



# Metodología para la enseñanza de la Escritura en Prensa en el Grado de Periodismo de la UAB



**Fernando Sabés Turmo**

Profesor Titular del Departamento de Periodismo y Comunicación de la Universitat Autònoma de Barcelona  
[fernando.sabes@uab.es](mailto:fernando.sabes@uab.es)



**Ricardo Carniel Bugs**

Personal Investigador en Formación del Departamento de Periodismo y Comunicación de la Universitat Autònoma de Barcelona  
[ricardo.carniel@uab.cat](mailto:ricardo.carniel@uab.cat)

| Fecha presentación: 22/03/2012 | Aceptación: 19/07/2012 | Publicación: 20/12/2012

## Resumen

Este artículo analiza la experiencia educativa en la asignatura de Escritura en Prensa del Grado de Periodismo, tras dos cursos de implantación de la misma. Pretende, por un lado, abordar la perspectiva del docente, y, por otro, a través de una encuesta entre el alumnado, conocer también su punto de vista sobre el modo de impartir una materia, que es su primera aproximación al lenguaje periodístico.

**Palabras clave:** periodismo, redacción periodística, docencia, enseñanza y aprendizaje

## Resum

Aquest article analitza l'experiència educativa en l'assignatura d'Esriptura en Premsa del Grau de Periodisme, després de dos anys de la seva implantació. Pretén, per una banda, abordar la perspectiva del docent, i, per un altre, mitjançant una enquesta al alumnat, conèixer també el seu punt de vista, sobre tot de la manera d'impartir una matèria, que és la seva primera aproximació al llenguatge periodístic.

**Paraules clau:** periodisme, redacció periodística, docència, ensenyament i aprenentatge

## Abstract

This article analyses the educational experience in the subject Journalistic Writing of the Journalism Degree, after two years of implementing it. The paper aims, in one hand, to consider the teacher's perspective and, on the other hand, through a survey, also know the views of the students about the teaching of this subject, which is their first approach to journalistic language.

**Key words:** journalism, journalistic writing, teaching, education and learning



## 1. Introducción

Este artículo reflexiona y evalúa el trabajo desarrollado en la asignatura de Escritura en Prensa del Grado de Periodismo (6 ECTS) que se imparte en el primer curso de la titulación. Para llevar a cabo esta reflexión, se ha procedido a analizar la materia desde una doble perspectiva: la de los docentes y la de los alumnos.

Para completar el primero de los apartados, se ha extraído información de las reuniones de coordinación semanales que se realizaron entre los miembros del colectivo docente, mientras que para conocer la perspectiva de los estudiantes se encuestó a 250 del curso académico 2011-12.

Tras dos cursos de implantación del Grado de Periodismo en dicho centro, es conveniente realizar una reflexión y una evaluación en torno a las herramientas docentes utilizadas, al modelo desarrollado y a la visión que tanto alumnos como profesores tienen con el fin de pensar el modo en el que se ha producido la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior, en una materia que no deja de ser el primer contacto de los estudiantes con la redacción y el lenguaje periodístico. La transformación de la antigua asignatura de Teoría y Práctica de la Redacción Periodística, incluida en el anterior plan de estudios, a la de Escritura en Prensa, incorporada en el actual Grado, supone ir mucho más allá del mero cambio de denominación, sin olvidar, eso sí, que en ambas la gran dificultad es la de conseguir que discentes, recién llegados a la Universidad, puedan asumir los criterios básicos del lenguaje periodístico y adaptar su forma de redactar tradicional adquirida en los estudios anteriores a los géneros periodísticos que se les plantea y en concreto, en este caso, a la noticia. Dicha adaptación también ha de considerar el cambio que supone la adopción del *European Credit Transfer and Accumulation System*, conocido como crédito ECTS. Al contrario de los anteriores créditos convencionales, que contemplaban únicamente las horas de docencia presencial, el ECTS es “una medida del trabajo total realizado por el estudiante, incluyendo tanto la colectiva como la individual, dirigida o no, y también las actividades de evaluación” (Méndez, 2009: 11). Más que sumar las horas de dedicación del alumno, este sistema respalda la diversidad de actividades de aprendizaje, dirigidas o supervisadas, y, principalmente, estimula el trabajo autónomo del estudiante, un aspecto que se pretende fomentar a lo largo de toda la asignatura. En esta línea habrá que profundizar una serie de contenidos de aprendizaje, sobre los que se va a ir trabajando en el programa de la materia y en los que, entre otros elementos, se ha de reflexionar sobre conocimientos, destrezas y actitudes. Es decir, la idea tradicional de contenidos, centrada en el aprendizaje de hechos o conceptos, ha sido rebasada y actualmente se apuesta por valorar sustancialmente las destrezas a través de las cuales se obtienen esos contenidos. “El propósito de la Universidad no es transferir el conocimiento sino crear ambientes y experiencias que lleven a los estudiantes a descubrir y construir el conocimiento por ellos mismos, convertir a los estudiantes en miembros de comunidades de aprendices que hacen descubrimientos y resuelven problemas (Knapper y Cropley, 2000: 83).

## 2. Aproximación a la metodología utilizada para impartir la asignatura

La asignatura Escritura en Prensa es la primera que tienen los alumnos del Grado de Periodismo, vinculada a la redacción periodística. Por tanto, el alumno ha de comprender que esta es una introducción a la redacción, utilizando el lenguaje periodístico desde una perspectiva muy práctica, pero también con un objetivo claro: asumir las principales bases teóricas de la periodística.

Es una materia en la que se pretende introducir al estudiante a la redacción periodística en diferentes soportes, pese a que esencialmente se ciñe a la prensa, para en posteriores cursos hacer hincapié en el audiovisual.

### 2.1. Tipología de aprendizaje

La base metodológica que se ha diseñado pretende conseguir un aprendizaje autónomo por parte del alumno, con la tutela del docente y fomentando una participación constante y activa del estudiante. Este diseño lleva también a un cambio del rol tradicional del docente. “El profesorado universitario debe enfrentar la tarea de redefinir su labor docente en tanto que ahora se pone en primer plano de su actuación la tutorización y atención más personalizada, la organización de materiales docentes, el seguimiento y la evaluación de las actividades no presenciales, la coordinación entre enseñanza presencial y no presencial. Y en este nuevo escenario, la tarea fundamental del profesor tutor será la de guiar, hacer un seguimiento y apoyar el proceso de aprendizaje académico para que el estudiante personalice el aprendizaje, incorpore a su funcionamiento cotidiano las habilidades y estrategias adquiridas aplicándolas a las distintas situaciones con eficacia, desarrolle habilidades para la obtención de información” (Álvarez y González, 2005:2).

De esta forma, se pretende que el discente asuma las competencias genéricas y específicas incorporadas a la materia. Este enfoque por competencias pretende, de acuerdo con Alsina (2011), “responder a la significatividad y a la funcionalidad de los aprendizajes. Éste es uno de los aspectos que había quedado desatendido en el anterior modelo universitario” (Alsina, 2011: 18).

Las clases más teóricas y las actividades de aprendizaje permiten que el estudiante adquiera un extraordinario protagonismo en el diseño de su formación de acuerdo a los principios del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). “En este nuevo enfoque, el protagonista del aprendizaje es el propio aprendiz. El papel del profesor es acompañar, guiar, evaluar, apoyar al aprendiz mientras sea necesario. El profesor va cediendo terreno a favor del alumno que va logrando autonomía e independencia en su aprendizaje. La tarea fundamental del profesor es enseñar al estudiante a aprender a aprender, ayudar al alumno en la creación de unas estructuras cognitivas o esquemas mentales que le permiten manejar la información disponible, filtrarla, codificarla, categorizarla, evaluarla, comprenderla y utilizarla pertinentemente. En definitiva, preguntarse cómo formar en competencias es preguntarse cómo organizar y gestionar los procesos de aprendizaje” (Fernández, 2006: 41).

En este sentido, se han establecido tres tipos de actividades dentro de la asignatura: dirigidas, supervisadas y autónomas.

Las dirigidas están compuestas por clases teóricas (10%), trabajo en seminario (10%) y prácticas de laboratorio (15%). En las magistrales, se pretende el intercambio de contenido más teórico con aportaciones sobre la práctica del periodismo. Son clases motivadoras para que el alumno sienta su vocación como periodista, a la vez que se le otorgue unos fundamentos teóricos necesarios para introducirse en la redacción periodística. “La modalidad de las clases teóricas constituye una estrategia organizativa que puede ser utilizada con diversos fines didácticos por lo que no cabe pensar que solo sirven para facilitar información a los alumnos” (De Miguel, 2006:52). Asimismo, en este tipo de clases magistrales, y antes de comenzar, los alumnos deben realizar un test de actualidad para demostrar su grado de conocimiento del entorno que les rodea. Es una forma de favorecer el consumo informativo de medios de

comunicación. “Los profesionales de la información cuentan con el deber de estar informados para, a su vez, poder informar correctamente a la sociedad. Corresponde a los periodistas llevar a cabo un análisis de la ingente cantidad de información que se produce a diario; la selección de las informaciones de interés para la sociedad; y, finalmente, la elaboración y edición de las mismas. Y para culminar este proceso con garantías el periodista debe estar debidamente informado. (...) Sin embargo, año tras año el profesorado implicado en el este proyecto de innovación ha podido comprobar que los aspirantes a periodistas que copan las aulas de los estudios de Comunicación no cuentan con un conocimiento real de la actualidad informativa y que los hábitos de consumo de información no están asentados” (Iturregui, Agirre y Lazkano, 2011:2).

En cuanto a los seminarios, se trata de una modalidad de sesión en la que el alumno presentará al resto de compañeros sus trabajos como los realizados en el blog informativo que explicaremos a continuación. “Existen algunas diferencias entre los seminarios y los talleres. Los primeros ofrecen mayores opciones para el debate, la reflexión, el intercambio y la discusión sobre un tema específico, cuyo desarrollo y conclusiones pueden ser impredecibles en función del grado de participación, las propuestas alternativas, estado de implicación que se genere y compromiso de los propios participantes” (De Miguel, 2006:56).

El grueso mayor corresponde a las prácticas de redacción periodística que realizarán tanto en laboratorios informáticos (15%) que se profundizarán con las que se desarrollen fuera de la propia Universidad y que también serán corregidas por el equipo docente. El objetivo es adquirir la competencia de escribir todo tipo de textos informativos en prensa, radio, televisión y multimedia. En esa línea se han establecido dos tipos de propuestas: prácticas en el aula, en la que el docente plantea una serie de actividades dirigidas en un laboratorio informatizado, y prácticas externas, en las que el alumno debe acudir a conferencias, mesas redondas, charlas y otro tipo de propuestas sobre las que posteriormente confeccionará su texto periodístico informativo. Para el desarrollo de estas prácticas se dividen los grupos de 100 alumnos en cuatro subgrupos. “El término *clases prácticas* se refiere a una modalidad organizativa en la que se desarrollan actividades de aplicación de los conocimientos a situaciones concretas y de adquisición de habilidades básicas y procedimentales relacionadas con la materia objeto de estudio. Esta denominación engloba a diversos tipos de organización, como pueden ser las prácticas de laboratorio, prácticas de campo, clases de problemas, prácticas de informática, etc., puesto que, aunque presentan en algunos casos matices importantes, todas ellas tienen como característica común que su finalidad es mostrar a los estudiantes cómo deben actuar” (De Miguel, 2006:60).

La segunda de las actividades que se ha programado son las supervisadas (5%) que se corresponden a las tutorías tanto individuales como grupales. “El profesorado tiene ante sí nuevos retos que se podrían concretar en: 1) afrontar la diversidad del alumnado universitario; 2) el acompañarle en sus procesos de aprendizaje, y 3) el facilitarle un desarrollo integral que le prepare para la vida. Esto sólo se puede conseguir si el profesorado asume la función tutorial como una parte de su función docente e investigadora. Éste ha de desarrollar una

doble función: la docente e investigadora y la tutorial (Álvarez, 2008:73-74). Además, queremos hacer hincapié en el papel de las tutorías tanto las de corrección de los ejercicios realizados como las del seguimiento de la materia en general. Este tipo de labor tutorial parte de los enfoques teórico-prácticos de los profesionales de la psicología del desarrollo y de la psicopedagogía y de las perspectivas de futuro entorno de la compleja y delicada tarea de formar personas autónomas y responsables de su propia formación. “La tutoría ha de considerarse dentro del campo de responsabilidad que el profesor ha de tener para con los estudiantes, con la finalidad de contribuir a su formación integral y no meramente académica. Esta actividad se enfocará teniendo en cuenta los conocimientos, el aprendizaje y lo personal en cada alumno” (Sola y Moreno, 2005:130-131). Las tutorías se realizan tanto presencialmente como a través de correo electrónico y se centran esencialmente en orientación formativa, aunque en algunos casos también se ha desarrollado orientación personal y profesional. “Internet nos ha facilitado la e-tutorización, casi siempre fuera del horario preestablecido de tutorías fijadas a desarrollar en el despacho, siempre con el fin de que el alumno salve los retos de la asignatura y logre sus objetivos académicos. Como grandes ventajas están la flexibilidad, la independencia de las limitaciones espacio-temporales y la interactividad del sistema, tanto para el docente como para los discentes; pero como gran inconveniente detectamos el exceso de tiempo que el profesorado tiene que dedicar a las e-tutorías (Peñañiel y García, 2011).

El tercer tipo de actividades son las autónomas (55%) destinadas tanto a la realización de prácticas externas como a la lectura de textos o a la revisión del campus virtual. La utilización del campus virtual será clave en toda la materia, ya que los alumnos podrán tener acceso siempre a todas las propuestas que se vayan planteando. Es un elemento de información constante entre profesores y estudiantes.

En este sentido, los alumnos elaborarán tres reseñas de libros y crearán de un blog personal de carácter informativo. “El blog convertirá al estudiante en creador de productos informativos en este caso digitales fomentando que desarrolle un papel activo que le lleve a poner en práctica las distintas competencias que va adquiriendo” (Rodríguez Illera *et al.*, 2005). Este blog cumplirá la función de ser una especie de portfolio o carpeta del estudiante donde éste publique sus prácticas, así como otra serie de material periodístico que pueda ir realizando al menos durante los meses en los que se prolongue la asignatura, aunque se pretende que pueda continuarlo a lo largo de toda su vida universitaria y con el que practicará distintas tareas vinculadas a la profesión periodística tales como son la selección de informaciones, la búsqueda y validación de fuentes y, por supuesto, la redacción periodística. “Una de las posibilidades del portafolio es que los alumnos que elaboran el portafolio deben de conocer los procedimientos, el contenido y los fundamentos educativos, pero también ser capaces de explicarse a sí mismos y a los demás por qué se hace algo. Es un tipo de reflexión que conduce al autoconocimiento y a la confirmación de las propias actitudes y creencias frente a los demás” (Gavari, 2008: 467).

Para concluir las diferentes actividades que deben rea-

<sup>1</sup> COMRàdio fue una propuesta radiofónica impulsada por el Consorci de Comunicació Local con una clara voluntad de servicio a la radio local. El Consorci de Comunicació Local estaba integrado por la Diputación de Barcelona, la Mancomunidad de Municipios del Área Metropolitana de Barcelona y un centenar de municipios de Cataluña. Contaba con una red unas 140 emisoras municipales consorciadas y da cobertura a más de 5,5 millones de personas en la Comunidad Autónoma (<http://www.comradio.com>).

lizar los alumnos en Escritura en Prensa hay que indicar que se les ofrece la posibilidad de acudir, de forma voluntaria, al programa *Tots per tots* de COMRàdio<sup>1</sup>. Quincenalmente un grupo de cuatro alumnos participa en una tertulia radiofónica en la que los jóvenes tienen la palabra. Esta participación se realiza tutorizada por un miembro del equipo docente, con el fin de que puedan trabajar los temas de más actualidad con criterios periodísticos y puedan defenderlos en una tertulia en directo con argumentos sólidos. Este trabajo de seguimiento es clave para que los alumnos adquieran confianza a la hora de enfrentarse en muchos casos por primera vez a un programa de radio en directo.

La dedicación del alumno a la asignatura concluye con un 5% destinado a la evaluación de la materia.

### 2.2. Sistema de evaluación

El sistema de evaluación que se plantea para la materia se corresponde al esfuerzo que han dedicado los alumnos en ir superando todas y cada una de las actividades planificadas. “Nuestro interés no sólo se centra en la evaluación de las competencias profesionales adquiridas por el alumno en un contexto institucional determinado, sino también en la evolución y aplicación de dichas competencias en el ámbito laboral y en el desarrollo de las mismas en dicho contexto. En este sentido, las competencias profesionales se ligan al concepto de evaluación de potencial” (Solanes, Núñez y Rodríguez, 2008:39). De esta forma, se han establecido tres partes claramente diferenciadas a evaluar.

Se valoran sobre todo las actividades de aprendizaje, es decir, las prácticas, las reseñas y el trabajo en el blog personal. Todo ello representará el 75% de la nota final del alumno. En segundo lugar, y con una puntuación del 15%, hallamos la valoración de los contenidos teóricos. Y el tercer aspecto a computar serán los test de actualidad, con un 10% de peso en la nota del estudiante. Asimismo, el esfuerzo voluntario de asistir al programa de COMRàdio *Tots per tots* sirve como elemento para mejorar la nota final que surja de la evaluación anterior.

En total se han establecido a lo largo del curso cinco ejercicios prácticos; el resto serán actividades voluntarias. Los contenidos teóricos se evalúan a través de una prueba objetiva en el tramo final de la asignatura. Y, además, a lo largo del curso se programan los llamados test de actualidad, breves cuestionarios con preguntas abiertas que fomentan el conocimiento de los hechos informativos de los que se hacen eco los medios de comunicación. En otras palabras, los test son la herramienta utilizada para que los estudiantes consoliden el hábito de mantenerse informados constantemente.

La evaluación que se aplicará será la continua, por tanto, los estudiantes se verán obligados a realizar todos y cada uno de los ejercicios establecidos en el calendario que se publica en la guía docente que se entrega el primer día de clase y que previamente está publicada en el Campus Virtual.

Así, el equipo docente no dispone de un único mecanismo de evaluación, sino que puede valorar los resultados de aprendizaje a partir de distintas herramientas: trabajos prácticos de producción del alumno, prueba objetiva, test de preguntas abiertas, reflexión de contenidos a través de las reseñas, presentación oral del blog, es decir, “...aprovechar todo el repertorio de estrategias evaluadoras para explorar dichos cumplimientos y, de esta forma, proporcionar a los estudiantes la posibilidad de encontrarse con sus mejores realizaciones” (Gairín Sallán, 2009: 38).

### 3. Informe de resultados por parte del equipo docente

La asignatura se ha impartido en el curso 2011-12 en tres grupos diferenciados, dos de mañana y uno de tarde y con un equipo docente compuesto cada uno por 10 personas, nueve profesores de prácticas y un coordinador.

De las diferentes reuniones de coordinación realizadas semanalmente por los equipos docentes se extraen algunas conclusiones sobre la metodología empleada y también aspectos que deberían mejorarse de cara a próximos cursos.

En cuanto a los elementos positivos, se destaca el grado de implicación de los alumnos sobre todo en las clases de teoría, en las prácticas, en las reseñas y el blog. Por otra parte, se presentan problemas serios en los resultados de los test de actualidad donde, pese a ser estudiantes de Periodismo, muestran lagunas en el conocimiento de los hechos noticiosos que dan cobertura los medios de comunicación. Aun así, considerando el proceso pertinente a la evaluación continua, el equipo docente observó una notable evolución de muchos estudiantes que han asumido la importancia de estar bien informados, adquiriendo una lectura más crítica y selectiva de las informaciones difundidas por los medios, especialmente la prensa.

Las clases de teoría las siguen con asiduidad, al igual que revisan la bibliografía obligatoria con la que amplían sus conocimientos. Sin embargo, presentan algunos problemas a la hora de trasladar esa teoría de la redacción periodística abordada a casos prácticos, un aspecto que desde el punto de vista de los docentes deberá trabajarse más intensamente el próximo curso.

En las prácticas los alumnos se vuelcan, participando de forma mayoritaria tanto en las obligatorias como en las voluntarias. Hay que reconocer el esfuerzo que realizan sobre todo en las segundas. Sin embargo, no mantienen la misma intensidad en la elaboración de sus textos como en la corrección, en que muestran una menor implicación, quizás por considerarlo menos relevante. Éste es otro de los elementos que se considera por parte de los profesores a mejorar.

En cuanto a las reseñas, se evidencia una mejora constante, aunque a la vez se pone de manifiesto las dificultades que plantean para ir más allá de un mero resumen del texto que han leído. La capacidad de síntesis, reflexión e interrelación de ideas ha mejorado en cada una de las tres reseñas realizadas a lo largo de curso, aunque en este proceso hay que seguir haciendo hincapié en los próximos cursos porque es un elemento de vital importancia para su formación como comunicadores.

Por último, el aspecto en el que se ha visto la evolución más clara de los alumnos ha sido en la elaboración de los blogs personales. Al comienzo del curso se les pidió que crearan uno con contenidos eminentemente informativos y sobre una temática que fuera de su interés, pero en el que también pudieran publicar textos de opinión. El salir del encorsetamiento del género informativo les ha permitido desarrollar otro tipo de contenidos con una cierta calidad que evidencia su evolución a lo largo del curso. La idea es que este blog siga activo una vez concluya la asignatura con el fin de que se convierta prácticamente en su carpeta docente durante todo el Grado y su carta de presentación para el momento en el que se enfrenten a la búsqueda de empleo en el mercado laboral.

En resumen, aunque se plantean aspectos de mejora que ya se han apuntado, el grado de satisfacción del equipo docente es altamente positivo en la combinación de las diferentes actividades que se han desarrollado en la

programación de la materia y por la respuesta dada por la gran mayoría de los alumnos.

#### 4. Datos de opinión de los alumnos

Al finalizar la asignatura de Escritura en Prensa en enero de 2012, se pasó una encuesta a los 300 alumnos que cursaron la materia, 200 en los dos grupos de mañana y 100 en el de tarde, respondiendo un total de 250.

En dicho cuestionario se plantea una primera parte (de la pregunta A a la G) que hace referencia a la organización de la materia; una segunda (de la H a la L) relativa a la relación profesor/alumno; una tercera (de la M a la U) sobre la opinión y actitud del alumno frente a la asignatura; y una cuarta (de la V a la BB) de valoración global de las diferentes propuestas realizadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje<sup>2</sup>.

El grado de satisfacción del estudiante en relación a la asignatura es altamente positivo, alcanzando un resultado medio entre el 8 y el 9,5 en cada una de las respuestas sobre un máximo de 10. Podían puntuar cada respuesta de 0 a 10 donde 0 era muy desfavorable y 10 muy favorable. Esta primera aproximación a los resultados permite pensar en un alto grado de implicación en el proceso de aprendizaje de los alumnos que sienten esta materia como la que realmente les adentra en el Periodismo en el primer semestre del Grado de Periodismo, aspecto que sin embargo debería comprobarse con nuevos estudios.

##### 4.1. Organización de la materia (preguntas de la A a la G)

Los estudiantes de Escritura en prensa reconocen que se planteó con claridad la asignatura, tanto en relación a los objetivos como el sistema de evaluación (8,4). Consideran, con un 7,9 sobre 10, que las actividades propuestas están correctamente preparadas y estructuradas. Sobre las instrucciones a la hora de realizar las actividades propuestas las puntúan con un 8, al igual que la adecuación de materiales de consulta, la bibliografía y la información publicada en el campus virtual. En cuanto a la guía docente la consideran mayoritariamente clara (8,2).

##### 4.2. Relación profesor/alumno (preguntas de la H a la L)

Uno de los aspectos que los equipos docentes de la asignatura han intentado cuidar especialmente ha sido la relación con el alumno y su acompañamiento en el proceso de enseñanza/aprendizaje. "La tutoría académica-universitaria: su ámbito de actuación se centra en el asesoramiento y apoyo técnico a los estudiantes universitarios, desde los inicios hasta la finalización completa de sus estudios. Las áreas de actuación, igualmente importantes, son: la académico, la profesional y la personal. Se trata, en definitiva, de contribuir al desarrollo integral de las personas en su paso por la Universidad, potenciando los aspectos positivos o puntos fuertes y, al mismo tiempo, superando los negativos o puntos débiles" (Cano, 2009: 184).

De la encuesta realizada se percibe que los alumnos han interpretado de forma muy satisfactoria este esfuerzo ya que valoran con un 8,5 sobre 10 la claridad con la que se explican los docentes y la forma en como resuelven sus dudas; con un 8,1 el esfuerzo del profesor en fomentar la participación del

estudiante; con un 8,3 la forma en que el docente fomenta el trabajo continuo del alumno y con un 8,2 el seguimiento de los trabajos que realizan los estudiantes.

##### 4.3. Opinión y actitud del alumno frente a la asignatura (preguntas de la M a la U)

El grado de satisfacción personal del alumno es elevado. De hecho, con una media de 9,5 reconoce que asiste regularmente a las actividades docentes. Valora con un 8 su preparación previa para afrontar la materia, su esfuerzo por llevar los contenidos al día, la evaluación de acuerdo a los criterios establecidos en la guía docente y las pruebas ajustadas a los contenidos y actividades desarrolladas. Asimismo, señala con un 9 que la materia le ha aportado conocimientos, competencias y valores para su formación personal y profesional y que la asignatura les parece interesante para su formación. En cuanto al grado de satisfacción por la labor del equipo docente la puntúan con un 8 y puntúan con un 8,8 que se sienten satisfechos con lo aprendido.

##### 4.4. Valoración global de las diferentes propuestas realizadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje (preguntas de la V a la BB)

Los alumnos puntúan globalmente la asignatura con un 8 sobre 10, una valoración que muestra el elevado grado de satisfacción en la misma. Si desglosamos esta puntuación hay que señalar que a los seminarios teóricos le dan una nota de 8,3; a las actividades de aprendizaje (prácticas), un 8,1; a la asistencia a programas como el de COMRàdio, un 7,5; a las diferentes mesas redondas y jornadas a las que han asistido, a la elaboración del blog y a los test de actualidad, un 8.

## 5. Conclusiones

Tras dos años de puesta en marcha del Grado de Periodismo y, por tanto, tras dos cursos impartiendo la asignatura de Escritura en Prensa podemos asegurar que la metodología aplicada ha logrado implicar a los alumnos en el proceso de enseñanza/aprendizaje. La valoración realizada tanto por los docentes como por los alumnos es altamente satisfactoria, al igual que los conocimientos adquiridos por parte de los estudiantes. Uno de los principales objetivos que se planteaban era lograr un aprendizaje autónomo, aspecto que se ha logrado esencialmente bajo una tutela y una supervisión del equipo docente.

El protagonismo en el proceso de enseñanza/aprendizaje del alumno es fundamental como se había diseñado en el planteamiento inicial de la asignatura. En este sentido, debe entenderse el diseño de la materia en el que el estudiante debe comprometerse a ir desarrollando actividades, algunas de ellas voluntarias, que serán supervisadas por el profesor.

De todas maneras, algunos aspectos deben profundizarse de cara a una mejora de la calidad de la docencia impartida. Se trata de las actividades fuera del aula y en algunas ocasiones voluntarias, como es el caso de la participación en el programa *Tots per tots* de COMRàdio.

Los alumnos deben asumir la importancia de este tipo de propuestas pero los docentes deben también ser una parte activa en el proceso de motivación para que puedan considerarlas de esa forma. Va mucho más allá de una nota final y debe transmitirse como una excelente oportunidad

<sup>2</sup> En el anexo de este artículo se incluye una tabla con el cuestionario y la nota media para cada una de las preguntas.

para su formación que les ofrece la Universidad.

Paralelamente, la asignatura de Escritura en Prensa debería enmarcarse en otros proyectos que están iniciando en esta Facultad, en los que los alumnos puedan mostrar públicamente sus creaciones. La buena experiencia de elaborar un blog debe llevar al equipo docente a seguir apostando por esta vía de difusión de las creaciones de los alumnos. Para ello, la puesta en marcha de la futura plataforma informativa de la Facultad (un medio de comunicación en internet que combine una TV IP, una radio en la red, además de otro tipo de contenido informativo) puede ser una herramienta extraordinaria para utilizarla en la docencia de Escritura en Prensa.

## 6. Bibliografía

- Alsina, Josep (coord.) (2011). *Evaluación por competencias en la Universidad: las competencias transversales*. Barcelona: Octaedro/ICE-UB.
- Álvarez González, Manuel (2008). La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 61, pp. 71-88.
- Álvarez, Pedro y González, Miriam (2005). La tutoría académica en la enseñanza superior: una estrategia docente ante el nuevo reto de la Convergencia Europea. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8 (4), pp. 1-4.
- Cano, Rufino (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (1), pp. 181-204.
- De Miguel, Mario (2006). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Fernández, Amparo (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, pp. 35-56.
- Gairín, Joaquín (coord.); Armengol, Carmen; Gisbert, Mercè; García, María José; Rodríguez, David; Cela, José María (2009). *Guía para la evaluación de competencias en el área de ciencias sociales*. Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya-AQU.
- Gavari, Elisa (2009). El papel del docente y del alumno en la elaboración de portafolios. *Revista de Educación*, 349, pp. 451-462.
- Iturregui, Leire; Agirre, Antxoka; Lazkano, Iñaki (2001). Cómo formar en informarse: herramientas autoevaluadoras en materia de actualidad informativa para estudiantes de comunicación. *Actas III Congreso Internacional Latina de Comunicación Social*. La Laguna: Universidad de La Laguna.
- Knapper, Christopher y Cronely, Arthur (2000). *Lifelong education in Higher Education*. Hamburg: Pergamon Press-UNESCO Institute for Education.
- Mendez, Antoni (2009). Prólogo. *Experiencias docentes innovadoras de la UAB en ciencias sociales y en ciencias humanas*. Bellaterra: Servei de Publicacions-UAB.
- Moreno Ortiz, Antonio. y Sola Martínez, Tomás (2005). La acción tutorial en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior. *Educación y educadores*, 8, pp. 123-144.
- Solanes, Angel.; Núñez, Rosa; Rodríguez, Jesús (2008). Elaboración de un cuestionario para la evaluación de competencias genéricas en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, Vol. 26, número 1, 35-49.
- Peñafiel, Carmen y García, Daniel (2011). La tutoría dirigida a los nativos digitales. Un caso concreto: la asignatura de Fotoperiodismo. *Universt 2011 Girona*. <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/10256/3785/1/170.pdf> Fecha consulta, 15.01.2012.
- Rodríguez Illera, José Luis; Escofet, Anna; Fuertes, Marc; López, Olga; Martín, Vicente; Rubio, María José (2005). El estudiante como productor de contenidos digitales y su inserción en portafolios electrónicos. *Multimedia Educativo V*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

**Anexo. Encuentra Escritura en prensa. Curso 2011/12.**  
Valora de 0 a 10, cuando 0 es “muy desfavorable” y 10 es “muy favorable”.

A. Se planteó con claridad al comienzo del curso los objetivos y el sistema de evaluación de la asignatura	8,4
B. Están correctamente preparadas y estructuradas las actividades propuestas	7,9
C. He comprendido las instrucciones a la hora de realizar las actividades propuestas	8
D. La guía docente es clara	8,2
E. Los materiales de consulta recomendados son adecuados	8
F. La bibliografía recomendada es útil	8
G. La información publicada en el campus virtual es útil	8
H. Los profesores se explican con claridad	8,5
I. Los profesores resuelven las dudas	8,5
J. Los profesores fomentan la participación del estudiante	8,1
K. Los profesores fomentan el trabajo continuo del estudiante	8,3
L. Los profesores hacen un seguimiento de los trabajos de los estudiantes	8,2
M. Asisto a las actividades docentes diariamente	9,5
N. Considero mi preparación previa suficiente para seguir esta asignatura	8
O. Llevo al día el trabajo de esta asignatura	8
P. La evaluación se ha ajustado a las pruebas y criterios establecidos en la guía docente	8
Q. Las pruebas se ajustan a los contenidos y actividades desarrollados durante el curso.	8
R. Esta materia me ha aportado conocimientos, competencias y valores para mi formación personal y profesional.	9
S. Me siento satisfecho con lo aprendido	8,8
T. Me parece interesante esta asignatura para mi formación	9
U. Estoy satisfecho con la labor del equipo docente	8
V. Valoración de los seminarios teóricos	8,3
W. Valoración de las actividades de aprendizaje (prácticas)	8,1
X. Valoración de las mesas redondas	8
Y. Valoración de la asistencia a los programas como COM Radio	7,5
Z. Valoración de la elaboración del blog	8
AA. Valoración de los tests de actualidad	8
BB. Valoración general de la asignatura	8,4
CC. Puntos fuertes de la asignatura	
DD. Puntos a mejorar de la asignatura	

#### | Cita recomendada de este artículo

Sabés Turmo, Fernando y Carniel Burgo, Ricardo (2012). Metodología para la enseñanza de la Escritura en Prensa en el Grado de Periodismo de la UAB. @tic. revista d'innovació educativa. (nº 9) [La Pèrgola]. URL. Fecha de consulta, dd/mm/aaaa.