



La incorporación de las nuevas tecnologías como soporte a la docencia de Producción Periodística



Fernando Sabés Turmo

Profesor del Departament de Periodisme i Ciències de la Comunicació de la Universitat Autònoma de Barcelona
fernando.sabes@uab.es

| Fecha presentación: 27/07/2009 | Aceptación: 30/09/2009 | Publicación: 04/12/2009

Resumen

Este artículo expone las nuevas estrategias implantadas en la Facultad de Comunicación de la Universitat Autònoma de Barcelona en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura denominada Producción Periodística, que cursan los alumnos de tercero en la titulación de Periodismo. La exposición de la metodología, sobre todo en la parte práctica de la materia, y la reacción/valoración de los alumnos serán los dos principales aspectos que se abordarán en este trabajo.

Palabras clave: periodismo, ciberperiodismo, producción, Internet

Resumen

Aquest article exposa les noves estratègies implantades en la Facultat de Comunicació de la Universitat Autònoma de Barcelona durant el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'assignatura anomenada Producció Periodística, que cursen els alumnes de tercer en la titulació de Periodisme. L'exposició de la metodologia, sobretot a la part pràctica de la matèria, i la reacció/valoració dels alumnes seran ambdós principals aspectes que s'abordaran en aquest treball.

Paraules clau: periodisme, ciberperiodisme, producció, Internet

Abstract

This article sets out the new strategies introduced in the Communication Sciences Faculty inside the Universitat Autònoma of Barcelona, related to the teaching-learning processes in the compulsory module of the third year in the degree of Journalism, called Journalism Production. The main two aspects to be dealt with will be both the reaction/assessment of students on the methodology and the methodology itself.

Keywords: journalism, online journalism, production, Internet



1. Introducción

La Universidad española está viviendo un periodo de profundos cambios. La adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior modifica sustancialmente el proceso de enseñanza/aprendizaje que se ofrecía en nuestros centros y supone consolidar el nuevo modelo basado en la convergencia europea. Es un reto no sólo para los alumnos, sino sobre todo para los docentes que deberán modificar muchos de sus planteamientos, que tendrán que ser redefinidos ante esta situación.

Los nuevos planes de estudios, la reestructuración de las materias y, sobre todo, el cambio de rol del profesor y del alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje deben conllevar también modificaciones en el diseño de las asignaturas que se imparten en nuestras facultades.

Bajo esta concepción es como se diseñó hace unos años una nueva forma de impartir la materia Producción Periodística, que pertenece al Plan de Estudios aprobado mediante Resolución 1552 de 20 de noviembre de 1992 y publicado en el BOE el 21 de enero de 1993, es decir, no adaptada a lo que comúnmente se ha denominado Bolonia. Sin embargo, se considera muy necesario apostar por aspectos que permiten entender que esta asignatura puede ser perfectamente incorporada a la nueva realidad del Espacio Europeo de Educación Superior, enmarcada en el nuevo plan de estudios en el que se está trabajando en la Facultad de Comunicación de la UAB y, evidentemente, con una nueva denominación y con descriptores en parte distintos.

2. ¿Qué se entiende por la asignatura Producción Periodística?

La asignatura Producción Periodística pretende lograr que el alumno sea capaz de tomar decisiones cuando se enfrenta a la elaboración de un producto periodístico, independientemente del soporte. Por tanto, el principal objetivo es que los estudiantes sean capaces de crear y dirigir los distintos medios de comunicación con los que se pueden enfrentar una vez que formen parte del mercado laboral, independientemente del puesto que ocupen en la cadena de mando.

Bajo este diseño, esta asignatura cuatrimestral con tres horas semanales se divide en dos partes en cada una de sus sesiones: la primera hora se dedica a consolidar la base teórica, mientras que la segunda se destina a la creación de los productos periodísticos en los que la toma de decisiones será una constante. Profundizaremos en los contenidos de esta segunda parte de la materia en el siguiente apartado.

El diseño de las sesiones teóricas se realiza bajo la premisa de intentar que los alumnos identifiquen con ejemplos prácticos y cercanos al mundo profesional los contenidos teóricos que se abordan. Es decir, se intenta reducir al mínimo la carga teórica más dura y se apuesta claramente por argumentar todos y cada uno de los conocimientos que el estudiante asume con ejemplos prácticos extraídos de los medios de comunicación.

Asimismo, se apuesta por la utilización del Campus Virtual¹ para alojar allí artículos extraídos de publicaciones, tanto en papel como digitales, en los que se abordan temas de actualidad vinculados a la comunicación. Estos materiales tienen, por decirlo de alguna forma, una base muy profesional y no tan teórica como los que han podido leer en otras



Figura 1: Reproducción de una de las portadas del ciberdiario

materias que los alumnos han cursado hasta ese momento.

El tercer aspecto que se prima en estas clases que se podrían denominar teóricas son los comentarios de actualidad y el fomentar de diferentes formas que el estudiante esté siempre al corriente de las principales informaciones de las que se hacen eco los medios de comunicación.

Estos tres aspectos se exponen en clase, fomentando la colaboración y el intercambio entre los alumnos, y con la participación del profesor, pero se intenta evitar que se convierta la sesión en una clase magistral. La implicación del universitario es el principal objetivo del docente para mejorar su motivación.

3. La transformación de las prácticas hacia los nuevos medios. La metodología aplicada a las sesiones

Tradicionalmente, la asignatura de Producción Periodística se había encaminado hacia la elaboración de productos periodísticos que utilizaran el papel como soporte, principalmente revistas.

Sin embargo, la constatación de que el mercado de los medios de comunicación está sufriendo un cambio profundo y la consolidación de las Nuevas Tecnologías de la Comunicación y de la Información (ya no tan nuevas) en nuestra sociedad llevó a una redefinición de las prácticas de esta materia y, por tanto, se apostó por la creación de un ciberdiario por parte de los alumnos en las dos horas seguidas de prácticas semanales de que constaba la asignatura. La incorporación de un medio digital también fue experimentada por el docente previamente en otra asignatura, Periodismo Especializado, en la que los alumnos tuvieron que crear y dotar de contenidos un blog personal durante todo el curso.

No obstante, en Producción Periodística se apostó por un trabajo grupal de acuerdo con los objetivos de la asignatura. De esta forma, se propuso a los alumnos la elaboración de un ciberdiario en el que todos los estudiantes debían participar. Los discentes se dividieron en secciones de entre 5 y 10 alumnos y cada uno de estos grupos propuso al docente un título y un descriptor de su sección, de acuerdo a las afinidades personales de los miembros de los colectivos y se exigió que no se duplicaran temas.

El objetivo era que cada semana se pudiera empezar y finalizar una edición de *El Primer*, que es así como se denominó la cabecera del ciberdiario que se iba a generar².

¹ El Campus Virtual de la UAB es una herramienta de intercambio y de participación entre profesores y alumnos.

² Esta denominación fue cambiando en función de los criterios y las decisiones que semanalmente tomaban los grupos que ejercían de jefes de redacción. En la Figura 1 se puede ver como el nombre del ciberdiario es "El primer. La información de demás per ahir".

Asimismo, cada semana, una de las secciones se convertiría en los jefes de redacción, es decir, los responsables de elaborar la portada de ese ciberdiario. La figura de los responsables de la publicación se planteó rotatoria, con el fin de que la mayor parte de los grupos pudieran asumir esa responsabilidad a lo largo del curso.

Por otro lado, en el seno de cada sección los diferentes miembros también debían ejercer funciones diferentes ya que además de crear los contenidos también debían elaborar una portada semanal. En total, unos 80 alumnos creaban en las dos horas prácticas de la asignatura un ciberdiario con contenidos propios, de agencia y extraídos de otros medios de comunicación. Este ciberdiario sólo podía ser consultado por los alumnos, ya que se alojaba en una red interna de la Universidad. La intención inicial del docente era publicarlo en Internet, pero debido a las dudas legales derivadas de las posibles responsabilidades de las publicaciones hizo desestimar esta opción³.

Para preparar este medio de comunicación había que dotar de una herramienta informática a los alumnos mediante la cual se pudieran generar este tipo de contenidos. Fue necesario realizar una introducción al programa Dreamweaver, un editor de páginas web de fácil manejo. De hecho, desde el Campus Virtual se podía descargar un breve tutorial y a la vez el docente impartió una sesión de aproximación a este programa informático. El aprendizaje del Dreamweaver se considera muy importante con el fin de que cada alumno pueda licenciarse con la capacidad para elaborar su web personal o con los medios para realizar actualizaciones en el puesto de trabajo que pase a desempeñar.

Transcurridas dos sesiones, los alumnos ya habían adquirido cierta habilidad en el uso de la herramienta informática y se pasó a plantear un número cero del ciberdiario, que consistió en la creación únicamente de las secciones sin la coordinación global.

Tras esta primera experiencia se escogió al primer equipo de dirección que debió coordinar el número inicial, constatándose algunos problemas de ajustes y sin poder finalizar el producto global en las dos horas que como máximo se podía trabajar.

Para la coordinación de todas las secciones, se establecían dos reuniones: la primera, nada más iniciar la práctica, para poner de manifiesto los principales temas que cada grupo tenía y la segunda, una hora después, para hacer un seguimiento de los asuntos y distribuir definitivamente la portada.

Es decir, se buscaba trabajar de una forma muy parecida a como funcionan las redacciones profesionales de los medios de comunicación, asumiendo cada uno las funciones que le corresponden. Asimismo, se exigía cada semana a los equipos de dirección un informe de cómo habían funcionado las diferentes secciones y los problemas detectados.

La presión con la que trabajaban los alumnos era uno de los grandes problemas con los que se enfrentaban, a la vez que también era muy necesario que todos asumieran que el producto era global, de la suma de los individuos y de las secciones ya que si alguien de la cadena fallaba eso repercutía en toda la clase.



Figura 2: Reproducción de la portada de la sección 'Rodamons'

La implicación de los alumnos matriculados fue prácticamente total en este tipo de sesiones que fueron valoradas de forma positiva como veremos posteriormente, y los productos que se elaboraron demostraron una gran calidad, tanto en los contenidos como en la producción de los mismos, principal objetivo de la materia (Figura 2).

Asimismo, hay que indicar que la progresión en la creación de los productos periodísticos en cada una de las sesiones fue constante, mejorando en la rapidez y en el acierto de la toma de decisiones y adaptándose a los requerimientos que el profesor les hacía.

Por otro lado, hay que indicar que el papel del docente en la mayor parte de las sesiones prácticas era el de observador, con el fin de que el trabajo fluyera en la redacción. Trataba desde el comienzo a los alumnos como profesionales de la comunicación y les exigía como tales. De todos modos, en los momentos en los que se requería su intervención por las dudas o problemas generados lo hacía con el fin de que se pudiera concluir y mejorar el producto periodístico que se estaba preparando.

La intensidad del trabajo fue cada vez mayor, asemejándose a la de una redacción de un medio de comunicación profesional.

4. Evaluación del alumnado

La evaluación que los estudiantes han hecho de la asignatura es francamente positiva, según se extrae de la encuesta que completaron una vez finalizado el curso académico y publicadas las evaluaciones⁴. La media de los resultados de las 20 preguntas formuladas es de 7,9 sobre un máximo de 10 puntos. De todos modos, a la cuestión en la que se valoraba globalmente la materia (pregunta 20), los estudiantes otorgaron un 8,3 de puntuación, mientras que a la labor docente (pregunta 19), un 8,5.

La encuesta se puede dividir en cuatro partes: el papel del alumno, el plan de estudios, la asignatura y el docente.

En cuanto a los elementos que se plantearon para evaluar el papel del alumno en la materia, hay que indicar que valoran con un 7,1 su contribución de forma activa al buen desarrollo de la materia; con un 7,9, el hecho de haber ejercido durante una semana como jefes de redacción; con un 7,7, la combinación del trabajo que han desarrollado tanto dentro como fuera del aula según las exigencias de la asignatura.

³ Se considera que la cobertura legal del docente y de los alumnos no está todavía correctamente resuelta ante la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal

⁴ La encuesta está formada por 20 preguntas y se puede consultar en el anexo del artículo.

natura; con un 8,1, su motivación semanal al haber formado parte de la redacción virtual del ciberdiario junto a sus compañeros; con un 8,4, la cooperación grupal que les ha servido para entender la importancia de trabajar en grupo en el campo del periodismo; y con un 7,4, la mejora del alumno para afrontar en un futuro otras materias teórico-prácticas. Sin embargo, recibe una puntuación algo más baja el hecho de tener que evaluar a sus compañeros cuando ejercen funciones de jefes de redacción (7,2), un aspecto que evidencia la implicación grupal del colectivo, sin agradecerles tener que poner de manifiesto los problemas a los que se enfrentan cuando coordinan la edición del ciberdiario.

Sí son algo más críticos con las preguntas que indirectamente hacían referencia al plan de estudios. De hecho, a la número 5 dirigida a percibir si los alumnos consideraban que la asignatura servía para consolidar conocimientos anteriores adquiridos en otras materias, el resultado es de un 6,9, mientras que a la cuestión 14 sobre si se han de incorporar más materias cercanas al periodismo digital, la media final de las respuestas fue de 8,8.

En el tercer bloque que se diferencia de la encuesta, el que hace referencia a la asignatura propiamente dicha y a la utilización de las nuevas tecnologías, la distribución correcta entre teoría y práctica se valora con un 7,5; el acierto de sumar nuevas herramientas informáticas en las actividades prácticas como forma de motivar al alumno, con un 7,7; el beneficio que el alumno percibe en su formación al aprender a elaborar portales web, con un 8,4; y el esfuerzo del alumno para aprender esas herramientas informáticas considerado de forma positiva, con un 8,4.

El cuarto apartado de la encuesta se centraba en preguntas destinadas a valorar al docente. En este sentido, como hemos indicado, la satisfacción con su trabajo fue primada con un 8,5; la definición correcta de los contenidos al comienzo del curso, con un 7,5; la comprensión por parte del alumno de las instrucciones del profesor, con un 8,1; la adecuación del sistema de evaluación, con un 7,8; la utilización por parte del docente de forma adecuada de las estrategias de enseñanza-aprendizaje y los recursos didácticos disponibles, con un 7,7; y el papel de motivador que el docente juega para hacer participar a los alumnos, con un 8,3.

5. Conclusiones

La valoración de la metodología aplicada a la asignatura de Producción Periodística en el marco de los estudios de Periodismo de la UAB es francamente positiva tanto desde el aprendizaje asumido por los alumnos como por el esfuerzo y la implicación que demostraron en todo momento. Los objetivos que se marcaron en la guía docente se cumplieron y, además, con un grado extra de motivación que se evidencia tanto a lo largo del curso como en la encuesta que se les hizo una vez publicada la evaluación final de la materia.

La percepción del cambio del papel del estudiante en la asignatura de Producción Periodística es positiva. El protagonismo adoptado por el alumno ha conllevado una mayor implicación del mismo en las nuevas propuestas diseñadas para la materia y, además, le ha permitido tomar conciencia de la importancia de su papel en el proceso de enseñanza/aprendizaje, de acuerdo con los planteamientos que deben regir la Universidad con la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior.

La responsabilidad del discente en el día a día ha sido uno de los aspectos claves en el éxito de la metodología aplicada en esta asignatura, sobre todo, porque han interiori-

zando la necesidad de trabajar de forma cooperativa, al igual que lo harán cuando se enfrenten al mercado profesional. El tratamiento que se le ha dado desde el primer día como un profesional más y no como un alumno ha supuesto un elemento motivador para enfrentarse al aprendizaje de nuevos programas y nuevos sistemas informáticos que ha sido necesario utilizar para materializar sus proyectos. La participación ha sido una de las notas características todas las semanas del cuatrimestre.

Sin embargo, se desprende todavía un cierto temor en la evaluación que realizan unos de otros, en este caso cuando ejercen de jefes de sección y han de redactar un informe sobre el trabajo que desarrollan el resto de secciones. Pese a que lo consideran necesario en su gran mayoría, todavía hay un buen número de alumnos que lo valoran por debajo de otros aspectos sobre los que se les ha preguntado en la encuesta.

Por otro lado, hay que señalar que esa motivación con la que se han enfrentado a las sesiones teóricas y prácticas ha permitido que valoren de forma muy positiva los contenidos, las tareas a realizar, el planteamiento docente, la labor del profesor y, en definitiva, la asignatura en su totalidad.

No obstante, se detectan algunos problemas como es el caso de la necesidad de incorporar más asignaturas en el plan de estudios vinculadas con el periodismo digital, o el hecho de que el producto semanal que se crea solamente pueda ser visualizado por los alumnos de la asignatura, ante las limitaciones que establece la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, un aspecto que se debería solucionar para los próximos cursos con el fin de motivar todavía más a nuestros estudiantes.

6. Bibliografía

- Aparici, Roberto (2006). *Comunicación educativa en la sociedad de la información*. Madrid: UNED.
- Brown, Sally, y Glasner, Angela. (Ed.) (2007). *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.
- De Miguel Díaz, Mario. [coord.] (2006). *Metodologías de la enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Alianza Editorial.
- Díaz Nosty, Bernardo. (1998). *La mejora de la práctica docente en comunicación periodística*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Fabra, María Lluïsa (1999). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: CEAC.
- Font, Antoni. (2003). Una experiencia de autoevaluación y evaluación negociada en un contexto de aprendizaje orientado a la solución de problemas (PBL). *I Congreso de la Red Estatal de Docencia Universitaria "Hacia una docencia de calidad: políticas y experiencias."* Castellón, Universitat Jaume I, 3-4 de febrero de 2003.
- García, Rafaela; Traver, Joan A.; Candela, Isabel (2001). *Aprendizaje cooperativo: fundamentos, características y técnicas*. Madrid: CCS.
- Hernández, Pedro. (Ed.) (2001). *Diseñar y enseñar. Teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente*. Madrid: Nancea.
- Martínez, Miquel; Pastor Estanislau. (2004). El professorat i la qualitat de l'aprenentatge. En VVAA: *L'impacte de les avaluacions a les universitats catalanes (1996-2002)*. Barcelona: Agència Catalana per la Qualitat, pp. 187-222.

Monereo, Carles. y Castelló, Monserrat. (1997). *Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa*. Barcelona: EDEBÉ.

Parcerisa, Artur (2004). *Diseño de objetivos centrados en el aprendizaje de conceptos y competencias. Material de formación para el Seminario sobre Formación del profesorado para los cambios docentes que comporta la adaptación al EEES*. Barcelona: ICE-UB.

Rivas, Manuel. (2000). *Innovación educativa, teoría, procesos y estrategias*. Barcelona: Síntesis.

Anexo. Encuesta de valoración de la asignatura

Encuesta Producción Periodística . Año 2009.

Puntúa de 0 a 10 (siendo 0 muy desfavorable y 10 muy favorable) las siguientes afirmaciones:

1. Con mi asistencia y participación en clase he contribuido de manera activa al buen desarrollo de la materia.
2. La distribución entre la teoría y la práctica de la materia ha sido correcta en función de los objetivos planteados en la asignatura.
3. Los contenidos de la materia fueron claramente definidos por el profesor al comienzo del curso.
4. He comprendido las instrucciones del profesor para realizar las actividades prácticas.
5. La materia impartida ha ayudado a consolidar conocimientos adquiridos en asignaturas precedentes del Plan de Estudios.
6. El sistema de evaluación es el adecuado
7. Es satisfactorio ejercer de jefes de redacción para mejorar profesionalmente.
8. El profesor utiliza adecuadamente las estrategias de enseñanza-aprendizaje y los recursos didácticos disponibles.
9. El trabajo del alumno en el aula y fuera se ha correspondido con las exigencias de esta materia
10. El alumno se ha sentido especialmente motivado al afrontar el reto de construir semanalmente un ciberdiario, formando parte de una redacción virtual en la que participan también el resto de compañeros.

11. La cooperación grupal es clave en la materia y nos ha ayudado a entender la importancia de trabajar en grupo en el campo del Periodismo.

12. La incorporación de nuevas herramientas informáticas en las actividades prácticas han sido un acierto para motivar al alumno.

13. El aprendizaje para crear una página web beneficia sustancialmente la formación del alumno.

14. Es necesario una incorporación todavía mayor del periodismo digital en las asignaturas teórico-prácticas en la titulación de Periodismo.

15. El esfuerzo que ha supuesto el aprendizaje de estas herramientas informáticas se evalúa como positivo por parte del alumno.

16. La evaluación que realizan los alumnos de sus compañeros cuando ejercen tareas de jefes de sección es necesaria para conocer como trabaja todo el grupo.

17. El docente favorece la participación en la asignatura de los alumnos.

18. Tras esta asignatura, estoy más preparado para afrontar otras materias teórico-prácticas del campo del periodismo.

19. Estoy satisfecho con la labor docente del profesor.

20. Estoy satisfecho con la asignatura.

| Cita recomendada de este artículo

Sabés Turmo, Fernando (2009). La incorporación de las nuevas tecnologías como soporte a la docencia de Producción Periodística. @tic. revista d'innovació educativa. (3) [Docentic] URL. Fecha de consulta, dd/mm/aa