aquí, el técnico se desentiendo del resto del proceso; es el redactor quien vuelca el contenido de la cinta o disco duro, visiona las imágenes, escribe el texto, locuta el off y edita el video de cada uno de sus temas.

- Dos de los empleados, además, son presentadoras del telediario.

- Lógicamente, estos profesionales trabajan bajo la presión del tiempo (hay informativo a mediodía y por la noche) y del espacio (sus textos no pueden durar más de minuto y medio) y tienen que demostrar sus destrezas en redacción, locución, lenguaje audiovisual, edición, presentación ante las cámaras...

- A veces, sus cometidos van más allá y le convierten en periodistas multiplataforma. Si el periódico de la casa les solicita alguno de sus temas, éstos tienen que adaptar el mensaje audiovisual ya elaborado al lenguaje más periodístico, lo que requiere un tiempo, una concentración y un cambio de registro al que, habitualmente, no están acostumbrados.

- Por último, esta información también puede verse en la edición online del periódico. Lo ideal sería llevar a cabo una segunda reestructuración del texto, porque tampoco la producción y el consumo del producto digital es igual que la del producto en papel, pero, hoy por hoy, son pocas (aunque cada vez más) las empresas –al menos locales– que rehúsan el traslado intacto del contenido escrito al soporte Internet.

Encuestas a alumnado de último curso de Periodismo

De los 26 alumnos encuestados, el 45% ha realizado prácticas en emisoras de radio, otro 45%, en un canal de TV, un 20%, en prensa y sólo el 5%, en prensa digital. Al desempeñar sus tareas durante el periodo de prácticas, los alumnos dicen haberse sentido muy capacitados (10%), capacitados (85%) y poco capacitados (5%). Ninguno se vió muy poco capacitado.

Durante la prácticas, los alumnos han echado en falta mayores conocimientos sobre: nuevas tecnologías (5%), fotografía (15%), manejo de la cámara de vídeo (15%), edición (20%), sonido (15%), maquetación (10%), locución y presentación (15%) y funcionamiento de un gabinete de prensa (5%).

Por otra parte, los encuestados respondieron que entre su formación académica y su experiencia profesional (prácticas) han encontrado, hasta ahora, muchas diferencias (45%), algunas (50%), pocas (5%) y muy pocas (0%). En este sentido, señalan que se han sentido menos formados en radio (10%), televisión (50%), prensa (35%) y prensa digital (5%).

En cuanto a la puntuación que los estudiantes otorgan a la satisfacción que ha provocado en ellos realizar prácticas en empresas, observamos una media de 7,4. Por último, los estudiantes tienen pensado seguir su formación después de licenciados en un 90%.

Encuesta a ex alumnos de Periodismo

El 55% de este grupo de encuestados (30 personas) está, actualmente, desempeñando su profesión en algún medio de comunicación, mientras que un 20% recibe formación relacionada con el Periodismo. El resto, o está en paro o trabaja en un oficio que nada tiene que ver con su carrera.

Además, el 45% de este colectivo de licenciados dice haberse sentido muy capacitado para desempeñar su labor como periodista y el 55%, capacitado. Por otro lado, los encuestados indicaron haber echado en falta en la Facultad conocimientos relacionados con edición de video, seguidos de otras materias, como el manejo de la cámara de fotografía y de vídeo y el control del sonido. Preguntados sobre si alguna vez habían ejercido de periodista multitarea, los encuestados respondieron que sí, en un 75%, y que no, en un 25% y, en cuanto a la empresa en la que lo habían hecho, el 25% subrayaron radio, el 25%, TV, igual que la prensa, el 20%, agencia de comunicación y el 5%, gabinete de prensa.

En cuanto al periodismo ‘multiplataforma’, los encuestados respondieron sí haberlo probado en un 60%, en mayor parte para dos medios: TV y prensa.

Encuesta a profesores

De los cinco profesores encuestados, el 80% compagina su labor docente con su profesión periodística (el 10% en radio, el 60% en prensa y el 30%

en prensa digital), si bien el 80% califica de “bueno” el plan de estudios vigente en su centro de trabajo (Facultad). El resto, no contestó a esta pregunta.

En cuanto al equilibrio entre teoría y práctica, dentro de los planes de estudio de Periodismo, el 40% contestó “Muy bueno”, otro 40%, “Bueno”, el 10% dijo que le parece “Regular” y otro 10% lo valora como “malo”. Nadie eligió la opción “muy malo”. La pregunta sobre la adecuación de dichos planes a las exigencias del mercado laboral actual obtuvo un 20% en la respuesta “muy buena” y un 40% tanto en “buena” como en “regular”. Nadie se decantó por “mala” y “muy mala”.

Entrevistas

Jefe del Departamento de Periodismo de la Facultad analizada

- Según este doctor en Periodismo, “en esta Facultad se incorporó hace cinco años la asignatura de Ciberperiodismo y, poco a poco, se han ido añadiendo otras relacionadas con la especificidad de soportes, gracias también a la idea de compartir contenidos con la licenciatura de Comunicación Audiovisual”. Quizás, dice, habría que hacer más hincapié en todo lo relacionado con nuevas tecnologías, páginas web... “Antes, el Periodismo que se enseñaba se limitaba al lenguaje escrito. Ahora, la formación llega mucho más lejos”.

Director de Canal 21 TV

- No está de acuerdo con la polivalencia y el multiplataforma pero da por hecho que es un fenómeno “inevitable”. “Uno puede ser muy bueno escribiendo pero no montando, o al contrario. El problema es que, o te formas para ser polivalente, o te quedas fuera del sistema”.

- Asegura que “el profesional de ayer no tiene nada que ver con el profesional de hoy. Pero, la Universidad vive a años luz de los Medios. De ahí también que el periodista tenga la necesidad de reciclarse”... “Lo ideal sería que las empresas dieran a los trabajadores la opción, la oportunidad, de formarse y después que cada uno decida”....

- “Aquí llegan muchos becarios y recién licenciados con poca experiencia, como es lógico, pero lo que menos saben es editar video y locutar”... “En general, acampan aquí muy verdes y el que sabe algo más es porque se ha preocupado en formarse en ello por su cuenta”...

Jefe de Deportes de Canal 21 TV

- Para él, lo más provechoso de la carrera han sido las asignaturas en que la teoría se aplicaba a casos prácticos, aunque asegura que “la profesión se aprende ejerciéndola”. “La formación es necesaria pero la adaptación de la enseñanza a la realidad empresarial es bastante ajustada, igual que el equilibrio entre teoría y práctica”.

- Este joven compagina su colaboración diaria en los Informativos con la dirección de un programa de fútbol semanal. En un solo día puede llegar a hacer de productor, locutor, presentador, redactor, editor (de video) y editor (de escaleta).

- Es de la opinión de que el modelo multitarea resta puestos de trabajo y rebaja la calidad de la información, pero “si es lo que pide la empresa... a acatar órdenes”, recalca.

Licenciada en Periodismo que cursa un máster sobre Periodismo Científico

- Esta joven considera que el ejercicio periodístico se aprende “con la práctica, pero no de clase sino de calle” aunque el éxito de ésta “depende mucho de las ganas que le ponga el alumno”.

- Aboga por introducir en los planes de estudio “más especialización, más práctica, más relación con la cámara y la edición y, por supuesto, inglés”. Lo que más le ha enseñado, afirma, han sido las prácticas profesionales.

- Manifiesta que la polivalencia y la convergencia mediática estresa, aún más si cabe, al profesional, aunque le aporta “una doble satisfacción”. Está de acuerdo “a medias” porque asegura que “la calidad del resultado final siempre se resiente”.

Discusión de Grupo

De la conversación mantenida con los profesionales que conforman el equipo de redacción de ‘Informativos’ de Canal 21 TV, se pueden extraer las siguientes notas:

- El 75% del grupo está en contra del periodista polivalente porque “quita puestos de trabajo”, “resta calidad al producto, pues al

estar sobrecargado, no te puedes detener en nada” y “acaba con el cargo de montador/editor”. El resto, ve con mejores ojos este modelo de profesional, porque “llevas mejor el control de la noticia, al hacerlo tú todo” y “te obliga a aprender a comunicar con un lenguaje audiovisual, no sólo escrito”.

- Todos coinciden en que la polivalencia debe de ir aparejada de un aumento del salario y no debe ser consecuencia ni precedente de un incremento de despidos.

- También está de acuerdo el grupo en que, gusten o no estos cambios en la profesión, no hay más remedio que adaptarse a ellos.

- En lo que se refiere a la convergencia de medios y la multitarea, el 90% afirma que se trata de un fenómeno que no prosperará, pues “no todo periodista sirve ni está preparado para trabajar en todos los soportes”.

- Igual que en el caso anterior, este colectivo profesional entiende que la convergencia es una estrategia mercantilista para “quitarse personal y que la empresa ahorre”.

- Por último, sobre la formación de periodistas y la adecuación de ésta a las exigencias del mercado, el 90% de los redactores consideran que la Universidad y la empresa miran hacia horizontes “no muy cercanos”.

4. Conclusiones

- A pesar de que el plan de estudios vigente en la Facultad en la que hemos desarrollado nuestro trabajo de campo y referente a la licenciatura de Periodismo ya incorpora asignaturas relacionadas con la tecnología, el fotoperiodismo y el periodismo digital, éstas son nuevas. Tanto los alumnos como los ex alumnos ya licenciados encuestados señalan que las nuevas tecnologías y la fotografía son dos de las materias que más lagunas formativas les han presentado a la hora de desempeñar su profesión. Los profesores también abogan por implementar estas materias.

- Igualmente, aunque Periodismo comparte ya mucho del contenido del plan de estudios de la licenciatura de Comunicación Audiovisual, el alumnado echa en falta conocimientos relacionados con la edición, sobre todo, el manejo de la cámara, el sonido y la locución y presentación ante las cámaras. Además, tanto los estudiantes como los ya licenciados aseguran que la Televisión es el medio en el que se han

encontrado mayores dificultades. Por su parte, el profesorado respalda la necesidad de introducir en el plan de estudios conocimientos que tengan que ver con la edición de vídeo, la radio y la televisión. El director de Canal 21 TV dijo en su entrevista que los alumnos de prácticas “llegan muy verdes y sin conocimientos de edición y locución, principalmente”.

- Aunque los estudiantes otorgan un 6,5 de nota media al equilibrio entre teoría y práctica dentro de los planes de estudio de su carrera, el 80% de ellos aumentaría el porcentaje de práctica. Lo mismo piensan los ya licenciados y los docentes.

- Estudiantes y titulados aseguran haberse sentido capacitados en un alto porcentaje para desempeñar la profesión (en prácticas o como contratados). Sin embargo, indican (en un 45%), haberse encontrado con “muchas diferencias” entre su formación y la realidad de las empresas. El profesorado, por su parte, valora con un 5,5 de nota media la adecuación del plan de estudios de la licenciatura a las exigencias del mercado mediático. Tampoco en Canal 21 TV, ni director ni trabajadores, están de acuerdo con las sinergias entre Universidad e Industria; las califican de “poco cercanas”.

- En este sentido, recordamos otro dato: los licenciados encuestados destacan que al ejercer de periodistas ‘multitarea’ y/o ‘multiplataforma’ se habían sentido cualificados (75%), pero que la Facultad les había formado para ello sólo “lo justo”.

- La especialización es otro de los aspectos que estudiantes, licenciados y profesores reforzarían dentro del plan de estudios de Periodismo. A pesar de que existe la asignatura “Periodismo Especializado” (un clásico dentro de la carrera), quizás habría que crear materias nuevas divididas por temáticas : sucesos y tribunales, ciencia, economía...). Los profesionales de Canal 21 TV y su director señalan que “en TV, sobre todo de ámbito local, la especialización es prácticamente inexistente porque el personal es mínimo” y añaden que “la polivalencia y la convergencia de medios merma aún más los niveles de especialización del periodista, que tiene que hacer de todo y saber adaptar el mensaje a cualquier soporte”.

En resumen, y retomando la hipótesis inicial, podemos concluir diciendo que el plan de estudios de Periodismo analizado en este proyecto de investigación ha dado un paso renovado, pero no el suficiente para que los

nuevos profesionales desempeñen cómodos y con eficacia su trabajo en el marco de la convergencia multimedia y la polivalencia.

Implementar las prácticas en el aula, fomentar la especialización, impulsar las asignaturas referidas a nuevas tecnologías y periodismo digital y tomar “prestadas” materias de la titulación de Comunicación Audiovisual, sobre todo de radio y TV y relacionadas con fotografía, edición y locución y presentación ante las cámaras, es la meta. Para alcanzarla, sin duda, Universidad e Industria tienen que estrechar sus lazos, caminar de la mano.

El Periodismo se enfrenta a una nueva etapa en la que el profesional ‘multitarea’ y ‘multiplataforma’ está a la orden del día. Y, aunque sea éste un modelo que beneficie en poco a trabajadores (que soportan más carga laboral por el mismo sueldo y han de producir a un ritmo acelerado) y consumidores (que reciben productos de menor calidad, menos cuidados) y que sólo vela por la economía de la empresa, frenar su irrupción en la industria mediática ya es casi un imposible.

5. Bibliografía

Alcobeda, José Antonio (2004): “Los horizontes formativos de las Facultades de Ciencias de la Información y de la Comunicación ante los Nuevos Escenarios Comunicativos”. *Razón y Palabra*, n. 40

Álvarez-Gayou, J. (2003): *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y Metodología*. Ecuador. Paidós

Bromley, M. (1997): “The End of Journalism? Changes in Workplace Practices in the Press and Broadcasting in the 1990s”. En: Bromley, M.; O’Malley, T. (eds.). *A Journalism Reader*. London: Routledge, p. 341.

Cabrera González, M^a de los Ángeles. (2001): “Formación de nuevos periodistas a partir de proyectos de integración entre Universidad y empresa”. *Revista Latina de Comunicación Social*, n. 38

García Avilés, J.A. (2006a): “Convergencia y polivalencia periodística en televisiones europeas y norteamericanas”. *Global Media Journal*. vol. 3 n° 006. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México

----- (2006b): “Las redacciones de los canales ‘todo noticias’ como laboratorio periodístico: los casos de BBC News 24 y Rainews 24”. *Trípodos*, n°19. Barcelona.

Gértrudix Barrio (2006): “Convergencia Multimedia y Educación. Aplicaciones y estrategias de colaboración en la Red”. *Icono 14*, 7

Salaverría, R. (2008a): *Periodismo integrado. Convergencia de medios y reorganización de redacciones* Barcelona. Sol90media.

----- (2008b): “¿Hacia dónde se dirige la convergencia de medios?”. *Mediación Consultores* (versión electrónica). Universidad de Navarra. Documento 0411-01

----- (2006): “El papel pasa testigo”. En: AEDE, *Libro Blanco de la Prensa Diaria 2007*, Madrid: Asociación de Editores de Diarios de España (AEDE). pp. 385-395

Sandoval Sanmartín, M. T. (2001): *Los periodistas en el entorno digital: hacia el periodismo multimedia*. Estudios de Periodística, IX, 209-323.

Tejedor Calvo, Santiago (2008): “La enseñanza del ciberperiodismo en las materias de producción periodística de las licenciaturas de Periodismo”. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*. Nº 14 (617-630).

Vilamor, J.R. (2006): *Cómo escribir en internet: el mercado demanda periodistas multimedia, profesionales polivalentes*. Madrid. Universitas

3º - Demandas formativas de los perfiles profesionales emergentes en comunicación en el EEES

Dra. **Beatriz Correyero Ruiz** – Universidad Católica San Antonio (UCAM) y Dr. **Antonio J. Baladrón Pazos** – Universidad Rey Juan Carlos (URJC)

Resumen: Internet está abriendo nuevas posibilidades laborales para los egresados de las Facultades de Comunicación, al ensanchar su campo de actuación bien en áreas afines o bien en tareas de apoyo a la comunicación. En este artículo se propone un acercamiento a algunos de estos nuevos perfiles profesionales. En concreto, los que surgen al amparo de la importancia adquirida por la comunicación 2.0 (community manager, social media manager) y al posicionamiento web (SEO). Además, se abordan otros perfiles de nueva creación que se están configurando debido a la expansión del sector de las TIC, tales como *search editor*, *keyword manager*, *newsroom technology manager* o *news developer*. Asimismo, se lleva a cabo un análisis crítico del papel de la universidad en la formación en competencias y habilidades requeridas para estos nuevos puestos de trabajo. Y se defiende la inexcusable relevancia que tiene la formación en innovación y TIC en los estudios en comunicación, con el fin de que desde el EEES se pueda dar respuesta a las necesidades que se manifiestan desde el mundo profesional.

Palabras clave: perfiles profesionales; EEES; formación en comunicación; Internet; competencias; TIC

1. Introducción

El mundo académico y profesional de la comunicación se ha visto obligado a reinventarse en los últimos tiempos debido al nacimiento y desarrollo de Internet. El primero lo ha hecho, o más bien lo está haciendo, de forma tímida, a remolque de las imperiosas necesidades del mercado laboral y, en no pocas ocasiones, a destiempo y de manera no suficientemente productiva. Por delante, sin duda, se sitúan los avances experimentados en el mundo profesional de la comunicación, en donde la Red ha replanteado hasta los esquemas más básicos de la comunicación pública, tanto periodística como publicitaria. No es de extrañar si tenemos en cuenta que Internet se consolida como el medio más consumido en España, según recoge la última edición del estudio Mediascope Europe (European

Interactive Advertising Association, 2010), por delante incluso del que hasta hace bien poco era calificado como el medio rey, la televisión. Así, nuestro país ocupa la quinta posición del ranking por tiempo de consumo de Internet en Europa: los españoles le dedican 13,6 horas semanales, por tanto por encima de las 12 de la media europea y frente a las 13 horas que dedican a la televisión.

Un nuevo ciudadano proactivo y consciente de su capacidad de influencia en la Red ha puesto en jaque la tradicional forma de entender el periodismo, profesionalizada y casi siempre unidireccional. Y por esa misma razón, la publicidad y el conjunto de las comunicaciones de marca han visto también tambalearse su poder omnipresente y están cada vez más obligadas a fundamentarse sobre el diálogo y la relación estrecha con el consumidor. En suma, el cuarto poder es cada vez menos el poder de los grandes grupos de comunicación y más el de los ciudadanos anónimos y, de igual modo, la fuerza persuasiva de la publicidad es cada vez más matizada por las recomendaciones y capacidad de influencia de las personas individuales. Se va pasando de la comunicación de unos pocos con muchos a la comunicación de todos con todos.

En este contexto, Internet no ha implicado la derrota de la profesión periodística o de la publicitaria, como en ocasiones se auguró. Tampoco ha supuesto la pérdida de posibilidades laborales para los egresados de las universidades ni el ninguneo de la formación académica de estos profesionales. Muy al contrario, la Red está abriendo nuevas oportunidades de trabajo y ensanchando el campo de actuación de los licenciados en comunicación o en áreas afines o de apoyo a la comunicación. No en vano en tiempos de grave crisis económica como los actuales, el de las nuevas tecnologías es uno de los sectores que menos se está viendo afectado y en el que se abren importantes posibilidades laborales. En unos casos se trata de la consolidación o el auge de perfiles profesionales que ya existían, muy a menudo vinculados al aspecto puramente técnico de los procesos de comunicación en Internet. Junto a ello, en otros casos están apareciendo nuevas necesidades laborales y perfiles profesionales emergentes. Por tanto, se hace necesario seguir profundizando en la formación en TIC e innovación en el marco de los estudios de comunicación.

2. Formación en innovación y TIC en los estudios en comunicación

No cabe duda que la alfabetización digital o tecnológica se presenta hoy en día como un elemento primordial para la formación de los alumnos

universitarios, independientemente de cuál sea su área de especialización. La capacitación tecnológica, articulada sobre las modernas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), es vital tanto para el desarrollo personal de los estudiantes como para que su formación se adecúe a las necesidades profesionales de su nuevo entorno, una sociedad que ha sido definida con multitud de términos como “sociedad de la información” (Machlup, 1962), “sociedad en red” (Castells, 2007) o “sociedad del conocimiento” (Drucker, 1993).

En este sentido, la modernización docente en la universidad, impulsada por el EEES, conlleva la incorporación de las nuevas tecnologías y las nuevas herramientas de la web 2.0 a la pedagogía con el fin de mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Esta reforma beneficia particularmente a los estudios de comunicación, pues proporciona a los estudiantes las herramientas que utilizarán en el ejercicio de su profesión (Cabero, 2006: 29). Como afirma el profesor Fernando Sabés: “las tecnologías de la información y la comunicación deben jugar un papel esencial en todas las titulaciones, pero aún más en el grado de periodismo” (2009: 104) y tendrán que adaptarse para ofrecer la realidad mediática existente en el mercado también en las facultades de comunicación.

Por otra parte, a día de hoy, podemos afirmar que se vislumbran también como nuevas tendencias tecnológico-pedagógicas las que se enmarcan dentro del contexto de la Web 2.0. La existencia de este nuevo contexto tecnológico-social donde se comparte y se construye conocimiento de forma colectiva puede llegar a marcar un antes y un después en la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación con fines educacionales. La utilización de los llamados “social media” (redes sociales, wikis, blogs, podcasts, etc.) y de las TIC permite convertir a los estudiantes, hasta ahora oyentes pasivos, en agentes activos de su conocimiento. En este contexto se enmarca también el nacimiento de modernos proyectos académicos que, basados en los principios del Edupunk, procuran estudiar y adoptar las potencialidades de nueva corriente de enseñanza-aprendizaje desde los circuitos de la educación tradicional. Un ejemplo de ello es "Aprendizaje Invisible", iniciativa abierta promovida conjuntamente por John Moravec y Cristóbal Cobo Romani, académicos de la Universidad de Minnesota y de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales de México, respectivamente.

El enfoque del EEES, encaminado a la inserción laboral del alumno, reivindica no sólo el carácter eminentemente práctico de los estudios, sino también una metodología basada en aprender a aprender lo que sea

necesario para el desempeño profesional, lo cual ha contribuido también a que la educación superior haya dado un vuelco hacia el ámbito empresarial. Si tenemos en cuenta, además, que en la actualidad el sector relacionado con la sociedad del conocimiento crea la mitad de los nuevos puestos de trabajo y que en algunos sectores, como es el caso de la comunicación, el impacto de las TIC es tan fuerte que ha originado la creación nuevos perfiles profesionales, la integración de las aplicaciones de las TIC en los nuevos planes docentes como contenidos transversales e instrumentos profesionales se convierte en algo imprescindible, lo cual implica no sólo una continua actualización tanto de los docentes como de los contenidos de las asignaturas sino, en muchos casos, la creación de nuevas titulaciones.

Hoy por hoy, las nuevas necesidades formativas que se van observando vinculadas con las nuevas tendencias del mercado laboral y el conocimiento y dominio de las TIC se están supliendo con la creación de nuevos estudios específicos tanto en los ciclos formativos de FP como en los universitarios, especialmente a través de cursos postgrado y máster. Las facultades españolas de Comunicación están tratando de tomar el pulso al mercado laboral diagnosticando las competencias que el graduado en comunicación debe tener para enfrentarse a un entorno profesional altamente tecnificado, socializado y en continua fase de transformación. Prueba de ello es la planificación de numerosas asignaturas relacionadas con el uso de las nuevas tecnologías en los nuevos planes de estudio de las universidades españolas que imparten titulaciones de comunicación, así como la proliferación de cursos de postgrado centrados en la comunicación digital. Asimismo, también hay que destacar la labor llevada a cabo por un gran número de docentes que han integrado las nuevas tecnologías de la comunicación en sus asignaturas -o en proyectos de innovación docente- adaptándolas a los requisitos del ejercicio de la profesión, flexibilizando los contenidos de sus asignaturas para no quedar estancados al margen de la realidad profesional de su ámbito. Sus experiencias se encuentran recogidas en diversos artículos publicados en revistas científicas y en comunicaciones presentadas a congresos (Calvo, 2010).

2.1. Desarrollo de e-competencias en los estudios en comunicación

Pero no hay que caer en el error de pensar que incorporar las TIC en el aula es la solución a todos los problemas educativos del siglo XXI. Como afirman Alejandro Piscitelli e Iván Adaime (2010: 14), el desafío va más allá de la incorporación o no de la tecnología en el aula: reside en la

innovación de las prácticas pedagógicas y esto es algo que, como pone de manifiesto un reciente informe de la Comisión Europea (2008: 4), aún no se ha alcanzado puesto que “existe una suerte de espejismo que lleva a confundir la incorporación de las tecnologías digitales ‘acceso’ con la capacidad para integrar nuevos conocimientos (desarrollo de pensamiento complejo, nuevas competencias, concreción y construcción de significados)” (Fonseca, 2005: 135).

En esta misma línea Howard Rheingold (2009) llama la atención sobre el hecho de que la “brecha digital” no es tanto un problema de acceso físico a la tecnología, como de utilización eficiente de las herramientas tecnológicas. Por tanto, diferencia a quienes saben cómo utilizar la tecnología y a quienes no lo saben, en consonancia con la idea de “brecha digital de segundo orden” propuesta por Dewan y Riggins (2005). Manuel Castells redonda también en esta misma idea cuando afirma que “lo que caracteriza a la revolución tecnológica actual no es el carácter central del conocimiento y la información, sino la aplicación de ese conocimiento e información a aparatos de generación de conocimiento y procesamiento de la información/comunicación, en un círculo de retroalimentación acumulativo entre la innovación y sus usos” (1999: 47). Y matiza: “la difusión de la tecnología amplifica infinitamente su poder cuando sus usuarios se la apropian y la redefinen. Las nuevas tecnologías de la información no son sólo herramientas que aplicar, sino procesos que desarrollar. (...) Por primera vez en la historia, la mente humana es una fuerza productiva directa, no sólo un elemento decisivo del sistema de producción” (1999: 58).

Por este motivo es necesario que las universidades trabajen en estrategias orientadas hacia un “aprendizaje adaptable” (Cobo, 2007) que permita estimular y promover el desarrollo de habilidades vinculadas al uso y la explotación de la información y el conocimiento que suponga algo más que interactuar con determinados dispositivos tecnológicos. Rodríguez Illera (2004: 433) utiliza el término multialfabetizaciones, para referirse a estas habilidades que buscan en última instancia garantizar la “competencia comunicativa” de los individuos; es decir, “el conjunto de saberes (conceptos, habilidades, estéticos, actitudes, procedimientos, valores, etc.) puestos en práctica reflexiva por el sujeto para desenvolverse de forma eficaz en el proceso de comunicación”.

Cobo Román traduce estas “multialfabetizaciones” en “e-competencias” que define como las “habilidades para la gestión del conocimiento tácito y explícito, que se enriquecen con la utilización de

nuevas tecnologías y el uso estratégico de la información” y describe que el perfil de un individuo e-competente (ya sea de un estudiante, educador o trabajador) debe estar constituido por, al menos, cinco habilidades fundamentales (2010: 140):

1. E-conciencia: comprensión del papel que desempeñan las TIC en el desarrollo de la sociedad

2. Alfabetismo tecnológico: uso diestro de los medios electrónicos tanto para estudiar y trabajar como para el ocio.

3. Alfabetismo informacional: habilidad de comprender, evaluar e interpretar información proveniente de diferentes fuentes. Ser capaz de analizar, ponderar, conectar e integrar diferentes informaciones datos y conocimientos.

4. Alfabetismo digital: capacidad para generar y reproducir en diferentes formatos nuevo conocimiento apoyado en el uso estratégico de las TIC. Habilidad para conseguir información relevante (dimensión instrumental) y la capacidad para producir y administrar nuevo conocimiento (dimensión estratégica). Implica usar las tecnologías de la información y la comunicación para acceder, almacenar, organizar, integrar y compartir información y conocimiento a través de múltiples formatos y medios.

5. Alfabetismo mediático: tiene que ver con comprender cómo los medios tradicionales están transformándose dentro del entorno de los medios electrónicos. Entender cómo funcionan los medios, cómo evolucionan hacia nuevos formatos, sus plataformas y sus modos de interacción.

Para este autor, esta propuesta de e-competencias hay que entenderla como una “caja de herramientas” conceptuales que tienen que adecuarse a las necesidades y contextos de aprendizaje específicos, pero entronca de lleno con los postulados del nuevo EEES basados en la adquisición de competencias que sirvan a los estudiantes para afrontar los avatares de la vida laboral y que les permitan, además, seguir aprendiendo y encontrar por sí mismos los caminos del conocimiento y la resolución del problemas. La adquisición de estas e-competencias deberá capacitar a cualquier ciudadano, y especialmente a los estudiantes de educación superior, para algo más que ser meros usuarios de la información, esto es, para formar parte de esta nueva sociedad construyendo y elaborando nuevos conocimientos.

En este contexto donde la tecnología permite a cualquier usuario participar de forma activa en los procesos comunicativos, la adquisición de e-competencias se convierte en algo vital para los alumnos de las facultades de comunicación, las cuales deben formar especialmente a los futuros profesionales para ser individuos e-competentes que desarrollen todas las habilidades expuestas anteriormente, lo cual les capacitará para desempeñar su trabajo de intermediación entre públicos e información y les permitirá ser más hábiles a la hora de seleccionar los hechos relevantes, jerarquizar, profundizar, contextualizar y difundir la información; en definitiva, para ser las personas más cualificadas para ocuparse de las funciones comunicativas dentro y fuera de Internet. De este modo las empresas tomarán conciencia de los beneficios que les va a reportar, en términos de eficiencia comunicativa, un profesional que gestione su información.

En resumen, la formación de los nuevos comunicadores exige hoy en día una preparación sólida para la identificación de fuentes relevantes, esto es, para saber dónde prestar atención ante la multiplicidad de nuevos actores que participan en la construcción de la información; la destreza en las búsquedas en la Red a través de lenguajes de indización; la capacidad de análisis crítico para seleccionar la información; la habilidad para trabajar con la diversidad de formatos y lenguajes simbólicos en que se presenta y se distribuye la información gracias a las nuevas tecnologías en general, y a la web 2.0 en particular; y por último, tener competencias para saber comunicar la información encontrada a otros, ya sean macro o nano audiencias.

Por lo tanto, es imprescindible que los grados en comunicación establezcan sistemas de enseñanza-aprendizaje que garanticen a los alumnos la adquisición de estas e-competencias en cada una de las asignaturas. El debate de la comunidad educativa debe centrarse ahora en cómo incorporar las nuevas herramientas para que el aprendizaje resulte útil. Como pone de manifiesto Ramón Salaverría (2010), no se trata sólo de incorporar nuevas asignaturas que sitúen a TIC o a las redes sociales como contenidos autónomos de estudio, lo cual ya lo están haciendo muchas facultades de comunicación gracias a la renovación de los planes docentes exigida por el EEES, sino que, aprovechando esta coyuntura, los profesores deberían ir más allá e incorporar los recursos y lógicas digitales como una pieza consustancial a la formación en cualquier disciplina de los estudios de comunicación (periodismo, publicidad o comunicación audiovisual). Como afirma el profesor Salaverría referido a los estudios de periodismo, pero aplicable también al resto de grados en comunicación: “no nos basta con

mostrar cómo se ejerce el periodismo para Internet; debemos enseñar a practicarlo con, en, sobre y mediante Internet. El desafío es vital. Pues sólo unos periodistas que dominen a fondo los fundamentos de la comunicación digital estarán en condiciones de construir en la red los cimientos de una profesión periodística renovada” (2010: 248).

3. Nuevos perfiles profesionales en el entorno digital

La mencionada formación en TIC, desde todas las perspectivas referidas, es esencial en la actualidad debido a la relevancia que implica para capacitar a los estudiantes en el desarrollo de algunas de las tareas que se exigen a los nuevos perfiles profesionales que están apareciendo o se están consolidando en el entorno digital. En las próximas líneas abordaremos algunos de ellos, no siempre ocupados por egresados de las facultades de comunicación, pero sí muy vinculados a los diferentes espacios de la gestión de la comunicación de las organizaciones.

3.1. SEO, Search Engine Optimization

El SEO es una de las figuras profesionales que más importancia ha adquirido en los últimos años en el entorno digital, debido al papel cada vez más imprescindible de la comunicación online de las organizaciones y de su papel estratégico, tanto para la obtención de unos resultados más o menos inmediatos como para lograr un posicionamiento adecuado de la organización y sus marcas entre los internautas. SEO son las siglas de Search Engine Optimization, es decir, optimización para motores de búsqueda. Trasladado al ámbito de las figuras profesionales, también se utiliza esta denominación para referirse al optimizador para los motores de búsqueda (Search Engine Optimizer).

La función de este profesional es la de optimizar las páginas web con el fin de alcanzar posiciones preferentes en los resultados orgánicos de los motores de búsqueda en función de unos términos de búsqueda concretos, contribuyendo así a incrementar el tráfico web de esas páginas y, en consecuencia, aumentar la visibilidad de las organizaciones entre sus potenciales clientes. Para ello actúa sobre diferentes cuestiones, referidas tanto a los aspectos de diseño de esa página como a los contenidos, afectando, por ejemplo, a los títulos, códigos de programación, etiquetas, campañas de enlaces, etc. Como es natural, las técnicas de desarrollo web utilizadas por estos profesionales para mejorar la posición de la web en las

SERPs o listas de resultados de los motores de búsqueda deben atenerse a las condiciones de uso de esos buscadores para evitar prácticas como el *spamdexing*, en aquellos casos en los que esas técnicas afectan a los resultados naturales de los motores de búsqueda; este tipo de técnicas, conocidas como Black Hat Seo, aunque pueden tener resultados efectivos a muy corto plazo, suelen conducir a la penalización de la web por parte de los motores de búsqueda, de manera que se consigue el efecto contrario al esperado.

La actividad profesional del SEO en el marco de las organizaciones está estrechamente vinculada a la de otros profesionales del marketing de esas organizaciones y debe integrarse dentro de la estrategia de comunicación de las mismas. No en vano la eficacia de este profesional está ligada a otros procesos y acciones y es en la integración de los esfuerzos de los distintos profesionales como se puede rentabilizar al máximo la actividad del SEO. De ahí que su función sea cada vez más estratégica y menos puntual, como a menudo se ha considerado por las organizaciones; en ocasiones, superadas por el rapidísimo avance de Internet, consideraron a este profesional como una tabla salvavidas para obtener posiciones prioritarias en la Red, olvidando que sus resultados son fruto de la integración de esfuerzos y del medio plazo.

Además, la actividad del SEO se puede encuadrar en lo que se denomina marketing de buscadores; en este concepto se incluye tanto el SEO como el SEM, es decir, Search Engine Marketing. El SEM abarca las acciones llevadas a cabo para conseguir un buen posicionamiento de las webs pero no entre los resultados naturales de los buscadores, sino en lo que comúnmente se denominan enlaces patrocinados. En este sentido, el SEM se aproxima al concepto tradicional de publicidad, ya que se trata de comprar espacios publicitarios, normalmente por un sistema de pujas y basándose en el sistema de pago por click o PPC, mientras que la labor del SEO está más cercana al ámbito de las relaciones públicas, por tanto su objetivo es conseguir resultados sin pago previo. Persigue situar la web en el momento y lugar adecuado, es decir, cuando el navegante, voluntariamente, manifiesta una necesidad de información (de un producto, una marca, una empresa...), de ahí el importante papel que juega para influir en las decisiones de compra de los consumidores. Se opone, por consiguiente, a estrategias explícitamente intrusivas, que suelen caracterizar a distintos formatos publicitarios en Internet

Por todo ello, el SEO se centra en aspectos como: optimizar los títulos y descripciones del contenido de cada página; generar contenidos que

incluyan los términos o frases con los que habitualmente se buscan los servicios o productos de la organización; mejorar la accesibilidad de la web, evitando contenidos en Flash o JavaScript, ya que no permiten el rastreo por los motores de búsqueda; incorporarse a directorios relevantes; enlazar de forma ordenada y clara las páginas de la web a través de un mapa web; optimizar los servidores utilizados por la web; participar y generar contenidos en los distintos espacios virtuales (foros temáticos, redes sociales, otras webs...); etc.

De forma más concreta, IAB Spain (2010: 17-19) propone la siguiente clasificación del trabajo del SEO, dividiéndolo en tres áreas. La primera es la indexabilidad y tiene que ver con la capacidad de una web para ser accedida en su totalidad y de manera adecuada por los robots de los buscadores, de modo que pueda ser almacenada en los índices de esos buscadores; lo idóneo es que exista una correspondencia entre los contenidos de la web y los almacenados en esos índices. La segunda es el contenido, ya que además de conseguir que los buscadores indexen los contenidos de la web es necesario hacerlos relevantes para las búsquedas; así, teniendo en cuenta el lenguaje que utiliza el usuario y no el que usa la organización, el SEO tiene que incorporar a esos contenidos los términos que considere relevante posicionar, ubicándolos en los lugares más importantes y un número adecuado de veces. Y, por último, popularidad, referida al número de veces que la web es enlazada, la calidad de los sitios web que la enlazan, la antigüedad de esos enlaces, el tipo de contenidos de los sitios web que la enlazan, los textos de los enlaces a la web y su naturaleza entendible para los motores de búsqueda.

La labor del SEO es, por tanto, fundamental para garantizar la visibilidad de las webs y su pertinencia en las búsquedas que hacen los internautas. Sin embargo, en los últimos años el auge del llamado *social traffic* o flujo social, vinculado a la importancia adquirida por las redes sociales, ha llevado a cuestionar el futuro del perfil profesional del SEO, a pesar de que por el momento el mayor número de visitas a las webs siga proviniendo de los buscadores. En el próximo epígrafe abordaremos la importancia que están adquiriendo el *community manager* y el *social media manager*, pero antes hemos de advertir que no se puede afirmar que esté sustituyendo la labor que desempeña el SEO, sino más bien que todas ellas se están revelando como figuras profesionales imprescindibles para las organizaciones que comunican en Internet.

3.2. *Community manager y social media manager*

La labor profesional del *community manager* tiene que ver con la gestión la inteligencia colectiva y el talento al servicio de la imagen de marca de las organizaciones y es una de las figuras profesionales que, junto con el SEO, más interés despierta en el sector del marketing digital. No en vano, según el reciente informe “Las tendencias del mercado laboral en el sector de la publicidad digital” (IAB, 2010), casi el 30% de los profesionales del marketing digital considera que los medios sociales y el posicionamiento en buscadores van a ser en los próximos años los ámbitos de conocimiento más demandados por el sector y la mayoría de esos profesionales están dispuestos a incrementar los conocimientos relacionados con dichos ámbitos. Cuando se les interroga por los perfiles profesionales que creen que tendrán una mayor demanda, casi la mitad manifiesta que no sabe y no contesta; ahora bien, en segundo lugar, con un porcentaje de un 15%, destacan la figura del *community manager* como una de las de mayor futuro.

Si el SEO empieza a despuntar hace unos 15 años, al amparo del desarrollo y visibilidad de Internet en la sociedad y en particular en el mundo de las organizaciones, el *community manager* tiene por el momento una vida más corta. Como recuerdan Baladrón y Correyero (2010: 211), surge fundamentalmente en EE.UU. como respuesta al veloz crecimiento del fenómeno de las redes sociales y poco a poco ha sido importada por empresas de todo el mundo; en nuestro país, Repsol, BBVA o Telefónica son algunas de las organizaciones que empezaron a poner en valor a estos profesionales, si bien en la actualidad su ámbito de actuación se extiende a todo tipo de organizaciones y sus servicios son demandados por todo tipo sectores.

La falta de formación específica sobre este perfil profesional emergente ha provocado que en muchos casos sus funciones hayan sido o estén siendo desempeñadas por autodidactas o profesionales del sector que han sabido reciclarse para adaptarse a las exigencias que el mundo social online planteaba a las empresas. No obstante, las dificultades para encontrar profesionales cualificados con las que se topaban las empresas están siendo cada vez más superadas gracias a los distintos programas formativos que se han puesto en marcha en los últimos años sobre esta área profesional, tanto desde entidades privadas como públicas, y, por supuesto, también desde la formación reglada universitaria.

El *community manager* se encarga de gestionar la comunicación de las organizaciones a través de las redes sociales y recoger el feedback de las mismas para incorporarlo a procesos de mejoras internas en esas organizaciones; no en vano Connie Besen afirma que “a community manager is the voice of the company externally and the voice of the customers internally” (2009). Más concretamente, la Asociación Española de Responsables de Comunidades Online (AERCO) lo define del siguiente modo: “aquella persona encargada o responsable de sostener, acrecentar y, en cierta forma, defender las relaciones de la empresa con sus clientes en el ámbito digital, gracias al conocimiento de las necesidades y los planteamientos estratégicos de la organización y los intereses de los clientes” (2009). Por tanto, es la cabeza visible de la organización en las relaciones que ésta establece en las redes sociales.

Como habitualmente se señala, se trata de una figura cuyas raíces estarían en el gestor o moderador de comunidades online y cuyas funciones y responsabilidades están estrechamente vinculadas a las de los directores de comunicación o de relaciones públicas. De ahí que pueda estar ligado a los departamentos de marketing o de comunicación, a pesar de que en ocasiones dependa de tecnología o de innovación, entre otros.

Según Aerco (2009: 7), se pueden resumir en cinco las tareas que asumen estos profesionales. En primer lugar, escuchar, es decir, monitorizar la Red (blogs, web, foros, etc.) en búsqueda de conversaciones sobre la empresa, la competencia y el mercado. En segundo lugar, hacer circular esa información internamente, es decir, extraer lo relevante, crear un discurso entendible y hacérselo llegar a las personas correspondientes dentro de la organización (departamentos de marketing, ventas, desarrollo, etc.). En tercer lugar, explicar la posición de la empresa a la comunidad, esto es, tiene que transformar la jerga interna de la compañía en lenguaje entendible por los usuarios finales; en este sentido, Aerco señala que debe actualizar los contenidos en los distintos canales en los que la empresa tiene presencia, responder y conversar activamente en todos los medios sociales en los que se produzcan menciones relevantes sobre la empresa. En cuarto lugar, es función del *community manager* buscar líderes tanto interna como externamente, identificar y mantener el contacto con miembros más destacados de las comunidades e involucrarlos en colaborar. Y en quinto y último lugar, según Aerco este profesional debe encontrar vías de colaboración entre la comunidad y la empresa, ayudando al diseño de estrategias de colaboración mutuas, algo que a menudo cuesta especialmente a los directivos de las organizaciones, desconocedores de

cómo la comunidad puede contribuir a la mejora de la empresa y al logro de sus objetivos.

Finalmente, cabe destacar que existe cierta confusión entre las tareas que corresponden al *community manager* y las que son propias del llamado social media manager. Ambos son perfiles profesionales expertos en la gestión de la comunicación en los nuevos medios sociales, pero la diferencia radica principalmente en la naturaleza más o menos estratégica o más o menos táctica. El *community* aborda la planificación de la estrategia de comunicación e interacción con los miembros de la comunidad; por tanto, juega con objetivos a medio y largo plazo, como corresponde a un buen estratega. Mientras tanto, el social media manager se encarga más de ejecutar las estrategias y planes del *community*, siendo por ejemplo responsable de la interacción directa y cotidiana con los miembros de la comunidad. Suele trabajar, por tanto, con objetivos más cortoplacistas y mucho más mesurables de manera inmediata. Por consiguiente, el social media manager podría ser suficiente cuando la organización simplemente desarrolla acciones puntuales y cuya eficacia desea medir en el corto plazo, mientras que el *community manager* aporta valor en el caso de aquellas organizaciones que busquen implementar un plan estratégico de comunicación en medios sociales.

3.3. News developer, keyword manager, search editor, newsroom technology manager

Si bien los perfiles profesionales de los que acabamos de hablar (el SEO y el *community manager*) se han venido definiendo más o menos en los últimos años y están más o menos consolidados no solo en multinacionales, sino también en pymes de todo el mundo, las profesiones de las que vamos a hablar a continuación tienen una vida más corta, ya que apenas hace tres años que empezaron a ser solicitadas en los anuncios de ofertas de empleo de grandes empresas de comunicación británicas y norteamericanas como Associated Press, Lionbrindge, *The Guardian* o *The Times*. Es precisamente por esta corta trayectoria que encontramos diversas denominaciones que aparentemente parecen referirse a un mismo perfil profesional por lo que creemos, está aún por definir una nomenclatura definitiva y ampliamente compartida.

Como ya venimos puntualizando en este artículo, en realidad muchos de los perfiles profesionales que describimos pueden considerarse puestos de trabajo independientes o integrarse en las responsabilidades de puestos

más generalistas. De este modo y tras la lectura de varias ofertas de trabajo localizadas en diversos portales de ofertas de empleo hemos decidido agrupar la explicación de las figuras del *keyword manager* y del *search editor*, por un lado y las del *news developer* y el *newsroom technology manager*, por otro.

El “*keyword manager*” (gestor de palabras) o “*search editor*” (editor de búsqueda) es una figura cuyas raíces entroncan con el perfil profesional del SEO. Las características de este nuevo perfil aparecieron por primera vez descritas en octubre de 2007 cuando la empresa editora de *The Guardian* y *The Observer* publicaba en su sección de ofertas de empleo el siguiente anuncio:

“Guardian Unlimited requires a keyword manager to look after the labelling of our content online to ensure that it is consistent with the needs of the reader and the editorial values of *The Guardian* and *Observer*. The role requires attention to the demands both of a considerable content archive and of a fast-moving news operation, and involves work across media; from text to cartoons, video to podcasts. It would suit either a journalist with a particular interest in archiving, or someone with a background in information science who possesses a keen editorial sense.”

La oferta parece apuntar a un periodista especializado en SEO con interés en la documentación que se encargara del etiquetado de los contenidos en Internet (textuales y multimedia) para hacerlos compatibles con las peticiones de búsqueda de su lectores.

Pocos días después de que se hiciera pública la oferta de *The Guardian*, la edición británica de *The Times* solicitaba también candidatos para cubrir el puesto de “*search editor*” definiendo de este modo cuáles serían sus atribuciones (Jarvis, 2007):

“To explain to the editorial staff how the search structures of the Web functions, work on indexed pages and improve the rankings of their newspapers articles in Google, Yahoo and other search engines”.

También por esas mismas fechas la edición digital del periódico sueco *Svenska Dagbladet* demandaba candidatos para cubrir otro puesto de editor de búsquedas. Su misión: controlar a quienes enseñan en la redacción a navegar por la web, y sobre todo, a cómo escribir las noticias y etiquetarlas de modo que las arañas de los motores de búsqueda pudieran localizarlas fácilmente.

A la vista de las demandas profesionales presentadas, podemos decir que la labor del *search editor* se centra en lograr que la información se encuentre, para lo cual debe desarrollar las siguientes tareas: optimizar la

indexabilidad; incorporar a los contenidos los términos que se considere relevante posicionar, ubicándolos en los lugares más importantes y un número adecuado de veces; y generar contenidos que incluyan los términos o frases con los que habitualmente se buscan los servicios o productos (contenidos) de la organización. Para lograr estos objetivos es preciso contar con un profesional que sea un gran conocedor tanto de la forma en que los usuarios (lectores) hacen sus búsquedas en Internet y en el propio sitio web, como de la manera en que lo hacen los motores de búsqueda y que, además, tenga la capacidad de utilizar las palabras clave adecuadas para devolver los resultados deseados en las búsquedas por Internet.

En este sentido el perfil profesional del *search editor* es bastante complejo y difícil de encontrar porque se busca una única persona que reúna las competencias de un periodista digital, con las de un experto en arquitectura de la información -o en biblioteconomía-, y con los conocimientos de posicionamiento en buscadores de un SEO. Así pues, sería muy útil que las universidades comenzaran a ofrecer cursos de formación que pusieran en relación todas estas habilidades.

Los nuevos perfiles profesionales que venimos analizando ponen de manifiesto que atraer al lector en el mundo digital no consiste solo en elaborar titulares con gancho, o hacer leads sugerentes, sino en figurar entre los primeros resultados cuando se plantea una búsqueda, lo cual exige nuevas habilidades profesionales por lo cual cobra especial relevancia en las empresas de comunicación la figura del periodista experto en SEO. Pero el buen posicionamiento de las noticias en los buscadores no depende sólo del código de programación (tarea de informáticos) sino del diseño y de cómo están redactadas. En este sentido, otro de los perfiles profesionales que demandan los medios de comunicación hoy, aunque más bien relacionado con el diseño, el periodismo y la tecnología es el de *news developer* o *newsroom technology manager*. Se trata de un profesional experto en el uso de las nuevas tecnologías que además tiene criterio periodístico y conocimientos de diseño.

Su principal tarea consiste en desarrollar los aspectos técnicos de la producción de las historias multimedia e interactivas, según se desprende de una reciente oferta de empleo publicada por Associated Press (noviembre de 2010), la agencia de noticias más antigua y más grande del mundo:

“The Associated Press is looking for a change leader for its New York City headquarters to manage a staff of programmer-journalists and designers to create groundbreaking online journalism. The applicant will work with news editors, designers and business personnel in order to lead a

team that creates dynamic, data-driven products for online such as widgets, data journalism, sophisticated interactive features, easy-to-use templates for the larger newsroom, dynamic content for wireless devices, apps for social media sites and other new forms of storytelling and distributing journalism”.

El *newsroom technology manager* se encarga de la integración de los flujos de trabajo y las tecnologías para asegurar la creación de proyectos (contenidos) dinámicos e innovadores basados en nuevas formas de narrar y distribuir información periodística en Internet. Su función consiste en gestionar un equipo humano más o menos amplio para que funciones como una “factoría de contenidos”, eficiente, capaz de producir contenidos atractivos para el usuario desde múltiples plataformas. Así pues el *newsroom technology manager* trabaja codo con codo con un grupo de periodistas que están a su cargo, pero también debe relacionarse con los departamentos de marketing, informática y diseño para desarrollar estrategias conjuntas.

Para desempeñar su labor se le exige no sólo saber separar la información relevante de la que no lo es, sino un profundo conocimiento de las tecnologías de servicios Web, experiencia con Flash AS3, Flex y XML, incluyendo el conocimiento de HTML, CSS y Javascript, y práctica en la integración de datos, audio y vídeo. Por último podemos citar otras habilidades como la capacidad de liderazgo, la capacidad para trabajar bajo presión y manejar plazos ajustados y saber adaptarse rápidamente al cambiante paisaje de los medios llevando de la mano a los equipos que están a su cargo.

Otras figuras que se perfilan como profesionales con proyección al largo plazo son las del director de marketing relacional, responsable de reputación online y gestor de contenidos digitales.

4. Conclusiones

Las Facultades de Comunicación de todo el mundo, y especialmente las españolas, tienen ante sí el difícil reto de comenzar a construir los cimientos de nuevas profesiones emergentes o que están siendo renovadas gracias al empuje de Internet y a las nuevas formas de relacionarse con unos clientes que se han convertido en actores del proceso comunicativo.

Para ello es necesario una formación basada no sólo en la incorporación de las TIC y las herramienta de la web 2.0 en las aulas, sino en el desarrollo de prácticas pedagógicas que garanticen la competencia

comunicativa, que fomenten la práctica reflexiva de los medios y la gestión de los procesos de comunicación; en definitiva prácticas que proporcionen a los graduados en comunicación las competencias que deben tener para enfrentarse a un nuevo entorno profesional tecnificado, socializado y en continua fase de transformación. Prueba de ello es que muchos de los nuevos perfiles profesionales están surgiendo en base a las demandas que muchas empresas plantean en sus ofertas de empleo.

Es misión del profesorado hacer un diagnóstico de las competencias y habilidades que el mercado laboral está demandando para poder ofrecer una formación basada en que el alumno aprenda a aprender aquello que va a necesitar para ejercer su profesión. Entre estas competencias podemos destacar, según el análisis de los diferentes perfiles profesionales expuestos, las siguientes: tener un profundo conocimiento de Internet, dominar las herramientas 2.0 y conocer los diferentes canales existentes, tener nociones de posicionamiento en buscadores e interesarse por el comportamiento de los usuarios en Internet y, además, tener capacidad analítica, saber liderar, tener habilidades comunicativas y ser personas creativas.

5. Bibliografía

Aerco, Territorio Creativo (2009): “La función del community manager: cómo las empresas están organizándose para crear y hacer crecer sus comunidades”, recuperado el 28 de junio de 2010, de <http://www.territoriocreativo.es/etc/2009/11/community-manager-whitepaper.html>.

---- (2010): “Associated Press: Interactive Newsroom Technology Manager”, recuperado el 12 de noviembre de 2010, de <http://job-search-worldwide.blogspot.com/2010/11/associated-press-interactive-newsroom.html>

Baladrón Pazos, A. J. y Correyero Ruiz, B. (2010): “La docencia en comunicación en el EEES ante los perfiles profesionales emergentes: el caso de los community managers”, en *Competencias y perfiles profesionales en los estudios de ciencias de la comunicación* (Coords. Sierra Sánchez, J. y Cabezuelo Lorenzo, F.), Madrid: Fragua.

Bensen, C. (2009): “Community manager job description”, recuperado el 10 de septiembre de 2010, de <http://conniebensen.com/2008/07/17/community-manager-job-description/>.

Cabero, J. (2006): “Formación del profesorado universitario en estrategias metodológicas para la incorporación del aprendizaje en red en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)”, en *Pixel-Bit*, nº 27. Sevilla: Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías. Universidad de Sevilla, página 26.

Calvo, B. (2010): “Un acercamiento a la ‘educación participativa’: la incorporación de las redes sociales en el aula”, en *Actas del I Congreso Internacional Europa/América Latina Alfabetización mediática y culturas digitales*. Sevilla: Gabinete de Comunicación y Educación.

Castells, M. (1999): *La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura: La sociedad Red*, México: Siglo XXI.

---- (2007): *Las transición a la sociedad red*. Barcelona: Ariel.

Cobo, C. (2007): “Modelo abierto de aprendizaje”, en *Innovación Educativa*, vol. 7, nº 41. México: Instituto Politécnico Nacional de México, páginas 5 a 17.

Cobo, R., (2010): “¿Y si las tecnologías no fueran la respuesta?”, en *El proyecto Facebook y la postuniversidad: sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje* (Comps. Piscitelli, A., Adaime, I., Y Binder, I., Barcelona: Ariel y Fundación Telefónica.

Comisión Europea (2008): “The Use of ICT to Support Innovation and Lifelong Learning for All -A Report on Progress”, recuperado el 10 de julio de 2010, de <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc/sec2629.pdf>.

Dewan S. y Riggins F.J. (2005): “The Digital Divide: Current and Future Research Directions”, en *Journal of the Association for Information Systems*, 6. University of Wisconsin-Madison.

Drucker, P. (1993): *Post-capitalist society*. Nueva York: Butterworth-Heinemann.

European Interactive Advertising Association (2010): “Mediascope Europe 2010. Resultados de España”, recuperado el 1 de marzo de 2010, de <http://recursos.anuncios.com/files/340/66.pdf>.

Fonseca, C. (2005): “Educación, tecnologías digitales y poblaciones vulnerables: una aproximación a la realidad de América Latina y el Caribe”, recuperado el 28 de junio de 2010, de http://www.idrc.ca/uploads/users/117776589014_paper_tic_edu_fonseca_fod.pdf.

IAB Spain (2010): *Libro Blanco del SEO: optimización de webs para buscadores. Buenas prácticas y resultados*. Madrid: IAB Sapin.

Jarvis, J. (2007): “Editor 2.0”, recuperado el 18 de noviembre de 2010, de <http://www.buzzmachine.com/2007/10/22/editor-20/>

----- (2010): “Las tendencias del mercado laboral en el sector de la publicidad digital”, recuperado el 1 de julio de 2010, de <http://www.iabspain.net/blog/?p=148>.

Machlup, F. (1962): *The Production and Distribution of Knowledge in the United States*. Princeton: Princeton University Press.

Piscitelli, A., Adaime, I. y Binder, I. (2010.): *El proyecto Facebook y la postuniversidad: sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*. Barcelona: Ariel y Fundación Telefónica.

Rheingold, H. (2009): “21st Century Media Literacies”, en E-Competences (FLACSO-México)”, recuperado el 15 de julio de 2010, de http://www.flacso.edu.mx/competencias/index.php?option=com_mojo&itemid=25&p=60.

Rodríguez Illera, J.L. (2004): “Multimedia learning in the digital world”, en *World Yearbook of Education 2004. Digital technology, communities and education* (Eds. Brown, A y Davis, N.), London: RoutledgeFalmer.

Sabés, F. (2009): “Revisión legal a las nuevas herramientas docentes: la creación de ciberdiarios en las clases de periodismo”, en *Icono 14*, 14. Madrid: Asociación Científica de Investigación de las Nuevas Tecnologías de la Comunicación, páginas 103 a112.

Salaverría, R. (2010): “¿Ciberperiodismo sin periodistas? Diez ideas para la regeneración de los profesionales de los medios digitales”, en *El cambio mediático* (Coord. Campos Freire, F.), Zamora: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

4º - Experiencias colaborativas en la formación de estudiantes de periodismo: Press Writing and Communication I y Documentación Informativa

Dr. Víctor Manuel Pérez Martínez, Dra. Nerea Vadillo Bengoa y M. A. Joseph McMahon - Universidad San Jorge (Zaragoza)

Resumen: En el contexto del EEES, las metodologías utilizadas en el proceso de aprendizaje tienen como objetivo la evaluación de las competencias que los alumnos adquieren durante su proceso de formación. El desarrollo de estrategias que permitan la integración de objetivos docentes es esencial para la construcción del conocimiento y la experiencia colaborativa de estudiantes y profesores. La actividad realizada evaluó las competencias y el desarrollo de habilidades en dos asignaturas del segundo curso del Grado de Periodismo (Press Writing and Communication I y Documentación Informativa) en la Universidad San Jorge. La actividad integró recursos audiovisuales (la película *The Paper*), debate en el aula (castellano e inglés) y el uso de recursos tecnológicos (Plataforma en línea) en la actividad autónoma del alumno. El análisis del proceso contempló la preparación, el desarrollo y la evaluación de la actividad desde un enfoque cualitativo y cuantitativo.

Palabras clave: Press Writing and Communication, Documentación informativa, educomunicación, metodología, tecnología de la comunicación aplicada a la docencia, Espacio Europeo de Educación Superior, EEES

1. La evaluación de las competencias en el EEES

El proceso de convergencia definido formalmente a partir de la Declaración de Bolonia (1999) ha supuesto una profunda transformación de buena parte de las instituciones universitarias europeas y la construcción de un nuevo modelo de enseñanza universitaria que responda adecuadamente a las necesidades reales de la sociedad actual y que garantice la calidad y la excelencia académica.

La Sociedad de la Información requiere una universidad capaz de atender sus exigencias de producción de nuevo conocimiento y que asuma que la transmisión de éste se puede realizar por canales nuevos, diversos y complejos, entre los que destacan los entornos y redes virtuales de enseñanza-aprendizaje. Así, la universidad del siglo XXI no puede aislarse

de la sociedad red en la que vive y debe tener en cuenta tanto las necesidades de su entramado social y empresarial, como por supuesto, los principios básicos de ese nuevo marco europeo de Educación Superior, que busca preparar mejor a los titulados para su ingreso en un mercado de trabajo competitivo y sin fronteras.

La universidad debe promover el pensamiento creativo en el diseño de nuevas formas de aprendizaje, desarrollar una disposición positiva ante el cambio y dar respuestas innovadoras ante situaciones no previsibles. En definitiva, dotar al individuo del conocimiento y las herramientas necesarias para poder vivir, trabajar y comunicarse (esto es, interpretar y producir mensajes) en la Sociedad de la Información, una sociedad en continuo cambio. Se puede decir entonces que la universidad tiene la tarea de educar tecnológicamente, educar a personas emprendedoras, creativas y adaptables en los valores que aportan las nuevas tecnologías y los procedimientos y métodos de aprendizaje propios del Espacio Europeo de Educación Superior.

La convergencia europea impone un nuevo modelo universitario que tiene como principios vertebradores: la docencia de calidad fundamentada en el aprendizaje y el logro de competencias profesionales, los contenidos y las técnicas pedagógicas actuales y la integración de las herramientas digitales, el inglés y la movilidad internacional como elementos centrales de la formación.

La aplicación de métodos activos de aprendizaje como los talleres, seminarios prácticos, el estudio de casos, el *role playing*, que persiguen formar en competencias profesionales y que enseñan al alumno a “aprender a aprender”, y la integración y la implantación de las nuevas tecnologías en el desarrollo de todo el proyecto docente universitario (el uso de las tablets, el wifi, Internet, las plataformas docentes digitales y otras herramientas educativas multimedia), se han convertido en las principales señas de identidad y elementos estratégicos de posicionamiento de la Universidad San Jorge en el mercado europeo, y más concretamente, en una de las líneas de trabajo principales del grupo de investigación en Educomunicación (GIEC) perteneciente a la Facultad de Comunicación, centrado en el estudio de las TIC en el aula como herramienta educomunicativa y en el análisis del proceso de aprendizaje de competencias en la formación como futuros profesionales de comunicación.

El uso de estos recursos digitales ha posibilitado a los alumnos el desarrollo de nuevas formas de trabajo y estudio y la adquisición de competencias profesionales para poder incorporarse al mercado laboral sin

problemas. Los estudiantes se relacionan con el profesor a través de mail y de la Plataforma Docente Universitaria, una *plataforma* digital de gestión de contenidos educativos que se constituye como una herramienta formativa clave, ya que posibilita al alumno consultar materiales y documentos que el profesor considera de interés para el desarrollo de su materia, así como intercambiar información con sus compañeros y con el docente a través de wikis, foros, grupos de discusión, blogs...

En el nuevo modelo educativo que abandera Bolonia, y que la Universidad San Jorge ha hecho propio, no importa tanto que el alumno se aprenda de memoria unos contenidos concretos sino que lo que interesa es que el estudiante adquiera unas competencias profesionales. Se da más importancia a las herramientas de aprendizaje que a la mera acumulación de conocimientos. Lo fundamental es que el alumno aprenda a usar las herramientas que le van a permitir alcanzar el conocimiento. En definitiva, lo principal es saber lo que ha aprendido a hacer el alumno tras el estudio de una materia.

Es un modelo de aprendizaje en el que las decisiones las toma el estudiante y en el que el profesor pasa a desempeñar un papel facilitador, se convierte en guía que estimula el protagonismo del alumno en la labor de construcción de su propio conocimiento. El profesor debe ser consciente de que su papel hoy es el de ser guía, algo que le va a exigir fomentar los hábitos intelectuales del alumno. No solo se trata de formar en conocimientos teóricos sino en que el alumno adquiera los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para el autoaprendizaje permanente a lo largo de una vida.

Como claves de la transformación didáctica es necesario tener en cuenta tres aspectos fundamentales: además de la metodología aplicada, la actividad tutorial y el trabajo autónomo del alumno, ya que todos ellos están orientados a la adquisición por parte del alumno de una serie de competencias profesionales. “En esta trabazón del proceso de aprendizaje, el alumno se convierte en protagonista, como ya resulta casi tópico afirmar, pero sin menospreciar la labor del profesor, quien adquiere un mayor compromiso como guía que coordina el proceso de adquisición de conocimiento, en sentido genérico, por parte del alumno” (Marta, Sierra y Cabezuelo, 2009).

En esa nueva cultura docente, a esa formación en competencias profesionales, se incorporan también dos nuevos conceptos: el aprendizaje flexible y el *long life learning* (LLL), el aprender para seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Un planteamiento demandado por las nuevas exigencias

de la Sociedad del Conocimiento, en la que se precisa una continúa actualización de los aprendizajes que permita la adaptación a los rápidos cambios y transformaciones que se van sucediendo. Los alumnos aprenden a moverse por la Red de manera natural, a utilizar nuevas herramientas para informar, a manejar el lenguaje multimedia necesario para crear productos con audio, imágenes, grafismo y otros recursos digitales y a enfrentarse a la superabundancia de información. Y todo ello es posible colocando al estudiante en el centro del proceso educativo y apostando por una transformación didáctica (con el empleo de nuevas metodologías, formando en competencias, con un aprendizaje flexible, un aprendizaje continuo de por vida, con el uso de las TIC, la incorporación del inglés no solo como una herramienta de comunicación sino integrándola en los propios planes de estudios a través de materias concretas propias de la formación de comunicadores como por ejemplo Press Writing)

Hay que enseñar al alumno a aprender aprendiendo; a trabajar de manera autónoma, a enfrentarse a la información (buscar, seleccionar, elaborar y difundir de manera útil); a que se familiarice con el uso de los idiomas y de las nuevas tecnologías, con el objetivo de que estas herramientas le ayuden a afrontar la resolución de problemas en la profesión; a aprender a trabajar en equipo, a liderar y a asumir responsabilidades, a exponer razonadamente ideas con fluidez y eficacia comunicativa; a leer y analizar textos y documentos especializados; a comprender la producción informativa o comunicativa, escrita o audiovisual, en inglés estándar; a comunicar en el lenguaje propio de cada uno de los medios de comunicación tradicionales; a idear, planificar y ejecutar proyectos informativos; a analizar y procesar información y comunicación en diferentes soportes; a organizar el conocimiento comunicativo complejo de manera coherente; a exponer de forma adecuada los resultados de la investigación de manera oral, escrita, audiovisual o digital; a saber comunicarse con expertos de otros campos... Estas son básicamente las principales competencias profesionales que un alumno de cualquier titulación de Comunicación debería adquirir.

La orientación profesionalizadora de los estudios universitarios es una de las principales ventajas que plantea el EEES. Como afirman Aguilera Jiménez y Gómez del Castillo (2004): “Aquella antigua disyuntiva que se planteaba en la educación entre formar personas vs. formar profesionales técnicos (cabezas bien llenas frente a cabezas bien hechas) está desapareciendo. En la medida en que la información va adquiriendo importancia en los procesos productivos, recreativos, ciudadanos, etc. las

cualidades que los sistemas educativos deben desarrollar en los estudiantes para optimizar su desarrollo personal cada vez coinciden más con las que son necesarias para el ejercicio profesional”.

Para conseguir aprendizajes significativos, aquellos que persiguen dotar al estudiante de unas competencias profesionales y le enseñan a aprender, se requiere el uso de técnicas pedagógicas activas y variadas. Es necesario apostar por nuevos y múltiples enfoques metodológicos tanto individuales como en grupo que rompan con el principal método o práctica pedagógica de la clase magistral tales como los mapas conceptuales, estudios de caso, *rol playing*, proyectos, aprendizaje cooperativo... En este contexto, y con ese objetivo, se concibió la práctica presentada en este documento.

Esas competencias profesionales, ese aprendizaje significativo, se logran con nuevos enfoques metodológicos, con técnicas pedagógicas activas, como las implementadas en la experiencia descrita en este trabajo. Una práctica con la que se ha buscado el desarrollo de estrategias metodológicas que permitan la integración de objetivos docentes esenciales para la construcción del conocimiento a través de la experiencia colaborativa de estudiantes y profesores.

En este sentido, se manifiesta Esteve (2009: 65): “La universidad española, situada en un proceso de cambio con la adaptación al EEES, debe seguir avanzando en la renovación de sus metodologías educativas, y en definitiva, en un proceso de cambio de paradigma educativo. El impulso de las TIC y la revolución de las herramientas sociales, de algún modo, están reconfigurando los entornos personales de aprendizaje de los actuales estudiantes y generando nuevos horizontes para el desarrollo de las nuevas competencias del futuro egresado. Estas nuevas tecnologías abren la puerta a un nuevo modelo de universidad. Una nueva universidad que favorezca la participación, la iniciativa, el espíritu crítico y en definitiva, el aprendizaje 2.0.”.

1.1 Press Writing and Communication I

En el Libro Blanco sobre los *Títulos de Grado en Comunicación* de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (Aneca) se plantea entre los perfiles y competencias de los futuros periodistas la importancia del inglés en los conocimientos disciplinares (saber) y en las competencias profesionales (saber hacer). Como conocimiento disciplinar es el más valorado y se espera del periodista un “uso correcto oral y escrito

de las lenguas propias y del inglés como forma de expresión profesional en los medios de comunicación”. En referencia a la competencia disciplinar se pide al futuro profesional del periodismo la “capacidad básica para comprender la producción informativa o comunicativa, escrita o audiovisual, en inglés estándar”.

Press Writing and Communication I es una materia anual que tiene como objetivo conseguir que los alumnos obtengan las competencias comunicativas necesarias en el idioma inglés para su futuro profesional como periodistas. Aunque no es una materia que tenga como finalidad la enseñanza del inglés como lengua, introduce a los alumnos en el conocimiento de las estrategias básicas para la redacción de noticias en esa lengua y en el manejo de las herramientas esenciales para escribir y comunicarse en la misma durante la actividad periodística. Les ofrece las herramientas necesarias para afrontar con éxito diferentes situaciones vinculadas a su profesión en donde el uso del inglés es importante.

En el componente práctico de la materia, los alumnos leen y analizan diferentes tipos de prensa anglosajona, estudian el lenguaje periodístico de la prensa impresa, de la prensa digital y todo lo necesario para escribir sus artículos. Se hace énfasis en la redacción de titulares, *leads*, *nut graphs* y cómo organizar la pieza informativa usando un lenguaje apropiado para los medios. Además, tienen que estudiar y conocer *The Associated Press Stylebook* de la (AP) para aplicarlo en sus redacciones.

En la actividad docente están integrados otros recursos audiovisuales para fortalecer sus competencias; no se limitan a escribir. Tienen que ver y analizar reportajes de telediarios anglosajones o escuchar *podcasts* de cadenas de radio británicas y americanas. La teoría detrás de esta asignatura, y la que sigue en el tercer curso de periodismo (Press Writing and Communication II), se basa en: si aprenden a escribir una pieza periodística en inglés siguiendo las reglas básicas, entonces lo harán aún mejor en su lengua materna.

Algunas de las competencias específicas de la materia reflejan su importancia en la formación del periodista actualmente:

1. Capacidad para reconocer diferentes tipos de artículos periodísticos: *hard news*, *features* y editoriales.
2. Familiarizarse con la estructura en inglés de la oración, su ortografía y su gramática.
3. Familiarizarse con los estilos de redacción de noticias y el uso del manual de estilo de AP.

4. Capacidad de escribir bajo presión y cumplir los plazos.
5. Redactar *headlines* y *leads* en un correcto inglés.

1.2. Materia de Documentación Informativa

La documentación, como disciplina, es una actividad transversal en el periodismo. En general se asume que el periodista debe tener los conocimientos necesarios para obtener información a través de documentos; de fuentes. Sin embargo, la documentación amplía su importancia en cualquiera de las actividades que el estudiante de periodismo realice en su paso por la universidad y en su vida profesional. En otros términos, los conocimientos disciplinares (saber) requiere que el alumno conozca las técnicas y estrategias para poder acceder a los documentos pertinentes para su formación. No obstante, en el Libro Blanco sobre *Títulos de Grado en Comunicación* (Aneca, 2005), si se incluye en los conocimientos profesionales (saber hacer) de periodismo dos competencias concretas que sintetizan estos objetivos. En primer lugar se le pide al estudiante la “capacidad y habilidad para buscar, seleccionar y jerarquizar cualquier tipo de fuente o documento (escrito, sonoro, visual, etc.) de utilidad para la elaboración y procesamiento de información, así como para su aprovechamiento comunicativo persuasivo o de ficción y entretenimiento”. Pero, además, la “capacidad y habilidad para recuperar, organizar, analizar y procesar información y comunicación con la finalidad de ser difundida, servida o tratada para usos privados o colectivos a través de diversos medios y soportes o en la creación de producciones de cualquier tipo”.

La asignatura Documentación Informativa tiene como objetivo de aprendizaje la identificación de las fuentes de información necesarias para el trabajo del comunicador. Además, brinda las herramientas básicas teóricas y prácticas para documentar la producción profesional de contenidos. Busca desarrollar destrezas y habilidades relacionadas con la investigación y la documentación como forma de obtención de calidad en un producto informativo. También se pretende que el alumno entienda la importancia de la documentación en el tratamiento de información y en la elaboración de productos de comunicación; que utilice diferentes fuentes de creatividad y de información para el trabajo práctico; que conozca las técnicas necesarias para el empleo de un motor de búsqueda, bases de datos y otras herramientas relacionadas con la documentación. Entre las competencias específicas podemos destacar:

1. Identificar los tipos de documentos, sus características, las estrategias de selección y su aplicación en la redacción de materiales informativos.
2. Aplicar criterios de búsqueda efectiva en bases de datos físicos, electrónicos o de otras características para la selección de documentos relacionados con un tema de investigación.
3. Habilidad para utilizar los sistemas y programas informáticos vinculados a la creación de bases de datos.
4. Capacidad para recuperar, organizar y analizar información y comunicación procedente de bases de datos documentales con el objetivo de ser difundido en la prensa.
5. Reconocer la importancia de los Centros de Información y Documentación.

2. Metodología

La propuesta surge al considerar unificar actividades docentes que se realizaban por separado en las materias Press Writing and Communication I y Documentación Informativa. Una de ellas era el uso de películas relacionadas con el periodismo para generar debates con los estudiantes sobre la actividad profesional o sobre los temas que surgían en ellas. Algunas de las películas proyectadas como *The Insider*, *All the President's Men*, *Frost/Nixon* o *State of Play* habían permitido evaluar competencias concretas en los estudiantes de periodismo.

El uso del cine en la docencia ha sido ampliamente estudiado (Cappelletti, Gabriella Sabelli y Tenutto, 2007; Campo-Redondo, 2006; Morales Castro, 2004) y demostrado su eficacia si existe un objetivo docente y una metodología adecuada. La inquietud permitiría realizar una sola actividad, proyectar una película y evaluar competencias comunes y competencias específicas de las materias involucradas.

En las reflexiones previas entre los docentes se seleccionó *The Paper* (1994) una película dirigida por Ron Howard y protagonizada por Michael Keaton, Robert Duvall y Glenn Close que enseña al espectador 24 horas de un periódico de Nueva York. El protagonista, Henry Hackett, encarnado por Micheal Keaton, es un adicto al trabajo, pero se cansa de las largas horas de trabajo y sabe que tendrá que cambiar cuando nazca su primer hijo. Henry, el editor de la sección metropolitana, tiene una oferta de trabajo del *New York Sentinel*, un periódico ficticio basado en el *New York Times*. Su mujer embarazada quiere que acepte la oferta para así cobrar más

dinero y trabajar menos horas para que no acabe como Bernie, el redactor-jefe, quien se ha divorciado dos veces y no tiene ninguna relación con su hija. El periódico donde trabaja Henry se llama el *New York Sun* y está basado en el periódico *New York Post*. El periódico está teniendo problemas financieros y la directora busca cualquier manera de recortar gastos y vender más periódicos, aunque sea publicando noticias sensacionalistas. La tensión llega a su máxima expresión cuando Henry decide parar la rotativa para cambiar el titular de la portada. Él y otro reportero logran sacar una declaración de uno de los jefes de la policía diciendo que la detención de dos chicos afro-americanos relacionada con el asesinato de dos empresarios fue un error y que seguramente fue un golpe de la mafia neoyorquina. Al final Henry consigue poner el titular correcto y nace su hijo al final de un día muy intenso, como paralelismo de la creación de un periódico.

La actividad con la película *The Paper* se diseñó como un seminario-taller en el cual se evaluarían competencias concretas de las materias Press Writing and Communication I y Documentación Informativa. Las materias están ubicadas en el segundo curso del Grado de Periodismo de la Universidad San Jorge (Zaragoza). Aunque se realizó una actividad conjunta con una estrategia común, los docentes responsables de la actividad asumieron estrategias específicas de evaluación para las competencias propias de las asignaturas. La actividad docente contempló inicialmente un seminario-taller en el aula de clases y posteriormente un taller, individual o grupal, a través de la Plataforma Docente Universitaria de la universidad (PDU).

Partimos de las definiciones de Ignacio Javier Alfaro (2006) vinculadas a “seminario” y a “taller” como actividad educativa. El seminario construye en profundidad “una temática específica del conocimiento en el curso de su desarrollo y a través de intercambios personales entre los asistentes”. Actividad que requiere de la motivación a los estudiantes por parte del docente para realizar contribuciones orales o escritas en el proceso. Con respecto al “taller”, se considera una sesión supervisada “donde los estudiantes trabajan en tareas individuales y reciben asistencia y guía cuando son necesarias” (55). En el contexto de estos parámetros, la actividad educativa *The Paper* se desarrolló y evaluó permitiendo lograr algunos objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje con los alumnos participantes.

2.1. Fase previa

En las reuniones previas a la actividad se tomaron decisiones pedagógicas con el objetivo de especificar los elementos esenciales de la misma. En un primer instante se concretaron cuáles eran las competencias a ser evaluadas en el seminario-taller; serían aquellas que se podían desarrollar después de la proyección de la película *The Paper* y servirían posteriormente para la realización del seminario-taller (véase la Tabla 1).

Tabla 1 Competencias a ser evaluadas en el seminario-taller *The Paper*

Press Writing and Communication I	Documentación Informativa
<i>Competencias generales de la titulación:</i>	<i>Competencias generales de la titulación:</i>
<ul style="list-style-type: none"> - A05 Uso de las tecnologías de la Información 	<ul style="list-style-type: none"> - A01 Capacidad de análisis y síntesis - A05 Uso de las tecnologías de la Información.
<i>Competencias específicas de la titulación:</i>	<i>Competencias específicas de la titulación:</i>
<ul style="list-style-type: none"> - B05 Capacidad básica para comprender la producción informativa o comunicativa, escrita o audiovisual, en inglés estándar - B09 Capacidad y habilidad para utilizar los sistemas y recursos informáticos y sus aplicaciones interactivas. - 	<ul style="list-style-type: none"> - B03 Capacidad y habilidad para recuperar, organizar, analizar y procesar información y comunicación con la finalidad de ser difundida, servida o tratada para usos privados o colectivos a través de diversos medios y soportes o en la creación de producciones de cualquier tipo - B09 Capacidad y habilidad para utilizar los sistemas y recursos informáticos y sus aplicaciones interactivas.
<i>Competencias específicas de la materia:</i>	<i>Competencias específicas de la materia:</i>
E4 To become familiar with English sentence structure, spelling and grammar usage.	<ul style="list-style-type: none"> - E2 Capacidad para procesar, elaborar y transmitir información procedente de fuentes documentales. - E3 Conocer los principios teóricos vinculados con la documentación informativa, su historia, evolución y su utilidad en el ejercicio de su actividad profesional. - E4 Identificar los tipos de documentos, sus características, las estrategias de selección y su aplicación en la redacción de materiales informativos.
E7 To have the ability to write under pressure and meet deadlines	

Nota: Las competencias corresponden a las Guías Docentes aprobadas por la Dirección de Titulación del Grado de Periodismo de la Universidad San Jorge para el período 2010-2011

Tabla 2 Preguntas de la Guía de Seguimiento y Control con las competencias a ser evaluadas.

Preguntas	Competencias Press Writing and Communication I	Competencias Documentación Informativa
1. What is the story on WINS radio at 7 am?	B05, E4, E7	A01, E2.
2. Why is Henry Hackett's wife angry?	B05, E4, E7	A01, E2.
3. Why is Henry angry when he sees the morning newspaper front pages?	B05, E4, E7	A01, E2.
4. Who was sleeping in Henry's office?	B05, E4, E7	A01, E2.
5. Henry arrives at the office and finds many problems, what are some of them?	B05, E4, E7	A01, E2.
6. Who is Bernie, what's his job? What advice does he give Henry?	B05, E4, E7	A01, E2.
7. What do people think of Alicia? What's her job?	B05, E4, E7	A01, E2.
8. What's the meeting about in Bernie's office?	B05, E4, E7	A01, E2.
9. What are some of the some stories for tomorrow's newspaper?	B05, E4, E7	A01, E2.
10. What's Henry's job?	B05, E4, E7	A01, E2.
11. Do you see any differences between The Sentinel and The Sun?	B05, E4, E7	A01, E2.
12. What does Henry steal from The Sentinel?	B05, E4, E7	A01, E2.
13. What disease does Bernie have?	B05, E4, E7	A01, E2.
14. Why is Henry's wife worried after having lunch with her friend?	B05, E4, E7	A01, E2.
15. What does Alicia ask Bernie for? Why?	B05, E4, E7	A01, E2.
16. Why does McDougal have a gun?	B05, E4, E7	A01, E2.
17. Who are all the people in Henry's office when the gun is shot?	B05, E4, E7	A01, E2.
18. What are the two possible headlines for the paper for the next day?	B05, E4, E7	A01, E2.
19. What's the problem with Henry's proposal for the headline?	B05, E4, E7	A01, E2.
20. What's the perp walk?	B05, E4, E7	A01, E2.
21. Who's Robin? Do you think she's good at her job?	B05, E4, E7	A01, E2.
22. What's another word for mangled?	B05, E4, E7	A01, E2.
23. How much does every ½ hour cost after 8pm to run the press?	B05, E4, E7	A01, E2.
24. Why is Bernie surprised when he sees his daughter?	B05, E4, E7	A01, E2.
25. What information does Henry's wife, Martha, find?	B05, E4, E7	A01, E2.
26. Why is that information important? What's the connection with the murder case?	B05, E4, E7	A01, E2.
27. Henry tells McDougal he's not a columnist, he says: "you're just a _____ that writes _____."	B05, E4, E7	A01, E2.
28. Where are McDougal and Henry when they finally get a quote from the cop?	B05, E4, E7	A01, E2.
29. Who does Alicia talk to at the dinner? Who is he? Is she successful?	B05, E4, E7	A01, E2.
30. Where are McDougal and Henry when they finally get a quote from the cop?	B05, E4, E7	A01, E2.
31. What headline does Alicia decide to run (print)?	B05, E4, E7	A01, E2.
32. What does Henry decide to do?	B05, E4, E7	A01, E2.
33. What headline does Henry decide to run?	B05, E4, E7	A01, E2.
34. Who attacks McDougal in the bar?	B05, E4, E7	A01, E2.
35. Why does he attack him?	B05, E4, E7	A01, E2.
36. Who does he shoot?	B05, E4, E7	A01, E2.
37. What else does Bernie find out about his daughter?	B05, E4, E7	A01, E2.
38. What documents are used by the journalists?	B05, E4, E7	A01, E2, E3, E4
39. What are the functions of the documents in the news?	B05, E4, E7	A01, E2, E3, E4
40. How important is the photograph?	B05, E4, E7	A01, E2, E3, E4
41. What's the importance of the informative sources?	B05, E4, E7	A01, E2, E3, E4
42. What are your criteria for selecting a document?	B05, E4, E7	A01, E2, E3, E4
43. What's the importance of the film as a cinematographic document?	B05, E4, E7	A01, E2, E3, E4

Nota: La Guía de Seguimiento y Control tiene dos versiones en las cuales se encuentran las mismas preguntas. En la versión impresa la GSC cumple con las competencias adicionales B03 en Documentación Informativa. En la versión en línea descargables desde la PDU (la cual tendría que enviar posteriormente utilizando la aplicación correspondiente) se incluyen las competencias A05 y B09 de Documentación Informativa.

Posteriormente se elaboró el material de apoyo para el estudiante y la guía para los docentes con los detalles de la actividad. Se plantearon 43 preguntas redactadas en inglés en la Guía de Seguimiento y Control (GSC). Aunque las cuestiones fueron acordadas para evaluar el proceso de aprendizaje en general (véase la Tabla 2), la estrategia acordada fue la siguiente:

1. De la 1 a la 37 consistían en respuestas cortas enfocadas a evaluar prioritariamente competencias de Press Writing and Communication I, aunque todas ellas constituían datos extraídos de la película que serían valorados desde Documentación Informativa. Las respuestas tendrían que ser redactadas en inglés porque las mismas se utilizarían como base para el coloquio en inglés que tuvo lugar después de la proyección de la película.

2. Desde la número 38 a la 43 las preguntas requerían respuestas más largas de carácter argumentativo con la finalidad de evaluar competencias específicas de Documentación Informativa. Los alumnos tenían la opción de responder en inglés o castellano.

3. El material sería accesible para los alumnos en dos formatos. El primero en versión impresa durante la proyección de la película (para la realización del seminario-taller); de esta forma los alumnos podían ver la película y contestar las preguntas directamente en el aula. La segunda versión se podía descargar una vez terminada la actividad en el aula a través de la PDU (taller).

2.2. Fase de desarrollo

El día y el horario fueron elegidos con la intención de disponer de una sesión de cuatro horas académicas continuas. En la actividad participaron ambos profesores. Se dispuso de los recursos tecnológicos adecuados para la realización del seminario-taller. La estructura fue la siguiente:

- 1) Introducción o *Previewing Activity*. El seminario-taller se inició con una introducción de los profesores de ambas materias. Se distribuyó la GSC en versión impresa y se explicaron las instrucciones de la actividad; en especial, cada una de las competencias a evaluar en castellano y en inglés. También se

explicó (en inglés) el trasfondo socio-económico de la película: Nueva York comienzo de los años 90 y los problemas de crimen que existían antes del mandato del alcalde Rudy Guiliani. Por otra parte se les informó a los alumnos que la película representaba las 24 horas de actividad en un periódico. Se les comentó detalles sobre los personajes y sus respectivos puestos o responsabilidades en la Redacción de un periódico.

2) Proyección de la película *The Paper* (Primera parte). Proyección de la película en versión original con subtítulos en inglés.

3) Debate (*post film discussion*): El debate se realizó teniendo en cuenta la GSC; en ella, los alumnos fueron leyendo las respuestas a las preguntas (1-19) sobre la película. El intercambio de ideas entre los alumnos y el profesor se realizó en inglés. Las preguntas se centraban en la comprensión de los alumnos pero también se les exigía reflexionar sobre escenas concretas de la película.

4) Descanso (15 minutos).

5) Continuación de la proyección de la película *The Paper* (Segunda parte): Proyección de la película en versión original con subtítulos en inglés.

6) Debate (*post film discussion*): El debate se realizó tomando como referencia la GSC; al igual que en la primera parte, los alumnos fueron leyendo las respuestas a las preguntas (20-37). El intercambio de ideas entre alumnos y el profesor se realizó en inglés. Las preguntas de la segunda parte identificaron el nivel de comprensión en inglés de los alumnos. Se les pidió adicionalmente reflexionar sobre el dilema moral/ético del protagonista y de los otros personajes involucrados en la trama.

7) Debate sobre Documentación Informativa. El debate tuvo como base las preguntas correspondientes desde la 38 a la 43. El intercambio de ideas entre los alumnos y el profesor se realizó en castellano pero con opción a efectuarlo en inglés.

8) Taller. La última fase contempló la descarga individual desde la PDU de la versión digital de GSC. Las instrucciones fueron: a) Responder las preguntas (1-37) en el formulario descargado (actividad individual o en pareja); b) Responder las preguntas (38-43) en el formulario descargado (actividad individual o en pareja); c) Envío del documento a través de la aplicación correspondiente activada en la PDU.

La evaluación de las competencias de la materia Documentación Informativa se realizó siguiendo los criterios de la Guía Docente. Sin embargo, las GSC enviadas por los alumnos vía PDU fueron distribuidos entre ambos profesores para evaluar el seminario-taller. Una vez culminada la actividad, se activó en la PDU de las materias involucradas un formulario para que los alumnos expresaran cuál era su opinión sobre la actividad educativa (véase la Tabla 3).

Tabla. 3 Cuestionario de evaluación del seminario-taller enviada a los alumnos.	
1)	¿Aspectos positivos?
2)	¿Aspectos a mejorar?
3)	¿Contribuyó en tu formación como periodista la actividad? ¿Por qué?
4)	¿El aporte de la actividad en Press Writing I?
5)	¿El aporte de la actividad en Documentación Informativa?
6)	¿Consideras que deben realizarse estas actividades con otras materias?
7)	Valora de 1 a 4 los siguientes aspectos (1 es la valoración más negativa y 4 la valoración más positiva). Aspectos a valorar: Preparación de la actividad: Desarrollo de la actividad: Evaluación de la actividad: Otros aspectos que quieras valorar. Especificar: _____
Nota: El cuestionario podía ser descargado en formato Word y reenviado a través de la PDU.	

3. Resultados

El total de alumnos que están inscritos y coinciden en ambas materias son 29. En el seminario-taller estuvieron la totalidad de los alumnos. Sin

embargo, el taller fue realizado y enviado vía PDU por 24 alumnos (82,8%). La fase de evaluación de la actividad fue realizada por 14 alumnos (48,3%).

3.1. Valoración desde Press Writing and Communication I

El seminario-taller se desarrolló según lo previsto. La actividad implicó la evaluación de competencias preferentemente vinculadas con Press Writing and Communication I. La participación de los alumnos fue mayoritaria y se garantizaba la misma utilizando la lista de asistencia. No obstante, se debe destacar la participación voluntaria en el debate de los alumnos; sin tener que preguntarles directamente. En la parte que correspondía a Press Writing and Communication I no se buscaba evaluar ni la escritura de las respuestas ni la gramática/vocabulario/pronunciación de las respuestas ofrecidas de forma oral. El objetivo fue crear un debate en inglés para opinar sobre la película; las respuestas escritas por el estudiante era de apoyo y una guía para seguir la trama de la película.

Una de las características de la materia Press Writing and Communication I es la importancia otorgada a la redacción en inglés. Las opciones de realizar actividades de lectura o diálogos en inglés son reducidas por el tamaño del grupo. El seminario-taller permitió realizar un debate en esa lengua ofreciéndoles a los alumnos la oportunidad de practicar el idioma sobre temas vinculados con el periodismo y la actividad periodística. *The Paper* facilitó diversos temas, en los cuales la intervención del grupo fue significativa. Es necesario precisar que aquellos alumnos con un nivel más elevado de inglés participaron más activamente. Sin embargo, con el apoyo de la lista de control el resto de los alumnos intervinieron según su nivel de inglés. Los alumnos tenían interés de redactar las respuestas y de expresar su punto de vista. Adquirieron un listado de términos técnicos en inglés relacionados con la producción periodística; en concreto, sobre los puestos de trabajo anteriormente descritos en clases (*Metro-editor, beat reporter, columnist, editor-in-chief, etc.*). Entre los comentarios se pueden mencionar el interés sobre lo aprendido en relación al proceso de hacer una noticia y quién es quién en una redacción.

Los alumnos se percataron de que entienden más de lo que creen. Aunque la película se proyectó en versión original con subtítulos en inglés, la actividad se realizó exitosamente. Han podido cerciorarse que tienen la capacidad de ver y entender las versiones originales de películas o programas de televisión. Era una actividad que pretendía aumentar la

confianza en su inglés; un paso muy importante en el aprendizaje de una segunda lengua.

3.2. Valoración desde Documentación Informativa

El instrumento de evaluación utilizado fue la versión en línea de la GSC. Una vez culminada la actividad, los alumnos enviaron la guía a través de la PDU. Los resultados fueron los siguientes.

1) Se recibieron un total de 26 archivos enviados vía PDU y un archivo vía correo electrónico directamente al docente. El total de archivos revisados fueron 27 (93,1%); dos alumnos optaron por no realizar la actividad (6,9%).

2) El 14,8% se realizaron en pareja. En el resto la actividad fue individual.

3) El promedio de preguntas respondidas, de las 37 que debían responderse preferentemente en inglés, fue de 33,2. De los 27 trabajos revisados, el 77,8 % de las preguntas se respondieron en inglés; 14,8% fueron escritas en castellano; 7,4% no contestaron las preguntas.

4) Las preguntas relacionadas con Documentación Informativa (38-43) obtuvieron los siguientes resultados en relación a la frecuencia de respuestas: El promedio de preguntas respondidas fue de 5,6. Las escritas en inglés (opcional para el alumno) correspondieron al 37% de los trabajos revisados; las demás fueron escritas en castellano.

5) Con respecto a la calificación, en una escala de 0 a 10, la media del grupo fue de 7,0 puntos. No obstante, si consideramos como referencia el número de trabajos enviados y revisados, la media se ubicó en 7,6.

6) El 81,5% del material revisado obtuvo calificaciones entre 7 y 10 puntos: 7 puntos (25,9%); 8 (11,1%); 9 puntos (14,8%) y 10 puntos (29,6%). En los demás trabajos los resultados fueron: 7,4% obtuvieron 6 puntos y los suspendidos (0-4,9) correspondieron al 18,5% del grupo total que tenían que realizar la actividad (29 alumnos).

3.3. Valoración cuantitativa de los alumnos

Con respecto a la preparación de la actividad, la media de valoración en la escala establecida (1-4) fue de 3,3. En relación al desarrollo de la actividad la media fue de 3,5. Finalmente, en la variable evaluación, la media se ubicó en 3,4. Revisando los resultados por alumnos, el 23,1% de los alumnos evaluaron la actividad con la máxima valoración; en el 46,2% de los alumnos la valoración fue igual o superior a 3; en el 30,8% del grupo la valoración fue inferior a 3. Si tomamos en cuenta cada una de las variables, hay una relación similar; pero, la fase de desarrollo fue la mejor valorada entre los alumnos con el 78,6%.

Los datos en general nos muestran una valoración positiva en todas las fases del proceso; existió un equilibrio en las apreciaciones. Sin embargo, es importante considerar la fase de preparación como el ámbito prioritario a fortalecer en futuras actividades.

3.4. Valoración cualitativa de los alumnos

3.4.1. Aspectos positivos

Las contribuciones de los alumnos en general fueron favorables a la actividad realizada. En una primera lectura es interesante resaltar la importancia, que para algunos estudiantes, tiene integrar dos materias diferentes en una práctica conjunta como una forma muy positiva de reconocer aquellos aspectos de cada una de ellas que están interrelacionados. Con ello, los estudiantes han dejado de entender el conocimiento como pequeños compartimentos estancos que nada tienen que ver los unos con los otros.

La ruptura con la rutina de las clases involucradas ha constituido otro de los elementos valorado positivamente por los alumnos. La actividad ha permitido generar nuevas formas de participación en el aula, además de posibilitar la comprensión de los contenidos vertebradores de las dos materias y mejorar la asimilación de conceptos

Aunque *The Paper* es una película que refleja una época en concreto y una manera de hacer periodismo en un contexto determinado, hay conciencia de la importancia del ejercicio del periodismo y sus dificultades para asumirlo en la actualidad. Los estudiantes han podido acercarse y conocer más en profundidad el mundo del periodismo, han aprendido a

reconocer mejor las rutinas periodísticas y las exigencias profesionales del ejercicio periodístico.

Fue interesante identificar como la proyección de la película dejó de ser un documento o una película sobre un tema de periodismo a ser considerada un símil de otras situaciones en las cuáles un periodista debe asumir competencias concretas como la capacidad de enfrentarse a la información, de analizar y procesar información, de expresar ideas fluidamente tanto de manera oral como por escrito, en castellano y en inglés. De hecho, otro de los aspectos que el alumnado destacó y reseñó especialmente de la experiencia, fue que ésta les sirvió para ayudar a mejorar la comprensión auditiva, el vocabulario y la expresión escrita en lengua inglesa.

3.4.2. Aspectos a mejorar

Era necesario conocer no solo los aspectos positivos de la práctica sino también las debilidades identificadas por los alumnos. En referencia a la parte de la actividad realizada en el aula se recogieron algunas observaciones en relación a si hubiera sido más apropiado el visionado de la película con subtítulos en castellano y no en inglés como se realizó, en la medida en que pudiera haber ayudado a su mejor comprensión. Sin embargo, hay que considerar si algunas de esas puntualizaciones están vinculadas con las competencias que se les exigía en la actividad.

Probablemente es necesaria una mayor explicación por parte de los docentes sobre el alcance del seminario-taller. No obstante, las ideas sugeridas por los estudiantes son oportunas para una futura edición de la actividad educativa. Entre las sugerencias: realizar más actividades a partir de la película como la realización de un debate.

En relación con la dinámica y los materiales de apoyo entregados, dos fueron los aspectos cuestionados. Por un lado, la dificultad de las preguntas del cuestionario, ya que para algunos estudiantes habían sido muy complicadas, y por otro, la elevada extensión de las respuestas que exigían el tipo de cuestiones planteadas.

3.4.3. ¿Contribuyó en tu formación como periodista la actividad? ¿Por qué?

Las opiniones son coincidentes sobre el aporte de la película en aspectos concretos de la actividad de un periodista. Las preguntas planteadas por los

profesores contribuyeron a analizar de una forma más contundente y activa el filme y descubrir muchos elementos que de otra forma no hubiesen sido apreciados. Además, la película “ayudó a ver desde fuera cómo funciona el mundillo del periodista y la dificultad que conlleva conseguir una buena fuente”; contribuyó a mentalizar a los estudiantes a que “hay que tener iniciativa e interés”, y a que no hay que rendirse ante las dificultades que puedan surgir en una investigación periodística. Asimismo, se puso de manifiesto una praxis periodística cada vez más extendida, el “sensacionalismo barato” por el que muchos periodistas se dejan llevar, una forma de ejercicio profesional “a evitar”. Igualmente, la práctica se vivió por parte de cierto sector de los estudiantes como un simulacro de rueda de prensa. Muy positivo, en el sentido de que permitió a los alumnos reconocer las formas de trabajo en una redacción, “el uso de la documentación por parte del periodista y otros aspectos relacionados con la profesión”.

No obstante, en casos muy concretos las expectativas generadas en relación a un debate más abierto no se lograron, dado que la práctica estuvo excesivamente centrada en el visionado de la película, “*y aunque la película era interesante [...] no dio tiempo a aprender mucho*”.

3.4.4 ¿El aporte de la actividad en Press Writing and Communication I?

En lo que se refiere a las competencias en Press Writing and Communication I, se pueden destacar varias áreas de aprendizaje, como por ejemplo la comprensión auditiva de la película, y por lo tanto, el vocabulario que aprendieron. Los alumnos vieron la película en versión original con el apoyo de los subtítulos en inglés que refuerzan el aprendizaje de vocabulario nuevo. Al contestar las preguntas y escribirlas en inglés los alumnos se vieron obligados a formar frases correctas y así practicar su redacción, aunque fueran frases cortas. No hay que olvidarse tampoco que se eligió esta película, *The Paper*, en este momento del curso porque las materias de Press Writing and Communication I, Documentación Informativa y Redacción Periodística estaban trabajando temas comunes abordados en el filme; aunque, cada materia desde el enfoque respectivo de sus competencias. Por ejemplo, la estructura de un periódico y las responsabilidades de los diferentes puestos o departamentos en una empresa periodística. Las actividades de los empleados en *The*

Paper se reflejan perfectamente y ofrecen a los alumnos una idea de cuáles son sus respectivos cometidos en una jornada diaria de un periódico.

Es un aporte importante la valoración de los alumnos de la actividad y la vinculación de las opiniones con la materia, todas ellas en la línea de que la práctica les ha aportado en la medida en que les ha ayudado a mejorar su inglés oral y escrito, a incrementar el vocabulario especializado en el ámbito periodístico, lo que comúnmente conocemos por argot periodístico pero en inglés, por supuesto. “El aporte ha sido importante porque hemos asimilado conceptos relevantes y vocabulario que tendremos que trabajar en la asignatura”, aseguraron unos. “Vimos como se tratan las noticias y los titulares en inglés, que se hace de manera distinta a cómo se realizan en España, y, además, como fue una película en inglés con subtítulos en el mismo idioma, repasamos inglés”, subrayaron otros. “He conocido de primera mano la importancia del inglés en el periodismo. No resulta nada sencillo entender la película, leer y contestar las preguntas al mismo tiempo. Este tipo de actividades mejoran nuestro nivel, ya que nos obligan a pensar en inglés de forma rápida y eficaz, desde mi punto de vista”, concluyeron la gran mayoría de ellos.

3.4.5. ¿El aporte de la actividad en Documentación Informativa?

A este respecto es reseñable la identificación que los alumnos han llevado a cabo del cine como fuente y como documento para obtener información. Así, algunos se han dado cuenta “de que el cine puede ser un documento para informarse sobre temas”; de que un filme puede “mostrar diferentes tipos de documentos: fotografías, testimonios policiales, ruedas de prensa, investigaciones policiales...” y también de que “gracias a la actividad hemos podido comprobar cómo se aplica el proceso de documentación a la actividad periodística diaria, y aplicar la teoría vista en clase a la práctica”. Asimismo, la película les ha permitido ver “el tratamiento que tienen los documentos dentro de una redacción, su selección y uso, y la importancia de la investigación en una redacción de un periódico”.

3.4.6. ¿Consideras que deben realizarse estas actividades con otras materias?

La pregunta permitía valorar cuál era la percepción de los estudiantes con respecto a la actividad desde un enfoque general. Las respuestas más significativas entendían la actividad como “una práctica muy positiva para

aprovechar las pautas comunes que comparten varias asignaturas”; como “una actividad alternativa que mejora la atención y la disposición del alumno”. En definitiva, “muy interesante en varios sentidos, ya que el hecho de mezclar dos asignaturas tan diferentes como Documentación y Press Writing supone una difícil tarea. Además, rompe con la monotonía de las clases y da una aplicación más práctica a los conocimientos que vamos adquiriendo en ambas asignaturas. Nos muestra así las competencias que deberíamos desarrollar en nuestro futuro laboral. Es una forma de acercarnos al periodismo más real, no separándolo en partes o asignaturas sino como un todo en el que se engloban diferentes habilidades que debemos desarrollar para poder desarrollar nuestra profesión de la manera más correcta y completa posible.”

La iniciativa pretende ser mejorada para futuras ocasiones pero según algunas opiniones hay que considerar otras variables como la de contemplar la posibilidad de implicar en la práctica conjunta a otras materias como Redacción Periodística realizando un taller a tres bandas Redacción-Press Writing-Documentación, o bien optar por todo lo contrario, centrarse en que todas las materias, por muy relacionadas que estén entre sí, deben llevar sus actividades por su lado porque “*así los alumnos nos centramos más y sabemos mejor los objetivos de las actividades*”.

4. Conclusiones

El seminario-taller realizado constituye una de las actividades que se están planificando para integrar los lineamientos del EEES en el proceso de enseñanza-aprendizaje en materias impartidas en las titulaciones de la Facultad de Comunicación en la Universidad San Jorge. El interés es que las experiencias educativas estén integradas a una línea de investigación que permita la planificación, el desarrollo y la evaluación de las experiencias realizadas.

Se puede resaltar el interés por integrar varios recursos tecnológicos en la docencia. Sin embargo, el uso de los recursos audiovisuales e informáticos se realizó desde un enfoque docente e integrado a objetivos concretos vinculados a las competencias de las materias respectivas. Ningún aspecto del proceso se descuidó; en todas las fases se consideró su importancia docente.

Los datos cualitativos permiten valorar positivamente la experiencia para los alumnos. Las calificaciones son un indicador del logro de los objetivos. Adicionalmente los alumnos pudieron valorar cualitativamente la

actividad. Por otra parte, las opiniones emitidas por los participantes de la experiencia manifiestan la conveniencia de realizar actividades en esta línea. Las dificultades y debilidades indicadas son datos importantes a considerar en futuras ediciones de la actividad. Son observaciones oportunas que permiten mejorar el seminario-taller en función de lograr los objetivos deseados. No obstante, es necesario señalar que algunas de esas observaciones son válidas e importantes considerarlas en una reflexión general desde el alumnado pero no necesariamente factibles de ser incluidas en el diseño de la actividad si se desea enseñar competencias concretas. Es indispensable valorar hasta donde la apreciación del alumno puede estar en contradicción con la competencia que se desea evaluar. Ahora bien, es necesaria una mayor preparación para la actividad y una información más concreta para algunos alumnos que pueden considerar poco oportunas algunas actividades.

6. Referencias

Aguilera Jiménez, A. y Gómez del Castillo, M. T. (2004): “Perspectivas de la Universidad española en el Espacio Europeo de Educación Superior”. En *Revista Latina de Comunicación Social*, 57. Disponible en <http://www.ull.es/publicaciones/latina/20041257aguilera.htm>

Alfaro, I. J. (2006): Seminarios y talleres. En, M., de Miguel Díaz (Coord.). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias* (pp. 53-84). Madrid: Alianza Editorial.

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2005): Libro Blanco Títulos de Grado en Comunicación. En, *Sitio Web oficial de la Aneca*. Disponible en, http://www.aneca.es/media/150336/libroblanco_comunicacion_def.pdf

Cappelletti, Graciela Laura; Gabriella Sabelli, María José y Tenutto, Marta Alicia (2007): ¿Se puede enseñar mejor? Acerca de la relación entre el cine y la enseñanza. *Revista Medicina y Cine*. 87-91.

Campo-Redondo, María (2006). Cinema as a Technological Recourse in the Creation of Knowledge: Case Study in Teaching Family Violence Counseling. *Enlace*, 3, 11-31.

Esteve, F. (2009): Bolonia y las TIC: de la docencia 1.0 al aprendizaje 2.0. En, *Boletín Electrónico de la Cátedra Unesco de Gestión y Política. La cuestión universitaria*, 5, 59-68. Disponible en http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/articulo.php?id_articulo=42

Marta Lazo, C.; Sierra Sánchez, J.; y Cabezuelo Lorenzo, F. (2009): La evaluación de las competencias alcanzadas por los alumnos en el proyecto final de las titulaciones de Comunicación. En, en *Revista @tic. Revista de Innovación Educativa y Tecnologías de la Información*. 2. Disponible en:
<http://www.ojs.uv.es/index.php/attic/article/view/82/120>

Morales Castro, Octavio (2004): Nuevas posibilidades educativas en el marco del cine de la era digital. Ponencia publicada en el libro de actas de las *IX Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas*. Granada, 15-17 de diciembre de 2004. Grupo Editorial Universitario, pp.357-370.

5º - El valor de los perfiles de ingreso en la formación de los futuros profesionales de la Información y la Comunicación

M^a Isabel Ubieto Artur, M^a Carmen Agustín Lacruz y Carmen Marta Lazo - Universidad de Zaragoza

Resumen: El propósito de este trabajo es mostrar el valor de los estudios de los perfiles de ingreso de los estudiantes de una titulación como herramienta metodológica idónea para el conocimiento y análisis de los elementos que intervienen tanto en el éxito de los procedimientos de captación de estudiantes, como de los procesos formativos que se llevan a cabo en las universidades, con objeto de favorecer la adquisición de competencias y posteriormente, llevar a cabo las tomas de decisiones que permitan adecuar los procesos de enseñanza a los objetivos de aprendizaje y de evaluación, fijados en las memorias de verificación de las titulaciones.

Para alcanzar dicho objetivo, se describen las características del proceso desarrollado entre el curso 2009-10 y 2010-11 en la Universidad de Zaragoza, en los estudios de Grado en Periodismo, en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Se analiza el modelo de diseño de la encuesta, se estudia su implementación telemática mediante herramientas de software, así como los principales aspectos del proceso de realización y los rasgos más sobresalientes de la información obtenida.

Entre los principales resultados obtenidos destaca el análisis de categorías como el género, la edad de inicio, la formación académica previamente cursada, las calificaciones obtenidas, el nivel de competencias comunicativas en lenguas extranjeras, y otros datos de carácter sociológico que puedan resultar de interés.

El estudio concluye poniendo de manifiesto la relevancia de los procedimientos de definición, revisión, actualización y mejora de los estudios de usuarios de una titulación para lograr su adecuación a los marcos de referencia del sistema universitario, a su entorno social y laboral y para mejorar la formación de los profesionales de la Información y la Comunicación.

Palabras clave: Perfiles de ingreso. Competencias profesionales. Formación. Mercado de trabajo. Información y Comunicación. Universidad de Zaragoza. Grado en Periodismo.

1. Introducción: El concepto de “perfil de ingreso” y su relevancia en la formación universitaria actual

La denominación “perfil de ingreso” forma parte de la terminología educativa que se está generalizando en la Universidad española como consecuencia del proceso de Bolonia. Se utiliza en el ámbito de las Ciencias de la Educación para identificar las capacidades de los estudiantes que ingresan –o egresan– de un determinado programa formativo.

Estas capacidades se definen como un conjunto de conocimientos y experiencias imprescindibles para ser admitido, o superar un programa, de forma que el perfil describe conceptualmente las características deseables en términos de conocimientos, habilidades y aptitudes favorables para que los alumnos de nuevo ingreso cursen y concluyan con mayores posibilidades de éxito los estudios iniciados. Además, el perfil de ingreso también puede dar cuenta de las opciones académicas cursadas, de las calificaciones obtenidas y de otros datos de carácter sociológico de interés.

Todo ello, orientado hacia: a) El establecimiento de un conjunto de actividades planificadas orientadas hacia la captación de los estudiantes potenciales, esto es, la realización de un “Programa de captación de alumnado” que optimice la oferta formativa universitaria destinada hacia sus destinatarios potenciales y b) El desarrollo de de propuestas formativas que permitan la adquisición de competencias de ese alumnado determinado como “potencialmente óptimo”.

Desde el punto de vista curricular, el proceso de definición del perfil de ingreso de una titulación constituye una herramienta metodológica idónea para el conocimiento y análisis de los elementos que intervienen tanto en el éxito de los procedimientos de captación de estudiantes, como de los procesos formativos que se llevan a cabo en las universidades, con objeto de favorecer la adquisición de competencias y posteriormente, llevar a cabo las tomas de decisiones que permitan adecuar los procesos de enseñanza a los objetivos de aprendizaje y de evaluación, fijados en las memorias de verificación de las titulaciones. Por otra parte, desde el punto de vista de la gestión académica, permite llevar a cabo los procesos necesarios para ajustar la oferta académica y la demanda de plazas de cada una de las titulaciones.

2. El contexto académico: Los estudios de Periodismo en la Universidad

En el año 2005, eran once las comunidades autónomas que contaban con estudios de comunicaciónⁱ en España, que se repartían en Cataluña (11), Madrid (8), Valencia (5), Castilla-León (5), Galicia (3), Andalucía (2), Murcia (2), País Vasco (1), Navarra (1), Extremadura (1) y Canarias (1).

La Comunidad de Aragón, junto con las de Asturias, Baleares, Cantabria, Castilla-La Mancha y La Rioja, aparecía en la lista de las autonomías que carecían de centros donde pudieran cursarse. Sin embargo, ya se dejaba constancia en el citado documento, de que la puesta en marcha de varias televisiones autonómicas en dichas comunidades, llevaría consigo la necesidad de formación de profesionales y, por tanto, de creación de estudios de comunicación (Vadillo Bengoa, Marta Lazo y Cabrera Altieri, 2010: 187).

En Aragón, si bien no surgieron como una consecuencia directa del comienzo de las emisiones de la Radio Televisión aragonesa (Corporación Aragonesa de Radio y Televisión, CARTV), sí es cierto que prácticamente coincidió en fechas la instauración de los estudios de Comunicación en la Universidad San Jorge, de carácter privado, en septiembre de 2005 (curso académico 2005-2006), con la primera temporada de la programación de la radiotelevisión autonómica.

En el curso 2008/2009 se comienza a impartir el Grado en Periodismo en la Universidad de Zaragoza por primera vez. Su precedente fue el Máster de Comunicación y Periodismo, organizado por la Universidad de Zaragoza y Heraldo de Aragón, que se impartió desde el curso 2003/04 hasta el curso 2007/08.

El Plan de Estudios del Grado de Periodismo fue aprobado mediante Resolución de la Universidad de Zaragoza, de 10 de febrero de 2009 y publicado en el BOA el 4 de marzo de 2009. Este Grado, perteneciente el área de Ciencias Sociales y Jurídicas, es una titulación que comienza a impartirse en el curso académico 2008-2009 y, como ya hemos expuesto, ha comenzado con el Espacio Europeo de Educación Superior.

Como se expone en el documento de “Solicitud de verificación oficial de Grado en Comunicación”, publicado en la web de la Facultad de Filosofía y Letrasⁱⁱ, el modelo elegido para el título de grado tiene referentes contrastados en las titulaciones europeas:

“En Italia, la reforma legislativa realizada en los años 1999 y 2000 para acomodarse al nuevo EEES, da lugar a un único título oficial

de grado (Laurea triennale) en “Ciencias de la Comunicación” (Scienze Della Comunicazione). Las universidades deben decidir sobre qué ejes girará su formación de los futuros profesionales de la comunicación social. Las materias propuestas con mayor frecuencia son: teoría y técnica de la comunicación de masas, sociología, sociología de la comunicación, semiótica, psicología del proceso cognitivo, psicología de la comunicación, antropología cultural, lingüística, lógica, estética, economía política, derecho constitucional, historia contemporánea, ciencia política, literatura comparada, gramática italiana, lengua inglesa, teoría y técnica del lenguaje periodístico, teoría y técnica del lenguaje radiotelevisivo, teoría y técnica del nuevo medio, historia del periodismo y de la comunicación social, derecho de la información y de la comunicación, ética y deontología de la comunicación, economía y gestión de la empresa editorial, marketing, metodología y técnica de la investigación social.

En Alemania, los modelos genéricos de la *Kommunikation swissenschaft* (“Ciencia de la Comunicación”), *Medien wissenschaft* (“Ciencia de los Medios”), son un referente notable, si bien es cierto que parece necesario complementar el enfoque demasiado teórico (análisis de los procesos de comunicación) con aspectos prácticos dirigidos a la realización de la actividad profesional. No obstante, un aspecto importante de este tipo de titulaciones es que incorporan la dimensión audiovisual y materias de relaciones públicas de manera más clara que otras más tradicionales como la de *Journalistik* (“Periodismo”). Aunque no hay demasiada homogeneidad entre las universidades, los contenidos más frecuentes se refieren a: teoría de la información y la comunicación, historia del periodismo, historia contemporánea, economía, derecho de la información, sociología, opinión pública, métodos y técnicas de investigación en ciencias de la comunicación, géneros periodísticos, redacción y teoría periodística, periodismo especializado y diversos aspectos sobre prensa, radio y televisión.

En Portugal, un punto de partida los constituyen las licenciaturas en *Ciências da Comunicação* y en *Comunicação Social*. Esta carrera, de cuatro años, con cualquiera de esas dos denominaciones, tiene como objetivo formar a los profesionales de los diferentes ámbitos de la comunicación social: periodismo,

publicidad, marketing, relaciones públicas, audiovisual y multimedia..., que constituyen los itinerarios más ofertados que se pueden cursar a partir del tercer año. En todo caso es necesario completar los contenidos que exigen con materias de tipo tecnológico-práctico.

En el Reino Unido, los modelos que puede considerarse como referentes son más los tipos de programas de estudios generales que los específicos. Estos abordan el estudio global de la información y la comunicación social. A esta clase de programas responden las titulaciones en Communication Studies, Media Communications, Media Studies, Media Production y Media Practice.

En Suecia el modelo más aproximado es el programa genérico que suele denominarse Medier och Kommunikationsvetenskap (“Medios y Ciencias de la Comunicación”) de la universidades de Karlstad, Örebro, Uppsala y Växjö y de las escuelas de Halmstad, Jönköping y Kalmar, con una duración media de tres años.

En España, la situación dominante es que las universidades impartan la tres licenciaturas del ámbito de las ciencias de la comunicación social: Licenciatura en Periodismo, Licenciatura en Comunicación audiovisual y Licenciatura en Publicidad y Relaciones Públicas”.

Fruto de los citados referentes, se partió de un proyecto de titulación en el que convergieran los estudios de Comunicación Social. Sin embargo, se fue definiendo un perfil de titulación más concreto, hasta asumir su concepción final, como Grado en Periodismo. En cuanto a la estructura curricular, parte del reparto propio de los planes de estudios diseñados en créditos ECTS, que se completa con 60 créditos de formación básica, 150 de materias obligatorias, 24 de optativas y 6 de trabajo fin de grado, hasta configurar los 240 créditos correspondientes.

Los objetivos formativos de esta titulación se relacionan con la filosofía de responder a las necesidades y demandas del mercado laboral. De este modo, se pretende “la formación de un profesional de la información y la comunicación generalista, capaz de realizar su trabajo en cualquier ámbito y medio y sin una especialización precisa en ninguno de ellos. El perfil responde a una realidad del mercado de trabajo perfectamente contrastable: periodistas que desarrollan su trabajo

indistintamente en prensa, radio, televisión y medios digitales, en diferentes etapas o incluso simultáneamente, o que trabajan en diferentes tipos de contextos (empresas de medios, gabinetes de prensa, agencias de comunicación corporativa, etc.) y en diferentes ámbitos de la realidad (periodismo económico, social, político, deportivo, etc.)^{»iii}.

Por lo que se refiere al perfil de los egresados, el Grado de Periodismo de la Universidad de Zaragoza tiene como objetivo “la formación de profesionales de la información y la comunicación con conocimientos y competencias que abarcan los distintos aspectos del ejercicio de la profesión de periodista adaptada a las condiciones que la fusión de medios tradicionales y modernos impone. Los graduados en Periodismo serán especialistas en producción de contenidos específicamente elaborados en función de los destinatarios y de los medios y soportes elegidos. Serán además capaces de manejar y gestionar cada uno de esos soportes, desde el diseño del proyecto hasta la obtención de productos completos, pasando por la redacción, la edición y la realización completa de los contenidos”.

En general en toda España, los estudios de Periodismo han despertado gran interés, teniendo una elevada demanda entre los estudiantes universitarios, a pesar de las altas notas de corte que se establecen para acceder a esta titulación. Ni siquiera la crisis económica actual ha mermado la demanda de la carrera de Periodismo, que ha seguido incrementándose año tras año. De hecho, Periodismo es, de las tres titulaciones de comunicación (que se completan con Comunicación Audiovisual y con Publicidad y Relaciones Públicas), la que más matriculaciones ha venido registrando desde el primer año de implantación de la carrera, según el Libro Blanco de los Títulos de Grado en Comunicación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2005).

En el curso 2009-2010, los estudios de Periodismo se impartieron en 36 centros, 55,6% de titularidad pública y 44,4% de titularidad privada, tal y como consta en el Informe Anual de la Profesión Periodística (Farias – direc.-, Asociación de la Prensa de Madrid, 2009: 107). El número total de matriculados (tanto en licenciatura -17.586 alumnos-, como en grado -884 estudiantes-), durante el curso 2008-2009, alcanzó los 18.470 alumnos, lo que supuso un aumento de 192 estudiantes más que el curso anterior, reflejo de la tendencia al alza que ha seguido la trayectoria de esta titulación. Como hemos señalado, se sitúa en primer lugar en el número de matriculados de las tres titulaciones que conforman los estudios de Ciencias de la Información, le sigue la carrera de Publicidad y Relaciones Públicas (17.122 alumnos) y la de Comunicación Audiovisual (13.040 estudiantes),

por lo que representa un 38% del total. En lo referente a la nota media de corte exigida, se situó en un 6,1 (acceso a través de selectividad –PAAU-) y un 5,4 (vía Formación Profesional). Las calificaciones varían desde un 5 que se pide en las Universidades de La Laguna o País Vasco; y un 8,28 en la Universidad de Valencia (Estudi General). Cabe destacar que la nota de corte de la Universidad de Zaragoza se sitúa en segundo lugar, con un 7,71 (Farias – APM, 2009: 108).

3. Un estudio de caso: La definición del perfil de ingreso del Grado de Periodismo en la Universidad de Zaragoza

El Grado en Periodismo inició su impartición en la Universidad de Zaragoza por primera vez en el curso 2008-2009. Desde su comienzo, la titulación contó con un “*numerus clausus*” de 60 estudiantes por curso, lo que ha provocado que la nota de corte de los distintos cursos haya sido alta (7,11 en 2008/09; 7,68 en 2009/10 y 10,456 (equivalente a 7,47 en el baremo anterior) en el curso 2010/11.

El estudio del perfil de ingreso de los estudiantes de Periodismo comenzó a realizarse a través de un Proyecto de Innovación Educativa desarrollado por un grupo de profesores incluido en el Programa de Innovación Estratégica de Centros y Titulaciones, que se convoca anualmente por la Universidad de Zaragoza. Dicho estudio se ha realizado desde el inicio de la implantación de la titulación y ha contado con una amplia participación del profesorado de la misma, que ha participado activamente en el diseño de los procedimientos y las herramientas para su consecución.

El propósito del análisis consiste en definir y describir con precisión los elementos que configuran el perfil de ingreso real del alumnado que cursa esta titulación en la Universidad de Zaragoza y sirve a modo de prueba diagnóstica y orientativa para conocer cada año las características singulares del grupo que inicia el Grado de Periodismo y poder atender a cada clase en función de sus rasgos particulares. Esta información nos interesa, pues, para asentar en cada curso la atención a la diversidad del grupo matriculado. De este modo, se basa en el conocimiento real del nivel de formación previo (bachilleres, mayores de 25 años, titulados universitarios, etc.), los distintos intereses de los estudiantes, las posibles necesidades de atención a los mismos, debidas a la compatibilización o no de estudios y trabajo, su grado de competencia lingüística, etc. Claves que observaremos en los resultados de la investigación que a continuación

detallamos, fruto de la experiencia de los tres primeros cursos del Grado de Periodismo de la Universidad de Zaragoza.

3.1. Método y muestra

En primer lugar, se analiza el modelo de diseño de la encuesta y se estudia su implementación telemática mediante herramientas de software, así como los principales aspectos del proceso de realización.

Se ha diseñado un cuestionario de 36 preguntas, agrupadas en 8 apartados, que engloban cuestiones relacionadas con las características generales de los estudiantes, su trayectoria escolar, las razones que les llevan a elegir la carrera, la información de ingreso, la orientación vocacional, las expectativas formativas, los conocimientos previos de informática y de distintos idiomas.

El cuestionario se ha llevado a cabo de forma automatizada, utilizando la herramienta de *SurveyMonkey*, accesible por medio de Internet.

La encuesta, de carácter voluntario y anónimo, se ha solicitado a todos los estudiantes, matriculados en primer curso del Grado en Periodismo. Ésta se ha llevado a cabo en distintos momentos: las de los dos primeros cursos se realizaron a final de curso (entre mayo y junio de 2009 y 2010) y la de este último curso se efectuó en septiembre de 2010 (a principios de curso). Ello ha influido en la menor o mayor participación de los estudiantes en la misma (responden 36 estudiantes de la primera promoción, 36 de la segunda y 56 de la tercera).

Los resultados obtenidos, por medio de *SurveyMonkey* en formato “.csv”, han sido tratados con ayuda de distintas hojas de cálculo en Microsoft Excel, difundidos a todos los profesores del Grado en Periodismo por medio de los correspondientes Informes a través de la plataforma *WebCT*.

3.2. Resultados obtenidos

Entre los principales resultados obtenidos destaca el análisis de categorías como el género, la edad de inicio de los estudios, la formación académica previamente cursada, las calificaciones obtenidas, el nivel de competencias comunicativas en lenguas extranjeras, los intereses socio-culturales y otros datos de carácter sociológico que puedan resultar de interés.

La participación de los estudiantes de las distintas promociones ha sido desigual, debido en parte a la fecha en la que se realizaron las

encuestas (las dos primeras a final de curso, la última a principios de curso). Ello ha producido que solo participara el 60% de los estudiantes de la primera y segunda promoción, frente al 95% de la tercera.

3.2.1. Características generales de los estudiantes

Las tres primeras promociones de futuros graduados en Periodismo por la Universidad de Zaragoza son mayoritariamente mujeres con un pequeño repunte de varones en el curso actual.

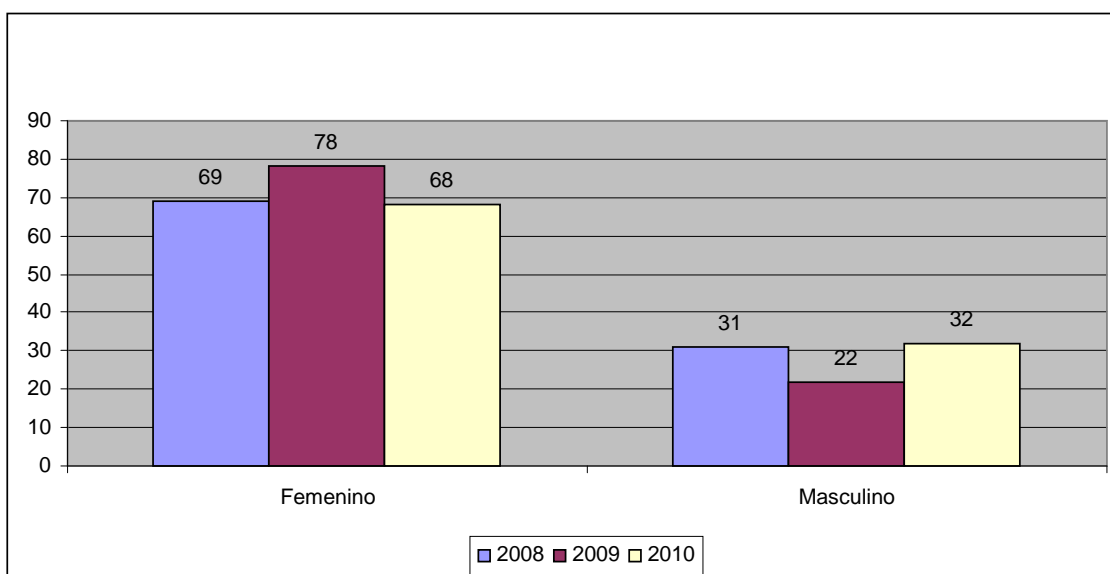


Gráfico 1: Género (%)

Su edad se encuentra entre los 17 y los 46 años, de acuerdo con la distribución que se muestra en la tabla siguiente.

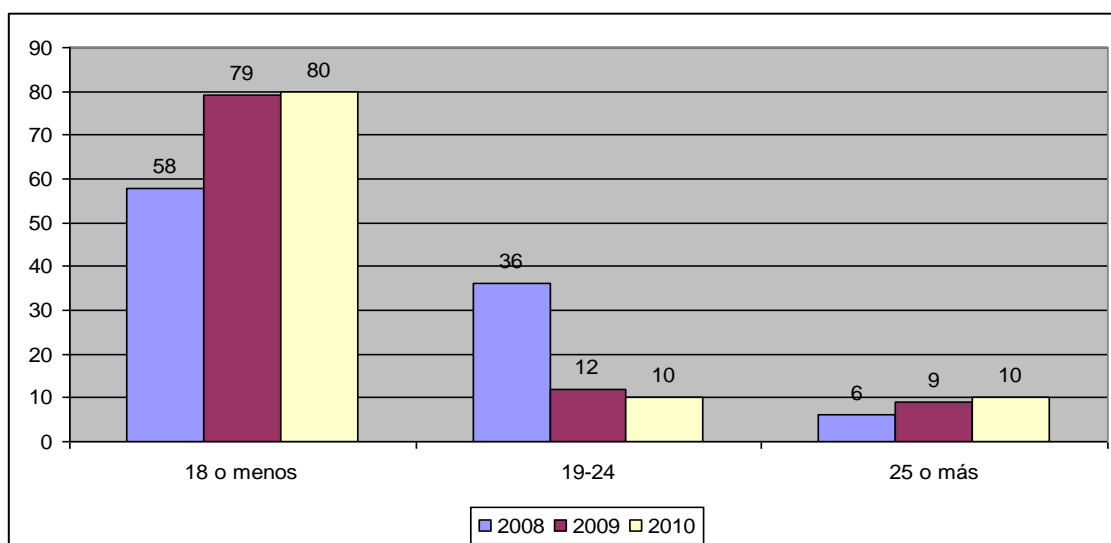


Gráfico 2: Edad (%)

Se constata un paulatino aumento de los estudiantes de 18 años, así como de los de 25 ó más años. El primer resultado confirma que si bien ha descendido el número de personas que compatibilizaban trabajo y estudio en la primera promoción —como se plasma en el Gráfico 4—, poco a poco va aumentando el número de personas tituladas en otras especialidades, que están interesadas en formarse como periodistas. Quienes habían comenzado su formación universitaria en otra especialidad, por no impartirse Periodismo en la Universidad de Zaragoza con anterioridad al curso 2008/09 y trasladaron su expediente a la nueva titulación cuando ésta se puso en marcha, corresponden al segundo grupo de estudiantes que se ha visto reducido, pasando del 36 % al 10% actual.

Con respecto al lugar de procedencia de los estudiantes se constata un ligero aumento del número de quienes se trasladan a la Universidad de Zaragoza desde otras comunidades autónomas limítrofes (Castilla y León, La Rioja o Navarra) u otras más alejadas como son Extremadura y Canarias. Hay incluso estudiantes que proceden de otros países como Venezuela o Chile, lo que se muestra en la tabla siguiente.

	2008	2009	2010
Aragón	94	97	84
Castilla y León	3	0	0
País Vasco	3	0	0
Canarias	0	0	4
Navarra	0	0	3
La Rioja	0	0	3
Extremadura	0	0	2
Venezuela	0	3	2
Chile	0	0	2

Tabla 1: Lugar de procedencia (%)

Sin duda, esta evolución comporta un descenso en el número de personas que conviven con sus padres y hermanos, como se observa en el gráfico 3.

A ellos se une otra de las características de los estudiantes, correspondientes a las tres primeras promociones del Grado de Periodismo: el número de quienes son económicamente independientes ha descendido. Hay que destacar que el porcentaje de quienes compatibilizan trabajo y estudio ha pasado del 31% (en el año 2008) al 13% en 2010. Sin embargo, es interesante constatar que la ratio entre estos y los que son económicamente independientes es más proporcionada en la última promoción. Todo ello tiene sus consecuencias en la menor o mayor

asistencia del alumnado a clase, con sus correspondientes necesidades y problemática.

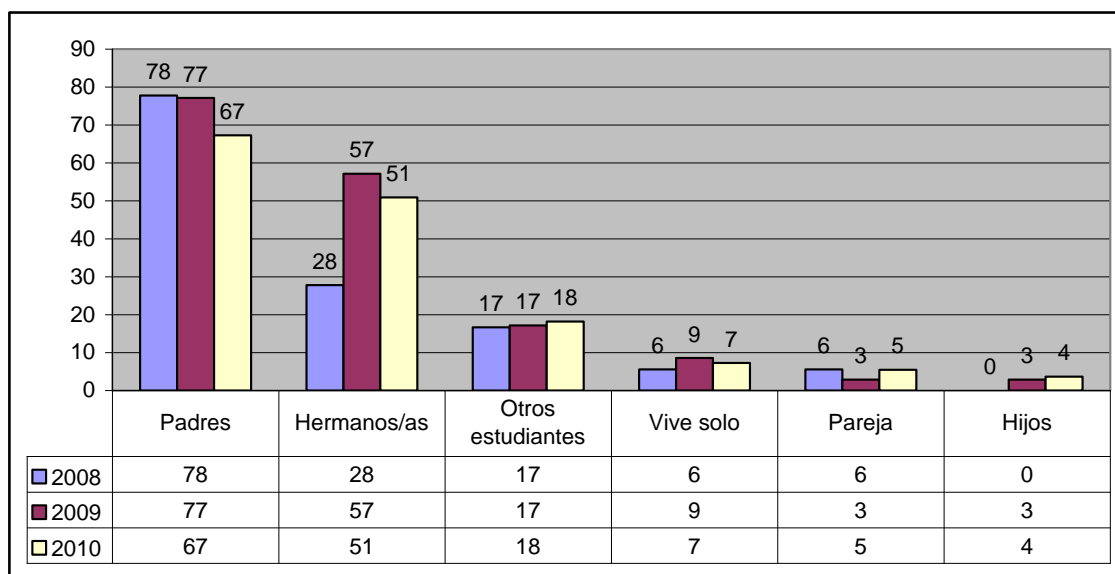


Gráfico 3: Personas con las que convive (%)

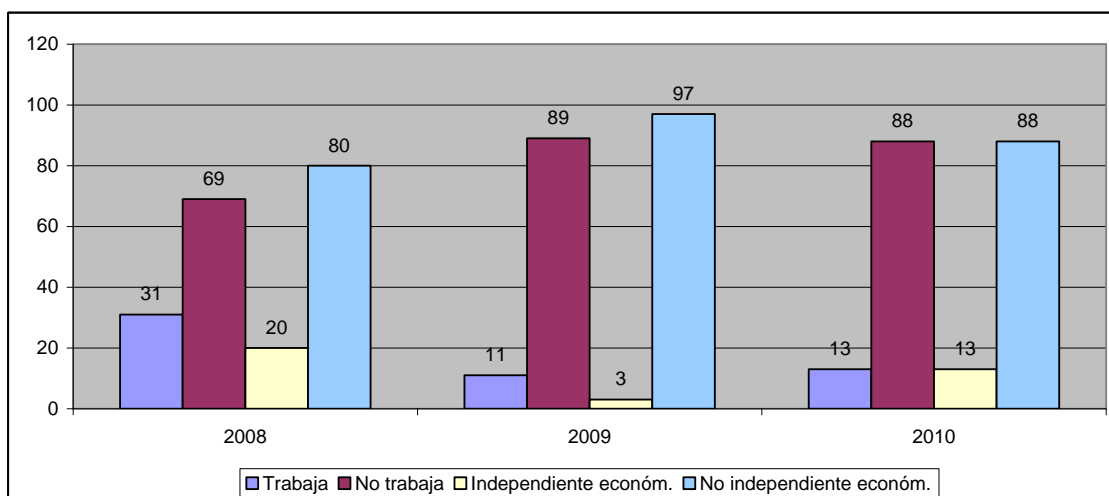


Gráfico 4: Situación laboral (%)

3.2.2. Formación previa

Los centros de procedencia de los estudiantes son mayoritariamente públicos (tanto Institutos de Educación Secundaria Obligatoria como otros centros universitarios, donde destaca la propia Universidad de Zaragoza).

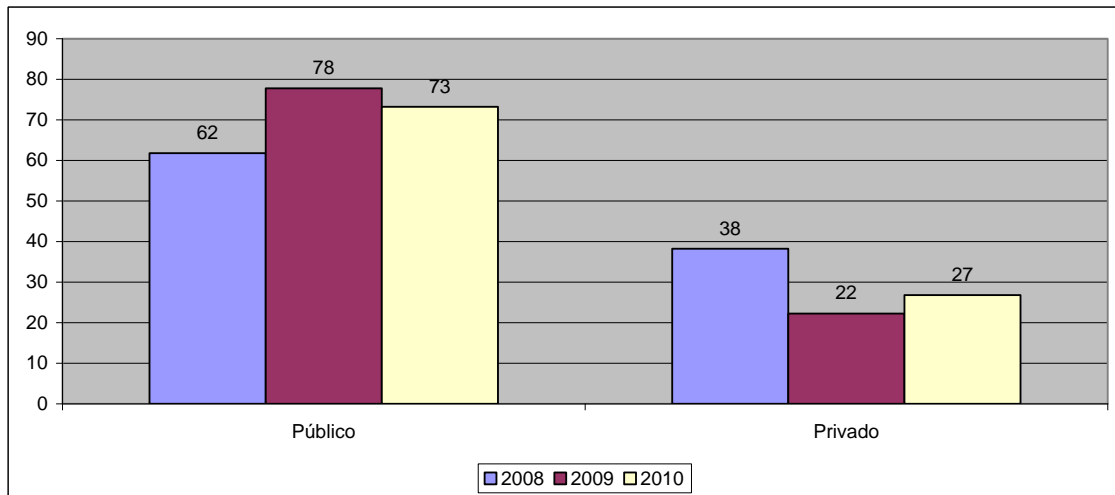


Gráfico 5: Centros de procedencia (%)

La rama de bachiller cursada mayoritariamente se ha mantenido prácticamente invariable a lo largo de los tres cursos. Si bien la mayoría de los estudiantes (prácticamente el 80%) procede de las ramas de Ciencias Sociales y Humanidades, el resto de ellos se distribuye entre Ciencias de la Salud, Artes y el bachiller Tecnológico de forma bastante desigual (cada curso ha ocupado el tercer lugar del ranking cada uno de ellos), como se muestra en el siguiente gráfico.

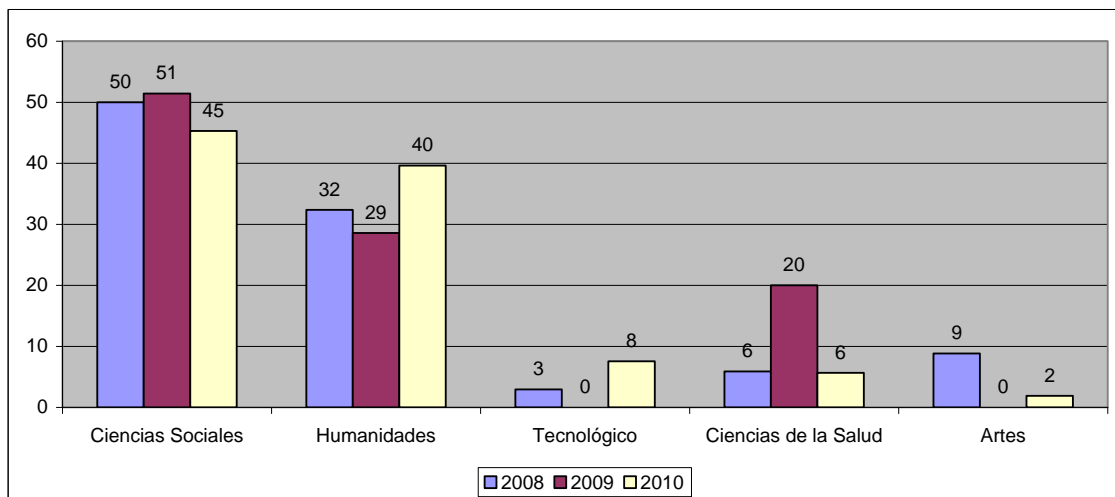


Gráfico 6: Bachiller de procedencia (%)

3.2.3. Competencias comunicativas en lenguas extranjeras

Para que un periodista pueda desarrollar su trabajo con una cierta solvencia, y teniendo en cuenta que nos encontramos en una sociedad globalizada, a cuya información en buena parte se puede acceder a golpe de ratón, el

conocimiento de otras culturas e idiomas es una competencia importante. Esta es una competencia transversal del título de Graduado en Periodismo.

El conocimiento del nivel idiomático de los estudiantes al comenzar la carrera permite organizar las asignaturas de idiomas que se ofertan en cursos posteriores, así como la posibilidad de que se cubran o no las plazas que se ofertan dentro de los programas de movilidad Erasmus.

Prácticamente, el 100% de los estudiantes afirma tener como lengua materna el español. Solamente un estudiante tiene el árabe como lengua materna. Ello denota que los hijos de inmigrantes no hispanohablantes también comienzan a interesarse por esta titulación.

Con respecto al conocimiento de otras lenguas extranjeras parece no existir un alto nivel de dominio de las mismas al ingresar en los estudios. Esto se plasma en el gráfico siguiente, donde se muestra el porcentaje de estudiantes que reconocen tener un nivel de comprensión lectora equivalente al título B2 ó superior.

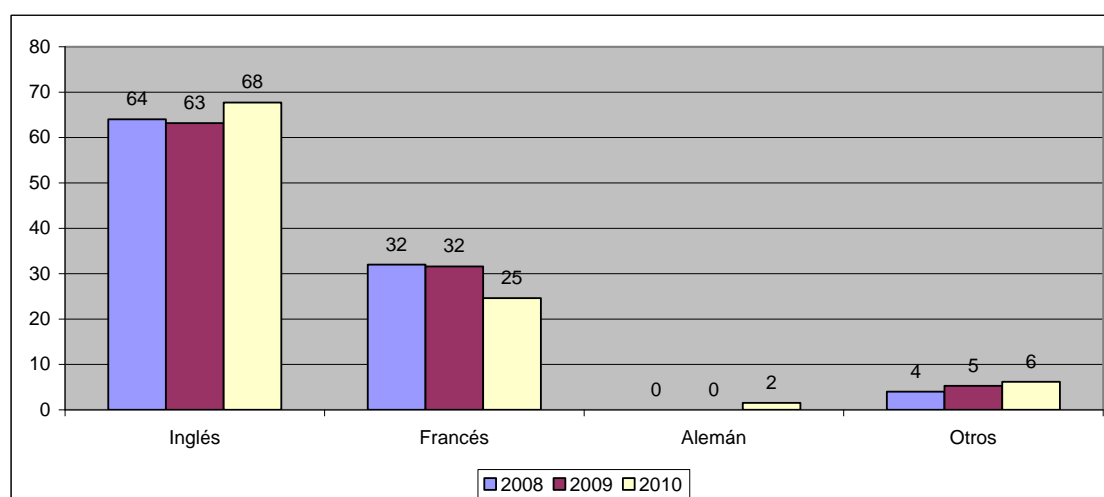


Gráfico 7: Competencias en lenguas extranjeras: comprensión lectora. Nivel B2 o superior (%)

Sí parece apuntarse un pequeño aumento de dichas capacidades en inglés en detrimento del francés, si atendemos a la formación preuniversitaria. Resulta interesante observar que el idioma alemán aparece por primera vez en el último curso, aunque solamente se reconoce un cierto nivel de comprensión lectora.

Sin embargo, al analizar los resultados obtenidos con respecto a inglés y francés, observamos que el nivel de conocimiento de la expresión escrita y oral desciende considerablemente con respecto a la comprensión lectora. Estamos, por tanto, ante estudiantes que reconocen una menor formación idiomática en esos campos, lo que se muestra en los dos gráficos siguientes.

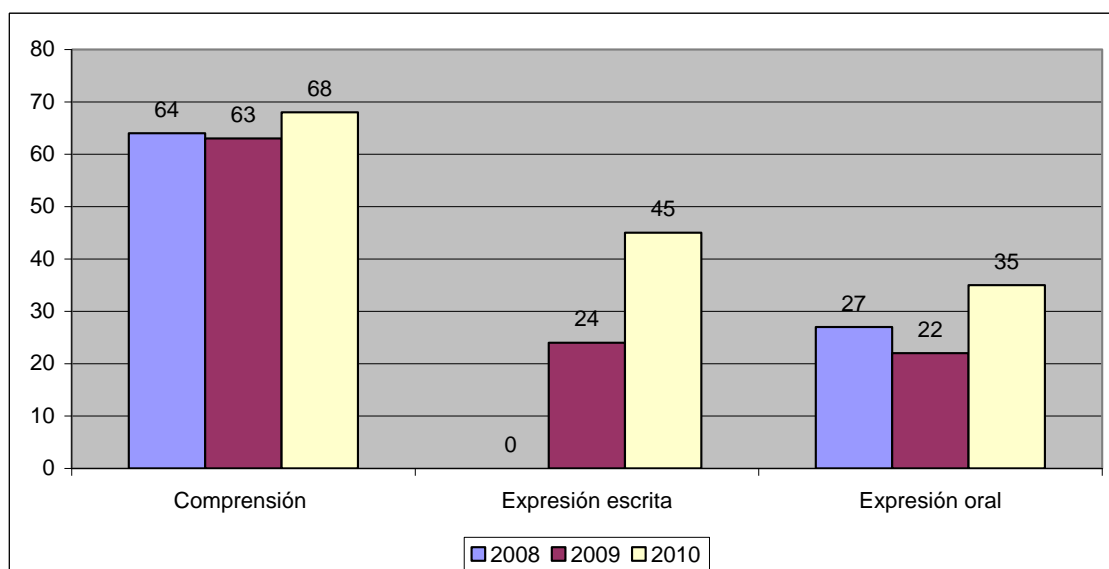


Gráfico 8: Conocimiento lengua inglesa nivel B2 o superior (%)

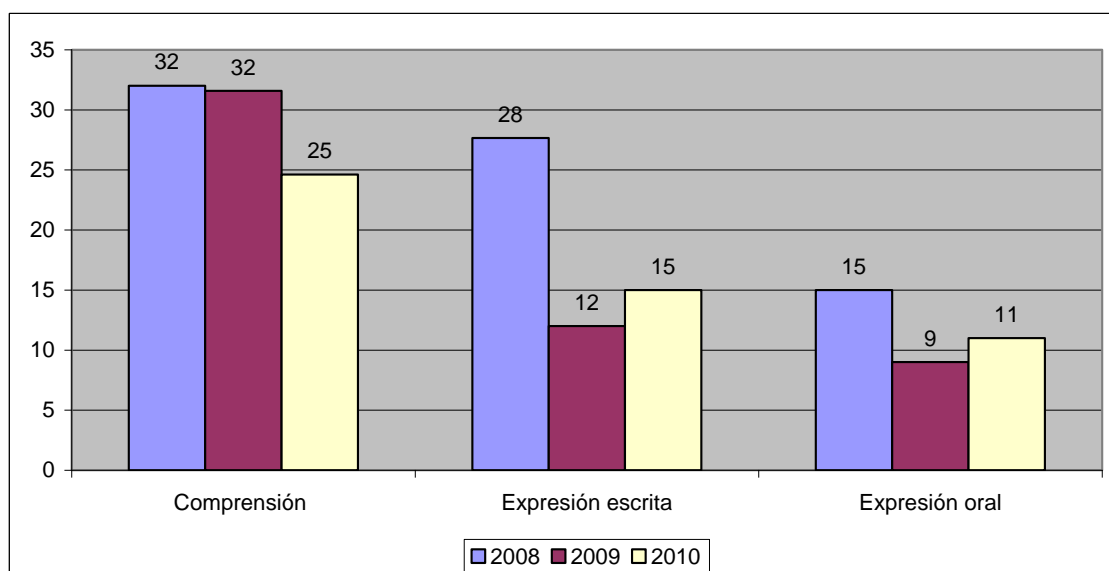


Gráfico 9: Conocimiento lengua francesa nivel B2 o superior (%)

3.2.4. Competencias en TIC

Todos los estudiantes matriculados en el Grado de Periodismo a lo largo de los tres primeros cursos de la implantación de la enseñanza disponen de ordenador en su lugar de residencia. La mayor parte de ellos utiliza ordenadores PC (entre el 100% y el 98%) y una minoría usa Mac (entre el 0% y el 2% del total). Por ahora, no ha llegado ningún estudiante que utilizara habitualmente el sistema operativo GNU Linux.

El 88% de los matriculados en 2008 contaba con acceso a Internet, porcentaje que se ha ido incrementando en los dos años siguientes hasta llegar al 98% del curso actual.

Entre los usos que dan a las tecnologías de la información y comunicación se encuentran pequeñas diferencias de unas promociones a otras.

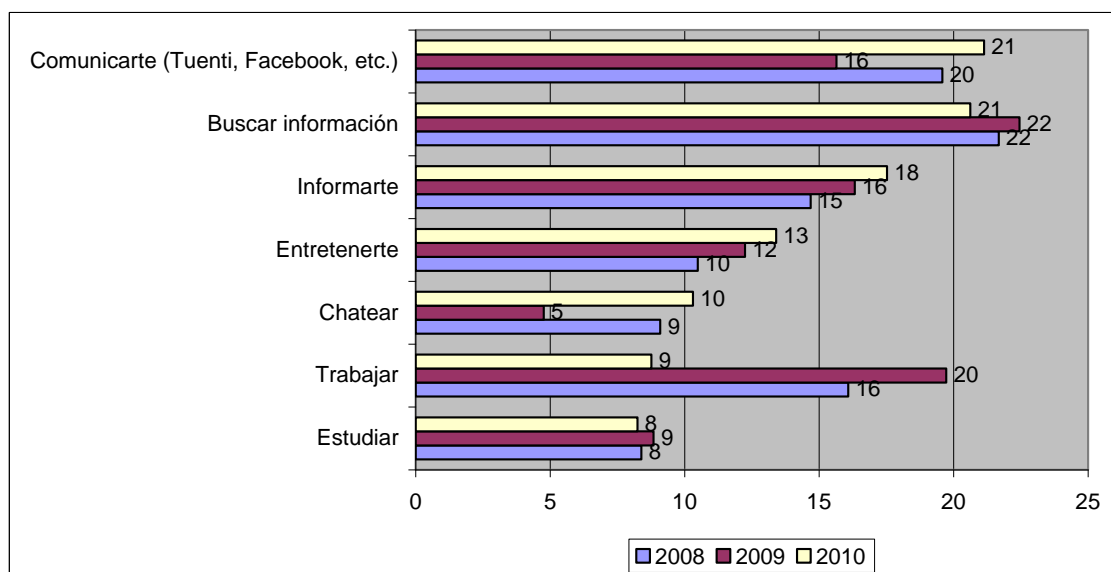


Gráfico 10: Usos de las TIC (%)

Los estudiantes de la primera promoción utilizaban preferentemente las TIC para buscar información (22%), comunicarse por medio de las redes sociales (20%), trabajar (16%) o informarse (15%). Los de la segunda promoción también lo utilizan sobre todo para buscar información (22%), pero en segundo lugar dicen utilizarlo para trabajar (20%) y comunicarse por medio de las redes sociales o informarse (16% cada una). En el caso de los estudiantes de la tercera promoción, buscan información y se comunican por medio de las redes sociales en la misma proporción (21%) y a continuación se informan (18%) y entretienen (13%).

Hemos constatado que los estudiantes se comunican cada vez más por medio de las redes sociales en vez de hacerlo por medio del chat o del correo electrónico. De hecho, las respuestas de los encuestados muestran que existe un alto porcentaje de personas que usan alguna de las distintas redes sociales y que paulatinamente va descendiendo el porcentaje de quienes consultan diariamente su correo electrónico. Todo ello se plasma en los dos gráficos siguientes.

Teniendo en cuenta todo lo expuesto, resulta muy revelador analizar las respuestas que dan los encuestados sobre los motivos que les han llevado a la elección de la carrera.

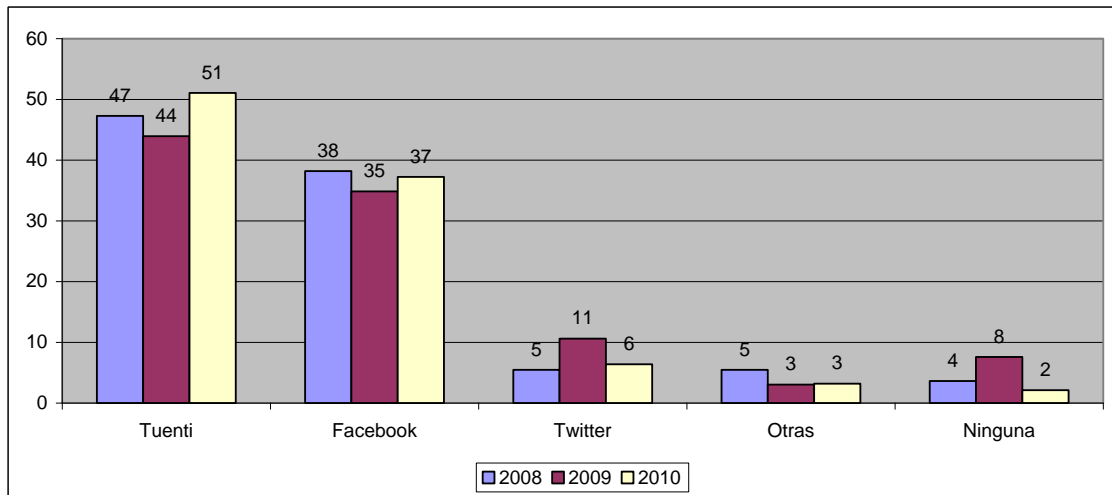


Gráfico 11: Redes sociales en las que participan (%)

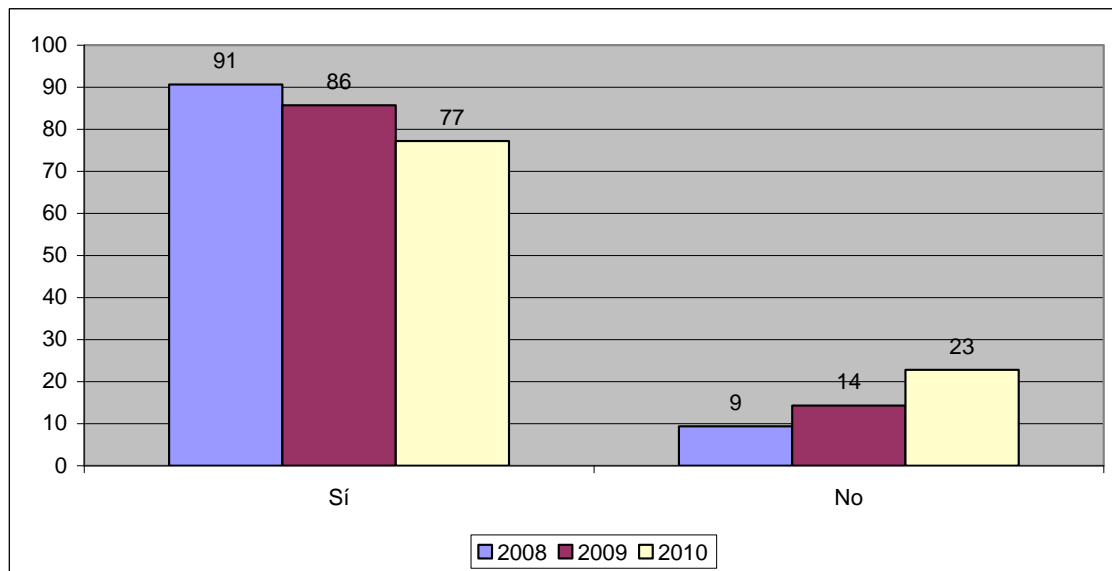


Gráfico 12: Lectura de correo electrónico diario (%)

3.2.5. Razones para la elección

La carrera ha sido elegida en primera opción prácticamente por el 100% de los estudiantes (97% en 2008 y 2009 y 96% en 2010). En los 3 ó 4 casos que la han elegido en segundo lugar, Medicina era la primera opción.

Estamos, por tanto, ante estudiantes que deseaban estudiar esta carrera. Al preguntarles acerca de los motivos que les llevaron a elegir la misma, la mayor parte de ellos afirma que lo ha hecho por ser la que más les gustaba (60%, 53%, 50%). En menor medida han pesado las posibles expectativas profesionales (18%-23%). El tercer lugar lo ocupan los consejos de la familia y los amigos (10%, 9%, 6%) y el buen rendimiento en las asignaturas de Ciencias Sociales (6%, 11%, 14%).

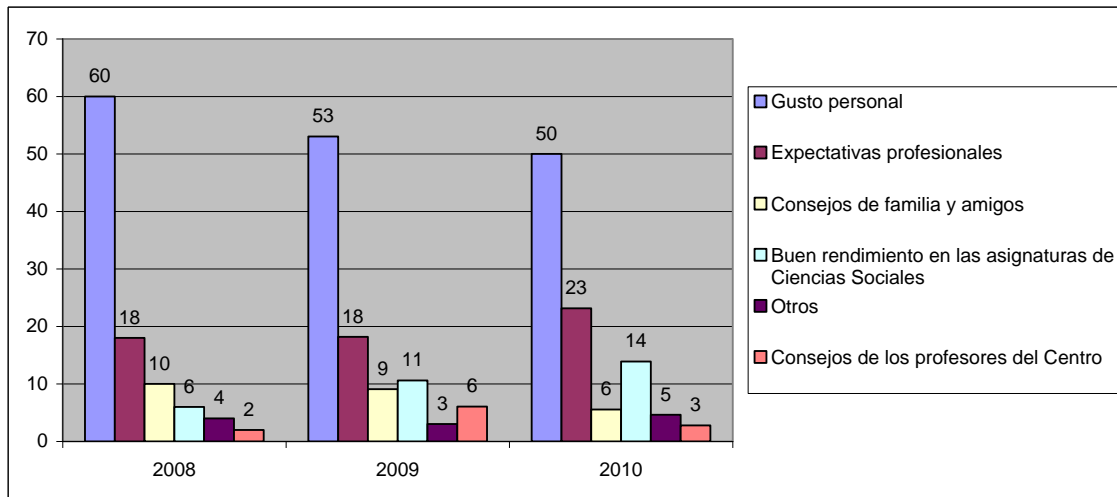


Gráfico 13: Razones para la elección (%)

Aunque ha descendido un poco el número de personas que elige la carrera por gusto personal y aumenta ligeramente el de aquellas que lo hacen porque creen que tiene buenas expectativas profesionales, parece que también va en ligero aumento el número de personas que han cursado previamente el bachiller de Ciencias Sociales, han obtenido un buen rendimiento en las asignaturas específicas y eligen cursar este Grado.

Es interesante constatar cómo a pesar de que muchos de los estudiantes han sido desaconsejados sobre la elección (entre el 30% y el 46% de ellos), se han matriculado en la misma a pesar de esa cierta oposición.

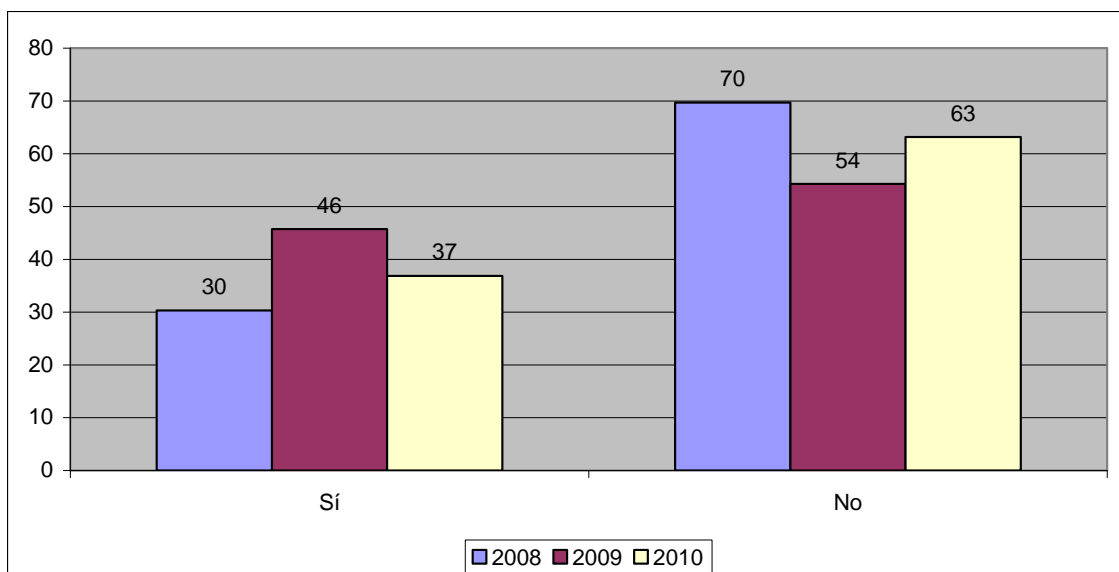


Gráfico 14: Desaconsejaron Periodismo (%)

3.2.6. Intereses socio-culturales

El interés por estar informados es una de las características de estos estudiantes. Prácticamente la totalidad de ellos afirma leer la prensa bien diaria o semanalmente, como se aprecia en el gráfico.

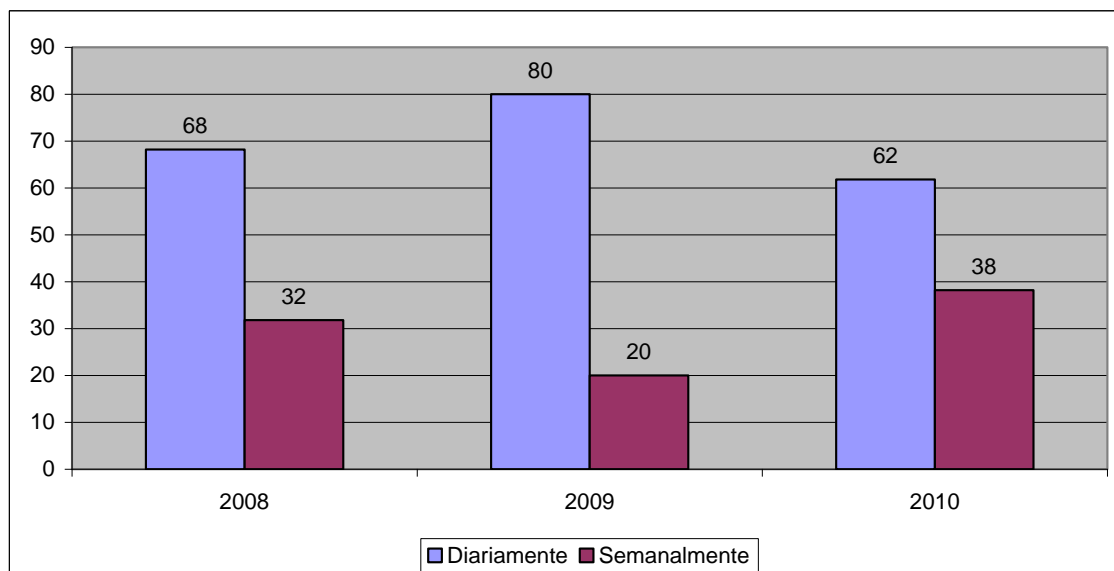


Gráfico 15: Lectura de periódicos (%)

La radio es un medio que se está utilizando cada vez menos para informarse a diario, aumentando su uso semanal, como se refleja en el siguiente gráfico.

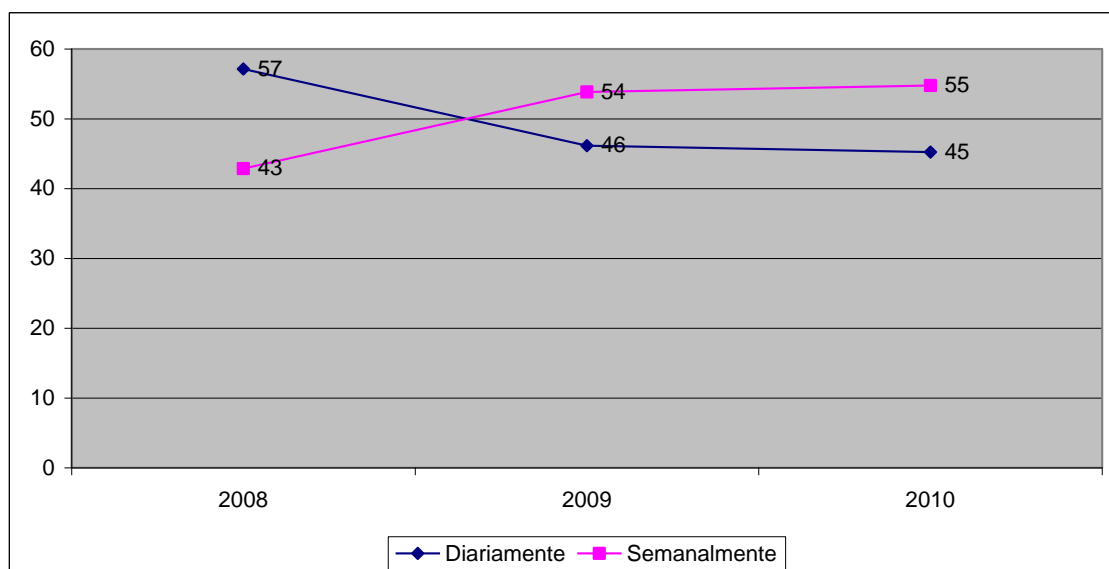


Gráfico 16: Informativos radiofónicos (%)

Por el contrario, los informativos de la televisión son los que se utilizan en mayor medida para informarse diariamente (se ha pasado del 79% de los estudiantes de la primera promoción al 84% de los de la tercera).

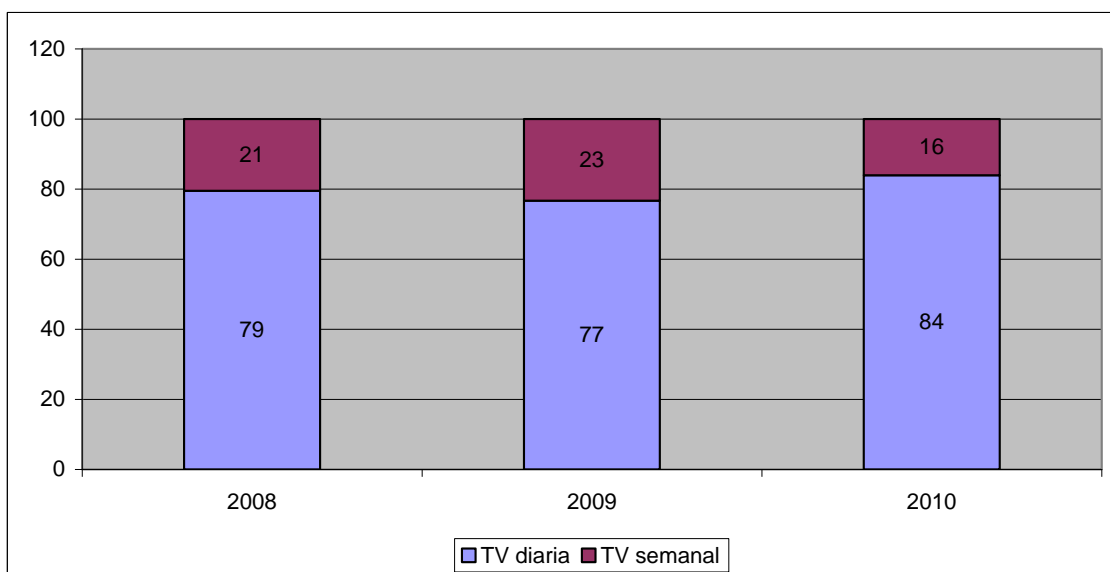


Gráfico 17: Informativos en TV (%)

Con respecto a sus intereses culturales, los resultados obtenidos se resumen en el siguiente gráfico.

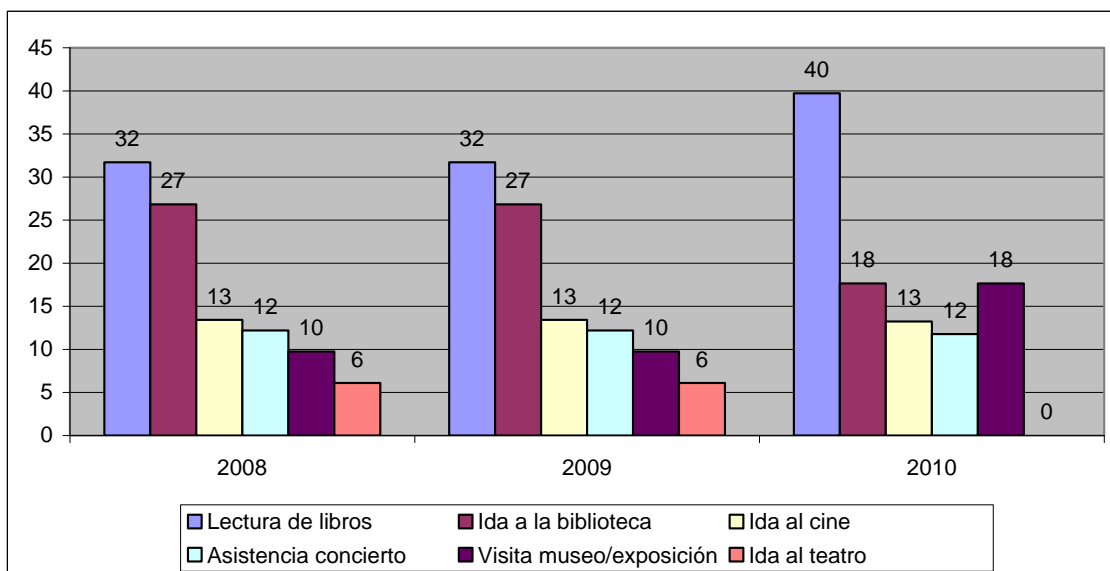


Gráfico 18: Actividad más desarrollada en el último mes (%)

Debemos destacar que la encuesta realizada a los estudiantes de la tercera promoción se hizo a finales de septiembre (después del verano) y las dos primeras se llevaron a cabo antes del verano, lo que influye directamente en

las respuestas obtenidas en esta pregunta. Las dos primeras coinciden totalmente y la tercera difiere en cierta medida: aumenta la lectura de libros y la visita a museos y exposiciones y disminuye la ida a la biblioteca y al teatro (vacaciones). Sin embargo, prácticamente todas las actividades mantienen el orden en las preferencias de los estudiantes.

Además de las actividades anteriores, se les ha preguntado a los estudiantes por la posibilidad de participar en grupos de música, teatro, etc. Los resultados muestran que a excepción de la primera promoción, donde se daba el mayor número de estudiantes que compaginaba trabajo y estudio (véase el gráfico 4), y por tanto había un pequeño grupo de personas que podían dedicar parte de su tiempo libre a formar parte de agrupaciones culturales (9%), las dos promociones siguientes cuentan con un 23% y 18% de estudiantes que sí participan en este tipo de grupos.

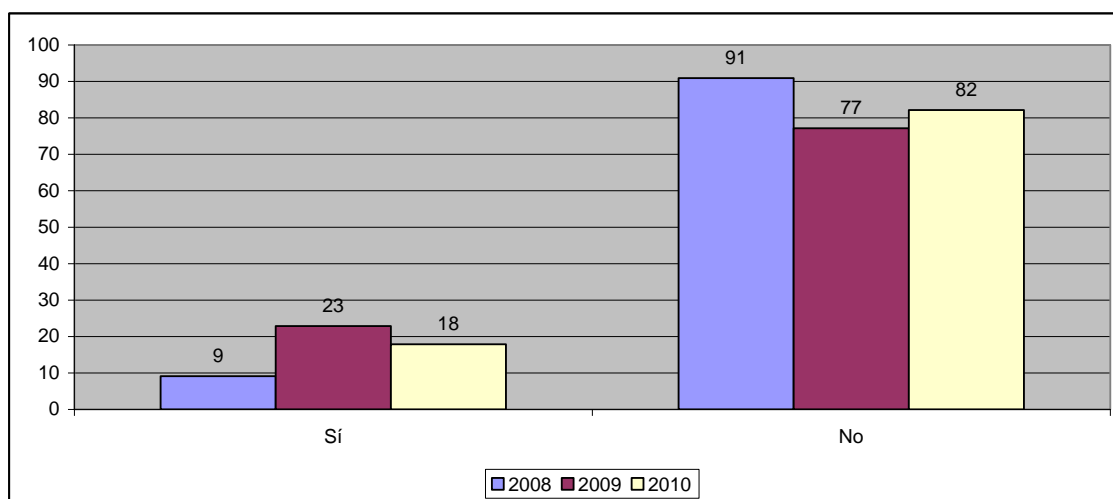


Gráfico 19: Participación en grupos de música, teatro, etc. (%)

3.2.7. Expectativas formativas

Por último, se les preguntó sobre sus expectativas formativas dentro de la carrera desde dos puntos de vista: la posibilidad de que estuvieran interesados en realizar una estancia de movilidad tipo *Erasmus* o *Sicue* y la de que desearan realizar prácticas voluntarias, dado que el plan de estudios no contempla la obligatoriedad de las citadas prácticas. El conocimiento de ambos aspectos con una antelación de 2 cursos como mínimo permite un margen de acción para intentar ajustar las ofertas a las demandas planteadas.

Los resultados que hemos obtenido son los siguientes:

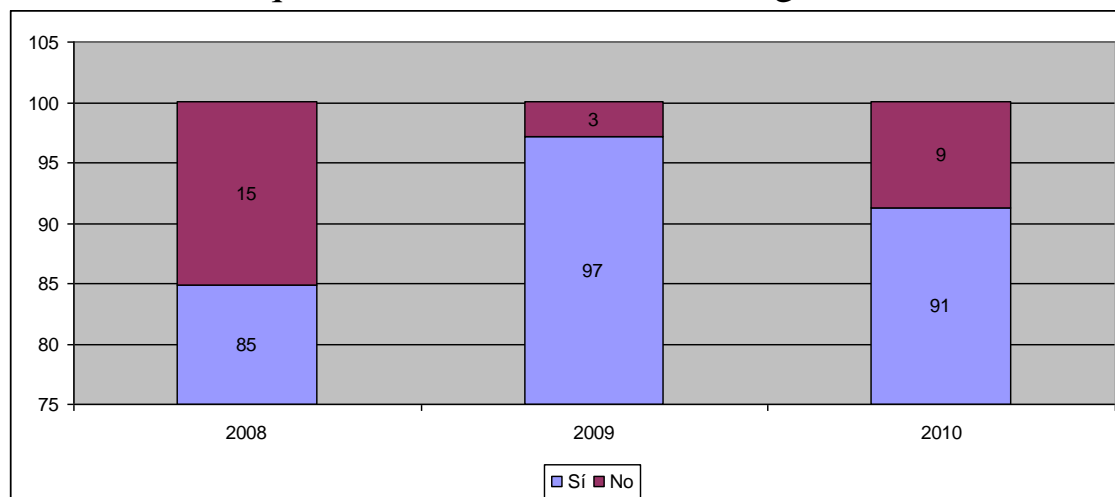


Gráfico 20: Estudiantes que desean participar en Programas de movilidad Erasmus o Sicue (%)

Resulta evidente que un gran número de estudiantes de las primeras promociones están dispuestos a participar en los programas de movilidad *Erasmus* o *Sicue* y que, por tanto, se precisa una buena planificación de las citadas becas.

Con ese motivo, una vez comprobado que los estudiantes de la primera promoción indicaban que su nivel de conocimientos de lenguas extranjeras no era muy alto, se les pidió a los estudiantes de la segunda y tercera promoción que indicaran el idioma o los idiomas en el/los que creían que podrían seguir las clases con un alto grado de aprovechamiento. Las respuestas obtenidas fueron las siguientes:

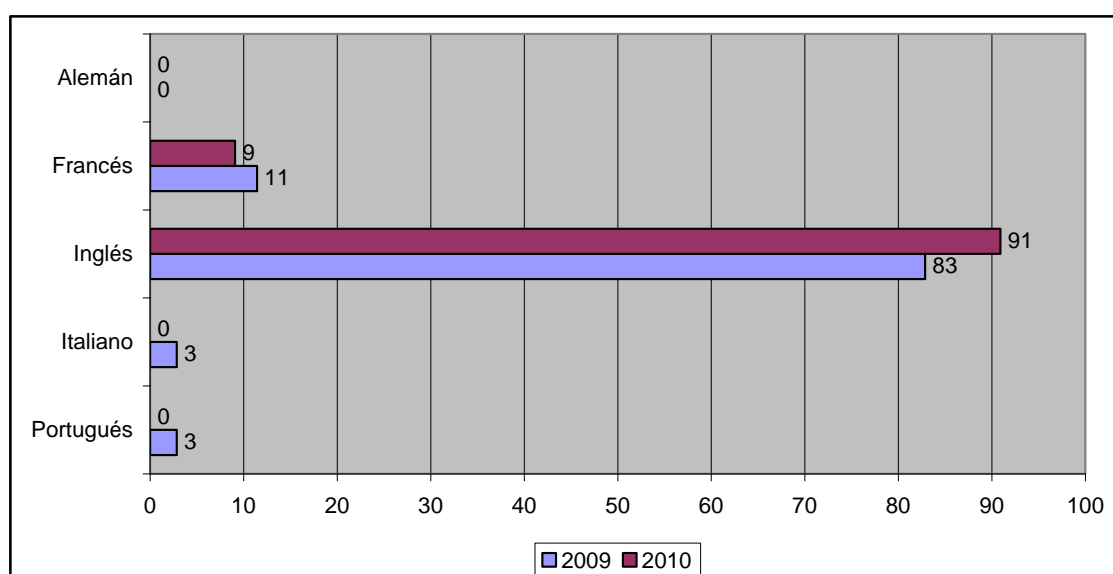


Gráfico 21: Idiomas en los que pueden seguir las clases (%)

Los resultados han llevado a que este curso se ofertaran desde el Grado de Periodismo distintas plazas de movilidad en España, Italia, Portugal y Alemania (en alemán e inglés) y que de cara a los próximos cursos se estén gestionando más plazas en Francia y otros países que impartan docencia en inglés.

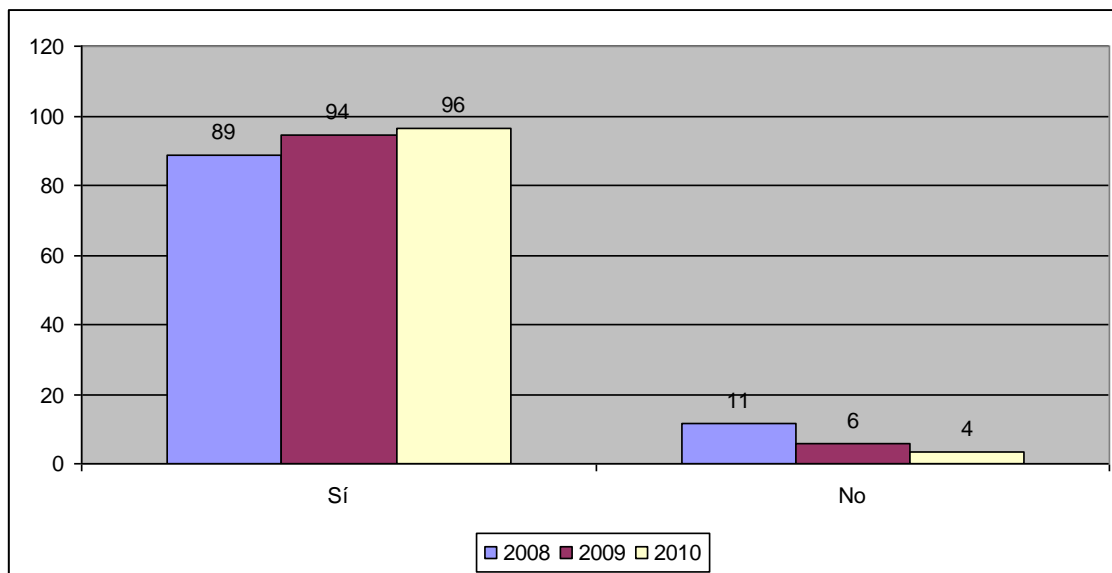


Gráfico 22: Prácticas voluntarias (%)

Por último, preguntamos a los estudiantes por su grado de interés en la realización de prácticas externas voluntarias, que pudieran ser convalidadas por la asignatura optativa “Practicum” de cuarto curso con una carga lectiva de 6 ECTS.

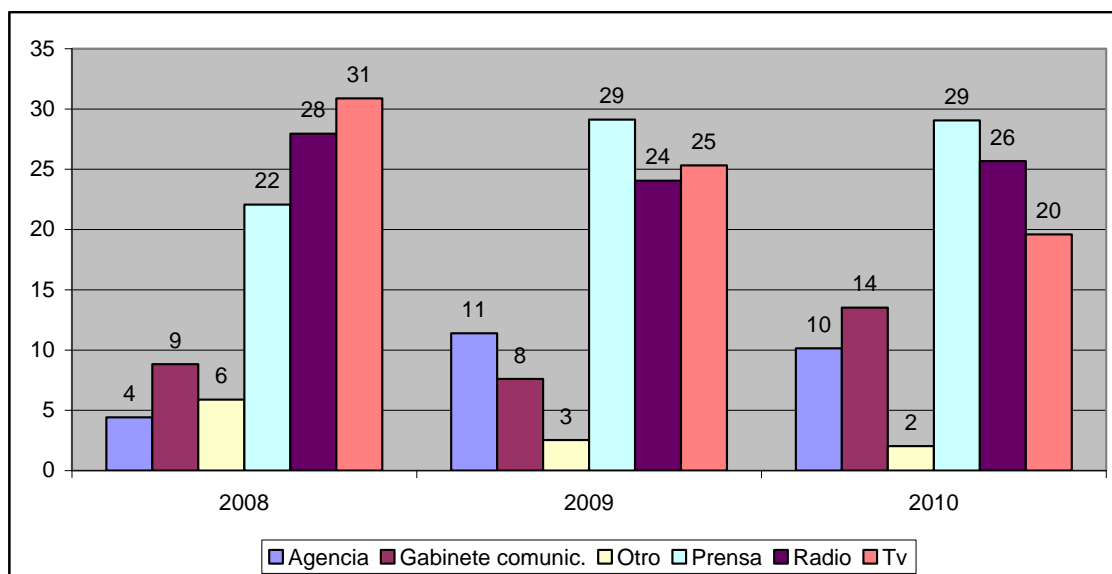


Gráfico 23: Centros de prácticas preferidos (%)

El resultado ha sido abrumador. Prácticamente todos los estudiantes desean hacer esas prácticas, como se refleja en el gráfico 22. Sus lugares preferentes a la hora de realizar las prácticas se encuentran bastante distribuidos, no superando nunca el 31% ninguna de las opciones propuestas.

4. Conclusiones y discusión

El estudio del “perfil de ingreso” de los estudiantes al Grado se convierte en una prueba diagnóstica que permite a los docentes conocer las singularidades de cada grupo y poder atender a la diversidad que cada año presentan los alumnos como colectivo. Entre las variables que posibilita conocer esta modalidad de prueba destaca el nivel de formación previo, los intereses de los alumnos, el grado de competencia lingüística o la compatibilidad de los estudios con el trabajo.

En cuanto a los resultados, desde que en el curso 2008-2009 se iniciara la carrera de Periodismo en la Universidad de Zaragoza, se constata que cada vez son más los alumnos que se trasladan desde comunidades autónomas limítrofes, tales como Castilla y León, La Rioja o Navarra, o desde algunas más lejanas, como Canarias o Extremadura, e incluso desde otros países, como Venezuela o Chile. En este sentido, se aprecian las potencialidades de un modelo convergente de estudios que se homologan entre diferentes universidades y en el que la movilidad geográfica es una característica.

Para la gran mayoría de los discentes, la elección de la carrera de Periodismo supone su preferencia inicial. En menor grado, responde a expectativas de salida profesional o a consejos de familia o de amigos. Cabe detallar que, a pesar de que alrededor de un tercio son desanimados de su elección, se matriculan a pesar de la oposición con la que cuentan.

La cifra de quienes compatibilizan estudios y trabajo se ha ido reduciendo cada año. Uno de los motivos que se advierten entre el alumnado es la dificultad de seguir la carrera por la gran cantidad de trabajos prácticos y actividades grupales que se exigen en las diversas asignaturas que conforman el plan de estudios.

Uno de los rasgos que caracterizan a estos estudiantes es su interés por seguir de manera regular la actualidad, principalmente a través de la prensa y la televisión.

Una de las principales carencias de los alumnos que comienzan Periodismo es su nivel de idiomas, aspecto que deben mejorar para poder

solventar el nivel de comprensión lectora exigido en las asignaturas de idioma moderno de segundo curso, equivalente al título B2. A pesar de ello, muestran un gran interés por participar en los programas de movilidad, como Erasmus o Sicue.

En lo que a manejo informático se refiere, es una de las destrezas para los que los alumnos están más preparados. En cuanto al uso de ordenador, todos ellos poseen acceso en su lugar de residencia. El principal uso que le ofrecen es para buscar información, seguido de para comunicarse por medio de las redes sociales. En este sentido, se constata que los estudiantes se intercomunican cada vez en mayor grado a través de este sistema, en detrimento del uso del chat y del correo electrónico.

Por lo que respecta a su interés por la realización de prácticas voluntarias, casi la totalidad de los alumnos se muestran a favor de realizarlas en distintas empresas de comunicación. En cuanto a medios de comunicación, las preferencias varían cada año, siendo los medios con mayor índice de demanda la televisión, la radio y la prensa.

Con todas estas claves, comprobamos la importancia que tiene el “perfil de ingreso” como herramienta metodológica para el conocimiento previo del modo en que acceden los alumnos a la titulación. De esta manera, es un medio idóneo para adecuar los resultados de aprendizaje y competencias que se van a exigir a los discentes dentro de la oferta curricular. Y, desde la perspectiva de la gestión académica, supone un medio óptimo para ajustar la oferta de plazas de cada titulación. Por otro lado, desde la vertiente interuniversitaria, este tipo de estudios suponen una forma de poder comparar las características de los alumnos del propio Centro con los de otros, de las mismas o de diferentes carreras.

5. Bibliografía

Aneca (2005): *Libro Blanco de los Títulos de Grado en Comunicación*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Disponible en

http://www.aneca.es/activin/docs/libroblanco_comunicacion_def.pdf.

Farias Batlle, P. (dir.) (2009): *Informe anual de la profesión periodística 2009*. Madrid: Asociación de la Prensa de Madrid.

Universidad de Zaragoza (2009): *Plan de Estudios Grado en Periodismo*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza. Disponible en http://fyl.unizar.es/documents/gradoenperiodismocorregido_000.pdf

Universidad de Zaragoza (2007): *Solicitud de verificación oficial de Grado en Comunicación*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza, Facultad de Filosofía y Letras. Disponible en

http://fyl.unizar.es/documents/gradoenperiodismocorregido_000.pdf

Vadillo Bengoa, N.; Marta Lazo, C.; y Cabrera Altieri, D. (2010): "Proceso de adaptación de los estudios de Comunicación al EEES. El caso de Aragón, una comunidad pionera", en *Revista Latina de Comunicación Social*, 65. La Laguna (Tenerife): Universidad de La Laguna, páginas 187 a 203, recuperado el 21 de noviembre de 2010, de

http://www.revistalatinacs.org/10/art/892_Zaragoza/14_Nerea.html

6. Notas

ⁱ Según consta en el Libro Blanco de los Títulos de Grado en Comunicación (2005), disponible en http://www.aneca.es/activin/docs/libroblanco_comunicacion_def.pdf Consultado el 16 de mayo de 2010.

ⁱⁱ El documento completo puede consultarse en http://fyl.unizar.es/documents/gradoenperiodismocorregido_000.pdf

ⁱⁱⁱ A la información referente al Grado de Periodismo de la Universidad de Zaragoza puede accederse a través de la web

http://fyl.unizar.es/documents/gradoenperiodismocorregido_000.pdf Consultado el 9 de mayo de 2010.

Los autores

Jorge Abelardo Cortés Montalvo

Doctor en Ciencias de la Información por la Universidad de Sevilla. Catedrático de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua, México.

Lourdes Elizabeth Carrillo Vargas

Licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma del Noroeste. Profesora de Postgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua, México.

Pura Raya González

Licenciada en Comunicación Audiovisual (UMA). Jefa del Departamento de Comunicación Audiovisual y Directora de estudios de la Escuela Superior de Comunicación de Granada (España)

Beatriz Correyero Ruiz

Profesora de Periodismo de la Universidad Católica de San Antonio de Murcia y Subdirectora del Departamento de Periodismo.

Antonio J. Baladrón Pazos

Doctor en Publicidad y RR.PP. Profesor de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universidad Rey Juan Carlos.

Víctor Manuel Pérez Martínez

Profesor en la Universidad San Jorge de Zaragoza. Doctor en Ciencias de la Información por la Universidad de La Laguna.

Nerea Vadillo Bengoa

Licenciada en Periodismo y Doctora en Ciencias Políticas y Sociología por la Universidad del País Vasco. Decana de la Facultad de Comunicación de la Universidad San Jorge

Joseph McMahan

Licenciado en Filología Hispánica. Profesor de Periodismo Universidad San Jorge.

M^a Isabel Ubieto Artur

Doctora en Filosofía y Letras. Profesora Titular de Documentación en la Universidad de Zaragoza. Directora del Grupo de Investigación en Documentación y Humanidades (DocHum).

M^a Carmen Agustín Lacruz

Doctora en Filosofía y Letras. Profesora de Información y Documentación en la Universidad de Zaragoza.

Carmen Marta Lazo

Doctora en Ciencias de la Información por la Universidad Complutense de Madrid. Profesora Titular de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universidad de Zaragoza.

Colección Cuadernos Artesanos de Latina

- 1° - **Territorio, cultura y comunicación en la Unión Europea e Iberoamérica: una propuesta de cooperación interterritorial**
Ramón Zallo | Precio social: 4,50 €
ISBN – 10: 84- 938428-3-4
ISBN –13: 978-84-938428-3-3
- 2° - **Contenidos audiovisuales y Cibercultura**
Coord. Ana Sedeño Valdellós | Precio social: 6 €
ISBN – 10: 84- 84-938428-4-2
ISBN – 13: 978-84-938428-4-0
- 3° - **Los ‘barrios chinos’, en la prensa tinerfeña de 2007**
Coord. Ciro E. Hernández Rodríguez | Precio social: 5,50 €
ISBN – 10: 84-938428-5-0
ISBN – 13: 978-84-938428-5-7
- 4° - **El papel de la prensa tinerfeña en la ‘crisis de las pateras’ de 2006**
Ciro Enrique Hernández Rodríguez | Precio social: 4,50 €
ISBN – 10: 84-938428-7-7
ISBN – 13: 978-84-9384428-7-1
- 5° - **CubaMedia: guerra y economía desde la prensa tinerfeña**
Alberto Isaac Ardèvol Abreu | Precio social: 4,50 €
ISBN – 10: 84-938428-8-5
ISBN –13: 978-84-938428-8-8
- 6° - **El hábitat de la información**
Samuel Toledano | Precio social: 4,50 €
ISBN – 10: 84-938428-9-3
ISBN – 13: 978-84-938428-9-5
- Fuera de colección: **Del bodegón al porn food – imágenes de los fotógrafos de la cocina actual en España [C.D.] Yanet Acosta** | Precio social: 6 €
ISBN – 10: 84-938428-6-9
ISBN – 13: 978-84-938428-6-4
- 7° - **Retos del profesional de la Comunicación en la Sociedad del Conocimiento**
Carmen Marta Lazo (Coord.) | Precio social: 6 €
ISBN – 10: 84-939337-0-8
ISBN – 13: 978-84-939337-0-8

DESIDERATA

Dña. / D.

S O L I C I T A a la Biblioteca _____
la adquisición de la obra que se cita:

- [] **Territorio, cultura y comunicación en la Unión Europea e Iberoamérica: una propuesta de cooperación interterritorial**
Ramón Zallo | ISBN-13: 978-84-938428-3-3 / Precio social: 4,50 €
- [] **Contenidos audiovisuales y Cibercultura**
Coord. Ana Sedeño Valdellós | ISBN-13: 978-84-938428-4-0 /
Precio social: 6 €
- [] **Los ‘barrios chinos’, en la prensa tinerfeña de 2007**
Coord. Ciro Enrique Hernández Rodríguez | ISBN-13: 978-84-938428-5-7 /
Precio social: 5,50 €
- [] **El papel de la prensa tinerfeña en la ‘crisis de las pateras’ de 2006**
Ciro Enrique Hernández Rodríguez | ISBN-13: 978-84-9384428-7-1 / Precio
social: 4,50 €
- [] **CubaMedia: guerra y economía desde la prensa tinerfeña**
Alberto Isaac Ardèvol Abreu | ISBN-13: 978-84-938428-8-8 /
Precio social: 4,50 €
- [] **El hábitat de la información**
Samuel Toledano | ISBN-13: 978-84-938428-9-5 | Precio social: 4,50 €
- [] **Del bodegón al porn food – imágenes de los fotógrafos de la cocina actual en España**
[C.D.] Yanet Acosta | ISBN-13: 978-84-938428-6-4 | Precio social: 6 €
- [] **Retos del profesional de la Comunicación en la Sociedad del Conocimiento |**
Carmen Marta Lazo (Coord.) | Precio social: 6 €
ISBN-13: 978-84-939337-0-8

Firma del lector / lectora

[Fotocopiar antes de entregar ...]

Distribuye: F. Drago. Andocopias S.L.
c/ La Hornera, 41. La Laguna. Tenerife.
Teléfono: 922 250 554 | fotocopiasdrago@telefonica.net