



---

**Universidad de Valladolid**

Curso 2017-2018

Facultad de Filosofía y Letras

*Departamento de Historia Moderna, Contemporánea, América,  
Periodismo y Comunicación Audiovisual y Publicidad*

---

Máster en Investigación de la Comunicación  
como Agente Histórico y Social

---



**El perfil profesional  
en radio hoy.  
Aplicación de las  
competencias de los  
Grados de Periodismo  
y Comunicación  
en las emisoras  
universitarias de  
Castilla y León**

Autor: Miguel Ángel Díaz Monsalvo

Tutora: Dra. Nereida López Vidales



A Elena, mi sustento

A Vega, la ilusión que viene

Al cuarteto mágico que siempre me apoya en el día a día

A Nereida, la mejor guía de esta expedición

Y a quienes veo cuando miro hacia arriba. *It's for you*



## **Resumen**

La sociedad contemporánea ha vivido en los últimos tiempos muchos cambios, derivados de las exigencias de la realidad económica actual y de la adaptación a las nuevas dinámicas de competitividad y reajustes tras la reciente crisis económica vivida. Ni los medios de comunicación ni la Universidad son ajenos a estos cambios. Este estudio de caso analizará cómo las Facultades de Comunicación de Castilla y León, y los proyectos educativos de radios universitarias, están contribuyendo a conformar el perfil del profesional radiofónico del presente y del mañana a través del desarrollo de competencias tanto en los Títulos de Grado como en las emisoras universitarias.

**Palabras clave:** Radios universitarias, educomunicación, Espacio Europeo de Educación Superior, competencias

## ***Abstract***

The contemporary society has lived in recent times many changes, due to the demands of the current economic reality and adaptation to new dynamics of competitiveness and readjustments after the recent economic crisis lived. Neither the media nor the University are unaware of these changes. This case will analyze how the Communication Faculties of Castilla y León, and the educational projects of College Radios, are contributing to shape the profile of the radio professional of the present and future through the development of skills in university degrees as in the university stations.

**Keywords:** College radios, educommunication, skills, European Higher Education System



## ÍNDICE

---

<b>1. Parte teórica.....</b>	<b>9</b>
1.1 Introducción y justificación del tema de estudio .....	10
1.2. Revisión bibliográfica sobre radios universitarias.....	11
1.2.1. Radios universitarias en Castilla y León: evolución y presente .....	15
1.2.2. Marco normativo en torno a las radios en general y las emisoras universitarias en particular.....	19
1.3. El contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). .....	23
1.3.1. Delimitación de conceptos: competencias y habilidades.....	24
1.3.2. Estudios sobre competencias y perfiles en el sector de la comunicación y las emisoras universitarias .....	27
<b>2. Objetivos, hipótesis y metodología .....</b>	<b>33</b>
2.1. Sistematización de objetivos, preguntas e hipótesis .....	34
2.2. Acotación de la muestra.....	37
2.3. Herramientas metodológicas.....	39
<b>3. Investigación .....</b>	<b>44</b>
3.1. Las competencias marcadas por la ANECA.....	45
3.2. Títulos de Grado en Comunicación y competencias .....	57
3.3. El desarrollo de competencias en las radios universitarias según sus responsables .....	69
3.4. Valoración de desarrollo de competencias en radios universitarias según los estudiantes participantes.....	73
3.5. La percepción del trabajo competencial según los responsables de medios radiofónicos de Castilla y León .....	80
<b>4. Conclusiones .....</b>	<b>88</b>
<b>5. Bibliografía .....</b>	<b>95</b>

## Índice de tablas

Tabla 1. Relación de competencias de <i>Tuning Educational Structures in Europe</i> . .....	53
Tabla 2. Relación de asignaturas directamente vinculadas a la radio en las unidades de análisis de la investigación .....	58
Tabla 3. Compendio de competencias de las materias directamente vinculadas a la radio en las Universidades Públicas de Castilla y León .....	59
Tabla 4. Índice de impacto de las competencias desarrolladas en radios universitarias en relación a las Guías Docentes de las asignaturas vinculadas a la radio impartidas en las universidades objeto de estudio.....	68
Tabla 5. Valoración de desarrollo de competencias en emisoras universitarias de Castilla y León según la opinión del grupo muestral ‘Coordinadores’ .....	70
Tabla 6. Valoración de los participantes en radios universitarias del grado de desarrollo de competencias asociadas al perfil radiofónico .....	73
Tabla 7. Comparativa de desarrollo competencial en radios universitarias de Castilla y León según la percepción de alumnos participantes y responsables académicos .....	77
Tabla 8. Valoraciones de directores de medios de comunicación sobre las competencias más valoradas en cada uno de los grupos competenciales.....	81
Tabla 9. Ordenación de clasificaciones según el índice de impacto de competencias.....	85



# PARTE TEÓRICA



## 1.1. Introducción y justificación del tema de estudio

La palabra ‘radio’ procede del latín *radius*, y significa ‘rayo’. Universidad tiene el mismo origen etimológico latino, y alude a ‘todo, entero, universal’. El presente proyecto de investigación gira en torno a las radios universitarias, a un *rayo universal*, si se toma como referencia la traslación directa del latín.

Ambos vocablos forman un binomio relativamente joven en nuestro país, más veterano al otro lado del Atlántico, y en la etapa de madurez en el continente europeo. Un fenómeno que comienza a copar nuestras facultades de Ciencias Sociales y Comunicación, cocinado a fuego lento durante las últimas décadas del siglo XX y que ha recibido un fuerte hervor en estos años que llevamos del siglo XXI gracias a las nuevas tecnologías. Valga como dato que en el año 2000 funcionaban con regularidad cinco estaciones, en tanto que en la actualidad, rondan la treintena (Aguaded, Marta-Lazo y Martín-Pena, 2016).

Por eso, la literatura científica sobre el impacto y funcionamiento de las radios universitarias es reciente. Aún quedan campos por explorar, y este proyecto de investigación pretende arrojar luz sobre una de las principales preocupaciones que atañen a la comunidad universitaria: si el paso por los micrófonos y la mesa de sonido de las emisoras universitarias es tan sólo un proyecto voluntario o consigue trascender y ejercer como puente entre las enseñanzas teórico-prácticas en las aulas y el futuro desempeño profesional.

Una vez acotada la realidad general de este fenómeno, es necesario profundizar acerca del estado de la cuestión o marco de referencia debemos distinguir dos áreas de actuación. Por un lado, los estudios relativos a radios universitarias (incluyendo una reseña a las radios que conformarán parte de la muestra del presente estudio), y por el otro, la generación de un marco teórico de referencia acerca de los conceptos educativo-pedagógicos que se analizarán, enfocados al concepto de competencias.

## **1.2. Revisión bibliográfica sobre las radios universitarias. Las radios universitarias en Castilla y León**

Para desarrollar la metodología propuesta, es imprescindible revisar el marco teórico acerca de las radios universitarias. En los últimos años han proliferado autores que han diseccionado con rigor este campo del conocimiento. Entre otros, podemos citar a Miguel Ángel Ortiz Sobrino, Daniel Martín-Pena, a la sazón presidente de la Asociación de Radios Universitarias de España (ARU), Nereida López Vidales, Leire Gómez Rubio, Regina Pinto Zúñiga, Carmen Marta-Lazo, Agustín Vivas, o Ana Segura-Anaya. De igual modo, otros autores han explorado las preferencias de escucha de los jóvenes en el medio radiofónico, para indagar si existe correlación con las parrillas de programación de radios universitarias. En este ámbito encontramos a Isabel Lema-Blanco, Alejandro Barranquero, o Juan José Perona.

Como recuerda Martín-Pena (2013) en su tesis doctoral, las radios universitarias en España son un fenómeno reciente, a diferencia de lo que ha sucedido en Estados Unidos y Latinoamérica. En nuestro país, el germen está en Radio UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia), que nace en 1972 y se apoya en una plataforma de difusión de contenidos tan potente como es Radio Nacional de España, pero la verdadera expansión se produce en la década de los 2000, al calor de la irrupción y expansión de las nuevas tecnologías. Una idea expandida en el libro *Las radios universitarias en América y Europa*, coordinado por el propio Martín-Pena y Ortiz Sobrino (2014), en el que varios responsables de radios universitarias de Estados Unidos, Latinoamérica y Europa trazan un cronograma evolutivo del nacimiento, expansión y situación actual de este fenómeno en cada país.

No obstante, los autores no han dado la espalda a un fenómeno que ha imbuido la realidad de los últimos años: la crisis económica. Así, Martín-Pena y Contreras Pulido (2014) contextualizan tres etapas en el desarrollo de las emisoras universitarias, estableciendo dos fronteras temporales: la primera, a finales del siglo XX. Antes de esa fecha se crean las primeras estaciones. En la década siguiente (hasta 2010), se produce la expansión antes mencionada gracias a las TICs, pero actualmente estamos inmersos en una tercera

etapa, en la que las estrecheces económicas han impactado de forma negativa no sólo en estos proyectos educativos, sino en todo el sistema en general.

Es, por tanto, un ámbito con múltiples posibilidades exploratorias. En un plano eminentemente educativo, Pinto Zúñiga (2015) analiza en su tesis de forma exhaustiva los planes formativos de las titulaciones de Grado de Periodismo y Comunicación Audiovisual en aquellas universidades que posee radio universitaria, una premisa también desarrollada por la propia Pinto Zúñiga, junto a Martín-Pena y Vivas (2016). Proponen una correlación entre los títulos de Grado con las radios universitarias existentes en España, diseccionando cuántas Facultades poseen radio, qué asignaturas específicas se imparten y su carga crediticia, e incorporando al análisis el Título de Grado de Información y Documentación.

Mientras, Rendón (2017) valida mediante métodos estadísticos la fiabilidad de la Escuela Iberoamericana de Radio Digital, mediante un cotejo de conocimientos adquiridos a nivel teórico puestos en práctica durante tres ediciones de dicha escuela. Vázquez Guerrero (2013) compara mediante encuesta, observación directa, *focus group* y entrevistas en profundidad tres radios universitarias españolas (Salamanca, Navarra y Hueva) con tres mexicanas (Universo 94.9, Radio UNAM y Radio UdeM), basándose en 52 competencias extraídas de la Agencia Nacional de Evaluación de Calidad y Acreditación (ANECA)

Aunque en un ámbito temático más amplio, de igual modo, Lema-Blanco, Rodríguez-Gómez y Barranquero (2016) vinculan las competencias pedagógicas y las mediáticas analizando a grupos de jóvenes que participan en las llamadas ‘radios del tercer sector’, es decir, radios con fines sociales. En estos *focus group* incluyen a estudiantes que participan en radios universitarias.

La tesis doctoral de Martín-Pena (2013) ofrece un completo análisis de las 24 estaciones radiofónicas universitarias en España mediante encuestas y entrevistas en profundidad a directores / coordinadores, colaboradores, egresados y Personal de Administración y Servicios que, de una u otra forma, se implican en el funcionamiento de cada radio. Conforman una ficha de análisis sobre los datos de cada emisora, programas realizados, fijación en la web, etc. Extrae como resultados los problemas de licencias y financiación, la importancia concedida a crear contenidos divulgativos, dificultades que plantea el Plan

Bolonia en la conformación de un perfil profesional, y la valoración positiva de la radio como instrumento de formación complementario y eficaz.

Martín-Pena también propone varios modelos organizacionales de radios universitarias a tenor de los resultados obtenidos; conclusiones que se desarrollan con detalle por Parejo-Cuéllar, Vivas y el propio Martín-Pena (2016) en el libro *La radio universitaria: gestión de la información, análisis y modelo de organización*, y en el artículo de Marta-Lazo y Segura-Anaya (2014) que explora tanto los modelos de gestión como los perfiles de usuarios.

Todos estos estudios han demostrado que se trata de proyectos voluntaristas en cuanto a participación de alumnos y profesores, abiertos a todo tipo de estudios (catalogadas con el trinomio de adjetivos de ‘plurales, participativas y abiertas’, por parte de Zamorra), aunque configurado en esencia como instrumentos formativos complementarios basado en el ensayo y la práctica continuada para los alumnos que estudian Grados vinculados a la Comunicación. Una formación basada en lo que Sauls denominó sistema de prueba error, porque “da a los estudiantes oportunidades para trabajar en un entorno profesional, cometer fallos y aprender de sus experiencias” (1995a, p.6). Por ello, es incuestionable enmarcar esta iniciativa dentro del ámbito de la educomunicación “por su función educativa, sus objetivos comunitarios y sus usos pedagógicos en el ámbito de la educación superior universitaria” (Zamorra, 2018, p.118).

A pesar de depender jerárquicamente de alguna instancia superior del centro (Rectorado o Gabinete de Comunicación), parte de los responsables han constatado problemas de financiación o de escasez de medios técnicos y humanos.

La búsqueda de trazar un perfil nítido de usuarios en función de preferencias ha permitido delimitar el concepto de prosumidores (López Vidales y Gómez-Rubio, 2016), englobando en dicho vocablo a aquellos jóvenes interesados no sólo en el consumo de contenidos radiofónicos, sino también en su creación, concluyendo las autoras que estamos ante un proceso de democratización en el medio, ampliando el target de impacto. Años antes, estas mismas autoras (2015), se preguntaron si la radio universitaria era un escaparate de futuro de nuevas tendencias, en el sentido de interrogarse acerca de si los jóvenes innovan cuando tienen la posibilidad de crear su propio espacio en las ondas.

Por ello, analizaron la programación de la Radio de la Universidad de Valladolid en comparación con la oferta programática de las radios generalistas (concluyendo que no difieren en esencia), mientras que en 2014 trazaron un análisis de preferencias de consumo de los jóvenes ante los contenidos audiovisuales generados a nivel profesional en las radios y televisiones de España, mientras que Perona Páez (2012) sentó una primera base al analizar los contenidos generados en 13 radios universitarias españolas, diseccionando las temáticas, peso de la información, cultura o deporte, y apuntando el concepto de sono-esfera digital.

Por tanto, desde hace 5 años es imprescindible la referencia a las nuevas tecnologías en todos los análisis realizados sobre radios universitarias. Aunque no será objeto específico de análisis del presente proyecto, cabe referir que el auge de radios universitarias por las facilidades otorgadas por las nuevas tecnologías ha inducido a varios autores a estudiar esta temática. En concreto, la obra *Las radios universitarias, más allá de la radio. Las TIC como recursos de interacción radiofónica* (Espino-Narváez y Martín Pena (eds.), 2012) abarca, a través de las aportaciones de varios autores, el impacto de redes sociales, aplicaciones móviles, o la Web 3.0.

Internet, por tanto, ha democratizado la radio. Y ha abierto un abanico de posibilidades al ámbito educativo. La obra recién mencionada de Espino-Narváez y Martín-Pena acopia algunas buenas prácticas (debates en Facebook, adaptación de la redacción a plataformas multimedia, uso de software libre, o una experiencia radiofónica con presos, entre otras), mientras que Segura-Anaya y Martín-Pena (2014) conceptualizan a la radio como plataformas hipermedia y compilan algunos proyectos de podcast educativos de interés como los realizados en Radio Unizar, Radio UNED, Uniradio, Onda Campus o Polimedia (microespacios en radios generalistas, contenidos didácticos de apoyo a la docencia, o programas sobre temas complejos de actualidad poco accesibles y comprensibles por el gran público pero adaptados a un estilo divulgativo). Aportan también su granito de arena Ceballos-Arena *et al.* (2011) al explorar el proyecto UEMCOM Radio, la emisora por internet de la Facultad de Artes y Comunicación de la Universidad Europea de Madrid, analizando las competencias desarrolladas, la radio como sistema de auto-evaluación del alumnado y la consecución de metas fijadas por el profesorado y los responsables de la radio.

Aguaded y Martín-Pena (2013) fijan las claves de la radio universitaria y su potencial en educomunicación a través de la compilación de resultados de estudios previos, como Rodero, Méndiz, Szyszko y Cataldi, De-Quevedo, Villanueva o Casajús.

Por tanto, esta compilación inicial de estudios ha pretendido trazar las diferentes tangentes que conforman el contorno del fenómeno de la radio universitaria: desde su vertiente más académica, pasando por el análisis comparativo de la oferta educativa, la aplicación de competencias, así como los nuevos perfiles de consumidores-productores (prosumidores) de contenidos radiofónicos, o el impacto de las nuevas tecnologías.

### 1.2.1. Las radios universitarias en Castilla y León: evolución y presente

Conviene resaltar que en Castilla y León amanecieron dos de las primeras emisoras que han jalonado el panorama radiofónico universitario español. Radio USAL (Universidad de Salamanca) arrancó al despuntar el curso 1995-96, tras un año de trámites con la Junta de Castilla y León. Se entendió, en aquel momento, que aquel proyecto reforzaría la nueva carrera implantada en el centro, Comunicación Audiovisual, como un campo de entrenamiento, pero a la vez, una ocasión de ofertar prácticas curriculares.



Web de Radio USAL. Fuente: radio.usal.es

Cinco años después la emisora cambia su mando de dependencia, ampliándose así su funcionalidad: cuando el área de Comunicación de la Universidad asume el mando, Radio USAL se convierte en altavoz de lo que sucede en la institución. Fue una de las primeras emisoras españolas en emitir durante 24 horas diarias y también sumergirse en las emisiones digitales (su dirección actual es 'radio.usal.es'). Su coordinadora actual es Elena Villegas, que además es la conductora del programa despertador 'Buenos días, Universidad'. Durante el actual curso académico 2017-18 sus programas están agrupados en 16 categorías temáticas (libros, deporte, psicología, social...) o de formato (especiales, debates, entrevistas o informativos).

La otra emisora veterana es Radio UniLeon, de la Universidad de León. Se funda cuatro años después que la salmantina, en el curso 1999-2000, tras rubricar un convenio con RNE. Fue la consecuencia de un trabajo previo emprendido por varios voluntarios durante el lustro anterior (es decir, de forma simultánea a la puesta en marcha de Radio USAL). Estos alumnos voluntarios constituyen la Asociación Ondas, y crearon talleres y seminarios y comenzaron a diseñar una estrategia de emisiones por Internet. Esta asociación participó activamente en el proyecto radiofónico, que incluso se expandió a otras áreas audiovisuales (revista en Internet, concursos o edición de discos). Otra expansión reseñable, esta vez a nivel físico, se produjo tres años después de su fundación: se crea una nueva frecuencia en el campus de Ponferrada, siendo así pionera a nivel nacional: fue la primera emisora nacional en tener dos coberturas para abarcar el espectro de toda la provincia.



*Estudio de Radio UniLeon.  
Fuente: Twitter @unileon*

De este modo, León se convirtió en motor de impulso a nivel nacional, y la ciudad acogió eventos que han permitido generar sinergias colaborativas en el panorama radiofónico universitario. Un hito que cobra aún más relevancia teniendo en cuenta que, a diferencia de las otras universidades públicas de la Comunidad, no ha tenido una oferta educativa vinculada directamente al área periodística o audiovisual. Tras unos años complicados derivados de ciertas problemáticas, en la actualidad tiene una parrilla que se nutre esencialmente con los contenidos de ocho de programas (en el portal de alojamiento de podcast Ivoox, disponible en el enlace [http://www.ivoox.com/escuchar-radio-universitaria-leon\\_nq\\_9212\\_1.html](http://www.ivoox.com/escuchar-radio-universitaria-leon_nq_9212_1.html) se ha observado que existe actividad reciente y continua durante este último mes, tras la consulta realizada el 20 de mayo de 2018), en tanto que en otros cinco se han subido contenidos de forma periódica desde el arranque del curso 2017-18, hasta los meses de febrero-marzo). Ambas son, a día de hoy, las únicas de Castilla y León con licencias de emisión en FM.

Tienen que pasar más de diez años para que se funde la tercera emisora universitaria en Castilla y León. El epicentro del nacimiento está en Valladolid. Radio UVa surge en el curso 2012-13 con un objetivo ligado al que tuvo la emisora salmantina en sus inicios: “contribuir a la formación continua de nuestros alumnos en habilidades mediáticas propias del actual entorno comunicativo digital”, según constatan en su web. A través de su informativo, de forma habitual, y en algunos magazines, se da cuenta de la actualidad de la vida universitaria y social.



*Estudio de radio de la emisora Radio Uva.*

*Fuente: Twitter @InformaUva*

Está gestionado por la profesora Nereida López, y los programas los realizan alumnos del Grado de Periodismo y otros títulos, en colaboración con algunos profesores del área y de otras disciplinas. La radio también ha servido para impulsar proyectos transversales de

innovación docente, y desde hace tres años pertenece a la Asociación de Radios Universitarias (ARU).

Su parrilla de programación actual se estructura en once programas con emisiones continuas y regulares cada semana, además de otros tres con una periodicidad mayor. Del mismo modo, informan en su web de que los alumnos de la universidad que están realizando una estancia en un centro europeo como Erasmus ejercen también como corresponsales, trasladando a los oyentes la actualidad y costumbres de los países en los que están viviendo temporalmente.

Las últimas incorporaciones se han producido en Burgos y Valladolid. Nos detendremos en el caso burgalés, ya que como se constatará más adelante al perfilar la muestra, tiene un rodaje y una experiencia de la que carece la última emisora universitaria surgida en la Comunidad castellano y leonesa: Radio UEMC, de la Universidad Europea Miguel de Cervantes, que se encuentra en su segunda temporada de emisiones tras crearse en febrero de 2017. En su parrilla conviven siete programas con emisiones regulares semanales, más otros cuatro, catalogados como especiales, con una periodicidad mayor.

En la Universidad de Burgos cristaliza su proyecto de radio universitaria en abril de 2015. Los responsables son el profesor José María Chomón y los alumnos del Grado en Comunicación Audiovisual. Contó con el apoyo del Vicerrectorado de Estudiantes.



*Integrantes de Radio UBU durante la grabación de un programa.*

*Fuente: Web de la Universidad de Burgos ([www.ubu.es](http://www.ubu.es))*

La radio se presenta como un apoyo curricular práctico para los alumnos de esta titulación, pero tal y como recordaron los propios integrantes en su presentación (UBU, 2015), participan compañeros de otras carreras. En la actualidad se encuentran propuestas

procedentes de Turismo, Políticas, Arquitectura e Ingeniería Mecánica. Cuenta en su oferta de programación radial con ocho magazines, que se difunden tanto a través de su web como en un perfil de Twitter.

Por tanto, el panorama de Castilla y León cuenta con dos tendencias: por un lado, dos emisoras veteranas, con dos décadas de trayectoria y emisiones duales en FM y podcasting, y por el otro, tres emisoras nacidas al calor de las nuevas tecnologías, que emiten por Internet. En todos los casos, salvo el de León, su impulso natal se debió a la necesidad de crear un refuerzo académico a los estudiantes de Grados relacionados con la Comunicación. De media, cuentan con una decena de programas con emisiones regulares en sus parrillas. La riqueza, además, se manifiesta porque todas ellas encajan en las tipologías básicas de modelos de gestión desplegadas por Martín-Gracia, Marta-Lazo y González-Aldea (2018). Mientras que Salamanca, Valladolid y Burgos encajan en el modelo de radios germinadas dentro de las facultades de Comunicación y participadas por los alumnos, sean del área o no, León pertenece al modelo de universidades sin estudios de Comunicación (León oferta un Grado semipresencial de Información y Documentación), pero con radio universitaria. Esta tipología de emisoras tiene como objetivo “extensión o visibilización del conocimiento universitario entre los miembros de la comunidad educativa” (p.53).

### 1.2.2. El marco normativo en torno a las radios en general y las emisoras universitarias en particular

La ley actual que regula los medios audiovisuales en España es la Ley 7/2010 General de la Comunicación Audiovisual en España. No sólo define las normas de actuación y reglas de juego en el sistema actual para medios privados, sino que además regula el ente público (Radio Televisión Española), los formatos y duración asociados a las emisiones publicitarias, o lo concerniente a la protección del menor. También trata de acercarse al concepto que se estudiará en esta investigación, las radios universitarias. Se les considera, atendiendo al artículo 32, como “servicios de comunicación audiovisual comunitarios sin ánimo de lucro”. Un concepto que ya aparecía en 1979, en el Plan Técnico Transitorio del Servicio Público de Radiodifusión Sonora en Ondas Métricas con Modulación en Frecuencia.

En el caso de la ley actual, el servicio comunitario sin ánimo de lucro es aquel prestado por aquellos que tengan la consideración legal de entidades sin ánimo de lucro para atender las necesidades sociales, culturales y de comunicación específicas de comunidades y grupos sociales, así como para fomentar la participación ciudadana y la vertebración del tejido asociativo.

Así mismo, indica que la Administración General del Estado se debe ocupar de garantizar la disponibilidad del dominio público radioeléctrico necesario para la prestación de estos servicios. García Castillejo recuerda sin embargo que existen múltiples problemas al respecto, provocados cuando interesados en desarrollar un proyecto de estas características se han encontrado carentes de soporte, con lo que han tenido que recurrir ante el Tribunal Supremo. De hecho, el autor habla de que estos proyectos, en muchas ocasiones educativos, están condenados al ostracismo:

La condena al ostracismo que ha terminado provocando la falta de desarrollo reglamentario del artículo 32 de la Ley 7/2010, que supone en la práctica la condena de los medios comunitarios sin ánimo de lucro (muchos de ellos de carácter local) a sobrevivir y luchar por su supervivencia en la ilegalidad ante la negativa del estado a reservarles espectro radioeléctrico a pesar de la obligación que contiene la propia ley 7/2010 en ese sentido. (2015, p.131)

Ya lo vaticinó, recién promulgada la Ley, la autora Ángeles Durán Mañes (2011):

El texto, tal y como está redactado, no permite que puedan optar a una licencia de emisora comunitaria (cultural), salvo que busquen una argucia legal que les permita concurrir al concurso, como la creación de una entidad privada sin ánimo de lucro –una fundación, por ejemplo- promovida por la universidad. Pero esta solución es poco interesante para las universidades. (p.17)

No sólo existe legislación nacional. Durán Mañes también recuerda que el Estado, responsable de adjudicar licencias y generar un marco normativo a través de Planes Técnicos de Radiodifusión, ha transferido competencias de gestión a las Autonomías, especialmente en lo concerniente a las licencias administrativas y convocatoria de concursos públicos. Por ello, han tenido que desarrollar legislación propia a través de decretos.

Por tanto, sobre esta cimentación, acudimos a discernir qué ocurre en el ámbito territorial que nos ocupa, Castilla y León.

- En 2010 se facultó la creación de un Consejo Audiovisual mediante Decreto Ley. En su gestación, se configuró como un órgano de vigilancia y asesoramiento. Su función: “Informar con carácter preceptivo y no vinculante sobre los proyectos normativos del sector audiovisual y sobre los pliegos de concesión de servicios de televisión y radio y, por último, promover iniciativas para impulsar y dinamizar el sector” (Consejo de Gobierno Junta de Castilla y León, 2010).
- Decreto 59/2015, de 17 de septiembre, por el que se regulan los servicios de comunicación audiovisual en la Comunidad de Castilla y León. Especialmente, los medios incidieron en que ayudaría a la creación de radios municipales. “Afecta a las emisoras municipales de frecuencia modulada, dando respuesta a la demanda de numerosos ayuntamientos para los que resultaba imposible, sobre todo desde que comenzó la crisis, sostener una emisora pública de radio con el modelo de gestión anteriormente vigente” (ICAL, 2015)
- Orden FYM/148/2016, de 23 de febrero, por la que se regulan los procedimientos en materia de servicios de comunicación audiovisual.

La situación actual es que en 2011 se convocó un concurso para adjudicar 138 licencias de radio, al amparo del armazón legislativo antes citado, y a día de hoy sigue sin resolverse.

La regulación base emana del Estado, pero existe un marco normativo procedente de Europa: la Directiva 2007/65/CE de Servicios de Comunicación Audiovisual del Parlamento Europeo y Consejo Europeo, de 11 de diciembre de 2007, cuya versión codificada se recoge en la Directiva 2010/13/UE, de 10 de marzo de 2010.

La tesis doctoral de Martín-Pena (2013), y artículos como el de Aguaded (2013) o publicaciones como *Las radios universitarias en Europa y América* hablan de problemas de adjudicación de licencias (algo que no ha cambiado un lustro después, tal y como

acabamos de ver), catalogando las 24 radios universitarias existentes en ese momento en tres categorías (legal, ilegal e ilegal), según su método de difusión a través de las ondas:

Nos encontramos con emisoras que acatan la ley, en los lugares en los que existe una legislación de radios culturales; o bien optan por la emisión por Internet, donde el aspecto legal no es problemático. Pero también hay emisoras que salen al aire aprovechando el vacío legal que tiene la legislación de muchas comunidades autónomas. (Martín-Pena, 2013, p.113)

Igualmente, existen problemas de financiación. No todo vale a la hora de emitir. Existen derechos de autor protegidos por ley que en ocasiones no se respetan. Emplear música comercial implica pagar canon a entidades como la SGAE. De igual modo, la estructura de las radios depende, en última instancia, del equipo rectoral. Por ello, recuerda Martín-Pena que “es frecuente que algunas emisoras se vean envueltas en dificultades cuando se producen cambios rectorales, que pueden traer consigo cambios en determinados planteamientos, que pueden suponer cierres o falta de apoyo económico” (2013, p.544).

No olvidemos tampoco que la participación del alumnado es voluntaria, y según se constata también en varias investigaciones, el número de participantes se ha visto reducido en los últimos años, y los coordinadores / responsables achacan este descenso a la implantación del ‘Plan Bolonia’.

Son demandas, especialmente las relativas a financiación y petición de ayudas para su pervivencia, que se han trasladado a la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), constituida en el año 1994. La conforman todas las universidades españolas, tanto privadas públicas. Es una asociación sin ánimo de lucro que se ha erigido, según explica en su web, como “el principal interlocutor entre las universidades y el gobierno a nivel estatal, proponiendo a la Administración diferentes estrategias y puntos de vista para poder definir una política de educación superior bien estructurada, es por ello, que esta asociación ha contribuido de manera decisiva a acelerar el proceso de convergencia europea en materia de educación superior y de investigación” ([www.crue.org/crue](http://www.crue.org/crue)).

### 1.3. El contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

*La universidad ya no es más un lugar tranquilo para enseñar, realizar trabajo académico a un ritmo pausado y contemplar el universo como ocurría en siglos pasados. Ahora es un potente negocio, complejo, demandante y competitivo que requiere inversiones continuas y de gran escala. (Skilbeck, 2001, p.29).*

La nueva organización de la educación universitaria, conocida popularmente como Plan Bolonia, supone un cambio en la estructuración y modelaje de la formación del alumnado. Ya recordaban Méndez y García Alonso (2013) algunas de las pautas: cooperación, descubrimiento, estrategia del debate, método de investigación y uso de nuevas tecnologías. En este panorama, el profesor debe vincular docencia con el ejercicio real de la profesión.

En esta línea, las radios universitarias se antojan en plataforma fundamental, por cuanto expanden y amplían los mecanismos, conocimientos, técnicas y competencias en un entorno real y de forma voluntaria por parte de los participantes. Aquí, por tanto, emanan los conceptos de habilidades y competencia. El contexto de origen lo dibuja Cremades (2007): el trinomio universidad-estudiante-empresa.

La frase de arranque de este apartado es clarividente. Ya a principios de este siglo, Skilbeck apuntaba a que era imprescindible reconducir el sistema. Pero aunque la historia marca que el actual plan se ejecutó hace una década, el germen se enmarca a finales del siglo XX. En 1988 se firmó la *Magna Charta Universitatum*, curiosamente también en Bolonia. Una declaración suscrita por rectores de las principales universidades europeas que postulaban cuatro principios, sustentados en la libertad de investigación y enseñanza, dotar de más garantías al estudiante, selección de profesorado e intercambio de conocimiento entre universidades.

El camino comenzó a dibujarse durante la década de 1990. Apuntamos que ya en 1995, la Comisión Europea editó el Libro Blanco *Enseñar y aprender: Hacia la sociedad del conocimiento*. Un texto que quiere promover de “la adquisición de nuevos conocimientos (evitar la obsolescencia)” y “acercar la escuela a la empresa para conocer sus demandas”

(Riesco, 2008, p.81). El timón de este proceso en España, amén del Ministerio de Educación, corresponde a la ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación), creada en 2002 siguiendo los postulados de la Ley Orgánica 6/2001.

En 1999 se firma la Declaración de Bolonia. Se trata de un documento breve que gira en torno a la comparación de titulaciones, el establecimiento de dos ciclos (Grado y Máster) y un sistema de créditos, la creación de una dimensión europea de educación y la facilitación de la movilidad de los estudiantes.

Todo ello cristaliza en España en la Ley orgánica 4/2007 de 12 de abril, que modificó la que hasta entonces estaba en vigor desde 2001. Mientras se desarrollaba la transición hacia el nuevo modelo, en la década siguiente, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MEC), publicó un Real Decreto (55/2005, para estructurar de las enseñanzas universitarias y regular los estudios universitarios oficiales de Grado. La norma instó a las universidades a adaptar progresivamente sus marcos hasta el año 2010.

### 1.3.1. Delimitación de conceptos: competencias y habilidades

La modulación de competencias sigue parámetros de acción propios en cada país, y que son adaptados por cada centro educativo superior. En algunos, la fuente de información utilizada como guía de acción ha sido el Proyecto Tuning, liderado por varias universidades de Europa en colaboración con la Comisión Europea. En este caso, se dividen las competencias en instrumentales (cognitivas, metodológicas, tecnológicas, lingüísticas), interpersonales (individuales y sociales) y sistémicas (organizativas y emprendedoras).

En España, el Libro Blanco de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) sobre el Título de Ciencias de la Comunicación describe, de forma minuciosa, todas las competencias a desarrollar durante los Grados, hablando de ‘Conocimientos disciplinares’ (saber), ‘Competencias profesionales’ (saber hacer), ‘Competencias académicas’ y ‘Otras competencias específicas’ de cada Grado englobado en este Título (Periodismo, Comunicación Audiovisual y Publicidad y Relaciones Públicas).

En este Libro Blanco de la ANECA encontramos, sin embargo, descriptores de competencias en los que confluyen también el término ‘habilidades’. Tal es el caso, en el ámbito de Periodismo, de la “capacidad y habilidad para comunicar en el lenguaje propio de cada uno de los medios de comunicación tradicionales”, “Capacidad y habilidad para buscar, seleccionar y jerarquizar cualquier tipo de fuente o documento”, o “Capacidad y habilidad para utilizar las tecnologías y técnicas informativas y comunicativas” (ANECA, 2004, p.204), todas ellas dentro de las competencias profesionales, o la “Habilidad de exponer de forma adecuada los resultados de la investigación de manera oral, escrita, audiovisual o digital” (ANECA, 2004, p.205), englobada dentro de las competencias académicas.

Aunque en menor medida, también se encuentra en Comunicación Audiovisual. Una de sus competencias profesionales se acota como “Capacidad y habilidad para gestionar técnicas y procesos de producción, registro y difusión en la organización” (ANECA, 2004, p.242). Nótese que en todos estos casos citados, la construcción gramatical de cada una de las competencias infiere una doble vertiente: capacidad y habilidad.

Por eso se hace necesario crear una acotación nítida entre habilidades y competencias. Climent traza la frontera entre ambos, porque como asegura: “Este tipo de confusiones puede provocar tergiversaciones y errores en la planeación, ejecución, operación y evaluación de programas de educación y formación” (2010, p.100). En un primer momento, cataloga a las competencias en el sustento de varias palabras clave: llevar a cabo tareas con éxito (o según el nivel esperado, en palabras de Lloyd (2002) o satisfacer demandas (OCDE, 2002), teniendo en cuenta que existe un estándar para indicar el nivel adecuado para lograr ese éxito (Comisión Europea); para ello, será necesario contar con conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes y valores (Mateo, 2006).

Esta última idea habla de ir más allá de un simple resultado, introduciendo elementos como habilidades. Ahí, por tanto, puede producirse una mezcla de conceptos. Climent recuerda que incluso ambas ideas, habilidades y competencias, están estrechamente ligadas en el paso de joven y adulto. Pero sentencia: “Debe tenerse en mente que el desarrollo de las competencias está vinculado a la vida personal, social y laboral de los adultos; mientras que el de las habilidades principalmente ocurre durante la infancia y la

juventud, según el tipo de habilidad, el medio y las oportunidades para ejercerla. (2010, p.99).

Referenciamos, por tanto, de forma sintética, las 13 diferencias que postula este autor: las competencias no forman parte de las habilidades, pero las habilidades sí construyen competencias. Eso sí, practicar una habilidad no implica practicar una competencia. Además, las habilidades son transversales al aprendizaje en todas las etapas de la vida, mientras que las competencias se ciñen a la vida adulta. Las competencias se asocian a intereses económicos y sociales, en cambio, hay habilidades al margen de ese interés. Por último, la competencia se puede diseñar, pero no así una habilidad (Climent, 2010, p.101).

Ahora bien, las competencias que se diseñan en los estudios universitarios no son entes aislados, sino que deben entenderse desde la óptica de la transversalidad. Aboga por ello Lasnier (2000) al aseverar que una competencia es un saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades (puede ser de orden cognitivo, afectivo, psicomotor o social) y de conocimientos (conocimientos declarativos) utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común (situaciones similares, no generalizable a cualquier situación). También el Proyecto Tuning, anteriormente citado, y que toma por definición de competencia una compilación de atributos.

De igual modo, las competencias no pueden desligarse de los contextos de práctica en los que se adquieren y se aplican (De Pablos, 2010). Sin embargo, este contexto es cambiante. “Bajo la tendencia convergente de los medios de comunicación, no existen teorías generales ni sustantivas que expliquen los nuevos fenómenos a los que se enfrenta este profesional” (Arsenault y Castells, 2008, p.715).

Bajo este prisma, es necesario enfocar estos nuevos fenómenos, trazando el mismo camino tomado por Imbert (2010) cuando apuntó que estamos en un contexto complejo, tras atravesar una crisis económica de la que aún laten algunas de sus consecuencias, y que está marcado por las prisas, concentración mediática, reducción de puestos de trabajo, mercantilismo y relativismo en cuanto a ideas y valores. Sin olvidar tampoco que el actual contexto implica una nueva configuración mediática, en la que han aparecido nuevos

agentes como los prosumidores y el innegable influjo de las nuevas tecnologías. Un reto sobre el que se ciernen nubarrones debido a estos factores:

La explicación racional del porqué se produce un desajuste entre la formación y el empleo se da principalmente en dos causas, que no son excluyentes entre sí: la inadecuación de los estudios realizados, con planes de estudios obsoletos o simplemente compuestos por una amalgama de enseñanzas que corresponden a intereses departamentales dentro de la Facultad y a una estructura industrial que no es capaz de vehicular sus necesidades empresariales a los centros formativos; o bien porque es más rentable utilizar sus propios recursos productivos para la formación de sus empleados, o porque la comunicación con el sector formativo es inexistente. (Vivar Zurita, 2017, 70)

### 1.3.2. Estudios sobre competencias y perfiles en el sector de la comunicación y en las radios universitarias

Diferentes investigaciones han descrito esta realidad que ha mutado en la última década. Entre ellos, Marta-Lazo, Agustí, Longhi, Perona, Barbeito, Peinado, Fernández Sande, Rodríguez Barba, Ortiz Sobrino, Martín-Pena, Lacruz, y Ubieto. Todos ellos han entrelazado las competencias desplegadas en los planes de estudio en torno a los viejos perfiles y nuevos roles demandados en las empresas de comunicación, a consecuencia de la evolución del mercado, la mella de la crisis, y a la implantación de las Tecnologías de Información y Comunicación.

Como apuntan Fuentes y Longhi, “el paradigma comunicativo actual se enfrenta con grandes dificultades a la hora de proporcionar a nuestros alumnos los incentivos, los métodos, las tareas y las soluciones necesarias para hacer frente a la naturaleza compleja y cambiante de una realidad profesional” (2016, p.93). Abunda también Bustamante (2017) en la falta de adaptación:

Más que en los grandes números, la falta de paralelismo entre oferta y demanda (laboral y profesional, no de los estudiantes y sus padres) radica especialmente en la escasa especialización e inadecuación de los estudios a las nuevas exigencias sociales y económicas, a los nuevos perfiles (*skills set*) exigidos por la Era Digital. (p.8).

Por el contrario, otros como Peinado *et al.* (2011 y 2013) postulan que en el Espacio Europeo de Educación superior los estudiantes consiguen ser más eficaces al mejorar sus aptitudes comunicativas, gestión de conflictos y toma de decisiones.

En una postura conciliadora, buscando en parte la independencia de la Universidad frente a la empresa (aunque sin desdeñar, por supuesto, la necesidad de tender lazos de unión) se encuentran tanto Salaburu, Haug, y Mora (2011), quienes sostienen que la universidad no debe someterse exclusivamente a las directrices del mercado, sino que debe enseñar a los alumnos no sólo el fondo sino la forma; es decir, que los docentes sean capaces de transmitirles técnicas para que sean capaces de mejorar la forma de aprender los nuevos conocimientos que van adquiriendo, como Brunner:

Una cosa es llamar a la reflexión y sujetar a consideración crítica el discurso oficial y empresarial sobre lo que la educación superior debe hacer y no hacer, bajo el argumento de que la economía y el mundo del trabajo exigen o reclaman esto o aquello –como por lo demás hace de manera comprometida este estudio– y otra, totalmente distinta, es usar tales reservas como un subterfugio que serviría a las universidades para retrotraerse frente al entorno y volver a erigirse en torres de marfil. (2009, p.23)

Éste sería el contexto marco general. Pero, ¿qué ocurre en las Facultades de Comunicación de forma específica? ¿Y en lo referente a la radio? De nuevo, nos encontramos con dos puntos de vista que, si bien pueden ser complementarios, dibujan dos tendencias diferentes en cuanto a la adaptabilidad de los estudios a las nuevas demandas del mercado. Mientras que Vivar Zurita mantiene que “las titulaciones de Comunicación son un ejemplo del modelo que las instituciones académicas no han querido o sabido cambiar, formando profesionales” (2017, p.68), Ortiz Sobrino quiere resaltar la eficacia: “Si tomamos como referencia España, jamás hemos sido testigos de una transformación tan profunda y rápida en las estructuras del mercado de la comunicación como en los últimos diez años” (2009, p.37). Entre ambas citas hay ocho años de diferencia, con lo cual, es necesario plantear si la evolución bosquejada por este último autor ha tenido solución de continuidad en el tiempo.

Por todo ello, es necesario bajar al terreno más tangible, es decir, a la estructura competencial y a los factores que han mediatizado la realidad actual: la crisis y el impacto

de las TICs. Se parte de la coherente base de los autores Cabrera, García y Rico (2008), quienes piden a los alumnados que sean astutos y adquieran las competencias demandadas en mayor medida por las empresas (las vinculadas a su profesión y las derivadas de las aplicaciones tecnológicas).

Pero a la vez, las Facultades deben incidir en aquellas otras competencias que van más allá. Ortiz Sobrino postula que no debe existir una obsesión tan instrumentalista, puesto que entiende que se pierden valores: “esta formación competencial tan pegada al terreno profesional debe ir acompañada con una serie de conocimientos disciplinares (saberes) que evitarán que el alumno egresado sea un mero “*homo faber* y que pierda de vista la responsabilidad social de los “media” (2009, p.42). Mientras, Fuentes y Longhi critican la “híper profesionalización constantemente vetusta”, que ha provocado que “el ‘mero hacer’ ha jubilado el ‘saber hacer’” (2016, p.91) por seguir los dictados del mercado. En cierto modo, se alinean con aquellas teorías que defienden tanto el valor del individuo como la adaptación al cambio, algo que por sí solas no pueden hacer las competencias puramente profesionales.

No obstante, es indiscutible el sello distintivo aportado por las nuevas tecnologías. En este sentido, es interesante el estudio titulado *Empleos del futuro en el sector audiovisual* (PWC y Fundación Atresmedia, 2016). Según el informe, el impacto de las TICs permitirá, en algunos sectores del área de Comunicación se incrementarán los empleos, como es el caso de los videojuegos, la animación en 3D. De los 16 sectores analizados, los peor parados son los medios tradicionales: la radio, según consta, es el cuarto sector con mayor riesgo de decrecimiento, por detrás de las agencias de noticias, publicidad exterior y prensa, según la opinión recogida a más de 100 directivos de recursos humanos y expertos del sector encuestados, así como una treintena de profesionales del ámbito académico y con expertos en empleabilidad, organizados en *focus group*.

El proyecto Réflex, antes mencionado entrevistó en España a casi 5.500 personas, tanto estudiantes como graduados. Una de las conclusiones es relevante: “En términos generales, aunque es cierto que unas carreras parecen atender mejor que otras a las demandas más relevantes en competencias del mercado laboral, no se aprecia en ninguna de las ramas de conocimiento una formación orientada sistemáticamente a la cobertura

de las principales competencias demandadas” (ANECA, 2007, p.50). En el caso concreto de Ciencias Sociales, las competencias más necesarias en el trabajo fueron:

- Capacidad para trabajar en equipo
- Capacidad para hacerse entender
- Capacidad para usar el tiempo de forma efectiva
- Capacidad para coordinar actividades
- Dominio de su área o disciplina

El ítem “Capacidad para usar el tiempo de forma efectiva”, que está muy valorada por estudiantes y empleadores, no aparece entre las más trabajadas en el Grado, según la percepción de los encuestados. Tras revisar este estudio y explorar en la evolución del sistema, los autores Salaburu, Haug, y Mora concluyen que existe un déficit de base:

“Marcado desajuste entre las competencias que ven como prioritarias los universitarios y los empleadores: los primeros siguen enfatizando principalmente en el conocimiento disciplinar cuando los segundos buscan competencias transversales que están generalmente ausentes de los programas de estudios que ofertan las universidades. Clara conciencia de los egresados de las deficiencias de los estudios que han cursado con respecto a las competencias que efectivamente necesitan para desarrollar su carrera profesional. Los titulados de universidades españolas destacan, más que los de otros países europeos, la escasa capacidad de trabajar en un idioma extranjero y la falta de capacidades en una comunicación efectiva y la falta de liderazgo” (2011, p.188)

El recorrido finaliza en el entorno más concreto: la radio. La construcción del perfil competencial también se realiza desde la perspectiva de este trinomio argumental: capacitación profesional, crisis y nuevas tecnologías. Aludiendo al aspecto competencial y tecnológico, un estudio reciente que ha cotejado las competencias desarrolladas en radios universitarias hispano-lusas ha apuntado que los alumnos han conseguido dominar las herramientas tecnológicas y descubrir y asimilar los “procesos productivos de la radio. En definitiva, es una formación de competencias que desemboca en una adecuada configuración del perfil profesional del futuro comunicador” (Ortiz Sobrino, Marta-Lazo y Martín-Pena, 2016, p.4).

Abundando en el impacto tecnológico, modificador de nuestras conductas de trabajo y también de ocio (no olvidemos que la radio es un producto de consumo en muchas ocasiones vinculado al tiempo libre), el propio Ortiz Sobrino, junto con López Vidales (2011) han apuntado que las TICs han cambiado conceptos tradicionales como emisor y receptor:

Los espectadores y oyentes son ahora usuarios de la información; los periodistas son profesionales de la comunicación o ciberperiodistas; la información resulta un producto que se compra y se vende para su distribución multiplataforma; la radio, la prensa o la televisión suenan ahora a una tradición analógica muy alejada de una realidad en la que las redes sociales, el *triple play* y el consumo directo son los actores de moda”. (p.64)

En este contexto radiofónico, la crisis de los últimos años y las nuevas exigencias del mercado han creado nuevos perfiles en los profesionales en radio, desarrollados progresivamente en las dos últimas décadas. “Ya no basta con tener talento, sino que hay que saber gestionarlo. No es suficiente con conocer una parte del proceso productivo, sino que a los profesionales de la radio se les reclama polivalencia y trabajo en equipo” (Ortiz Sobrino y López Vidales, 2011). Una evolución insertada en la capacidad de adaptación a los cambios.

La polivalencia es un rasgo transversal, tanto en medios tradicionales, como en aquellos surgidos en los últimos años al calor de la liberalización del sector y abonados en un terreno autonómico o local, la polivalencia en las tareas. En los medios con menos recursos, es habitual que una persona se encargue de varias tareas, sean o no de su área específica de trabajo / formación. De hecho, en algunas radios autonómicas “el perfil profesional del redactor lleva incorporada la operación de equipos para editar la información”, en tanto que en las emisoras privadas, caso de Unión Radio, los redactores de rango superior “tiene la facultad de crear, realizar o dirigir programas de radio y debe conocer el uso de equipos de baja frecuencia necesarios para ello (puede dirigir al equipo técnico)”, en tanto que los locutores “incluso operan equipos de baja frecuencia (López Vidales y Ortiz Sobrino, 2011, p.72).

Estos autores hablan también de la creación de nuevos perfiles como redactor multimedia o ciberperiodista, según acuñaron Pérez Tornero y Giraldo, editor multimedia, diseñador

de formatos sonoros, u otros híbridos entre los roles tradicionales de productor y técnico, tales como webmaster o social media editor. En todos ellos se aprecia la huella de la implantación de las nuevas tecnologías. Como sostiene Vivar Zurita (2017):

Cada vez será más relevante la coordinación entre universidades y compañías para desarrollar una formación integral y útil para incorporar perfiles profesionales que aún no existen y que la transformación digital proporciona un nuevo marco laboral tanto en los empleos actuales como los de futuro. (p.74)

# 2

## OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y METODOLOGÍA



## 2.1. Sistematización de objetivos, preguntas, hipótesis y variables

Se plantea como objetivo general de este trabajo analizar el conjunto de habilidades y competencias adquiridas en los Títulos de Grado en Comunicación mediante la realización de prácticas voluntarias y/o complementarias en las emisoras de radios universitarias existentes en Castilla y León; para, de esta forma, vislumbrar el papel que tienen las radios universitarias en la oferta formativa de Ciencias Sociales y Humanidades. En último término, se postulará la vinculación que existe entre la adquisición y refuerzo de dichas competencias y habilidades con la construcción del perfil profesional radiofónico.

Este objetivo general se sustenta en varias preguntas de investigación:

- ¿Qué oferta programática despliegan las Universidades de Castilla y León que cuentan con Títulos de Grado en Comunicación y además cuentan con radios universitarias?
- Dentro de esa oferta, ¿qué competencias de las guías docentes de sus asignaturas se aplican a la enseñanza directa del medio radiofónico?
- Estos requerimientos, ¿son los que se trabajan de forma prioritaria en las radios universitarias de Castilla y León?

Partiendo de la definición de hipótesis como conjetura o presunción plausible de ser verdadera (Núñez Flores, 2007, p.166) y que se comprobará a través del método científico, se establecen las siguientes hipótesis de partida:

H1: El EEES no ha conseguido eliminar la tradicional crítica al sistema universitario acerca de su capacidad de preparación al alumnado en competencias y habilidades.

H2: Las radios universitarias complementan de forma eficaz las competencias estipuladas en los Títulos de Grado (reformados tras el llamado Plan Bolonia) erigiéndose como puente intermedio entre los ámbitos universitario y laboral.

H3: Dentro del ámbito académico, las competencias que definen el perfil profesional radiofónico encuentran solución de continuidad en el paso de las aulas a las emisoras universitarias.

Estas hipótesis tienen en cuenta estudios como la tesis de Martín Pena (2013) o la compilación de experiencias de radios universitarias en Europa y América reunidas por este autor y por Ortiz Sobrino (2014), que inciden en que la mayor parte de las radios surgen como un proyecto altruista por parte de profesores y voluntarios para ofrecer una herramienta educativa extra a aquellos alumnos apasionados por el medio radiofónico.

Siguiendo las directrices aportadas por Hernández, Fernández y Baptista (2010 p.143), y Velázquez y Del Río (2005, p.59), o Núñez Flores (2007, p.163), entendemos a las variables como propiedades o características observables y medibles en una investigación y que pueden adquirir determinadores valores o expresarse en categorías.

Una vez definidas las hipótesis de partida, se traslucen tres variables que se medirán a través del método científico propuesto en este estudio: el marco competencial definido por la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Calidad, la aplicabilidad de las enseñanzas radiofónicas en el contexto formativo actual, y la construcción competencial del perfil profesional adaptado a la radio. En total, estas tres variables se investigarán de forma científica a partir de la formulación de 27 parámetros, que se recogen y estructuran del siguiente modo:

<b>Variable</b>	<b>Parámetros</b>
Marco competencial definido por el Libro Blanco de ANECA	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Competencias generales del Grado en Periodismo</li> <li>2. Competencias generales del Grado en Comunicación Audiovisual</li> <li>3. Proyecto ‘Tuning Educational Structures in Europe’</li> </ol>
La aplicabilidad de enseñanzas radiofónicas en el contexto formativo del Plan Bolonia	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Número de asignaturas directamente vinculadas a la radio en las universidades objeto de estudio</li> <li>5. Distribución competencial</li> <li>6. Disposición temporal de la oferta programática</li> <li>7. Visión aplicada de los profesionales</li> </ol>

<p>Construcción competencial del perfil profesional adaptado a la radio</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>8. Redacción de textos radiofónicos en diferentes formatos</li> <li>9. Locución</li> <li>10. Creación de guiones</li> <li>11. Manejo de elementos técnicos</li> <li>12. Manejo de software informático específico para radio</li> <li>13. Trabajo en equipo y cooperación</li> <li>14. Proactividad e iniciativa</li> <li>15. Capacidad de planificación</li> <li>16. Producción y búsqueda de fuentes de información</li> <li>17. Seguimiento de los temas de actualidad</li> <li>18. Creatividad y proposición de nuevos temas</li> <li>19. Deontología: contrastación de fuentes, veracidad</li> <li>20. Mejora en la eficacia y rapidez en ejecución de tareas</li> <li>21. Uso de otras lenguas</li> <li>22. Especialización en áreas temáticas de interés</li> <li>23. Capacidad de autocrítica para conseguir mejora continua</li> <li>24. Improvisación y rapidez en reacción</li> <li>25. Innovación en formatos y géneros</li> <li>26. Ser divulgativo en los contenidos de los que son responsables</li> <li>27. Contar cosas que no se reflejan en los medios tradicionales</li> </ol>
---	---

Las tres variables encajan, según la tipología planteada por Sierra Bravo (1992, p.106) en cualitativas por su naturaleza, ya que sus elementos de variación tienen carácter no numérico, colectivas por su amplitud, de intervalo por su escala, y generales en cuanto a su nivel de abstracción.

De cara a conocer realidades tangibles de estos aspectos generales, cada variable irá aparejada a un número concreto de parámetros que se puedan medir (se escalará la importancia de determinadas habilidades o competencias según el estudio de los Títulos de Grado, la jerarquía que conceda cada director de empresa radiofónica por su experiencia, y la importancia relativa otorgada por cada coordinador y participante de radio universitaria, cotejando y comparando todas las respuestas).

## 2.2. Acotación de la muestra

El estudio se articula en torno a una muestra teórica o no probabilística. Y es que el contexto geográfico (la Comunidad Autónoma de Castilla y León) y el número de radios tanto universitarias como profesionales existentes es limitado. Aun así, autores como Bergua asientan que este tipo de muestras son válidas siempre que desde el punto de vista del investigador y los investigados tengan “experiencia y un buen conocimiento de la realidad social” (2011, p.81), mientras que Martínez-Salgado, que nomina a este tipo de muestra como intencional, recuerda que “las unidades o situaciones a incorporar se eligen a partir del conocimiento teórico que se va construyendo sobre la marcha, con la información que va emergiendo a lo largo del estudio” (2012, p.616). En este caso, se cumplen tales premisas, puesto que la muestra involucra a todos los agentes educativo-profesionales que de uno u otro modo trazan el camino de la formación de profesionales.

En primer lugar, se acota la parte educativa. En el momento de realizar el presente estudio, en Castilla y León existen las siguientes Facultades:

- Universidad de Valladolid
- Universidad Salamanca
- Universidad Pontificia
- Universidad de León
- Universidad de Burgos
- Universidad Católica de Ávila
- Universidad Europea Miguel de Cervantes
- Universidad Isabel I
- IE University (campus de Segovia)

De ellas, cuentan con radios universitarias:

- Radio UVa (Universidad de Valladolid)
- Radio USAL (Universidad de Salamanca)
- Radio UniLeón (Universidad de León)
- Radio UBU (Universidad de Burgos)

- Radio UEMC (Universidad Europea Miguel de Cervantes de Valladolid)

Excluimos, por tanto, de la muestra, a aquellas instituciones sin radio universitaria, aunque es conveniente recalcar que la Universidad Isabel I tiene un acuerdo con Radio Evolución de Burgos por el que algunos actos se emiten vía streaming en esta emisora.

También se excluirá del presente estudio Radio UEMC, la radio de la Universidad Europea Miguel de Cervantes de Valladolid, ya que tal y como se ha referido en la parte teórica, su nacimiento se ha producido escasos meses antes del contexto temporal de este estudio y actualmente está en fase de desarrollo de programación.

Nos encontramos, por tanto, ante cuatro unidades de análisis que comparten otro rasgo que será clave: todas ellas pertenecen a las cuatro universidades públicas que existen en Castilla y León.

El primer espectro muestral englobará a los coordinadores de estas radios universitarias. Del mismo modo, se ha incorporado al elenco de las muestras a dos expertos conocedores de esta realidad: Miguel Ángel Ortiz Sobrino, con fecunda producción científica sobre este ámbito y uno de los impulsores a nivel nacional de las radios universitarias, y Daniel Martín-Pena, coordinador de UniRadio (Radio de la Universidad de Extremadura) y presidente de la ARU (Asociación de Radios Universitarias de España).

Dado que las emisoras universitarias no se entienden sin la participación del alumnado, se ha contactado con participantes, para que de forma voluntaria y anónima expusiesen sus puntos de vista a través de herramientas metodológicas. El requisito es que durante el presente curso académico hayan participado en la elaboración y ejecución de un programa. El cotejo de ambos puntos de vista se antoja fundamental, para valorar las percepciones de desarrollo de quienes organizan la programación y seleccionan proyectos, como los encargados de ponerlos en marcha.

Delimitadas estas dos unidades de análisis, la vista se dirige al ámbito profesional. Se ha decidido acotar el estudio a los responsables, tanto periodísticos como técnicos, de las cuatro emisoras nacionales privadas que cuentan con delegación territorial y local en las nueve provincias de Castilla y León. Hablamos, por tanto, de Cadena Ser, Cadena Cope,

Onda Cero y EsRadio. También se incluirá la participación de los responsables de Radio Nacional de España (RNE), aunque en este caso, la contratación de profesionales depende de una Oferta de Empleo Pública. Se ha decidido su inclusión debido a que los estudiantes puedan realizar prácticas en los centros territoriales de RNE.

Los datos, además, avalan y refrendan esta selección, puesto que los datos públicos disponibles en el Estudio General de Medios (EGM) tanto en 2017 como en 2018 ubican a estas radios como las emisoras generalistas más escuchadas. El último escenario dibujado corresponde a la primera oleada del año 2018, que comprende los datos de audiencia correspondientes al trimestre entre enero y marzo. Cotejando en diferentes portales como *Diario Crítico*, *Dircomfidencial*, *Prnoticias* e *Ymedia* (2018), la radiografía muestra que la Cadena Ser es líder, con 4,2 millones de oyentes diarios, seguido de COPE (2,9 millones), Onda Cero (2 millones) y RNE (1,5 millones). En quinto y sexto lugar se ubican las emisoras regionales catalanas (RAC1 y Catalunya Radio), y en séptimo lugar figura EsRadio, con 417.000 oyentes.

### **2.3. Herramientas metodológicas**

Para discernir sobre la posible validez de las hipótesis y clarificar los objetivos de la investigación, las variables y parámetros se trabajarán en torno a tres metodologías complementarias: en primer lugar, se realizará un análisis comparativo con el Libro Blanco de la Agencia Nacional de Calidad y Acreditación (ANECA) en relación a los Títulos de Grado en Comunicación, y la complementariedad que ha traído consigo el proyecto ‘Tuning Educational Structures in Europe’. Y es que, según los perfiles que se plantean en estos documentos marco, se disecciona analíticamente cuáles son las competencias más importantes según el profesorado, profesionales, alumnos e investigadores.

Esos datos servirán para confeccionar, tras el pertinente análisis de contenido cuantitativo, cuáles son las competencias directamente vinculadas con la conformación del perfil profesional radiofónico. Ello armará la segunda herramienta: encuestas con preguntas de tipo cuantitativo y cualitativo, a miembros de las tres áreas muestrales: por un lado, a los coordinadores de Grado; por otro, a estudiantes que hayan participado en

el último curso en radios universitarias, y, por último, a los directores de medios radiofónicos en Castilla y León.

La metodología será, por tanto, mixta. Todo ello nos permitirá construir un marco teórico exploratorio en función de las similitudes, diferencias y correlaciones existentes en las variables a medir, para que, como aseguran Glaser y Strauss (1967)

Comparando tantas diferencias y similitudes en los datos como sea posible [...] se tiende a forzar al analista a generar categorías, sus propiedades y sus interrelaciones cuando trata de comprender sus datos [...] Las similitudes que ocurren, a través de muchas y diversas clases de grupos, proveen, naturalmente las uniformidades más generales de alcance dentro de su teoría. Mientras el analista trata de comprender la multitud de diferencias, tiende a desarrollar las propiedades de categorías rápida y densamente y, en el final, a integrarlas dentro de una teoría que posee niveles diferentes de generalidad conceptual, delimitando el alcance de la teoría (theory's scope). (p.53)

Mientras que la metodología cuantitativa permitirá detectar similitudes y diferencias en las opiniones de ambas partes, la parte cualitativa pretende profundizar en la idea que exponen Salamanca Castro y Martín-Crespo, citando a Glasser y Strauss, aseguran que su pertinencia se basa en buscar “representar un problema teórico seleccionando situaciones sociales que ofrezcan observables sobre las categorías de análisis” (2007, p.1), a través de una doble vertiente: minimizar las diferencias entre cada caso, para poder crear una raíz común, pero a la vez, maximizar las diferencias entre dichos casos para enriquecer tanto la teoría como las variables y categorías.

Por tanto, tan importante será la parte factual como la recogida de opiniones y actitudes. Bergua, citando a Lambert (1986), y Morales y Moya (1996) coinciden en que las actitudes son la suma de una triple vertiente: cognoscitivo, afectivo y comportamental. En la definición de actitudes que ofrece Bergua (2011) emanan conceptos como evaluación positiva o negativa ante algo.

### 2.3.1. Análisis de contenido

En esencia, el análisis de contenido se define como un conjunto de técnicas que comporta una vertiente dual: objetividad y subjetividad.

Disculpa y acredita en el investigador esa atracción por lo oculto, lo latente, lo no aparente, lo potencial inédito (no dicho), encerrado en todo mensaje. Paciente empresa de ‘desocultación’, responde a la actitud de ‘observador’ que el analista no osa confesarse y justifica su preocupación, honesta, de rigor científico. (Bardin, 2002, p.9)

Evidentemente, en este caso no se tratará de desenmarañar mensajes ocultos en los textos. Postulará una recopilación de las competencias marco diseñadas por la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de Calidad (ANECA) en los Títulos de Grado del ámbito de la Comunicación. Su listado, empero, servirá para trazar, en base a la experiencia propia del investigador, como coordinador de una radio universitaria, y de la traslación de dichas competencias a las unidades de análisis académicas que figuran, en una interpretación acerca de qué competencias se pueden trasladar al ámbito profesional radiofónico.

A través de esta técnica se intentarán encontrar y “codificar patrones” (Patton, 1990, p.381) para que, en base a los datos que sustentan a estos patrones, determinar su validez para cotejar las hipótesis (Marshall y Rossmann, 1989, p.98). En la presente investigación, el problema se sustenta en la necesidad de buscar y conocer la profundidad de desarrollo de las competencias marcadas por ANECA en las aulas de las Facultades de Comunicación de Castilla y León y en sus emisoras universitarias. El criterio de validez se sustenta, según Andréu, en que “se tratan en general, de fenómenos distintos de aquellos que son directamente observables” (2000, p.2).

La conveniencia de esta técnica en el ámbito educativo puede sintetizarse en las observaciones de López Noguero (2002), que pide que se fije de forma precisa la terminología a analizar en el texto. Un texto (el Libro Blanco de la ANECA y su correspondiente prolongación en los planes de estudio de cada Universidad) que se puede enmarcar dentro de la tipología de ‘documental’, según nomenclatura del propio autor. En este tipo de textos:

Se recoge y refleja sin duda la vida de las sociedades modernas y los valores, patrones culturales y actitudes ante los problemas del hombre y de la sociedad que se hallan vigentes en cada momento. Por tanto, es un elemento indispensable para el

conocimiento de la sociedad, y en él juega un importante papel el análisis de contenido. (López Noguero, 2002, p.171)

En esta línea, Pérez Serrano (1984) asegura que es necesario distinguir entre textos científicos, descriptivos o normativos de aquellos que aún permanecen en el ámbito ideológico o de la opinión. En el presente estudio, el texto es de carácter científico, y emana de una importante investigación previa emprendida en diferentes escalafones geográficos: Unión Europea, Ministerio de Educación del Gobierno de España, y Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León (encargada de validar los planes de estudio que, posteriormente, cada Facultad enmarcará en las Guías Docentes de cada asignatura).

### 2.3.2. Encuesta

García Ferrando define la encuesta como:

Investigación realizada sobre una muestra de sujetos representativos de un colectivo más amplio, que se lleva a cabo en el texto de la vida cotidiana, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación, con el fin de obtener mediciones cuantitativas de una gran cantidad de características objetivas y subjetivas de la población. (1987, p.164)

Catalogado como un método distributivo por Bergua (2011), la pertinencia de este método se basa en las afirmaciones de De Frutos (2013), cuando se refiere a que algunas variables están directamente relacionadas con procesos psicológicos y por tanto, no tan fáciles de medir y establecer correlaciones, al no ser tangibles por depender de procesos internos. Este método cuantitativo ayuda a establecer correlación entre las competencias que se desarrollan en las instituciones académicas y los perfiles competenciales demandados, a través de los parámetros emanados del análisis de contenido. Recuerda Vinuesa que las encuestas “captan tanto situaciones y hechos como opiniones, y este doble aspecto no debe perderse de vista” (2005, p.77).

Una vez definidas las conclusiones derivadas del análisis de contenido, se desarrollará una encuesta para determinar el grado de consecución de estos ítems en los proyectos radiofónicos universitarios de Castilla y León. Se emplea este método porque, “el

cuestionario cumple una función de enlace entre los objetivos de la investigación y la realidad de la población observada” (Sierra Bravo, 2001, p.306).

Descartando el método de Thurstone, por considerar que la dicotomía proporcionará respuestas poco precisas o ambiguas, se seleccionarán escalas de Likert. Siguiendo la teoría de Rojas Tejada, Fernández Prados y Pérez Meléndez (1998), las cuestiones medidas mediante escala de Likert tendrán en cuenta que “las variaciones sistemáticas en las respuestas de las personas a los ítems se deben únicamente a las diferencias entre personas” (p.136). El análisis de los datos final será “el proceso de examinar conjuntos de datos para determinar patrones ocultos, correlaciones desconocidas, tendencias, preferencias y cualquier otra información útil a los propósitos de la investigación” (ESOMAR, 2017, p.5).

# INVESTIGACIÓN



### **3.1. Las competencias marcadas por la ANECA**

Para poder enfocar el problema de forma eficaz y con perspectiva, y poder emplear el análisis de contenido, en primer lugar se acude a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, ANECA. Esta agencia publicó hace algo más de una década, con el Plan Bolonia en avanzado estado de gestación, las directrices competenciales que cada universidad debe plasmar en sus respectivos planes de estudio. En cuanto al Grado en Periodismo, la ANECA (2005, pp.192-222) establece las siguientes competencias:

#### **A. Conocimientos disciplinares (saber), que suman 13:**

1. Conocer procesos informativos y comunicativos
2. Aplicación de tecnologías para procesar la información
3. Conocimiento y uso del castellano e inglés
4. Conocimiento de lenguas extranjeras para analizar temas internacionales
5. Conocimiento de la evolución histórica de tradiciones periodísticas
6. Conocimiento del estado del mundo y su Historia
7. Conocimiento de la realidad social de Comunidades Autónomas
8. Conocimiento de los medios de comunicación
9. Conocimiento de ética y deontología
10. Conocimiento de las teorías de Publicidad, Relaciones Públicas y comunicación corporativa
11. Conocimiento del impacto social de las TICs
12. Conocimiento de la estructura de empresas de comunicación
13. Conocimiento de los debates sobre la actualidad

#### **B. Competencias profesionales (saber-hacer), enmarcadas en 15:**

1. Expresarse con fluidez y eficacia de forma oral y escrita
2. Capacidad para leer y analizar textos especializados y sintetizarlos
3. Capacidad para comprender producción
4. Capacidad para comunicarse en lenguas extranjeras
5. Capacidad y habilidad para comunicar en el lenguaje de cada medio de comunicación tradicional o Internet

6. Capacidad y habilidad para usar TICs
7. Capacidad y habilidad para usar tecnologías y técnicas comunicativas
8. Capacidad y habilidad para diseñar aspectos formales y estéticos en medios escritos y audiovisuales
9. Capacidad para idear, planificar y ejecutar proyectos
10. Capacidad y habilidad para desarrollar las principales tareas periodísticas aplicando géneros en áreas temáticas
11. Capacidad y habilidad para buscar fuentes
12. Capacidad y habilidad para organizar y procesar la información para ser difundida
13. Comprensión de datos y operaciones matemáticas comunes en medios de comunicación
14. Capacidad y habilidad para exponer razonadamente ideas
15. Capacidad para experimentar e innovar

C. Competencias académicas, que son ocho:

1. Conciencia de métodos y problemas de investigación
2. Definir temas de investigación
3. Capacidad para identificar y usar fuentes para estudiar la comunicación
4. Habilidad para organizar el conocimiento comunicativo complejo y vincularlo con la ciencia y la tecnología
5. Habilidad para exponer resultados de una investigación
6. Habilidad para comentar y editar textos y producciones mediáticas
7. Conocer la didáctica de la información y la comunicación
8. Habilidad en el manejo de tecnologías informativas

D. Competencias específicas, que engloban tres:

1. Conciencia igualitaria sobre las personas y pueblos, así como conocer corrientes culturales
2. Conocimiento crítico de la influencia de los medios de comunicación y potencial de las tecnologías
3. Conocer ciencias actuales, analizar su tratamiento y saber transmitirlo a una mayoría no especializada

En cuanto al **Grado en Comunicación Audiovisual** (ANECA, 2005, pp.226-270):

A. Conocimientos disciplinares, desarrollados en estos 14 aspectos:

1. Conocer la historia y evolución del cine, televisión y radio
2. Conocer y aplicar técnicas y profesos de producción (organización, recursos humanos, presupuesto...)
3. Conocimiento teórico-práctico de estructuras organizativas
4. Conocimiento y aplicación de técnicas y procesos de creación y difusión (desde la puesta en escena hasta el acabado final)
5. Conocimiento de la ética y la deontología
6. Conocimiento del estado del mundo
7. Conocimiento del uso oral y escrito del castellano y el inglés
8. Conocimiento de lenguas extranjeras
9. Conocimiento y aplicación de mecanismos y elementos del guion
10. Conocimiento y aplicación de recursos y métodos de construcción de relatos
11. Conocimiento y aplicación de las TICs
12. Conocimiento teórico-práctico de la legislación
13. Conocimiento de la imagen espacial
14. Conocimiento de la planificación y decoración sonoras, así como los usos narrativos y estéticos del sonido

B. Competencias profesionales (saber-hacer), que suman 23:

1. Capacidad y habilidad para planificar y gestionar recursos humanos
2. Capacidad para crear y dirigir la puesta en escena de creaciones audiovisuales
3. Capacidad para gestionar los recursos humanos y técnicos en televisión
4. Capacidad y habilidad para aplicar procesos de producción, registro y difusión en radio, discos y productos sonoros
5. Capacidad y uso de técnicas de organización de fotografías
6. Capacidad para usar técnicas y procesos de organización multimedia e interactiva
7. Capacidad de usar técnicas de composición de imagen

8. Capacidad para desarrollar mediciones de luz
9. Capacidad para desarrollar mediciones de cantidad y calidad del sonido
10. Capacidad para escribir con fluidez escaletas, textos o guiones
11. Capacidad para analizar relatos audiovisuales
12. Capacidad para identificar procesos y técnicas en dirección y gestión de empresas audiovisuales
13. Capacidad para aplicar procesos y técnicas en la organización y gestión de recursos técnicos
14. Capacidad para aplicar técnicas de producción multimedia e hipermedia
15. Capacidad para aplicar el diseño de producción integral en productos audiovisuales hasta su comercialización
16. Capacidad para organizar eventos culturales
17. Capacidad para sistematizar documentos audiovisuales en bases de datos
18. Conocer normas de identidad visual (libros de estilo)
19. Capacidad para analizar contenidos y estilos en las parrillas de radio y televisión
20. Capacidad para ordenar elementos sonoros y visuales usando técnicas narrativas
21. Capacidad para recrear un ambiente sonoro (creación de bandas sonoras)
22. Capacidad para grabar señales sonoras desde cualquier fuente y saber mezclarlas
23. Capacidad de representar estéticamente una puesta en escena

C. Competencias académicas, sintetizadas en estos 7 ítems:

1. Conocimiento de teorías, métodos y problemas de comunicación audiovisual
2. Habilidad en el uso adecuado de TICs en procesos audiovisuales
3. Habilidad para exponer bien los resultados de investigación
4. Capacidad para definir temas de investigación o creación personal
5. Capacidad para incorporarse y adaptarse a un equipo audiovisual
6. Capacidad para percibir críticamente el nuevo paisaje visual y auditivo
7. Capacidad para asumir el liderazgo en proyectos

D. Otras competencias específicas, que suman también 7:

1. Adaptación a cambios tecnológicos
2. Trabajo en equipo, comunicación de ideas en el equipo e integrarse en proyectos
3. Capacidad para asumir riesgos expresivos y creatividad
4. Capacidad para tomar decisiones frente a la incertidumbre y asumir responsabilidades
5. Capacidad para autoevaluación crítica de resultados
6. Capacidad de organización, orden y método
7. Conciencia solidaria sobre las formas de pensar en el planeta

En total, nos encontramos con un listado de 90 competencias, 39 correspondientes al Grado en Periodismo, y 51 al Grado en Comunicación Audiovisual. Ahora bien, la pregunta es: ¿todas ellas son transversales al ejercicio de la actividad radiofónica?

Buscamos un nuevo soporte. Se han tenido en cuenta las valoraciones recabadas por la Agencia tras consultar a expertos del sector tanto educativo como profesional, y que aparecen reflejadas en la Parte IV del Libro Blanco (2005, pp.190-296). Estas consultas se plasmaron en encuestas que se emitieron a los que definen como “colectivos identificados como clave”, para resolver dos cuestiones: “el desarrollo interno y la evolución de los estudios de comunicación para adaptarse al entorno cambiante de la comunicación en la sociedad emergente del conocimiento [...] y la demanda profesional diferenciada de las titulaciones” (ANECA, 2005, p.28).

Es necesario tener en cuenta que han pasado más de 10 años de esta publicación. Por tanto, es necesario revisar y actualizar la categorización que se realiza en cuatro perfiles (redactor de información periodística en cualquier soporte, responsable de prensa y comunicación institucional, gestor de portales y editor de contenidos, y por último, investigador / docente). Para no abstraer el objetivo de la investigación, se tomará aquí el perfil tradicional que más encaja, el de redactor. Es definido como:

Profesional del periodismo en cualquier soporte mediático tradicional o electrónico que desarrolla su actividad mediante los géneros creando contenidos periodísticos. Comprende las tareas de redactor, reportero, presentador y director de uno o de varios de

ellos, incluido el diseño, escritura y ejecución de guiones de reportajes y documentales audiovisuales o multimedia (ANECA, 2005, p. 191)

Enfocado el objetivo del perfil, se recopilan brevemente las valoraciones realizadas por los sectores consultados acerca de cuáles son las competencias más valoradas. En cuanto al Grado en Periodismo, destacan:

- En los conocimientos disciplinares, destacan:
  - Conocimiento del uso correcto oral y escrito de las lenguas propias y del inglés, con 3,61 puntos sobre un máximo de 5 puntos
  - Conocimiento de la ética y deontología profesional del periodismo así como del ordenamiento jurídico de la información, con 3,46 puntos
  - Conocimiento del estado del mundo, con 3,41 puntos
- En las competencias profesionales,
  - Capacidad y habilidad para el desempeño de las principales tareas Periodísticas (3,71 puntos)
  - Capacidad y habilidad para expresarse con fluidez y eficacia comunicativa (3,70 puntos)
  - Capacidad y habilidad para buscar, seleccionar y jerarquizar cualquier tipo de fuente o documento (3,52 puntos)
- En las competencias académicas,
  - Habilidad de comentar y editar correctamente textos u otras producciones (3,05 puntos)
  - Capacidad de identificar y utilizar apropiadamente fuentes de cualquier tipo que sean significativas para el estudio de la información y comunicación (2,96 puntos)
- En las competencias específicas
  - Conciencia igualitaria sobre las personas y los pueblos, y respeto por los derechos humanos internacionales (3,46)
  - Conocimiento crítico de la influencia de los medios (3,06)
  - Conocimiento de las ciencias actuales, capacidad para el análisis de su tratamiento informativo y comunicativo (2,88)

Mientras, en el Grado en Comunicación Audiovisual, se generan también cuatro perfiles:

- Director, guionista y realizador audiovisual, encargado de realizar, dirigir y guionizar espacios audiovisuales, entre ellos radiofónicos
- Productor y gestor audiovisual, encargado de planificar los medios técnicos y humanos
- Diseño de producción y postproducción visual y sonora, “experto en el diseño de todos los aspectos vinculados al sonido, la imagen y el grafismo en las diversas fases de la producción audiovisual” (ANECA, 2005, p.228)
- Investigador y docente

En este caso, salvo el cuarto perfil, todos ellos son similares entre sí y tienen interrelación específica con el ámbito radiofónico, por lo que se tendrán en cuenta las opiniones de los encuestados en todos ellos, de tal modo que a continuación se plasman los denominadores comunes de puntuación (ANECA, 2005, pp. 232, 245, 256 y 265)

- En los conocimientos disciplinares, destacan (con un baremo medio de 3,1 puntos en una escala de Likert de 1 a 5):
  - Conocimiento y aplicación de las técnicas y procesos de producción y difusión audiovisuales
  - Conocimiento del uso correcto oral y escrito de las lenguas propias y del inglés
  - Conocimiento de la historia y evolución
- En las competencias profesionales, con medias entre 2,99 y 2,85 puntos
  - Capacidad para analizar relatos audiovisuales
  - Capacidad para la utilización de las técnicas y procesos en la organización de la producción multimedia
  - Capacidad para diseñar y concebir la presentación estética y técnica de la puesta en escena
  - Capacidad para llevar a cabo el análisis de las estructuras, contenidos y estilos de la programación televisiva y radiofónica
- En las competencias académicas (entre 3,5 y 3,4 puntos de media otorgados),

- Capacidad para incorporarse y adaptarse a un equipo audiovisual profesional
- Capacidad para percibir críticamente el nuevo paisaje visual y auditivo que ofrece el universo comunicativo que nos rodea
- En las competencias específicas (puntuaciones en el entorno de 3,5 puntos)
  - Capacidad de trabajo en equipo y de comunicación de las propias ideas
  - Creatividad
  - Adaptación a cambios

Al tratarse de un estudio elaborado hace una década y media, las actualizaciones han tratado de acotar más este panorama competencial. En la parte teórica se ha hecho referencia a la importancia del Proyecto Tuning, nacido en 2000 al calor de las nuevas directrices de educación universitaria, y que durante la pasada década ha reenfocado algunos aspectos. Tal y como recogen en su web, proponen vincular los objetivos políticos de Bolonia con la posterior Estrategia de Lisboa, para evaluar, implementar y valorizar los tres estadios de la etapa universitaria, partiendo de la base de que existen puntos en común en todos los Grados, aunque se subraya la especificidad de cada uno de ellos.

Se parte de la base de que en Tuning se definen competencias como “una combinación dinámica de atributos, en relación a conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades que describen los resultados de aprendizaje de un programa educativo” (Bezanilla, 2003, en Camacho Segura, 2008, p.150).

La casuística de la evolución del mercado de trabajo y el devenir de la economía han provocado nuevas redefiniciones de roles y perfiles. Circunstancias que son sintomáticas de un nuevo escenario y que el Proyecto Tuning ha querido incluir, plasmándolo en indicadores que versan sobre un mayor peso de las nuevas tecnologías o el trabajo en equipo, la motivación, o la diferenciación del egresado a partir de competencias vinculadas a la creatividad o liderazgo. En esencia, las competencias se dividen en tres bloques (uno menos que en el Libro Blanco, aunque con tendencias diferentes).

Por un lado, las competencias profesionales devienen en ‘instrumentales’; por el otro, aparecen las competencias ‘interpersonales’, que apelan a la movilidad y al trabajo en

equipo, en tanto que el tercer bloque se denomina ‘sistémicas’ y se sustentan en capacidades vinculadas al esfuerzo por el aprendizaje continuo, la búsqueda de la excelencia y otras vinculadas al liderazgo. La siguiente tabla explicita todas ellas:

*Tabla 1. Relación de competencias de Tuning Educational Structures in Europe*

<b>Competencias instrumentales (total: 10)</b>	<b>Competencias interpersonales (total: 8)</b>	<b>Competencias sistémicas (total: 30)</b>
Capacidad de análisis y síntesis.	Capacidad crítica y autocrítica.	Capacidad aplicar conocimiento en la práctica.
Capacidad de organizar y planificar.	Trabajo en equipo.	Habilidades de investigación.
Conocimientos generales básicos.	Habilidades interpersonales.	Capacidad de aprender.
Conocimientos básicos de la profesión.	Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar.	Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.
Comunicación oral y escrita en la propia lengua.	Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas.	Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad).
Conocimiento de una segunda lengua.	Apreciación de diversidad y multiculturalidad.	Liderazgo.
Habilidades básicas de manejo del ordenador.	Habilidad de trabajar en un contexto internacional.	Conocimiento de culturas y costumbres de otros países.
Habilidades de gestión de la información (buscar y analizar fuentes).	Compromiso ético.	Habilidad para trabajar de forma autónoma.
Resolución de problemas.		Gestión de proyectos.

Toma de decisiones.		Iniciativa y espíritu emprendedor.
		Preocupación por la calidad.
		Motivación de logro.

*Fuente: Tuning Educational Structures in Europe*

De esta recopilación analítica de información se desprenden interpretaciones que servirán como base para establecer la primera herramienta metodológica.

- De las encuestas realizadas por ANECA para el Título de Grado en Periodismo, se pueden atisbar algunos denominadores comunes que se trabajarán posteriormente: entre ellos, saber expresarse de manera correcta tanto de forma escrita como oral, manejar un segundo idioma, saber manejar y contrastar fuentes, sin perder de vista la vertiente ética, usar las tecnologías de información, mantener un espíritu crítico del mundo, y estar al tanto de la actualidad.
- En cuanto a las respuestas de los sectores implicados para ponderar las competencias en el Grado en Comunicación Audiovisual, aparecen rasgos nuevos como guionización, planificación y capacidades técnicas, así como la vertiente más ligada a la interrelación con otros profesionales (trabajo en equipo) y a la parte más autónoma ligada a la calidad (creatividad). Se mantienen las competencias de análisis crítico del entorno y de producciones audiovisuales, la vertiente deontológica, así como el manejo tecnológico y en lengua extranjera.
- El Proyecto Tuning hereda esos postulados (especialmente notorios en las constantes referencias de aplicación de las enseñanzas teórico-prácticas al campo profesional), y además incorpora una exigencia en la búsqueda constante de la excelencia y la adaptación a los cambios, así como la posibilidad de trabajar en un entorno internacional.

Es momento, pues, de aplicar el análisis de contenido, en el que se han seguidos los parámetros que se detallan a continuación:

- Competencias coincidentes en ambos Grados.

- Integración del primer pilar (conocimientos disciplinares) en alguna de las competencias de los tres restantes pilares puesto que alguno de sus aspectos converge o atañe al ámbito radiofónico.
- Similitudes con el Proyecto Tuning y ampliación de competencias para adaptación al actual entorno cambiante.
- Exploración previa informal: charlas con personas pertenecientes a radios universitarias, aplicación de la experiencia propia del investigador en medios de comunicación y en la coordinación de una emisora universitaria, encuentro informal con responsables mediáticos del ámbito radiofónico.

El procedimiento analítico que se seguirá consistirá en construir competencias nítidas y específicas del perfil radiofónico a partir de la base existente, postulándose así en una nomenclatura nueva de competencias, que serán categorizadas en tres áreas diferentes. Esta investigación propone, modestamente, generar una categorización, que apenas va a diferir de la base indicada por la ANECA y Tuning, ya que el área de conocimientos disciplinares y los catalogados como sistémicos e interpersonales se han integrado en alguna de las otras bases preexistentes:

- Competencias profesionales
- Competencias académicas
- Competencias específicas-interprofesionales

De esta categorización creada nacen 20 competencias, también creadas *ex profeso*, cuya nomenclatura está contextualizada al ámbito radiofónico. El código asignado responde a la competencia origen de la ANECA según la siguiente leyenda:

- C[Nº] = Indica el número de competencia en el listado reseñado
- DIS= Conocimiento disciplinar
- PROF =Competencia profesional
- ACAD = Competencia académica
- ESP = Competencia específica
- PER = Periodismo
- CAV = Comunicación Audiovisual

A modo de ejemplo para facilitar la comprensión de las competencias que se crean en este estudio, el término “C3\_ACAD\_PER” significa que la competencia reformulada se sustenta en la competencia académica número 3 que aparece en el Libro Blanco de la ANECA, en lo referente al Grado en Periodismo. Del mismo modo, “C2\_DIS\_CAV” implica que la competencia bebe de la competencia disciplinar número 2 del Grado en Comunicación Audiovisual.

El resultado es el siguiente:

1. Competencias profesionales:

**1. Redacción de textos radiofónicos en diferentes formatos**

(C1\_PROF\_PER + C5\_PROF\_PER + C8\_PROF\_PER + C10\_PROF\_PER + C10\_PROF\_CAV)

**2. Locución** (C1\_PROF\_PER + C5\_PROF\_PER + C7\_PROF\_PER + C14\_PROF\_PER + C3\_ESP\_CAV)

**3. Creación de guiones** (C9\_DIS\_CAV + C10\_PROF\_CAV)

**4. Producción y búsqueda de fuentes de información** (C3\_PROF\_PER + C11\_PROF\_PER + C3\_ACAD\_PER + C2\_DIS\_CAV + C14\_PROF\_CAV + C15\_PROF\_CAV)

**5. Seguimiento de la actualidad** (C6\_DIS\_PER + C13\_DIS\_PER + C6\_DIS\_CAV + C6\_DIS\_CAV)

**6. Contrastación de fuentes, veracidad** (C9\_DIS\_PER + C5\_DIS\_CAV)

**7. Manejo de elementos técnicos** (C2\_DIS\_CAV + C4\_DIS\_CAV + C20\_PROF\_CAV)

**8. Manejo de software informático específico** (C6\_PROF\_PER + C8\_ACAD\_PER + C11\_DIS\_CAV + C2\_ACAD\_CAV + C1\_ESP\_CAV)

2. Competencias académicas

**1. Uso de otras lenguas** (C3\_DIS\_PER + C4\_DIS\_PER + C4\_PROF\_PER + C7\_DIS\_CAV + C8\_DIS\_CAV)

**2. Especialización en áreas temáticas de interés** (C2\_PROF\_PER + C10\_PROF\_PER + C3\_ESP\_PER)

**3. Innovación en formatos y géneros** (C10\_PROF\_PER + C15\_PROF\_PER + C19\_PROF\_CAV + C3\_ESP\_CAV)

**4. Contar cosas que no se reflejan en los medios tradicionales** (C8\_DIS\_PER + C8\_PROF\_PER + C2\_ESP\_PER)

**5. Ser divulgativo** (C3\_ESP\_CAV + C13\_PROF\_PER + C7\_ACAD\_PER)

3. Competencias específicas-interprofesionales

**1. Trabajo en equipo y cooperación** (C5\_ACAD\_CAV + C2\_ESP\_CAV)

**2. Proactividad e iniciativa** (C7\_ACAD\_CAV)

**3. Capacidad de planificación** (C9\_PROF\_PER + C6\_ESP\_CAV)

**4. Creatividad y proposición de nuevos temas** (C15\_PROF\_PER + C3\_ESP\_CAV)

**5. Improvisación y rapidez en reacción** (C4\_ESP\_CAV)

**6. Capacidad de autocrítica para conseguir mejora continua** (C5\_ESP\_CAV)

**7. Mejora en la eficacia y rapidez en la ejecución de tareas** (C4\_ESP\_CAV + C6\_ESP\_CAV)

Sobre esta base conceptual que se acaba de crear y justificar, se analizará, a continuación, el impacto directo en las Universidades objeto de estudio a través de las asignaturas que conforman su oferta educativa.

### **3.2. Títulos de Grado en Comunicación y competencias**

Definidas las competencias base que cincelan al periodista radiofónico de hoy, es momento de analizar su grado de desarrollo en el primer escalón formativo: las universidades. Cabe recordar, en primer lugar, que se analizarán tres centros de Castilla y León: La Universidad de Valladolid, que oferta Periodismo, y las Universidades de Burgos y Salamanca, que imparten Comunicación Audiovisual. Se parte de la base de los Planes de Estudio, buscando las competencias que se trabajan de forma común. A continuación, se expondrán las opiniones de los coordinadores de radios universitarias acerca de en qué curso o ciclo del Grado se deberían impartir dichas materias.

La Universidad de León no imparte Grado presencial ni de Periodismo ni de Comunicación Audiovisual. Su oferta formativa se enfoca hacia la modalidad semipresencial del Grado en Información y Documentación, y que no cuenta con ninguna materia relacionada directamente con el campo radiofónico. De ahí que no se haya compendiado en la tabla ninguna de sus asignaturas. Cabe recordar que esta Universidad se engloba en el estudio al contar con una radio universitaria con actividad y trayectoria.

Por otro lado, la Universidad de Salamanca, a partir del Curso 2017-18, cambia el Grado en Comunicación Audiovisual por una nueva nomenclatura, denominada Comunicación y Creación Audiovisual que comporta un nuevo plan de estudios. En el desarrollo del presente proyecto, sólo se ofertan las materias correspondientes al primer curso. En la tabla anterior se reflejan las competencias correspondientes a las materias ligadas directamente a la radio, y correspondientes al anterior plan de estudios. Las asignaturas directamente vinculadas a la radio en las tres unidades de análisis son las siguientes:

*Tabla 2. Relación de asignaturas directamente vinculadas a la radio en las unidades de análisis de la investigación*

<b>ASIGNATURA. Centro. Curso en el que se imparte</b>
RADIO INFORMATIVA. Valladolid. Segundo curso
REDACCIÓN PERIODÍSTICA II (audiovisual). Valladolid. Primer curso
LENGUAJE AUDIOVISUAL. Valladolid. Segundo curso
GÉNEROS PERIODÍSTICOS INTERPRETATIVOS. Valladolid. Segundo curso
PERIODISMO DE OPINIÓN. Valladolid. Tercer Curso
DOCUMENTACIÓN AUDIOVISUAL. Salamanca. Primer curso
PRODUCCIÓN Y REALIZACIÓN EN RADIO. Salamanca. Segundo curso
LOCUCIÓN AUDIOVISUAL. Salamanca. Cuarto curso
FUNDAMENTOS TECNOLÓGICOS DE LA COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL. Salamanca. Primer curso

ESTRATEGIAS DE PROGRAMACIÓN EN RADIO Y TELEVISIÓN. Salamanca. Cuarto curso
TECNOLOGÍA AUDIOVISUAL. Burgos. Primer curso
GÉNEROS INFORMATIVOS. Burgos. Segundo curso
GUION AUDIOVISUAL DE FICCIÓN. Universidad de Salamanca. Cuarto curso
TEORÍA Y TÉCNICA DE LA INFORMACIÓN EN RADIO. Burgos. Segundo curso
NARRATIVA SONORA. Burgos. Tercer curso
DRAMÁTICOS Y CULTURALES EN RADIO. Burgos. Tercer curso
PRÁCTICAS EXTERNAS. Todos los centros. Cuarto curso

*Fuente: Elaboración propia a partir de los Planes de Estudio actuales que están publicados en las páginas web de la Universidad de Valladolid, Universidad de Salamanca y Universidad de Burgos.*

Son, en total, 17. Ahora, sobre la base de las competencias antes diseñadas, se procede a trasladar en la siguiente tabla las competencias esenciales que figuran en las guías docentes al ámbito competencial definido para el perfil radiofónico. Estos documentos están publicados en las páginas web de cada una de las universidades analizadas y se entiende que los profesores responsables trasladan estas competencias a sus clases.

*Tabla 3. Compendio de competencias de las materias directamente vinculadas a la radio en las Universidades Públicas de Castilla y León según sus guías docentes oficiales y publicadas, y su traslación al ámbito competencial definido para el perfil radiofónico.*

ASIGNATURA	COMPETENCIAS QUE FIGURAN EN LA GUÍA DOCENTE	TRASLACIÓN A COMPETENCIAS DEL PERFIL RADIOFÓNICO
Radio informativa. Universidad de Valladolid. Segundo curso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de análisis y síntesis</li> <li>• Planificación y organización</li> <li>• Comunicación oral y escrita</li> <li>• Utilización TICs</li> <li>• Gestión y búsqueda de la información</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redacción</li> <li>• Locución</li> <li>• Guionización</li> <li>• Producción</li> <li>• Contrastación</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución de problemas y toma de decisiones</li> <li>• Conocer los fundamentos de la Comunicación Social</li> <li>• Conocer los métodos y perspectivas de investigación</li> <li>• Conocer el sistema mediático nacional e internacional.</li> <li>• Ser capaz de idear, planificar y ejecutar tareas informativas.</li> <li>• Ser capaz de comunicar en el lenguaje propio de cada uno de los medios de comunicación.</li> <li>• Ser capaz de localizar y gestionar informativamente fuentes, documentación y contenidos</li> <li>• Ser capaz de expresarse correctamente en la lengua propia y en una lengua extranjera, en particular el inglés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de lenguas extranjeras</li> <li>• Planificación</li> <li>• Seguimiento de la actualidad</li> <li>• Manejo software</li> <li>• Manejo técnico</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Proactividad</li> <li>• Divulgación</li> </ul>
<p>Redacción periodística II (audiovisual). Universidad de Valladolid. Primer Curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de análisis y síntesis</li> <li>• Planificación y organización</li> <li>• Comunicación oral y escrita</li> <li>• Gestión y búsqueda de la información</li> <li>• Resolución de problemas y toma de decisiones</li> <li>• Ser capaz de comunicar en el lenguaje propio de cada uno de los medios de comunicación.</li> <li>• Ser capaz de idear, planificar y ejecutar proyectos y tareas informativas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redacción</li> <li>• Locución</li> <li>• Planificación</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Proactividad</li> <li>• Producción</li> <li>• Contrastación</li> <li>• Divulgación</li> </ul>
<p>Lenguaje Audiovisual. Universidad de Valladolid. Segundo curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de análisis y síntesis</li> <li>• Planificación y organización</li> <li>• Utilización TICs</li> <li>• Gestión y búsqueda de la información</li> <li>• Resolución de problemas y toma de decisiones</li> <li>• Capacidad para comprender y diferenciar los diversos enfoques del lenguaje audiovisual.</li> <li>• Capacidad de establecer un análisis crítico.</li> <li>• Capacidad para gestionar adecuadamente información bibliográfica y documental, que sirva para argumentar una investigación</li> <li>• Capacidad para planificar y ejecutar proyectos audiovisuales.</li> <li>• Habilidad para seleccionar y dar forma a los diferentes mensajes para ser difundidos por cualquier medio audiovisual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación</li> <li>• Manejo software</li> <li>• Manejo técnico</li> <li>• Actualidad</li> <li>• Producción</li> <li>• Contrastación</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Divulgación</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para comunicar a través del lenguaje de los medios de comunicación audiovisual.</li> <li>• Capacidad para localizar y gestionar informativamente fuentes, documentación y contenidos</li> <li>• Tomar conciencia de la trascendencia del lenguaje audiovisual como herramienta</li> <li>• Asumir como valor esencial la función social de la información según la formulan los principios</li> </ul>	
<p>Géneros periodísticos interpretativos. Universidad de Valladolid. Segundo curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo del criterio periodístico</li> <li>• Capacidad de análisis y de síntesis de la información</li> <li>• Desarrollo de un espíritu crítico y fomento de la curiosidad por la realidad social y periodística cambiante</li> <li>• Habilidad en la defensa de argumentos e iniciativa en la propuesta de enfoques periodísticos</li> <li>• Conciencia de la responsabilidad social del periodista</li> <li>• Diferenciación de los tipos de lenguajes periodísticos</li> <li>• Manejo de la información según los géneros periodísticos</li> <li>• Dominio del lenguaje escrito y oral</li> <li>• Ser capaz de idear, planificar y ejecutar proyectos y tareas informativas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actualidad</li> <li>• Redacción</li> <li>• Divulgación</li> <li>• Especialización</li> <li>• Planificación</li> <li>• Autocrítica</li> </ul>
<p>Periodismo de Opinión. Universidad de Valladolid. Tercer Curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de análisis y síntesis</li> <li>• Planificación y organización</li> <li>• Comunicación oral y escrita en la lengua propia de su país</li> <li>• Utilización de las TICs</li> <li>• Gestión y búsqueda de la información</li> <li>• Resolución de problemas y toma de decisiones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción</li> <li>• Contrastación</li> <li>• Planificación</li> <li>• Redacción</li> <li>• Trabajo en equipo</li> </ul>
<p>Documentación Audiovisual. Universidad de Salamanca. Primer curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para buscar, seleccionar y sistematizar cualquier tipo de documento audiovisual en una base de datos utilizando métodos digitales.</li> <li>• Capacidad y habilidad para utilizar los sistemas y recursos informáticos, y sus aplicaciones interactivas.</li> <li>• Capacidad y habilidad para el uso adecuado de herramientas tecnológicas en las diferentes fases del proceso audiovisual.</li> <li>• Capacidad de trabajo en equipo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción</li> <li>• Contrastación</li> <li>• Manejo software</li> <li>• Manejo técnico</li> <li>• Creatividad</li> <li>• Proactividad</li> <li>• Eficacia</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de adaptación a los cambios</li> <li>• Creatividad</li> <li>• Toma de decisiones</li> <li>• Orden y método</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Improvisación (adaptación a cambios)</li> <li>• Planificación</li> </ul>
<p>Producción y realización en Radio.</p> <p>Universidad de Salamanca.</p> <p>Segundo Curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad y habilidad para planificar y gestionar los recursos humanos, presupuestarios y medios técnicos, en las diversas fases de la producción radiofónica.</li> <li>• Capacidad para analizar las estructuras y estilos de la programación radiofónica así como las distintas variables influyentes en su configuración.</li> <li>• Capacidad para grabar señales sonoras [...] y mezclar estos materiales con una intencionalidad</li> <li>• Capacidad para llevar a cabo el análisis de las estructuras, contenido y estilos de la programación radiofónica.</li> <li>• Habilidad para exponer de forma adecuada los resultados de la investigación de manera oral o por medios audiovisuales.</li> <li>• Capacidad para definir temas de investigación o creación personal innovadora.</li> <li>• Capacidad para percibir críticamente el nuevo paisaje visual y auditivo que ofrece el universo comunicativo que nos rodea.</li> <li>• Capacidad para asumir el liderazgo en proyectos que requieran recursos humanos y de cualquier otra naturaleza.</li> <li>• Capacidad de adaptación a los cambios tecnológicos.</li> <li>• Capacidad de trabajo en equipo y de comunicación de las propias ideas mediante la creación de un ambiente propicio.</li> <li>• Toma de decisiones: capacidad para acertar al elegir en situaciones de incertidumbre, asumiendo responsabilidades.</li> <li>• Práctica sistemática de auto evaluación crítica de resultados.</li> <li>• Orden y método: habilidad para la organización y temporización de las tareas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción</li> <li>• Guionización</li> <li>• Manejo técnica</li> <li>• Manejo software</li> <li>• Planificación</li> <li>• Eficacia</li> <li>• Trabajo en equipo</li> </ul>
<p>Locución Audiovisual.</p> <p>Universidad de Salamanca.</p> <p>Cuarto curso</p>	<p>Sin competencias en la Guía Docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Locución</li> </ul>

<p>Fundamentos tecnológicos de la comunicación audiovisual. Universidad de Salamanca. Primer curso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimientos sobre uso y programación de ordenadores</li> <li>• Capacidad de análisis y síntesis.</li> <li>• Capacidad de organización y planificación.</li> <li>• Conocimientos de informática.</li> <li>• Capacidad de gestión de la información.</li> <li>• Resolución de problemas y toma de decisiones</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Razonamiento crítico.</li> <li>• Aprendizaje autónomo.</li> <li>• Adaptación a nuevas situaciones.</li> <li>• Creatividad.</li> <li>• Liderazgo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manejo software</li> <li>• Trabajo equipo</li> <li>• Proactividad</li> <li>• Eficacia</li> <li>• Planificación</li> <li>• Creatividad</li> </ul>
<p>Estrategias de programación en radio y televisión. Universidad de Salamanca. Cuarto Curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo del razonamiento crítico.</li> <li>• Adquisición de capacidades de estudio y aprendizaje de nivel universitario con alto nivel de autonomía así como de planificación y organización del trabajo propio</li> <li>• Desarrollo de las habilidades sociales en contextos tanto informales como institucionales.</li> <li>• Capacitación para el reconocimiento de la diversidad.</li> <li>• Adquisición de capacidades de respeto a los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres.</li> <li>• Adquisición de capacidades de respeto y promoción de los Derechos Humanos.</li> <li>• Adquisición de capacidades de respeto con los valores propios de una cultura de paz y de valores democráticos.</li> <li>• Capacidad y habilidad para planificar y gestionar.</li> <li>• Capacidad para desarrollar mediciones vinculadas con las cantidades y calidades del sonido durante el proceso de construcción del audio.</li> <li>• Capacidad para escribir con fluidez, textos, escaletas o guiones.</li> <li>• Capacidad para analizar relatos audiovisuales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación</li> <li>• Eficacia</li> <li>• Autocrítica</li> <li>• Innovación en formatos y géneros</li> <li>• Guionización</li> <li>• Redacción</li> <li>• Locución</li> <li>• Manejo técnica</li> <li>• Manejo software</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Proactividad</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para llevar a cabo el análisis de las estructuras, contenido y estilos de la programación televisiva y radiofónica.</li> <li>• Conocimientos sobre teorías, métodos y problemas de la comunicación audiovisual y sus lenguajes.</li> <li>• Habilitar para exponer de forma adecuada los resultados de la investigación de manera oral o por medios audiovisuales.</li> <li>• Capacidad para asumir el liderazgo en proyectos que requieran recursos humanos y de cualquier otra naturaleza.</li> <li>• Capacidad de trabajo en equipo y de comunicación de las propias ideas mediante la creación de un ambiente propicio.</li> <li>• Práctica sistemática de auto evaluación crítica de resultados.</li> <li>• Orden y método: habilidad para la organización y temporización de las tareas.</li> </ul>	
<p>Tecnología Audiovisual. Universidad de Burgos. Primer Curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidad para resolver problemas y métodos de trabajo.</li> <li>• Pensamiento y trabajo independiente.</li> <li>• Exactitud, atención al detalle.</li> <li>• Creatividad e innovación</li> <li>• Aceptación y corrección de los errores.</li> <li>• Participación.</li> <li>• Capacidad planificadora, coordinadora, organizativa y de administración del tiempo.</li> <li>• Capacidad de persuasión.</li> <li>• Capacidad de tomar decisiones, acertar al elegir en situaciones de incertidumbre y asumir responsabilidades.</li> <li>• Capacidad de liderazgo e iniciativa.</li> <li>• Planificar y gestionar los recursos humanos, presupuestarios y técnicos, en las diversas fases de la producción.</li> <li>• Utilizar adecuadamente las herramientas tecnológicas, incluidos los sistemas y recursos informáticos y sus aplicaciones interactivas, en las diferentes fases del proceso audiovisual.</li> <li>• Realizar mediciones vinculadas con la luz y el sonido</li> <li>• Aplicar técnicas y procesos implicados en la organización y gestión de recursos técnicos.</li> <li>• Realizar la ordenación técnica de los materiales sonoros [...] utilizando las técnicas narrativas y tecnológicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación</li> <li>• Autocrítica</li> <li>• Creatividad</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Proactividad</li> <li>• Manejo de software</li> <li>• Manejo técnico</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grabar señales sonoras desde cualquier fuente.</li> <li>• Percibir críticamente el panorama audiovisual.</li> </ul>	
<p>Géneros informativos.</p> <p>Universidad de Burgos.</p> <p>Segundo curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creatividad e innovación. Aplicación de soluciones y puntos de vista personales al desarrollo de los proyectos.</li> <li>• Crear, leer y analizar textos periodísticos y publicitarios, y también exponer razonadamente ideas y mensajes.</li> <li>• Exactitud, atención al detalle.</li> <li>• Actitud positiva hacia el trabajo, capacidad de trabajar bajo presión con firmeza, resolución y persistencia.</li> <li>• Voluntad de ayudar y cooperar, y espíritu de equipo.</li> <li>• Capacidad de trabajar en equipo, comunicar las propias ideas y crear un ambiente propicio.</li> <li>• Conocer el uso correcto oral y escrito de la lengua española y el inglés como forma de expresión profesional en los medios de comunicación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creatividad</li> <li>• Innov. Formatos</li> <li>• Innov. Contenidos</li> <li>• Uso lengua extranjera</li> <li>• Locución</li> <li>• Redacción</li> <li>• Trabajo equipo</li> <li>• Proactividad</li> <li>• Eficacia</li> </ul>
<p>Guion audiovisual de ficción.</p> <p>Universidad de Salamanca.</p> <p>Cuarto Curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo del razonamiento crítico.</li> <li>• Adquisición de capacidades de estudio y aprendizaje de nivel universitario con alto nivel de autonomía así como de planificación y organización del trabajo propio.</li> <li>• Desarrollo de habilidades y capacidad para el trabajo en equipo.</li> <li>• Capacidad para el reconocimiento de la diversidad social y cultural, adquisición de sensibilidad social y conciencia de ciudadanía y logro de un intenso compromiso ético.</li> <li>• Adquisición de capacidades de respeto a los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres.</li> <li>• Adquisición de capacidades de respeto y promoción de los Derechos Humanos y principios de accesibilidad universal.</li> <li>• Adquisición de capacidades de respeto con los valores propios de una cultura de paz y de valores democráticos.</li> <li>• Capacidad para crear y dirigir la puesta en escena integral de producciones audiovisuales cinematográficas y videográficas.</li> <li>• Capacidad para escribir con fluidez, textos, escaletas o guiones.</li> <li>• Capacidad para analizar relatos audiovisuales.</li> <li>• Capacidad para llevar a cabo el análisis de las estructuras, contenido y estilos de la programación televisiva y radiofónica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación</li> <li>• Eficacia</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Guionización</li> <li>• Innovación de formatos</li> <li>• Autocrítica</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimientos sobre teorías, métodos y problemas de la comunicación audiovisual y sus lenguajes.</li> <li>• Habilidad para exponer de forma adecuada los resultados de la investigación de manera oral o por medios audiovisuales.</li> <li>• Capacidad para percibir críticamente el nuevo paisaje visual y auditivo que ofrece el universo comunicativo que nos rodea.</li> <li>• Capacidad para asumir el liderazgo en proyectos que requieran recursos humanos y de cualquier otra naturaleza</li> <li>• Capacidad de trabajo en equipo y de comunicación de las propias ideas mediante la creación de un ambiente propicio.</li> <li>• Práctica sistemática de auto evaluación crítica de resultados.</li> <li>• Orden y método: habilidad para la organización y temporización de las tareas.</li> </ul>	
<p>Teoría y técnica de la información en radio. Universidad de Burgos. Segundo curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creatividad e innovación. Aplicación de soluciones y puntos de vista personales al desarrollo de los proyectos.</li> <li>• Aceptación y corrección de los errores.</li> <li>• Capacidad planificadora, coordinadora, organizativa.</li> <li>• Conocer la historia y evolución de los medios audiovisuales.</li> <li>• Conocer de modo teórico-práctico las tecnologías aplicadas a los medios de comunicación audiovisuales.</li> <li>• Conocer la planificación sonora y las representaciones acústicas y los elementos constitutivos del diseño y la decoración sonora.</li> <li>• Realizar la ordenación técnica de los materiales sonoros y visuales conforme a una idea utilizando las técnicas narrativas.</li> <li>• Grabar señales sonoras desde cualquier fuente, mezclar estos materiales con una intencionalidad determinada.</li> <li>• Conocer las teorías, los métodos y los problemas de la comunicación audiovisual y sus discursos.</li> <li>• Percibir críticamente el panorama audiovisual que ofrece el universo comunicativo que nos rodea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creatividad</li> <li>• Autocrítica</li> <li>• Planificación</li> <li>• Manejo software</li> <li>• Manejo técnica</li> <li>• Innovación en formatos</li> <li>• Actualidad</li> <li>• Guionización</li> </ul>
<p>Narrativa sonora. Universidad de Burgos. Tercer curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceptación y corrección de los errores.</li> <li>• Conocer la planificación sonora y las representaciones acústicas y los elementos constitutivos del diseño y la decoración sonora.</li> <li>• Utilizar adecuadamente las herramientas tecnológicas.</li> <li>• Utilizar técnicas y recursos de locución.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autocrítica</li> <li>• Planificación</li> <li>• Proactividad</li> <li>• Producción</li> <li>• Manejo software</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar la ordenación técnica de los materiales sonoros y visuales conforme a una idea utilizando técnicas narrativas.</li> <li>• Grabar señales sonoras desde cualquier fuente, mezclar estos materiales con una intencionalidad determinada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manejo técnica</li> <li>• Locución</li> <li>• Redacción</li> </ul>
<p>Dramáticos y culturales en radio.</p> <p>Universidad de Burgos. Tercer curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creatividad e innovación. Aplicación de soluciones y puntos de vista personales al desarrollo del proyecto.</li> <li>• Conocer la historia y evolución de los medios audiovisuales.</li> <li>• Conocer la planificación sonora y las representaciones acústicas.</li> <li>• Crear y dirigir la puesta en escena integral de producciones audiovisuales, ajustándose al guion y presupuesto previo.</li> <li>• Crear y escribir con fluidez, textos, escaletas o guiones en ficción cinematográfica, televisiva, radiofónica o multimedia.</li> <li>• Grabar señales sonoras desde cualquier fuente, mezclar estos materiales con una intencionalidad determinada y recrear el ambiente sonoro de una producción audiovisual o multimedia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Especialización</li> <li>• Creatividad</li> <li>• Planificación</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Producción</li> <li>• Guionización</li> <li>• Redacción</li> <li>• Locución</li> <li>• Innovación formatos</li> <li>• Innov. contenidos</li> <li>• Manejo técnica</li> <li>• Manejo software</li> </ul>
<p>Prácticas Externas. Todos los centros.</p> <p>Cuarto curso</p>	<p>Todas las competencias básicas, específicas y transversales detalladas en la memoria del Grado</p>	

*Fuente: Elaboración propia a partir de las guías docentes publicadas por las Universidades de Valladolid, Salamanca y Burgos en sus respectivas páginas web.*

Se han computado 16 asignaturas, porque la última, Prácticas en empresas, postula en todas las guías docentes que su objetivo básico es reforzar todas las competencias adquiridas durante el Grado y no tiene por qué desarrollarse en el medio radiofónico.

Así, la siguiente tabla servirá para compendiar de impacto que tienen las competencias desarrolladas en las materias vinculadas a la radio:

*Tabla 4. Índice de impacto de las competencias desarrolladas en radios universitarias en relación a las Guías Docentes de las asignaturas vinculadas a la radio impartidas en las universidades objeto de estudio.*

<b>Total asignaturas analizadas: 16</b>			<b>ORDENACIÓN</b>		
Competencias profesionales		Nº	%	POS.	COMPET.
Redacción	8	50%	1	Planificación	
Locución	7	43%	2	Manejo software	
Creación de guiones	4	25%		Trabajo equipo	
Producción y búsqueda de fuentes de información	7	43%	4	Redacción	
Seguimiento de la actualidad	4	25%		Manejo técnico	
Contrastación de fuentes, veracidad	5	31%		Proactividad	
Manejo de elementos técnicos	8	50%	7	Locución	
Manejo de software informático específico	9	56%		Producción	
Competencias académicas		Nº	%	9	Creatividad
Uso de otras lenguas	2	12%	10	Autocrítica	
Especialización en áreas temáticas de interés	2	12%		Contrastación de fuentes	
Innovación en formatos y géneros	4	25%	12	Actualidad	
Contar cosas que no se reflejan en los medios tradicionales	2	12%		Innovación en formatos	
Ser divulgativo	4	25%		Divulgación	
Competencias específicas-interprofesionales		Nº	%		Eficacia
Trabajo en equipo y cooperación	9	56%		Guionización	
Proactividad e iniciativa	8	50%	17	Especialización	
Capacidad de planificación	12	75%		Uso idiomas	
Creatividad y proposición de nuevos temas	6	37%		Innovación en contenidos	
Improvisación y rapidez en reacción	1	6%	20	Improvisación	
Capacidad de autocrítica para conseguir mejora continua	5	31%			
Mejora en la eficacia y rapidez en la ejecución de tareas	4	25%			

*Fuente: elaboración propia*

Aquellas competencias que han obtenido el mismo número de impactos en el conteo, a la hora de distribuirlas en la clasificación, se les ha englobado en la misma posición clasificatoria. De ahí que algunos números de la ordenación jerárquica no aparezcan.

Esta recopilación de resultados no implica que el resto de competencias no se trabajen tanto en las asignaturas vinculadas directamente a la radio como en las otras materias dispuestas en el Plan de Grado de cada institución. Recuerda Elena Cano García: “Hay que asegurar que cada competencia es promovida desde diferentes cursos y campos de conocimiento, diseñando una suerte de escala en la progresión de dicha competencia, estableciendo niveles de competencias” (2008, p.8).

Se aprecia un rasgo reseñable: las 20 competencias que pivotan parte de este estudio aparecen en el listado competencial de, al menos, una de las 16 asignaturas que se enmarcan dentro de la formación académica específicamente vinculada al área radiofónica. Las más recurrentes o repetidas son las ‘profesionales’ (53 impactos), por delante de las ‘específicas-interprofesionales’ (45), y a mucha más distancia, las ‘académicas’ (14). No obstante, el valor más repetido se encuentra en una competencia específica-interprofesional, la ‘planificación’ (tres de cada cuatro materias analizadas lo incluyen entre sus competencias).

Dentro del grupo más impactado, las profesionales, las asignaturas giran en torno a mejorar el desempeño de los alumnos en cuanto a ‘redacción’, ‘locución’, ‘producción’ y ‘búsqueda de fuentes de información’ y los manejos tanto técnico como tecnológico (entre el 56 y 43% de las materias). En las académicas, las más trabajadas son la ‘capacidad de divulgación’ y la ‘innovación en formatos’ (25% de las asignaturas).

Se parte, por tanto, de una interpretación base: en las aulas existe una formación integral en cuanto a la construcción base de un profesional de la radio. Ahora bien, poniendo la lupa en cada uno de los bloques competenciales, ninguna de las cinco insertadas dentro del bloque de ‘competencias académicas’ está entre las 10 más trabajadas en los Grados: por tanto, la apuesta por la innovación (tanto en formatos como en contenidos), el dominio de lengua extranjera, y el binomio especialización-divulgación no está entre las tareas esenciales a enseñar en las aulas en lo relativo al medio radiofónico.

Se opta, en cambio, por una formación basada en las vertientes instrumental (con cinco competencias, ‘manejo técnico’, ‘manejo de software’, ‘redacción’, ‘locución’ y ‘producción’) y de interrelación en entorno de trabajo (‘trabajo en equipo’, ‘mejora continua’, ‘autocrítica’, ‘planificación’, ‘creatividad’ y ‘proactividad’).

### **3.3. El desarrollo de competencias en las radios universitarias según sus responsables**

Llega un nuevo peldaño en este estudio, consistente en la proyección de las competencias trabajadas en el aula hasta los estudios radiofónicos universitarios. Para ello, se ha pedido a los responsables de las radios universitarias de Castilla y León, así como a las dos

personas referidas en el análisis teórico muestral, que valoren el grado de adquisición y/o desarrollo de estas competencias. Para ello, se ha pedido a todos ellos que valoren de 1 a 5, según los postulados de la escala Likert, cada uno de los 20 ítems transversales en este estudio. A continuación se reflejan las puntuaciones y la clasificación según la valoración:

*Tabla 5. Valoración de desarrollo de competencias en emisoras universitarias de Castilla y León según la opinión del grupo muestral 'Coordinadores'*

<b>COMPETENCIA</b>	<b>Media</b>	<b>Orden</b>
Locución	4,8	1
Trabajo en equipo y cooperación	4,4	2
Creación de guiones	4,2	(3-4-5)
Manejo elementos técnicos	4,2	(3-4-5)
Manejo de software informático específico para radio	4,2	(3-4-5)
Redacción de textos radiofónicos en diferentes formatos	4	(6-7)
Contenidos no reflejados en medios tradicionales	4	(6-7)
Proactividad e iniciativa	3,8	(8-9)
Improvisación y rapidez en reacción	3,8	(8-9)
Capacidad de planificación	3,6	(10-14)
Creatividad y proposición de nuevos temas	3,6	(10-14)
Innovación en formatos y géneros	3,6	(10-14)
Ser divulgativo en los contenidos de los que son responsables	3,6	(10-14)
Eficacia en la ejecución de tareas	3,6	(10-14)
Especialización en áreas temáticas de interés	3,4	(15-16)
Capacidad de autocrítica para lograr mejora continua	3,4	(15-16)
Producción y búsqueda de fuentes de información	3,2	(17-18)
Seguimiento de los temas de actualidad	3,2	(17-18)
Cuestiones deontológicas: contrastación de fuentes, veracidad	3	19
Uso de otras lenguas	2,4	20

*Fuente: elaboración propia*

En aquellas competencias en las que la valoración ha sido idéntica, se considerado como empate técnico a la hora de jerarquizarlas, estableciéndose un sistema de compensación, creando entre paréntesis los puestos del ranking que ocuparían debido a dicho empate.

A tenor de estas puntuaciones, se observa nuevamente que el grupo competencial académico apenas queda reflejado. Tan sólo una de las cinco competencias consigue entrar entre las 10 más trabajadas en los estudios de radio.

Según los coordinadores, una de las virtudes de estos proyectos reside en ‘contar cosas que no aparecen reflejadas en medios tradicionales’. El resto de ellas, ocupan lugares rezagados, como por ejemplo, el ‘uso de otras lenguas’ (último lugar), ‘especialización’ (15º). Las dos valoraciones más destacadas corresponden a una competencia profesional (‘locución’, que es la líder indiscutible, con una puntuación de 4,8 sobre 5) y otra específica (‘trabajo en equipo’, con un considerable 4,6 sobre 5).

Tras ellos, las siguientes cinco competencias más trabajadas se ciñen al ámbito estrictamente instrumental (‘guionización’, ‘redacción’, ‘manejo de software’ y ‘uso de elementos técnicos’). A continuación aparece la competencia de ‘innovación en contenidos’ antes constatada, y cierran el listado de las 10 más desarrolladas tres competencias derivadas del trabajo colectivo (‘planificación’, ‘creatividad’ y ‘eficacia’). Es necesario ligar estos datos a la distribución competencial desplegada en los planes de estudio. ¿Hasta qué punto existe coincidencia?

- 11 de ellas se trabajan con la misma intensidad en ambos ámbitos
  - ‘Trabajo en equipo’ (de forma muy intensa, aparece en un lugar preeminente en ambas clasificaciones)
  - ‘Redacción’, ‘manejo de elementos técnicos’ y ‘uso de software específico para radio’ (de forma notoria, está entre las cinco primeras posiciones)
  - ‘Proactividad’, de forma habitual (entre los 10 primeros lugares)
  - ‘Innovación en formatos’, ‘ser divulgativo’, ‘creatividad’ y ‘eficacia’ (con menos intensidad, aparecen en mitad de ambas clasificaciones)
  - ‘Especialización’ (de forma esporádica o nula, aparece entre las cinco menos valoradas en el cotejo)

- Uso de otras lenguas, a la cola de ambas clasificaciones.
- 4 competencias que se desarrollan más en las radios que en las aulas: ‘locución’, ‘guionización’ y ‘contar cosas que no se reflejan en medios tradicionales’ presentan diferencias sustanciales de posicionamiento. ‘Locución’ es líder de desarrollo en los estudios radiofónicos, y 7º-8º durante el Grado; ‘contar cosas que no se reflejan en medios tradicionales’ se aplica de forma notable en las radios, y muy poco en las aulas, en tanto que ‘guionización’ está entre las 5 más trabajadas, y en la segunda mitad de tabla en el Grado. ‘Improvisación’, mientras, presenta diferencias menos significativas.
- Las 5 restantes, se desarrollan más en las aulas que en las emisoras radiofónicas: ‘planificación’ (remarcable su liderazgo en el impacto competencial en los Grados y su 10º posición en el ranking de desarrollo en las emisoras), ‘producción’ (casi no trabajada en las radios según la percepción de coordinadores, pero en 7º-8º lugar en las clases), ‘autocrítica’, ‘actualidad’, y ‘deontología-contrastación’.

Ponderando esta comparación por bloques, unanimidad en posicionamiento en cuanto a las competencias académicas, ya que existe coincidencia en grado de desarrollo en 4 de las 5 (80%, aunque en dos casos, ‘especialización’ y ‘uso de lengua extranjera’, con un nivel medio-bajo de aplicación), y sólo en la última de este ámbito (‘contar cosas que no se reflejan en medios tradicionales’) se percibe como inherente en desarrollo a las emisoras radiofónicas.

En competencias específicas-interprofesionales, coincidencia en grado de desarrollo alto (‘trabajo en equipo’), medio-alto (‘proactividad’) o medio (‘creatividad’ y ‘eficacia’), es decir, en 4 de las 7 (56%), ‘planificación’ y ‘autocrítica’ (28%) más trabajadas en las aulas, ‘improvisación’ (1 de 7, el 14% restante), más trabajadas en la radio, por ser también un rasgo asociado al desarrollo de este proyecto educativo.

Más disparidad en competencias profesionales: 3 de las 8 (37,5%) son coincidentes en el grado de desarrollo (‘redacción’, ‘técnica’ y ‘TICs’), 2 (25%) se desarrollan más en radio (‘locución’ y ‘guion’), y las 3 restantes (‘producción’, ‘contrastación’ y ‘seguimiento de la actualidad’), en las aulas.

### 3.4. Valoración de desarrollo de competencias según los estudiantes participantes en las radios universitarias de Castilla y León

Este apartado heredará la estructura metodológica que el anterior. En este caso, los protagonistas son los estudiantes que han participado en programas de radios universitarias. Arrancará con su valoración del desarrollo de competencias en las emisoras, de nuevo, siguiendo el baremo de 1 a 5 en la escala Likert.

*Tabla 6. Valoración de los participantes en radios universitarias del grado de desarrollo de competencias asociadas al perfil radiofónico*

COMPETENCIA	Media	Orden
Trabajo en equipo y cooperación	4,33	1
Creatividad y proposición de nuevos temas	4,16	2
Proactividad e iniciativa	4,12	(3-4)
Capacidad de autocrítica para lograr mejora continua	4,1	(3-4)
Improvisación y rapidez en reacción	4,05	(5-6)
Locución	4,05	(5-6)
Producción y búsqueda de fuentes de información	3,875	7
Capacidad de planificación	3,83	8
Mejora en la eficacia y rapidez en ejecución de tareas	3,62	(9-10)
Ser divulgativo en los contenidos de los que son responsables	3,62	(9-10)
Cuestiones deontológicas: contrastación de fuentes, veracidad	3,58	11
Seguimiento de los temas de actualidad	3,54	12
Innovación en formatos y géneros	3,54	13
Contenidos no reflejados en medios tradicionales	3,5	14
Manejo elementos técnicos	3,41	15
Redacción de textos radiofónicos en diferentes formatos	3,375	16
Creación de guiones	3,29	17

Especialización en áreas temáticas de interés	3,25	18
Manejo de software informático específico para radio	3,16	19
Uso de otras lenguas	1,75	20

*Fuente: elaboración propia*

Aunque se profundizará posteriormente en el cotejo de estas competencias con las aprendidas durante la carrera, llama la atención el escaso impacto que conceden los participantes a la gran mayoría de herramientas profesionales que se desempeñan en la radio. En otras palabras, los alumnos piensan que trabajan poco algunos sustentos de la profesión radiofónica: ‘locución’, ‘guionización’, y ‘manejo técnico’ y ‘manejo informático’; que ocupan 4 de las últimas 5 posiciones. Otras dos de ellas (‘contrastación’ y ‘seguimiento de la actualidad’) están en la segunda mitad de tabla, otra de ellas (‘producción’) asoma a la zona noble, y sólo una de ellas (‘locución’) ocupa un puesto de privilegio.

Aun así, ninguna de las competencias profesionales engrosan los puestos altos: este privilegio corresponde a las competencias específicas-interprofesionales (‘trabajo en equipo’, ‘creatividad’, ‘proactividad’ y ‘autocrítica’). En cierta medida, parece que los alumnos entienden que la metodología aprendida en clase no tiene solución de continuidad en las emisoras radiofónicas: la simulación de un entorno real de trabajo es, según su punto de vista, un caldo de cultivo idóneo para trabajar la interrelación con otros miembros del equipo y buscar la mejora continua a través de la autocrítica y la creatividad.

Esta premisa se refuerza con la constatación de que las tres restantes competencias específicas están también entre las 10 primeras. Ello implica que las competencias académicas no se observan como preeminentes durante su estancia en la emisora. De hecho, la más trabajada según su percepción, la ‘capacidad de ser divulgativo’, ocupa el 9º-10º lugar, y las restantes, se posicionan en los lugares subsiguientes. Mención aparte es el ‘uso de otras lenguas’, muy poco valorada (apenas 1,75 puntos, a casi un punto y medio de su precedente en la tabla).

Por tanto, se plantea un panorama en el que los alumnos postulan la experiencia radiofónica universitaria como un campo de trabajo y ensayo de aquellas vertientes que no desarrollan en las aulas, en tanto que las herramientas básicas que constituyen el ejercicio de la profesión quedan relegadas a un segundo plano.

Es oportuno comparar, en este punto, ambas áreas: estudio de radio y aulas académicas. Tras esta descripción previa realizada, nos encontramos en la antesala de una menor tasa de coincidencia que la manifestada por los coordinadores de radio. Cabe recordar que en el caso de los coordinadores, 11 de las 20 (55%) obtuvieron un similar grado de desarrollo, 4 (20%) se trabajaron de forma más intensa en la radio que en las aulas, y en las 5 restantes (25%), al revés. En el caso de los alumnos:

- 12 de ellas (60%) se trabajan con la misma intensidad en ambos ámbitos
  - ‘Trabajo en equipo’ (muy desarrollado en las dos valoraciones)
  - ‘Locución’, ‘proactividad’ y ‘producción’ (desarrollo medio-alto)
  - ‘Deontología y contrastación’, ‘innovación en formatos’, ‘capacidad de ser divulgativo’, ‘eficacia’ y ‘seguimiento de la actualidad’ (medio)
  - ‘Innovación en contenidos’ (desarrollo bajo)
  - ‘Uso de otras lenguas y especialización’ (desarrollo nulo)
  
- 3 competencias que se desarrollan más en las radios que en las aulas: ‘improvisación’, ‘creatividad’ y ‘autocrítica’. A destacar el ítem de ‘improvisación y capacidad de reacción’, la que presenta menor incidencia en el Grado, pero en quinto lugar en el índice de desarrollo en las radios.
  
- Las 5 restantes son casi todas competencias profesionales en los que existe un importante desfase: en las aulas se hace mucho hincapié a través de las asignaturas específicas de radio, pero los alumnos sienten que no lo aprovechan al máximo: ‘creación de guiones’, ‘manejo de elementos técnicos’, ‘uso de software informático’ y ‘redacción de textos radiofónicos’ están entre las 5 primeras del ranking académico, y entre las 5 últimas de la jerarquización establecida por los becarios en su paso por las emisoras. La quinta y última, ‘planificación’, pertenece al ámbito de las específicas-interprofesionales, y es la más impactada en las

materias del plan de estudios, y asoma al 8º lugar en el trabajo radiofónico universitario.

En definitiva, los porcentajes son muy similares a los arrojados en la comparativa dual de los coordinadores. Eso sí, se antoja fundamental conocer si las competencias se alojan en las mismas órbitas en ambos casos. Se verá inmediatamente. Antes, para completar el contexto, se agrupan en bloques las competencias individualizadas

De nuevo, al igual que sucedió con los coordinadores, las competencias académicas han encontrado tangentes en el grado de desarrollo: si en el caso de los responsables, coincidía el 80%, en éste, es el 100%: las 5 competencias de este grupo tienen igual grado de desarrollo en las aulas que en las emisoras, aunque ninguna sobrepasa el listón de ‘desarrollo medio’ en los dos ámbitos.

Las competencias interprofesionales son las que presentan más heterogeneidad en el índice de impacto conjunto aulas-emisoras: casi la mitad (3 de las 7), se trabajan con la misma intensidad en clase que en las emisoras (‘trabajo en equipo’, ‘proactividad’ y ‘eficacia’), otras tantas se potencian más en las radios (‘improvisación’, ‘creatividad’ y ‘autocrítica’) y la restante, ‘planificación’, es la líder destacada en el rango académico, mientras que presenta un desarrollo medio en las emisoras.

Las competencias profesionales, por último, dibujan de forma nítida una frontera que separa dos campos: mientras que 3 de ellas coinciden en cuanto al grado de desarrollo en ambas esferas (medio alto en ‘locución’ y ‘producción’; medio, en el caso de ‘seguimiento de actualidad’). Este 37,5% contrasta con el 62,5% (las 5 restantes) en las que se percibe desigualdad: trabajo intenso en las aulas, escaso en las radios.

De estos datos se desprenden dos líneas de trabajo. Por un lado, la necesidad de profundizar en las competencias específicas-interprofesionales, que se sintetizan en las rutinas de trabajo que se ejecutan en las radios universitarias, y por el otro, una comparativa en la percepción del desarrollo de competencias según los dos grupos muestrales implicados: estudiantes y alumnos. Para ello se triangularán los resultados obtenidos acerca de sus percepciones.

Tabla 7. Comparativa de desarrollo competencial en radios universitarias de Castilla y León según la percepción de alumnos participantes y responsables académicos

COMPETENCIA	Media alumnos	Clasific. (alumnos)	Diferencia de medias	Clasific. (coord.)	Media coordinadores
Redacción	3,375	16	0,625	(6-7)	4
Locución	4,05	(5-6)	0,75	1	4,8
Creación de guiones	3,29	17	0,9	(3-4-5)	4,2
Manejo elementos técnicos	3,41	15	0,79	(3-4-5)	4,2
Manejo de software informático específico para radio	3,16	19	1,04	(3-4-5)	4,2
Trabajo en equipo	4,33	1	0,07	2	4,4
Proactividad e iniciativa	4,12	(3-4)	0,32	(8-9)	3,8
Capacidad de planificación	3,83	8	0,23	(10-14)	3,6
Producción y búsqueda de fuentes de información	3,875	7	0,67	(17-18)	3,2
Seguimiento de los temas de actualidad	3,54	12	0,34	(17-18)	3,2
Creatividad y proposición de nuevos temas	4,16	2	0,56	(10-14)	3,6
Deontología: contrastación de fuentes, veracidad	3,58	11	0,58	19	3
Mejora en la eficacia y rapidez en ejecución de tareas	3,62	(9-10)	Inexistente	(10-14)	3,6
Uso de otras lenguas	1,75	20	0,65	20	2,4
Especialización en áreas temáticas de interés	3,25	18	0,15	(15-16)	3,4
Autocrítica, mejora continua	4,1	(3-4)	0,7	(15-16)	3,4
Improvisación y reacción	4,05	(5-6)	0,25	(8-9)	3,8
Innovación formatos	3,54	13	0,06	(10-14)	3,6
Ser divulgativo	3,62	(9-10)	Inexistente	(10-14)	3,6
Contenidos no reflejados en medios tradicionales	3,5	14	0,5	(6-7)	4

Fuente: elaboración propia

En verde se marcan la diferencia de valoración de alumnos respecto a coordinadores; en tanto que en rojo se marca la diferencia numérica en aquellos ítems en los que la valoración ha sido superior en los coordinadores respecto a alumnos. En aquellas competencias en las que la valoración ha sido idéntica, se considerado como empate técnico a la hora de jerarquizarlas, estableciéndose un sistema de compensación, creando entre paréntesis los puestos del ranking que ocuparían debido a dicho empate.

Existen varias similitudes en las valoraciones entre ambas partes. Para analizarlo, se considerarán coincidentales todas aquellas valoraciones competenciales que a resultas de compararlas tengan un puntuación similar (con una diferencia de  $\pm 0,5$  puntos, teniendo en cuenta que la escala Likert se ha baremado de 1 a 5), o una variación de  $\pm 5$  puestos en el cotejo de la clasificación interna resultante de ordenar de mayor a menor dichas valoraciones.

‘Capacidad de divulgación’, ‘innovación en formatos y géneros’, ‘improvisación’, ‘especialización en áreas temáticas de interés’, ‘uso de lenguas extranjeras’, ‘mejora en la eficacia’, ‘proactividad e iniciativa’, ‘capacidad de planificación’, ‘trabajo en equipo y cooperación’ y ‘locución’ son los 10 ítems en los que las medias son parejas o idénticas en la puntuación y/o en el rango clasificatorio interno (aunque con alguna reserva en el caso de locución, que se abordará enseguida).

Se dibuja un escenario de coincidencia en un 50% de las 20 competencias estudiadas. Una primera interpretación a inferir es que sólo dos de dichas competencias están entre las 5 más valoradas en ambas clasificaciones internas. Se trata de ‘trabajo en equipo’, que para los estudiantes ocupa el primer lugar y para los coordinadores de radios universitarias, el segundo; en tanto que ‘locución’ es, según la visión de los responsables, el aspecto profesional más trabajado en las radios universitarias, en tanto que para los participantes, se encuentra en el 5º lugar, aunque debe anotarse que la valoración media de los coordinadores es 0,75 puntos sobre 5 superior en promedio respecto a los alumnos (4,8 frente a 4,05). No obstante, se ha catalogado como similitud dado que se encuentra en una posición muy alta en ambos escalafones.

Amplificando la visión de estas clasificaciones, las otras tres competencia que genera tangentes opinativas en la parte alta de las tablas son ‘improvisación’ (5º, empatado con

el 6º, en el caso de estudiantes, 8º (empatado con el 9º) en el caso de los responsables); ‘proactividad e iniciativa’, (3º para estudiantes, 8º para coordinadores), y ‘capacidad de planificación’, 8º en la jerarquía interna establecida por los estudiantes, y 10º (empatado con otras cuatro), para los coordinadores.

Así, de las 10 competencias coincidentales en valoración, cinco de ellas, la mitad, se han asentado en las primeras diez posiciones; esto es, se hallan entre las consideradas por ambos grupos como las trabajadas de forma más intensa frente al resto. Por tanto, las otras 6 competencias en las que ha existido *concordato* son competencias que se trabajan entre menor medida según sus opiniones, y ambos las han situado, con sus puntuaciones, entre los puestos 11 y 20.

En el 50% restante de competencias han existido discrepancias en el punto de vista. Los coordinadores conceden mayor relevancia al trabajo realizado en las radios universitarias castellano y leonesas en estas cuatro competencias:

- Redacción de textos radiofónicos en diferentes formatos
- Creación de guiones
- Manejo de elementos técnicos
- Manejo de software informático específico para radio

Los estudiantes, por el contrario, opinan que están entre las cinco menos trabajadas, de ahí que sus valoraciones medias se hayan situado entre 0,62 y 1 punto por debajo. En todos estos casos, hay más de 10 posiciones de diferencia en la clasificación derivada de clasificar las 20 competencias según la puntuación otorgada. En el caso estudiantil, han valorado de forma preeminente estas cuatro:

- Creatividad y proposición de nuevos temas
- Capacidad de autocrítica
- Cuestiones deontológicas: contrastación de fuentes, veracidad
- Producción y búsqueda de fuentes de información

En todas ellas existen, al igual que en la comparativa inmediatamente anterior, más de diez puestos de diferencia, y más de 0,5 puntos en la valoración. Se pone el acento en que

en el caso de ‘creatividad’, aunque sea la que menos distancia de puntuación acarrea (0,56), es la segunda más trabajada según los alumnos, en tanto que se sitúa en la horquilla de entre el 10º y el 14º lugar para los coordinadores.

Los alumnos también considera que la tercera-cuarta competencia más moldeada en su paso por las radios universitarias es su ‘capacidad de autocrítica’, mientras que los responsables universitarios de estas radios creen que es una de las cinco menos desarrolladas. También en estos últimos lugares se encuentran ‘producción y búsqueda de fuentes de información’ y las ‘cuestiones deontológicas’ (contrastación y búsqueda de veracidad en las informaciones que emiten), insertadas, por el contrario, entre los puestos 7º y 11º en la ordenación interna de ponderaciones estudiantiles, y una valoración 0,7 puntos superior en los promedios para el colectivo de alumnos.

En una situación equidistante se encuentran las otras dos competencias a las que no se han hecho referencia hasta ahora, y que se han etiquetado como diferenciales.’ Contar cosas que no se reflejan en los medios tradicionales’ es el sexto aspecto más trabajado según la visión de los coordinadores, 14º para los estudiantes, y con 0,5 puntos de diferencia en la ponderación media sobre la base de la escala de Likert (4 frente a 3,5). Se ha catalogado como aspecto diferencial ya que existen ocho puestos de diferencia en la comparativa clasificatoria. Lo mismo sucede con ‘seguimiento de los temas de actualidad’, con escaso margen de diferencia (0,34), pero con seis posiciones de distancia.

### **3.5. La percepción del trabajo competencial según los responsables de medios radiofónicos de Castilla y León**

La presente investigación se cierra con la opinión de los futuros empleadores de los estudiantes. Para trazar una directriz de actuaciones futuras, es necesario ensamblar los tres ejes: quienes participan en una radio universitaria, quienes coordinan su actuación, y quienes necesitan nutrir las plantillas profesionales con nuevos nombres y talentos.

Una vez establecidas las diferencias y similitudes en las valoraciones *internas*, esto es, las correspondientes a quienes conforman las radios universitarias en Castilla y León, es fundamental fijar la opinión y valoración *externa*, es decir, la correspondiente a los

reclutadores de empleo. Se ha decidido no seguir el mismo sistema de ponderación, dado que los profesionales desconocen el día a día del funcionamiento de radios universitarias.

Ahora bien, quienes deben estar en contacto con la realidad laboral son los directores de medios de comunicación radiofónicos. Por ello, se han categorizado estas 20 competencias en los tres grupos competenciales expuestos con anterioridad. Una vez fijadas, se procederá a comparar los resultados con las valoraciones obtenidas previamente. Se han destacado en sombreado aquellas que cumplían estos dos requisitos: estar entre las tres primeras de la selección grupal, y contar con una tasa de respuesta superior al 50%.

*Tabla 8. Valoraciones de directores de medios de comunicación sobre las competencias más valoradas en cada uno de los grupos competenciales.*

<b>Grupo competencial</b>	<b>Tasa respuesta directores de medios</b>
PROFESIONALES	1. Redacción (80%)
	+ Producción (80%)
	3. Locución (60%)
	4. Actualidad (40%)
	5. Manejo software (20%)
ACADÉMICAS	+ Manejo técnica (20%)
	+ Contrastación fuentes (20%)
	1. Innovación en formatos (100%)
	+ Divulgación (100%)
	3. Innovación en contenidos (80%)
ESPECÍFICAS- INTERPROFESIONALES	4. Uso lengua extranjera (20%)
	1. Trabajo en equipo (80%)
	2. Proactividad (60%)
	+ Creatividad (60%)
	+ Improvisación (60%)
	5. Planificación (20%)
6. Eficacia (20%)	

*Fuente: elaboración propia*

En el grupo de competencias profesionales, los directivos valoran ‘locución’, ‘redacción’, y ‘producción’. De los otros 5 ítems de este grupo, ‘actualidad’ concentró un 40% de respuestas, en tanto que el doble manejo técnico-tecnológico y el aspecto deontológico tuvieron un menor seguimiento. Ningún encuestado marcó la opción de ‘guiones’.

En las competencias académicas, radiografían un sello diferenciador del candidato en dos sustentos: por un lado, que el egresado sea capaz de ser innovador (tanto en los contenidos que cuenta como en los formatos radiofónicos), pero a la vez, que aquello que narra, sea divulgativo y accesible a todos los públicos. Poca tasa de respuesta ha tenido la opción de la capacidad de desenvolverse en lengua extranjera, y ninguno ha anotado la opción de especialización. Conviene subrayar que la ‘innovación en formatos’ y la ‘divulgación’ han tenido unanimidad en las contestaciones aportadas.

Por último, en el ámbito de las competencias específicas, las catalogadas como interprofesionales, de nuevo sale a la palestra el ‘trabajo en equipo’ como la más valorada. Le siguen ‘proactividad’, ‘creatividad’ e ‘improvisación’, todas ellas con más del 50% de convergencia. Los reclutadores valoran menos los aspectos de ‘planificación’ y ‘eficacia’, y ninguno ha seleccionado en su terna la ‘capacidad de autocrítica’.

De este elenco de 10 ítems competenciales seleccionados por los directores radiofónicos, ¿cuáles se encuentran en los más trabajados, según la opinión emitida los estudiantes y coordinadores? De los que no existen coincidencias, ¿en qué posición se encuentran en ambas tablas clasificatorias? De las que existen coincidencias en las valoraciones internas en proyectos radiofónicos universitarios, ¿qué percepción tienen los reclutadores?

Se extraen ocho puntos tangenciales de interés para este estudio en esta aproximación competencial entre las radios universitarias y las radios profesionales:

- Sólo existe una coincidencia plena en la valoración efectuada por los tres grupos de trabajo sobre dos de las veinte competencias: ‘locución’ (competencia profesional) y ‘trabajo en equipo’ (competencia específica-interprofesional).
- Las dos competencias que han generado unanimidad en los directores con un 100% de tasa de coincidencia de respuestas (‘divulgación’ e ‘innovación en formatos y géneros’, ambas competencias académicas) se encuentran en una posición intermedia en la ordenación de las valoraciones de desarrollo efectuadas por alumnos y coordinadores (rango de puestos entre el 9º y el 14º)

- Existe un reseñable paralelismo en la opinión de estudiantes y responsables ejecutivos de medios acerca la importancia de las competencias específicas-interprofesionales ('proactividad', 'creatividad' e 'improvisación'), los coordinadores, mientras, entienden que este trinomio no se trabaja de forma prioritaria en las radios universitarias de Castilla y León.
- Coordinadores y directores coinciden entre sí en dos rasgos constitutivos del perfil y derivados del paso del alumnado por radios universitarias: 'redacción de textos radiofónicos' y 'contar cosas que no aparecen en medios tradicionales'; dos competencias que los estudiantes consideran que se trabaja poco en estos proyectos educativos.
- La otra cara de este último ítem es el 'seguimiento de la actualidad'. Los periodistas profesionales entienden, mayoritariamente, que la radio universitaria es un laboratorio de experimentación, pero a la vez, inciden en que el perfil del futuro candidato ha de estar un conocimiento de la actualidad, aspecto poco trabajado a tenor de las opiniones de todos los agentes involucrados en radios universitarias.
- 'Producción', con diferencia de criterios. A pesar de recibir el 80% de coincidencias por parte de los directivos, esta competencia profesional se considera medianamente (por parte de los estudiantes) o nada (por parte de coordinadores) trabajada en las radios universitarias.
- 'Eficacia' (competencia interprofesional) y 'especialización' (académica) no son vistas como prioritarias en el perfil por parte de los directores mediáticos, a pesar de recabar consenso entre los coordinadores. A pesar de ello, ni los responsables de radios universitarias ni estudiantes han considerado ambas entre las diez más desarrolladas en los estudios de radio universitarios.
- La parte técnica, muy valorada entre coordinadores, pero escasamente ponderada en estudiantes y empleadores. Estas tres competencias profesionales están, según las opiniones de coordinadores, entre las cinco más trabajadas. Pero apenas han recabado coincidencias en las respuestas de los coordinadores y se encuentran,

asimismo, entre las cinco menos trabajadas por los estudiantes. En el polo opuesto, los estudiantes piensan que sí trabajan la ‘capacidad de ser autocrítico’, pero los coordinadores opinan lo contrario y coinciden, además, con la opinión profesional en que no es requisito sustancial.

- De las diez competencias escogidas por los profesionales de empresas radiofónicas, siete de ellas aparecen en la clasificación de las diez más trabajadas, según la opinión de los estudiantes (‘trabajo en equipo’, ‘creatividad’, ‘proactividad’, ‘improvisación’, ‘locución’, ‘producción’ y ‘divulgación’). Las otras tres que aparecen como las más desarrolladas (‘autocrítica’, ‘planificación’ y ‘eficacia’) no entran en las prioridades de los responsables. Estas tres tampoco aparecen en las ponderaciones realizadas por los coordinadores acerca de su grado de desarrollo en las radios universitarias, que –recordemos- han considerado que entre las diez más trabajadas se hallan, al igual que las escogidas por los coordinadores, redacción de textos radiofónicos y la novedad temática, es decir, contar cosas que no tienen reflejo en los medios de comunicación convencionales.

Estos datos deben contextualizarse con el índice de impacto de las competencias en los Grados ofertados en las universidades de Castilla y León objeto de estudio. La coincidencia entre ambos se cifra en 6 de las 10 (60%). En otras palabras, de las 10 competencias consideradas como prioritarias por los directores de medios, seis de ellas están entre las 10 más trabajadas, aunque cabe anotar que únicamente tres (‘trabajo en equipo’, ‘proactividad’ y ‘redacción de textos radiofónicos’) están entre las 5 con mayor grado de intensificación durante la carrera. De las seis en las que se establece conectividad, la mitad son competencias profesionales (‘redacción’, ‘locución’ y ‘producción’) y las tres restantes, específicas-interprofesionales.

Otro dato a tener en cuenta es que las tres competencias académicas fundamentales para los directores radiofónicos están entre las cinco menos trabajadas en los Grados. Ello induce a pensar que las facultades forman a los futuros profesionales desde un punto de vista técnico-instrumental e incidiendo en dinámicas de trabajo, pero sin que llegue a cuajar la vertiente académica, que durante este estudio se ha configurado como la responsable de dotar al futuro candidato de un sello diferenciador, al trabajar áreas como

la innovación y la divulgación. De hecho, otra competencia interprofesional que también es valorada, la ‘improvisación’, es la que menos se trabaja en las materias académicas directamente vinculadas a la radio.

Ahora bien, este trabajo no sólo pretende quedarse en el panorama general, sino que a continuación, mediante la siguiente tabla, se van a desplegar todos los rankings establecidos.

*Tabla 9. Ordenación de clasificaciones según el índice de impacto de competencias*

<b>Competencia</b>	<b>Área</b>	<b>Tasa coincidencia directivos</b>	<b>Posición desarrollo coordin.</b>	<b>Posición desarrollo estudiantes</b>	<b>Posición desarrollo Grado</b>
Locución	PROF.	80%	1	5-6	7-8
Trabajo en equipo	ESPEC.	80%	2	1	2-3
Divulgación	ACAD.	100%	10 hasta 14	9-10	12 hasta 16
Proactividad	ESPEC.	60%	8-9	3-4	4-5-6
Improvisación	ESPEC.	60%	8-9	5-6	20
Creatividad	ESPEC.	60%	10 hasta 14	2	9
Redacción	PROF.	80%	6-7	16	4-5-6
Innov. formato	ACAD.	100%	10 hasta 14	13	12 hasta 16
Innov. contenido	ACAD.	80%	6-7	14	17-18-19
Producción	PROF.	80%	17-18	7	7-8
Actualidad	PROF.	40%	17-18	12	12 hasta 16
Contrastación	PROF.	20%	19	11	10-11
Técnica	PROF.	20%	3-4-5	15	4-5-6
Software	PROF.	20%	3-4-5	19	2-3
Guiones	PROF.	0%	3-4-5	17	12 hasta 16
Autocrítica	ESPEC.	0%	15-16	3-4	10-11
Planificación	ESPEC.	20%	10 hasta 14	8	1
Eficacia	ESPEC.	20%	10 hasta 14	9-10	12 hasta 16
Especialización	ACAD.	0%	15-16	18	17-18-19
Lengua extranj.	ACAD.	20%	20	20	17-18-19

*Fuente: elaboración propia*

Por tanto, quedan reflejadas semejanzas y diferencias. Sólo el 10% de estas competencias (dos de las 20, 'locución' y 'trabajo en equipo' han generado coincidencia plena en cuanto a la oferta y la demanda, es decir, los profesionales entienden que son muy necesarias, y esta exigencia coincide con un desarrollo alto tanto en las emisoras como en las aulas.

Pero en el 90% restante existen discrepancias. Los alumnos que han participado recientemente en radios universitarias, sin embargo, piensan que en su experiencia en las ondas han tenido la ocasión de desarrollar habilidades interdisciplinarias y autónomas, en el sentido de que perciben más solidez en su formación tanto del trabajo en equipo, eficacia y organización proactiva dentro del equipo, como de sus cualidades personales vinculadas a la improvisación, creatividad y autocrítica. En cambio, excepto 'locución', ninguno considera que la radio les haya servido para mejorar sus competencias sobre cómo redactar o guionizar mejor, o manejar con más soltura el aparataje técnico o los programas informáticos.

Los coordinadores opinan lo contrario: consideran que sí mejoran en sus aptitudes profesionales, pero desarrollan poco la vertiente específica relativa a las competencias específicas-interprofesionales. Además, en ambos casos, todo lo relativo a las competencias académicas ocupa lugares medios-bajos en el índice general de percepción de desarrollo, salvo en el punto de vista acerca de que estas emisoras ofrezcan a sus participantes la opción de desmarcarse de los contenidos estándar ofertados en las radios convencionales. Los participantes creen que no; los coordinadores, sí.

Y ello encaja con una realidad patente. Y es que existe una cuestión que preocupa a los coordinadores y que ya se ha estudiado en años precedentes (López Vidales y Gómez Rubio, 2014 y 2015): los jóvenes no tienen a la radio entre sus medios favoritos y, cuando tienen la oportunidad de ser *prosumers*, es decir, la posibilidad de crear y difundir sus propios contenidos, apenas innovan en cuanto a géneros, formatos y contenidos.

Y ahí entran en juego los futuros jefes de los alumnos. ¿Qué piden? Lo que demandan, ¿es lo que se trabaja en las aulas y en los estudios radiofónicos? La primera conclusión general es meridiana: de las 10 competencias que han seleccionado como claves de los tres grupos, 7 de ellas (70%) están entre la decena con más impacto en las guías docentes

de las asignaturas vinculadas a la radio. Sin embargo, las dos más relevantes en los grados (planificación y manejo de software), no están entre las preferencias de los profesionales.

En el segundo peldaño, buscamos coincidencias genéricas entre estas 10 competencias marcadas y su grado de desarrollo en las emisoras universitarias. Los coordinadores han opinado con sus respuestas que seis de ellas (redacción, locución, innovación en contenidos, trabajo en equipo, proactividad e improvisación), es decir, un 60%, están entre las 10 más trabajadas. En el caso de la coincidencia entre alumnos y empleadores, el porcentaje es el mismo, un 60% (en este caso, las coincidencias convergen en las competencias de locución, producción, trabajo en equipo, proactividad, creatividad e improvisación).

# 4

## CONCLUSIONES



Con un escenario en el que sólo el 10% de las competencias que definen el perfil encajan en la dualidad entre oferta y demanda, y con índices de coincidencia interna entre las cuatro unidades de análisis (profesionales, coordinadores, alumnos y asignaturas de los Títulos de Grado en Comunicación) que oscilan entre el 60 y el 70%, se crea una tendencia explicitada en cinco puntos, que puede configurarse como guía de actuación futura:

- Las radios universitarias implican un plus en la formación de los estudiantes al fortalecer el desarrollo de competencias básicas adquiridas en el Grado que, de otra manera, sería más complejo: ‘locución’, ‘proactividad’, ‘capacidad de divulgación’, ‘trabajo en equipo’ o ‘improvisación’. No sólo hablamos, por tanto, de habilidades instrumentales, sino del desarrollo de rutinas de trabajo grupal (las competencias interprofesionales) y de armarse de herramientas que aporten un sello diferenciador personal (las competencias académicas).
- Existen competencias ‘desaprovechadas’ que se valoran de forma patente por parte de los profesionales mediáticos, algo que entronca con la premisa anterior: en un entorno competitivo, aquellos que sean capaces de innovar, destacarán frente al resto y fortalecerán su sello diferenciador. Debido a la ausencia de estructuras jerarquizadas, línea editorial, sometimiento a un control de tiempo en una parrilla de programación, medición de audiencias y presión por emitir en directo, este ‘laboratorio de ensayo’ (como han catalogado los expertos investigadores de las radios universitarias) debe potenciar la innovación en formatos, géneros y contenidos y la vertiente creativa. Y es algo que los estudiantes no perciben: el doble ítem de innovación está en el puesto 13º y 14º de su escala de desarrollo. Tienen la ocasión de hacer algo diferente, tienen la herramienta para hacerlo (la radio), pero no lo despliegan.
- Además, ‘especialización en áreas temáticas de interés’ y ‘manejo de idiomas’, las dos grandes olvidadas en este perfil, pueden contribuir a crear profesionales sólidos adaptados a los requerimientos de la actualidad, y con un sello diferenciador. Las universidades deben ser sensibles a esta premisa, ya que apenas

tiene impacto en las enseñanzas curriculares. Puede erigirse en un nicho de formación. Hace unos años, en 2011, los autores Salaburu, Haug, y Mora ya avisaron de este déficit, tal y como se ha constatado en la parte teórica.

- Hablando de actualidad, pero con un significado diferente, en el ranking ponderado aparecen en los puestos 17º y 18º, una vez cotejadas todas las clasificaciones, las competencias de ‘actualidad’ y ‘contrastación de fuentes’. Son aspectos relevantes en la actividad periodística radiofónica que no acaba de germinar de forma sólida en la formación integral ofertada. Los coordinadores han detectado una indiscutible carencia en este sentido, al igual que en las tareas relativas a fuentes de información. Y se han constatado desajustes: los estudiantes piensan que apenas se trabajan las competencias profesionales, y los coordinadores sí, que a su vez, entienden que sus pupilos ni son autocríticos ni trabajan la vertiente creativa. El dato es revelador: en el 50% de las competencias analizadas existen diferencias notorias de percepción en cuanto al grado de desarrollo.
- Por ello, los responsables de las emisoras, en calidad de nexo de unión entre estudiante y medio radiofónico, deben ayudar a comprender a los estudiantes participantes que enrolarse en una radio universitaria implica continuar desarrollando conceptos teórico-prácticos adquiridos durante los primeros años de la carrera, articulados en las competencias profesionales: ‘redacción’, ‘guionización’, y el doble desempeño técnico-tecnológico. Aunque la radio no sea una ‘imposición’, como sí lo son las asignaturas, y contiene una parte lúdica innegable, el aprendizaje se manifiesta, aunque no lo perciban. Los reclutadores, así mismo, dan por sentado que el alumno sabe manejar estas áreas (aunque no haya participado en la radio universitaria, entendiendo que el sistema académico *per se* les dota de estas armas), por lo que busca un perfil que dé un salto de calidad, lo que hemos etiquetado como el ‘nicho de formación’ enraizado en las competencias académicas. Un salto de calidad ya postulado – y reflejado en el presente estudio – desde hace casi una década por Ortiz Sobrino (2009), quien avisó de que formar en exceso en competencias instrumentales a los alumnos les convertiría en meros *homo faber*. De hecho, asegura: “aunque la adquisición de

competencias académicas están previstas, esto puede ocurrir si desde la Universidad se mira exclusivamente a la dimensión práctica de la Comunicación, como ya ocurrió en otras ocasiones” (pp.43-44). En manos de quienes construyen el futuro de los jóvenes está la solución a un problema que pudiera enquistarse.

Trazado el panorama, se procede a verificar las hipótesis planteadas en esta investigación:

- La H1, postulada en los términos *“El EEES no ha conseguido eliminar la tradicional crítica al sistema universitario acerca de su capacidad de preparación al alumnado en competencias y habilidades”*, se valida, ya que se ha constatado que el 60% de las competencias catalogadas como prioritarias por los directores de medios de comunicación radiofónicos de Castilla y León están entre las 10 más trabajadas en la carrera, y de ellas, sólo la mitad, el 30%, están entre los cinco primeros puestos. Otro dato que refrenda esta idea es que los coordinadores de radios universitarias no están totalmente de acuerdo con la distribución de las asignaturas en el cuatrienio que dura el Grado, sino que entienden que el 30% de las materias directamente relacionadas con la radio deberían cambiar el curso en que se imparten, aunque sí sostienen que la base está bien trazada en general. Al no existir convergencia plena en estos índices, se concluye que el Plan Bolonia no ha conseguido eliminar totalmente la tradicional crítica al sistema universitario.
- La H2 (*“Las radios universitarias complementan de forma eficaz las competencias estipuladas en los Títulos de Grado erigiéndose como puente intermedio entre los ámbitos universitario y laboral”*) se valida parcialmente, debido a los siguientes indicadores:
  - Para los coordinadores, el 55% de las competencias se trabajan de la misma forma en las aulas que en las emisoras, esta cifra se incrementa hasta llegar al 60% en el caso de los estudiantes.
  - Los coordinadores entienden que el paso por la radio de la Universidad intensifica las competencias de ‘locución’, ‘guionización’, ‘improvisación’ e ‘innovación en contenidos’.

- Los estudiantes coinciden con sus responsables que una experiencia radiofónica universitaria mejora la competencia de ‘improvisación’, y añaden que también mejoran su ‘capacidad de autocrítica’ y ‘creatividad’.
- La coincidencia en ‘improvisación’ tiene su sustento en que es la competencia con menos impacto en las guías docentes de los Grados analizados.
- Los coordinadores han marcado 5 competencias más desarrolladas en el Grado que en los estudios de radio (‘planificación’, ‘producción’, ‘autocrítica’, ‘seguimiento de la actualidad’ y ‘deontología’), los estudiantes también otras cinco, aunque han señalado las competencias más instrumentales-profesionales (‘guiones’, ‘manejo técnico’, ‘uso de software’, ‘redacción’ y ‘planificación’, ésta última es la única coincidente entre ambos).
- Aspectos clave en el perfil señalado por los directores de medios (‘producción’ y ‘redacción’) generan opiniones dispares en los protagonistas de las radios universitarias, y en la misma línea, las dos que han encontrado unanimidad en las respuestas de los directivos (‘capacidad de divulgación’ e ‘innovación en formatos y géneros’), no se encuentran entre las más trabajadas en las radios, según han desvelado tanto becarios como responsables.
- Eso sí, también ha quedado de manifiesto que otras cuatro competencias clave para los profesionales (‘proactividad’, ‘improvisación’, y las que han generado unanimidad entre todos los grupos analizados –‘locución’ y ‘trabajo en equipo’-) se trabaja en las radios igual o más que en las aulas.
- Por tanto, se infiere que las radios complementan algunas competencias profesionales e interprofesionales, algo que encaja con el modelaje teórico establecido por Peinado *et al.* (2011 y 2013), pero necesitan un plus para lograr esa anhelada eficacia en el refuerzo.

- La tercera y última hipótesis, (*“dentro del ámbito académico, las competencias que definen el perfil profesional radiofónico encuentran solución de continuidad en el paso de las aulas a las emisoras universitarias”*) se rechaza a tenor de los siguientes registros obtenidos:
  - Los responsables de emisoras manifiestan que existen competencias muy trabajadas en el grado y que se intensifican en los estudios radiofónicos (‘manejo técnico’, ‘manejo de software’ y ‘redacción’, todas ellas profesionales-instrumentales), que sin embargo los estudiantes dicen trabajar poco o nada.
  - En el otro lado, los estudiantes creen trabajar lo mismo o más en clase que en la radio la ‘producción’, ‘creatividad’, ‘autocrítica’, ‘búsqueda y contrastación de fuentes de información’, pero los coordinadores piensan que el desarrollo es menor en las emisoras.
  - ‘Planificación’, ítem más impactado en las guías docentes, no se trabaja de forma preeminente en las radios universitarias según la opinión de sus protagonistas, tanto alumnos como profesores coordinadores.
  - En el polo opuesto, se ha constatado la coincidencia existente en los protagonistas al manifestar que el paso por la emisora intensifica la consolidación y refuerzo de competencias como ‘creatividad’ (la menos impactada en el grado), ‘innovación en contenidos’ (más optimismo entre los coordinadores, que lo sitúan en el 6º lugar de desarrollo) y ‘locución’ (ambos dicen que se trabaja mucho en el Grado, y aún más en las radios).
  - Las coincidencias se manifiestan en menos de la mitad de los componentes del perfil. En total, siete competencias, aunque ubicadas en diferentes puestos en los tres rankings: ‘trabajo en equipo’ y ‘proactividad’, ocupan lugares destacados, ‘innovación en formatos’, ‘divulgación’ y ‘eficacia’ se sitúan en posiciones intermedias, ‘seguimiento de la actualidad’ en zona media-baja, en tanto que ‘especialización’ y ‘manejo de otras lenguas’ están en la cola.

Estos resultados refuerzan la idea de que las radios universitarias son un adecuado sistema de refuerzo de las competencias asimiladas en las aulas. Un laboratorio de ensayo y experimentación que contribuye a cincelar el perfil profesional de la radio del siglo XXI. No obstante, nunca debe perderse de vista la idiosincrasia, estructura y operativa de este tipo de emisoras.

Se ha tratado de tender mediante esta investigación un modesto puente hacia el tradicional abismo entre los ámbitos universitario y laboral, una anhelada convergencia que la nueva regulación del espacio educativo superior trata de corregir. Aun así, todos los estamentos implicados deben seguir enfocando sus esfuerzos al axioma de ‘renovarse o morir’, para romper con el mito de que la educación superior vive a espaldas de la realidad laboral.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

---

### Sobre radios universitarias

- Aguaded, I., y Martín-Pena, D. (2014). Educomunicación y radios universitarias: panorama internacional y perspectivas futuras. *CHASQUI. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 1 (124). Recuperado de <http://www.revistachasqui.com/index.php/chasqui/article/view/82>
- Cebrián Herreros, M. (2001). *La radio en la convergencia multimedia*. Barcelona: Gedisa
- Durán Mañes, A. (2011). Las escasas posibilidades de la radio sin ánimo de lucro ante la Ley General Audiovisual. La incomprensible marginación de las emisoras universitarias públicas. *Revista DEREKOM*, 6. Recuperado de <http://dialogo.ugr.es/cicu2005/com/com-36.pdf>.
- Espino-Narváez, C. y Martín-Pena, D. (eds.). (2012). *Las radios universitarias, más allá de la radio. Las TIC como recursos de interacción radiofónica*. Barcelona: UOC
- García Castillejo, Á. (2015): Radio y televisión local. Ciudad y ciudadanía en los medios audiovisuales. *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo*, 4, 119-132. doi: <http://dx.doi.org/10.15304/ricd.1.4.3478>
- ICAL, Agencia (17 de septiembre de 2015). La Junta aprueba el decreto que regula los servicios de comunicación audiovisual. *El Correo de Burgos*. Recuperado de: [http://www.elcorreodeburgos.com/noticias/castillayleon/junta-aprueba-decreto-regula-servicios-comunicacion-audiovisual\\_106830.html](http://www.elcorreodeburgos.com/noticias/castillayleon/junta-aprueba-decreto-regula-servicios-comunicacion-audiovisual_106830.html)
- Lema-Blanco, I, Rodríguez-Gómez, E.-F. y Barranquero-Carretero, A. (2016): Jóvenes y tercer sector de medios en España: Formación en comunicación y cambio social Youth and the Third Sector Media in Spain: Communication and Social Change Training. *Comunicar*, 24 (48), 91-99. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C48-2016-09>

- López Vidales, N., y Gómez Rubio, L. (2014). La democratización del proceso comunicativo en radio: los jóvenes prosumidores. *Vivat Academia*, 17(126), 31–53. Recuperado de <http://www.vivatacademia.net/index.php/vivat/article/download/552/79>
- López Vidales, N., y Gómez Rubio, L. (2014). Nuevos hábitos de los jóvenes Españoles y tendencias de futuro en el consumo de radio y televisión. *Ilu*, 19, 327–340. doi: [https://doi.org/10.5209/rev\\_HICS.2014.v19.45031](https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.45031)
- López Vidales, N., Gómez Rubio, L., y Hernando Lera, M. (2015). Las radios universitarias, ¿escaparate de la radio del futuro? Los jóvenes como creadores de contenidos radiofónicos. En J. Herrero, y C. Mateos (coords). *La pantalla insomne. Actas del VII Congreso Internacional Latina de Comunicación Social*, 19-44. Universidad de La Laguna, Tenerife. doi: 10.4185/cac90
- Marta-Lazo, C., y Segura-Anaya, A. (2014). Radios universitarias y redes sociales: Modelos de gestión y perfiles de usuario. *Ilu*, 19, 341–354. doi: [https://doi.org/10.5209/rev\\_HICS.2014.v19.44962](https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.44962)
- Martín-Pena, D. y Ortiz Sobrino, M.Á. (eds.). (2014). *Las radios universitarias en América y Europa*. Madrid: Fragua
- Martín-Gracia, E.; Marta-Lazo, C. y González-Aldea, P. (2018). La radio universitaria en su dimensión formativa: Estudio de caso de Radio Unizar. *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, 9(1), 49-68. doi: <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM2018.9.1.3>
- Martín-Pena, D. Segura-Anaya, M., y Martín-Lazo, C. (2015). Profile of Contributors of University Radio in Spain: The Case of Students in the Area of Information Science. *Studies in Media and Communication*, 3(2), 164–171. doi: <https://doi.org/10.11114/smc.v3i2.1228>

- Martín-Pena, D. (2013). *Radios universitarias en España : plataformas de comunicación interactiva y redes de colaboración* (tesis doctoral). Universidad de Huelva, España. doi: <https://doi.org/https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Ortiz Sobrino, M., Marta-Lazo, C. y Martín-Pena, D. (2016). La formación de competencias profesionales en los estudiantes de Comunicación Social de las emisoras universitarias en España y Portugal: situación y resultados asimétricos. *Signo y Pensamiento*, 35(68), 35-50. doi: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.syp35-68.fcpe>
- Ortiz Sobrino, M.Á. y Martín-Pena, D. (eds.) (2014). *Las radios universitarias en Europa y América*. Madrid: Fragua
- Parejo-Cuéllar, M. Vivas-Moreno, A. y Martín-Pena, D. (eds.). (2016). *La radio universitaria: gestión de la información, análisis y modelo de organización*. Barcelona: Gedisa
- Pinto, R., Martín-Pena, D. y Vivas-Moreno, A. (2016): La radio universitaria como formadora de profesionales. Análisis de la relación entre los títulos de grado y la radio universitaria española. *Revista General de Información y Documentación*, 26(1), 221-248
- Sauls, S. J. (1995a). College Radio. *Annual Joint Meetings of the Popular Culture Association*. American Culture Association, Philadelphia, Estados Unidos. Disponible en <https://goo.gl/bMmT17>
- Segura-Anaya, A., y Martín-Pena, D. (2014). Radio universitaria para la formación : el podcast educativo. En F.J. Herrero, S. Toledano y A. Ardèvol (eds). *Actas del VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social*. Universidad de La Laguna, Tenerife, 1–14.
- UBU, Universidad de Burgos (2015). Nace UbuRadio, la emisora de la Universidad de Burgos. Recuperado de: <http://www.ubu.es/noticias/140415-nace-uburadio-la-emisora-de-la-universidad-de-burgos>

Vázquez Guerrero, M. (2012). *La Radio universitaria en México y España. Estudio de la participación y formación de los jóvenes* (tesis doctoral). Universidad Pompeu Fabra, Barcelona. Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/84113>

Zamarra López, M. (2018). Radios universitarias: Plurales, abiertas y participativas. *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, 9(1), 117-135. <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM2018.9.1.7>

Zúñiga, R. P., Martín-Pena, D., y Vivas-Moreno, A. (2016). La radio universitaria como formadora de profesionales. Análisis de la relación entre los títulos de grado y la radio universitaria española, *Revista General de Información y Documentación* 26(1), 221–248.

### **Sobre los conceptos pedagógico-educativos**

AIMC, Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (2018). *EGM: año móvil abril 2017 a marzo 2018. Resumen general*. Recuperado de: <https://www.aimc.es/a1mc-c0nt3nt/uploads/2018/04/resumegm118.pdf>

ANECA, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2005). Libro Blanco de los Títulos en Comunicación. Memoria del Grado en Periodismo. Recuperado de: [http://www.aneca.es/var/media/150336/libroblanco\\_comunicacion\\_def.pdf](http://www.aneca.es/var/media/150336/libroblanco_comunicacion_def.pdf)

ANECA, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2007). El profesional flexible en la Sociedad del Conocimiento. Informe ejecutivo, proyecto Reflex. Madrid, 28 y 29 de junio de 2007. Recuperado de: [http://www.aneca.es/var/media/151847/informeejecutivoaneca\\_jornadasreflexv20.pdf](http://www.aneca.es/var/media/151847/informeejecutivoaneca_jornadasreflexv20.pdf)

Arsenault, A., y Castells, M. (2008). Las estructuras y dinámicas de las redes globales de negocios multimedia. *Revista Internacional de Comunicación*, 2, 707-748.

- Arráez, R., Jensen, E., y Pascual, C. (2011): Aplicación de la investigación en literatura y periodismo a la actividad docente en el EEES: una metodología interdisciplinar. En B. Peña. (coord.). *Nuevas fórmulas docentes en el EEES*. Madrid: Visión Libros
- Borrell, F (2004). *Cómo Trabajar en Equipo y creas relaciones de calidad con jefes y compañeros*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000
- Brunner, J.J. (2009): *El Debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España*. Madrid: ANECA
- Cabrera M. A., García J. A., Rico A. (2008). *Informe sobre la situación laboral de los licenciados en Ciencias de la Comunicación (1996-2005)*. Málaga: Ed. Facultad de Ciencias de la Comunicación, Universidad de Málaga.
- Cano García, E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12 (3), 1-16. Recuperado de: [http://www.ub.edu/cubac/sites/default/files/la\\_evaluacion\\_por\\_competencias\\_en\\_la\\_educacion\\_superior\\_0.pdf](http://www.ub.edu/cubac/sites/default/files/la_evaluacion_por_competencias_en_la_educacion_superior_0.pdf)
- Climent Bonilla, J.B. (2010): Reflexiones sobre la Educación Basada en Competencias. *Revista Complutense de Educación*, 21 (1), 91-106
- Consejo de Gobierno de la Junta de Castilla y León (2010). *El Consejo Audiovisual tendrá facultades para dinamizar el sector*. Recuperado de: [http://comunicacion.jcyl.es/web/jcyl/Comunicacion/es/Plantilla100Detalle/1281372057192/\\_/1284238495927/Comunicacion](http://comunicacion.jcyl.es/web/jcyl/Comunicacion/es/Plantilla100Detalle/1281372057192/_/1284238495927/Comunicacion)
- Consejo Social de la UCM, Universidad Complutense de Madrid (2014). Inserción Laboral de Titulados Complutense 2014. Recuperado de: [https://www.ucm.es/data/cont/docs/3-2014-12-03-Presentaci%C3%B3nConsejoSocialPleno27\\_11\\_14%20\(2\).pdf](https://www.ucm.es/data/cont/docs/3-2014-12-03-Presentaci%C3%B3nConsejoSocialPleno27_11_14%20(2).pdf)

Cremades, J. (2007). La función de las nuevas tecnologías sociales en la estrategia de comunicación empresarial. En: J. Celaya y P. Herrera (eds.), *Comunicación empresarial 2.0*. Barcelona: Grupo BMPO Ediciones.

De Pablos, J. (2010). Universidad y sociedad del conocimiento. Las competencias informacionales y digitales. *RUSC, Revista de Universidad y Sociedad de Conocimiento*, 7, (2), 6-15

EGM, primera oleada 2018: la SER sigue líder pero COPE y Onda Cero le van comiendo la tostada (18 de abril de 2018). *Diario Crítico*. Recuperado de: <https://www.diariocritico.com/egm-primer-oleada-2018>

EGM: La Cadena SER pierde 100.000 oyentes y COPE recorta distancias. *Pr noticias*. Recuperado de: <https://prnoticias.com/radio/egm-radio/20168132-egm-caida-cadena-ser>

Fuentes, M., y Longhi, L. (2016). Estrategias de enseñanza que contribuyen a la construcción del perfil profesional en Comunicación Audiovisual. En C. Carchán y M. Perlado (eds.) *Competencias y perfiles profesionales en el ámbito de comunicación*. Madrid: Dyckinson, 91-104

Lasnier, F. (2000). *Réussir la formation para competentes*. Montreal: Guérin.

López Vidales, N. y Ortiz Sobrino, M.Á. (2011). Viejas nomenclaturas, nuevas competencias. Perfiles profesionales en la radio española. *Telos*, 87, 63-87

Méndez, D. y García-Alonso, P. (2013). Cambio comunicativo en las nuevas metodologías didácticas. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 19 (Especial marzo), 299-308.

Ministros Europeos responsables de la Educación Superior (1999). El Espacio Europeo de la Educación Superior. 19 de junio de 1999. Bolonia. Recuperado de: [https://media.ehea.info/file/Ministerial\\_conferences/06/0/1999\\_Bologna\\_Declaration\\_Spanish\\_553060.pdf](https://media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/06/0/1999_Bologna_Declaration_Spanish_553060.pdf).

Ministros Europeos responsables de la Educación Superior (2003). Educación Superior Europea. 19 de septiembre de 2003. Berlín. Recuperado de: [https://media.ehea.info/file/2003\\_Berlin/29/1/2003\\_Berlin\\_Communique\\_Spanish\\_577291.pdf](https://media.ehea.info/file/2003_Berlin/29/1/2003_Berlin_Communique_Spanish_577291.pdf).

Ortiz Sobrino, M.Á. (2009). La reconversión de la formación en comunicación desde el Espacio Europeo de Educación Superior. *Icono14*, 14, 35-49

PWC y Fundación Atresmedia (2016). *Empleos del futuro en el sector audiovisual*. Recuperado de: <https://www.pwc.es/es/publicaciones/entretenimiento-y-medios/assets/empleo-futuro-sector-audiovisual.pdf>

Riesco González, M. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje, *Tendencias pedagógicas*, 13, 81-82.

Salazar, M.Á. (2006). Liderazgo transformacional ¿Modelo para organizaciones educativas que aprenden? *UNIrevista*, 1(3), 5-6

Skilbeck, M. (2001). *The University challenged: A review of international trends and issues with particular relevance to Ireland*. Dublin: Higher Education Authority, versión parcial disponible en web: <http://www.iaa.ie/publication/view/executive-summary-the-university-challenged-a-review-of-international-trends-and-issues-with-particular-reference-to-ireland/>

Toro Suárez, L. Y. (2015). La importancia del trabajo en equipo en las organizaciones actuales (Tesis de pregrado). Universidad Militar Nueva Granada, Colombia.

Últimas noticias del EGM (19 de abril de 2018). *Dircomfidencial*. Recuperado de: <https://dircomfidencial.com/actualidad/egm/>

Universidad de Burgos. Grado en Comunicación Audiovisual. Objetivos y competencias. Recuperado de: <http://www.ubu.es/grado-en-comunicacion-audiovisual/informacion-academica/objetivos-y-competencias>

Universidad de León. Competencias del Grado en Información y Documentación (modalidad a distancia). Recuperado de: <https://www.unileon.es/estudiantes/estudiantes-grado/oferta-de-estudios/grado-en-informacion-y-documentacion-a-distancia/competencias>

Universidad de Salamanca. Grado en Comunicación Audiovisual. Competencias. Recuperado de: [http://www0.usal.es/webusal/files/Competencias\(16\).pdf](http://www0.usal.es/webusal/files/Competencias(16).pdf)

Universidad de Valladolid. Competencias Generales del Grado de Periodismo de la Universidad de Valladolid. Recuperado de: [http://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativ agrados/\\_documentos/periodismo\\_competencias.pdf](http://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativ agrados/_documentos/periodismo_competencias.pdf)

Vivar Zurita, H. (coord.). (2017): *Los estudios de comunicación en España*. Madrid: Icono14

Working Group on Employability (2009). Report to Ministers, Bologna Conference, Leuven/Louvain-la-neuve 28-29 april 2009. Recuperado de [http://media.ehea.info/file/20090212-13-Prague/43/5/BFUG\\_CZ\\_15\\_4\\_4\\_Employability\\_WG\\_report\\_594435.pdf](http://media.ehea.info/file/20090212-13-Prague/43/5/BFUG_CZ_15_4_4_Employability_WG_report_594435.pdf)

Ymedia (abril de 2018). 1er EGM 2018. *Ymedia*. Recuperado de: <https://www.ymedia.es/es/canal-ymedia/otros-medios/egm/1924/01-abr-2018/1er-egm-2018>

## **Sobre metodologías de investigación**

Andréu, J. (2000) Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. *Fundación Centro Estudios Andaluces*, 10(2), 1-34. Recuperado de: <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>

Bailey, K. (1990): *Methods of Social Reserach* (2ª ed.). Nueva York: The Free Press

Bardin, L., (2002). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal Ediciones.

- Berelson, B. (1952): *Content Analysis in Communication Researches*. Glencoe III: Free Press
- Bergua Amores, J.Á. (2011). *Estilos de la investigación social. Técnicas, epistemología, algo de anarquía y una pizca de sociología*. Zaragoza: Prensas Universitarias
- Bunge, M. (1989). *La investigación científica*. Barcelona. Ariel.
- Camacho Segura, R. (2008). *Mucho que ganar, nada que perder. Competencias: Formación integral de individuos*. México: ST Editorial
- Coffey, A., y Atkinson, P. (2005): *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Alicante: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alicante
- ESOMAR, AEDEMO (2017): *Código Internacional ICC/ESOMAR para la práctica de la Investigación de Mercados, Opinión y Social y del Análisis de Datos*. Recuperado de: [https://www.esomar.org/uploads/public/knowledge-and-standards/codes-and-guidelines/ICCESOMAR\\_Code\\_Spanish\\_.pdf](https://www.esomar.org/uploads/public/knowledge-and-standards/codes-and-guidelines/ICCESOMAR_Code_Spanish_.pdf)
- García Ferrando, M. (1987): *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid, Alianza Universal.
- Gavin, H. (2008). *Understanding research methods and statistics in psychology*. Londres: Sage Publications Ltd, London.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). El muestreo teórico. En M. J. Llanos (ed.). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*, 45-77. Nueva York: Aldine Publishing Company.
- González Gil, T. y Cano Arana, T. (2010): Introducción al análisis de datos en investigación cualitativa: concepto y características. *Nure Investigación*, 1(44), 1-5
- Hague, P. N. y Jackson, P. (1994): *Cómo hacer investigación de mercado*. Bilbao, Ediciones Deusto.

Jensen, K.B., Y Jankowski, N.W. (1992): *Metodologías cualitativas de investigación en comunicación de masas*. Barcelona, Bosch.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, L. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill

Ibáñez, J. (1994). *El Regreso del sujeto: la investigación social de segundo orden*. Madrid: Siglo XXI

Krippendorff, K. (1997). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona, Paidós

López Noguero, F. (2002): El análisis de contenido como método de investigación. *XXI, Revista de Educación, 4*, 167-179.

Marshall, C. y Rossman, G.B. (1989). *Designing qualitative research*. Estados Unidos: Sage

Martínez-Salgado, C. (2012): El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciencia & Saúde, 17 (3)*, 613-619.

Merton, R y Kendall, P. (1946). The Focused Interview. *The American Journal of Sociology, 51(6)*, 541-557.

Morales, J.F. Y Moya, M.C. (1996): *Tratado de Psicología Social* (vol. 1). Madrid: Síntesis

Núñez Flores, M<sup>a</sup> I. (2007): Las variables: estructura y función en la hipótesis. *Investigación Educativa, 11(20)*, 163-179

Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2<sup>a</sup>ed.). Estados Unidos: Sage

Pérez Serrano, G. (1984). *El análisis de contenido en la prensa. La imagen de la Universidad a Distancia*. Madrid, U.N.E.D.

- Robles, B. (2011): La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 18 (52). Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-16592011000300004](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592011000300004)
- Rojas Tejada, A., Fernández Prados, J.S., y Pérez Meléndez, C. (coords.). (1998): *Investigar mediante encuestas*. Madrid: Síntesis
- Salaburu, P., Haug, G., y Mora, J.G. (2011): *España y el proceso de Bolonia: un encuentro imprescindible*. Madrid: Academia Europea de las Ciencias y las Artes
- Salamanca, A.B., y Martín-Crespo, C. (2007): El muestreo en la investigación cualitativa. *Nure Investigación*, (27). Recuperado de: <http://ceppia.com.co/Documentos-tematicos/INVESTIGACION-SOCIAL/MUESTREO-INV-CUALITATIVA.pdf>
- Sierra Bravo, R. (2001): *Técnicas de investigación Social. Teoría y ejercicios*. Madrid, Paraninfo.
- Taylor, S.J. y Bogdan R. (1987): *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Barcelona, Paidós
- Tójar, J.C. (2006): *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid, La Muralla
- Velázquez, T., y Del Río, O. (2005). Planificación de la investigación en Comunicación. En M<sup>a</sup> R. Berganza Conde y J.A. Ruiz San Román (coords.). *Investigar en Comunicación*. Madrid, McGraw-Hill.
- Vinuesa, M<sup>a</sup> (2005). La encuesta. Observación extensiva de la realidad social. En M<sup>a</sup> R. Berganza Conde y J.A. Ruiz San Román (coords.). *Investigar en Comunicación* (pp. 177-206). Madrid, McGraw-Hill
- Wimmer, R.D., y Dominick, J.R. (1996): *La investigación científica de los medios de comunicación de masas. Una introducción a sus métodos*. Barcelona, Bosch Comunicación.