

## Estudio de las competencias universitarias como medida de evaluación de la calidad docente. Propuesta de mejora: asignatura de Redacción Periodística I en la Universidad Miguel Hernández de Elche

Alicia De Lara González | a.lara@umh.es  
Universidad Miguel Hernández de Elche

Lorena Santos Maestre | lorenamaestreinnova@gmail.com  
Universidad Miguel Hernández de Elche

### Palabras clave

Docencia universitaria, redacción periodística; periodismo; competencias, Universidad Miguel Hernández de Elche; alumnado.

### Resumen

En el año 2010, se implantó en la Universidad Miguel Hernández (UMH) de Elche el programa de Grado en Periodismo. Desde entonces, la asignatura “Redacción Periodística I”, uno de los pilares fundamentales de la titulación, ha ido moldeándose para adaptarse a la realidad periodística de cada momento. Este análisis pretende determinar el grado de adquisición de las competencias descritas en el guía de la asignatura por parte de los alumnos. La metodología empleada se ha llevado a cabo a través del diseño de un cuestionario, que contiene preguntas abiertas y cerradas, contestado por parte del alumnado del curso 2017/2018. El análisis de los resultados también tiene en cuenta las opiniones de los propios docentes de la asignatura y se ha comparado con los resultados obtenidos por las encuestas de calidad de tipo estándar que realiza la propia universidad para valorar la docencia. Las conclusiones apuntan a que la asignatura alcanza los objetivos y competencias propuestos en la guía y que la utilidad de este tipo de encuestas específicas sobre competencias es, no solo complementaria, sino también necesaria si se desean valorar los parámetros específicos de la materia en cuanto a competencias (no tenidos en cuenta en otro tipo de encuestas).

### Cómo citar este texto:

Alicia De Lara González, Alicia De Lara González (2018): Estudio de las competencias universitarias como medida de evaluación de la calidad docente. Propuesta de mejora: asignatura de Redacción Periodística I en la Universidad Miguel Hernández de Elche, en *Miguel Hernández Communication Journal*, nº9 (2), pp. 447 a 470. Universidad Miguel Hernández, UMH (Elche-Alicante). DOI: <http://dx.doi.org/10.21134/mhcj.v0i9.256>

## Study of university competences as a teacher quality evaluation measure. Improvement proposal: The subject “Redacción Periodística I” in Miguel Hernández University in Elche

Alicia De Lara González | a.lara@umh.es  
Universidad Miguel Hernández de Elche

Lorena Santos Maestre | lorenamaestreinnova@gmail.com  
Universidad Miguel Hernández de Elche

---

### Keywords

university teaching, journalistic writing; journalism; competences, Universidad Miguel Hernández de Elche; students.

### Abstract

In 2010, Miguel Hernández University in Elche implemented the Degree in Journalism program. Since then, the subject “Redacción periodística 1” (“Journalistic

Writing I”), one of the fundamental pillars of the degree, has been shaped and adapted to the journalistic reality of each moment. This analysis aims to determine the level of acquisition of the skills described in the guide of the subject by students. The used methodology has been carried out through the design of a questionnaire that contains opened and closed questions answered by the students of the 2017/2018 academic year. The analysis of the results also considers the opinions of the teachers of the subject and it has been compared with the results obtained by standard quality surveys conducted by the university itself to assess teaching. The conclusions suggest that the subject accomplishes the objectives and competences proposed in the guide, and that the usefulness of this type of specific competency surveys is not only complementary, but also greater than the results obtained in quality surveys, in which the specific parameters of the subject in terms of competences are not considered.

---

### How to cite this text:

Alicia De Lara González, Lorena Santos Maestre (2018): Study of university competences as a teacher quality evaluation measure. Improvement proposal: The subject “Redacción Periodística I” in Miguel Hernández University in Elche, in *Miguel Hernández Communication Journal*, nº9 (2), pp. 447 a 470. Universidad Miguel Hernández, UMH (Elche-Alicante). DOI: <http://dx.doi.org/10.21134/mhcj.v0i9.256>

## 1. Introducción

En España existen 42 centros universitarios que imparten el Grado en Periodismo, según datos del buscador de la página de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación de 2018. De acuerdo con Humanes y Roses (2014: 186-7), los estudiantes españoles aprueban, aunque con una nota mínima, la calidad de la formación recibida en las facultades de Periodismo. Además, consideran que la brecha que separa la formación universitaria del mundo profesional sigue siendo amplia. Y, con frecuencia, el alumnado de periodismo muestra una visión pesimista acerca de su futuro laboral (Marta Lazo, Ortiz Sobrino y Fernando Peinado, 2015: 20-21).

En este contexto, las facultades continúan adaptando los estudios de periodismo a las directrices marcadas por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y para ello otorgan una especial relevancia a la formación en las competencias necesarias para que el futuro periodista pueda desarrollarse en el entorno digital, aunque no siempre con los medios necesarios ni con resultados satisfactorios (Cedillo, 2013: 129-131). En este sentido, los estudiantes de periodismo reclaman mejores competencias para el desarrollo de su formación profesional, en especial en la producción de contenidos multimedia y en la gestión de las redes sociales (De Lara y García-Avilés, 2013: 251). Los autores subrayan que los planes de estudio de las facultades de Periodismo deben fortalecer el aprendizaje de las culturas del cambio tecnológico y educar en el consumo crítico de medios, con objeto de reducir la distancia entre la educación académica y la realidad profesional (De Lara y García-Avilés, 2013: 246).

En cuanto a los parámetros de evaluación de la calidad docente y de las competencias adquiridas, los campos académicos y profesionales a menudo usan diferentes criterios para medir los requisitos del periodista, como señalan S. D. Reese y J. Cohen, (2000: 221). Los autores argumentan que las facultades de periodismo no deberían desarrollar su currículo sin tener en cuenta las demandas de la industria, mientras que al mismo tiempo sus planes de estudios no solo deberían estar diseñados atendiendo al mercado, sino también a la formación de la capacidad crítica y otros aspectos fundamentales.

En este sentido, destaca, por tratarse de un proyecto de innovación transversal también adscrito al ámbito de la comunicación, el recientemente llevado a cabo en el Grado de Comunicación Audiovisual de la Universidad Miguel Hernández de Elche durante el curso académico 2015/2016. En este proyecto se pone de manifiesto la importancia de darle sentido a los contenidos que deben adquirirse en cada curso académico, realizando prácticas que relacionen diferentes asignaturas (Jurado Martín, 2016: 288).

De estos trabajos precedentes se concluye que uno de los principales problemas es la brecha existente entre la oferta laboral y los conocimientos adquiridos en la universidad. Los egresados y egresadas que están ingresando en el mercado laboral generalmente encuentran diferencias entre el periodismo tradicional sobre el que se les ha hablado en la carrera, no solo en lo que respecta a la tecnología y a los nuevos entornos de trabajo, sino en el tipo de estándares y prácticas profesionales que deben asumir para ser productivos (D. Nolan, 2008: 733) sostiene que el debate sobre la educación periodística frecuentemente ignora el rol que juegan las universidades y que este problema contribuye a aumentar la concepción de que las universidades son centros teóricos, separados de experiencias laborales actuales y del sector profesional.

Una de las características definitorias de la educación universitaria del Grado en Periodismo es que los estudiantes demuestran su comprensión de las habilidades básicas mediante la

producción de trabajo profesional. De ahí que las sesiones de la materia Redacción Periodística sean fundamentalmente prácticas y la asignatura se trabaje principalmente desde el enfoque por tareas. Esta práctica se lleva a cabo a través de diferentes herramientas y teniendo en cuenta la demanda actual de publicación y creación de contenidos para el entorno digital y el gran abanico de herramientas del que puede disponer el alumnado para familiarizarse con diferentes entornos de trabajo en el que poder aplicar las capacidades adquiridas.

Es una realidad que, en los últimos años, el debate sobre la educación de los periodistas se ha centrado en el conjunto de habilidades necesarias para el desempeño profesional (Deuze et al., 2004; World Journalism Education Council 2007). Esto significa que los educadores deben usar su creatividad para reducir la brecha entre educación académica y la realidad profesional (Hirst 2010, Burgh 2003), como se mencionaba al inicio. Entre las herramientas que se despliegan desde los departamentos de Calidad de las propias universidades están las encuestas periódicas sobre la calidad de la docencia percibida. Sin embargo, no existen encuestas para evaluar cómo las asignaturas se adaptan a las exigencias del mercado profesional, es decir, herramientas que se centren en evaluar la adquisición de unas competencias específicas, entre las que se describen habilidades fundamentales para que el futuro periodista se pueda desenvolver en el entorno profesional, dentro de un gran abanico de posibilidades (redacciones de medios de comunicación, departamentos de marketing y comunicación de empresas públicas y privadas, organismos públicos, etc.) . No en vano, Acosta (2016: 81) advierte de una escasa o nula correspondencia de los estudios de Periodismo con el nuevo escenario profesional debida a la incapacidad para adaptar los currículos al ritmo acelerado de transformaciones que se producen en la industria.

Por todo lo indicado anteriormente, consideramos que el diseño de herramientas que permitan evaluar la adquisición de las competencias descritas en las guías de las asignaturas constituye una cuestión relevante que conviene tener en cuenta si se desea evaluar adecuadamente la calidad docente. En especial en grados como el de Periodismo - en constante evolución ante la coyuntura comunicativa- cuyo plan de estudios debe adaptarse a las demandas formativas que proceden directamente de la industria. Como apuntan Tejedor y Cervi (2017: 1642), los retos relativos a la actualización de estos estudios universitarios deben abarcar todo el proceso educativo, desde los contenidos hasta las competencias, las metodologías docentes y el perfil del profesorado.

Como consecuencia de todo lo detallado, en la presente investigación se lleva a cabo un análisis de caso de la adquisición de las competencias en la asignatura Redacción Periodística I, impartida en el segundo curso del Grado de Periodismo de la UMH. El estudio recaba tanto la opinión del alumnado como del profesorado implicado en la materia (tanto en la parte teórica como en la práctica), a través del diseño de una encuesta específica que combina preguntas de carácter cuantitativo y cualitativo.

## 2. La adquisición de competencias en el grado de Periodismo

Como apuntan Zimmerman y Yohon (2004: 271-273), los currículos sobre la carrera de Periodismo, tradicionalmente, han enseñado un conjunto de habilidades básicas, como recopilar información, adquirir un conocimiento crítico de la actualidad informativa, escribir adecuadamente y crear contenidos de interés, de acuerdo con el estilo periodístico y teniendo en cuenta una audiencia específica, etc. En definitiva, se trata, como apunta García Cano (2008: 14) de que los alumnos “aprendan mejor y estén más preparados para afrontar el futuro”. Una idea relacionada estrechamente con el concepto de competencia.

El concepto de competencia profesional se refiere a la capacidad probada de llevar a cabo tareas en el contexto de una ocupación. No solo implica captar un conocimiento particular y habilidades, sino que también enfatiza la comprensión de las tareas que se llevan a cabo (Alberici y Serreri 2003: 26). La formación en competencias implica superar la mera definición de roles y tareas, para establecer funciones y objetivos, con el fin de que los profesionales sepan lo que se espera de ellos.

La enseñanza por competencias<sup>1</sup> es una herramienta que tiende a facilitar el aprendizaje y que implica definir qué habilidades y conocimientos se requiere desarrollar en cada caso, describiéndolas en términos precisos, evaluando el rendimiento de los estudiantes y centrándose en el aprendizaje resultados (Smith, 2005: 1). La investigación muestra que el enfoque de competencia en la educación tiene un impacto significativo en el aprendizaje continuo y la mejora de la formación profesional (Cohen y Soulier 2004). Como A. Navío Gámez (2005) ha demostrado, el concepto de competencia guarda una fuerte relación con el aprendizaje continuo, siguiendo las recomendaciones sobre el aprendizaje a largo plazo, también conocido como evaluación continua, promovidas por la Unión Europea. Dentro del contexto educativo, el concepto de competencia incluye (Navío Gámez, 2005):

- Capacidad para saber qué operaciones lleva a cabo y cómo desarrollarlas.
- Capacidad para desarrollar los medios y habilidades cognitivos, afectivos y activos necesarios.
- Responsabilidad para ser consciente de lo que algo significa para uno mismo y / o para otras consecuencias y posibles efectos.

Tanto las declaraciones de Bolonia como las de Praga establecieron un modelo de universidad en una forma explícita, que han sido aceptados por todos los Estados miembros de la Unión. La educación superior se considera, tal y como refleja la UNESCO, un bien común. El documento sobre 'La organización de la enseñanza universitaria en España' (MEC 2006: 10) destaca la conveniencia de diseñar los títulos con capacitación en competencias comunes que evitarían una especialización temprana y excesiva para estudiantes y permitiría la movilidad a grados, con el sistema de transferencia de créditos. En consecuencia, los grados deberían tener partes comunes que proporcionarían capacitación en competencias básicas en cada rama de conocimiento (MEC 2006):

“La inclusión de las competencias básicas en el currículo tiene varias finalidades. En primer lugar, integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes áreas o materias, como los informales y no formales. En segundo lugar, permitir a todos los estudiantes integrar sus aprendizajes, ponerlos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos. Y, por último, orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible y, en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje”.

Cuando se habla de entrenamiento en competencias se pretende mejorar la eficiencia en el lugar de trabajo, de modo que los futuros profesionales adquieran una educación integral con la capacidad de seguir aprendiendo y asimilando nuevos conocimientos de una manera práctica y desarrollando su sentido crítico. Por lo tanto, las competencias centran la atención en aspectos

---

<sup>1</sup>Antonio Bolívar Botía desarrolla el concepto “competencia” en un ámbito más allá del educativo, en el artículo “Competencias básicas y ciudadanía”. En el artículo proporciona claves sobre la incorporación de las competencias básicas al currículo académico y el enfoque transversal desde el que deberían incorporarse en el mundo educativo.

específicos de la enseñanza y del aprendizaje y entienden la evaluación como la integración de los resultados del conocimiento y las actitudes ante problemas y tareas. Las competencias son, por lo tanto, conceptos abiertos que se refieren a lo esencial del conocimiento y a las capacidades globales necesarias para realizar una actividad. Algunos estudios como Delors (1996), Villar Sánchez (2004), Escanero Macen (2007), Soria Aznar (2007), Ezquerro Herrando (2007), Zabala y Arnau Belmonte (2007), Cano González (2009), Lamarca Ganga (2012), Alfaro Torres (2014), presentan y plantean diferentes mejoras en materia de competencias universitarias y la razón de ser de éstas.

Los planes de estudio de los nuevos grados deben contener la relación de los objetivos educativos y las competencias que los estudiantes adquirirán, según los criterios desarrollados por el Marco Europeo de Cualificaciones (MEC 2006: 14). Por lo tanto, los currículos universitarios actuales deberían incorporar también herramientas de evaluación de cómo se desarrollan esas competencias en el transcurso de la asignatura, con el objetivo de poder mejorar o reajustar las metodologías docentes desplegadas, a fin de fomentar el aprendizaje por competencias que se demanda, ante la adaptación a la convergencia europea.

Estudios precedentes defienden que el desarrollo y la aplicación de competencias en el periodismo puede mejorar la calidad de la investigación y la presentación de informes, proporcionar estudiantes de periodismo y profesionales con habilidades de mercado de trabajo más competitivas, así como mejorar el nivel del discurso público (Bornstein, 2003: 206-208). De manera que la identificación de las competencias constituye una de las dimensiones clave en la educación universitaria actual.

## 2.1. Competencias y objetivos en la asignatura de Redacción Periodística I en la UMH

Tal y como se detalla en la guía de la asignatura, el 60% del peso recae sobre la parte práctica. Esto se debe tanto a la naturaleza de los contenidos que se imparten, que están directamente relacionados con la metodología que se considera más acertada para adquirir los conocimientos necesarios. Para redactar adecuadamente una noticia se precisa, por una parte, lectura de textos noticiosos y, por otra, práctica, es decir, redacción y corrección que permitan asimilar la estructura del texto, la selección del enfoque y el estilo adecuado. Y esto solo se consigue a través de ejercicios en los que el estudiante deba redactar textos que le permitan aprender haciendo. Tal y como señala Álex Grijelmo (2008, p. 465), “un diario lleno de magníficos textos ofrecerá una imagen penosa si está mal titulado y apenas resultará atractivo. Por el contrario, un periódico con textos regulares logrará enganchar al lector si los títulos se han escrito con intención o con gracia”.

Respecto a esta naturaleza práctica del ámbito de la redacción periodística, López Pan (2004: 5) señala: “El modo en el que se produjo la incorporación de la redacción periodística a la universidad tenía dos puntos fuertes: por un lado, nacía muy ligada a la enseñanza de las destrezas propias de la escritura periodística y, por otro, el claustro de profesores procedía del oficio”. El autor añade como aspecto relevante sobre el carácter práctico de la asignatura, la importancia de que el profesorado esté en contacto con la práctica profesional, es decir, que conozca de primera mano el desempeño de la escritura periodística y sus rutinas en el seno de los medios de comunicación. Otro de los autores referentes en el campo de la escritura aplicada a la transmisión de información, como es Martínez Albertos (2002, p. 293), refuerza esta idea al señalar que el componente práctico de la redacción periodística “permite alcanzar un alto grado

de eficacia operativa”.

La asignatura Redacción Periodística I, impartida en la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de Elche, pretende, mediante el estudio y el análisis de la práctica profesional, servir de guía para el aprendizaje de la redacción periodística, especialmente del género noticia. La materia trata también de forma sucinta la teoría de los géneros y profundiza en los fundamentos de la redacción periodística: la selección y valoración de los hechos, el tratamiento con las fuentes y el estilo del periodista para soporte impreso y digital. La asignatura tiene un enfoque por tareas por lo que la teoría se complementa con la parte práctica de la asignatura, eje del aprendizaje del alumno, mediante la cual se busca fomentar las destrezas necesarias para producir textos periodísticos de calidad y adaptados al canal de difusión.

Los objetivos de aprendizaje y las competencias de la asignatura son los siguientes:

- Escribir de forma clara, correcta, concisa, atractiva y precisa.
- Distinguir de forma clara los géneros periodísticos, dentro de su actual carácter híbrido.
- Conocer y dominar los elementos de la información periodística escrita.
- Ser capaces de aplicar estándares profesionales en la búsqueda, interpretación y análisis de la información.
- Conocer y entender las normas, criterios y técnicas de redacción de la noticia.

De acuerdo con los objetivos y competencias descritos, el contenido teórico-práctico de la materia se basa en los siguientes puntos:

#### 1. El estilo periodístico

Temas de teoría

- El proceso de la escritura
- El lenguaje periodístico
- El estilo del buen periodista
- Elementos de la información periodística

Temas de práctica

- Introducción al programa QuarkXPress
- Edición y revisión de textos periodísticos
- Fomentar el criterio periodístico

#### 2. La noticia y la construcción de la realidad

Temas de teoría

- Acontecimiento, actualidad y valor noticioso
- La noticia: concepto, elementos y tipología
- Elaboración de la noticia: titulación
- Elaboración de la noticia: lead y estructura
- El arte de las citas

Temas de práctica

- Noticia a partir de una rueda de prensa
- Noticia a partir de un informe de datos
- Noticia a partir de fuentes propias

### 3. Fundamentos de la práctica periodística

#### Temas de teoría

- Observación de la realidad, combatir la ignorancia
- El periodismo de verificación
- Fuentes: tratamiento y técnicas útiles
- Revisión crítica de los géneros periodísticos

#### Temas de práctica

- Edición y revisión de textos periodísticos (prensa impresa y digital)
- Test de actualidad
- Obtención y selección de la información

La asignatura se apoya en una guía a modo de dossier, que se facilita al alumnado al principio del curso y que recoge una serie de talleres y prácticas que le ayudarán a poner en práctica los conocimientos adquiridos durante las clases teóricas y a incorporar un aprendizaje significativo. La guía propone diferentes ejercicios que van aumentando progresivamente en dificultad, a medida que se avanza en los contenidos teóricos, y diferencia entre dos tipos de ejercicio con peso específico en el conjunto de la nota práctica: talleres y prácticas.

Los talleres consisten en ejercicios muy sencillos que van desde la selección de los elementos noticiosos, hasta la redacción de titulares a partir de entradillas breves y ejercicios enfocados a la introducción de citas periodísticas. Por su parte, las prácticas proponen ejercicios más complejos que se asemejan al día a día profesional. Por ejemplo, se pide al alumno que redacte noticias completas a partir de una información desestructurada o que sea capaz de publicar una noticia tras el visionado de una rueda de prensa video grabada.

Asimismo, cabe señalar que los ejercicios prácticos de la asignatura se llevan a cabo con el programa de maquetación QuarkXPress. El objetivo de utilizar este software propio de la edición de diarios es, por una parte, que el alumno se familiarice con la herramienta, puesto que en su futuro profesional puede necesitar dominarla. Y, en segundo lugar, establecer unos parámetros de limitación de texto en la plantilla que obligue al estudiante a ajustarse al espacio. De esta manera, se fomenta su capacidad de concisión y se desarrolla riqueza de vocabulario, puesto que al tener que ajustarse a una caja de texto, en ocasiones, el estudiante se ve obligado a buscar otra palabra de igual significado que encaje mejor en la maqueta.

Por último, respecto a la descripción de la asignatura y para que se entienda de forma global la estrategia docente, es necesario apuntar que se trata de una asignatura que se complementa con Redacción Periodística II, impartida también en el segundo curso del Grado, pero en el segundo cuatrimestre. En esta materia se explican el resto de géneros periodísticos y se práctica con herramientas de edición digital, como es el caso de la plataforma Medium. Así se consigue complementar las destrezas del alumno, capaz de dominar no solo los diferentes géneros, sino también la publicación de contenidos en formato papel y multimedia.

## 2.2. Medir la calidad de la docencia percibida

En el caso que nos ocupa, el Grado en Periodismo de la Universidad Miguel Hernández de Elche, las encuestas que se diseñan para la evaluación de la docencia por el Servicio de Calidad de la Universidad y que, posteriormente, se tienen en cuenta en los procesos de verificación y acreditación de los grados, no contemplan la adquisición de las competencias definidas en las

Guías Docentes de las diferentes asignaturas. Este hecho llama la atención, considerando la importancia que, como hemos comprobado, tienen los objetivos y las competencias a la hora de diseñar los programas docentes.

Para ilustrar este caso se describen a continuación los ítems que contienen las encuestas estándar que el alumnado contesta<sup>2</sup>, siempre que el profesor voluntariamente así lo desee, y que sirven para evaluar la calidad docente de la asignatura. Con independencia del grado, la encuesta es siempre la misma y su objetivo es detectar necesidades y mejoras futuras que se propongan en sucesivos cursos. Los puntos P1 a P8 se miden a través de la Escala de respuesta de 1 a 5, donde 1 es Totalmente en desacuerdo y 5 es Totalmente de acuerdo. Los ítems P9 a P10 se evalúan a través de la Escala de respuesta de 0 a 10, donde 0 es Totalmente insatisfecho y 10 Totalmente satisfecho.

P1. El profesor/a proporciona información clara sobre la asignatura al inicio del curso: objetivos, programa y criterios de evaluación.

P2. El profesor/a explica de forma clara y organizada.

P3. La forma de impartir la clase del profesor/a consigue motivarme y despertar el interés por la asignatura.

P4. La metodología empleada en la asignatura me ayuda a aprender los contenidos previstos en el programa.

P5. Las prácticas ayudan a comprender mejor los contenidos teóricos.

P6. Los recursos que utiliza el profesor/a (bibliografía, recursos didácticos, etc.) favorecen mi aprendizaje.

P7. El profesor/a ha resuelto adecuadamente las dudas que se han planteado en clase.

P8. He sido atendido adecuadamente cuando he acudido a las horas de tutorías.

P9. Indica tu nivel de satisfacción con la labor del profesor/a.

P10. Indica tu nivel de satisfacción global con la asignatura.

La tabla que se muestra a continuación refleja los resultados obtenidos en el curso 2017-2018 para la asignatura Redacción Periodística I, encuesta en la que participaron un total de 55 alumnos, es decir, el 40% del alumnado de la asignatura.

Tabla 1: Resultados encuesta de opinión para estudiantes sobre la calidad de la Docencia. Curso: 2018

Asignatura: 1837 REDACCIÓN PERIODÍSTICA										
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
<b>Media</b>	4,15	3,96	3,28	3,62	4,13	3,46	4,06	4,38	6,94	6,61
<b>Desv. típ.</b>	0,80	0,92	0,86	0,80	0,97	0,66	0,69	0,96	1,35	1,25
<b>Núm. resp.</b>	55	55	54	55	54	54	53	13	54	54
<b>Tasa resp.</b>	40%									
<b>Titulación:</b>	Grado en Periodismo								<b>Curso:</b>	2
<b>Media curso:</b>	3,67	3,27	2,77	3,18	3,74	3,20	3,52	3,61	5,82	5,99

Fuente: Servicio de Calidad de la UMH

<sup>2</sup>Estas encuestas son las elaboradas por el Servicio de Calidad Docente de la Universidad Miguel Hernández de Elche y es el propio organismo el que se encarga de recopilar los resultados y elaborar un informe para cada departamento.

En términos generales, se observa que todas las respuestas obtienen resultados que se encuentran por encima de la media del curso. Las preguntas cuyas respuestas destacan positivamente con puntuaciones superiores a los cuatro puntos son las que se refieren a la información facilitada por el profesor; la realización de las prácticas como método para el aprendizaje de los contenidos; la resolución de las dudas por parte del profesor y el nivel de satisfacción tanto con el profesor como con la asignatura en términos generales. Mientras que aquellos puntos que cuentan con respuestas que obtienen una puntuación de 3 puntos (ninguna por debajo de 3 puntos) son las que aluden a la forma de explicar; a la motivación; a la metodología empleada y a los recursos empleados.

Sin duda, los resultados obtenidos suponen una información valiosa para el profesor, pero también ofrecen ciertas contradicciones. Por ejemplo, se valora muy positivamente la realización de prácticas y su conexión con los contenidos teóricos, pero la valoración disminuye cuando se consulta sobre la metodología docente. Es decir, hay una cierta incoherencia en los resultados puesto que en concreto en esta asignatura la metodología se basa fundamentalmente en otorgar una gran importancia a la parte práctica y al trabajo por proyectos. Este tipo de incoherencias o lagunas son en las que consideramos que es necesarios profundizar a través de otras herramientas o encuestas elaboradas ad hoc para cada asignatura y en las que se tengan en cuenta las competencias y objetivos descritos en las guías docentes, ya que como se observa ninguna de las cuestiones hace alusión a las competencias específicas de la asignatura. Como apunta Beltrán (2009: 13):

“Una estrategia posible para evaluar las competencias docentes, una vez que se haya acordado de manera colegiada el conjunto de ellas, consiste en elaborar su descripción e indicadores, decidir quiénes podrían participar y qué técnicas evaluativas e instrumentos serán empleados. Para cada una de las competencias habrá que decidir los estándares o criterios cualitativos a emplear”.

Rueda Beltrán (2009:13) también subraya la importancia de utilizar herramientas específicas que valoren el alcance de las competencias y que los resultados obtenidos en esas evaluaciones sean trasladados al profesorado con el objetivo de que puedan tenerlos en cuenta en sus previsiones y acciones de mejora. Y esta es la línea que plantea el presente trabajo, promover la realización de encuestas específicas que tengan en cuenta las competencias y objetivos propios de cada asignatura, bien sea añadiendo respuestas concretas en las encuestas estándares de calidad o a través de otras encuestas aparte, que incluso podrían diseñarse y organizarse por el propio profesorado con la supervisión y ayuda de los profesionales de los servicios de Calidad.

### 3. Metodología

Este trabajo se centra en el caso de la asignatura Redacción Periodística I, impartida en el segundo curso del Grado de Periodismo de la Universidad Miguel Hernández de la UMH, en el ámbito geográfico de la provincia de Alicante. Los estudios de Periodismo en esta universidad pública comenzaron en el curso 2005/2006; a su vez, la licenciatura se transformó en grado en el curso 2010/2011.

Para desarrollar este análisis, se estudia —mediante una revisión de encuestas realizadas a los alumnos de Periodismo de 2º curso de UMH— la percepción de la asignatura para determinar si se adquieren las competencias y se cumplen los objetivos planteados por el profesorado al inicio de la misma y recogidos en la guía docente. Asimismo, se han tenido en cuenta y analizado

previamente y de forma comparada los resultados obtenidos en las encuestas de Calidad de la Docencia Percibida que organiza y coordina el Servicio de Calidad de la propia Universidad. Se han establecido dos hipótesis principales relacionadas con la evaluación de las competencias descritas en la guía docente:

**H1.** La planificación y metodología, fundamentalmente práctica, es adecuada para que los alumnos alcancen los objetivos y competencias descritas en la guía docente.

**H2.** Al final de la asignatura los alumnos son capaces de distinguir entre diferentes géneros periodísticos y redactar textos noticiosos.

Asimismo, también se plantean dos hipótesis relacionadas con el segundo propósito del trabajo, centrado en demostrar la utilidad y necesidad de elaborar encuestas específicas que tengan en cuenta las competencias:

**H3.** Las competencias y objetivos descritos en las guías docentes no son tenidos en cuenta por las encuestas de tipo estándar.

**H4.** Realizar encuestas específicas que tengan en cuenta los objetivos y competencias proporciona una información valiosa, complementaria y necesaria para mejorar la estrategia metodológica de las asignaturas.

La motivación que lleva a los autores a realizar la presente investigación es la de proponer y evaluar el método de la encuesta específica para la evaluación de competencias de las asignaturas, como una herramienta eficaz para mejorar la calidad docente. Se detecta que no existe una conexión entre las competencias descritas en las guías de las asignaturas y los ítems que se miden en las encuestas de calidad de los grados. Con la meta de obtener información relacionada con los contenidos y capacidades concretos de una asignatura, se propone desarrollar una encuesta ad hoc que se lleve a cabo tras haber cursado la asignatura y que sirva de ayuda al profesorado implicado para revisar contenidos, reforzar aspectos metodológicos o detectar posibles carencias. Las encuestas constituyen una herramienta apropiada para el análisis de competencias y hábitos de consumo, utilizadas por varios autores en diversas investigaciones específicas sobre estudiantes de Comunicación. Por ejemplo, para analizar las competencias digitales de los periodistas (Castellón y Jaramillo, 2009); el uso de las redes sociales entre los universitarios (Aguilar et al., 2012) o la credibilidad de los contenidos digitales por parte del alumnado (García-Avilés et al., 2014).

La encuesta realizada en la presente investigación consta de 8 ítems y combina preguntas de respuesta cerrada y otras de respuesta abierta, para dar la oportunidad a los alumnos de plantear sus propuestas para la mejora de la asignatura. Las preguntas son las siguientes:

- 1- ¿Has aprendido a escribir de forma clara, correcta, concisa y atractiva a lo largo de la asignatura? -Sí /No/ Otros
2. ¿Crees que la asignatura Redacción Periodística será útil en tu futuro profesional? -Sí /No/ Otros
3. ¿Crees que los contenidos teóricos están relacionados con las prácticas? -Sí /No/ Otros
4. ¿Qué destacarías de la asignatura como lo más positivo? ¿Y como lo más negativo? Pregunta abierta.
5. ¿Te parece útil trabajar con QuarqXpress? -Sí /No/ Otros
6. ¿Eres capaz ahora de distinguir entre una noticia, un reportaje, una entrevista y/o un editorial? -Sí /No/ Otros

7. ¿Podrías diferenciar sin problemas en una noticia cuál es el título, el subtítulo, la entradilla y un sumario especial o destacado? -Sí /No/ Otros

8. ¿Consideras que la asignatura te ha ayudado a saber encontrar mejor los aspectos noticiosos de un acontecimiento?

Las autoras del artículo han propuesto las preguntas 1-5, que evalúan de forma general la asignatura, mientras que el profesorado ha añadido las preguntas 6-8 que profundizan en contenidos y herramientas concretos que se abordan a lo largo del curso.

De un total de 130 alumnos se han recopilado 53 respuestas. El cuestionario se entregó al alumnado durante el mes de febrero, es decir, tras haber cerrado las actas de las calificaciones de la asignatura. De esta manera, al haber culminado la docencia, se recogieron las opiniones de los alumnos sobre el conjunto de la asignatura, desde su inicio hasta el cierre de actas. Se facilitó el acceso al cuestionario a través de un enlace, puesto que el mismo se confeccionó con la herramienta de creación de formularios de Google. Asimismo, se informó al alumnado de que se trataba de un cuestionario totalmente anónimo. Una vez recopilados los datos, a través de Excel, se han realizado diferentes gráficos (sectoriales o de barras) para ilustrar los resultados con la mayor claridad posible.

La metodología descrita se complementa con las impresiones de los propios docentes de la asignatura. Se mantuvo una reunión previa con tres de los cinco profesores implicados en la materia. En dicha reunión participaron: la responsable de la asignatura, quien imparte la teoría y tutoriza uno de los grupos prácticos; otro profesor que tutoriza otro de los grupos prácticos y es el responsable de la asignatura Redacción Periodística II que da continuidad a la materia aquí evaluada y a otro profesor responsable de un tercer grupo de prácticas. Las impresiones recabadas en la entrevista mantenida con el profesorado, junto con el análisis de los materiales docentes proporcionados, han servido para explicar y dar contexto a las respuestas obtenidas, tal y como se desgana en el apartado siguiente, dedicado al análisis de los resultados. Por último, se concertó otra reunión posterior con los docentes, una vez recabados los resultados, para exponerles los datos obtenidos y consultarles sobre posibles estrategias de mejora.

Con el objetivo de dar coherencia a la metodología propuesta en el estudio, a modo de resumen se añade a continuación una tabla que relaciona las hipótesis planteadas en la investigación con las competencias recogidas en la guía de la asignatura y las preguntas planteadas en la encuesta específica:

Tabla 2: Relación entre hipótesis, competencias y encuesta

Hipótesis relacionadas con la evaluación de las competencias	Descripción de las competencias descritas en la guía	Preguntas planteadas en la encuesta ad hoc
--	--	--

<p><b>H1.</b> Metodología fundamentalmente práctica adecuada para alcanzar los objetivos y competencias.</p>	<p>El carácter práctico de la asignatura se percibe en la guía, entre otros aspectos, en la selección de los verbos utilizados para redactar las competencias y objetivos: <b>escribir</b> de forma clara, correcta, concisa, atractiva y precisa y <b>ser capaz de aplicar</b> estándares profesionales en la búsqueda, interpretación y análisis de la información.</p>	<p>3. ¿Crees que los contenidos teóricos están relacionados con las prácticas? -Sí /No/ Otros</p>
<p><b>H2.</b> Capacidad para distinguir entre géneros y redactar noticias.</p>	<p><b>Distinguir de forma clara los géneros periodísticos</b>, dentro de su actual carácter híbrido.                  Conocer y <b>dominar los elementos de la información periodística</b> escrita                  Conocer y entender las <b>normas, criterios y técnicas de redacción</b> de la noticia.</p>	<p>1 ¿Has aprendido a escribir de forma clara, correcta, concisa y atractiva a lo largo de la asignatura? -Sí /No/ Otros                  6. ¿Eres capaz ahora de distinguir entre una noticia, un reportaje, una entrevista y/o un editorial? -Sí / No/ Otros                  7. ¿Podrías diferenciar sin problemas en una noticia cuál es el título, el subtítulo, la entrada y un sumario especial o destacado? -Sí /No/ Otros                  8.¿Consideras que la asignatura te ha ayudado a saber encontrar mejor los aspectos noticiosos de un acontecimiento?</p>
<p><b>H3.</b> Las competencias de la guía no se contemplan en las encuestas estándar.   <b>H4.</b> Realizar encuestas ad hoc proporciona una información valiosa y complementaria.</p>	<p>Se detallan todos los ítems que conforman la encuesta estándar. El análisis de los resultados obtenidos en la encuesta ad hoc, junto a la información recabada en las entrevistas permite corroborar o refutar esta hipótesis</p>	<p>2. ¿Crees que la asignatura Redacción Periodística I será útil en tu futuro profesional.                  4. ¿Qué destacarías de la asignatura como lo más positivo? ¿Y como lo más negativo? Pregunta abierta.                  5. ¿Te parece útil trabajar con QuarkXpress? -Sí /No/ Otros</p>

Fuente: elaboración propia

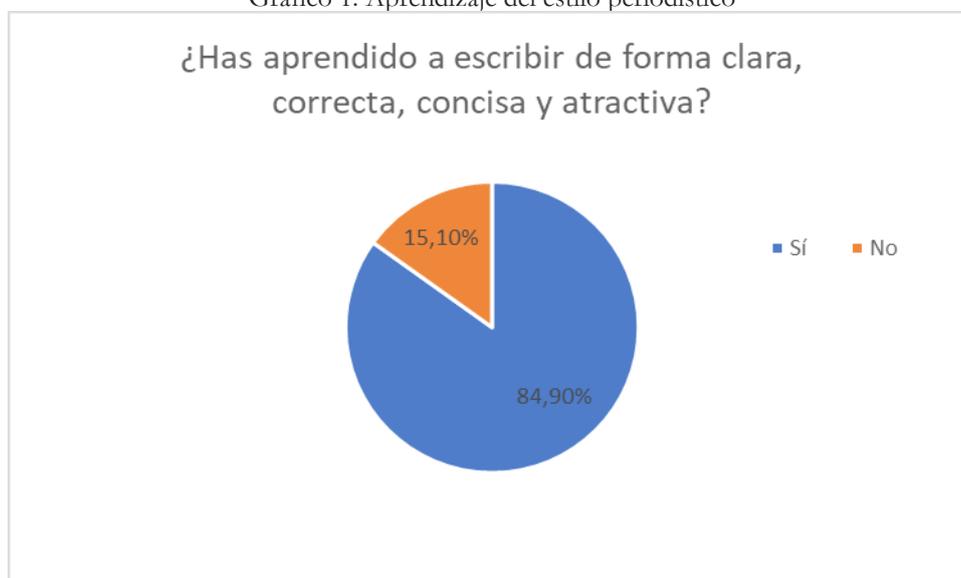
## 4. Resultados

Como se ha avanzado en el apartado metodológico, las preguntas que configuraban el cuestionario estaban directamente relacionadas con las competencias y objetivos recogidos en la Guía Docente de la asignatura Redacción Periodística I, para complementar aquellas cuestiones recopiladas por el Servicio de Calidad Docente, que elabora unas preguntas genéricas aplicables a cualquier asignatura. A continuación, se analizan de forma pormenorizada de acuerdo con los objetivos descritos.

### 4.1. Aprendizaje del estilo periodístico

Ante la primera cuestión, en la que se consultaba al alumnado sobre si había aprendido a escribir de forma clara, correcta y concisa, es decir, de acuerdo con los parámetros propios del estilo periodístico, la mayoría de las respuestas constituyen un sí, en concreto el 84,9%, frente al 15,1% que contestó que no.

Gráfico 1. Aprendizaje del estilo periodístico



Elaboración: fuente propia

En lo que respecta a la pregunta representada en el gráfico número 1, los docentes de la asignatura señalan que se parte de unos conocimientos previos que ya se consideran superados, es decir, todo aquello que tiene que ver con normas de ortografía, puntuación, acentuación, etc. Como se apunta en el apartado de objetivos y competencias, la asignatura pretende que el alumno adquiera las nociones fundamentales para escribir en medios de comunicación, con un enfoque periodístico, pero no abarca entre sus objetivos el de enseñar al alumnado a escribir correctamente, puesto que este es un conocimiento que se entiende como superado. Como señala la responsable de la asignatura: “Uno de los problemas detectados en este sentido es que el alumnado empieza la carrera con deficiencias importantes en el terreno de la gramática y la escritura de la lengua castellana”.

Es decir, los docentes apuntan como uno de los motivos de que determinados estudiantes no alcancen los estándares de estilo periodístico a lo largo de la asignatura al hecho de que un

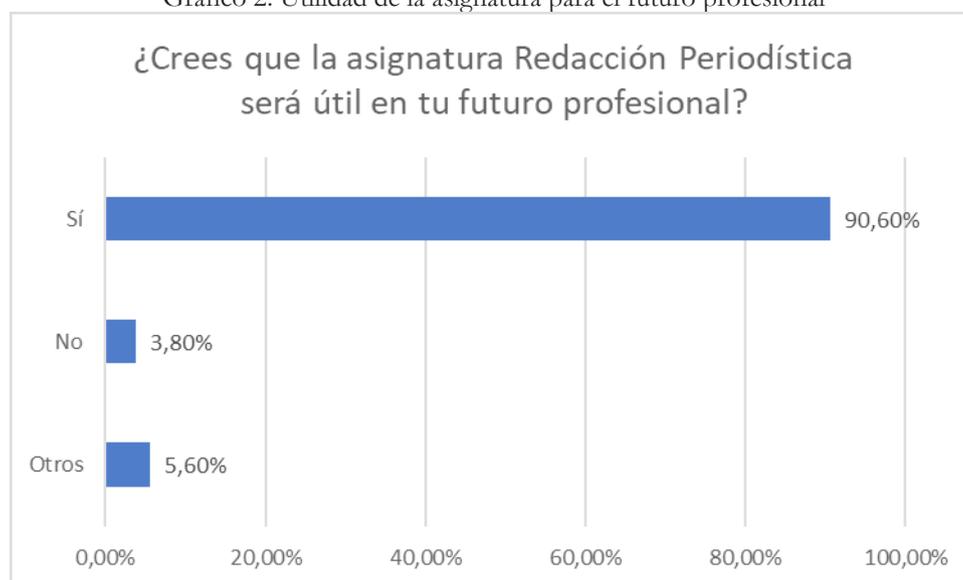
número reducido de alumnos presenta una falta de base sólida sobre lengua española. Según explican los docentes, el alumno, al tener que dedicar la mayor parte del tiempo y de las revisiones a esforzarse por escribir correctamente, carece de tiempo para alcanzar y asimilar los contenidos propios de la materia y del estilo propio de las noticias.

#### 4.2. Utilidad de la asignatura en el futuro profesional

Respecto a la pregunta representada en el gráfico número 2, sobre si el alumnado cree que la asignatura les resultará útil en su futuro profesional, hay que señalar que los resultados son, de nuevo, muy positivos. Alrededor del 90% del alumnado consultado considera que los conocimientos impartidos en la asignatura son fundamentales para su futuro profesional.

Tal y como señala el profesorado implicado en la materia, desde el inicio del curso se intenta que el alumnado entienda la importancia que tiene el correcto aprendizaje de la información noticiosa, no solo para prensa escrita o digital, sino también para trabajar la información en otros canales puesto que se practica, además de la comunicación eficaz, otras habilidades relacionadas con el criterio periodístico.

Gráfico 2. Utilidad de la asignatura para el futuro profesional



Elaboración: fuente propia

Las contestaciones que optaron por no señalar ni sí ni no apuntaron otras razones que se pueden resumir en: “Algunos consejos son útiles, pero cada persona luego tiene su estilo, que es lo importante, y que no está sujeto a las pautas que marcan los profesores” o “algunas de las pautas son muy útiles, pero otras no las veo tan necesarias”.

#### 4.3. Relación entre contenidos teóricos y prácticos

Respecto a la cuestión planteada en el gráfico número 3, sobre si el alumnado considera que los contenidos teóricos están adecuadamente relacionados con los ejercicios prácticos, se observa que la mayoría del alumnado considera que sí hay una relación entre teoría y práctica. En concreto, el 92,5% de los encuestados cree que sí, frente al 7,5% que considera que no hay una relación.

Gráfico 3. Relación entre contenidos teóricos y prácticos



Fuente. Elaboración propia

Tal y como se explica en la guía de la asignatura y de forma más desarrollada en el dossier complementario, la asignatura tiene un claro enfoque por tareas y propone una serie de trabajos prácticos detallados (que van en progresión de dificultad) y que persiguen objetivos concretos relacionados con la adquisición de las competencias descritas. Se diferencia entre talleres y prácticas, donde los talleres son trabajos más sencillos, que propone al alumno una tarea concreta relacionada, por ejemplo, con la titulación o con la redacción de la entrada. Mientras que las prácticas consisten en la realización de ejercicios más completos, por ejemplo, elaborar una noticia a partir de un informe o de la cobertura de una rueda de prensa que ha tenido lugar de forma programada, en la propia aula. Además, los talleres y prácticas están programados de menor dificultad a mayor, además de que la valoración de los mismos en la parte práctica global también va de menos puntuación a mayor, de acuerdo no solo a la dificultad de ejercicio, sino favoreciendo la evaluación continua que tiene en cuenta que los conocimientos se alcanzan de forma progresiva.

Así mismo, la profesora responsable explica que las clases teóricas son consideradas teórico-prácticas, puesto que además de explicar los conceptos a través de explicación magistral y el apoyo de ejemplos, siempre se dedica una parte de la propia clase a realizar pequeños ejercicios grupales que ayuda a asimilar los contenidos que se acaban de explicar. Por ejemplo, se propone, en forma de reto, la búsqueda de un titular alternativo a una noticia del día o se comenta las posibles mejoras de estilo en un texto periodístico.

#### 4.4. Identificación de géneros periodísticos

El gráfico número 4 se centra en consultar sobre si se han aprendido adecuadamente dos conocimientos concretos relevantes para la adquisición de una competencia concreta descrita en la guía de asignatura: se pregunta a los alumnos sobre su capacidad para identificar los diferentes géneros periodísticos, lo cual implica conocer las características propias de cada género.

Los resultados obtenidos en esta pregunta son una prueba fundamental de que los estudiantes han adquirido el conocimiento deseado, puesto que prácticamente la totalidad afirma que sabría identificar sin problemas si se encuentra ante una noticia, una entrevista, un reportaje o un texto opinativo.

Gráfico 4. Diferenciación de géneros periodísticos



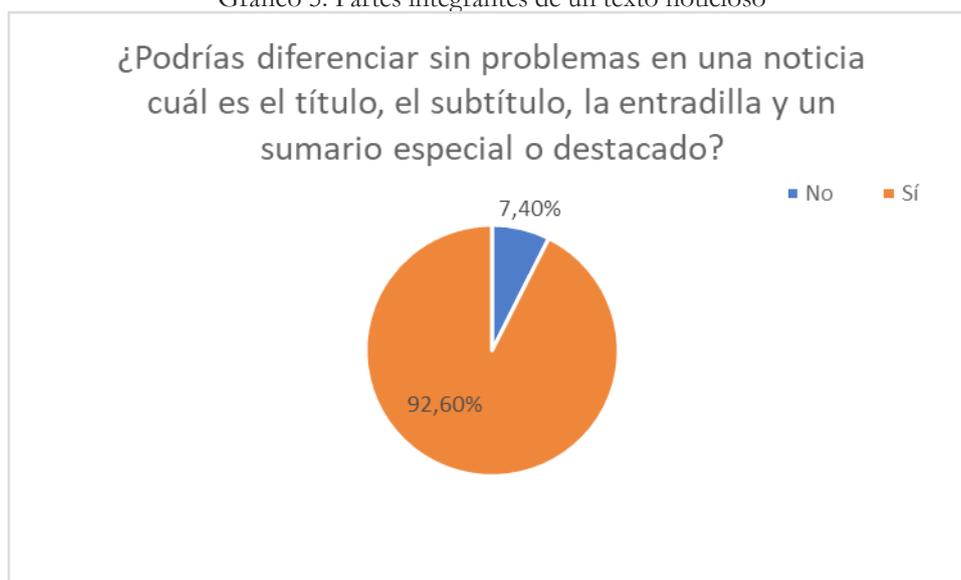
Entre los aspectos que destacan los alumnos consultados cuando aluden a identificación de las características propias de los diferentes géneros periodísticos, señalan que tras cursar la asignatura han mejorado su comprensión de las estructuras de los contenidos y la redacción de los diferentes géneros. Además, en el transcurso de la asignatura se han analizado ejemplos de los géneros periodísticos más importantes y se han proporcionado técnicas que servirán en un futuro si se dedican al ámbito de la redacción.

#### 4.5. Conocimiento de las partes que integran un texto noticioso

El gráfico número 5 consulta al alumnado sobre la identificación de las partes que integran una noticia. Estos conocimientos son los que se trabajan de manera amplia a lo largo de la asignatura. Quedan explicados tanto en la parte teórico-práctica como en la elaboración semanal de los distintos talleres y prácticas que se proponen.

Los resultados reflejan que la gran mayoría de los alumnos consultados afirma haber adquirido los conocimientos necesarios para distinguir las partes fundamentales de la noticia. Mientras que solo alrededor de un 4% contesta que tiene dificultades. Si se contrastan estos resultados con los obtenidos en la pregunta anterior, se observa que en ambos casos el alumnado considera que ha adquirido los conocimientos descritos en la guía de la asignatura.

Gráfico 5. Partes integrantes de un texto noticioso



Fuente: elaboración propia

Entre los aspectos que destacan los alumnos consultados cuando aluden al aprendizaje de los elementos propios de los textos informativos señalan que han aprendido a distinguir entre los elementos de las noticias y entrevistas y la forma en que se utiliza cada uno de ellos. Añaden también que han mejorado su capacidad para titular adecuadamente un texto y estructurar la información en relación a lo que se quiere transmitir.

Uno de los profesores encargados de tutorizar uno de los grupos prácticas señala que la asignatura, por ser la primera sobre redacción periodística con la que toman contacto los estudiantes, es exigente en cuanto a que se cumplan las características de los géneros periodísticos, en especial la noticia, que es el género en el que se centra la asignatura. Según palabras del docente, tal y como se le explica al alumnado al inicio del curso, “es importante que asimilen los estándares del género para que, una vez dominados, los transgredan en aquellos casos en los que esté justificado hacerlo”. Otro de los docentes a cargo de un grupo práctico añade que es cierto que muchos estudiantes se “quejan” de que la estructura de la noticia es estricta porque lo cierto es que es un género mucho menos libre que el reportaje o la entrevista. En este sentido, los docentes de la asignatura coinciden en apuntar que es importante dominar este género, lo consideran algo fundamental, “porque ayuda al futuro periodista a asimilar un estilo rápido, a la vez que le ayuda a aprender a distinguir entre lo noticioso y no noticioso de un acontecimiento”.

#### 4.6. Aspectos positivos que el alumnado destaca de la asignatura

Las dos cuestiones de carácter abierto que plantea la encuesta, tanto la pregunta sobre los aspectos positivos como la que pregunta por los negativos, constituyen la información más valiosa de las recabadas hasta el momento, gracias a su perfil cualitativo, que permite conocer aspectos muy concretos sobre los que trabajar para proponer acciones de mejora.

Con el objetivo de dar un mayor valor cualitativo a la investigación y cohesionar las preguntas que conforman la encuesta específica, el análisis de las preguntas abiertas -las que consultaban al alumnado sobre los aspectos positivos y negativos de la asignatura- se han relacionado con los

resultados obtenidos en las preguntas precedentes, sobre aspectos concretos de la metodología y las competencias.

Como se aprecia en el análisis, los aspectos que el alumnado destaca como positivos están relacionados con la realización del trabajo práctico y su conexión con las habilidades que necesitarán en su futuro profesional. El profesorado de la asignatura considera que este éxito se debe a la dedicación exhaustiva que se hace sobre la parte práctica de la asignatura: la realización de ejercicios semanales y su posterior corrección y entrega también semanal. Esta percepción queda corroborada por el alumnado, a quien, cuando se le consulta sobre los aspectos más positivos de la asignatura, contesta lo siguiente:

- Alrededor del 40% de las respuestas sobre los aspectos positivos giraban en torno a la realización del trabajo práctico que se plantea en la asignatura, con respuestas del tipo: “Que sea tan práctica y enfocada a la carrera”; “La cantidad de prácticas que hemos realizado y todo lo que hemos aprendido con ello”; “La realización de prácticas, que nos hacen mejorar lo aprendido”; “La cantidad de clases prácticas que hemos tenido. Son estas realmente las que nos han hecho aprender”, entre otras similares.
- Alrededor del 25% destaca que las prácticas les aproximan a la realidad profesional con frases del tipo: “Destacaría que nos han puesto en situaciones que se darían en la realidad”; “La dedicación a cada práctica, nos pone en situación de cara al futuro”; “El aprender a adaptarnos a los formatos profesionales”; “Se trabajan contenidos que irán directamente relacionados con la profesión”; “La capacidad de profesionalizar al futuro periodista desde la perspectiva del lector”, entre otras respuestas similares.
- Alrededor del 15% subraya aspectos que les han ayudado a mejorar su redacción y estilo, con respuestas del tipo: “Enseña las pautas para escribir de forma atractiva una noticia”; “Mejoras en cuanto a la redacción y el contenido a tratar”, “Ahora mi redacción ha mejorado mucho y he conseguido que sea más clara”, entre otras respuestas similares.
- El resto de contestaciones señalan aspectos positivos de la metodología como: “Los profesores hacen que veas tus fallos y aprendas a corregirlos”; “La organización de las clases”; “La claridad y sencillez con la que se explica”; “La involucración del profesorado”, entre otras respuestas similares.

#### 4.7. Aspectos negativos que el alumnado destaca de la asignatura

Con la cuestión de qué aspectos consideran los alumnos que se deben mejorar, se pretende detectar las debilidades de la metodología desde el punto de vista de los alumnos y analizarlas para plantear acciones de mejora que ayuden a alcanzar las competencias descritas y los objetivos marcados. Se trata, por tanto, de una cuestión fundamental y cuyo análisis ofrecerá al equipo docente una información sumamente valiosa. Detectar las debilidades específicas del planteamiento docente, sumadas a las respuestas obtenidas por las encuestas de calidad, permitirá establecer acciones de mejora concretas y específicas.

Como se aprecia en el análisis, los aspectos que el alumnado destaca como negativos están relacionados con la falta de homogeneización de los criterios de corrección y el hecho de que las prácticas y talleres tuvieran un tiempo limitado para su realización, ya que a algunos alumnos les parecía insuficiente.

- Alrededor del 30% de las contestaciones sobre los aspectos negativos de la asignatura

señalan a la homogeneización de los criterios de corrección de las prácticas y ejercicios con respuestas del tipo: “La subjetividad a la hora de corregir”; “La exigencia, y la subjetividad a la hora de corregir”; “En ocasiones, los criterios de corrección de los profesores de prácticas son diferentes”; “Cada persona tiene su estilo propio y eso la mayoría de las veces se valora negativamente, porque los profesores imponen su criterio”, entre otras respuestas similares.

- En torno al 25% de las respuestas con aspectos negativos iban enfocadas a la falta de tiempo para realizar los ejercicios prácticos, con respuestas del tipo: “Los plazos de tiempo para la realización de las prácticas y talleres”; “A veces, la falta de tiempo para realizar las prácticas y esto nos genera presión”; “A veces había poco tiempo para terminar las prácticas”, entre otras respuestas similares.
- En torno al 10% de las respuestas negativas señalan la realización de las prácticas a través de la herramienta QuarkXPress: “La poca facilidad que da el QuarkXpress para trabajar de forma autónoma en casa” o “Dificultad para obtener el QuarkXpress”.
- En torno al 5% de las respuestas señalan que las clases teóricas son poco dinámicas, con respuestas del tipo: “La teoría se hace un poco aburrida”, “En ocasiones se repiten contenidos en las clases teóricas” o “Algunas clases eran aburridas”.
- El resto de contestaciones señalan aspectos variados como: “Es una asignatura que debería impartirse en el primer curso”; “La velocidad a la que he tenido que aprender”; “Que hay muchas cosas que debemos aprender por nuestra cuenta”; “En mi opinión, vendría bien un poco más de ayuda y atención individual para cada alumno en horario de clase” o “Excesiva carga de trabajo”.
- 

Se ha consultado al profesorado sobre las críticas relacionadas con la falta de homogeneización de los criterios de corrección y sobre el escaso tiempo otorgado para la realización de los ejercicios prácticos. Respecto a la primera cuestión, la responsable de la asignatura señala que es consciente de que este es “el caballo de batalla” de la asignatura, en la que colaboran cinco profesores con cinco grupos de prácticas diferentes. Para paliar la posible falta de criterios comunes en determinados aspectos más subjetivos los profesores llevan a cabo reuniones semanales previas a la corrección de las prácticas para poner en común los criterios. La responsable también señala que cada práctica está explicada en el dossier de la asignatura, en el que también se describen los aspectos que se van a valorar. Asimismo, también apunta la necesidad de seguir trabajando para mejorar en este aspecto. Y respecto a las respuestas que señalan la escasez de tiempo para la realización de las prácticas, la responsable contesta que los estudiantes cuentan con un tiempo limitado con el objetivo de que el estudiante adquiera agilidad y destreza en la redacción de los textos noticiosos, una habilidad necesaria para su futuro profesional, donde la actualidad y la agilidad en la correcta redacción y edición de textos constituye una importante ventaja competitiva.

## 5. Conclusiones

Los resultados, en términos generales, muestran amplios porcentajes positivos sobre la adquisición de las competencias y objetivos específicos de la asignatura. La gran mayoría de los alumnos consultados afirma haber adquirido los conocimientos necesarios para distinguir las partes fundamentales de la noticia, para distinguir entre los diferentes géneros periodísticos o para redactar de acuerdo con los estándares periodísticos. Un *feedback* obtenido a través de estas preguntas concretas que no se contempla en las encuestas estándares de calidad, a pesar de tratarse de una información fundamental para la mejora del planteamiento docente de la asignatura.

Como se aprecia en el análisis, los aspectos que el alumnado destaca como positivos están

relacionados con la realización del trabajo práctico y su conexión con las habilidades que necesitarán en su futuro profesional. De la misma manera que la mayoría de los encuestados considera que los conocimientos impartidos en la asignatura son fundamentales para su futuro profesional. Relacionado con estos resultados, la investigación también desvela que la mayoría del alumnado considera que sí hay una relación entre teoría y práctica. Estos resultados coinciden con los obtenidos en las encuestas estándares diseñadas por el Servicio de la Universidad, donde se valoraba de forma muy positiva el desarrollo de la parte práctica de la asignatura, aunque no se profundice en sus aspectos concretos.

Así mismo, una de las cuestiones que a juicio del alumnado se debe reforzar sobre la metodología docente es la necesidad de homogeneizar los criterios de corrección de todo el profesorado implicado en la corrección de los talleres y prácticas. Se trata de un aspecto que se convierte en el punto débil de la materia, tal y como corroboran los docentes. Contar con las impresiones concretas de los alumnos en torno a esta problemática les servirá para plantear más acciones de mejora.

En este sentido también cabe considerar la atención personalizada que demandan algunos alumnos. A pesar de que los profesores tienen horarios de tutorías y suelen estar disponibles para consultas a través del correo electrónico, conviene, tanto que se informe y promueva más la asistencia a tutorías, como que los estudiantes estén al tanto de los horarios de atención personal y hagan uso de ellos para mejorar su técnica y sacar el máximo provecho de la asignatura.

A pesar de que se trata de un porcentaje mínimo, no se puede obviar que hay estudiantes que señalan que no han aprendido a escribir de acuerdo con los estándares periodísticos, información relevante para el profesorado puesto que este es uno de los objetivos descritos en la guía. Si el problema reside, como apuntan los docentes, en la falta de una buena base de lengua castellana, al haber detectado el problema se pueden proponer a aquellos alumnos que necesiten un refuerzo en este sentido medidas de corrección que pueden ir encaminadas a la oferta de cursos intensivos de repaso de gramática básica que ayude a paliar estas deficiencias.

La información valiosa obtenida demuestra la utilidad y necesidad de desarrollar encuestas específicas sobre la adquisición de competencias y objetivos, aspectos relacionados con las últimas dos hipótesis que planteaba la presente investigación. Y si se compara la información obtenida con las encuestas estándar diseñadas por el Servicio de Calidad, se percibe fácilmente que para evaluar determinados aspectos concretos es necesario plantear encuestas en las que las preguntas vayan orientadas a evaluar las competencias específicas de la guía de la asignatura. Es necesario señalar que la presente investigación, aunque apunta métodos de trabajo interesantes para obtener información específica que permita mejorar la docencia, cuenta con limitaciones importantes relacionadas, por ejemplo, con el tamaño de la muestra de análisis o con la necesidad de extrapolar la metodología propuesta a otras materias del grado, o incluso de otros grados universitarios. Teniendo esto muy presente, la investigación se plantea como un trabajo en el que continuar profundizando, siempre con el objetivo de establecer herramientas y acciones que sirvan a los docentes universitarios para mejorar sus estrategias y, por lo tanto, también la satisfacción y calidad de la docencia impartida.

## 6. Bibliografía

Alberici, A. and Serreri. P. (2003). *Competenze e formazione in età adulta. Il bilancio di competenze/ Skills and training in adulthood. e balance of competence*, Roma: Monolite Editrice.

- Bolívar Botía, Antonio. Competencias básicas y ciudadanía, *Caleidoscopio, revista de contenidos educativos del CEP de Jaén*. Nº1, abril de 2018.
- Bornstein, J. (2003), Journalism students and information competencies, *Academic Exchange Quarterly*, 7: 3, pp. 204–209.
- Burgh, H. (2003), Skills are not enough – e case of journalism as an academic discipline, *Journalism*, 4: 1, pp. 95–112.
- Calvo, S. T. (2017), Análisis de los estudios de Periodismo y Comunicación en las principales universidades del mundo. Competencias, objetivos y asignaturas”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 72, pp. 1.626 a 1.647.
- Cedillo, G. R. (2013), Los estudios universitarios de periodismo en España: la adaptación al EEES y la formación de periodistas en competencias digitales”. *RIESED-Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos*, 1(1-2), pp. 117-132.
- Cohen, A. and Soulier, A. (2004), *Manager par les compétences. Une démarche opération-nelle de valorisation du capital humain / Managing by skills. An operational approach to human capital*, Paris: Éditions Liaisons
- De Lara González, A. y García-Avilés, J. A. (2013), Examining competences in online journalism at Spanish Universities: The case of the Miguel Hernández University, *Journal of Applied Journalism & Media Studies*, 2 (2), pp. 245-263.
- García, M. E. C. (2008), La evaluación por competencias en la educación superior. Profesorado. *Revista de curriculum y formación de profesorado*, 12(3), 1-16.
- Grijelmo, Á. (2008). El estilo del periodista. 16ª edición. Madrid: Taurus.
- Hirst, M. (2010), Journalism education “down under”. A tale of two paradigms, *Journalism Studies*, 11: 1, pp. 83–98.
- Humanes, M. L. & Roses, S. (2014), Valoración de los estudiantes sobre la enseñanza del Periodismo en España. *Comunicar*, 21(42), pp. 181-188.
- Jurado Martín, M. (2016), Innovación en proyectos transversales: optimización de competencias y resultados de aprendizaje en el grado en Comunicación Audiovisual. En G. Padilla Castillo (Ed.), *Aulas virtuales: fórmulas y prácticas* (pp. 285-299). Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, S.L.
- López-Pan, F. (2004). *La Redacción Periodística como disciplina universitaria. Una historia pendiente*. Justificación y presentación de un proyecto.
- Marta Lazo, C.; Ortiz Sobrino, M. A. y Peinado, F. (2015): Cómo perciben los nuevos Grados en Comunicación los futuros periodistas de la UCM y de la UNIZAR, en Peinado Miguel, F. (Coord.) *Formación, perfil profesional y consumo de medios de alumnos en Comunicación*, Cuadernos Artesanos de Comunicación, 77. La Laguna: Latina, pp. 35-40.
- Martínez-Albertos, J. L. (2002). Curso general de redacción periodística: lenguaje, estilos y géneros periodísticos en prensa, radio, televisión y cine. 5ª edición, 2ª reimpresión. Madrid: Thompson
- Ministerio de Educación y Ciencia (2006), Propuesta: la organización de las enseñanzas universitarias en España (Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia).
- M Acosta; Z Costales & B Rosales (2016), Formación por competencias profesionales en la carrera de Periodismo. *Rev. Cubana Edu. Superior*, 35(1), pp. 75-84.
- Navío Gámez, A. (2005), *Las competencias profesionales del formador: Una visión desde la formación continua / e professional skills of the trainer: A view from the continuing education*, Barcelona: Octaedro.
- Nolan, D. (2008), Journalism, education and the formation of “public subjects”,

*Journalism*, 9: 6, pp. 733–49.

Reese, S. D. and Cohen, J. (2000), Educating for journalism: e professionalism of scholarship, *Journalism Studies*, 1: 2, pp. 213–27.

Rueda Beltrán, M. (2009), La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(2), 1-16.

Smith, T. C. (2005), Fifty-one competencies for online instruction, *e Journal of Educators Online*, 2:2, <http://www.thejeo.com/Ted%20Smith%20Final.pdf> [Consultado el 20 de enero de 2018].

World Journalism Education Council (2007), Journalism Curriculum, <http://wjec.ou.edu/issuesVideos/education/journalismcurriculum.html>. [Consultado el 15 de enero de 2018].

Zimmerman, D. E. and Yohon, T. (2004), Rethinking information technology transfer in higher education teaching, *Professional Communication Conference. IPCC Proceedings*, pp. 271–274. [http://ieeexplore.ieee.org/xpls/abs\\_all.jsp?arnumber=1375309&tag=1](http://ieeexplore.ieee.org/xpls/abs_all.jsp?arnumber=1375309&tag=1) [Consultado el 15 de enero de 2018].



Licencia Creative Commons  
Miguel Hernández Communication Journal  
mhjournal.org

**Cómo citar este texto:**

Alicia De Lara González, Lorena Santos Maestre (2018): Estudio de las competencias universitarias como medida de evaluación de la calidad docente. Propuesta de mejora: asignatura de Redacción Periodística I en la Universidad Miguel Hernández de Elche, en *Miguel Hernández Communication Journal*, nº9 (2), pp. 447 a 470. Universidad Miguel Hernández, UMH (Elche-Alicante). DOI: <http://dx.doi.org/10.21134/mhcj.v0i9.256>