

Medios Universitarios

I Congreso
Internacional de
medios universitarios



Espéculo / eLIBROS es una colección de obras relacionadas con la Cultura y la Comunicación. Son el resultado del trabajo universitario.

Es un suplemento a la revista **Espéculo**, creada en 1995 en la **Universidad Complutense de Madrid**, y cumple la misma función: la distribución gratuita del conocimiento para la mejora social.

Las obras pueden ser enlazadas y usadas con fines educativos y sin ánimo de lucro.

El **copyright** pertenece a los autores de los textos, quienes deberán autorizar expresamente la publicación fuera de este medio.

EL EDITOR



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE
MADRID

Medios Universitarios

Luis Guerra Salas (editor)

I Congreso
Internacional de
medios
universitarios:

Laboratorios, clínicas y agencias como entornos
formativos profesionalizantes en el ámbito de la
comunicación

Universidad Europea de Madrid
(Madrid, 20 y 21 de noviembre de 2014)

Presentación del Editor

El segundo volumen de Espéculo / col. eLIBROS está dedicado a los casi siempre olvidados medios universitarios, del que somos una parte, las ediciones universitarias.

La idea de un congreso internacional de medios universitarios tuvo su primera concreción en la Universidad Europea de Madrid (UEM) y fue organizado por el área de Comunicación de dicha Universidad. Al profesor **Luis Guerra Salas** le debemos la edición del texto que les presento. La segunda edición del congreso se celebró en Portugal, en el Instituto Politécnico de Leiria (25-27 de noviembre de 2016).

El encuentro, al que fui amablemente invitado a participar para contar la experiencia de casi veinte años de Espéculo, fue un fructífero intercambio de ideas por parte de personas responsables de las áreas de formación en comunicación en sus respectivas universidades. La idea principal era intercambiar experiencias que redundaran en beneficio de los alumnos buscando una mayor profesionalidad.

El papel de los medios, *media labs*, y otros formatos es cada vez más importante dentro del ámbito universitario. La práctica de la comunicación y la comunicación como práctica han hecho que esta adquiera una relevancia curricular mayor en todas las disciplinas. En algunos países, especialmente del ámbito anglosajón, no se concibe que un universitario pueda ser considerado como tal sin el dominio de las competencias comunicativas.

Las universidades comunican hacia el exterior y forman en comunicación. Los alumnos aprenden a comunicar sus experiencias y trabajo, un campo cada vez más relevante dentro de los campus.

La pertinencia del tema dentro de esta colección es obvia. Esperamos que sea del agrado e interés de los lectores y que sirva para traer nuevas ideas con las que mejorar la comunicación universitaria y ampliar los conocimientos comunicacionales dentro de los diferentes sectores en nuestras instituciones. Será en beneficio de todos.

Joaquín M^a Aguirre
Editor – **Espéculo** (UCM)

Índice

I Congreso Internacional de medios universitarios

Laboratorios, clínicas y agencias como entornos formativos profesionalizantes
en el ámbito de las artes y la comunicación.

(Madrid, 20 y 21 de noviembre de 2014)

Presentación del editor del volumen: Luis Guerra (UEM) **7**

Conferencia plenaria: Joaquín M.^a Aguirre (UCM): *Los medios universitarios: entre la formación y la difusión del conocimiento.* **9**

1. Desarrollo de competencias en laboratorios de comunicación 19

1. Mercedes de la Fuente (UCJC): *Creatividad y emprendimiento: factores de aprendizaje para construir un mercado de ideas.* **20**

2. Marta Saavedra, Marta Perlado y Juana Rubio (UNebrija): *Entrenamiento de competencias profesionales en el ámbito de la Comunicación: el caso de Nebrija Medialab.* **31**

3. Celia Rico (UEM): *Desarrollo de competencias profesionales para la traducción: el caso de la Agencia de Traducción Solidaria – UEM.* **46**

4. Manuel Sánchez (URJC): *Desarrollo de competencias en laboratorios de comunicación.* **63**

2. Experiencias en radio y televisión 71

5. Fernando Ávila (UEM): *Desarrollo de un taller de documentales de temática social para su incorporación en Europea Media.* **72**

6. José Barrero (UEM): *Nacimiento de Europea Radio: los cimientos sólidos de la creatividad, la innovación, la formación universitaria y la profesionalidad.* **83**

7. Daniel Martín y Aitana Martos (UEX): *Acercamiento a la realidad de las radios universitarias españolas desde la perspectiva del trabajo asociativo.* **94**

8. Javier Pérez Sánchez (UEM): *Del laboratorio de medios Europea Televisión a la TDT: el caso de Descubriendo Castilla La Mancha.* **106**

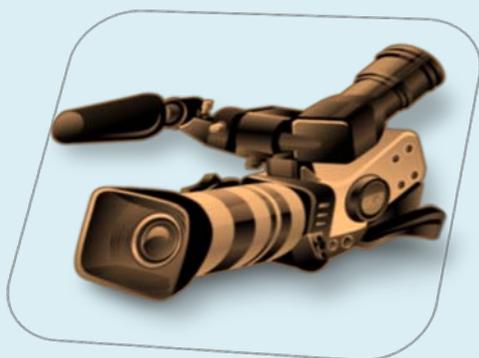
3. Periódicos universitarios **115**

9. Rafael Carrasco (UEM), Miguel Ángel Martín y Ernesto Villar (CUV): *CUV3, El digital de la FCOM de Villanueva CU, como herramienta de motivación y aprendizaje en los grados universitarios de comunicación.* **116**

10. Alda Mourao, Catarina Menezes y Bruno Rego (ESECS): *El periódico universitario como espacio de construcción de competencias profesionalizadoras: un estudio exploratorio.* **132**

11. David Lavilla y Luis López (UEM): *Periodismo Digital y Redes Sociales, la necesidad del postgrado para formar profesionales cualificados en la nueva era Social Media. El caso de la Universidad Europea de Madrid.* **140**

12. José María Peredo, Rosa María Mateos, Miguel Ángel Vázquez y Juan José Ceballos (UEM): *La información internacional en el espacio formativo de los medios universitarios: la experiencia en Europea Media a través de dos formatos periodísticos.* **148**



Presentación

Luis Guerra

Director del depto. de Comunicación
(Universidad Europea - Madrid)

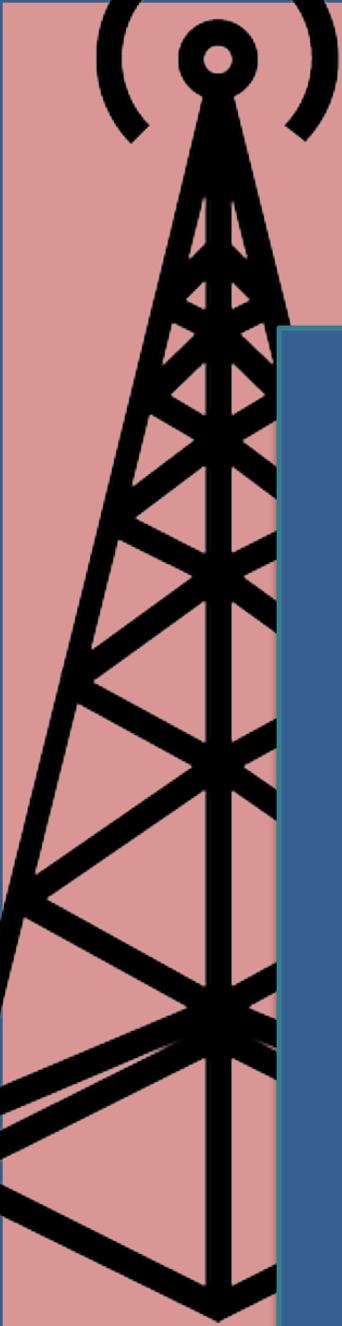
El presente volumen recoge las contribuciones presentadas al **I Congreso Internacional de Medios Universitarios**, que organizó el área de Comunicación de la **Universidad Europea** (Madrid) en noviembre de 2014.

La preocupación por desarrollar un modelo de enseñanza de las disciplinas de la comunicación (capaz de integrar las innovaciones tecnológicas, las nuevas corrientes pedagógicas y los fundamentos humanísticos), y el papel que en este modelo deben desempeñar los medios de comunicación universitarios, han estado siempre presentes en el área de Comunicación de la Universidad Europea y, en ese sentido, este trabajo colectivo se puede considerar continuación de otro de 2008, *Estudiar comunicación en la sociedad del conocimiento*, en el que ya se reflexionaba sobre estas cuestiones a través de diferentes propuestas didácticas.

En esta ocasión, el formato de congreso internacional ha permitido contrastar ideas y experiencias de profesores e investigadores universitarios de diferentes centros de enseñanza superior, lo que ha propiciado una diversidad de enfoques y perspectivas sin duda enriquecedora para todos.

Hemos agrupado las comunicaciones en tres bloques: el primero está dedicado a la adquisición de competencias profesionales a través de los medios de comunicación y laboratorios puestos en marcha por diferentes universidades. Es este, el de las competencias, un concepto central en la enseñanza superior desde la declaración de Bolonia de junio de 1999, que ha suscitado análisis y reflexiones desde todas las áreas de conocimiento. El segundo bloque agrupa las comunicaciones que presentan experiencias en los medios de radio y televisión: el nacimiento y consolidación de las radios universitarias españolas; las metodologías de trabajo que promueven; las televisiones universitarias como creadoras de formatos e ideas capaces de dar el salto a las televisiones comerciales; y la realización de documentales como medio de desarrollar la sensibilidad de los estudiantes por cuestiones sociales, son los temas concretos que se exponen en esta sección. Por último, el tercer bloque, dedicado a los periódicos universitarios, muestra los proyectos desarrollados en distintas universidades, ofreciendo una visión de conjunto de estos medios que abarca desde el tratamiento que hacen de la información internacional, hasta las exigencias que plantean al periodista las incesantes innovaciones tecnológicas.

Me gustaría terminar esta presentación agradeciéndole al profesor Joaquín M.^a Aguirre, editor de la revista *Espéculo*, el interés que mostró tanto por el congreso en sí como por su posterior difusión: no se me ocurre un medio mejor para dar a conocer este trabajo que la colección **Espéculo / Libros**, que es en sí un modelo de lo que debe ser un medio de comunicación universitario.



Los medios universitarios:
entre la formación y la
difusión del conocimiento

Joaquín M^a Aguirre
UCM

Conferencia

Los medios universitarios: entre la formación y la difusión del conocimiento

Joaquín M^a Aguirre Romero
Universidad Complutense de Madrid
aguirre@ucm.es

Hoy en día todos reconocemos el papel de la comunicación en el desarrollo, pero no siempre estamos dispuestos a llegar hasta el final de sus implicaciones y consecuencias. Me alegra, por tanto, que se haya dado un primer paso en este sentido con la convocatoria de este congreso y me es grato tener la ocasión de estar aquí compartiendo este tiempo para hablar sobre los medios universitarios.

Cuando hablamos de "medios universitarios" corremos el riesgo de incurrir en un error de principio. Pudiera parecer que es posible una "universidad sin medios", algo contradictorio por el hecho de que la universidad misma es un medio de comunicación. La educación en su conjunto es una parte del sistema general de los medios de comunicación.

Si prescindimos de la transmisión de información biológica, la cultura es el conjunto de las informaciones que transmitimos a través de distintos medios. Al margen de los genes, debemos ocuparnos de codificar, transmitir y almacenar las informaciones que necesitamos para nuestra supervivencia y el establecimiento de los vínculos comunes que definen nuestra sociabilidad.

Nuestra capacidad lingüística es la base de nuestras comunicaciones y desde ahí hemos desarrollado todo tipo de lenguajes capaces de codificar nuestras informaciones desde los más elementales, los que se basan en la copresencia de la oralidad, hasta llegar a cubrir el planeta de todo tipo de flujos de información.

La educación es también un medio de comunicación que surge de la complejidad de las relaciones humanas y de la especialización. Los grupos humanos necesitan transmitir sus conocimientos, pues con ellos se asegura la supervivencia y se configura la identidad individual y comunitaria. La base de la educación es la transmisión de los conocimientos del grupo hasta adquirir la complejidad actual, en donde el grupo básico se ha transformado en sociedad que comparte conocimientos de distinto orden.

Es la acumulación de conocimientos lo que lleva a la especialización del trabajo para alcanzar sus ventajas. La primera transmisión de información se da en las familias —que son también "medios de comunicación"— cuya competencia de conocimientos se va reduciendo conforme aumenta el nivel del conjunto. Cuanto más sabe una sociedad, el papel de la familia como transmisora de información se va reduciendo quedando

centrada en valores y creencias, pero cada vez menos en las áreas que requieren mayor especialización, algo que se agravará con el espectacular crecimiento de los conocimientos en los dos últimos siglos, que son realmente los siglos "educativos" por la extensión de las instituciones minoritarias hasta el momento.

En la educación puede decirse que casi se empezó la casa por el tejado, pues las universidades surgieron en el siglo XII y fueron las que urgieron la aparición de un sistema que permitiera satisfacer la demanda de conocimientos. Este sistema fue la imprenta, que surgió ante el colapso de los sistemas de copia de los manuscritos por la elevada demanda de textos.

Es interesante detenerse un instante en esto porque se puede apreciar la interacción existente entre cantidad de información, la necesidad social de la misma y las tecnologías adecuadas para satisfacerla. La imprenta aparece cuando hay una demanda social de libros, muchos de ellos desde las universidades, cuyos estudiantes necesitan manuales y clásicos, es decir, los libros para clase, obras referidas a las disciplinas que se imparten. Pronto cubrirán otras necesidades, pero lo importante es darse cuenta del carácter sistémico del conjunto de la cultura y de cómo la aparición de nuevos medios supone cambios drásticos, profundos en el sistema.

La complejidad social de los nuevos conocimientos hace que se vayan creando instituciones para poder conservar y aumentar la intensidad y calidad de los flujos informativos. La cima de esa complejidad del conocimiento son las instituciones superiores de la enseñanza, las universidades y los centros de investigación.

Si para Marshall McLuhan, los medios de comunicación eran extensiones de los sentidos, las universidades son extensiones del conocimiento. Nosotros, universitarios, somos el medio y el mensaje en la medida en que transmitimos a otros lo que se obtiene en el mundo de la Ciencia; creamos y estructuramos un cuerpo de conocimientos. Para hacerlo recorremos todos los mecanismos de la comunicación: la oralidad, la escritura, la imprenta y todos los medios que están en nuestras manos.

La universidad es un "medio de medios". Por eso quería evitar que se pensara que la universidad está por una parte y los medios por otra. No: la universidad es un medio y la única cuestión posible es su eficacia y su alcance o extensión para cumplir su función comunicativa, que es irrenunciable. Conocer y transmitir, formar. De las aulas a las editoriales, de las radios a los platós, cualquier medio puede ser apropiado para cumplir su misión.

Con frecuencia se considera la comunicación desde una perspectiva publicitaria o promocional de las Universidades, como una forma de participar en el mercado de la atención. Indudablemente, la promoción es una forma de comunicación y las universidades usan de ella, pero es una limitación de su función pensar que el único objetivo comunicativo es promocional. Hay un fin social que es el que la hace participar del tejido problemático de su tiempo contribuyendo a su mejora.

Las universidades nacieron para reunir el conocimiento, debatirlo y formar a las personas en el camino del progreso. Las universidades modernas no están conectadas solo con la industria o el mundo empresarial, como se señala con mucha frecuencia, sino sobre todo con el cuerpo social.

En los años 70, el economista John Kenneth Galbraith, en su obra *El nuevo estado industrial*, escribió: "[...] existe el peligro de que nuestro sistema educativo quede demasiado rígidamente al servicio de finalidades económicas." (54). Con esto se refería a lo que consideraba el peligro de que nos convirtiéramos en "siervos mentales y prácticos" de la maquinaria que hemos creado. Esta maquinaria no es otra que la de la propia sociedad planificada en la que a cada cual le toca cumplir una función y no se contemplan otras. Para Galbraith, la universidades deben ser algo más que centros de

formación según las demandas del sistema económico; deben jugar un papel más autónomo y tener una voz propia.

Las universidades son instituciones que marcan o abren caminos a la sociedad y no solo un furgón de cola de la industria o del mundo empresarial, una reserva en la que abastecerse. Es en esta función transformadora de la sociedad donde las universidades adquieren un nuevo compromiso comunicativo.

Hoy vivimos en una *cultura mediática*, una cultura en la que el acto de la comunicación es plenamente consciente. Cada uno de los medios a nuestra disposición, del libro a los medios digitales, constituyen una oportunidad y un reto para cumplir nuestros objetivos comunicativos.

Son tiempos en los que a la elaboración de nuestros mensajes debemos añadir la pericia técnica. Son tiempos en los que corremos incluso el riesgo de que la comunicación se convierta en objeto y no en medio, cayendo en la cháchara sin sentido. Por eso es importante dar *valor* y *sentido* a lo que se comunica tanto como hacerlo con eficacia. Creo que estos dos términos, "valor" y "sentido" dan cuenta perfectamente del objetivo de la comunicación universitaria y que debemos tratar de transmitir en una sociedad que vive bajo el riesgo constante de la trivialidad.

También deberían ser los principios con los que formamos a los futuros comunicadores. Hay que hacerles conscientes de la responsabilidad de su trabajo, de la importancia que tiene en la configuración de nuestras sociedades, del papel que juegan en la creación del orden, la interpretación y la valoración del mundo que les rodea. No se trata de manejar máquinas; se trata de manejar ser humanos, pues no es otra cosa la comunicación. Por ello es peligroso crear un concepto de eficacia comunicativa al margen de los valores sociales.

Los medios universitarios

Partiendo de estos principios y enfoques básicos, creo que podemos establecer una clasificación de los medios universitarios según la función comunicativa que cumplen. Creo que se puede establecer tres grandes grupos.

a) Medios de transmisión del conocimiento.

En primer lugar están los **medios de transmisión de contenidos científicos**. Son aquellos que satisfacen la necesidad y el compromiso de la comunicación universitaria y científica: dan salida al conocimiento hacia la sociedad, hacen llegar hasta ella lo que vamos comprendiendo del mundo y de nosotros mismos. Suponen la transmisión de los conocimientos a la sociedad y también a la comunidad científica. Es difusión y también motivo de diálogo, pues no hay verdadera Ciencia si no existe la posibilidad de debatir o criticar. El concepto de "comunidad científica" es relativamente nuevo e implica unas formas de contacto, de diálogo, que los diferentes medios han satisfecho en el tiempo, de las cartas a las publicaciones, de los encuentros internacionales a los seminarios de trabajo.

La aceleración de la ciencia y del progreso científico tiene un aliado importante en la comunicación. La imprenta surge en el momento en el que se está desarrollando una nueva forma de la Ciencia y permite compartir conocimientos, uno de los requisitos esenciales para crear esa potente mente colectiva que es la comunidad científica. Así lo mostró la investigadora Barbara Eisenstein cuando estudió los efectos de la imprenta.

La comunicación aceleraba el desarrollo del conocimiento pues ponía en marcha más mentes para resolver o pensar los problemas. Después, otro gran acelerón se produce en el siglo XVIII con la creación de las revistas científicas, las "revistas de sabios", que permiten extender y compartir.

La comunicación es consustancial a los avances y desarrollos de la Ciencia, permite compartir descubrimientos y depurar errores. El siglo XX ha desarrollado su propia aceleración constante mediante las redes y las bases de datos, los grupos que pueden trabajar a distancia gracias a las nuevas formas de comunicaciones, como las videoconferencias, las publicaciones *online* accesibles a todos, etc.

Todo esto son aceleradores de la eficiencia científica. No es casual que Vannevar Bush desarrollara la idea del "Memex", un dispositivo de almacenamiento documental, que permitiría que la información fuera más útil para la comunidad científica al interrelacionarla y recuperarla selectivamente. Aquel sueño de un científico lo tenemos hoy cumplido gracias a nuestras tecnologías de almacenamiento y recuperación documental que hacen que el conocimiento pueda ser tratado eficazmente. Vannevar Bush había sentido la necesidad de un dispositivo que permitiera hacer la información tratable ante el crecimiento exponencial de la información científica en todo el mundo. El problema ya no era tanto la carencia, como en el pasado, sino el desbordamiento de la información científica y la incapacidad de cualquier investigador para abarcarla. Hoy disponemos de medios, de filtros y de clasificadores para que la producción de información científica no sea un problema grave.

Las universidades poseen un potencial investigador y divulgador que es canalizado hacia el exterior. Esto se puede realizar a través de medios más tradicionales, los sistemas editoriales, que son los que han asumido esta labor difusora básica hasta hace pocos años.

Pero las editoriales universitarias han padecido diversas crisis en las últimas décadas. No todo el mundo tiene clara su función. En un entorno comunicativo cambiante, el mundo de las ediciones —libros, revistas...— está en crisis en todos los sectores, tanto el académico como el resto.

En un mundo pensado constantemente en términos de mercado, no es fácil la supervivencia de las editoriales universitarias y servicios de publicaciones. Muchos han preferido ir prescindiendo de ellas. Me parece un error. Es necesario cambiar sus prácticas y estrategias, pero no se debe prescindir de ellas. Deben cambiar sus métodos, pero deben seguir cumpliendo el papel central de la canalización del conocimiento hacia el exterior.

Las editoriales y servicios de publicaciones cumplen una función importante en la vida universitaria. Dan salida a la investigación y, a la vez, muestran el potencial investigador de las propias universidades. Realizan algo importante: crean una identidad hacia el exterior. Durante mucho tiempo se dijo que las universidades eran sus publicaciones. No sé si lo son realmente, pero las publicaciones son la materialización de su trabajo. No se trata aquí del papel, sino de *su papel*, de su función específica. Quizá el hecho de que no parezca *necesaria* su existencia en un indicador del problema al que se enfrentan las propias universidades.

Este hecho no es trivial pues nos revela que estamos en una sociedad cada vez más *tecnológica* pero menos *científica*. El conocimiento se transforma en hecho, pero no es motivo muchas veces de la curiosidad sobre sus fundamentos. En este sentido, vivimos en sociedades *mágicas*, es decir, no comprendemos los fundamentos de nuestro propio funcionamiento. Esta situación es compleja y probablemente tenga que ver con una concepción instrumental y fraccionaria del saber puesta al servicio de la producción

y no de la ampliación del conocimiento de las personas, de su formación. Pero esto nos llevaría más lejos de los que debemos aquí.

Sí debemos resaltar, en cambio, la necesidad de crear sus propios públicos, las personas que demandan un tipo de contenidos que la comunidad universitaria puede satisfacer. Las universidades no pueden aceptar que la Ciencia y la cultura sean temas que no interesen a la sociedad porque sería confesar su propio fracaso social al no haber conseguido despertar en la gente el deseo de otro tipo de conocimientos. No debe haber complejo ni miedo en presentar nuestro objetivo de personas más cultas, más universitarias, ampliando este concepto más allá de las especializaciones. En este sentido, debemos recuperar un sentimiento —sí, sentimiento— del valor de la enseñanza superior para las personas y la sociedad, desarrollando la conciencia de responsabilidad del universitario. El universitario no debería desarrollar el sentimiento de que es un simple cliente de una institución educativa, sino el de alguien que está accediendo a una situación que implica una responsabilidad frente a sí mismo y los demás,

Las especialización creciente en los campos científicos no significa que la comunicación científica sea exclusivamente entre pares, lo que reduce mucho las posibilidades, sino que requiere otros criterios de manejo de las informaciones para conseguir los enfoques necesarios, los lenguajes adecuados para llegar a públicos más amplios que puedan recibirlos. La Ciencia no debería apostar por la torre de marfil, por los hermetismos, sino jugar a extender socialmente los conocimientos.

En estos últimos años, el mundo científico ha sufrido una cura de humildad. Ha tenido que salir de sus torreones y acercarse a públicos más amplios con los que establecer contactos. Lo que hace décadas iniciaron algunos pioneros a los que no se respetó demasiado por traspasar las barreras de la comunicación entre pares, hoy son estudiados y seguidos en sus métodos y tácticas.

Hoy podemos ver que para explicar las neurociencias y el funcionamiento del cerebro, por ejemplo, se recurre a los trucos de magia ilusionista, no nos ofende que para explicar las ilusiones de nuestra percepción se hagan trucos con las mangas remangadas y con redoble de tambor. No se nos caen los anillos para explicar el funcionamiento de la Física o de la Química haciendo experimentos recreativos en parques ante los ojos de niños tratando de estimularlos para que se acerquen a un mundo que queda oscuro, incomprensible en sus mentes.

La universidad y otras instituciones se ha visto obligadas a actualizar sus lenguajes y formas de comunicación para poder mantener el contacto con unos públicos perdidos más allá de las aulas.

Esto ha hecho diversificarse los medios universitarios clásicos en aquellos a través de los cuales se había establecido la comunicación científica entre pares para ampliarlos a públicos más amplios diversificando los lenguajes. Esta vez, la mercadotecnia nos ha ayudado a diversificar la comunicación para llegar a públicos más amplios.

Hoy —más allá de la comunicación entre pares, la propia de especialistas— las universidades han comprendido esta necesidad de expansión comunicativa traducida en la búsqueda de nuevos receptores de sus materias.

Pongamos como ejemplo el de las denominadas "universidades de mayores para entender mejor cómo se modifican las instituciones para adaptarse a las nuevas necesidades de los sectores sociales que reclaman más conocimiento.

Las Universidades de Mayores, puestas en marcha por muchas universidades españolas, cambian el modelo de alumnado de los jóvenes a las personas que han terminado sus ciclos laborales porque nuestras sociedades envejecen y hay grandes bolsas de la población que no quiere quedar al margen por haber terminado sus trabajos.

Demandan entonces cursos especiales que les sirvan para acceder a la cultura y a la ciencia en función de sus intereses, teniendo una vida universitaria muchas veces más extensa que las que han tenido los jóvenes. Tienen por delante varias décadas para desarrollar su gusto por el conocimiento más allá de un interés laboral.

El campo de la enseñanza de mayores requiere sus propios medios y lenguajes para establecer una comunicación eficaz; requiere el diseño de nuevas fórmulas pedagógicas diferentes a las que se han empleado con jóvenes que llegan con mucha menos experiencia vital y generalmente nula de tipo laboral. Allí donde los primeros reclaman futuro laboral, los nuevos estudiantes mayores reclaman llenar las lagunas y completar los gustos e intereses que su vida laboral anterior les impidió satisfacer.

Es solo un ejemplo, pero las universidades se están adaptando a las demandas sociales de grupos específicos en función de sus necesidades. Se amplían así sus funciones y, necesariamente, los lenguajes y medios empleados para hacerlo. Hay países en los que se ha producido una transformación grande del sistema educativo para poder satisfacer todas estas necesidades nuevas de una sociedad que reclama más formación, mayor acceso al conocimiento.

En esta transformación las nuevas tecnologías han cumplido un papel esencial al extender su capacidad de difusión. Estamos, de hecho, ante una gran transformación de la institución universitaria bajo el efecto de los nuevos medios que pueden modificar la docencia pero sobre todo amplían las posibilidades de actuación más allá de sus aulas.

b) los medios de comunicación de las Universidades

Si la universidad es un medio de medios, como hemos señalado, desde una perspectiva social, se transmite *como institución*. La universidad comunica, pero también *se comunica a sí misma* como una institución entre otras.

Si en el caso anterior nos ocupábamos de la comunicación del conocimiento, ahora debemos hacerlo de la notoriedad social. Las universidades compiten en un ecosistema en el que se lucha por el prestigio a través de diversas fórmulas. Evidentemente una parte importante de la competencia se hace a través de su calidad científica, para la que existen sistemas de evaluación y reconocimiento.

Más allá de este tipo de baremos está la presencia de las propias universidades en el escenario social. Hablamos constantemente de las comunicaciones, pero no solemos preocuparnos de la imagen y papel públicos de las universidades como instituciones. Las universidades no solo deben tener prestigio científico, sino también social.

No me estoy refiriendo a los aspectos promocionales de la universidades dentro del mundo de la educación. Me refiero a formas que permitan al mundo académico tener voz o, si se prefiere, participar en el foro social. Es sorprendente que una institución tan importante, que se supone que genera el conocimiento y está en la vanguardia, tenga tan poca presencia social, relegada a presencias testimoniales mediáticas. En esto las diferencias entre países son bastante grandes.

Existen los medios de comunicación institucional, pero suelen ser de una pobreza aplastante en comparación con su potencial informativo. Participan de los principios de las Relaciones Públicas, pero no de los de la información. Se dedican, la mayoría de los casos a recoger noticias institucionales y no suelen ir más allá.

Los profesionales universitarios, en cambio, son solicitados por los medios tradicionales para que expresen sus opiniones. No hay, por decirlo así, una voz social de las universidades. Podemos llegar a la conclusión de que las universidades no deben tenerla, pero eso sería lamentable para las universidades y sobre todo para la sociedad que perdería un interlocutor muy valioso para el diálogo.

Algunos pensarán que no es función de los medios universitarios competir con los generales, pero no se trata de eso. No es un problema de competencia, sino de subsistencia cultural.

La reducción del profesorado universitario a la condición de "expertos" los ha convertido en personas que responden *cuando se le pregunta*. Sin embargo, el profesorado de las universidades forma parte de una clase social, la intelectual, no solo la que da clases e investiga, sino la que piensa sobre los problemas y plantea soluciones para alentar el debate y aumentar el nivel de los diálogos culturales.

La gente ha dejado de ver las universidades como lugares del pensamiento y han quedado reducidos a lugares de formación en un sentido muy limitado del término. Los medios de comunicación de las Universidades deberían cumplir esa doble función: la información institucional y la de aportar su capacidad intelectual a la mejora de la sociedad en la que viven.

Por eso el papel de estos medios universitarios no debe despreciarse ni reducirse; son una vía para contribuir al diálogo social más allá del juego promocional. En las últimas décadas se ha ido modificando el prestigio social de las universidades. No me refiero a los indicadores de calidad, sino a la forma en que la sociedad misma las percibe.

Información institucional, sí; pero de una institución que piensa, que ofrece soluciones, que alienta el debate social con propuestas que quedan a disposición de todos. Creo que entra dentro de nuestras funciones extender el pensamiento sin protagonismos, creando espacios de debate, alentando a los demás a pensar dentro de nuestras aulas, pero también fuera, extendiendo el diálogo.

Los medios universitarios pueden ofrecer un espacio de reflexión. Disponen de profesionales cualificados, de personas que están en el mundo de la investigación y que deben tener unas competencias comunicativas, ser capaces de adecuar sus discursos a públicos más amplios.

c) la formación en los medios universitarios

Hay una tercera dimensión importante en la cuestión de los medios en la universidades. Es su carácter formativo. Si en el primer caso hablábamos de la comunicación de los conocimientos y en el segundo nos interesaba *comunicarnos como institución* para mostrarnos y situarnos en el centro de los debates sociales y culturales, en este tercer escenario nos interesa ver qué papel juegan los medios en nuestra formación universitaria.

Mi experiencia en el primer ámbito ha sido la de editor de revistas universitarias por más de veinte años. Desde esa perspectiva me interesaba la primera de nuestras opciones, que la universidad transmitiera el conocimiento, que se pudieran crear espacios de publicación interuniversitarios para poder dar salida a los conocimientos que alcanzamos. Como editor, además he tratado siempre de salir de los recintos universitarios porque entendí que lo que nosotros hacemos, especialmente en el campo de las Humanidades y las Ciencias Sociales, tenía trascendencia en el exterior, en el seno de la sociedad, que podía utilizar nuestros materiales para sus propios diálogos. De esa forma consideré que las publicaciones que editaba no eran un coto exclusivo de la universidad sino un espacio abierto de intercambio en el que podían entrar personas interesadas en el debate cultural.

En este tercer ámbito ya no son los contenidos lo prioritario sino el valor formativo de los medios de comunicación.

Creo firmemente que el uso de los medios posee un valor pedagógico de primer orden ya que obliga a realizar todos los pasos del proceso de adquisición y transmisión

del conocimiento. Volvemos a la idea recurrente de la universidad como "medio de medios".

Cuando tengo que explicar a mis alumnos el proceder de la Ciencia, les explico posteriormente que lo que hace un científico es lo que hace un periodista en su propio trabajo: explora una realidad que trata de comprender; establece hipótesis sobre lo que ocurre en el mundo y el comportamiento de la realidad. Posteriormente tendrá que darle forma adecuándolo a unos formatos en función de los públicos a los que se va a dirigir. De su claridad dependerá la comprensión que los otros tengan de aquella situación que les describe. La calidad de lo que les haga llegar estará en función del rigor de su trabajo, de la solidez de sus hipótesis, del marco teórico del que parta, y finalmente de la forma en que exponga sus resultados.

El ejercicio de trabajar con los medios como herramienta es siempre productivo. Da igual de qué medio se trate. Comunicar obliga a pensar primero sobre lo que vamos a transmitir; es un proceso selectivo y jerárquico que conlleva unas elecciones que constituyen la explicación final. Adentrar a los alumnos en el uso de los medios es darles una herramienta con la que primero indagar y después construir un tipo de texto. Observamos, interpretamos y contamos. Tres pasos que se deben dar con rigor para obtener unos resultados satisfactorios.

Usar educativamente los medios es hacer entrar lo cotidiano de los medios en lo nuevo de la información que se adquiere. Y, además, un añadido: hacerlo comprender a otros. Para hacer comprender a otros debemos comprender primero y al intentar comunicarlo lo abordamos desde perspectivas diferentes para adecuarnos a los receptores.

Cuando la revista *Espéculo* de la que soy editor comenzó en 1995, traté de integrar a los alumnos a través especialmente de la entrevista. Mi tarea era entonces la enseñanza de la Literatura y puedo asegurar que la labor con los entonces estudiantes de doctorado fue realmente gratificante. Entrevistas a Julián Marías, Mario Vargas Llosa, Landero, Matute, Brines, Padura, Saramago, Colinas, Claudio Rodríguez, Regás, Noam Chomsky, Roger Chartier, Jorge Volpi, Rafael Azcona..., cientos de entrevistas, muchas de las cuales todavía hoy aparecen reproducidas por la red o citadas en múltiples textos. Para muchos alumnos de entonces, hoy periodistas culturales algunos, aquellas entrevistas fueron sus primeras armas en la información cultural. Las hubo brillantes y algunos entrevistados manifestaban su reconocimiento por encontrarse con aquellos jóvenes que les hacían preguntas inteligentes y con sentido. Aquellas entrevistas se preparaban concienzudamente; se leía a los autores, se establecían hipótesis sobre sus textos y finalmente producían verdaderos diálogos con ellos.

Con mis alumnos de licenciatura probé otras formas. Como tuve clases con los de Comunicación Audiovisual, usamos la radio como herramienta didáctica. Realizamos teatro radiofónico, llevando a los micrófonos obras de Samuel Beckett, Oscar Wilde y otros autores que nos consumían las horas antes de entrar a clase. Se realizaron adaptaciones de cuentos al medio radiofónico. El trabajo de construcción de aquellas piezas de teatro para la radio nos ayudó a comprender mejor el funcionamiento de los textos, su estructura y sentido. Comprendimos la forma de usar distintos lenguajes para poder transmitir mejor aquellos textos. Y al hacerlo, los comprendíamos de una manera diferente, más allá de la simple lectura. La preparación de los textos para cualquier otro lenguaje mediático obliga a comprender mejor el funcionamiento. El teatro radiofónico se les quedó corto y durante una serie de años, trabajamos sobre el escenario, estrenando diferentes obras. también el teatro es un medio de comunicación y de los más antiguos, siempre eficaz. Llevamos a las tablas universitarias, desmenuzando la obras, entrando

ellas con intensidad, a Pirandello, a Jean Anouilh, a Jean Genet, a Tennessee Williams, a Strindberg.

En más de una ocasión hemos trabajado con el medio radiofónico, combinándolos con blogs u otras formas de publicación online. Las nuevas tecnologías digitales ponen todo un repertorio de medios y posibilidades con un alto valor formativo. Es un mundo que se debería explorar más allá de las asignaturas tecnológicas, por decirlo así. Se desarrollan importantes competencias comunicativas además del uso de los aparatos. La preparación de los textos, su adecuación a los medios, los diferentes lenguajes posibles, etc. es un ejercicio de plasticidad comunicativa.

El grupo de investigación *Hermeneia*, dirigido por la profesora Laura Borrás, de la Universidad de Barcelona, me pidió una colaboración con ellos y les propuse un tema que me parecía de interés: el profesor como *editor*. Allí proponía enfocar diversas asignaturas —cada una tendrá sus posibilidades de trabajo y los medios más adecuados— como si se tratara de la realización de un periódico o programa informativo. Valdría igual para realización de documentales audiovisuales, debates, etc.

Muchas universidades disponen hoy de medios suficientes como para abordar la realización de materiales audiovisuales, radiofónicos o periodísticos. Hace varios años realizamos una experiencia con un grupo de alumnos interesado en los problemas sociales y en su comunicación correcta. Para ello montamos un curso en el que, además de los contenidos en el aula, realizamos una serie de programas radiofónicos en los que se desarrollaban las perspectivas que íbamos adquiriendo en el tratamiento de la información para evitar las diferentes formas de discriminación social. También se realizaron documentales y un blog con los artículos. El curso lo montamos, con programas diferentes, con el Instituto Tecnológico de Monterrey, en su sede del DF. Uno de los mejores momentos fue el cierre del curso, cuando los estudiantes mejicanos vinieron a España acompañados de un par de profesores y organizamos unas jornadas en las que se expusieron los trabajos elaborados en México y España. Usamos la radio también para grabar programas con ellos y teníamos intención de realizar sesiones conjuntas a través de vídeo conferencia, pero las diferencias horarias y de calendario fueron un obstáculo para la sincronización. Pero la idea estaba allí. Creo que aquellas sesiones con los estudiantes mostrando sus documentales e investigaciones fueron un ejemplo de cómo se puede incorporar los medios a la docencia. En este caso eran estudiantes de comunicación, pero no dudo de que es posible realizar proyectos adecuados a todos los campos.

Hoy hay un florecimiento de las radios universitarias gracias a las emisiones a través de internet. La radio es uno de los medios más formativos y añade la educación en la expresión oral. Igual ocurre con las facilidades que ofrecen las redes: podemos disponer de blogs, páginas web, ediciones digitales... con muy diversas posibilidades. Son herramientas al servicio de la formación.

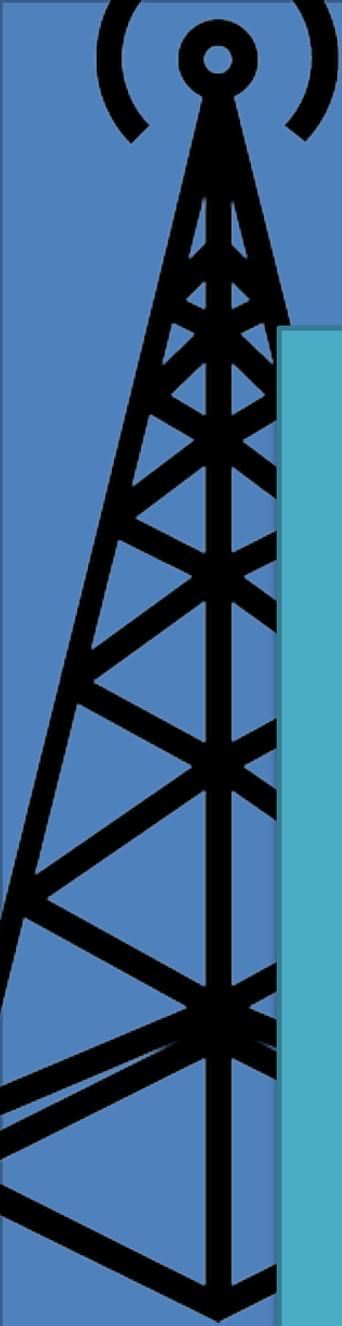
Hemos de acostumbrar a nuestros alumnos a que son herramientas, un medio para la expresión de los conocimientos para comprender y hacerse comprender mejor en un mundo saturado. Soy partidario de que el aprendizaje de los medios se extienda más allá de los estudiantes de comunicación.

Podemos hablar de su organización e integración de los medios dentro de los campus; podemos hablar de presupuestos y dispositivos tecnológicos. Me imagino que todo esto será lo que se debata en las sesiones posteriores. He querido centrarme en una cuestión que nos hiciera pensar que no es solo cuestión de dotaciones y presupuestos, de modelos, sino que la comunicación es un elemento consustancial a la propia universidad.

He querido mostrar esos tres momentos de la comunicación universitaria porque creo que tienen problemáticas distintas y son todos ellos importantes. La comunicación del conocimiento lucha contra la tendencia al elitismo y la burocratización; la comunicación institucional se enfrenta al riesgo de caer en el ámbito de las Relaciones Públicas y dedicarse a la mera promoción sin lograr alcanzar una voz propia para las universidades; finalmente, la enseñanza y uso de los medios corre el riesgo de quedarse en mera tecnología si se separa de los demás procesos del conocimiento. Son tres peligros en los que hay que evitar caer.

Tanto en el plano individual como en el colectivo e institucional, la competencia en comunicación debiera ser una necesidad para poder desarrollar nuestras actividades con más eficacia. Si la universidad, como hemos sostenido, es un medio de medios, hay que buscar el *equilibrio mediático*, la combinación y forma correcta de manejar sus posibilidades, para poder cumplir mejor nuestras tareas.

Reflexionar sobre la Universidad es hacerlo también sobre los medios necesarios para alcanzar sus objetivos. Igualmente, un buen uso de los medios nos ayudará a que las universidades cumplan mejor su función. Investigar, reflexionar, etc. son tareas esenciales, pero solo alcanzan su culminación cuando la sociedad es capaz de aprovecharlo. Es ahí donde actúa la comunicación. Formar a personas para estas y otras tareas comunicativas es esencial para la sociedad.



*Desarrollo de
competencias en
laboratorios de
comunicación*

Primera parte

**Creatividad y emprendimiento:
Factores de aprendizaje para construir un mercado de ideas**

*Creativity and Business Venture:
Learning factors for building and idea market*

Mercedes de la Fuente Navas

Profesora asociada Universidad Camilo José Cela (URJC)

Facultad de Comunicación Audiovisual

mmdelafuente@ucjc.edu

Resumen: El uso de técnicas de motivación y estimulación hacen que los alumnos se enfrenten a diferentes situaciones laborales. La función del profesorado ante la creatividad es clave para emprender nuevos proyectos y fomentar los estímulos de autoempleo.

La creatividad enfocada, por lo tanto, a cualquier ámbito y orientada a las nuevas tecnologías y métodos de producción, cada vez más ecológicos y biodegradables. Y el emprendimiento enfocado a la internacionalización de ideas creativas a través de convenios con universidades y empresas de otros países, creando un mercado de ideas.

Palabras clave: Creatividad, Emprendimiento, Idea, Innovación.

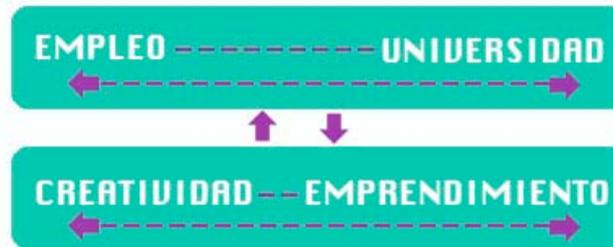
Abstract: The use of motivation and stimulation techniques make students face different work situations. The role of teachers to creativity is key to undertake new projects and promote self-employment incentives. Creativity should be focused on any area and oriented to new technologies and production methods. Business Venture should focus on the internationalization of creative ideas through agreements with universities and companies in other countries, creating a market of ideas.

Keywords: *Creativity, Business Venture, Idea, Innovation*

0. Introducción

El gran reto al que se enfrentan los alumnos una vez terminados sus estudios es el mercado laboral. Hasta llegar a ese punto, los educadores nos enfrentamos a otro reto: encontrar técnicas de formación de tal manera que los estudiantes continúen con ellas de cara a un futuro trabajo. Ahí entran en juego dos factores claves: la creatividad y el emprendimiento.

En la universidad se deben enseñar las técnicas para diseñar un camino donde fluyan en ambas direcciones empleo-universidad y creatividad-emprendimiento. No podemos exigir a un alumno aprender unas herramientas y, al enfrentarse al mundo laboral, otras. Se trata de desarrollar un recorrido fluido y continuado desde el primer día de clase hasta que ejerzan como profesionales.



1. Emprendimiento y creatividad

El objeto de estudio que planteo se centra en aspectos de vanguardia, ya que existe un enorme talento contenido por falta de *autoemprendimiento*. La palabra clave que propicia ese emprendimiento es la creatividad.

La creatividad enfocada a cualquier ámbito, orientada a las nuevas tecnologías y a los nuevos métodos de producción, centrándonos en ecológicos, biodegradables o energías eléctricas. Desde el diseño del envoltorio de un producto ecológico, el proyecto de las futuras ciudades inteligentes o incluso las diferentes campañas de energías eléctricas en la ciudad. Los alumnos se convertirán en jóvenes creativos desde el momento que decidan iniciar una actividad. La toma de decisiones les obligará a elegir diseños y buscar alternativas.

Realizando este estudio, me ha llamado la atención un artículo del periódico *El País* donde se indica que en EE.UU existían en el último cuarto del siglo XX, un 21% de líderes relacionados con la innovación global mientras que en Europa sólo un 2%, a pesar de que en nuestro continente existen grandes universidades donde se promueve la investigación¹.

Esto nos hace pensar que algo falla y que desde las universidades necesitamos centrarnos en el emprendimiento. La sociedad actual necesita líderes post-crisis que gestionen el conocimiento para que a su vez revierta en innovación. Para ello son necesarias ayudas que promuevan el impulso de la innovación y el emprendimiento, como es el caso del Instituto Europeo de Innovación y Tecnología (EIT).

Por todo ello propongo un Emprendimiento enfocado a ciudades creativas y a la internacionalización de ideas creativas a través de convenios con universidades y empresas de otros países, creando un mercado de ideas.

2. Metodologías

2.1 ¿Cómo afrontar la creatividad?

Los profesores no podemos enseñar a ser creativos pero sí podemos enseñar a no perder la creatividad con la que nacemos. El uso de técnicas de motivación y estimulación hará a los alumnos enfrentarse a diferentes situaciones laborales. La función del profesorado ante la creatividad es clave para emprender nuevos proyectos y fomentar los estímulos de autoempleo.

La metodología que se debe seguir es variada, pero algunos han desarrollado diferentes test que nos ayudan a conseguir el objetivo. Para ello se pueden enfocar ciertas asignaturas con una

¹ http://elpais.com/elpais/2013/10/16/opinion/1381917048_506011.html

actitud creativa y motivadora, apoyándonos en métodos ya experimentados con los que los alumnos serán incentivados para que ejerciten la creatividad. Se trata de dos test:

- a. Test CREA
- b. Test de Guilford

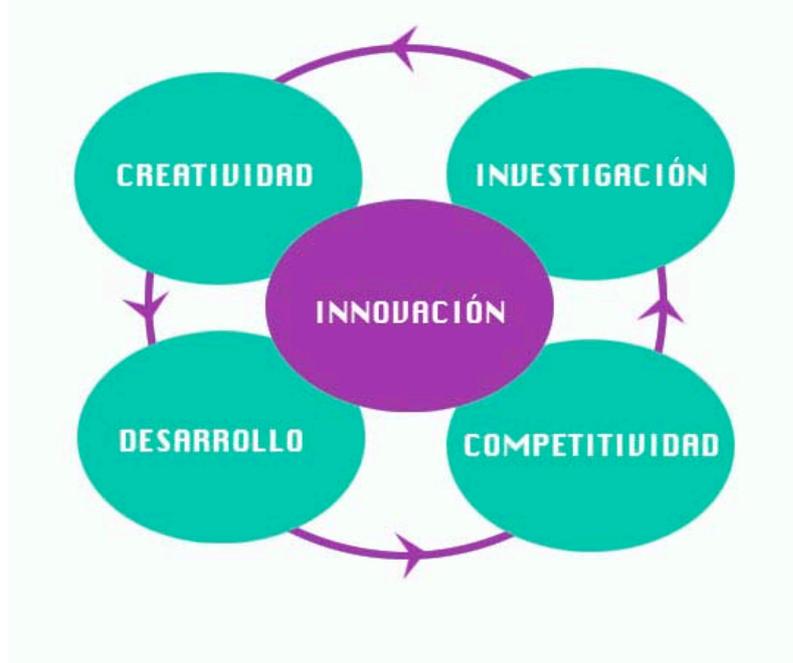
El Test CREA, de Torrance, consiste en generar una serie de preguntas partiendo de imágenes gráficas. Esto potencia la realización de preguntas muy concretas y otras cualidades como son la concisión y la objetividad. De esta manera se intenta “medir” la creatividad y ayuda al estudiante a desarrollar características de gran valor en el mundo laboral como es la concreción. Torrance planteaba también figuras incompletas y a partir de ahí el alumno debe cerrarlas convirtiéndolas en objetos reales. Esto que parece un juego ayuda a estimular la imaginación en los alumnos.

Por otro lado tenemos el Test de Guilford, de 1967, que consiste en distinguir el mayor número de cualidades de un objeto en tan sólo dos minutos, midiendo la originalidad, rapidez, variedad y la concreción de las respuestas. Por ejemplo, podríamos plantearnos ahora el uso que se le puede dar a un lapicero.

También se han creado dos nuevas propuestas de medir la creatividad en España, el PIC, prueba de imaginación creativa, de Artola (2004 y 2008) y el TCI, test de creatividad infantil, de ROMO (2008). Son ejemplos que ayudan a acercarnos a desarrollar e incentivar la creatividad, aunque a veces se planteen como simples juegos.

Abordando estas cualidades las universidades deben centrarse en I+D+I (Investigación, Desarrollo e Innovación). Y yo añadiría, C+I+D+I+C, es decir, CIDIC:

Creatividad, Investigación, Desarrollo, Innovación y Competitividad, entendiendo competitividad no como rivalidad sino como capacidad para afrontar retos desde la originalidad.



Ser originales nos permite reinventarnos constantemente y potencia la evolución social como personas individuales, como grupo, como artistas y como especie humana. La creatividad a lo largo de los siglos ha ido despuntando en pequeños genios, como era el caso de Leonardo Da Vinci, en paralelo a una sociedad y a un contexto que en nada apoyaban sus métodos de estudio ya que se salían de la norma (Leonardo diseccionaba cadáveres para contar el número de vértebras que tenía el ser humano y así dibujar el cuerpo humano con sus órganos). El querer saber y el investigar unido a una pequeña dosis de creatividad puede provocar un pequeño volcán que haga cambiar el mundo.

Hoy en día tenemos la suerte de valorar y sobrevalorar la creatividad. Aprovechémonos de esta circunstancia para abordar cualquier aspecto y emprenderlo desde un punto de vista original.

Si nos rodeamos de elementos creativos, generaremos nuevas ideas y así sucesivamente haciendo impulsar la rueda de un negocio empresarial que a su vez nos permita introducirnos en el mundo laboral.

Hay que hacer un ejercicio de autorreflexión sobre lo que podemos aportar a esta sociedad de manera creativa. Desde las universidades nos debemos preguntar qué podemos aportar para estar preparados y ser los primeros en la línea de salida hacia el emprendimiento. Un factor clave es la creatividad. Pero esto nos lleva a una reflexión:

Los niños son creativos, los adolescentes también y cuando nos convertimos en adultos, ¿qué sucede? ¿Perdemos ese valor o cualidad? Muchas veces el miedo al fracaso nos impide ser creativos y quizás integramos esa cualidad en otras habilidades independientemente de cuál sea nuestro trabajo.

Por ello, en la universidad debemos centrarnos en diferentes aspectos.

2.2 Aspectos con los que trabajar desde las universidades

Desde las universidades nos compete valorar lo siguiente:

2.2.1. Trabajar el emprendimiento para que el alumno no lo afronte con miedo sino como un paso natural como salida profesional.

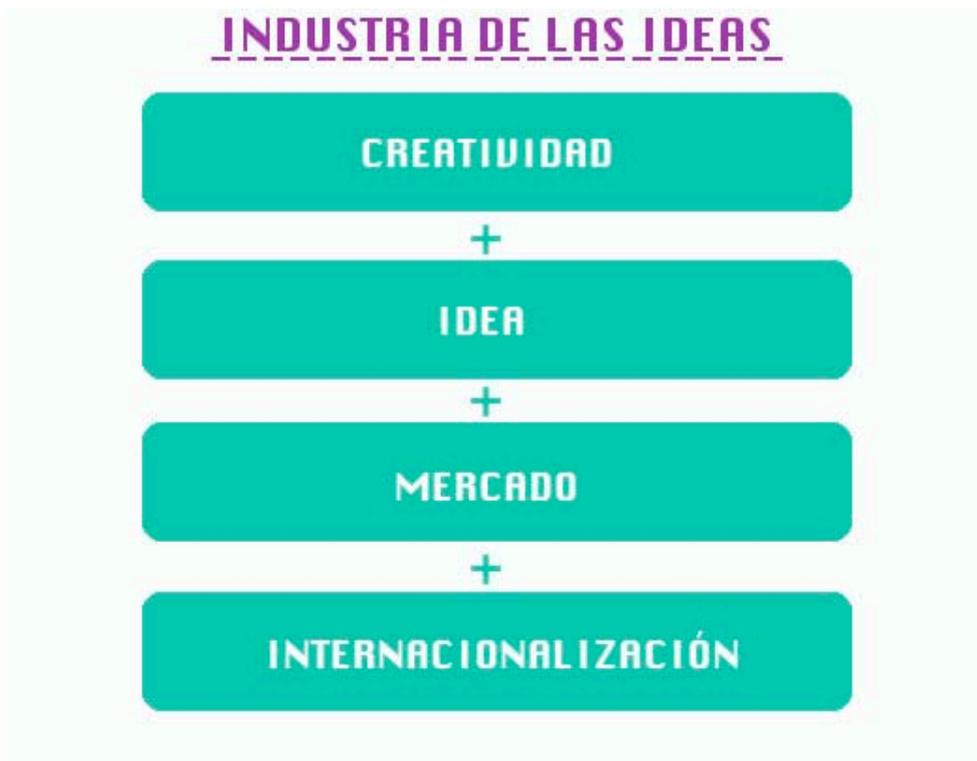
2.2.2. Orientación al alumnado para convertirse en un empresario y no sólo en autónomo: iniciativa empresarial.

2.2.3. Vinculación de la Universidad con los **Mercados de ideas creativas** que pongan en contacto a inversores con estudiantes.

Lo primero que debemos preguntarnos es: ¿qué es un Mercado de ideas? Como su propio nombre indica, Mercado, según la R.A.E. es un “Sitio público destinado permanentemente, o en días señalados, para vender, comprar o permutar bienes o servicios”. Hoy en día el Mercado que permanece abierto los 365 días del año y las 24 horas es internet.

En la red se puede comprar y vender de todo. El único problema es que no nos permite intercambiar físicamente un bien. Para ello hay que realizarlo manualmente o enviarlo vía correo ordinario. Pero si a este Mercado le cambiamos los bienes materiales por bienes intangibles el resultado es distinto. Si además de intercambiar objetos materiales en internet, intercambiamos lo que no es material pero que puede ser visto en la red, es decir, las IDEAS, se producirá una auténtica revolución. No olvidemos que la palabra idea proviene de “eidos” cuyo significado es ver y que idea significaría «lo visto».

Y si a este Mercado de ideas añadimos que sean creativas, que contengan originalidad, que representen lo que cualquier individuo de esta sociedad busca a nivel individual o colectivo, estaríamos ante una transformación del mundo de los negocios. Podríamos decir incluso que pasaríamos de la tercera revolución representada por internet, las tecnologías, la microelectrónica y las comunicaciones a la CUARTA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL. Hablaríamos de la industria de las ideas.



Una de las iniciativas que está relacionada directamente con esto es el *crowdfunding*.

De lo que se trata es de buscar inversores que estén interesados en invertir en nuestra idea o que la quieran comprar y desarrollar.

Al ser internet una de las vías de comercio más amplias que existe en la actualidad, estaríamos ante un negocio internacional que a su vez se convierte en una cadena de eslabones de diferentes países. Por ejemplo, podemos proponer una idea de construcción de viviendas con impresoras 3D. Alguien que se encuentra en la otra punta del globo terráqueo puede decidir comprar esa idea y construirla.

Lo que está claro es que el trabajo en red está en alza y es una realidad del futuro. Con un simple ordenador seremos empresarios y llevaremos nuestra oficina de la mano.

En el momento en que llevamos a cabo una idea somos emprendedores, productores de nuestro trabajo, (muy alejado del término autónomo), somos fabricantes únicos, ya que damos nuestro toque personal, muy alejado de los modelos tradicionales de fabricación en serie. Esta exclusividad individual ha llegado con la democratización de programas de diseño, al poder ser adquiridos a un bajo precio, o incluso elementos que van más allá como son las propias impresoras 3D.

Un ejemplo de mercado de ideas se da en Barcelona a través del MID (Mercado de Ideas de Diseño) donde se ofertan ideas que buscan compradores, como pueden ser estas tres claras propuestas:

- a. Un sistema ya integrado en el propio tejido del traje de un ciclista para una correcta señalización cuando va circulando.
- b. Un diseño para las plantas, proporcionando una maceta que haga posible el giro de la planta para que busque el sol y crezca más rápidamente.
- c. Un sistema para la correcta reutilización del aceite que usamos en la cocina.

Estos son tres mínimos ejemplos enfocados hacia un mundo más sostenible. Ofertas de ideas innovadoras que desde la creatividad han diseñado buscando inversores capaces de llevarlas a cabo a gran escala y difundirlas. Para ello ha sido necesario ilustrar esa idea, diseñar y construir un boceto que dé forma a lo planteado y hacerlo atractivo para los futuros inversores. Y todo ello a través de un diseño estimulante.

Pero para llegar a estos mercados de ideas son necesarias también ayudas que faciliten la puesta en marcha de empresas y de ciudades creativas. Un ejemplo de estas ayudas son las ofertadas a las Industrias Creativas y Culturales (las ICCs), que se encuentran en Madrid en el barrio de Las Cortes. El Ayuntamiento detectó que en este barrio se agrupaban una serie de empresas dedicadas al cine, a los videojuegos así como al diseño o la moda. A través de un programa propuso reducir una serie de impuestos a todas estas empresas albergadas en este barrio ya que tienen un claro carácter innovador y creativo. Son pequeños pasos que nos ayudan a impulsar la economía, aunque sea a pequeña escala. Si nos fijamos en los grandes mercados, José María Maravall² realiza un estudio en el último año según el cual, las economías más competitivas del mundo fueron dentro de Europa: Finlandia, Suecia, Noruega, Alemania y fuera de Europa: EE.UU, Canadá, Singapur y la región de Hong Kong. Mencionaremos que España se encuentra en el puesto número 36.

Pero pensemos que el siglo XXI pasa por un futuro en cooperación. La tendencia de la sociedad es hacia un mundo más solidario, más comunicativo. Por eso las empresas del futuro también lo han de ser y pasaremos de la confidencialidad y el misterio impermeable de las grandes empresas a una empresa abierta a la red y a la comunidad internacional, donde se comparta y socialice el conocimiento.

Y en todo ese proceso de cooperación y espacio virtual abierto a todos, entra en juego otro sistema: el Coworking, que no deja de ser un espacio abierto donde varios profesionales independientes se juntan para compartir un mismo entorno y gastos de oficina, y donde cada uno tiene su propio negocio, muchas veces interrelacionado.

Todo esto se basa en la cultura participativa y en el deseo de un mundo más sostenible. Somos una generación y una sociedad preocupada por los aspectos ambientales, culturales y sociales y eso se tiene que manifestar de alguna manera en el trabajo que desarrollemos en un futuro. Desde las universidades involucramos a los alumnos para que construyan un mundo más sostenible y cuando se enfrenten al mundo laboral deben conocer las herramientas para poder llevarlo a cabo y transformar cualquier reto en un mundo de oportunidades.

Por eso debemos hablar también de las KIC (*Knowledge and Innovation Communities*), que reúnen universidades, empresas e investigadores para acelerar el crecimiento de empresas impulsadas por estudiantes buscando la excelencia, dentro del marco de ayudas del Instituto Europeo de Innovación y Tecnología (EIT).

Por otro lado, otra estimulación son las incubadoras de empresas como alternativa para comenzar en el mundo laboral desde las universidades.

Las incubadoras no dejan de ser espacios patrocinados por organismos, como puede ser un ayuntamiento, o entidades privadas. Ellos proporcionan el espacio, con todos los accesos a electricidad, internet o salas de reuniones durante un período y la otra parte se compromete a desarrollar un proyecto para emprender un negocio. Como ejemplo de esto tenemos los “Viveros de empresa” del Ayuntamiento de Madrid. Pero esto no es algo actual, ya que el origen de los viveros se produce en los años 50 en California por una iniciativa de la Universidad de Stanford, que decide montar un parque industrial y después tecnológico, el Stanford Research Park para fomentar la cooperación entre empresas y universidad, intercambiando tecnología y dando lugar en su origen al Silicon Valley. Años más tarde, a través de diferentes programas las autoridades públicas apoyan la iniciativa de construir viveros para potenciar el crecimiento de nuevas

² Sociólogo, político y ex Ministro de Educación y Ciencia (1982-1988)

empresas y aumentar el desarrollo económico del país. En Europa todo esto se fomentará en los años 80 a través de ayudas de la Comisión Europea.

Pero actualmente son muchas las universidades que siguiendo ese ejemplo han potenciado incubadoras, como es el caso de la Universidad Europea, con su reciente propuesta *HUB Emprende* (ubicado en pleno Parque Empresarial de la Zona Norte de Madrid, en Alcobendas) donde se seleccionarán diez proyectos a partir de noviembre de este año 2014, para desarrollarlos en el plazo de cinco meses. Para ello se contará con la ayuda de profesionales del sector empresarial así como de las universidades.

Como veremos, son bastantes las universidades españolas que impulsan estos proyectos a través de diferentes marcos y programas. Cabe destacar, en mi opinión, la Universidad de Comillas ICAI-ICADE, a través de su proyecto *EMPRESA 3*, de rango internacional, ya que se relaciona y vincula con otras incubadoras de Europa.

También desde la Universidad de Deusto a través de *ESME Junior*, se premian las mejores ideas empresariales a través de un concurso incentivado por la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.

Quizás hasta ahora la mayoría de los proyectos se han centrado en ingenierías, consultorías e informática, como los programas *Estudios Científicos de Ingeniería-ECI-* de la Universidad Politécnica de Madrid, o *ITEM Consulting*, de la misma universidad, creadora de USB y otros productos personalizados enfocados a regalos con publicidad.

Pero también existen otras asociaciones y empresas, resultado de incubadoras vinculadas a las universidades, como es el caso de la Universidad de Granada con *Servisport*³, una asociación con un carácter social donde los alumnos de Educación Física y Ciencias de la actividad Física y el Deporte, a través de actividades deportivas (como la Escuela de Natación de Verano) obtienen créditos y pueden desarrollar prácticas en las actividades programadas.

Como vemos, son diferentes las materias en las que se centra cada incubadora de las distintas universidades. Si nos fijamos en aspectos de comunicación, podemos mencionar la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) con su programa *EMedia Comunicación*, convertido en empresa, que trabaja en el ámbito audiovisual, periodístico y multimedia, con creaciones de páginas web, montaje de vídeos o diseños gráficos.

Desde aquí observamos la importancia del diseño y de la creatividad para llevar a cabo empresas incubadas dentro del marco de la Universidad.

³ Acuerdo firmado el 7 de febrero de 2006 con registro de convenio número 8476



3. La importancia de la imagen y de la creatividad en el marco universitario

La creatividad nos permite desarrollar diferentes visiones de una materia de una forma disruptiva, abriendo nuestra mente. Si esto lo llevamos al terreno de la innovación nos encontramos ante una puerta abierta a uno de los grandes retos del siglo XXI: la empleabilidad de los alumnos que salen de las universidades. Por ello son muchas las iniciativas que hoy en día se están llevando a cabo en diferentes universidades del mundo, ya no sólo en España, como ya hemos visto en algunos ejemplos. Desde la Universidad Camilo José Cela, a través de la asignatura que imparto, Grafismo en Tv, propongo llevar a los alumnos a una búsqueda de sus raíces creativas, tratando esta materia como si fuese un laboratorio de imágenes. ¿Por qué planteo el término búsqueda de sus raíces? Porque el ser humano en su niñez dispone de una gran imaginación y creatividad y con los años se vuelve más racional.

El entusiasmo, las ganas de aprender, de motivarse, de asimilar conceptos y conocer las herramientas necesarias para poder expresar lo que tienen en su imaginación es la base para construir un marco de posibilidades en su futuro laboral, independientemente de los estudios realizados.

Si nos fijamos, vivimos en un constante bombardeo de imágenes gráficas. Y todas esas imágenes que vemos y nos rodean han sido inventadas y diseñadas por alguien. Desde el envoltorio de un caramelo hasta una aplicación de móvil. Todo, incluso lo que aún no se ha creado, es susceptible de ser imaginado.

Si nos remontamos millones de años atrás, sabemos que desde la Prehistoria el hombre ha sentido la necesidad de representar bocetos. Hoy, ayudados de la técnica y de la tecnología creamos diseños que dirigen la toma de decisiones de una persona provocando una sensación visual llamativa o placentera en el cerebro de quien lo ve. Si un cartel en un supermercado, una

App o un anuncio en televisión son vistos por millones de personas, orientaremos la determinación de elegir un producto u otro.

Y hoy en día el poder de la creatividad cuenta con una gran aliada: la tecnología.

¿Tanto poder tiene la creatividad? ¿Tanto poder genera un simple grafismo? Pues sí. Por eso es tan importante imaginar, innovar, crear y sobre todo, equivocarse. Porque el error es la base de la creación. Detrás de todo error se esconde una gran dosis de esfuerzo y superación para mejorarlo. Pero no siempre permitimos que esto sea así. Con los años, el miedo al fracaso, a equivocarse, la falta de motivación y quizás el sistema educativo que se empeña en ampliar conceptos teóricos, hace que la creatividad quede en un segundo plano. Quizás, al igual que nos enseñan a sumar y a restar, deberían incentivarnos para no perder esa ilusión y desarrollar más la imaginación. Lo que está claro es que el talento no desaparece. Tan solo hay que buscar los espacios adecuados donde nos sintamos cómodos para desarrollar ideas originales.

Por ello, desde mi asignatura analizamos en profundidad el significado de una imagen, los diferentes elementos que aparecen en ella, así como sus colores, la tipografía empleada y el método utilizado para conseguir esa imagen. Partiendo de esa base, los propios alumnos aprenden diferentes tecnologías a través de software informáticos vinculados a la creación de imágenes y vídeo. Ellos mismos imaginan, diseñan, planifican y llevan a cabo la creación de un proyecto para realizar una cabecera gráfica. A través de visitas a algunos platós de televisión entran en contacto con profesionales del medio que les ayudan a construir y tener más presentes las necesidades reales de un proyecto audiovisual. Todo ello lo materializan con herramientas vinculadas a *After Effects*, *Photoshop* y *Final Cut*, software propios para la creación de estos proyectos audiovisuales.

Lo importante es dejarles libertad creativa para que ellos mismos desarrollen su imaginación y orienten sus gustos personales plasmándolos en diferentes temas, como pueden ser el fútbol, programas musicales, dibujos animados o incluso series de televisión.

Como proyecto final ellos mismos presentan ante el resto de compañeros y profesionales invitados a la sesión, los trabajos realizados, explicando los motivos que les impulsaron a crear ese proyecto y el resultado obtenido. Se trata de exponerles ante una primera toma de contacto con el mundo profesional y laboral, ya que sus trabajos son expuestos en público y son subidos a las redes sociales, donde diferentes trabajadores del mundo audiovisual pueden ver sus proyectos y entrar en contacto profesionalmente con ellos.

Los alumnos sientan así las bases para su propio emprendimiento. Conocen la metodología a seguir y las herramientas para llevarlo a cabo. Sólo necesitan ofertar ideas que ellos mismos puedan construir y realizar. Algunos de estos alumnos pudieron vender su proyecto audiovisual, pudiéndose ver en algunas discotecas, ya que estaba enfocado al mundo de la música. El hecho de poder comercializar sus ideas y venderlas a personas externas demuestra el poder de la creatividad.

4. Casos prácticos de laboratorios creativos en universidades

La creatividad y la innovación, como percepción de oportunidades en la sociedad actual, me ha llevado al estudio de las APP (aplicaciones de móviles) En el año pasado, teniendo en cuenta el informe de *The App Date*, los españoles descargamos cuatro millones de app al día y usamos más de 22 millones de app. Este es un sector claramente en alza y no es ajeno ni a los laboratorios de las universidades ni a los propios institutos.

Quiero recoger un ejemplo que se debe seguir, ya que desde Cataluña se han impulsado para alumnos de la ESO, entre 15 y 16 años, el desarrollo de aplicaciones de móviles, para que ellos mismos diseñen las app que más les interesan y desarrollen su creatividad. De esta manera conjugan dos elementos, el desarrollo informático, más complejo y técnico, y el diseño de la aplicación, de sus logos e imágenes, asumiendo cada alumno un papel en todo el proceso,

simulando la estructura de una empresa y asimilando los valores necesarios para el emprendimiento. Si esto se hace a nivel de la ESO, ¿por qué desde las universidades no se impulsan medidas semejantes? Quizás desde las propias asignaturas de los Grados es difícil llevar estos proyectos a cabo. Por eso entran en juego los laboratorios universitarios, capaces de dar cabida a otros aspectos más prácticos relacionados con la investigación y el emprendimiento.

Como ya he dicho, todos nacemos con una capacidad de imaginar y de crear. Por ello hay que fomentar estos valores en la Universidad. Desde Cádiz, por medio de su universidad, la UCA, nos llega *Crealab-Laboratorio de Creatividad e Innovación*, donde a través de su Facebook comparten ideas y proyectos, además de noticias y cursos relacionados con aspectos creativos.

Desde el extranjero, Colombia, nos llega un Laboratorio creativo de la Universidad Santiago de Cali, cuyo objetivo principal es llevar a cabo, con ideas innovadoras, proyectos relacionados con la Comunicación y la Publicidad.

Esto nos demuestra que cualquier idea puede convertirse en un proyecto. Pero ha de resultar novedosa y atractiva. En definitiva, innovadora, y a su vez debe contar con suficientes medios técnicos eficaces capaz de llevar a cabo esa idea y transformarla en una realidad empresarial.

El mundo está lleno de ideas brillantes y de oportunidades. Sólo tenemos que elegir la que más nos interese y construir, desde la creatividad, un proyecto.

5. Conclusión

La creatividad visual se ha convertido en el gran espejo al que todos miramos, la enorme fotografía de la sociedad donde buscamos encontrar una identidad propia. Un *selfie* social donde cabemos todos a través de los diferentes estilos y productos con los que nos identificamos. Productos gráficos diseñados a través de una materia prima: la imaginación.

El gran reto al que nos enfrentamos los educadores no es enseñar a ser creativo, sino enseñar a no perder la creatividad con la que nacemos.

Los profesores universitarios debemos intentar que el alumno se enfrente a sus miedos empresariales y así tener los conocimientos necesarios y la capacidad de emprender. Superada esta fase podrá desarrollar un plan de creatividad enfocado a su carrera profesional y entrará en contacto con las nuevas iniciativas laborales y los nuevos proyectos de mercados de ideas creativas relacionadas con las ciudades del futuro.

En definitiva, viveros de empresas, laboratorios, espacios de trabajos coworking, ciudades creativas, incubadoras de proyectos y empresas, el know-how (saber cómo) así como el *Design Thinking* (pensamiento de diseño) son algunos de los espacios necesarios en las universidades para que abran hueco a los emprendedores del futuro.

Bibliografía

Corbalán, J. y Limiñana, R. M.^a, «El genio en una botella. El test CREA, las preguntas y la creatividad», introducción al monográfico «El test CREA, inteligencia creativa», *Anales de psicología*, vol.26, nº 2 (2010), 195-205

Elisondo, R., Danolo, D. y Rinaudo, M.^a C., «Docentes inesperados y creatividad. Experiencias en contextos de educación superior», *Revista electrónica de investigación Docencia y Creatividad*, nº 1 (2012), 103-114

Feijoo, F. J., Vázquez, Á., Traver, Á. J., «Musa Renascens: Un proyecto de creatividad y dinamización educativa en bachillerato nocturno», *Revista electrónica de investigación Docencia y Creatividad*, nº 2 (2013), 46-60

Limiñana, R. M.^a, «Cuando crear es algo más que un juego: creatividad, fantasía e imaginación en los jóvenes», *Cuadernos FHyCS-UNJu*, nº35 (2008), 39-43

López, Ó y Navarro, J., «Estudio comparativo entre medidas de creatividad», *Anales de psicología*, vol.24, nº 1 (2008), 138-142

Sorello, J. L., «Diseño y Administración de Proyectos de innovación Tecnológica. Módulo: El Diseño y la Gestión del Proyecto de Innovación», *Manuales de I &D 7* (1989).

Webgrafía

<http://www.bcd.es/es/mid.asp>
[fecha de consulta agosto 2014]

<http://www.bcd.es/es/mid.asp?method=page&node=479>
[fecha de consulta agosto 2014]

<http://comunicacionypublicidad.usc.edu.co/index.php/recursos/laboratorio-creativo>
[fecha de consulta agosto 2014]

http://cultura.elpais.com/cultura/2013/06/28/actualidad/1372443709_139478.html
[fecha de consulta septiembre 2014]

<http://desarrollo-profesional.universia.es/programas-de-trainee/universidades-emprendedoras/universidades-incubadoras-empresas/>
[fecha de consulta octubre 2014]

http://elpais.com/elpais/2013/12/17/opinion/1387288055_898867.html

http://elpais.com/elpais/2013/10/16/opinion/1381917048_506011.html
[fecha de consulta septiembre 2014]

<https://es-es.facebook.com/UCACrealab>
[fecha de consulta octubre 2014]

<http://www.inakiortega.com/2012/10/viveros-de-empresas-creativas-la.html>
[fecha de consulta septiembre 2014]

<http://www.marketingdirecto.com/actualidad/checklists/el-test-de-la-creatividad-5-retos-clasicos-para-poner-a-prueba-su-cerebro/>
[fecha de consulta septiembre 2014]

[http://secretariageneral.ugr.es/pages/convenios/pdf/8476/!](http://secretariageneral.ugr.es/pages/convenios/pdf/8476/)
[fecha de consulta septiembre 2014]

http://tecnologia.elpais.com/tecnologia/2014/02/14/actualidad/1392406482_481618.html
[fecha de consulta octubre 2014]

Entrenamiento de competencias profesionales en el ámbito de la Comunicación: el caso de Nebrija Medialab

Training skills in the area of Communication: Nebrija Medialab's case

Marta Saavedra Llamas

Universidad Nebrija

msaavedr@nebrija.es

Marta Perlado Lamo de Espinosa

Universidad Nebrija

mperlado@nebrija.es

Juana Rubio Romero

Universidad Nebrija

jrubio@nebrija.es

Resumen: La convergencia al espacio educativo común exige a las universidades redefinir el modelo de enseñanza apoyándose en nuevas metodologías y en las tecnologías de la información. Este reenfoque tiene como finalidad la mejora en el proceso de enseñanza/aprendizaje y, en definitiva, la búsqueda de calidad, favoreciendo la empleabilidad. En este escenario se encuadra Nebrija Medialab, un proyecto de innovación docente que nace con el propósito de intensificar las competencias de nuestros estudiantes en los grados en Comunicación y, en consecuencia, aumentar sus posibilidades de empleo. Se trata de un laboratorio donde los alumnos realizarán prácticas pre-profesionales reales trabajando en una revista, un portal de noticias, un canal de reportajes audiovisuales, un estudio de radio, en social media y otros proyectos.

Palabras clave: Laboratorio de medios, competencias profesionales, empleabilidad, titulaciones en Comunicación, espacio experiencial de aprendizaje, prácticas pre-profesionales

Abstract: The convergence to common educational space requires to universities redefine the teaching model learning with new methodologies and Information Technologies. The goal of this refocusing is to improve the teaching / learning and, ultimately, the search for quality, benefiting the employability. Nebrija Medialab is found in this scenario, it is an innovative teaching project that was created with the purpose of enhancing the skills of our students in the Communication degrees and, therefore, increase their chances of employment. It is a laboratory where students will do a real pre-professional practice. They will work in a magazine, a news web, a channel of audiovisual reports, a radio studio, social media and other projects.

Keywords: *Media lab, skills, employability, Communication degrees, experiential learning space, pre-professional practice*

1. Origen del proyecto y antecedentes

El proyecto Nebrija Medialab se configura en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nebrija durante el curso 2013/14 bajo la dirección de la decana de la Facultad y de un grupo de profesores que consideraban que la metodología práctica y participativa que se respiraba en las aulas debía trasladarse a un proyecto integrador, que diera lugar a la creación de un espacio experiencial de aprendizaje y de desarrollo profesional para los alumnos del área de Comunicación.

El proyecto toma forma y se implanta en el curso 2014/15 pero parte del estudio *Situación actual y perspectiva de futuro de los estudios de Ciencias de la Comunicación* de la Universidad Nebrija. Esta investigación, realizada en 2012, pretendía conocer las competencias más demandadas por los empleadores del ámbito de la Comunicación y que ello sirviera de base para la actualización de los planes de estudio que se impartían e imparten en la Facultad de Ciencias de la Comunicación. El catálogo resultante de competencias profesionales a adquirir por parte de los alumnos crea hoy, además, la base de este proyecto interdisciplinar ya que Nebrija Medialab comparte con las titulaciones la ambición de formar correctamente a egresados universitarios preparados para la escena profesional y mejorar, por tanto, su empleabilidad.

Asimismo, en la ideación del proyecto se utilizaron como inspiración iniciativas anteriores cuyo *leitmotiv* residía en la creación de un espacio experiencial donde los alumnos aprendieran la profesión ejerciéndola, donde se hiciera realidad de una manera clara y palpable el lema de la Facultad: *learning by doing*.

1.1. Estudio inicial de competencias requeridas en la escena profesional

La investigación *Situación actual y perspectiva de futuro de los estudios de Ciencias de la Comunicación* puso de manifiesto la necesidad de renovar las competencias y habilidades de los titulados en Comunicación en consonancia con la situación y requerimientos actuales del sector (Perlado y Rubio, 2013). Los objetivos que se plantearon fueron: conocer la situación del escenario comunicativo y los cambios producidos por la crisis económica y el coincidente despliegue digital, examinar la influencia de los cambios detectados en los perfiles profesionales actuales y delimitar los conocimientos, competencias y habilidades más requeridos en el ámbito de la comunicación y el marketing.

La metodología de la investigación fue la estructural o cualitativa y se utilizaron dos tipos de fuentes de datos: secundarias -análisis de documentos consultados, declaraciones y entrevistas a expertos publicadas en medios- y primarias, a partir de una muestra poblacional (Perlado y Rubio, 2012). Se realizaron 25 entrevistas, 12 a egresados de la Universidad Nebrija (Periodismo, Comunicación Audiovisual, Publicidad y dobles titulaciones) y 13 a expertos empleadores (Medios de Comunicación, Agencias de Medios y Agencias de Publicidad).

A escala general, el mercado valoraba la formación multidisciplinar, la capacidad de autoformación permanente y, dado que la tecnología es determinante, las habilidades técnicas y destrezas digitales, unidas a un espíritu creativo e innovador. Importantes, también, son cualidades como la proactividad, la curiosidad, la inquietud y el emprendimiento. De esta manera, el estudio destacó como capacidades profesionales generales la adaptación, flexibilidad y versatilidad, el trabajo eficaz en equipo, la correcta comunicación oral y escrita, el dominio de la retórica y la redacción, la

asunción de riesgos, la disposición en la toma de decisiones, la visión analítica y la organización y planificación del tiempo.

A escala particular, en las titulaciones de Periodismo y Comunicación Audiovisual se citaron como competencias fundamentales el conocimiento de las técnicas de fotografía multi-soporte, de grabación de imágenes multiplataforma, de montaje y edición multimedia, de locución y presentación, conocer las fuentes de información en comunicación, controlar los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación, dominar las técnicas de redacción y, entre otras, desarrollar una visión estratégica e integradora del proceso de comunicación.

Por su parte, en el área de Marketing y Publicidad y RR.PP., se indicaron las siguientes: conocer los mecanismos de funcionamiento y procesos de la publicidad y el marketing, especialmente el online; manejar eficazmente y de forma avanzada el programa Excel, conocer los fundamentos de teoría de la imagen digital e infografía, los programas de ayuda a las presentaciones, los fundamentos de la fotografía, el diseño gráfico y la maquetación y dominar los procesos de pre-impresión.

A raíz de esta investigación se actualizó la oferta académica con la verificación de los nuevos grados en Periodismo, Comunicación Audiovisual, Publicidad y RR.PP. y Marketing y Comunicación Comercial. En todos los grados se tuvo en cuenta el perfil que describieron los empleadores: personas capaces de trabajar en equipo pero con autonomía, que poseen una formación multidisciplinar y una visión global del sector en el que trabajan; profesionales expertos en los diferentes soportes, tanto convencionales como digitales, que hablen inglés, posean gran iniciativa, sean proactivos y se adapten fácilmente al cambio, por lo que son altamente flexibles y versátiles.

1.2. Actividades precursoras

Desde la creación de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nebrija, en 1995, se ha impulsado una formación apegada a la realidad profesional, que buscaba y busca que los alumnos dominen las competencias y habilidades técnicas necesarias en el desarrollo de su profesión.

Cabe citar las palabras de Zabalza en la II Jornada de Docencia Universitaria de la Universidad Nebrija, celebrada en el Campus de La Berzosa el 7 de junio de 2013, que recordaban, en conexión con Barnett, que la función actual de la universidad residía en la formación de los cuatro campos de competencias: las académicas (conocimientos y habilidades generales de todo universitario), las generales (competencias personales, humanísticas, transferibles a distintas áreas), competencias para la vida (saberes prácticos aplicables al día a día) y las específicas (propias de las distintas disciplinas y correspondientes a cada plan de estudios).

A lo largo de la trayectoria académica de la institución encontramos diversas actividades de innovación docente que reúnen dicho espíritu; probablemente, las tres más emblemáticas son el *Festival Jóvenes Tocados por la Publicidad* (especialmente orientado a los estudiantes del Grado en Publicidad y RR.PP.) el *Festival de Cortos AdN* (promovido en especial para los alumnos del Grado en Comunicación Audiovisual) y el *Concurso Periodístico Nipho* (dirigido con más intensidad a los estudiantes del Grado en Periodismo).

El *Festival Jóvenes Tocados por la Publicidad*, nacido a finales de los noventa, es hoy un encuentro de referencia entre los profesionales de la Publicidad. Los estudiantes, que organizan todo el certamen por lo que ponen en práctica competencias del área de las Relaciones Públicas, la organización de eventos, la comunicación y social media, el patrocinio y la dirección de arte, entre otras, premian las mejores campañas a partir de

una investigación que analiza qué anuncios han impactado más a los universitarios. El Festival celebró en mayo de 2014 su decimosexta edición.

El *Festival de Cortos AdN*, que prepara también su decimosexta edición, surgió como escaparate de los trabajos de los alumnos, que crean sus propios cortometrajes para concurso y los exhiben en una sala de cine comercial, donde se entregan los galardones. No sólo entrenan las competencias más afines con la dirección, guionización, grabación, edición, montaje o postproducción, sino que al organizar la propia gala de premios adquieren competencias relacionadas con la organización de eventos, la comunicación y social media, la búsqueda de financiación o la puesta en escena de un espectáculo.

En el *Concurso Periodístico Nipho*, los alumnos se sienten auténticos periodistas, redactores, cámaras, fotógrafos y editores. Los estudiantes trabajan sobre temas de actualidad propuestos por un jurado profesional, con un tiempo de ejecución limitado, semejante al de la redacción de un diario o una cadena de televisión. Conviven tres categorías, prensa escrita, reportaje audiovisual y fotografía, por lo que los estudiantes pueden ejercitar competencias específicas como la redacción, la fotografía, la grabación, edición o montaje y competencias generales como la gestión del tiempo, la resolución de conflictos o el trabajo en equipo.



XVI Edición Jóvenes Tocados por la Publicidad en el Círculo de Bellas Artes de Madrid,
 XV Edición del Festival de Cortos AdN en el Cine Capitol y entrega de premios de la
 V Edición del Concurso Periodístico Nipho en la Asociación de la Prensa de Madrid.

Se realizan otras muchas actividades pero el resto quedan más apegadas a la intimidad del aula y están más relacionadas con las sesiones regladas y la planificación del profesor en una asignatura determinada. Podemos citar estos tres referentes como motores de la creación de un proyecto transversal que conecta los esfuerzos del claustro docente en un entorno de trabajo colaborativo, donde el alumno percibe la comunicación como un proceso integrador que requiere competencias de distintas áreas de actividad.

2. Metodología *learning by doing*

La filosofía docente de la Facultad, expresada en el lema *learning by doing*, y que se lleva desarrollando desde la creación de la institución casó perfectamente con los dictámenes que imponía Bolonia ya que el sistema universitario a implementar pasaba irremediabilmente por el aprendizaje a través de competencias para la vida y para la profesión (Martínez González, 2010). Además, uno de los retos propuestos era la creación de espacios en los que profesores y alumnos compartieran los procesos de enseñanza y aprendizaje, un impulso de renovación metodológica que se aleja en gran medida de la enseñanza tradicional expositiva. Se buscan espacios innovadores,

flexibles, experienciales y multimediados, que marcan como objetivo el desarrollo de competencias (Ferreira y Sastre, 2008).

Además, se impone “un cambio de rol en el profesor, el cual ha de dejar de concentrar su esfuerzo en la transmisión de conocimientos, para lo que utiliza la lección magistral como principal estrategia metodológica; convirtiéndose en facilitador, supervisor y guía del proceso de aprendizaje, para alcanzar los objetivos y competencias previamente definidas” (García Ruiz, 2006).

Para Zabalza (2003), este nuevo docente debe planificar los procesos de enseñanza-aprendizaje, seleccionar y preparar los contenidos, ofrecer la información de una manera comprensible y organizada, manejar las nuevas tecnologías, diseñar la metodología, relacionarse con los alumnos, tutorizar, reflexionar e investigar sobre la enseñanza, identificarse con la institución y trabajar en equipo.

Entran con fuerza en el diseño metodológico de proyectos de la naturaleza de Nebrija Medialab, las metodologías activas que desarrollan competencias y destrezas, como puede ser el modelo de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) o *Project Based Learning* (PBL).

El ABP, desde la óptica del alumno, centra el aprendizaje en él, promoviendo la motivación intrínseca, estimulando el aprendizaje colaborativo y cooperativo, impulsando la incorporación de mejoras continuas y multiplicando el compromiso del sujeto con la resolución de la tarea; requiere que el estudiante realice un producto, una presentación o una actuación (Martí, 2010). En consecuencia, mejora la habilidad para resolver problemas y desarrollar tareas complejas, impulsa la capacidad de trabajar en equipo y promueve una mayor responsabilidad por el aprendizaje propio.

Ken Bain (2009) defiende que esta metodología ofrece al alumno la posibilidad de adquirir las competencias a través de un proyecto experiencial que no sólo pone a prueba el pensamiento de los estudiantes sino que carga de motivación a los propios docentes. Para García Ruiz (2006), el aprendizaje por proyectos -o trabajo por problemas- potencia la metacognición, el aprendizaje autodirigido, el pensamiento crítico y las destrezas en la resolución de problemas.

Y es que como indica José Antonio Marina, director de la Cátedra Nebrija Santander en Inteligencia Educativa y Educación (2014): “Sin proyectos, la vida se diluye en acontecimientos casuales y minúsculos, en cuentas de un collar no enfiladas, en palabras de frases sin sentido. La depresión es la imposibilidad de formular proyectos que nos animen a seguir viviendo. Sin ellos, la realidad es un apelmazado presente sin futuro. Los proyectos son metas que anticipamos y con las que nos seducimos desde lejos”.

Con la aplicación de una metodología ABP podemos replicar un entorno profesional real, ubicado en el ámbito académico, en el que el alumno no sólo ponga en práctica las competencias asumidas en clase junto a sus profesores sino que también conozca la rutina, estructura y funcionamiento de una organización, en este caso del sector de la Comunicación, y aprenda a relacionarse a partir de una jerarquía, comunicar propuestas y sugerencias, enfrentarse a la resolución de problemas y casos y asumir responsabilidades.

Bain (2009) explica que al principio las tareas que implican responsabilidad intimidan a los alumnos pero que una vez que ven alcanzados ciertos objetivos iniciales se involucran más en el proyecto y van ganando autoridad. “La autoestima mejora conforme los estudiantes ganan confianza en su propia capacidad de entender conceptos sofisticados, de aplicar ideas, de recoger y analizar datos y de comunicar sus pensamientos”, detalla.

El autor indica como principios comunes para que este tipo de proyectos funcionen los siguientes:

- Crear un entorno para el aprendizaje crítico natural donde el alumno encuentre las destrezas, actitudes e informaciones que están intentando aprender inmersas en preguntas y tareas, que además son auténticas y pudieran ser encontradas en el entorno profesional futuro.
- Conseguir la atención del alumno y mantenerla, empezar con el estudiante en lugar de con la disciplina, es decir, situarle en el centro del aprendizaje y ubicar una meta real que les interese, en este caso, por ejemplo, la adquisición de habilidades profesionales requeridas por los empleadores.
- Buscar compromisos de trabajo dentro y fuera del aula y atraer a los estudiantes al razonamiento disciplinar fundamentado en la reflexión sobre su trabajo y en el convencimiento de que la acción les lleva a un aprendizaje efectivo.

En las metodologías activas, que comprenden el aprendizaje como un proceso constructivo y no receptivo, se debe reproducir una situación lo más cercana posible al contenido profesional del alumno ya que dar un contexto motivador a la enseñanza impulsa la participación y positivismo de los estudiantes.

Además de procurar un escenario basado en la realidad que contextualice la acción y que cree una necesidad de aprendizaje, importantes factores son el trabajo en grupo, la solución de problemas y el descubrimiento progresivo de nuevos conocimientos (Johnson, Johnson y Smith, 2000).

Bajo estas premisas, los objetivos que planteamos en torno a Nebrija Medialab, como espacio de trabajo experiencial donde los estudiantes de grado desarrollarán una actividad pre-profesional real trabajando simultáneamente en una plataforma de medios y en un laboratorio de innovación docente, son:

- Proporcionar una experiencia profesional real a los estudiantes de Comunicación de la Facultad, viviendo la profesión con profesionales y no únicamente con profesores.
- Aplicar las competencias y habilidades definidas en los planes de estudios de los diferentes grados en Comunicación en forma de resultados de aprendizaje.
- Impulsar la creación de un *book* profesional por parte de los estudiantes y, por tanto, mejorar su empleabilidad.
- Crear un escaparate que muestre cómo trabajan nuestros alumnos.
- Colaborar en la cobertura informativa de los diferentes eventos y noticias que se producen en la Universidad Nebrija para que los alumnos trabajen sobre casos reales.

Queremos convertir a Nebrija Medialab en el máximo exponente de la metodología de la Facultad de Ciencias de la Comunicación y convertir a este laboratorio de medios en un espacio de trabajo de carácter multidisciplinar que refuerce las competencias adquiridas y fomente la participación e inquietudes de nuestros estudiantes. Un valor añadido a la docencia que facilita la evaluación de resultados, un complemento a la acción tutorial ya que se puede realizar un mayor seguimiento a nivel personal al afianzarse la relación entre alumnos y profesores; un escaparate donde los

alumnos puedan enseñar sus mejores trabajos de cara a su incorporación laboral y que también sirva a la Universidad Nebrija como herramienta de comunicación; una simulación del mundo profesional, donde el alumno se enfrente a los problemas y decisiones de un profesional en el día a día.

Además, el laboratorio es un instrumento de ayuda a la docencia y al aprendizaje fuera de las aulas, que no sólo permite la evaluación de los resultados y la adquisición de competencias por parte del alumno sino que también permite al profesor reforzar sus propias competencias docentes y seguir apoyando a los estudiantes (Grijalba y Toledano, 2014).

3. Presentación del proyecto Nebrija Medialab

Nebrija Medialab es un proyecto de innovación docente consistente en la creación de un laboratorio de comunicación donde el alumno puede entrenar las competencias aprendidas en el aula afrontando proyectos reales y trabajando de manera pre-profesional desde el inicio de su titulación con el fin de aprender, de mejorar sus habilidades y de reforzar su empleabilidad.

El proyecto se divide en dos áreas: una plataforma de medios de comunicación y un espacio destinado a la puesta en marcha de iniciativas de innovación docente que los profesores podrán lanzar en sus propias asignaturas y que se desarrollarán en esta área multimedia de la Universidad.

Una de las características principales del proyecto es que los alumnos trabajarán desde un espacio especialmente habilitado para el desarrollo de los proyectos de comunicación. Se trata de un *open workspace* en el que se distinguen diferentes áreas de trabajo -dotadas con equipos profesionales que integran los programas de diseño, fotografía, edición y montaje más utilizados en las redacciones profesionales-, dos espacios de reunión y un escenario habilitado para posibles presentaciones o proyecciones. Asimismo, el espacio incluye dos pantallas de gran dimensión conectadas a los servicios informativos de manera continua ya que los alumnos deben comprender la necesaria conexión con la actualidad en las profesiones del sector de la Comunicación.



Espacio experiencial Nebrija Medialab, Facultad de Ciencias de la Comunicación,
Campus de La Berzosa de la Universidad Nebrija.

En este espacio no solo trabajan los alumnos ya que otra de las decisiones estratégicas impulsadas es que en Medialab los estudiantes colaboren de manera directa con profesionales por lo que en el espacio se ubican las responsables de los medios de comunicación de la Universidad, la directora de la revista *Nuestra* y la editora del portal digital *Actualidad Nebrija*, la responsable de proyectos audiovisuales de Medialab y la coordinadora de Radio Nebrija Medialab.

Así, los alumnos se integran desde el primer día no sólo con los profesores sino también con los profesionales, sintiéndose parte del proyecto y aumentando, por tanto, su motivación y responsabilidad.

Otra de las apuestas diferenciales de Nebrija Medialab reside en las vías de participación de los alumnos en el proyecto. La Universidad Nebrija ha creído desde sus inicios en la beneficiosa aportación para los alumnos de las actividades de extensión académica y de los clubes temáticos como motores de la adquisición de competencias generales (trabajo en equipo, capacidad de comunicación, sentido de pertenencia, empatización con el compañero, superación de retos, innovación, emprendimiento, capacidad para hacer *networking*, gestión de situaciones críticas y búsqueda de soluciones, entre otros). El coordinador de Clubes Nebrija, David de la Fuente, considera que en un mundo de cambio constante, la adaptación y mejora individual dentro del grupo es la clave del éxito, tanto a nivel personal como profesional, y que los valores diferenciales se pueden trabajar con éxito desde este tipo de iniciativas.

Bajo este convencimiento, la Universidad Nebrija incluye en todos los planes de estudio de grado la asignatura *Desarrollo del Espíritu Participativo y Solidario*, de 6 ECTS. Para superar estos créditos los alumnos deben cursar a lo largo de su titulación tres clubes universitarios, de 2 ECTS, y desde el curso 2014/15 Nebrija Medialab se presenta como un club dentro del catálogo ofertado.

Por tanto, la participación de los alumnos les reporta, además de una oportunidad para entrenar sus competencias, para mejorar su currículum vitae y para trabajar directamente con profesionales, una dotación de créditos. Por otro lado, los alumnos que ya hayan obtenido los créditos a través de otras propuestas pueden participar en Nebrija Medialab de manera voluntaria, siempre bajo los principios de la responsabilidad, la profesionalidad y el compromiso. Como tercera vía, el alumno de cuarto curso que se enfrente a la ejecución de su Trabajo Fin de Grado puede plantear dentro de la modalidad práctica del mismo un proyecto relacionado con Medialab o entroncado en alguno de los medios de comunicación que alberga la plataforma.

Dentro de la **plataforma de medios**, Nebrija Medialab facilita la colaboración de sus alumnos en los soportes y canales que presentamos a continuación:

- Revista *Nuestra* y portal de noticias *Actualidad Nebrija*

Nuestra es una publicación institucional dirigida desde la Facultad de Ciencias de la Comunicación y en la que colaboran activamente los alumnos realizando entrevistas, reportajes o noticias sobre la institución. De periodicidad bimestral, la revista se edita en formato electrónico, a través de la aplicación *Flippingbook* y con el diseño y maquetación del Servicio de Publicaciones de Nebrija. Adicionalmente, se edita una pequeña tirada en formato papel. La revista comunica la actividad institucional y académica de la Universidad y pone a la organización en contacto con todos sus públicos (www.nebrija.com/comunicacion/revista-nuestra.php).



Portadas de la revista *Nuestra* y entrevista a Gloria Lomana realizada por un alumno.

El *site* *Actualidad Nebrija* (www.nebrija.com/medios/actualidadnebrija), dirigido por el Departamento de Comunicación de la Universidad, incluye todos los acontecimientos que se celebran en la Comunidad Nebrija. De actualización diaria, cuenta con la colaboración de los alumnos de Medialab en calidad de redactores y fotógrafos, quienes crean entrevistas, reportajes y artículos de opinión y cubren diferentes hechos noticiosos para luego desarrollar noticias y crónicas periodísticas.



Artículos realizados (redacción y fotografía) por los alumnos de Medialab para *Actualidad Nebrija*.

Es este bloque, que denominamos Actualidad Medialab, los alumnos entrenan diversas competencias que han adquirido en clase junto a sus profesores ya estemos observando el Grado en Periodismo, el Grado en Comunicación Audiovisual o el Grado en Publicidad y RR.PP., y que han sido descritas en las memorias de verificación de los títulos aprobadas por ANECA.

Dentro de las competencias generales desarrolladas, que se comparten en todas las áreas de Nebrija Medialab, podemos indicar el correcto uso del lenguaje oral y escrito, la compilación, discriminación y categorización de la información, la capacidad crítica y autocrítica, el correcto manejo de las nuevas tecnologías de la comunicación, la aplicación del compromiso ético en el trabajo, el liderazgo y gestión de proyectos, el trabajo en equipo y la demostración de iniciativa y espíritu emprendedor.

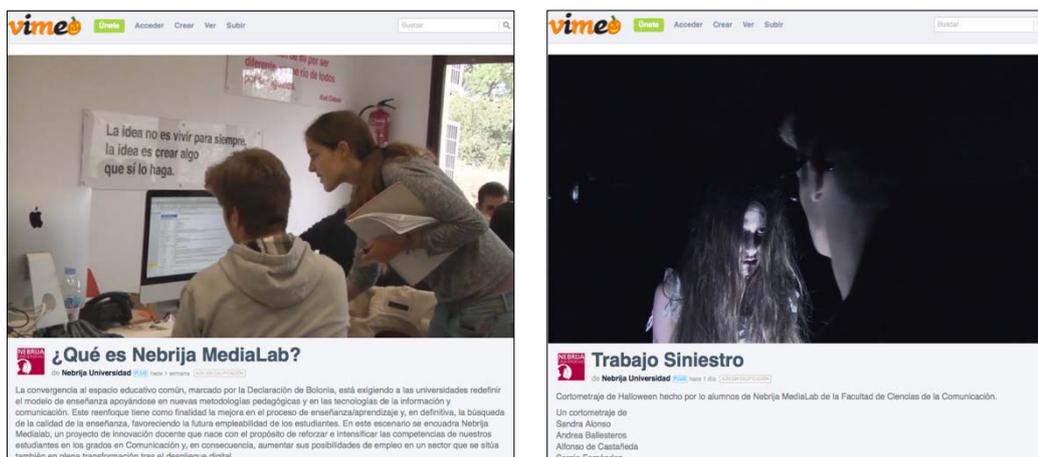
A nivel específico, las competencias que ejecutan nuestros alumnos en el área son la ideación, planificación y redacción de piezas periodísticas sabiendo aplicar el estilo (informativo, interpretativo o editorializante), género (noticias, reportajes, entrevistas, crónicas, críticas, artículos de opinión...) y método más adecuado, la comunicación de la actualidad con el lenguaje propio de cada medio, dominar los fundamentos y técnicas de la composición fotográfica, conocer y comprender la técnica fotográfica y su aplicación a hechos informativos y, entre otras, el diseño y la edición de contenidos digitales.

- Canal Nebrija Medialab

Este espacio agrupa los trabajos de corte audiovisual de nuestros alumnos ya sean piezas informativas o de entretenimiento, documentales o de ficción. Además, incluye la realización de dos programas televisivos que se sucederán durante el curso académico; el primero consistirá en un magazine de entretenimiento que se difundirá en diciembre de 2014 y el segundo será un informativo que coincidirá con el final del curso por lo que, a modo de anuario, recopilará todas las piezas audiovisuales realizadas.

Es este apartado, el alumno ocupa diferentes roles profesionales como director, cámara, iluminador, productor, editor, montador, postproductor... y ejecuta competencias específicas como resolver problemas que surgen en la construcción de mensajes audiovisuales y en el desarrollo de procesos comunicativos y creativos, la construcción de un guion, el conocimiento de los fundamentos estéticos y técnicos del montaje, la ordenación de los materiales sonoros y visuales conforme a una estructura prevista, el cuidado de la puesta en escena y la iluminación, la realización de las fases de producción, dominar los equipos profesionales de grabación y conocer los principios de la dirección fotográfica coordinando los recursos humanos y técnicos.

Cabe decir que, precisamente, el primer reportaje audiovisual elaborado por los alumnos fue la pieza *¿Qué es Nebrija Medialab?* (<http://vimeo.com/109911794>), en la que explicaban en qué consistía el proyecto, cómo era el sistema de trabajo y qué valores se impulsaban; todo a ello a partir de entrevistas a la decana de la Facultad, Marta Perlado Lamo de Espinosa, a la directora del proyecto y responsable de la parte de Actualidad, Marta Saavedra, a las coordinadoras del área radiofónica y audiovisual, Sara Infante y Elena Martínez, a algunos de los profesionales que interactúan con ellos en el espacio de trabajo, como Zaida del Río, redactora y fotógrafa de la institución, y a distintos estudiantes.



Primeros trabajos audiovisuales de los alumnos: reportaje informativo *¿Qué es Nebrija Medialab?* y cortometraje de ficción *Trabajo Siniestro*. Incorporados a la cuenta Vimeo de la Universidad.

- Radio Nebrija Medialab

En el área radiofónica se desarrollarán durante el curso cuatro programas. El primero ha tenido lugar en octubre de 2014 y ha consistido en un especial Halloween. La proposición de un tema tan conectado a la juventud y al divertimento ha provocado una alta implicación entre los alumnos que han preparado el guión del programa *Expediente Nebrija*, realizado entrevistas, localizado audios y documentación sobre el tema central, desarrollado conexiones en directo y ejecutando la dirección técnica del formato.

Tras esta experiencia se desarrollará un programa informativo, un magazine generalista y un programa especializado en deportes. Cabe decir que en este apartado, y en los programas de televisión, Nebrija Medialab cuenta con la colaboración de los Estudios de Radio y Televisión de la Universidad y de su director técnico, Ibro Ganovic.

Las competencias técnicas que entrenan nuestros alumnos en estas actividades son la correcta utilización de la voz y la gesticulación en el desarrollo de programas de radio, la capacidad para comunicar la actualidad con el lenguaje propio de cada uno de los medios, la realización de reportajes e informativos, la construcción de un guion, la ordenación de los materiales sonoros y la resolución técnica necesaria en un estudio de radio.



Primera emisión de Radio Nebrija Medialab. Programa *Expediente Nebrija*, especial Halloween.

- Blog y Redes Sociales

El estudio *Perfiles Profesionales más demandados en el ámbito de los Contenidos Digitales en España 2012–2017*, realizado por la Fundación Tecnologías de la Información y subvencionado por el Ministerio de Empleo y de Seguridad Social y el Fondo Social Europeo, afirma que las profesiones de mayor futuro dentro de la Industria de la Comunicación pasan por la conversión digital y que las áreas de mayor oportunidad serán el Comercio electrónico (*eCommerce*), el Audiovisual y la Publicidad. Teniendo en cuenta esta realidad, hemos decidido impulsar aún más el desarrollo de competencias digitales desde Nebrija Medialab.

El medio digital se desarrolla ya en las áreas anteriores pero en este espacio se profundizan competencias tales como el diseño y la edición de contenidos digitales, la identificación y gestión de contenidos en las redes sociales o comunidades virtuales y el conocimiento sobre cómo se producen las relaciones con los seguidores y consumidores en el entorno digital interactivo.

Nebrija Medialab cuenta con un blog en el que se recogen, a modo de cuaderno de bitácora, todas las experiencias desarrolladas y también con un perfil en la red social Twitter, desde el que los alumnos y responsables difunden y publicitan el contenido desarrollado en cada una de las áreas.

Podemos citar como proyectos imbricados en Nebrija Medialab dentro del área de innovación docente, es decir, que parten de iniciativas de distintos profesores y que han sido planteados en el aula, el desarrollo de la revista *Nuestra Facultad* (publicación de carácter semestral que recoge la actualidad de la Facultad de Ciencias de la Comunicación a imagen de la revista oficial de la institución y que parte de las asignaturas *Industrias de la Comunicación* y *Redacción Periodística*), los encuentros con profesionales del Periodismo, la Comunicación Audiovisual, la Publicidad, las Relaciones Públicas y el Marketing que organizan los profesores de las distintas asignaturas y que favorecen la conexión Universidad-Empresa, los talleres de extensión académica que profundizan en un área determinada o el fomento de la participación en concursos y certámenes externos como puede ser la Liga de la Publicidad o el Circuito de Cortometrajes de la Comunidad de Madrid.

Semanalmente, Nebrija Medialab celebra una reunión de contenidos que tiene como objetivos:

- Visualizar, corregir y evaluar los trabajos o avances presentados por los alumnos. Analizamos las piezas a través de un aula abierta para que los errores sean apreciados por todos los integrantes y logremos avanzar hacia la calidad a nivel grupal e individual.
- División de los alumnos en tres grupos de trabajo: Actualidad, Audiovisual y Radio. Nuestra meta es que a lo largo del curso académico el alumno reúna experiencias pre-profesionales propias de las tres áreas con el fin de contribuir en la formación de un profesional polivalente y versátil, capaz de integrar las competencias y habilidades técnicas aprendidas en su titulación y formar parte del proceso global de la Comunicación, en el que los sectores del Periodismo, la Comunicación Audiovisual y la Publicidad están cada vez más fusionados. De nuestra relación con los empleadores extraemos que el mercado demanda un profesional con competencias transversales, visión holística, capaz de trabajar en equipo pero también de manera autónoma, ágil en la resolución de conflictos,

proactivo y con un enfoque innovador. Que el alumno participe en todos los proyectos impulsados desde Nebrija Medialab fomenta, por tanto, su empleabilidad.

- Reparto de tareas en cada grupo de trabajo. Cabe apuntar que en el grupo de Actualidad la tarea asignada se desarrolla a lo largo de una semana y que se forman parejas de trabajo compuestas por un redactor y un fotógrafo. En cambio, las tareas del área Audiovisual requieren un tiempo de ideación y ejecución de dos semanas. Por último, los equipos de Radio trabajan durante un mes en la preparación del programa planteado, recibiendo en las primeras semanas una formación especializada a cargo de una profesional del medio; la última sesión se utiliza para la emisión.

Nebrija Medialab está dirigido en última instancia por la decana de la Facultad, Marta Perlado, y cuenta con una responsable directa ubicada en la redacción multimedia que dirige, además, la sección de Actualidad (revista *Nuestra* y colaboraciones en *Actualidad Nebrija*), Marta Saavedra. Las secciones Audiovisual y Radio están dirigidas por Elena Santos y Sara Infante, respectivamente. Además, Sara Infante coordina con los profesores otros proyectos del área de innovación docente.

Con esta estructura, los alumnos cuentan con una persona de referencia en cada sector lo que les facilita la tarea asignada y la recepción de pautas y coordenadas de trabajo. Asimismo, los estudiantes aprenden a relacionarse con el grupo a través de una jerarquía similar a la que se puede localizar en una empresa del sector y es que, como venimos explicando, el objetivo final es la implantación efectiva de la metodología *learning by doing*.

4. Conclusiones

Nebrija Medialab quiere consolidar las capacidades y competencias de los estudiantes del área de Comunicación a través de un trabajo colaborativo fuera del aula. Con esta intención, en septiembre de 2014 se crea en el Campus de La Berzosa un *open space* destinado a acoger una plataforma de medios y de creación de contenidos propios y un área para desarrollar proyectos de innovación docente. Se trata de un espacio experiencial que servirá de campo de prácticas y de actividad pre-profesional real a los estudiantes.

En este proyecto, el centro de interés se pone en el aprendizaje colaborativo de los estudiantes y en la convivencia de éstos con profesionales, además de con los profesores. Estamos seguros que con esta iniciativa los alumnos adquirirán mayor responsabilidad y madurez y lograrán una mayor flexibilidad y versatilidad, puesto que experimentarán situaciones desde otras perspectivas, reforzando de este modo su motivación hacia la profesión y su empleabilidad futura.

En el arranque de la iniciativa se optó por la celebración de talleres de formación dado que gran parte de los alumnos inscritos a la actividad provenía de primer y segundo curso de las distintas titulaciones de la Facultad de Ciencias de la Comunicación. Fue una decisión acertada puesto que en estos talleres se ofreció la base indispensable para que los alumnos pudieran iniciar su trabajo en las áreas descritas (Actualidad, Audiovisual y Radio). Asimismo, estos talleres sirven al alumno como una introducción a las asignaturas que van a cursar y a los profesores como un contacto inicial con las áreas de aprendizaje y las competencias a alcanzar.

Se celebraron tres talleres con tres sesiones cada uno. El primero versó sobre redacción periodística y edición de contenidos; el segundo sobre manejo de cámara, sonido, iluminación y grabación audiovisual y, el tercero, sobre fotografía y cobertura de eventos institucionales y actividades. Los talleres de radio se emplazaron a las primeras sesiones de cada grupo en dicho medio.

En el mes de octubre la dinámica de trabajo ya estaba establecida y la enorme motivación e ilusión de los alumnos y de los coordinadores ha hecho posible que se alcancen las metas previstas en cuanto a creación de contenidos: lanzamiento del número de octubre de la revista *Nuestra*, cobertura de actos y publicación de diez piezas periodísticas en *Actualidad Nebrija* (redacción y fotografía), ideación, grabación, edición y montaje de tres proyectos audiovisuales (reportaje informativo, cortometraje de ficción y vídeo-entrevista), planificación, desarrollo y emisión de un programa de radio de 50 minutos de duración y gestión de contenidos en Redes Sociales.

En el futuro, Nebrija Medialab incorporará nuevas áreas de actividad como una agencia de publicidad, una oficina de organización de eventos o un departamento de diseño y maquetación.

Y es que, como decía, Albert Einstein: “la mente que se abre a una nueva idea jamás volverá a su tamaño original”.

5. Bibliografía

- BAIN, K., *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: PUV 2007.
- CALANDRE, L.; PÉREZ SÁNCHEZ, J., «Laboratorio de medios universitarios: desarrollo de competencias de los estudiantes en entornos digitales». En GÉRTRUDIX, M.; GARCÍA GARCÍA, F. y GERTRUDIX, M^a C. (eds.). *Actas del III Congreso Internacional Sociedad Digital: Ciudadanía Digital*. Actas Icono 14, nº 16 (2014)
- FERREIRA, U. y SASTRE, G. , *El aprendizaje basado en problemas: una nueva perspectiva de la enseñanza en la Universidad*. Barcelona: Gedisa 2008.
- FERNÁNDEZ MARCH, A., «Metodologías activas para la formación de competencias», *Educatio siglo XXI*, 24 (2006), 35-56.
- GARCÍA RUIZ, M.^a R., «Las competencias de los alumnos universitarios», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 20, nº 3 (2006), 253-269.
- GRIJALBA, N. y TOLEDANO, F., «Nebrija MediaLab: un valor añadido a la docencia y al desarrollo de competencias», *Historia y Comunicación Social*, Vol. 19, nº Esp. Febrero (2014), 733-744.
- JOHNSON, D. W., JOHNSON, R. T. y SMITH, K. A., *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*. Edina, MN: Interaction Book 2000.
- MARINA, J. A., «Proyectar talento», *Revista Nuestra*, U. Nebrija (2014) (www.nebrija.com/comunicacion/revista-nuestra-nebrija/nuestra08/#18). Fecha de consulta: 16 de septiembre de 2014.
- MARTÍ, J. A.; et al., «Aprendizaje basado en proyectos», *Revista Universidad EAFIT*, vol. 46, no 158 (2010), 11-21.

MARTÍNEZ GONZÁLEZ, J. A., «El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y el nuevo rol del estudiante universitario», *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, vol. 2, no 16 (2010).

PERLADO, M. y RUBIO, J., «Los nuevos profesionales de la comunicación y el marketing: Perfiles y competencias tras el despliegue digital», *Publicidad y Marketing online*. Universidad EAN (2013, en prensa).

PERLADO, M. y RUBIO, J., «El comunicador del siglo XXI: Las capacidades que demandan hoy los empleadores y su relación con las titulaciones universitarias», en MATEOS, C.; HERNÁNDEZ, C.; HERRERO, F.; TOLEDANO, S.; ARDÉVOL, A. (coord.). *Actas IV Congreso Internacional Latina de Comunicación Social: Comunicación, control y resistencias*, La Laguna. Tenerife: Sociedad Latina de Comunicación Social 2012.

ZABALZA, M. Á., «Integración curricular y coordinación docente», *II Jornada de Docencia Universitaria de la Universidad Nebrija*, Campus de La Berzosa, Madrid, 7 de junio de 2013.

ZABALZA, M. Á., *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea Ediciones 2003.

*Material fotográfico cedido por Zaida del Río (Universidad Nebrija).

Desarrollo de competencias profesionales para la traducción: el caso de la Agencia de Traducción Solidaria

Celia Rico

Universidad Europea
celia.rico@universidadeuropea.es

Resumen: La Agencia de Traducción Solidaria – UEM tiene como misión “formar a nuestros estudiantes en el más alto nivel de competencias de la traducción y la interpretación profesionales como paso previo a su incorporación al mercado laboral”. Esta misión toma forma en dos objetivos clave: 1) Crear un entorno de trabajo profesional en el que los estudiantes se enfrenten a situaciones reales de traducción mediante encargos de trabajo con organizaciones sin ánimo de lucro (ONG); y 2) posicionar el grado de Traducción de nuestra universidad como referencia de innovación en la formación de traductores e intérpretes.

En la presente comunicación se abordará el detalle de cómo se ha puesto en marcha el primero de los objetivos, esto es, crear un entorno profesional para la traducción, y cómo este entorno nos permite desarrollar en nuestros estudiantes las competencias que demanda el mercado laboral.

Palabras clave: traducción, interpretación, formación, competencias

Abstract: The Agencia de Traducción Solidaria (Non-for-profit Translation Bureau) at Universidad Europea has set up as its mission to "train students at the highest level of skills of professional translation and interpreting as a step previous to their entrance into the labor market". This mission takes shape in two key objectives: 1) Creating a professional working environment in which students are facing real-life situations through translations with non-profit organizations (NGOs); and 2) Positioning the degree of Translation at Universidad Europea as a reference for innovation in the training of translators and interpreters.

This paper details how the Agencia de Traducción Solidaria was launched with the first objective in mind, that is, creating a professional environment for translation, and how this environment allows us to develop in our students the skills demanded in the labor market.

Keywords: *translation, interpretation, training, competences.*

1. Introducción: misión y visión de la Agencia de Traducción Solidaria

- *Misión*

Formar a nuestros estudiantes en el más alto nivel de competencias de la traducción y la interpretación profesionales como paso previo inmediato a su incorporación al mundo laboral

- *Visión*

Crear un entorno de trabajo profesional en el que los estudiantes se enfrenten a situaciones reales de traducción mediante encargos de trabajo con organizaciones sin ánimo de lucro (ONG).

Convertir el grado de Traducción y Comunicación Intercultural de la Universidad Europea de Madrid en una referencia de innovación en la formación de traductores e intérpretes.

El equipo de la Agencia de Traducción Solidaria UEM está integrado por las siguientes personas:

- Todos los estudiantes del grado en Traducción y Comunicación Intercultural de la Universidad Europea de Madrid
- Los estudiantes del posgrado en Traducción, Doblaje y Subtitulación de la Universidad Europea de Madrid, que quieran incorporarse de manera voluntaria.
- Los estudiantes del programa de Doctorado en Comunicación de la Universidad Europea de Madrid, que quieran incorporarse de manera voluntaria.
- Los antiguos alumnos de la Universidad Europea de Madrid que quieran incorporarse de manera voluntaria.
- Los profesores de la Facultad de Artes y Comunicación de la Universidad Europea de Madrid que quieran incorporarse a este proyecto de manera voluntaria.

La dirección de la Agencia de Traducción Solidaria UEM está a cargo de la Dra. Celia Rico Pérez, catedrática de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación.

2. Asignaturas relacionadas

En la siguiente figura se muestra un listado de las diferentes asignaturas del Grado en Traducción que están relacionada directamente con la Agencia de Traducción Solidaria.

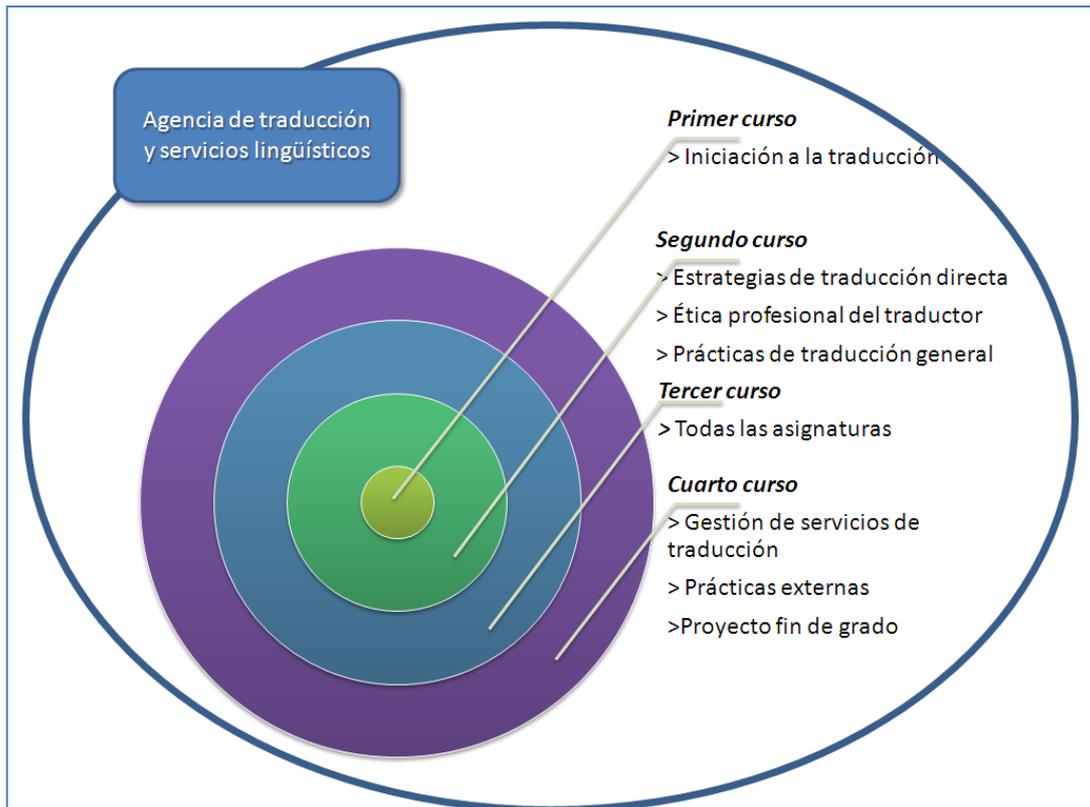


Figura 1: asignaturas relacionadas con la Agencia de Traducción Solidaria

3. Servicios

La Agencia de Traducción Solidaria, en su vocación de formación profesional para los estudiantes, ofrece una serie de servicios internos y externos (Figura 2).

Traducción	Servicios de terminología	Traducción automática y post-edición
Gestión de proyectos de traducción	Revisión de documentación multilingüe	Maquetación de textos
Traducción de páginas web	Interpretación	Consultoría de procesos lingüísticos
Formación a través del Aula Europea de Traducción	Desarrollo de recursos multilingües de uso público (glosarios, memorias de traducción, corpus textuales)	Gestión de contenidos multilingües

Servicios externos a ONG
 Servicios externos e internos UEM

Figura 2: servicios que ofrece la Agencia de Traducción Solidaria

4. Espíritu emprendedor

En la Agencia de Traducción Solidaria UEM trabajamos con espíritu emprendedor en un entorno profesional en el que cada encargo de traducción enfrenta a nuestros estudiantes a situaciones reales que les ayudan a desarrollar las siguientes competencias:

- Iniciativa y creatividad para romper fronteras y para innovar buscando la excelencia.
- Aptitudes para trabajar al más alto nivel en los tiempos marcados y con unos estándares de calidad.
- Conocimiento global del mercado y habilidades precisas para generar contactos profesionales.
- Uso de las más modernas tecnologías y de las herramientas informáticas propias del sector de la traducción.
- Capacidad para traducir textos en los más variados formatos: Internet, audiovisual, software, etc., así como para servir de intermediario en diferentes situaciones comunicativas.

Salidas laborales. El estrecho contacto que la Agencia de Traducción Solidaria UEM mantiene con todos los sectores de la traducción y la interpretación –traductores autónomos, intérpretes de conferencias, jefes de proyecto de empresas multinacionales, responsables tecnológicos en diversas instituciones– abre las puertas a nuestros estudiantes para ejercer profesionalmente en diferentes puestos:

- Organismos internacionales
- Empresas multinacionales
- Departamentos de comercio exterior
- Agencias de traducción
- *Freelance* para clientes internacionales
- Emprendedor en proyectos empresariales propios
- Mediador intercultural en organismos oficiales

5. Colaboradores

La *Agencia de Traducción Solidaria UEM* mantiene las siguientes redes de colaboradores:

Red de ONG

- i. Médicos del Mundo
- ii. Comisión Española de Ayuda al Refugiado (CEAR)

iii. Comité de Defensa de los Refugiados, Asilados e Inmigrantes en el Estado Español (COMRADE)

Red de formación

- i. Aula Europea de Traducción Profesional
- ii. Laureate International Universities

Red de investigación

- i. Red Inmigra

Red de empresas solidarias

- i. Atril
- ii. Lingotek
- iii. Linguaserve
- iv. Nóvalo
- v. Grinbuzz
- vi. Lionbridge

6. Actividades

En los tres años de vida de la Agencia de Traducción Solidaria, los estudiantes han traducido para las ONG con las que colaboramos un total de **76.552 palabras**, lo que supondría una donación, si hacemos una valoración en euros, de 5.358€

Los principales proyectos que hemos realizado son:

- Traducción e interpretación para la Asociación de Niños Paraplégicos *ABR Denmark*
- Elaboración del Código de Ética de la Agencia de Traducción Solidaria UEM
- Traducción del blog *Spinal Roots*: <http://raicesespinales.wordpress.com/>
- Traducción de informes para CEAR (Comité Español de Ayuda al Refugiado)
- Traducción de material de difusión para Médicos sin Fronteras
- Traducción de informes para la Coordinadora de ONG

7. Presencia en Internet y en redes sociales

La Agencia de Traducción Solidaria mantiene una intensa actividad en las siguientes redes sociales:

- Web: <http://www.traduccionsolidariauem.org/>
- Twitter (https://twitter.com/UEM_traducion)
- Facebook (<https://es-la.facebook.com/UemTraduccionSolidaria>)
- Blog: <http://www.traduccionsolidariauem.org/actualidad/>

8. Recursos generados y herramientas de trabajo

Proyectos de fin de grado:

- *A Multilingual Glossary on Immigration*, proyecto de fin de carrera realizado por Emma Gallego Ros bajo la dirección de la Dra. Celia Rico Pérez, Universidad Europea de Madrid, curso 2008-2009.
- *NGOs and Translation*, proyecto de fin de carrera realizado por Sonia López Giménez bajo la dirección de la Dra. Heike Pintor Pirzkall, Universidad Europea de Madrid, curso 2009-2010
- *The Treatment of Immigration in the Press*, proyecto de fin de carrera realizado por Irene Flores Guerra bajo la dirección del Dr. Luis Guerra Salas, Universidad Europea de Madrid, curso 2009-2010
- *The Arizona Immigration Law and its Treatment in the Press*, proyecto de fin de carrera realizado por Patricia Losada Fernández bajo la dirección del Dr. Luis Guerra Salas, Universidad Europea de Madrid, curso 2010-2011

Recursos terminológicos y fuentes documentales

- Informe sobre iniciativas de traducción solidaria en el marco internacional
- Compilación de corpus comparable y paralelo en el ámbito de la ayuda humanitaria
- Contribución al Glosario *Humanterm*: <http://www.humantermuem.es/>
- Corpus Inmigra
- Inmigración y medios de comunicación: Guía de estilo
- INMIGRA-TERM
- Collaborate and Translate

Herramientas

- Plataforma colaborativa *Lingotek*
- Plataforma de gestión *Geoworkz*
- Sistema de traducción automática *Microsoft Translator Hub*
- Memorias de traducción

9. Desarrollo de competencias

Uno de los puntos clave del trabajo que llevamos a cabo en la Agencia de Traducción Solidaria es el desarrollo de competencias profesionales que permitan a nuestros estudiantes una incorporación adecuada al mercado laboral. En este sentido, el diseño del entramado competencial se ha realizado siguiendo las recomendaciones de diferentes fuentes:

- Libro Blanco del Grado de Traducción e Interpretación, ANECA

- *The Status of the Translation Profession in the European Union*: http://ec.europa.eu/dgs/translation/publications/studies/translation_profession_en.pdf
- Las recomendaciones de la EUATC en su informe de 2014 sobre las expectativas de las empresas europeas de Traducción: <http://www.euatc.org/downloads/finish/1-euatc-public-documents/206-euatc-survey-analysis-presentation-2014>
- Los resultados del proyecto OPTIMALE: OPTIMISING PROFESSIONAL TRANSLATOR TRAINING IN A MULTILINGUAL EUROPE: <http://www.translator-training.eu/optimale/index.php>

Igualmente, se han tenido en cuenta las propuestas de autores relevantes en el ámbito de la formación de traductores como Kelly 2005 y 2007, PACTE 2008 y Pym 2013. A partir de todas estas fuentes, se diseñan la siguiente tabla de competencias, correspondiente a cada uno de los puestos que pueden desempeñar los estudiantes en la Agencia de Traducción Solidaria (Tabla 1).

Puesto	Responsabilidad	Competencias
<i>Project manager (PM)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Asignar tareas al equipo, planificar el trabajo y los plazos de entrega • Supervisar el cumplimiento de las tareas en tiempo, forma y presupuesto • Asegurar la calidad del servicio entregado • Cubrir ausencias en caso necesario • Contacto entre el equipo y el cliente • Preparación del presupuesto* • Facturación * • Evaluar al equipo al final de cada entrega 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad • Capacidad de liderazgo • Capacidad para delegar • Planificación • Asistencia • Entrega puntual de tareas
<i>Traductor</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Traducir • Revisión antes de la entrega • Cumplir los plazos de entrega • Se apoya en el trabajo del documentalista y el revisor • Mantenimiento de la memoria de traducción • Post-edición de traducción automática 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad • Compromiso con los plazos de entrega • Dominio de las lenguas de trabajo • Capacidad para trabajar en equipo • Competencia tecnológica • Autonomía • Gestión del tiempo y planificación • Asistencia • Entrega puntual de tareas

<i>Documentalista</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitar al traductor la información (escrita, visual o sonora) de referencia para realizar la traducción • Mantenimiento de la base de datos documental • Velar por la calidad de la documentación facilitada 	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia tecnológica • Capacidad de síntesis para transmitir al equipo la información de manera eficaz • Competencia documental • Autonomía • Gestión del tiempo y planificación • Capacidad para trabajar en equipo • Compromiso con los plazos de entrega • Asistencia • Entrega puntual de tareas
<i>Corrector/revisor</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión y corrección de la traducción • Velar por la calidad de la entrega • Comprobar que la traducción está conforme con el manual de estilo de la agencia • Aplicar criterios objetivos para la revisión 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad • Compromiso con los plazos de entrega • Dominio de las lenguas de trabajo • Capacidad para trabajar en equipo • Competencia tecnológica • Autonomía • Gestión del tiempo y planificación • Objetividad • Autoconfianza • Asistencia • Entrega puntual de tareas
<i>Terminólogo</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar los términos especializados • Resolver dudas terminológicas • Crear glosarios • Utilizar fuentes fiables, autorizadas y actualizadas (para esto trabajará con el documentalista) • Elegir los términos adecuados para cada campo y cliente • Mantener actualizadas las bases de datos terminológicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad • Compromiso con los plazos de entrega • Dominio de las lenguas de trabajo • Capacidad para trabajar en equipo • Competencia tecnológica • Autonomía

		<ul style="list-style-type: none"> • Gestión del tiempo y planificación • Objetividad • Autoconfianza • Atención por el detalle • Saber anticiparse a lo que va a necesitar el traductor • Asistencia • Entrega puntual de tareas
--	--	--

Tabla 1: entramado competencial

Para evaluar estas competencias se ha diseñado un proceso de evaluación que, de algún modo, pretende simular el modo en que se evalúa el desempeño en el mundo profesional y que se basa, además, en una serie de rúbricas o matrices de autoevaluación. Así pues, los pasos que se siguen son los siguientes:

- Presentación de la metodología de evaluación
 - Se presentan las rúbricas
 - Discusión con los estudiantes
- Observación
 - Se observa el proceso de aprendizaje “desde fuera”
- Auto-evaluación
 - Los estudiantes realizan su propia evaluación, sin intervención de la profesora
- Justificación
 - El estudiante justifica su evaluación
- Calificación
 - Las rúbricas se traducen en calificaciones

Como vemos, las rúbricas son un instrumento clave en la evaluación del desempeño ya que permiten, por una parte, que el estudiante sea consciente de su propio aprendizaje y, por otra, que la profesora conozca de primera mano las reflexiones del estudiante. A modo de ejemplo, se incluyen a continuación las diferentes rúbricas:

Perfil. Gestión de recursos humanos

<i>Ítem</i>	<i>Grado de desempeño</i>	<i>Justifica tu respuesta</i>
Captación de voluntarios		
Entusiasmo		

Iniciativa		
Puntualidad		
Asistencia		
Coordinación con el resto del equipo de la Agencia		
Número/calidad de contactos captados		
Establecimiento de objetivos		
Diseño de una estrategia		
Autonomía para consultar, organizar y responder al correo en todo lo relacionado con esta tarea		

Perfil. Community manager

<i>Ítem</i>	<i>Grado de desempeño</i>	<i>Justifica tu respuesta</i>
Volumen de tweets		
Frecuencia de los tweets		
Iniciativa		
Puntualidad		
Entusiasmo		
Asistencia		
Número de nuevos seguidores y amigos		
Coordinación con el		

resto de miembros de la agencia		
Calidad de la información		
Establecimiento de objetivos		
Diseño de una estrategia		
Autonomía para consultar, organizar y responder al correo en todo lo relacionado con esta tarea		
Diversidad de fuentes empleadas		
Número de Retweets		
Número de comentarios		

Perfil. Responsable de relaciones externas

<i>Ítem</i>	<i>Grado de desempeño</i>	<i>Justifica tu respuesta</i>
Coordinación con el resto de miembros de la agencia		
Establecimiento de objetivos		
Diseño de una estrategia		
Autonomía para consultar, organizar y responder al correo en todo lo relacionado con esta tarea		
Búsqueda activa de nuevos contactos		

Iniciativa		
Puntualidad		
Entusiasmo		
Asistencia		
Calidad de la correspondencia		

Perfil. Traductor

<i>Ítem</i>	<i>Grado de desempeño</i>	<i>Justifica tu respuesta</i>
Coordinación el resto del equipo de la Agencias		
Calidad de la traducción		
Autonomía para consultar, organizar y responder al correo en todo lo relacionado con esta tarea		
Entrega en plazo		
Solución adoptada ante las posibles dificultades del encargo		
Iniciativa		
Puntualidad		
Entusiasmo		
Asistencia		

Perfil. Terminólogo

<i>Ítem</i>	<i>Grado de desempeño</i>	<i>Justifica tu respuesta</i>
Coordinación el resto del equipo de la Agencias		
Calidad del glosario		
Autonomía para consultar, organizar y responder al correo en todo lo relacionado con esta tarea		
Entrega en plazo		
Solución adoptada ante las posibles dificultades del encargo		
Iniciativa		
Puntualidad		
Entusiasmo		
Asistencia		

10. Resultados de aprendizaje

Junto al desarrollo de competencias, conviene mencionar también los *resultados de aprendizaje* que se obtienen en la Agencia de Traducción Solidaria. Estos se concretan en dos instrumentos clave:

Guía para la gestión eficaz de servicios de traducción. Al finalizar las prácticas en la Agencia de Traducción Solidaria el estudiante habrá preparado una guía en la que los servicios y procesos de Traducción, desde el primer contacto con el cliente hasta la entrega del trabajo y la facturación. Los puntos que debe cubrir son los siguientes:

- Gestión de proyectos
- Plan de Recursos humanos
- Recursos técnicos
- Administración y política de facturación y cobros
- Control de calidad
- Plantilla de presupuesto
- Modelo de carta de presentación
- Guía de estilo
- Impreso alta de autónomo
- Impreso alta en el IAE
- Cálculo de costes e ingresos del servicio

Plan de búsqueda de empleo. Junto a la Guía de servicios, el estudiante realizará su propio plan de búsqueda de empleo, en función de dos posibles casos:

- Caso 1: quieres establecerte como autónomo
- Caso 2: quieres trabajar como empleado en una empresa de traducción.
 - Identifica dos ofertas de trabajo reales
 - Analiza la oferta
 - Tu DAFO personal
 - Tu CV en español y en inglés
 - Carta de presentación en español e inglés

11. A modo de conclusión: la agencia en imágenes

Para cerrar el presente artículo y a modo de conclusión, se muestran a continuación una serie de imágenes que resumen de manera gráfica todo el trabajo realizado en estos tres años de vida de la Agencia de Traducción Solidaria. Conviene recordar, además, la validez de esta iniciativa en cuanto que proporciona al estudiante una inmersión en un entorno de trabajo profesional, dentro de un modelo exportable a otras universidades y conectado con grupos de investigación en didáctica de la traducción y tecnologías. Por último, no cabe la menor duda de que la Agencia de Traducción Solidaria contribuye a dotar de visibilidad la actividad de la Universidad Europea en el ámbito de la Responsabilidad Social Corporativa.

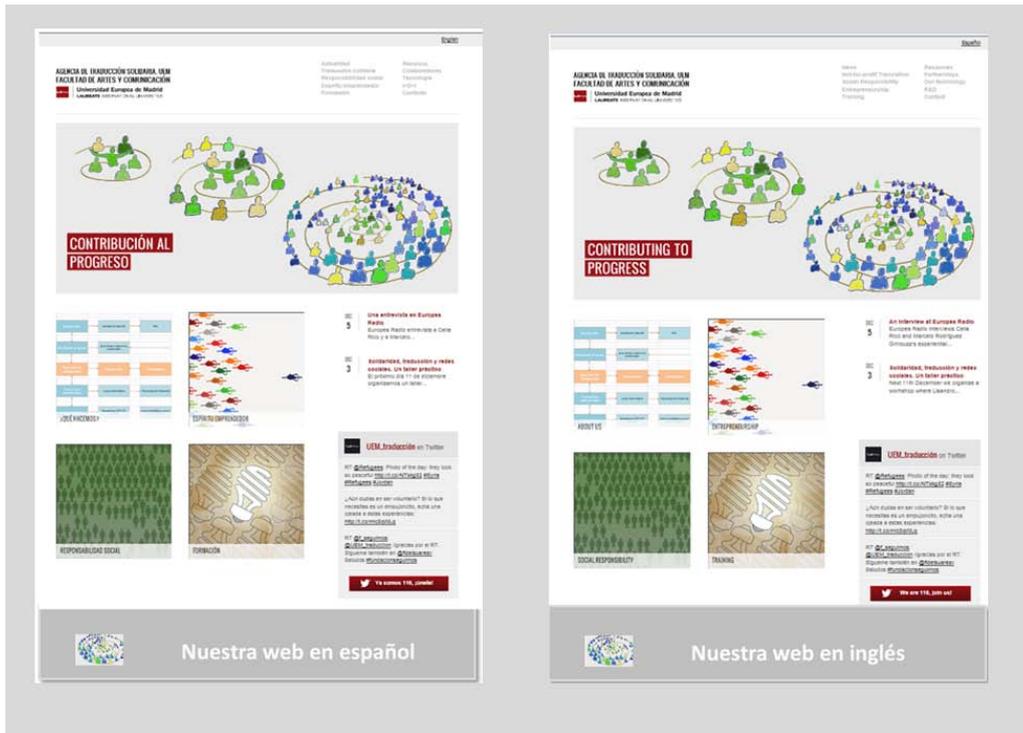


Imagen 1: la web de la Agencia de Traducción Solidaria (en español e inglés, traducida por los estudiantes)



Imagen 2: el perfil en Twitter



Imagen 3: el perfil en Facebook

FollowFriday: 21 febrero
Crecimiento seguidores: **+240%**

Niria Mestre Madrid (Universidad)
Good tweets. Check #FF @Smart_Translate, @tukur @rpstranslations, @UEM_traducción, @JJ_Arevalillo, @Roser_sanchez, @UweMuegge, @lidiadictic.

Alcance total semana 12 febrero:
+418%

129 asistentes (virtuales)
Webinar de acceso libre

27 asistentes (presenciales)
1.170 visitas en Sideshare (mayo 2013)

Acuerdos para cesión gratuita de licencias de software

Si no pudiste asistir al webinar "Gestión de proyectos con 4Visions Manager" puedes ver la grabación de la sesión [aquí](#).

Imagen 4: algunas de las actividades más relevantes en Redes Sociales con indicación de su impacto

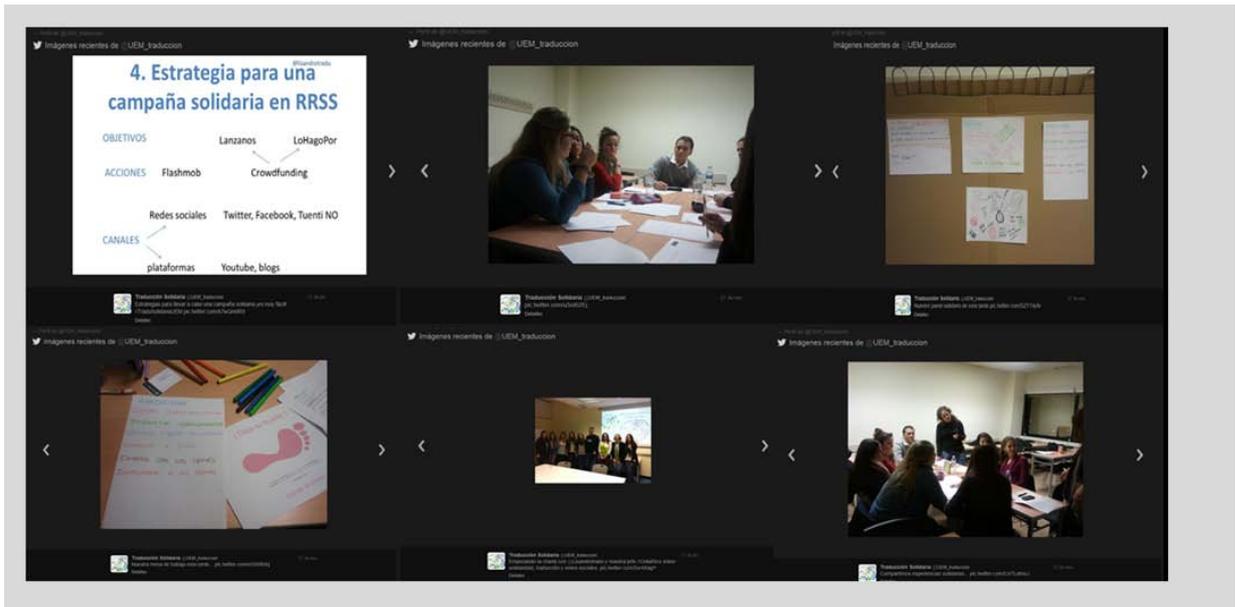


Imagen 5: ejemplo de una reunión de trabajo

Bibliografía

Kelly, D., *A Handbook for Translator Trainers, Translation Theories Explained*, Manchester: St. Jerome 2005.

Kelly, D. (2007), «Translator Competence Contextualized. Translator Training in the Framework of Higher Education Reform: In Search of Alignment in Curriculum Design», Kenny, D. and K. Ryou (eds.) *Across Boundaries. International Perspectives on Translation Studies*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing 2007, 128-142.

PACTE, «First results of a Translation Competence Experiment: ‘Knowledge of Translation’ and ‘Efficacy of the Translation Process’», *Translator and Interpreter Training. Issues, Methods and Debates*. John Kearns and Contributors, 2008.

Pym. A., «Translation Skill-Sets in a Machine-Translation Age», *Meta: Journal des traducteurs*, 58, 3 (2013), 487-503

Asignatura de Tecnología Audiovisual Posibles soluciones a problemas habituales

Subjet of Audiovisual Technology. Possible Solutions to Common Problems

Manuel Sánchez Cid

Dpto. de Ciencias de la Comunicación I y Lengua Española
Universidad Rey Juan Carlos
manuel.cid@urjc.es

Resumen: El presente trabajo pretende demostrar que las asignaturas de Tecnologías de los Medios Audiovisuales en los planes de estudios universitarios de Ciencias de la Comunicación y derivados, deberían tener un mayor peso específico al generalmente asignado en la citada formación. La asignación temporal, el número de alumnos y la tipología de instalaciones técnicas, son los elementos clave de una ecuación cuyo resultado no debería ser otro que un modelo formativo sólido, habilitador de conocimiento, habilidades y competencias. Consciente de las limitaciones existentes, el autor propone fórmulas de enseñanza-aprendizaje que entiende pueden potenciar el rigor formativo del alumnado en estas asignaturas.

Palabras clave: Audiovisual - Aprendizaje colaborativo - Corresponsabilidad funcional - Experiencias de enseñanza - Innovación didáctica - Metodología didáctica.

Abstract: This paper aims to show that the subjects of the audiovisuals Media Technologies in university curricula of Communication Sciences and derivatives should have a greater weight to the generally assigned in that training. The temporary assignment, the number of students and the type of technical systems are key elements of an equation whose result should not be other than a solid training model, enabling knowledge, skills and competencies. Aware of the limitations, the author proposes ways of teaching and learning that understands rigor can enhance the learning of students in these subjects.

Keywords: *Audiovisual - Collaborative Learning - Functional responsibility - Teaching Experiences - Teaching Innovation - Teaching Methodology.*

0. Introducción

Bolonia se presentó como una propuesta de mejora tangible al anterior modelo de Licenciatura, pero la práctica del día a día ha evidenciado que los problemas siguen siendo los mismos, e incluso si cabe, se han incrementado. La incorporación de los títulos de Grado en opinión de sus defensores, conllevaba una presunta mejora de los resultados alcanzables en la relación enseñanza-aprendizaje, y aunque su planteamiento de inicio establecía una línea de acción encaminada a lograr objetivos de conocimiento

deseables, su puesta en marcha ha demostrado, a juicio del autor, que su diseño matriz no puede aplicarse de forma genérica a todas las disciplinas, entre otras, las referidas a las asignaturas de Tecnologías de los Medios Audiovisuales. Por otra parte, el nuevo modelo no parece implementar soluciones efectivas a los problemas de concepto que se daban en el modelo anterior (Licenciatura), generando incluso nuevas problemáticas a la ya complicada situación preexistente. Esto se traduce, entre otras cuestiones, en una asignación de horas lectivas variable que parece no encontrar la fórmula ideal, decantándose finalmente por mantener un número insuficiente de horas presenciales, tanto de teoría como de práctica, sin duda imprescindibles en asignaturas colaborativas de corte tecnológico experimental. A esto se le suma la permisividad de algunas instituciones en lo relativo al número de alumnos por grupo, lo que se justifica como ingresos económicos pero que permite superar grupos de hasta 100 alumnos en la parte teórica y 50 en la práctica. Esta densidad de alumnado obliga a disponer de un número mínimo de instalaciones así como de requisitos tecnológicos, cuestión de suma importancia si se considera el número de especialidades y sus respectivos costes de implementación. Estas circunstancias conllevan por necesidad una planificación exhaustiva y detallada de la instrumentalización que cada asignatura debe tener, así como un diseño contrastable de los objetivos alcanzables a título global e individual tanto por el docente como por su alumnado.

Como sumatorio de lo anterior, la actual planificación (posiblemente no en todos los casos pero sí en una mayoría), deriva en un modelo formativo que complica la excelencia y que no parece facilitar la consecución de los objetivos de enseñanza-aprendizaje deseables en este tipo de especialidad.

Conocedor de las particulares limitaciones del actual modelo y plenamente consciente de la dificultad de una posible modificación por parte de Facultades y Rectorados, el autor considera fundamental aplicar un procedimiento o solución consecuente que permita alcanzar un diseño didáctico capaz de articular un modelo de enseñanza posibilista con una clara prioridad: potenciar un verdadero conocimiento reflexivo y capacitador que permita encontrar soluciones tangibles a las necesidades laborales de los estudiantes. Esto implica rediseñar la asignatura, sus procedimientos, sus objetivos, su realidad, así como alejarse de logros imposibles que puedan generar confusión y frustración, y ante todo, buscar con honestidad el esfuerzo y retroalimentación del conjunto de los estudiantes como fuerza viva, activa y capaz, que permita lograr mediante el trabajo colaborativo e individual, objetivos alcanzables que les acerquen al conocimiento de la tan ansiada realidad profesional. Por tanto, se propone así un concepto de enseñanza motivadora que fomente la actitud proactiva y que ante todo, permita un conocimiento efectivo, de corte realista y de avance constante.

1. Estado de la cuestión

Son varios los aspectos que permiten evidenciar una desafortunada minusvaloración hacia la asignatura de Tecnología de los Medios Audiovisuales (en su nombre más común). Por un lado y según el plan, puede ser una asignatura obligatoria o troncal, y como tal y al margen de valoraciones asociadas, su peso específico debería ser equiparable a otras asignaturas de igual naturaleza. Sin embargo, esto se incumple de forma casi sistemática, pudiendo observarse tal caso en la mayoría de los planes de estudio de Ciencias de la Comunicación existentes. Consultados numerosos docentes de Facultades de Ciencias de la Comunicación pertenecientes a distintas Universidades españolas, es sencillo llegar a la conclusión de que el desequilibrio es palmario. Sin entrar en comparaciones profundas que no vienen al caso, en la actualidad, en la mayoría de las facultades de Comunicación dicha asignatura se concentra en un

cuatrimestre con una asignación temporal de entre 14 y 28 horas de teoría (según Universidad y plan), y otras 28 ó 30 horas de práctica. Por tanto, en opinión de los profesores consultados y en la propia del autor que suscribe, se hace patente la estricta necesidad de ampliación de horarios y sesiones, siendo deseable como mínimo, duplicar el periodo anteriormente mencionado, lo que llevaría en buena lógica a un periodo lectivo básico de un año o curso académico, equivalente a unas 56 horas de teoría y otras 60 de práctica por alumno. Esto implica un coste temporal que no suele concederse, pues el margen temporal asignado al proceso de aprendizaje práctico, es ínfimo en el actual modelo. No debería pasarse por alto que el conocimiento de la tecnología no puede ni debe quedarse en un único conocimiento teórico.

Actualmente, en el mejor de los casos, los planes de estudio permiten tratar un 60% del programa, sin reparar en la cuestión fundamental de que en asignaturas de tecnología, es estrictamente necesario asignar tiempo suficiente para que el alumnado pueda tomar contacto y practicar de forma adecuada con los elementos de las distintas especialidades, ya que la casi totalidad del tiempo se consume en la explicación teórica o teórico-práctica. Por tanto, para que exista una formación eficaz, cada alumno debería manejar de forma personalizada los distintos equipos que conforman la dotación de una instalación audiovisual. Circunstancia inviable en el modelo actual si se conjugan: el número de tecnologías básicas que deben aprenderse, el número de horas asignadas, el número de alumnos y la capacidad de las instalaciones

Por ello, los responsables de los actuales planes de estudio deben ser conscientes de las limitaciones formativas impuestas por su decisión, lo que en el presente caso limita la rentabilidad académica así como los objetivos alcanzables, haciendo absolutamente inviable un modelo de enseñanza que ahonde con un mínimo de profundidad en tan inmensa materia. Esto se traduce en sesiones con un tratamiento superficial del contenido total, y en cierta medida, en una mera guía de aproximación. Por tanto, la incongruencia está servida, ya que si las guías docentes de estas asignaturas contienen materia suficiente como para ser impartidas en dos anualidades íntegras frente al actual cuatrimestre, es difícilmente comprensible el tiempo asignado, lo que pone de relieve en demasiadas ocasiones, el desajustado conocimiento de las necesidades reales por parte de quienes establecen y definen los citados planes.

Otra cuestión a valorar es la relativa a la cantidad de instalaciones y medios técnicos a disposición del alumnado, que al margen de su calidad y prestaciones, dicho número no suele corresponderse con el nivel de demanda conforme al número de grupos y estudiantes existentes. Esta limitación no se da tanto en los materiales de índole más individualizado, como pueden ser cámaras autónomas, puestos de edición y elementos asociados, mientras que sí se hace más evidente en las instalaciones grupales de trabajo colaborativo como pueden ser los platós audiovisuales o los controles de radio. La restricción se hace particularmente tangible cuando se da la coincidencia de necesidades entre las actividades regladas y las de ámbito libre o complementario, también denominada Aula Libre. Esta posible limitación guarda relación directa con el número de matrículas, que generalmente y salvo casos muy honrosos, suele exceder en demasía el número ideal para una formación pormenorizada de las citadas especialidades técnicas y tecnológicas. Esto se traduce en una enseñanza práctica de conjunto aparentemente válida, pero en ningún caso asociable a un conocimiento particularizado y pormenorizado. Debe considerarse el número de especialidades y el tiempo mínimo que requiere cada una para su aprendizaje.

Un aspecto fundamental y en ocasiones incómodo de mencionar, es la formación y bagaje profesional contrastado de los docentes de asignaturas de tecnología de los Medios Audiovisuales. Estas asignaturas requieren un muy alto grado de especialización, lo que hace imprescindible que el formador acredite, además de su

capacidad de enseñanza, un conocimiento profesional exhaustivo de la materia. La experiencia profesional en el presente caso suele conceder un valor añadido de extraordinaria rentabilidad para el alumnado, lo que facilita un vínculo de primera mano con la expresión práctica de corte realista. Pero además de la transmisión de conocimiento, este requisito es valorable por aspectos como la complejidad y especialización de los distintos elementos a tratar, que requieren un análisis y nivel de instrucción mínimo para su normal funcionamiento, y ante todo, para evitar daños personales al alumnado y costosas averías a la maquinaria. Lo aquí expuesto no viene a decir que haya docentes de asignaturas tecnológicas sin experiencia profesional en el medio que sean comprometidos, serios y rigurosos, pero el aval que suele conllevar los años de experiencia en la profesión, sin duda es un valor añadido indiscutible.

Por otra parte y no menos importante, es la representatividad de estas asignaturas en las salidas profesionales. Si se considera que cerca de un 40% de las salidas profesionales del sector audiovisual hacen referencia a este tipo de asignaturas, y que su peso específico en los distintos planes de estudios en el mejor de los casos no alcanza el 5% del programa total, se evidencia de forma rotunda un desafortunado desajuste entre el valor otorgado y la importancia derivada real. Problemática muy a considerar y que no suele considerarse en la mayoría de los casos.

Otro aspecto tener en cuenta es la constante e ilógica asociación conceptual que suele generarse en los entornos universitarios hacia las asignaturas de tecnologías, en los cuales, por alguna extraña razón aunque de explicación previsible, suele generarse una disociación entre tecnología y creatividad, así como entre tecnología y pensamiento. Erróneamente se sigue atribuyendo una menor importancia al conocimiento vinculado a las asignaturas tecnológicas, asociándole un llamativo menor valor intelectual. Este dato se corrobora nuevamente comparando el porcentaje temporal asignado en los planes de estudios frente a otras disciplinas representativas, pero no de mayor relieve intelectual y laboral.

En relación a lo anterior, se suele dar una equivocación habitual al pensar que estas asignaturas sólo requieren un conocimiento relativo a la tecnología y sus técnicas, cuando muy por el contrario, es absolutamente imprescindible concebir su asociación con el conocimiento organizativo, de gestión y creativo, ya que sería un profundo error pensar que la tecnología es un fin en sí mismo, incluso en asignaturas de tecnologías audiovisuales en ingeniería.

Como resumen del texto precedente se puede interpretar que, la planificación impuesta por los actuales planes de estudios, difícilmente permite que la asignatura de Tecnologías de los Medios Audiovisuales pueda alcanzar el noble objetivo siempre deseable de formar con el rigor necesario para que el alumnado logre una capacitación que le permita optar al mercado laboral de forma solvente y con todas las garantías; en otras palabras, un conocimiento verdaderamente habilitador. Por ello, podría decirse que el actual modelo es fallido e imposibilita alcanzar objetivos que serían plenamente alcanzables si se aplicase un diseño más equilibrado y consciente de las necesidades reales. Cuestión de grado mayor si se considera que todo programa docente debería tener unos objetivos realistas y tangibles para ambas partes. Una experiencia frustrante en este sentido pone en peligro, no sólo la progresión del estudiante con las sucesivas materias que puedan requerir del conocimiento adquirido en ésta, sino que pone en entredicho la amortización de las distintas inversiones realizadas por las entidades educativas, ya que dicha inversión podría calificarse de infructuosa consecuencia de un aprendizaje no efectivo.

2. Propuesta

Como consecuencia de los impedimentos genéricos anteriormente referidos, se presenta a continuación un modelo llevado a cabo de forma práctica por el autor, con resultados favorables en todos los aspectos valorados. Por ello, se procede a exponer la propuesta de planificación, las distintas actividades programables y finalmente los posibles beneficios obtenibles.

2.1. Planificación de la asignatura

Como se ha indicado, consciente de la asignación temporal actual y de la aparente imposibilidad de lograr un periodo anual para la citada asignatura, la planificación que aquí se propone se hace en referencia a un cuatrimestre, dividiéndose la asignatura en clases teóricas y clases prácticas (las clases prácticas a su vez se dividirán en clases teórico-prácticas y prácticas). La presentación de la asignatura debe ir acompañada de una planificación total y fraccionada por sesiones, constando en la misma la materia y distintas actividades a realizar. En igual medida debe presentarse al principio del curso una relación de los objetivos deseables tanto para el alumnado como para el propio docente. Esto deberá contrastarse al final del curso con los resultados obtenidos, realizándose un análisis pormenorizado por las partes relativo a los aspectos de mejora o de reconocimiento de lo logrado. Es importante recalcar que todas las clases deberán presentar al inicio de las mismas la aclaración de la temática a tratar así como los objetivos a alcanzar por sesión.

Las clases teóricas deben asumir el planteamiento y estructuración de la asignatura (lo que es absolutamente fundamental para la consecución de los objetivos); la exposición y desarrollo de la parte teórica fundamental; el análisis de los casos prácticos tratados, así como la exposición y defensa del Proyecto teórico realizado por los distintos grupos. El análisis pormenorizado de las diferentes cuestiones particulares de cada grupo se realizará en sesiones de tutoría. En este sentido se hace referencia tanto a las dudas relativas a la materia, como a los aspectos derivados de la organización de cada grupo y su preparación de la defensa pública.

Las clases prácticas de Laboratorio se dividen en teórico-prácticas y prácticas. La división de los grupos estará en consonancia con el número total de matriculados y el medio a tratar, no siendo igual los requisitos humanos para radio que para televisión. No obstante lo anterior, siempre será preferible configurar grupos con un número de miembros equitativo para evitar posibles desigualdades. La composición numérica de estos grupos deberá permitir la asunción de un mínimo de puestos o especialidades técnicas para poder asumir la realización de los trabajos. En el caso de las prácticas de radio, el número de integrantes por grupo podría oscilar entre 4 y 8 miembros, y en el caso de las prácticas de Televisión, esta cifra no debería ser inferior a quince miembros, así como no debería superar los 25. En las clases teórico-prácticas de Laboratorio se expondrá de forma global cada uno de los elementos técnicos básicos de una instalación audiovisual. Las clases deben ser activas, participativas, y ante todo, didácticas. El objetivo es hacer comprender la funcionalidad de las distintas herramientas tecnológicas, sus técnicas, su importancia y valoración en el conjunto, así como su indispensable relación en el trabajo individual y de equipo. A su vez, la planificación de las clases prácticas debe contemplar la realización de los ejercicios evaluables tanto teórico-prácticos como prácticos.

La distribución de los grupos se realizará por orden de lista, de esta forma se acostumbra al alumnado a trabajar con equipos aleatorios sobrevenidos y evitar así los posibles vicios derivados de relaciones preferenciales y/o desigualdades establecidas. Como se indicó anteriormente, la distribución final se realizará conforme a las características numéricas de cada grupo, y en función de éstas, se valorarán las

características de cada área o especialidad. Los trabajos asignados deben corresponderse con ejercicios de grupo que den cabida efectiva a todos los miembros, para que la ejecución permita la realización grupal y la corresponsabilidad funcional tanto individual como de conjunto. La asignación interna de funciones será decidida libremente por los miembros de cada grupo, actuando el profesor como elemento decisor, únicamente en casos de estricta necesidad. Es importante que el alumnado establezca objetivamente la distribución de puestos conforme a su conocimiento de las capacidades individuales. Por otro lado, es fundamental que cada equipo potencie la cooperación grupal y fomente la ayuda y colaboración entre los distintos integrantes, evitando así conceptos de competitividad malentendidos. Hacer comprender al alumnado que los trabajos en medios audiovisuales son labores de equipo, debería ser uno de los objetivos de la asignatura. La individualidad repercute en el grupo, y el grupo en el individuo. Ambas partes han de entenderse como refuerzo y no como penalización.

2.2. Actividades programables

Las distintas actividades deben buscar estructurar un tipo de enseñanza que refuerce conceptos y procedimientos básicos centrados en una mecánica de grupo apoyada en roles individuales. Esto facilita un ejercicio de compromiso y cooperación constante entre los miembros de cada equipo, al tiempo que permite una visión global y reflexiva de los procesos productivos del entorno profesional.

El número de actividades sugerido sería un mínimo de cinco ejercicios grupales y dos individuales, sin duda, un número de ejercicios suficiente como para obtener una calificación objetiva derivada del trabajo progresivo y no de una valoración parcial o caprichosa. Los ejercicios que se proponen son:

1. Un ejercicio grupal de radio práctico en directo de 30 minutos, siendo la nota obtenida por el grupo aplicada a cada uno de los miembros.
2. Un ejercicio de radio que evalúe el conocimiento teórico-práctico grupal adquirido pero mediante representación individual, es decir, la nota obtenida por el representante seleccionado al azar se aplicará al resto del grupo.
3. Un ejercicio grupal práctico de TV (la nota obtenida por el grupo se aplicará a cada uno de los miembros).
4. Un ejercicio teórico-práctico grupal de TV pero con representación individual (la nota obtenida por el representante se aplicará al resto del grupo).
5. Una Defensa de Proyecto grupal pero con representación individual (la nota obtenida por el representante se aplicará a cada uno de los miembros del grupo).
6. Un *animatic* de carácter netamente individual, y,
7. Evaluación mediante examen teórico formato test de la materia teórica tratada.

Dentro de los aspectos a valorar se tendrán en cuenta: el cumplimiento del cronograma establecido a principio de curso; la distribución de funciones; el grado de coordinación; el nivel de resolución ante posibles imprevistos; la claridad de ideas; la originalidad de los trabajos; el nivel creativo de las propuestas, y por su puesto, la calidad final de los ejercicios. En consonancia con Bolonia, la suma de los ejercicios prácticos suma un máximo de 6 puntos, por lo que la realización del examen será voluntaria, pero obligatoria para quienes deseen obtener una calificación superior al 6. La distribución de la puntuación así como la tipología de cada uno de los ejercicios será una decisión personal de cada docente. En el presente caso y por si pudiera servir de ejemplo válido, los ejercicios anteriores al examen de test globalizan un sumatorio

máximo de 6, mientras que el examen de test ofrece un máximo sumatorio de 4. Esto significa que para poder obtener un diferencial positivo en el ejercicio de test (que puntúa sobre 10), es necesario obtener una calificación mayor a 6, porque en caso contrario se estarían aplicando valores por encima del 10.

El objetivo es potenciar la distribución de tareas y asunción de responsabilidades tanto a nivel individual como de grupo, lo que fortalece el concepto de esfuerzo individualizado y el de responsabilidad y respeto hacia el colectivo. Este concepto es imprescindible en la enseñanza de la asignatura de Tecnología de los Medios Audiovisuales, ya que el individuo influye en el grupo tanto como el grupo en el individuo.

2.3 Beneficios obtenibles

Desde la experiencia del autor, el resultado obtenible es consecuente con el trabajo continuo necesario para que la metodología tenga éxito. Por parte de los alumnos y según sus valoraciones, este sistema les permite identificar con gran claridad los objetivos a alcanzar, así como reconocen que su participación y grado de responsabilidad se ve incrementada frente al procedimiento tradicional. Esto les hace valorar en gran medida el proceso de tutorización y ayuda, tanto por parte del docente como del propio conjunto de compañeros. Concepto muy interesante desde la perspectiva de un refuerzo no competitivo. Entienden como positivo el aprendizaje colaborativo y no muestran rechazo a los ejercicios grupales con representatividad individual, asumiendo la responsabilidad individual hacia el conjunto, lo que fortalece sus valores. Afirman que la metodología les acerca a los procesos productivos con un alto grado de realismo, así como reconocen que adquieren una funcionalidad grupal efectiva, pero a su vez son conscientes de las carencias que impone un programa tan condicionado temporalmente. Recalcan de forma mayoritaria que la asignatura debería tener una mayor asignación temporal. Respecto a las cuestiones de valoración global y sensación de aprendizaje, se obtienen resultados que respaldan la metodología propuesta, manifestando de forma genérica que ven cumplidas sus expectativas de aprendizaje y superados sus objetivos.

3. Conclusiones

Siempre desde la perspectiva del autor, las valoraciones derivadas de la anterior metodología demuestran que ante las limitaciones existentes consecuencia de un diseño institucional no acertado, que claramente no facilita el lógico desarrollo de la asignatura de Tecnología de los Medios Audiovisuales (denominada de ésta u otras formas), se puede generar un modelo de enseñanza alternativo que posibilite resultados objetivamente satisfactorios. Y aunque la propuesta aquí plasmada no consigue solventar en su totalidad la carencia derivada del modelo institucionalizado (un conocimiento exhaustivo a nivel individual de las distintas herramientas tecnológicas), sí logra un conocimiento riguroso de los procesos productivos desde la perspectiva grupal, consecuencia directa de las interrelaciones individuales de carácter funcional dentro de un conjunto bien estructurado. Por otro lado, al establecer objetivos alcanzables, plantea soluciones realistas a los posibles obstáculos y busca un aprendizaje personalizado, eficaz y compatible con un entorno profesional. Fomenta el reconocimiento del esfuerzo, la autoevaluación y la evaluación del grupo, la autorrecompensa y la autoestima; potencia la confianza en sí mismo e intensifica la interacción y la comunicación con el grupo. Busca el aprendizaje cooperativo al tiempo que fortalece la responsabilidad individual, la tolerancia y el respeto hacia el pluralismo,

así como favorece la motivación del alumnado hacia el aprendizaje. Por todo lo anterior, el autor entiende que, sin ser posiblemente el modelo perfecto, la experiencia educativa aquí presentada compensa en gran medida la problemática derivada del actual plan de estudios de Ciencias de la Comunicación en lo referente a la asignatura de Tecnología de los Medios Audiovisuales.

Referencias

Adell, J., «Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información», *EDUTECA, Revista electrónica de tecnología educativa*. Núm. 7. Noviembre 1997. Consultado en <http://www.uib.es/depart/gte/revelec7.html> y http://nti.uji.es/docs/nti/Jordi_Adell_EDUTECA.html

Area, M., «Introducción a la tecnología educativa», Universidad de la Laguna (2009). Consultado en <http://manarea.webs.ull.es/ebookte.pdf>

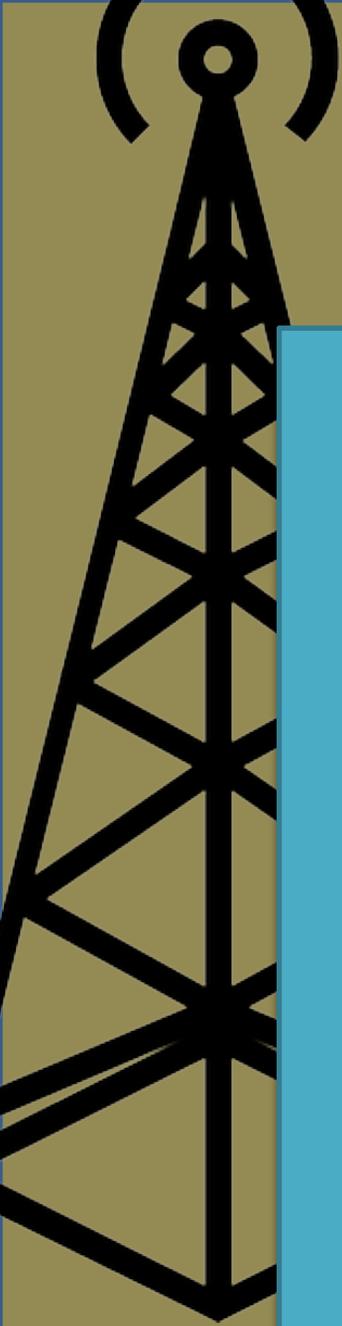
Area, M., «La escuela del siglo XXI», entrevista en *Educación 3.0. Blog sobre los retos de la educación ante la tecnología y cultura digital* (2012). Consultado en <http://ordenadoresenelaula.blogspot.com.es/>

Clemente, J., «La incorporación de las nuevas tecnologías al audiovisual», *Área Abierta*, 9 (2004), 1-9.

Hsee, C. y Hastie, R., «Decision and experience: why don't we choose what makes us happy?», *Trends in Cognitive Sciences*, 10, 1 (2006), 31-37.

Ferreiro, R., *Nuevas alternativas para aprender y enseñar*, México: Trillas 2006.

Vivar, H., García, A., Clemente, J. y Galiano, R. «La formación de las nuevas tecnologías de la comunicación audiovisual», *Área Abierta*, 8 (2004), 1-7.



Experiencias en radio y televisión

Segunda parte

Desarrollo de un taller de documentales de temática social para su incorporación en Europea Televisión, la clínica audiovisual de la Facultad de Ciencias Sociales de la Comunicación de la UEM

Development of a documentary workshop, focused on social aspects, to be included in Europea Televisión, the audiovisual lab of the school of social sciences and communication sciences of the UEM.

Fernando José Ávila Bercial
Dpto. Comunicación Aplicada
Facultad de Artes y Comunicación (UEM)
fernandojose.avila@univesidadeuropea.es

Resumen: En el contexto educativo actual, los medios y clínicas universitarios cobran especial importancia en el desarrollo formativo de los alumnos previo a su incorporación al mundo profesional, a la vez que suponen un campo extraordinario para implementar distintas metodologías activas. En este sentido, la presente comunicación versará sobre la experiencia realizada en la asignatura de Producción y Realización en Televisión, de 2º curso del Grado de Comunicación Audiovisual y Multimedia de la que soy profesor. Dicha experiencia consistió en la realización de un taller con los alumnos en el cual debían presentar una propuesta de documental social para desarrollarlo durante el tiempo que duraba la asignatura (un semestre).

Los objetivos del taller eran, por un lado, generar contenidos para la clínica de audiovisuales de la Facultad. Por otro, que los alumnos trabajasen en otras competencias promovidas por la Universidad, en este caso la sostenibilidad, trabajo en equipo, valores éticos, habilidades comunicativas o uso de las tecnologías, por citar algunas.

El taller se desarrolló junto a la ONG Mundo Cooperante, y se realizaron 5 documentales de diversa duración y temática social. Posteriormente, todos los trabajos se alojaron en la plataforma EUROPEA TELEVISIÓN, clínica audiovisual de la Facultad de Artes y Comunicación de la Universidad Europea de Madrid.

Palabras clave: Competencias en valores éticos, Responsabilidad Social, Metodologías activas en la enseñanza, Medios y clínicas universitarias

Abstract: In the current educational context, the media and university media lab are particularly important in the development of training of students prior to joining the professional world, while they pose an extraordinary field to implement different active methodologies. In this respect, this communicational focus on the experience in the subject of Production in Television, 2nd year Bachelor of Communication Studies and Multimedia of which I am a teacher.

This experience consisted of a workshop with students in which they had to submit a proposal for social documentary to develop it during the time that the course lasted (one semester).

The objectives of the workshop were, on one hand, to generate content for the audiovisual lab of the Faculty. Further more, students would work in the others competitions promoted by the University, in this case, sustainability, teamwork, ethical values, communication skills and use of technology tonnage a few.

The workshop was held with the NGO Cooperating World, and five documentaries of varying lengths and social issues were made. Subsequently, all the work stayed in the Europea TV platform, audiovisual lab of the Faculty of Arts and Communication at the Universidad Europea de Madrid

Keywords: *competences in ethical values, social responsibility, active methodologies in education, media and university communication media*

1. Introducción

La Facultad de Artes y Comunicación de la Universidad Europea de Madrid, implementando una de las propuestas fundamentales de su modelo formativo, integra en su estructura diversas clínicas y laboratorios de medios para facilitar la integración de los estudiantes en los entornos profesionales a los que se tendrán que enfrentar al terminar sus estudios. En este sentido, la Facultad abarca en dichas clínicas y laboratorios las materias concernientes a los medios audiovisuales a través de una plataforma global, EUROPEA MEDIA.

En EUROPEA MEDIA se engloban las clínicas y laboratorios de Televisión (Europea Televisión); de radio (Europea Radio); de publicidad (Europeads); de traducción (Agencia de Traducción Solidaria); y de prensa escrita (Europea News).

Esta estructura, posibilita la integración de los alumnos de distintos cursos, asignaturas y grados en una formación transversal, ya que todas las clínicas y laboratorios trabajan conjuntamente para conseguir cubrir los distintos ámbitos formativos y realizar un trabajo lo más productivo posible, dentro de las limitaciones lógicas de plataformas universitarias.

El claustro, a la hora de preparar las prácticas de las distintas asignaturas, tiene en cuenta las necesidades de las distintas clínicas y laboratorios para preparar dichas prácticas, intentando vincular estas, además de a las competencias necesarias en cada programa, a una posterior difusión en sus plataformas.

2. Objetivos

Los objetivos de esta práctica están basados en los formulados en la propuesta formativa de Europea Televisión, laboratorio audiovisual de la Facultad de Artes y Comunicación de la Universidad Europea de Madrid:

1. Visibilidad de los trabajos de los alumnos de la Facultad de Artes y Comunicación, proporcionando una huella digital que les facilite la incorporación futura al mercado laboral.
2. Entorno de trabajo y metodología próxima a la realidad profesional del sector televisivo.
3. Servir de experiencia profesional y creación de contenidos (formatos) con salida real en el mercado broadcast.
4. Fomentar las competencias de Trabajo en equipo, comunicación, liderazgo, uso de herramientas tecnológicas, planificación y gestión del tiempo.
5. Apoyo de conocimientos sobre la televisión a las asignaturas del grado.

6. Visibilidad de la Universidad y de sus clínicas fuera del propio campus.

Además, y con carácter específico, el taller planteaba los siguientes objetivos concretos:

1. Introducir a los alumnos el concepto de producción audiovisual de carácter social en terceros países basándonos en una exploración crítica y ética de determinadas realidades sociales.
2. Analizar las diferentes estrategias narrativas, estilos y técnicas utilizadas en esta clase de producciones.
3. Analizar las peculiaridades propias del producto desde la concepción de una idea, creación de un guion, preproducción, producción sobre el terreno y edición y postproducción.
4. Analizar las posibilidades de financiación, introducción en el mercado audiovisual para su distribución, exhibición y comercialización.

3. Metodología

El taller se desarrolló en dos etapas:

1. Sesiones formativas por parte del profesor y de los miembros de la ONG Mundo Cooperante. En dichas sesiones se planteó la estructura del taller; la temática de los trabajos; se formaron los grupos y se realizó el proceso de búsqueda de ideas para el proyecto.
2. En la segunda fase se desarrolló la parte práctica del proyecto: preproducción, producción, postproducción y difusión.

Durante el tiempo que no se dedicó al taller, los alumnos recibieron la formación normal de la asignatura. No se dejaron de trabajar las competencias pautadas en el temario, ya que, las que no entraban en la estructura del taller, se dieron en las clases normales.

1.1. Premisa y desarrollo del taller

En un momento en que lo audiovisual es la principal herramienta en procesos de comunicación, resulta clave formar, motivar y sensibilizar al alumnado para que integre entre sus opciones de futuro profesional la realización de producciones de carácter social.

El taller es una acción formativa eminentemente práctica, basada en la experiencia de trabajo en distintas producciones realizadas en países empobrecidos, sobre temáticas relacionada con los DDHH, el cambio climático o la inequidad de género.

El valor diferenciador de esta propuesta se encuentra en poder ofrecer una imagen real y completa del ciclo de trabajo que implica este tipo de producciones, desde la concepción de la idea hasta la distribución del producto.

También el plantear una visión práctica sobre cómo afrontar un tipo de producción que tiene características específicas en materia de:

- Acceso e interacción en los contextos de trabajo
- Disponibilidad de recursos y financiación
- Profesionalización multifuncional en los procesos

En paralelo, el alumnado trabajó sobre realidades y problemáticas sociales de primer orden, contribuyendo así a su formación ética y humanística.

La propuesta del taller se realizó en el segundo semestre del curso a través de la Dirección de Departamento. Se llevó a cabo en dicho semestre, siendo las sesiones teóricas durante los meses de febrero y marzo, salvo la última sesión de visionado y evaluación de trabajos que fue en el mes de mayo. La fase de producción y postproducción se desarrolló en los meses de abril y mayo. Durante estas clases, se desarrollaron las sesiones específicas sobre documentales/reportajes de temática social, buscando transmitir las premisas que debe cubrir un proyecto de estas características:

- Velar por el cumplimiento, el respeto, la protección de los DDHH y hacerlos efectivos.
Facilitar que sus titulares puedan exigirlos.
- Mantener informada a la sociedad sobre las causas de la pobreza y los procesos de Desarrollo Humano.

Las sesiones tenían una duración de tres horas y se estructuraron de la siguiente forma:

PRIMER DÍA

Derechos Humanos (DDHH) y Derecho Humano (DH)

Orientaciones del documental social:

- Incrementar la concienciación social sobre los DDHH y el DH
- Promover la aplicación real de los DDHH
- Fomentar el desarrollo de estructuras, instituciones y procesos para avanzar en los indicadores de DH
- Monitorizar el grado de cumplimiento de los DDHH
- Propiciar la reparación de las violaciones de DDHH
- Enfrentar los problemas que perpetúan la desigualdad o discriminación en el cumplimiento de los DDHH o el avance en DH
-

SEGUNDO DÍA

Escenarios de trabajo:

- Contextos de pobreza y/o exclusión social
- Crisis humanitarias
- Catástrofes naturales / medioambientales
- Conflictos armados
- Discriminación en el acceso a derechos/servicio sociales
- Discriminación o violencia de género
- Epidemias o pandemias
- Procesos de desarrollo

TERCER DÍA

Ejemplos de enfoques de trabajo:

Para fomentar el conocimiento de la riqueza y diversidad del proceso intelectual y creativo de este tipo de producciones, proponemos a modo de ejemplo cuatro tipos de enfoque diferentes con los que se puede trabajar:

Sensibilización/Educación para el Desarrollo:

Proceso de incidencia en los valores y actitudes personales y colectivos para la construcción de un conocimiento crítico de la realidad.

Desde el punto de vista de fomentar los Derechos y el Desarrollo Humano, el documental debe promover el compromiso de los individuos mediante la toma de conciencia de las diferentes realidades sociales, la explicación de las causas subyacentes a cada una de ellas, y la eliminación de los prejuicios o estereotipos.

Denuncia:

Pondrá de manifiesto las situaciones en las que un Estado, colectivo o persona emprende o desarrolla actos tendientes a la supresión de cualquiera de los Derechos Humanos y libertades proclamados universalmente.

Promoción de iniciativa o entidad:

Proporcionará visibilidad a aquellas iniciativas personales o colectivas que ejemplifican una contribución válida para la preservación o mejora de los derechos y el desarrollo humano en un escenario o contexto determinado.

Promoción de valores:

Tratará de transmitir valores y actitudes de carácter intangible que contribuyan a fomentar las dimensiones del desarrollo humano.

CUARTO DÍA

Descripción del proceso de producción.

- a) Desarrollo teórico de las diferentes fases para la realización de una producción audiovisual de carácter social (elección de la temática, lenguaje y narrativa audiovisual, preproducción, documentación, consideraciones éticas, elaboración de escaleta, guion, rodaje, edición y postproducción, distribución y difusión).
- b) Análisis de casos prácticos.

Temáticas sociales propuestas:

- Inmigración.
- Drogas.
- Discapacidad.
- Desigualdades sociales/Discriminación y excluidos.
- Pobreza extrema/Indigencia.
- Desigualdad de género.
- Tercera edad.
- Reclusos/prisiones.
- Medio ambiente
- Protección Animal.
- Movilización ciudadana.
- Voluntariado social.
- Refugiados.
- Empleo.

Preproducción:

- a) Conformación de grupos.
- b) Elección de temáticas.

- c) Documentación e investigación.
- d) Creación de escaleta y guion.
- e) Elaboración plan de rodaje.

QUINTO DÍA

Producción y postproducción.

SEXTO DÍA (después de producciones)

Presentación y discusión trabajos finales.

- Visionado producciones finales.
- Debate en grupo.
- Evaluación participativa de las producciones finales.

1.2. Fase de producción

Una vez concluida la parte explicativa teórica, se procedió a la organización de los grupos. Se buscó que los alumnos trabajasen con los compañeros que más motivación les aportase, pero teniendo en cuenta que fueran grupos homogéneos y que todos los miembros del mismo pudieran aportar en las distintas fases del proyecto.

La clase estaba formada por 38 alumnos y la estructura de trabajo quedó organizada de la siguiente manera:

PROYECTO	Nº DE ALUMNOS	TEMÁTICA
Diferentes pero iguales	8	Discapacidad
Transexuales	8	Desigualdades sociales / Discriminación y excluidos.
Homeless	7	Desigualdades sociales / Discriminación y excluidos.
Sharija	8	Reclusos/Prisiones.
Relaciones	7	Desigualdades sociales / Discriminación y excluidos.

Los alumnos contaron con un mes para la grabación y el montaje de sus proyectos. Todos los medios utilizados para su realización fueron dispuestos por la UEM.

Los alumnos contaron con los siguientes equipos para los rodajes y la edición:

GRABACIÓN		EDICIÓN	
Cámaras	2 cámaras Panasonic P2 por grupo	Software de edición	Final Cut Studio
Iluminación	Maleta de cuarzos.	Hardware	Mac Pro

	Maleta Dedolight. Banderas. Ceferinos. Fresnel. Difusores y gelatinas. Reflectores.		
Trípode	Manfrotto 391RC2	Monitores	Programa: Sony 14" Edición: Apple Cinema Display 27"



Imagen 1: Sala de Edición *Final Cut* en las instalaciones de la UEM

Una vez concluida la organización de los grupos, se dio paso a la fase de organización de la producción. Se comenzó realizando una sinopsis del proyecto en la que los grupos aclaraban el concepto y la premisa de su propuesta.

Posteriormente, se desarrolló un proceso de guionización para desglosar el rodaje. Se tuvieron en cuenta las siguientes ítems:

- posibles localizaciones
- protagonistas
- organizaciones de interés
- solicitud de permisos de grabación
- desplazamientos
- cronograma

Durante esta fase, se entregó a los alumnos una serie de archivos de trabajo de carácter profesional por parte de la ONG Mundo Cooperante. Los archivos eran los mismos con los que trabajaba habitualmente la organización en los proyectos audiovisuales que desarrollaban por todo el mundo. La intención era, una vez más, que el alumno, además de desarrollar una práctica de formación universitaria, tuviera la sensación de estar realizando un trabajo profesional, premisa formativa de la Universidad Europea de Madrid y Europea Televisión, clínica audiovisual de la Facultad de Artes y Comunicación de la UEM.

Los documentos entregados fueron:

- Excel para desarrollar el presupuesto
- Base de datos Access
- Bibliografía y webgrafía con revistas, organizaciones y artículos sobre la Responsabilidad Social.

3.3 Fase de rodaje.

Una vez estructurado el proceso de producción, los alumnos empezaron con el trabajo de campo. Este conllevó desplazamientos para las localizaciones (algunas fuera de la provincia de Madrid); entrevistas; imágenes contextualizadoras; grabación de recursos narrativos, etc.

Los equipos se repartieron los papeles que ocuparían en el rodaje dependiendo de sus motivaciones y conocimientos. De esa manera, se organizaron grupos homogéneos en los que todos pudieran aportar su experiencia y adquirir conocimientos.

En algunos grupos se turnaron, por ejemplo, en la labor de operador de cámara. Hasta 4 alumnos desarrollaron esta función en algún grupo, siendo la labor de productor la menos “deseada”. El trabajo más técnico, como el de editor, fue más sencillo al no contar con conocimientos extensos todos los alumnos. En este sentido, aunque lo describiré más extensamente en el siguiente apartado, todos los alumnos estaban en la sala de edición para aportar ideas y poder aprender (los que no sabían) el uso de la herramienta de edición y técnicas de montaje.

Durante esta fase, el equipo de la ONG estuvo disponible para ayudar y a aportar conocimiento a los alumnos. Algo que estos agradecieron enormemente en determinados rodajes que por su difícil producción se encontraban atascados. La ayuda consistió, en la mayoría de los casos, en reorientar el contenido o en aportar información de recursos que los alumnos podían usar para continuar su rodaje.

La labor del profesor fue más académica, vigilando la coherencia del cronograma y estructurando los rodajes dentro del contenido curricular de los alumnos. En algunos casos se pidió permiso a otros profesores para que los alumnos pudieran ausentarse de sus asignaturas, ya que alguna entrevista se debía realizar en el horario de las mismas.

Además de esta coordinación, se mantuvo el apoyo propio de la asignatura a nivel técnico, asistiendo con los alumnos a algunos rodajes para comprobar la evolución del proyecto y la adquisición de competencias.

A nivel técnico, se decidió trabajar en HD y con cámaras de vídeo, no con cámaras DSLR. Las cámaras DSLR, pese a ofrecer una calidad de imagen excelente, conllevan algunos problemas derivados de la captura del audio que las hacían poco apropiadas para el proyecto. Tras estudiar el tipo de proyectos que los alumnos querían realizar, y estudiando las posibilidades con las que contaba la Universidad en ese momento, se decidió usar para las grabaciones cámaras Panasonic P2. La opción de trabajar con cámaras si cinta (*tapeless*), acorde con la tendencia del mercado, se tomó por la simplificación del proceso de producción y la calidad que aporta dicho formato, además de eliminar las pérdidas de calidad que tradicionalmente se produce en las cintas con el paso de generaciones. Las imágenes se graban y se digitalizan directamente en una tarjeta interna.

3.4 Fase de Edición

Esta fase se llevó a cabo una vez terminado el rodaje.

Casi todos los grupos fueron realizando el proceso de volcado los mismos días de los rodajes. Esto se hizo por cuestiones de seguridad y para empezar a revisar el material, tanto a nivel técnico como narrativo. En base a su contenido e interés, los alumnos decidían si era válido o si tenían que añadir más contenido o modificar el desarrollo.

Esta fase fue especialmente enriquecedora para los alumnos. En la sala de edición es donde se realiza la verdadera estructura del proyecto, una vez disponibles los brutos de los rodajes. Es en ese momento donde se da la orientación final, ya que esta permanece abierta hasta no concretar los contenidos (e interés) de los planos y testimonios grabados.

Esto provocó no pocas discusiones que hicieron madurar a los alumnos, trabajando competencias muy importantes como la toma de decisiones o el trabajo en equipo.

Es necesario recordar que los alumnos habían recibido formación sobre montaje, dentro del temario genérico de la asignatura, en un taller de edición en Final Cut Pro X, un software de edición de vídeo profesional.

3.5 Fase de distribución

La última fase de la producción fue la de distribución. Era premisa fundamental del proyecto el colaborar con la clínica audiovisual de la Facultad, Europea Televisión. Los alumnos, una vez terminado el proyecto, lo subieron a la plataforma para generar una serie con los 5 reportajes documentales y poder distribuirlos desde la Facultad. Es cierto que el público de la plataforma es mayoritariamente el alumnado de la Universidad, pero eso también dio valor a la plataforma, debido a que fue mucho más sencillo llegar a los alumnos de otros cursos y grados y estos fueron un público interesado y crítico.

4. Conclusiones

Haré en este apartado un resume de las tres partes implicadas en el proyecto:

Los alumnos

En las valoraciones finales que los alumnos debieron realizar sobre el proyecto, estos pusieron de manifiesto su interés por repetir la experiencia, habiéndoles resultado ésta un marco idóneo para implementar nuevos conocimientos prácticos y teóricos, así como para desarrollar las competencias de la asignatura de manera amena, motivadora y creativa. No solo se trabajó desde una perspectiva académica, sino que el aporte personal que el alumno obtuvo de la práctica fue muy apreciado en el informe final. Una de las cuestiones que más llamó la atención de la clase fue el comprobar cómo un trabajo de estas características, por la mera premisa del mismo, no es suficiente para embarcar a sus protagonistas en su desarrollo. Las constantes negativas de organizaciones y personas relacionadas con las temáticas tratadas, fueron, probablemente, el mayor reto al que se enfrentaron en los distintos proyectos. La parte de pre-producción, fue la más costosa de llevar a cabo, más incluso que el propio rodaje. Conseguir permisos para grabar; convencer a las personas que iban a ser entrevistadas; o incluir (en algunos casos) los permisos de familiares para que determinados protagonistas pudieran aparecer en pantalla, fue realmente costoso.

La ONG

Mundo Cooperante desarrollo un trabajo extraordinario con los alumnos. Lo fue desde su misión como ONG y desde su perspectiva como productora de audiovisuales. El trabajar con alumnos les permitió comprobar su creatividad y distintas formas de ver la sociedad. Los planteamientos alternativos, con la visión de los alumnos de edades comprendidas entre los 18 y 22 años, fueron muy alentadores para la propia visión/misión de la organización.

Su implicación en el proyecto fue más allá del aula, aportando conocimiento y experiencia a los alumnos constantemente. Era la primera vez que dicha organización participaba en un proyecto de formación superior, y también en la implementación de conocimiento a partir de Metodologías Activas.

El desarrollo del diseño del taller con Mundo Cooperante fue fundamental para sentar las bases del proyecto y su posterior impartición. Esa fase resultó de gran importancia.

La perspectiva académica

Por lo visto anteriormente, se puede deducir que el taller fue una experiencia muy positiva tanto para los alumnos como para los docentes y profesionales que en ella participaron. Lo más destacado fue el acercamiento del mundo profesional a los alumnos y la manera de trabajar de todos los grupos en sus proyectos. El grado de implicación y motivación fue muy alto, sin duda, porque también sintieron que, además de un proyecto académico, estaban realizando una misión social y de crecimiento personal.

En cuanto a la participación de Europea Televisión en el proyecto, considero que fue de gran valor. La posibilidad de tener en el proyecto una distribución en un medio universitario, más allá de que los alumnos pudieran subir sus proyectos a sus canales de RRSS, supuso un incentivo.

La realización de un documental como metodología activa no suponía algo novedoso en la forma de desarrollar determinadas asignaturas. Pero la participación de un medio de comunicación universitario como Europea Media, y más en concreto su plataforma televisiva, sí era algo nuevo. También en este sentido la experiencia fue muy positiva como docente y, desde entonces, intento que dicha plataforma sea un elemento más en el desarrollo de las asignaturas.

La incorporación de los medios o clínicas universitarias, siempre que esté bien diseñado el proyecto y su implementación en el desarrollo de competencias, solo aporta beneficios para la docencia y para el alumno.

Además de lo expuesto anteriormente, la asignatura quería plantear un nuevo modelo de formación utilizando las Metodologías Activas como vehículo transmisor de educación.

La implementación de estos cambios metodológicos son necesarios, teniendo en cuenta los cambios que están aconteciendo en la formación superior. Este tipo de experiencias innovadoras pretenden, en definitiva, el hacer mejor profesionales. La percepción (real) del alumno, es la de estar presente en un proceso formativo constructivo, abandonando el tradicional modo receptivo

La enseñanza a través de metodologías activas “trata de promover habilidades que permitan al estudiante juzgar la dificultad de los problemas, detectar si entendieron un texto, saber cuándo utilizar estrategias alternativas para comprender la documentación y saber evaluar su progresión en la adquisición de conocimientos” (Brunning, 2007).

Según esto, el taller cumplió perfectamente con los parámetros que debe cumplir una formación basada en las Metodologías Activas:

- Promover habilidades
- Juzgar la dificultad de los problemas
- Detectar si entendieron un texto
- Utilizar estrategias alternativas
- Evaluar su progresión

En un artículo reciente (D. Peña 2014), el rector de la Universidad Carlos III, Daniel Peña, describía perfectamente la situación actual y futura del modelo pedagógico de la enseñanza superior y decía “Se modificará el papel del profesor, de conferenciante a estimulador del aprendizaje, y el del estudiante, protagonista de su propia formación.”

Y añadía,

La globalización y la apertura van a cambiar también la relación entre investigación y la transferencia. En el pasado estas funciones de la universidad se han movido por caminos distintos, donde por un lado los mejores investigadores creaban nuevo conocimiento, sin relación con su posible aplicación, y por otro, algunos profesores desarrollaban consultoría, con frecuencia con poca innovación real.

Para concluir con que “La revolución digital está produciendo ya cambios fundamentales en las universidades de todo el mundo y las españolas tendrán que transformarse sustancialmente en los próximos años. Estos cambios van a afectar a la docencia, la investigación y la transferencia”.

Los cambios a los que se refiere Daniel Peña en su artículo, están implícitos en el desarrollo del taller:

- Están desarrollados desde el punto de vista de innovación docente a través de nuevas metodologías en la enseñanza, implicación transversal entre docente y alumno.
- Están incluidos en la línea formativa de la Universidad Europea de Madrid, a través del desarrollo del modelo docente que propugna.
- Lo están también desde su inclusión en una revolución digital que dejó de ser revolución digital hace tiempo para convertirse en un paradigma de sociedad.

Para terminar, me gustaría hacer hincapié en el campo abierto por las metodologías activas en la formación superior. ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), MdC (Método del Caso), ABPy o AC (Aprendizaje Cooperativo); deberían ser metodologías implementadas cada vez más por los docentes en sus asignaturas, pero el abanico es amplio y no hablamos de propuestas cerradas. El taller descrito en este artículo, si bien se engloba en el AC, tiene muchos de los parámetros del ABP. De manera que el docente, teniendo siempre en cuenta que ha de mantener una premisa formativa y su proyecto ha de englobarse dentro de unos criterios comunes, tiene la posibilidad de generar proyectos que compartan determinados criterios formativos. De esta forma, se pueden crear, a partir de la inclusión de las distintas metodologías activas, proyectos atractivos que hagan al alumno protagonista de su formación.

Si en estas metodologías se incluye un componente motivacional, como el elegido para este taller, la recompensa es doblemente satisfactoria, tanto para alumnos como para profesores.

Bibliografía

Bruning, R. H., Schraw, G. J. y Ronning, R. R., *Psicología cognitiva e instrucción*, Madrid: Alianza 2007.

Peña, D., «Vientos de Cambio», *El País* (diciembre 2014), en http://politica.elpais.com/politica/2014/12/26/actualidad/1419609039_746659.html, [consultado el 26/12/2014).

Nacimiento de Europea Radio: los cimientos sólidos de la creatividad, la innovación, la formación universitaria y la profesionalidad

European Radio's birth: the solid foundation of creativity, innovation, university training and professionalism

Prof. Dr. José Barrero Muñoz
Universidad Europea de Madrid
jose.barrero@universidadeuropea.es

Resumen: En el curso 2009-2010 se ponía en marcha la radio universitaria de la Facultad de Artes y Comunicación. La presente comunicación describe sus inicios, la construcción de unos cimientos sólidos *que* la han llevado a consolidarse como radio universitaria con el objetivo de unificar los principales objetivos: aprendizaje de la profesión periodística radiofónica desde la propia profesión y con la profesión.

Palabras clave: radio universitaria – profesionalización – innovación – formación universitaria

Abstract: During 2009-2010 the university radio of the Faculty of Arts and Communication was launched. European Radio. This statement describes its beginnings, building solid foundations that have made it been consolidated as university radio in order to unify the main goals: learning the broadcast journalist career from and within the profession itself.

Keywords: *college radio – professionalization – innovation – university training*

Introducción

En el curso 2009-2010 se ponía en marcha la radio universitaria de la Facultad de Artes y Comunicación (por aquel entonces Comunicación y Humanidades) de la Universidad Europea de Madrid. Quien firma este artículo, conector de la profesión radiofónica por su paso durante años como profesional de Radio Nacional de España y por su condición de doctor, fue el encargado de ser el primer Director de esta radio universitaria: UEMCOM Radio (en la actualidad, Europea Radio, que forma parte de los medios de comunicación englobados en Europea Media).

Desde esta experiencia, la presente comunicación intentará transmitir lo que fueron esos inicios, la construcción de esos cimientos sólidos que han llevado a consolidarse como radio universitaria con el objetivo de unificar los principales objetivos: aprendizaje de la profesión periodística radiofónica desde la propia profesión y con la profesión.

En resumen, se trataba de responder a lo que se empezaba a demandar desde el Espacio Europeo de Enseñanza Superior, que no era otra cosa que “aprender haciendo”, es decir, convertirse en profesional desde la Universidad (o dicho coloquialmente, “aprender a nadar, nadando”). Estamos hablando de reorientar la formación del alumnado hacia las necesidades profesionales que se están demandando desde el entorno empresarial.

La mejor forma de aprender la profesión, se ha demostrado, es a través del aprendizaje desde dentro de la propia profesión. Y para ello, la “tecla que había que tocar” era la de crear un medio de comunicación profesional, dirigido por los profesionales (tanto de los medios de comunicación como de la docencia) que pudieran unificar docencia y profesión a través de las clases universitarias. Así, a través de la radio digital de la Facultad, el alumnado ve cómo se unen el programa docente y la experiencia profesional que conlleva la formación integral del futuro periodista radiofónico. Teoría y práctica se unen para dar una formación sólida que arranca desde la Universidad. De ahí que la parte fundamental de este proyecto, ya consolidado y ejemplo para todos, es la implicación de los docentes y del alumnado en ese objetivo común: formar profesionales.

1. Nacimiento de UEMCOM Radio

Después de la puesta en marcha técnica, con el *streaming* a través de www.uemcom.es, el siguiente paso era crear una parrilla radiofónica que cumpliera con el objetivo principal: la formación del alumnado a través de la propia profesión. Así, se abrió la parrilla de UEMCOM Radio a distintos programas y a los servicios informativos. Para ello, se facilitaría el nuevo medio de comunicación a asignaturas como “Locución”, “Laboratorio de radio” o “Producción Periodística” pero también a otras Facultades de la Universidad Europea de Madrid con programas como “La Salud es cosa de todos”, realizado por los profesores y alumnos de la Facultad de Enfermería, o “En Marcha”, que también sirvió como una magnífica herramienta docente para los compañeros y alumnos de la Facultad de Ciencias del Deporte y la Actividad Física (CAFYD).

De esta forma, la parrilla en un principio quedaría así en las mañanas y en las tardes de UEMCOM Radio:

PARRILLA UEMCOM RADIO MAÑANA 09-10

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
12.00-12:05	BOLETÍN INFORMATIVO + Apunte Deporte + TIEMPO				
12:05-12:30	MAGAZINE: UNIVERSIDAD EUROPEA DE MADRID + UNIVERSIDAD “UNIVERSIA”				
12:30 – 13:00	UEM FACULTAD de FEDE (Prof. Moisés Ruiz y Ricardo G ^a Viana)	UEM FAC. “POLITECNICA EN LAS ONDAS” (Prof. Rafael Mompó)	UEM FAC. “La Salud es cosa de todos” (Prof. Agustín P. González)	MAGAZINE Con Rubén Glez. y cia.	“EN MARCHA” (Ed. Física) con Prof. Javier de la Rubia.
13:00 – 13:30	INFORMATIVO, TITULARES y DESARROLLO (Información de todas las áreas de conocimiento: Política y Economía especialmente pero también cultura, sociedad, sección de moda, etc. Entrevistas con personajes públicos y profesores que nos expliquen lo que sucede).				
13:30 – 14:00	TERTULIA “DEPORTES” con Hugo Osuna y cia.	TERTULIA “PUBLICIDAD” con Luis López y Rosa Mateos	TERTULIA “ÉTICA” con C. Meloni y Rosa Mateos	TERTULIA “POLITICA” con Chema Peredo y Rosa Mateos	TERTULIA TV con Fernando Avila y Rosa Mateos
14:00-14:30	Sección Toros	Sección Valores Humanos	Sección Cocina	Sección Moda	“VOLUNTARIADO UEM” con Sara G ^a

PARRILLA UEMCOM RADIO TARDE 09-10

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
16:00-16:05	BOLETIN INFORMATIVO + Apunte Deporte + TIEMPO				
16:05-17:00	"El silbato deportivo". Con equipo DEPORTES+ Sección Deportes Extremos	"Una tarde de libros". Almudena Revilla, Jorge Jiménez, Belén García-Delgado y Gala Arias.	"Se abre el telón" con Rosa Mateos y Javier Gutiérrez	"SDF: Sólo Deporte Femenino". Con Mar Mateo y José Barrero	CINE "Sunset Bulevar" Con Fran Moreta y cia.
17:00 – 17:05	BOLETIN INFORMATIVO + Apunte Deporte + TIEMPO				
17:05 – 17:30	PROGRAMA ERASMUS y GARCILAROS con Gustavo Viotto y cia.	PROGRAMA INGLES con Lorraine Dakers	"CLUB LAND" con Aurelio Fdez.	"Música para hacer la digestión" con José Sánchez y cia.	DEPORTES, Previa FINDE. Con equipo DEPORTES + MASTER PD3
17:30 – 18:00	"Viaje al centro de la UEM" con Ricardo García Viana				EL WIKINERO con los de David Lavilla
18:00 – 18:05	BOLETIN INFORMATIVO LOCAL + Apunte Deporte + TIEMPO				
18:05 – 18:30		360 ° con Oscar Fernández Novo	IN-FUSION MUSICAL María Mata, Olaia Rueda y Candela Rivadulla	INTERNATIONAL SENSE	"El fútbolin-La tarjeta naranja" con MASTER R.M.-UEM
18:30 – 19:00					

1

En esta parrilla se podían integrar los conocimientos técnicos de la profesión periodística y radiofónica para el alumnado de Comunicación como de otras materias para los estudiantes de otras Facultades. Así, las metodologías se abrían a múltiples posibilidades y más en el tiempo de comunicación globalizada en la que vivimos en el siglo XXI.

Los inicios fueron con 4 horas de emisión, principalmente en las mañanas, para posteriormente dar el salto a otras 3 horas más en las tardes. UEMCOM Radio se convertía en un tesoro que acabó siendo más de lo que se buscaba en un inicio: formación integral, formación real, formación profesional y ejemplo para todos de la realidad del Espacio Europeo de Educación Superior. De hecho, recibió distintos premios como el VI Premio de las Jornadas Internacionales de Innovación Docente de la UEM con "UEMCOM, la docencia en un medio de comunicación" en 2009-2010.

2. Docencia y formación a través de la profesión

La integración de asignaturas con el nuevo medio de comunicación fue más allá de las propias materias de la Facultad de Comunicación. De hecho, UEMCOM Radio se abrió, como hemos señalado, a otros departamentos. El éxito fue máximo porque desde aquel entonces, Facultades que nunca habían participado en proyectos así, se decidieron a embarcarse en esta nueva herramienta y no lo han dejado desde entonces. La acogida a todos los niveles fue extraordinaria y superó las expectativas. Así, desde un principio la implicación de todos conllevó la creación de nuevos programas de distintas facultades, programas culturales, temáticos, deportivos, etc., más la creación en la parrilla de los "Servicios Informativos".

Además, se aceptaron iniciativas de los alumnos que están haciendo un trabajo excepcional en ayuda a otros profesores y en solitario después de la valoración y análisis por parte del equipo directivo de la radio formada por profesores de la Facultad, expertos en radio. De hecho, los alumnos tenían la obligación de presentar su idea a través de un dossier y después del análisis pertinente, se les autorizó para su realización y emisión (fueron programas culturales sobre todo) bajo la supervisión de un profesor continuamente.

2.1. Herramienta de formación para Comunicación

Este medio de comunicación es una herramienta principal para las carreras docentes propias de Comunicación, no solo Periodismo sino también Publicidad, Comunicación Audiovisual, Relaciones Públicas, etc. Pero, como veremos a continuación, también para otras Facultades que han sabido detectar que esta herramienta puede ser una magnífica metodología de aprendizaje para su alumnado. Como decimos, especialmente es práctica para asignaturas y carreras propias de Comunicación.

Las asignaturas que se implicaron directamente en la realización de la emisora fueron: Periodismo Especializado, Locución, Laboratorio de radio, Política Exterior y diplomacia, Persuasión y Opinión, Lengua y literatura e Iniciación a la traducción, Producción Periodística, Creatividad Publicitaria, Habilidades Comunicativas, Teoría e Historia de las Relaciones Internacionales, Narrativa audiovisual, Realización en Radio y TV, Estructura de los Medios Audiovisuales, Ética periodística, Documentación y del Máster de Comunicación Deportiva.

Así, en grados y licenciaturas como Publicidad y Relaciones Públicas, se integraron asignaturas que practicaron directamente con la creación de “cuñas publicitarias” y “promociones” (se realizó una campaña de difusión de UEMCOM Radio para animar tanto a escuchar como a participar, como se puede ver en las siguientes imágenes).



En otras licenciaturas, como Periodismo o Comunicación Audiovisual, por destacar alguna, los alumnos de la asignatura de “Periodismo Especializado” (asignatura troncal de 12 créditos que se imparte en 4º curso de Periodismo y en la Triple Titulación de Periodismo, Comunicación Audiovisual y Publicidad) se convirtieron en la “Redacción de Informativos” de la radio y realizaban todos los días 5 boletines informativos y un informativo de media hora. Por tanto, se comprobaba que el alumnado estaba haciendo las prácticas de las asignaturas en un medio real y profesional como Europea Radio (los formatos de los boletines e informativos eran similares a emisoras como Onda Cero, SER, RNE o Cope).



Con estos trabajos, el alumnado de Comunicación aprende de forma práctica la teoría de la Redacción, la búsqueda de Contenidos, el funcionamiento de las herramientas tecnológicas de la Radio, etc. De hecho, las clases se imparten en el espacio habilitado para la redacción de los contenidos que se emiten en programas y en informativos. Además, dentro de esos contenidos y de la redacción, tienen que preparar y realizar entrevistas, críticas y comentarios de opinión, elaboración de tertulias sobre temas de actualidad general, cultural o deportiva.

2.2. Herramienta de formación para otras Facultades

Como hemos señalado, la herramienta creada, este nuevo medio de comunicación universitario, servía para formar a los alumnos de Comunicación pero también a los de otras Facultades que, a través de programas radiofónicos, daban sus clases con la preparación del alumnado y con la consiguiente asimilación especial de los contenidos, algo que pudieron comprobar los propios profesores de las distintas materias y de las distintas Facultades.

Por detallar algunos de los programas llevados a cabo por otras Facultades, desde Salud, el profesor Agustín González, de Enfermería, cogió las riendas de “La Salud es cosa de todos” (en un primer momento se pensó llamar “La Salud es lo importante” pero consideramos que eso es algo que se debería valorar personalmente y que se podría ir descubriendo a través de los conocimientos que se transmitían a través del propio programa... que por cierto, tuvo el interés de distintos anunciantes).

Otro de los programas destacados ha sido “En Marcha” dirigido por el profesor Javier de la Rubia con más docentes y alumnado de la Facultad de Ciencias del Deporte y de la Actividad Física (en la foto, el profesor Javier De la Rubia entrevista al Decano Juan Mayorga y al Director de Área, Nicolás de la Plata, grandes apoyos desde esa Facultad a herramientas tan formativas como las que aquí estamos comentando).



Aparte de la transmisión de los contenidos propios de las materias de sus diferentes asignaturas, la radio da la posibilidad (en todos los programas) de realizar entrevistas a profesionales que transmiten, a través de su presencia en el programa (que también es una clase docente) o de una llamada telefónica, los conocimientos que atesoran, que comparten fácilmente con el alumnado. Ese mismo plan lo desarrollaron profesores de las Facultades de Economía y Empresas, con los profesores Ruíz y García Viana que realizaron un programa dentro de su asignatura; o la Politécnica, con el profesor Rafael Mompó.

3. Parrilla radiofónica: la implicación de todos

Para la realización de la radio, era necesaria la implicación de toda la comunidad de la Facultad y de la Universidad, especialmente profesorado y alumnado. Así fue:

3. 1. Implicados:

1. Alumnos voluntarios
2. Alumnos dentro de las asignaturas
3. Profesores de las distintas Facultades que tienen programación
4. Profesores que están participando en las tertulias con sus alumnos.
5. Alumnos internacionales con programación en distintos idiomas y Profesores que están realizando programas en inglés
6. Trabajadores dedicados a la radio de la Facultad (mención especial para Miguel Ángel Vázquez y Rosa Mateos, técnicos de la emisora).

3. 2. Ejemplos de programas:

1. Magazines realizados por equipos de alumnos voluntarios con temáticas especialmente universitarias y sobre todo de la UEM.
2. Informativos con alumnos dentro de las asignaturas.
3. Tertulias de interés profesional, humano y formativo.

4. Programas como:

- “Una tarde de libros”: Literatura
- “Se abre el telón”: Teatro.
- “SDF: Sólo Deporte Femenino”: Deporte femenino.
- “El silbato deportivo”: Deporte
- “Sunset Bulevar”: Cine.
- “El wikinero”: Cultura.

3. 3. Especiales desarrollos:

Por destacar, uno de los programas obtuvo una beca por su interés general por parte de la Administración Nacional a través del Consejo Superior de Deportes. Ese programa, que desarrollaremos a continuación por su innovación, fue “SDF: Sólo Deporte Femenino”, que se integraba dentro de un proyecto docente e investigador y que se sigue emitiendo desde entonces con más de 150 programas semanales realizados desde 2009.

3. 4. Realización de programas especiales como:

1. “Especial 20 aniversario de la caída del muro de Berlín” con la Prof. Heike Pintor, Prof. Bienvenido Gazapo, conexiones con Profa. Birgit Strotman y alumnos de la UEM en Alemania.
2. Programa Especial de arranque de temporada en sitios públicos (más allá de los estudios de la radio).
3. Especial Elección de la Ciudad organizadora de los Juegos Olímpicos del año 2016 con más de 4 horas de directo.



4. Realización de programación especial de deportes por la Copa Davis el día 4 de diciembre. Con los compañeros de la Facultad de Ciencias del Deporte y de la Actividad Física (dirigido por el Profesor Javier de la Rubia).
5. Coberturas a todos los eventos realizados en la UEM como los actos de la Cátedra de la Transición o de las conferencias de amigos y compañeros.
6. Entrevistas con distintas personalidades de la Universidad y de los invitados. Sonidos de los protagonistas que visitaron los estudios y la Facultad.

4. Programas innovadores, creativos y de servicio público: el caso de “SDF”

“SDF” son las siglas de “Solo Deporte Femenino”, el primer programa radiofónico de información deportiva femenina creado en la Universidad. Este programa fue la base fundamental de un proyecto docente e investigador becado durante 4 años por la Administración Nacional a través del Consejo Superior de Deportes y becado también durante un curso por la Escuela de Estudios Universitarios Real Madrid – Universidad Europea de Madrid (en concurso internacional, “a ciegas” y valorado en primera posición).

The screenshot shows the website interface for 'Programa de Radio SDF: Sólo Deporte Femenino'. It features a top navigation bar with logos for the Spanish Government, CSD (Consejo Superior de Deportes), and the University of Madrid. Below this is a secondary menu with categories like 'Información Institucional', 'Asociaciones Federaciones', and 'Deporte de Competición'. The main content area includes a breadcrumb trail: 'Inicio > Deporte y Sociedad > Programas Mujer y Deporte > Programa de Radio SDF: Sólo Deporte Femenino'. A central banner displays the program's logo and text: 'Es el primer programa de radio dedicado en exclusiva al deporte femenino, inició su andadura el pasado 17 de septiembre de 2009 a través de la radio digital de la Universidad Europea de Madrid. Este programa recibe el apoyo del Consejo Superior de Deportes'. Below the banner is a table titled 'Programas de Radio' with columns for 'Descargar' and 'Día emisión'.

Descargar	Día emisión
(40.927 KB/s) Duración: 54:08 seg	SDF:Emisión-18-02-10
(44.122 KB/s) Duración: 59:40 seg	SDF:Emisión-28-01-10

El programa tenía una “base educativa que conjuga la unión de la teoría con la práctica y el aprendizaje en competencias que se concreta en este método de trabajo (es decir, en UEMCOM, los medios de comunicación para prácticas del alumnado de la Universidad Europea de Madrid), también se pretenden realizar distintos programas que puedan hacer crecer al alumnado en todos los sentidos: humano y profesional” (Barrero 2010).

Una herramienta con una metodología que abordaba todos los aspectos del presente y futuro profesional: 1. Conocimiento de la técnica (saber redactar para la radio en este caso, conseguir la información necesaria y las entrevistas pertinentes, aprender locución en radio y televisión, saber dirigir, editar y presentar un programa de radio, llevar la producción y realización de los programas, etc.); y 2. Conocimiento del contenido (convertirse en experto de las materias de las que se habla en un programa, sección, área, por ejemplo, deporte femenino).

Además, con este proyecto-programa se trataba de abordar un aspecto que denominamos como “valor humano”, es decir, se hace un servicio público porque se trata un tema que suele ser discriminado en los medios de comunicación por lo general (y se trabajaba en la búsqueda de la ansiada igualdad entre hombres y mujeres empezando por crear esa cultura de informar sobre todos los temas protagonizados por las mujeres, y no solo por los hombres).

También se está poniendo la semilla de la sensibilización entre el alumnado universitario, que serán los futuros y las futuras periodistas, de hacerse eco de todos los temas sociales (se trataba también de una formación integral, como profesional pero también como persona).

Otro aspecto fundamental era que las protagonistas, las deportistas (especialmente dentro del profesionalismo), están demandando más atención por parte de todos los agentes sociales y comunicacionales. El pasado 5 de octubre de 2014, el diario *Marca* abrió su portada con la información previa de la final del Mundial de baloncesto femenino que disputaría España contra

Estados Unidos¹. Aun así, desde el deporte femenino se manifiesta que estos son hechos muy puntuales y que no se aborda esta realidad, por lo que las deportistas tienen que acabar emigrando a otras ligas, a otros países, para poder ser profesionales².

Ante esa realidad que venimos observando desde hace años, consideramos que con este programa de radio atendíamos a una petición que también es de justicia social y que acaba con la discriminación informativa que sufren las mujeres en muchos órdenes de la vida (y que las prácticas eran más reales porque las entrevistas eran con protagonistas “de verdad”).

Para llevar a cabo este programa se formó un equipo dentro de la redacción de la radio digital que se ocupaba de realizar este programa y se cubría todos los papeles profesionales que hay en el mundo laboral radiofónico: desde las tareas de presentación hasta las de realización, producción, técnica y redacción. Estos últimos también se repartieron los distintos campos del conocimiento deportivo puesto que tendrían que convertirse en expertos de los deportes correspondientes: baloncesto, balonmano, fútbol, triatlón, atletismo... siempre desde la realidad femenina.

Como decimos, el éxito ha sido tan extraordinario que, después de cinco años y más de 150 programas, sigue realizándose. Además, ahora se está valorando, en la actualidad, el trabajo de las deportistas que tantos éxitos están cosechando (un éxito que ya veía venir el equipo de “Solo Deporte Femenino” cuando en una reseña periodística del libro publicado dentro de la investigación, se apuntó en el titular que “el siglo XXI será el siglo del deporte femenino y del deporte femenino de masas”³).

5. El futuro de UEMCOM Radio, ahora Europea Radio

El fruto de aquello es lo que se está viviendo hoy. Los cimientos se pusieron tan sólidos que siguen vigentes y de hecho, han sido el ejemplo a seguir por otras instituciones. Esos cimientos proceden de haber conjugado a la perfección la Docencia y la Profesión que se trataba de enseñar, es decir, la fórmula “aprender haciendo” que se propone desde el EEES y desde la demanda social actual (empresas e instituciones).

La radio sigue en marcha con esos mismos parámetros y con la inclusión de nuevos formatos y programas. Además, se han desarrollado vías para llegar más lejos a través de la difusión de los contenidos con las nuevas redes sociales (se empezó con subir los Podcast a la página www.europeamedia.es y de www.ivoox.com para continuar con twitter para seguir consiguiendo una mayor difusión).

Por otra parte, como ya hemos señalado, desde las empresas de comunicación están valorando que el alumnado de la Facultad de Artes y Comunicación llega a sus prácticas sabiendo lo que se debe hacer como un profesional auténtico. Además, el alumnado pudo y puede desarrollar su currículo con los trabajos desarrollados en UEMCOM Radio (ahora Europea Radio) para demostrar que tiene las habilidades necesarias para trabajar en cualquiera de sus emisoras.

Opciones para innovar. Eso es lo que abre a un futuro prometedor la radio universitaria que nació ya hace cinco años. Y es que, se trata de intentar abrir puertas a la innovación y al emprendimiento por parte del alumnado creando nuevos productos además de facilitar una salida profesional para los expertos que está demandando la sociedad actual, como por ejemplo, expertos en deporte femenino (con el programa destacado anteriormente), tan exitoso en los últimos tiempos como se puede comprobar. De aquel buen trabajo de “siembra” que se hizo en los inicios de la radio universitaria de la Universidad Europea de Madrid ahora se está desarrollando y realizando la presente Europea

¹ La portada puede verse en <http://www.marca.com/multimedia/primeras/14/10/1005.html>

² Véase a este respecto el artículo de Clara Ruiz, publicado seis días después de la citada portada de *Marca*: http://elpais.com/elpais/2014/10/10/opinion/1412959873_071420.html

³ Reseña realizada en la página web de RTVE con motivo de la publicación del libro citado anteriormente: <http://www.rtve.es/deportes/20101214/sdf-solo-deporte-femenino-pasado-presente-futuro-mujer-deporte/386540.shtml>

Radio. El futuro es suyo, es nuestro, es de todos. Solo falta seguir la línea empezada para que el triunfo sea continuo. Ese es el ingrediente fundamental.

6. Conclusiones

Una radio universitaria facilita los conocimientos docentes y profesionales de primera mano. Los estudios facilitados por la Universidad Europea de Madrid, conjugados por los profesores (docentes y profesionales de los medios de comunicación), permiten que la formación sea total, absoluta, integral, real.

Así, el alumnado se convierte en auténtico profesional desde la Universidad, algo que están demandando las empresas de comunicación y los departamentos de comunicación y prensa de todas las empresas. Es decir, desde aquí se responde a todo lo que se está demandando desde todos los frentes sociales: empresas, instituciones, educación.

Esta metodología conlleva esa exigencia de formación integral del alumnado: magnífico profesional que sale de la carrera, grado, licenciatura, conociendo a la perfección su trabajo; y magnífica persona que cae en la cuenta de la necesidad de valores humanos y éticos en la profesión que ejerce y quiere ejercer.

La creación de estas herramientas y la unión entre asignaturas y “laboratorios” o “clínicas” de prácticas lleva a mostrar al alumnado que la formación a través de la realidad es posible. De hecho, es lo que se lleva haciendo desde hace años en la Facultad de Artes y Comunicación de la Universidad Europea de Madrid, algo que ya está siendo seguido por otras instituciones.

La creatividad y la innovación es algo que se promueve porque el medio de comunicación de prácticas del alumnado se tiene que hacer desde cero, desde el inicio, y toda la programación es original aunque en algunas ocasiones siga formatos ya establecidos. Aun así, desde UEMCOM Radio, ahora Europea Radio, se han creado nuevos programas con contenidos originales como “SDF: Solo Deporte Femenino”, “La Salud es cosa de todos” o “En Marcha”, que ya hemos destacado anteriormente.

Desde aquí, desde la creatividad y la innovación, es fácil poder dar el salto al emprendimiento y ponerlo en práctica dentro de los medios de comunicación de la Facultad. Además, se han conseguido realizar programas, como los mencionados anteriormente, que han sido becados e incluso con propuestas de profesionalizarse (como “La Salud es cosa de todos” que tuvo ofertas para tener publicidad en sus espacios). Otro aspecto importante, dentro de las posibilidades emprendedoras, es que facilita los contactos con la profesión y con los profesionales (los alumnos empiezan a hacer contactos con el mundo real para luego poder tener trabajo fuera).

Además, se facilita la docencia y el aprendizaje con esta nueva herramienta a otras Facultades. También se puede completar y engrandecer la temática con entrevistas a expertos de las distintas materias que se tratan en los programas.

Todo esto ayuda a que se produzca una gran visibilidad del desarrollo de la Facultad y de la propia Universidad con la muestra de esta nueva metodología de aprendizaje y con las actividades que se realizan dentro de la institución y que se “cubren” informativamente a través de este nuevo medio de comunicación.

Por tanto, se trata de prácticas reales de los alumnos, de la creación de nuevos contenidos que, se demuestra, están triunfando por el apoyo recibido hasta ahora, de que el alumnado vaya consiguiendo un material que puede servir como currículum para su proyección externa y ejemplo del buen hacer tanto del profesorado como del alumnado de la Facultad de Artes y Comunicación de la UEM.

7. Bibliografía

Barrero, J., *SDF: Solo Deporte Femenino*. Madrid: Fragua 2010

Barrero, J., «El XXI será el siglo de la mujer en el periodismo deportivo y del deporte femenino de masas», <http://www.rtve.es/deportes/20101214/sdf-solo-deporte-femenino-pasado-presente-futuro-mujer-deporte/386540.shtml> (consultado el 23-October-2014).

Ruiz, C., «Tribuna: La cara b del baloncesto femenino español», en http://elpais.com/elpais/2014/10/10/opinion/1412959873_071420.html (consultado el 11-October-2014).

Acercamiento a la realidad de las radios universitarias españolas desde la perspectiva del trabajo asociativo

*Closer to reality of spanish university radios
from the perspective of association work*

Dr. Daniel Martín-Pena

danimartinpena@gmail.com

Dra. Aitana Martos García

aitmartos@gmail.com

Universidad de Extremadura (Grupo de Investigación ARDOPA)

Resumen: La presente comunicación recoge la realidad de las emisoras universitarias españolas cuyas estaciones se caracterizan por un desarrollo muy apegado al perfil social, público y formativo. La radio universitaria española es un fenómeno tardío, en contraste con lo que ha sucedido en Iberoamérica. En nuestro país habrá que esperar hasta la década de los setenta para tener constancia de las primeras transmisiones educativas. Sin embargo, este hecho contrasta con una evolución muy acelerada desde comienzos del nuevo siglo, gracias en gran parte a las TICS. Los últimos años se han caracterizado, a pesar de la crisis, por un posicionamiento y una consolidación al amparo de la recientemente creada Asociación de Radios Universitarias, el trabajo asociativo ha sido y es fundamental en el momento actual que vive la Universidad española.

Palabras clave: Radio, Universidad, España, Asociación, Evolución.

Abstract: Communication presents the reality of the Spanish college radio stations which are characterized by very attached social development, public and educational profile. The Spanish university radio is a recent phenomenon, in contrast to what has happened in Latin America. In our country we have to wait until the 1970s to keep track of the first educational broadcasts. However, this contrasts with a very rapid evolution since the beginning of the new century, thanks to the TICS. Recent years have been characterized, despite the crisis, positioning and consolidation under the newly created Association of University Radio, the voluntary work has been fundamental in the current momentum within the Spanish university.

Keywords: *Radio, University, Spain, Association, Evolution.*

1. Las primeras experiencias radiofónicas en la universidad

Las emisoras universitarias en España inician su andadura casi a la par que comienza el periodo de la Transición Democrática. Justo un año antes de que el país entrase de lleno en un cambio de modelo marcado por la transición política surgen las primeras transmisiones educativas procedentes de una institución de educación superior,

la Universidad Nacional de Educación a distancia (UNED). Esta situación no difiere mucho de la que se produce en otros lugares geográficos del continente europeo, en los cuales se da un desarrollo mucho más retardado y pausado si lo comparamos con la realidad vivida en distintos países tanto de Norteamérica como de Latinoamérica. Es precisamente, en estas demarcaciones donde surgen las primeras emisoras universitarias.

Más de medio siglo antes de que en Europa se produjese un acercamiento del medio radiofónico a la universidad o viceversa, en Estados Unidos ya se estaban realizando las primeras tentativas en el ámbito de la experimentación radiofónica en el seno de la universidad, era el año 1917 y se ponían los cimientos de las futuras *Colleges Radios* norteamericanas. En este sentido, Vázquez (2012: 60) apunta que «en Estados Unidos fue relevante la presencia de las universidades en el desarrollo del medio y en la formación del sistema americano de radiodifusión comercial. Los miembros de las facultades de física, de ingeniería eléctrica, y otros campos técnicos poseyeron el conocimiento científico fundamental y la innovación práctica de la ingeniería necesarios para la propagación de la radio». Merrill (2008: 10) señala que es en 1917 cuando se inician las emisiones experimentales de la estación 9XM, posteriormente conocida como WHA, de la Universidad de Wisconsin en la ciudad de Madison, experimentos que fueron aprovechados por la marina de los Estados Unidos. Pero ésta no sería la única experiencia, ya que otras instituciones seguirían esta línea; la Universidad de Pittsburg con su emisora KDKA y la de Detroit con su estación WWJ. A pesar de que estas universidades fueron pioneras en esta realidad, la primera licencia de carácter oficial, otorgada por la *Federal Communications Commission (FCC)*, la conseguiría la Universidad de los Santos de los Últimos Días de Salt Lake City en 1921, (Novelli y Hernando, 2011: 14-15). La *College Radio* de Wisconsin y la de Minnesota la lograrían un año después. Si bien el inicio del fenómeno en Estados Unidos estuvo marcado por experimentos de carácter militar, poco a poco las universidades estatales fueron siendo socialmente conscientes, y sus dirigentes observan en el nuevo medio sus potencialidades en aras de educar y reforzar el aspecto moral de la sociedad, sin embargo esta postura más progresista chocaría frontalmente contra la política federal que tendía hacia un liberalismo corporativo que vieron a las audiencias como mercancía, beneficiando a las grandes corporaciones en detrimento de la radiodifusión de índole universitaria (Wall, 2007: 35-54).

Geográficamente más al sur, el fenómeno de la radiodifusión universitaria comienza de forma totalmente diferente. Argentina es la precursora de este tipo de comunicación en ese continente. En este aspecto, según se recoge en los principios orgánicos de la RRULAC (Red de Radios Universitarias de Latinoamérica y el Caribe), la radio universitaria en estos países “tiene características peculiares que la diferencian de la radio pública y privada. Históricamente, por sus contenidos y su función, la radio universitaria ha sido un motor de cambio social, educativo y cultural. Alumnos, profesores, investigadores, artistas y científicos han tenido voz en los micrófonos universitarios desde las primeras emisiones, hasta la actualidad» (www.rrulac.org consulta: 28/09/2014). Después de observar esta afirmación no es de extrañar que el detonante, que diera origen de forma indirecta a la aparición de las radios universitarias en Argentina, y por ende, en el resto de países del entorno, deba buscarse en una movilización social. Protestas estudiantiles dieron origen a la conocida Reforma de Córdoba de 1918 que dotaría a la universidad de algo de modernidad de la que carecía en esos momentos. Fue en junio de ese año cuando los jóvenes universitarios de Córdoba iniciaron un movimiento en busca de la democratización de la enseñanza, al que se adherirán poco a poco todas las universidades iberoamericanas. La utopía

universitaria de 1918 se anticipó medio siglo al «Mayo Francés», al igual que paso con el fenómeno de las emisoras universitarias. Por ello no debe resultar extraño que fuera en este país donde surgiera la primera emisora universitaria de Iberoamérica, creada y puesta en marcha en la Universidad de la Plata en 1924 (recientemente ha conmemorado su noventa aniversario). Como afirma Casajús (2011: 71-72), la radio universitaria comienza sólo cuatro años después de la primera emisión radiofónica en el país en 1920, y surgen estrechamente vinculados a la educación, la investigación e, íntimamente, ligadas a la sociedad argentina.

Paulatinamente y durante los siguientes años el fenómeno de la radio en la universidad va saltando fronteras con el nacimiento de la Emisora Cultural de Antioquía en Colombia, Radio UTFSM en Chile o Radio UNAM en México. Como sostiene Martín-Pena (2013: 46), “las emisoras iberoamericanas cuentan con un gran arraigo, una larga tradición y una importante experiencia”. Muchos pasos por delante de la realidad y de la situación de este tipo de estaciones en Europa.

2. Las radios universitarias en España

La situación de las emisoras universitarias españolas no difiere mucho de la del resto de países del continente europeo. Marcada claramente por un desarrollo mucho más posterior, quizás debido a la situación de los países tras la Segunda Guerra Mundial y el periodo de posguerra, así como por el monopolio sobre los medios de comunicación que ha existido en la mayoría de estados europeos hasta bien entrado la última cuarta parte del siglo XX y las dictaduras vividas en muchos países, que hasta su caída no han permitido cierta liberalización del mercado audiovisual como apunta Vázquez (2012: 72).

En este sentido, existe una gran controversia por el tema de la concesión de las licencias de emisión; algunas emisoras cuentan con licencias de explotación comercial, aunque la mayoría poseen licencias culturales sin ánimo de lucro, lo que obliga a la institución, en la mayoría de los casos, a soportar todo el coste derivado. Según Fidalgo (2009), en lo que se refiere al personal humano encargado de las estaciones de radio, existen muchas posibilidades; por un lado, en Inglaterra abundan las emisoras de carácter estudiantil, sin embargo, en Francia y Alemania podemos encontrar más variedad. Las temáticas utilizadas en las emisoras de radio universitaria europeas, no difieren del caso americano, y tocan temas culturales, universitarios y, principalmente, dejan espacios amplios para la música alternativa que se encuentra fuera del circuito comercial y que no se puede escuchar en las emisoras o estaciones convencionales. Cavanagh (2009: 2) señala tres características en común de las emisoras universitarias en el ámbito europeo, que se pueden aplicar a las estaciones españolas:

- Programación es amplia y enfocada a las preocupaciones locales, aunque abordan otros aspectos como cultura, música alternativa, vida estudiantil, entre otros.
- La financiación de su actividad no depende directamente de los gobiernos o administraciones públicas.
- Gran presencia de voluntarismo en sus plantillas, la mayoría de ellas no se encuentran profesionalizadas.

En cuanto al desarrollo de la radiodifusión universitaria en España, Martín-Pena (2013: 120-140) señala que son tres las etapas claramente diferenciadas las que marcan la evolución del fenómeno desde que surgiese Radio UNED en 1974, como productora

de contenidos radiofónicos de índole académico transmitidos a nivel nacional por las frecuencias de la radio pública (RNE); y Radio San Fernando en 1987, gracias al impulso y el empeño de un grupo de estudiantes de la Universidad de La Laguna que montan un estudio casero de emisión FM en el Colegio Mayor San Fernando.

3. Fase 1: Inicios de Fenómeno

3.1. Antecedentes

Esta etapa se inicia precisamente con la creación de Radio UNED y Radio San Fernando, y se extiende hasta finales del siglo XX. No obstante a pesar de que estas dos estaciones radiofónicas son las precursoras del fenómeno, no hay que olvidar hacer mención a “tímidos” acercamientos que se producen de determinadas universidades al medio radiofónico y a la inversa. En este sentido, hay que recalcar emisoras como Radio Juventud, Cadena Ser, Radio Intercontinental o Radio 3 que abrieron sus estudios y sus micrófonos a estudiantes del área de las ciencias de la información y a miembros de la comunidad universitaria, dando lugar a programas como “Tiempo de Universidad”, “A grifo abierto” o “Las tardes de la Inter”. Espacios que hablaban de universidad y ofrecían contenidos claramente alternativos a los habituales de estas emisoras convencionales (Ortiz y Peña, 2010: 12-13).

Durante los 26 años que transcurren desde la aparición de Radio UNED hasta los inicios del nuevo siglo son escasas las instituciones universitarias que se aventuran a poner en marcha emisoras radiofónicas. De hecho tienen que pasar más de 10 años, desde que comenzase sus grabaciones de índole educativo la emisora de la UNED, para que surgiese una nueva estación radiofónica en otra universidad española, además no precisamente por voluntad del equipo de gobierno de esa institución, más bien todo lo contrario, del ahínco de unos estudiantes que querían tener un altavoz de expresión propio.

3.2. Radio UNED y Radio San Fernando

La radio para la UNED fue un instrumento fundamental para cumplir con sus objetivos de educación a distancia. Tan sólo dos años después de que se publicase el Decreto 2310/1972 de 18 de agosto que da origen a la Universidad Nacional de Educación a distancia comienzan las primeras grabaciones que consiguen el mejor reproductor posible, las frecuencias de RNE, de este modo la UNED se asegura que esos contenidos educativos pueden ser escuchados por todos sus alumnos, estén en el punto de España que estén. En un primer momento estas grabaciones iban dirigidas al alumnado de las especialidades de Derecho y Filosofía y Letras bajo el título «El gobernante como educador, emisiones de Derecho Canónico, Derecho Civil, Derecho Penal e Historia de la Educación» (Martín-Pena, 2013: 122). El éxito de esta fórmula de apoyo a la formación a distancia queda reflejado en la buena predisposición tanto de profesorado de todas las facultades y escuelas técnicas, así como expertos y profesionales de distintos campos de la cultura. Éstos se vuelcan en la preparación de textos para ser adaptados a la imperativa radiofónica, para ello la UNED cuenta con una plantilla de redactores-realizadores pertenecientes al Departamento de Radio del Centro de Medios Audiovisuales que supervisa todo el proceso y trabaja codo con codo con los docentes responsables de algunos contenidos y con otras instituciones como Ministerios. A lo largo de sus 40 años de trayectoria la UNED ha mantenido esta misma filosofía, eso sí, pasando de unas emisoras a otras (Radio 1, Radio 3 o Radio Exterior de España) y con distintos cambios de horarios aunque con el tiempo ha ido apostando por

las Tecnologías de la Información y la Comunicación que amplifican aún más su alcance.

No será hasta 1987 cuando en el seno de otra universidad se interesen por la instauración de un medio radiofónico propio. Como afirma Martín-Pena (2013: 123), “en esta ocasión sí que podemos reconocer una estación radiofónica propiamente dicha, con frecuencia de emisión propia”. Como hemos recogido anteriormente esta emisora nace de la iniciativa y motivación de algunos alumnos del Colegio Mayor Universitario San Fernando, que con los pocos medios que tenían a su alcance, comenzaron a emitir desde las duchas de dicho colegio, dándole, en primera instancia, el nombre de Radio San Fernando y emitiendo desde la FM, en el 104.4 del dial. Radio Campus con más de un cuarto de siglo de existencia se ha caracterizado por alternar momentos muy malos, caracterizados por ceses de emisiones que se extendieron más tiempo de la cuenta, con momentos muy longevos, marcados por cambios de instalaciones y estreno de estudios. Momentos en los que se sucedían situaciones en las que la falta de apoyo de los distintos equipos de gobierno era un lastre, con etapas en los que el apoyo era total, reflejándose claramente en un avance para la emisora. En este sentido, contar o no con la estima y el apoyo financiero de los órganos de gobierno universitario se torna fundamental para la existencia y el buen hacer de este tipo de estaciones, y así se ha reflejado a lo largo de la trayectoria de muchas emisoras universitarias españolas.

3.3. Impulso en los últimos años del siglo XX

Esta primera fase de desarrollo de las emisoras universitarias españolas se caracteriza por un desarrollo muy lento, con apenas universidades que instauran emisoras en su seno. Si bien durante veinte años sólo surgen estas dos estaciones, la situación comienza a revertir durante el último lustro del siglo XX. Casi a la par varias universidades en torno al año 1995 se lanzan en la creación de su radio universitaria: Universidad Complutense, Universidad de Salamanca, Universidad Autónoma de Madrid o Universidad de Barcelona.

A lo largo de los años noventa la Universidad Complutense comienza su acercamiento al medio radiofónico. Radio Complutense, como apunta González-Conde (2000: 499) nace con vocación de servicio público y evoluciona sobre dos pilares; ser medio de comunicación alternativo para los alumnos y ser plataforma de formación para estudiantes en el área radiofónica. La trayectoria de la emisora de radio ha pasado por diferentes etapas, pero siempre asociada directamente a la Facultad de Ciencias de la Información. Al inicio siendo dependiente del Instituto Universitario de Comunicación Radiofónica (IUCR), un ente creado en colaboración con RNE. Posteriormente, su dependencia pasaba a una asociación de estudiantes, el Altavoz. En todos esos años la estación ha alternado periodos de brillantez y funcionamiento inmejorable, con etapas totalmente irregulares en los que su emisión no mantenía ningún tipo de continuidad e incluso ha sufrido cierres temporales, el último de ellos a principios del año 2009 (Vázquez 2012: 95). Después de emitir en la 107.5 de la FM, y tras el cierre de 2009, en la actualidad es una radio que apuesta plenamente por la interactividad y las TICS, bajo su nuevo nombre, InfoRadio Complutense (Martín-Pena, 2013: 126).

En el caso de la universidad salmantina el interés por la creación de una emisora venía de hacia un tiempo ya que años antes había solicitado, mediante una petición formal del equipo de gobierno de la universidad dirigida al Director General de Telecomunicaciones, poder poner en funcionamiento una emisora de cariz cultural que ofreciese formación práctica para los alumnos de segundo grado de la Licenciatura de Comunicación Audiovisual, creada en esas fechas. Después de muchas negociaciones y de contar con ayuda económica de una entidad bancaria, lograría la reserva de una frecuencia de baja potencia de carácter provisional (Vázquez, 2012: 123-124). Nos

encontramos ante una emisora que surge con la clara intención de ofrecer prácticas al alumnado del área de las ciencias comunicativas. Una estación radiofónica que tuvo unos inicios muy complicados que estuvieron a punto de abocarla al cierre, además esos primeros años la programación era muy escasa, las dificultades para salir al aire eran frecuentes y los problemas con la Sociedad General de Autores y Editores sacudían el día a día de la emisora. Ya con el nuevo siglo la situación se estabilizó hasta el punto de que la radio universitaria llega a convertirse en servicio de la Universidad dependiente de diversos órganos de gestión de la institución académica. Actualmente nos encontramos con una emisora muy arraigada en la ciudad (Martín-Pena, 2013: 125).

Tanto la emisora de la Universidad de Barcelona como de la Universidad Autónoma de Madrid surgen en esa misma época y ambas comparten igual destino, la desaparición.

En el caso de la institución catalana, desde 1994 se inicia un movimiento estudiantil, sobre todo fraguado en la Facultad de Derecho (Vázquez, 2012: 83), con vistas puestas en la creación de una radio, pero el hecho de que la universidad no contase con estudios relacionados con ciencias de la información y la falta de acceso a una licencia FM propia, dificulta la puesta en marcha del proyecto, hasta que en 1999, se logra la firma de un convenio con el Distrito de Gracia de la capital catalana, que permitía a los estudiantes de la universidad barcelonesa hacer uso de Radio Gracia durante dos horas al día, de lunes a viernes de 23 a 1h. Nació así, en abril de 1999 EUB-Radio Gracia, el espacio de los estudiantes de la Universidad de Barcelona en Radio Gracia, a través de la frecuencia 107.6 FM (Martín-Pena, 2013: 127). Tras cuatro años la colaboración con Radio Gracia finalizaría y la universidad apostaría por Internet y una nueva web, hasta que durante 2007 se produce su clausura, que como apunta Vázquez (2012: 93) tuvo que ver con la falta de interés institucional por financiarla y mantenerla.

Radio Autónoma de la universidad madrileña (UAM) también tuvo el mismo destino, pero esta vez no por la falta de apoyo universitario, sino por imperativo legal. Después de vivir diferentes etapas, desde épocas en las que las emisiones no eran continuas, hasta otras en las que la emisión parecía la de cualquier medio de comunicación profesional, los dirigentes de la universidad se vieron obligados a su cierre, ya que el gobierno de la Comunidad de Madrid emitió en marzo de 2005 una orden que formaba parte del paquete de medidas primer Plan Audiovisual de la Comunidad de Madrid, por la cual ordenaba el cierre de 21 televisiones locales y 33 emisoras de radio ilegales de la región, entre ellas, la emisora universitaria de la Autónoma, que acató dicha decisión. Como afirma Martín-Pena (2013: 128), “a pesar de clausurar la frecuencia 88.8 FM, podrían haber seguido emitiendo por Internet, cosa que hacían desde el año 2003, pero optaron por poner un punto y seguido al proyecto, que de momento se ha convertido en un punto y final, ya que en la actualidad no se ha vuelto a saber nada de esta estación universitaria”.

De esa época también es la emisora universitaria de la Coruña, aunque esta estación tiene más un perfil de radio comunitaria más que universitaria. La CUAC FM nace en 1996, gracias al interés de miembros del Club de Prensa de la Universidad de A Coruña que intentaron crear una emisora universitaria en su institución, ya que dicho club realizaba desde 1995 un programa llamado «A pé de Campus» en Radio Culleredo, una emisora local cercana a la ciudad de Coruña, y quisieron dar un paso más allá y llevar a cabo un proyecto radiofónico inserto en la propia universidad. La institución se opuso, pese a que ya contaba con una en la Escuela Politécnica de Ferrol, por lo que este grupo de estudiantes creó una asociación, «Colectivo de Universitarios Activos», y negociando con el resto del asociacionismo universitario fue capaz de establecerse, no

ya como una emisora estrictamente universitaria, sino más bien como emisora comunitaria, que daba servicio a la ciudadanía coruñesa.

Ya en 1999 surgen otras tres emisoras en la Universidad de Navarra (98.3 Radio), en la Universidad Europea de Madrid (Villaviciosa Radio) y en la Universidad de León (Radio Universitaria). Tres estaciones con realidades muy distintas. La 98.3 Radio constituye la primera emisora universitaria inserta en una institución privada y además es la única estación universitaria que consiguió una licencia de emisión comercial. Villaviciosa Radio también perteneciente a la institución privada emitía a través de la 107.5 de la FM, la frecuencia municipal del ayuntamiento de Villaviciosa de Odón, un acuerdo pionero por el cual la institución universitaria gestiona dicha frecuencia a cambio de dar cobertura a la realidad local, bajo esta premisa funcionó hasta bien entrada la primera década del nuevo siglo, en la actualidad la emisora ha cambiado varias veces de nombre y ha apostado decididamente por las TICs y la puesta en marcha de una plataforma hipermedia. Por último, la emisora leonesa surgida en el curso 1999/2000, pero gestada años antes, marca el inicio de una nueva etapa en el discurrir histórico de las emisoras universitarias españolas, gracias al buen hacer de un grupo de estudiantes (Asociación Ondas) muy implicados con el medio radiofónico, y que fue la primera estación en poseer dos frecuencias de emisión; una en el campus de León y otra en el campus de Ponferrada (Martín-Pena, 2013: 129-133).

4. Fase 2: Crecimiento exponencial

Este periodo se corresponde con la primera década del siglo XXI. Es una etapa caracterizada por la consolidación y expansión de las estaciones radiofónicas universitarias. Nos encontramos ante un auténtico boom del fenómeno, ya que si durante los 26 años que abarca la primera fase surgen tan sólo 10 emisoras, en apenas los 10 años de este segundo periodo serán más de 15 las universidades que instauran emisoras radiofónicas en sus facultades.

Como apunta Martín-Pena (2013: 130-136) este crecimiento tan destacado puede deberse a cuatro factores clave:

- Desarrollo de las TICS: Las Tecnologías de la Información y la Comunicación han sido las auténticas revitalizadoras del proceso de crecimiento de este tipo de emisoras. En España no existe una legislación que ampare el desarrollo de esta tipología de estaciones, muchas emisoras se lanzan al limbo y comienzan sus emisiones en FM en un marco completamente “alegal”. Pero sin embargo a lo largo de estos años irrumpen con mucha fuerza este tipo de tecnologías que vienen a facilitar el proceso de puesta en marcha de las emisoras, de tal manera que los recursos económicos que se precisan para el inicio del proyecto son mucho más asequibles para las universidades. Económicamente, e incluso, jurídicamente resulta más sencillo crear una radio universitaria, sin ningún tipo de frontera temporal y espacial, una emisora adaptada a la nueva generación de “nativos” digitales, que por aquel entonces comienzan a inundar las aulas de las instituciones universitarias.
- Plataformas de prácticas para alumnos del área de ciencias de la información: Los alumnos de estas disciplinas necesitan desarrollar su currículo ya no sólo en la parte teórica sino también en la que hace referencia a la práctica. Cada vez son más universidades las que implantan estudios de estas áreas del conocimiento, la demanda es mayor, es por ello que el hecho de tener un programa de prácticas más completo o una emisora propia que permita al alumnado desarrollar de

forma satisfactoria la parte práctica del programa académico y les permita alcanzar cotas profesionales a la hora de demandar empleo se torna en factor diferencial en el momento de seleccionar una u otra universidad. Ya hemos observado que algunas de las emisoras pioneras surgían con este claro objetivo, ofrecer prácticas reales a su alumnado.

- Inicio del trabajo colaborativo: Desde el año 2003 comienzan a producirse encuentros nacionales de las distintas emisoras repartidas por la geografía española. La Radio Universitaria de León será la gran impulsora en los primeros años. Ya advertimos anteriormente que el nacimiento de esta emisora supone para el desarrollo de otras radios un auténtico punto de inflexión. Desde 2003 y hasta 2011, año en el que se crea de forma oficial la Asociación de Radios Universitarias de España (ARU), se suceden siete reuniones en las que se instauro el sentimiento radiofónico universitario en España y en las que se apuesta por la ayuda entre radios y el intercambio de programación, propuestas e ideas. Muchas universidades que quieren montar su propia emisora acuden a otras radios universitarias, las cuales se convierten en auténticas mentoras y propulsoras a lo largo de estos años. El caso de la Universidad de Alcalá de Henares o de la Universidad Miguel Hernández de Elche. En este sentido, es también recalable el papel que comienza a ejercer la Universidad de Huelva (UniRadio Huelva) desde que comenzase sus emisiones en 2007. Esta radio universitaria junto con la de Navarra o Extremadura adquieren el papel y el protagonismo dejado por la Radio Universitaria de León a partir de esa fecha, ya que la emisora leonesa se encontraba sumida en un periodo de incertidumbre marcado por el cambio de equipo rectoral (Fidalgo, 2011).
- Acercamiento paulatino a la sociedad: Las emisoras universitarias marcan claramente una línea de aproximación a la realidad social tejiendo puentes entre la propia institución universitaria y la ciudadanía. Se han convertido en emisoras de servicio público, dando voz a los sin voz, abriendo los micrófonos mucho más allá de las aulas y de los pasillos de universidad (Aguaded y Contreras, 2011: 5-7). En muchas ciudades se convierten en las verdaderas valedoras del concepto de servicio público y social, en un momento en el cual los medios de índole convencional se encuentran más preocupados por sus índices de impacto y sus aspiraciones comerciales que por realizar tareas clásicas de formación, información y entretenimiento. En este sentido, son muchas las emisoras universitarias que saben copar bien ese hueco que queda huérfano y comienzan abrirse a la ciudadanía, lo que repercute de forma muy positiva en su impacto social, que no numérico o estadístico.

Como indica Martín-Pena (2013: 132),

ya bien sea por el interés o por la tendencia, o incluso por las facilidades que representa la extensión de Internet, muchas universidades se lanzan a crear emisoras, y en algunos casos tal cual aparecen, desaparecen como es el caso de la Radio Universitaria de Alicante o el taller radiofónico de la Universidad de Murcia. En esa década, son cerca de una treintena las experiencias radiofónicas universitarias que están funcionando de forma más o menos regular, esto significa que existe radio en un tanto por cierto superior a una de cada tres universidades españolas, ya sean públicas o privadas.

Otras emisoras o proyectos que no llegan a concluir este periodo son la Radio Universitaria de Alicante, Fontana Mix de la Universidad de Castilla La Mancha, Radio

Kampus de la Universidad de Vigo (Campus de Ourense), Radio Girona Campus, Onda Expansiva- Radio FI (Universidad Politécnica de Madrid) o Radio UOC (Universitat Oberta de Catalunya). Estos constituyen sólo algunos ejemplos de este boom al que hemos hecho mención. También como hemos comentado son muchas las emisoras que cambian de concepto o de nombre; Villaviciosa Radio o Radio Complutense. E incluso muchos proyectos que comienzan y se quedan en el camino, como el proyecto en la Universidad de Granada o de Córdoba que nunca llegaron a ver la luz. Sea de una manera o de otra el apogeo de este tipo de radiodifusión alcanza cotas inimaginables unos años antes.

Como señala Fidalgo (2009) y recogen otros muchos autores (Aguaded y Contreras, 2011; Martín-Pena, 2013) es seña de identidad de las emisoras españolas su marcada heterogeneidad, ninguna de las radios universitarias españolas tiene un denominador común, más que la propia entidad en la que se ponen en marcha: la universidad, que nos permitan afirmar que todas las radios universitarias responden a una serie de parámetros determinados.

5. Fase 3: Situación actual y trabajo en red

5.1. Cambio de tendencia

Después de un periodo álgido en el discurrir histórico de las emisoras universitarias españolas nos situamos en una fase de aletargamiento marcado por un claro cambio de tendencia. Desde el año 2011 la situación se revierte totalmente debido en gran parte a la situación económica que rodea la sociedad española, en general y la universidad, en particular. La crisis ha obligado a los órganos de gobierno universitarios a invertir todo su esfuerzo en mantener las líneas de actuación fundamentales de la Universidad, es decir, la docencia, la investigación y la transferencia, quedando en un segundo plano todas las acciones que tienen que ver con la extensión universitaria, en la cual se sitúan la mayoría de proyectos de radios universitarias. De esta manera, se producen recortes que afectan al día a día de muchas emisoras; Radio SIDE de la Universidad de Cantabria desaparece en 2012 sólo dos años después de su puesta en marcha o la reconocida y laureada UniRadio Huelva tiene que enfrentarse a un cierre temporal del que ya se ha repuesto.

Esta situación ha hecho que en estos cuatro años tan sólo sean cuatro las emisoras universitarias que se han puesto en marcha, y todas ellas bajo una misma premisa, ser plataformas prácticas para el alumnado de disciplinas relacionadas con las ciencias de la información, bajo el amparo y el desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación han creado plataformas hipermedias que permiten el desarrollo profesional del estudiante. Son emisoras que apuestan en exclusiva por la tecnología podcast y la emisión online: Radio UniZar de la Universidad de Zaragoza, Radio Universitat de València, Radio Universidad San Jorge de Zaragoza y Radio UVa de la Universidad de Valladolid.

5.2. El trabajo en red: la creación de la ARU

Las emisoras universitarias españolas se encuentran en la actualidad en un periodo de replanteamiento y unión del fenómeno. Como apuntan Martín-Pena y Aguaded (2013), esta unión queda configurada, precisamente, en 2011 con la creación de la Asociación de Radios Universitarias de España (ARU) durante la celebración del séptimo encuentro celebrado en junio de 2011 en Badajoz (Universidad de Extremadura). En Noviembre de 2011, y después de más de siete años de debate, los

miembros de las distintas emisoras universitarias firman el Acta Fundacional de la ARU en la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense.

En total son 26 Universidades las que han firmado el Convenio Interuniversitario de Radios Universitarias. De todas ellas son 24 las poseen proyectos de radios universitarias, aunque recientemente, Radio SIDE ha dejado de emitir clausurando definitivamente su proyecto.

EMISORAS UNIVERSITARIAS DE LA ARU		
NOMBRE DE LA EMISORA	AÑO DE CREACIÓN	DE TIPO EMISIÓN
Radio UNED	Década de los 70 (1974)	Frecuencias RNE
Radio Campus	1987	FM
Radio Complutense / InfoRadio UCM	1995 / 2009	Online
Radio Universidad de Salamanca	1995	FM
98.3 Radio	1999	FM
Radio Universitaria de León	1999	FM (2 frecuencias)
Villaviciosa Radio /UEMCom Radio / Europea Radio	1999 / 2008 / 2012	Online
UPV Ràdio	2002	FM
Vox UJI Ràdio	2004	FM
OndaCampus Radio	2004	Online
Radio CEU Valencia	2006	Online
UniRadio Huelva	2007	FM
UPF Ràdio	2007	Podcast
Radio UMH	2007	FM (4 frecuencias)
RUAH Alcalá	2008	Online
Radio URJC	2009	Online
iRadio UCAM	2009	Podcast
Radio Universidad.es	2010	FM
UniRadio Jaén	2010	FM
OnCEU Radio	2010	Podcast
Radio SIDE (ya desaparecida)	2010	Online
Radio.UniZar.es	2011	Podcast
Radio Universitat	2011	Online
Radio USJ	2012	Podcast

Además de estas 23 emisoras hemos localizado que actualmente están en marcha otras 9 experiencias radiofónicas universitarias:

- Radio Al Pilón (Universidad de La Rioja).
- Onda Villanueva (Universidad Camilo José Cela).
- Radio Club La Salle (Universidad Ramón LLull - Facultat La Salle).

- LLums de la Ciutat (Universitat Ram3n LLull - Facultat Blanquerna).
- CUAC FM (Universidad de la Coru3a).
- Onda Universitaria (Universidad Francisco de Vitoria).
- Radio Polit3cnica (Universidad de Alicante).
- Radio UVa (Universidad de Valladolid).
- Programa Aula Abierta (Universidad de Sevilla).

A lo largo de los tres a3os de funcionamiento de la ARU se ha trabajado en varias l3neas estrat3gicas con el objetivo de posicionar la realidad de las radios universitarias espa3olas ante la CRUE, los ministerios competentes y los propios 3rganos de gobierno universitarios. Se han publicado 4 libros sobre el fen3meno en Espa3a, se han realizado varias emisiones conjuntos con el motivo del D3a Mundial de la Radio, se han realizado de forma habitual intercambio de programas entre emisoras, se ha colaborado con otras redes y asociaciones de emisoras universitarias en Iberoam3rica (RRULAC) e Italia (RadUni) y se ha conseguido mantener en parrilla un programa de divulgaci3n cient3fica "Semillas de Ciencia" en el que han colaborado todas las emisoras asociadas. A pesar de todo ello, queda mucho trabajo por realizar en el seno de esta agrupaci3n. En este sentido, se torna prioritario conseguir el reconocimiento legal y jur3dico de las emisoras, as3 como unas cuotas aceptables por parte de las gestoras de derechos de autor.

6. Conclusiones

A lo largo de estos 40 a3os de recorrido han sido muchas las estaciones universitarias que han surgido, pero tambi3n han sido demasiadas las que se han quedado en el camino. Seg3n recoge V3zquez (2012) son en torno a 40 las experiencias radiof3nicas que ha vivido la universidad espa3ola. En la actualidad, son poco m3s de 30 las emisoras de car3cter acad3mico las que nos encontramos en nuestro pa3s. En el corto plazo no se prev3 que este n3mero aumente en demas3a, sino m3s bien lo contrario de ah3 que sea fundamental desarrollar un trabajo en red potente en el marco de la ARU. Como apunta Mart3n-Pena (2013: 554), la ARU debe ser el sustento de las estaciones m3s veteranas y el trampol3n para las nuevas emisoras.

Actualmente en Espa3a nos encontramos con un panorama poco halag3e3o para el devenir de las radios universitarias, aunque la fortaleza que est3 adquiriendo la Asociaci3n de Radios Universitarias (ARU) es crucial para superar las circunstancias actuales.

Referencias

Aguaded, J. I. y Mart3n-Pena, D., «Educomunicaci3n y radios universitarias: panorama internacional y perspectivas futuras», *Revista Latinoamericana de Comunicaci3n Chasqui*, 124 (2013). 63-70.

Aguaded, J. I. y Contreras, P. (coords.), *La radio universitaria como servicio p3blico para una ciudadan3a democr3tica*, A Coru3a: Netbiblo 2011.

Casaj3s, L., «Radio universitaria en Am3rica Latina: Escenarios y perspectivas», en Aguaded, J. I. y Contreras, P. (coords.), *La radio universitaria como servicio p3blico para una ciudadan3a democr3tica*, A Coru3a: Netbiblo 2011, 70-81.

- Cavanagh, R., *International Approaches to Funding Community y Campus Radio*. Ottawa, Ontario: CONNECTUS Consulting Inc. 2009.
- Contreras, P., González-Mairena, M. y Aguaded, J. I., «Programar una radio social en la universidad: el Propósito Penélope de UniRadio», *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 3(1) 2014, 112-130.
- Espino, C. y Martín-Pena, D. (eds.), «Las radios universitarias, más allá de la radio. Las TIC como recursos de interacción radiofónica», Barcelona: UOC 2012.
- Fidalgo, D., «Las primeras reuniones sectoriales de las radios universitarias españolas como nexo de unión en la primera década del siglo XXI» en Aguaded, J. I. y Contreras, P. (coords.), *La radio universitaria como servicio público para una ciudadanía democrática*, A Coruña: Netbiblo 2011, 119-128.
- Fidalgo, D., «Las radios universitarias en España: Transformación al mundo digital», *Telos*, 80 (2009), 124-137.
- González Conde, M.^a J., *Información universitaria en la radio pública: Radio 5-todo noticias*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Facultad Ciencias de la Información, Departamento de Periodismo II, 2000 (<http://eprints.ucm.es/3829/>) (21/12/2012).
- Martín-Pena, D., *Las radios universitarias en España: plataformas interactivas y redes de colaboración*. Tesis doctoral. Universidad de Huelva. Departamento de Educación, 2013 (<http://hdl.handle.net/10272/7238>) (20/09/14).
- Martín-Pena, D. y Aguaded, J. I., «La Asociación de Radios Universitarias como eje dinamizador de intercambios para la divulgación científica», en Contreras, P. y Parejo, M. (coords.), *Más Ciencia. Cómo trabajar la divulgación científica desde las Radios Universitarias*, Salamanca: Comunicación Social, 2013, 38-50.
- Merril, S., «College radio survivability: emerging business models and the challenges of technological convergence», 2008 (https://etd.ohiolink.edu/ap:10:0::NO:10:P10_ACCESSION_NUM:bgsu1223612938) (26/09/2014).
- Novelli, C. y Hernando, Á., «Las Radios Universitarias. Trayectoria histórica y panorama mundial», en Aguaded, J. I. y Contreras, P. (coords.), *La radio universitaria como servicio público para una ciudadanía democrática*, A Coruña: Netbiblo 2011, 12-24.
- Ortiz, M. Á. y Peña, «Radio Intercontinental-Radio Inter: 60 años de radio», *Revista de Comunicación Vivat Academia*, nº 113 (2010), 1-10.
- Vázquez, M., *La radio universitaria en México y España. Estudio de la participación y formación de los jóvenes*. Tesis doctoral. Universitat Pompeu Fabra, Departament de Comunicació, 2012 (www.tdx.cat/handle/10803/84113) (15/09/14).
- Wall, T., «Finding an alternative: Music programming in US college radio», *The RadioJournal*, 5(1) 2007.

**Del laboratorio de medios Europea Televisión a la TDT:
el caso de “Descubriendo Castilla -La Mancha”**

European Media Lab TV to DTT: the case of "Discovering Castilla-La Mancha"

Dr. Javier Pérez Sánchez

Profesor adjunto Universidad Europea de Madrid
Javier.perez@universidadeuropea.es

Resumen: La necesidad de conectar el mundo académico con el mundo profesional ha sido siempre un objetivo de las universidades españolas, pero desde hace casi una década se ha convertido en una obligación y por ello uno de los principales objetivos docentes en el ámbito universitario. Muchas universidades se afanan en conseguirlo, y gracias a diversos proyectos transversales en muchos casos se consigue. En esta comunicación se pretende mostrar uno de estos casos a modo de ejemplo, poniéndose como caso el programa o formato de televisión “Descubriendo Castilla- La Mancha”, donde unos alumnos de la Facultad de Artes y Comunicación de la Universidad Europea de Madrid, y englobado dentro del laboratorio de televisión “Europea TV” consiguieron un desarrollo profesional real y una mejora en sus resultados académicos.

Palabras clave: Televisión, competencias profesionales, laboratorios, medios, TDT, universidad.

Abstract: The need to connect the academic world to the professional world has always been a goal of the Spanish universities, but almost a decade ago has become a liability and therefore one of the main teaching objectives in the university. Many universities strive to achieve, thanks to several transversal projects in many cases is achieved. This communication is intended to show one case for example, standing as if the program or television format "Discovering Castilla La Mancha," where some students of the Faculty of Arts and Communication from the European University of Madrid, and are included within the laboratory TV "European TV" got a real professional development and improved academic outcomes.

Keywords: *Television, professional competence, laboratories, media, DTT university.*

0. Introducción

Desde hace unos años, la importancia de que los alumnos de grado consigan un mejor desarrollo competencial sobre sus capacidades profesionales es una de las principales prioridades de la mayoría de las universidades. Aunque el estudio de las competencias ya tiene varias décadas, siempre ha sido muy complicado aplicarlas y conseguir un mejor desarrollo de éstas cuando además estaban ligadas al mundo laboral. Esta complicación se hacía más evidente según el tipo de grado que cursaran los estudiantes, con mayor eficacia en los estudios de ciencia de la salud, y en cambio muy difícil desarrollarlas los grados de ciencias sociales. En el caso en concreto de los

grados de Comunicación y Periodismo, ante esta dificultad de aplicación y mejora de las competencias profesionales, las universidades empezaron a crear laboratorios o clínicas de medios universitarios como elemento de desarrollo de las capacidades profesionales en los estudiantes, siendo una práctica habitual hoy en día.

Respecto al laboratorio que se estudia en esta comunicación es el de “Europea TV”. Este laboratorio o clínica nació en 2011 como un portal que cumplía tres líneas de actuación principales: visibilidad de los trabajos de los alumnos, punto de conexión para proyectos transversales audiovisuales, y fomentar la creación de piezas audiovisuales entre los estudiantes. Durante los dos primeros años de vida de la clínica poseía su propio portal web y reproductor de vídeo, pero desde finales de 2013 se decidió que todos los laboratorios de medios que poseía la facultad se unieran bajo un mismo “paraguas” convirtiéndose en “Europea Media”, y así incentivar la participación transversal en todos los medios, además de crear una mayor sinergia de visibilidad y trabajo entre la radio, periódico, televisión, agencia de publicidad y agencia de traducción.

Desde el nacimiento de Europea TV hasta la actualidad han sido más de 500 piezas de vídeo las que se han subido a la plataforma, sumando más treinta horas de contenidos audiovisuales. Ofreciendo un portal de visualización de los trabajos de los alumnos de la Universidad Europea de Madrid, siendo un lugar claro y referente donde encontrar cualquier trabajo de una manera clara y ordenada.

1. Objeto de estudio, hipótesis y objetivos

El objeto de estudio de esta comunicación ha sido un formato televisivo denominado “Descubriendo Castilla- La Mancha”. Este programa de televisión fue creado, desarrollado y emitido por la plataforma Europea TV (dentro Europea Media). La calidad, el acabado y el aspecto profesional del mismo, otorgó a sus creadores, alumnos de la Facultad de Artes y Comunicación, la posibilidad de que fuera emitido por televisión en abierto a través de la distribuidora de contenidos “Grupo Cadena Local”, con más de cincuenta televisiones locales repartidas por toda España.

La razón por la cual es interesante analizar este objeto es porque demuestra la adquisición de competencias profesionales en los alumnos que trabajan en los laboratorios de medios de la Facultad de Artes y Comunicación, asimismo se puede apreciar la capacidad de los alumnos de últimos cursos en crear contenidos profesionales no diferenciables entre el mundo académico y el mundo laboral real. El objeto de estudio en cuestión está compuesto por los trece programas que desarrollaron estos estudiantes y que fueron divulgados en diversas plataformas como fue el propio portal de Europea Televisión, Youtube, y los canales de televisión locales a través de la Televisión Digital Terrestre (en adelante TDT) que pertenecen a Cadena Local.

La razón de analizar y estudiar este objeto responde a una serie de objetivos y una hipótesis que a continuación se detallan:

La hipótesis de esta investigación es que, gracias a este tipo de prácticas desarrolladas dentro de los laboratorios de medios, los alumnos adquieren y mejoran sus competencias profesionales, tienen la posibilidad de crearse una huella digital y poseer una experiencia profesional que les sirve a su salida al mercado laboral, facilitando su inserción en los distintos trabajos en los medios profesionales.

Los objetivos de este estudio vienen a responder una serie de preguntas que verificarán y contrastarán la hipótesis planteada.

- La primera cuestión planteada es ¿de qué manera afecta la participación de un estudiante en un laboratorio de medios realizando un formato televisivo a sus competencias profesionales?
- ¿Cómo se puede comprobar el desarrollo competencia profesional en los alumnos de los laboratorios de medios?
- La difusión de los trabajos en Europea Media, ¿en qué medida ayudan al estudiante de cara a una salida futura al mercado laboral?
- ¿Qué proporciona al estudiante que sus trabajos se emitan por televisión a través de la TDT?
- Otros objetivos es analizar el desarrollo de estos proyectos dentro del mundo académico, y observar las posibles mejoras de los mismos.

2. Metodología

Para esta investigación se ha usado una metodología cualitativa basada en la investigación del estudio de casos, para ello se ha realizado una observación y análisis del objeto de estudio, aunque además de manera transversal y complementando esta investigación se ha utilizado metodología cuantitativa para el análisis de las competencias profesionales.

El trabajo que se realiza dentro de los laboratorios de medios, y la necesidad de realizar un estudio de caso respecto a un formato de televisión realizado por alumnos y emitido en abierto, viene dado de un problema básico de gran importancia y que lleva a hacerse varias preguntas, como son: ¿qué aporta a un estudiante de Comunicación Audiovisual o Periodismo participar en los laboratorios de televisión haciendo un programa? ¿Mejoran sus capacidades profesionales? Para responder a estas cuestiones se ha utilizado el “esquema general para resolver la resolución de problemas” de John I. Reynolds, que explica las etapas de la resolución de problemas:

- *“Etapa 1. Analizar la situación actual.*
- *Etapa 2. Predecir la situación futura.*
- *Etapa 3. Fijar objetivos.*
- *Etapa 4. Definir los problemas.*
- *Etapa 5 y 6. Trazar las líneas de actuación posibles y prever resultados.*
- *Etapa 7. Comparar, elegir y poner en práctica una solución”* (Reynolds, 1990; 28-32).

Gracias al análisis y estudio de estas etapas durante el periodo de ejecución del proyecto se ha podido obtener un caso típico que responde a las anteriores cuestiones o problemas.

En cuanto a la investigación de un estudio de caso, se ha optado por esta vía dado que suele presentar menos complicaciones al basarse en un tiempo y una localización concreta, analizando los efectos que el ejemplo expuesto y estudiado proporciona a los estudiantes. En esta metodología se ha utilizado una “estrategia de <Homer Simpson> o selección de un caso típico: el objetivo es seleccionar uno que se pueda considerar como un caso típico. La intención que subyace en esta estrategia es que, si se selecciona un caso típico, medio o estándar y se analiza con detalle, los resultados obtenidos serán aplicables a un amplio abanico de casos” (Santana Leitner, 2013: 136).

Un estudio de caso con este tipo de objeto de estudio es totalmente aplicable a la mayoría de proyectos similares que se generan dentro de Europea TV, siempre y cuando

se produzcan las siguientes circunstancias para que este caso sea típico en relación a otros; para que esto suceda se deben de dar las siguientes circunstancias:

- El formato televisivo será creado y desarrollado bajo la dirección de alumnos de los dos últimos cursos de grado (3º y 4º).
- El programa de televisión tenga una duración de 20 a 30 minutos.
- Que el formato televisivo se prolongue en el tiempo, con trece entregas durante 3 meses de emisión y seis de trabajo.
- Que el formato creado tenga difusión en el propio canal Europea TV como en la televisión en abierto en TDT.
- Que los alumnos generen un proyecto fin de grado relacionado con este objeto de estudio.
- Que los alumnos participantes sean colaboradores activos de Europea Media.

Durante este estudio el propio investigador ha estado involucrado en el mismo proceso de creación y desarrollo del formato, no restando rigurosidad a la investigación saliente, como así afirma Rodríguez, Gil y García: “el investigador cualitativo puede llegar a formar parte del entramado de relaciones que se dan en un contexto estudiado, desempeñando un papel en el mismo, participando y viéndose afectado por los conflictos que surgen en las relaciones interpersonales” (Rodríguez, Gil y García, 1996; 278).

Además de la propia metodología cualitativa de estudio de un caso, se ha aplicado una metodología cuantitativa de medición de competencias entre los alumnos que participan en los laboratorios y de los que no lo hacen. Esta investigación de medición de competencias profesionales se ha realizado en el marco de un proyecto de investigación de la Universidad Europea de Madrid, y los resultados obtenidos se han utilizado para contrastar los datos obtenidos en este estudio. El estudio cuantitativo se ha realizado con el test diseñado por TEA Ediciones, llamado COMPE-TEA que mide más de 17 competencias profesionales, y que se ha realizado a casi doscientos alumnos de la universidad, respetando los márgenes de error, de muestra sobre el universo, y nivel de heterogeneidad.

3. El caso del formato Descubriendo Castilla-La Mancha

A finales de 2013 en Europea Televisión se decidió que los alumnos debía emprender proyectos ambiciosos y demostrar su valía como profesionales, para ello se propuso la elaboración de una serie de formatos televisivos que demostraran las dotes de estos alumnos y les ayudara a desarrollarse como futuros profesionales. De todas las propuestas que se hicieron solo dos obtuvieron el nivel de calidad, el realismo de producción y la planificación adecuada para llevarse a “buen puerto”, por lo que todos los esfuerzos se centraron en estos dos programas. Uno fue el formato “Descubriendo Castilla – La Mancha”, un programa magacín de reportajes del género de variedades. Se dividía en cinco secciones, que a continuación se detallarán. Constaba de 13 entregas con una estética parecida a los formatos de *¿Quién vive ahí?* o *Españoles por el mundo*. Principalmente se optó por esta comunidad autónoma dado que como se explicará en el apartado 4.2. había más posibilidades de emisión sí se hacía sobre ella.

El primer paso fue la creación e idea del formato por parte de los alumnos, bajo la tutela del responsable del laboratorio para intentar marcar las pautas básicas, de aquí surgió la idea de que debía tener cinco secciones para dar ritmo al programa, donde fuera la propia gente anónima la que explicara el contenido. Las cinco secciones en las que estaba dividido el programa eran “Rincones insólitos” (en el que se mostraban los

lugares más bellos y menos conocidos de esta comunidad), “Gastronomía” (desde una cocina de los principales restaurantes de Castilla –La Mancha se podía ver como preparan platos típicos de la zona), “Paraísos naturales” (los alumnos hicieron reportajes de las principales reservas naturales de la comunidad), “Enoturismo” (reportaje sobre las más famosas bodegas vinícolas de las denominaciones de origen de la comunidad), y “Oferta Cultural” (repaso a la actualidad cultural de Castilla –La Mancha).

Con esta premisa se dividieron las funciones, donde dos alumnos de último curso de Comunicación Audiovisual dirigieron el proyecto, uno como director y realizador del programa y otra alumna como jefa de producción. Además de contar con un número reducido de cinco alumnos más de cursos inferiores para labores de operador de cámara, ayudantes de edición, y ayudantes de producción. El siguiente paso fue hacer un casting para elegir a la presentadora del programa, que a través de las redes sociales contactaron con una locutora de radio que quería dar el salto a la televisión, ofreciéndose voluntariamente a presentar el programa resultando ser una gran profesional delante de las cámaras.

Una vez todo el trabajo repartido y organizado, empezó la fase de producción en la que los alumnos demostraron sus habilidades profesionales a lo largo de 6 meses de trabajo. En esta fase de producción superaron todo tipo de dificultades a las que se puede enfrentar cualquier profesional de los medios de comunicación, aprendiendo y evolucionando su manera de actuar, llegando al proceso de grabación y postproducción donde mantuvieron el nivel que se les exigía.

Como resultado fue la entrega de trece capítulos de una duración de 27 minutos aproximadamente, con un acabado profesional y con posibilidad de emitirse en cualquier medio profesional. En total se realizaron 50 entrevistas, 39 días de grabación en 63 localizaciones diferentes, 53 días de producción y 42 días de edición, obteniendo más de 350 minutos de producto televisivo acabado.

4. Beneficios entre los alumnos participantes

Son muchos los beneficios obtenidos por los alumnos que han participado en este formato de televisión. Estas mejoras afectan tanto a sus competencias académicas como profesionales, a lo largo de este apartado se tratarán las más importantes.

4.1. Diferencia competencial de los alumnos que han participado en el formato con respecto a sus compañeros

Basados en los resultados obtenidos del proyecto de investigación de medición de las competencias profesionales, realizado con el test diseñado por TEA Ediciones llamado “COMPE-TEA”, que hicieron los alumnos de que han participado en los laboratorios de medios y los que no lo han hecho de la Facultad de Artes y Comunicación, obteniendo la muestra por separado de los alumnos que han participado en el programa *Descubriendo Castilla –La Mancha*, se han analizado las diferencias con sus compañeros de los laboratorios de medios y de los alumnos que no participan en ellos, obteniendo los siguientes resultados:

En líneas generales, de las 17 competencias medidas por COMPE-TEA en la mayoría los estudiantes que han participado en este proyecto han mostrado un nivel superior que sus compañeros de Facultad, en concreto en 12 competencias han obtenido mejores resultados, como explicaremos a continuación.

Los alumnos que han participado en este programa han desarrollado mejor las competencias de confianza y seguridad en sí mismo, resistencia a la adversidad,

comunicación, establecimiento de relaciones, influencia, orientación a resultados, toma de decisiones, visión y anticipación, identidad con la empresa, dirección, liderazgo, y planificación y organización. Entrando a valorar las razones de las mejoras competenciales de estas capacidades de forma individual, tienen relación directa con el trabajo que han realizado los alumnos dentro de este formato y que procede explicar. En cuanto a la competencia de confianza y seguridad en sí mismo, el desarrollo de esta competencia está unas décimas por encima de los alumnos que trabajan en los laboratorios y cinco puntos por encima de los estudiantes que no participan en las clínicas de medios (54,4APD; 54ALM; 49ANP)¹; esta competencia se vio mejorada por la propia autonomía que se les otorgo a los participantes en el programa y por los resultados obtenidos, estos alumnos veían que su trabajo poseía una gran calidad y al emitirse por televisión en abierto les daba una gran satisfacción mejorando su confianza y autoestima. En lo que respecta a la competencia de resistencia a la adversidad, mejoró gracias a que a través de los 6 meses de trabajo en el programa se enfrentaron a situaciones problemáticas profesionales “reales” durante todo el proceso, fue un aprendizaje basado en problemas (ABP) muy fructífero, llegando a conseguir diez y trece puntos más en esta competencia respecto al resto de alumnos (50APD; 40ALM; 37ANP). La capacidad de comunicación fue desarrollada debido a la propia fase de producción y rodaje donde la necesidad de comunicar y mantener relaciones interpersonales para organizar el proyecto y cerrar las entrevistas necesarias para las grabaciones, dando como resultado uno y dos puntos por encima de sus compañeros (49APD, 48ALM, 47ANP), y precisamente de manera transversal se ve mejorada la competencia de establecimiento de relaciones por estas mismas razones con quince puntos de mejora (67APD; 52ALM; 55 ANP). La competencia de influencia en los alumnos que han participado en el proyecto de *Descubriendo Castilla –La Mancha* se ha visto muy reforzada permitiendo a los estudiantes ejercer cierto grado de influencia sobre sus compañeros pero sabiendo también adaptarse a las posturas de otros sin necesidad de imponer sus ideas, el resultado ha sido superior a la media del resto de alumnos de la Facultad (68APD; 61ALM; 62ANP). Las capacidades de orientación de resultados, organización y toma de decisiones se han visto más desarrolladas por el trabajo autónomo y por la necesidad de cumplir unos tiempos de entrega, por lo que los estudiantes que hacían el programa tenían que organizar, priorizar, y seleccionar contenidos, entrevistas y días de grabación y montaje para conseguir los objetivos buscados, de esta manera se llegó a obtener unos resultados competenciales de orientación a los resultados muy superior a sus compañeros (78APD; 61ALM; 57ANP), en organización y toma de decisiones moderadamente por encima igualmente (43APD; 37ALM; 36ANP. / toma de decisiones 60APD; 57ALM; 54ANP). En lo que respecta a la competencia de visión y anticipación el resultado ha sido verdaderamente positivo, llegando a valores y desarrollo competenciales muy superiores al resto de sus compañeros, la razón principal ha sido la necesidad de los alumnos de anticipar los problemas que han ido surgiendo de modo profesional y coherente. En cuanto a las competencias de dirección y liderazgo han obtenido unos resultados moderadamente superiores a sus compañeros, situándose entre tres y dos puntos por encima de ellos respectivamente.

¹ Las siglas corresponden a los tipos de alumnos de la Facultad de Artes y Comunicación, en el que APD= Alumnos Participantes en Descubriendo Castilla La Mancha. ALM= Alumnos participantes en los laboratorios de medios. ANP= Alumnos que no participan en los laboratorios de medios.

4.2. Mejora profesional

La posibilidad de que este formato se pudiera emitir en televisión en abierto a través de la TDT benefició en varios aspectos a sus participantes, entre los que se destacan los siguientes:

- Los alumnos que formaron parte del equipo de *Descubriendo Castilla –La Mancha* obtuvieron una experiencia real de trabajo en los medios, debido a que la supervisión final, entrega y visto bueno venía de un medio de comunicación profesional de emisión regional. Estos estudiantes obtuvieron un *feedback* muy positivo de su trabajo, abriéndoles las puertas del mercado laboral relacionado con esta empresa. Además de la emisión a nivel regional en Castilla –La Mancha, también se pudo ver en otras comunidades autónomas gracias a la distribuidora Cadena Local.
- La emisión en abierto del programa de televisión realizado obtuvo muy buenos resultados en cuanto a audiencia se refiere. De media consiguieron un 5,8 % de share, por encima de la media habitual del canal emisor principal, con una audiencia simultánea por emisión de 14.400 espectadores y una audiencia acumulada de más de 350.000 espectadores en toda la temporada².
- Experiencia laboral en el currículum: los alumnos pudieron incluir en su currículum como experiencia profesional el trabajo realizado al emitirse en abierto, dado que funcionaron como una productora para producir este programa.
- Portfolio: Los estudiantes gracias al buen trabajo realizado han mejorado y nutrido su *portfolio*, obteniendo así una bobina de sus trabajos que les hace destacar frente al resto de egresados habituales.
- Los alumnos que participaron en el formato y que ya han finalizado sus estudios, actualmente están trabajando en distintos medios de comunicación, demostrando la mejora profesional que adquirieron durante el proceso de elaboración del programa de televisión, sabiéndose adaptar a las distintas situaciones y al trabajo en equipo.

4.3. Huella digital

Hoy en día, “lo que no está en internet no existe” (Valderrama, 2000; 69). Con esta premisa es fácil hacerse a la idea de lo importante que es estar en internet, ya que puede ofrecer buenas oportunidades de difundir los trabajos y crearse un prestigio profesional, aunque de igual modo y más fácil también es que se produzca el efecto contrario. En el caso del objeto de estudio de esta comunicación, se ha logrado un buen posicionamiento web, a raíz de dos vías.

- 1. Posibilidad de visualización a través de la plataforma Europea Media (www.europeamedia.es) y a su vez por el canal de vídeos *Youtube*, donde suma en total unas 700 reproducciones a fecha del 20 de noviembre de 2014. Aunque se una cifra relativamente baja, hay que mencionar que el programa no se subió a la red hasta que no finalizó su emisión en abierto por televisión, por lo que muchos de los potenciales espectadores ya lo habían visto en abierto. De todas formas el vídeo permanecerá alojado en los servidores *online* durante un largo

² Datos obtenidos de Kantar media y audiencias.org, relativos al consumo televisivo durante el periodo de emisión del programa en la comunidad de Castilla –La Mancha.

periodo, sirviendo como muestra del trabajo realizado, y pudiéndose ver los programas completos desde cualquier parte del mundo.

- 2. Redes sociales: en este caso, la utilización de estas herramientas web fue simultáneamente junto con su emisión en abierto a través de la TDT. El resultado fue muy positivo, puesto que multitud de tuits y “me gusta” de *Facebook*, fueron recibidos, lo cual produjo una marca positiva del programa. Los estudiantes crearon una página de *Facebook* y otra de *Twitter* con su propio *Hahstag*, si a eso le sumamos los programas alojados en *Youtube* se obtiene una “Huella Digital³” con un gran potencial

En líneas generales, con estas dos vías de visibilidad se ha conseguido que los alumnos vayan acrecentando la “huella digital”, algo fundamental si se quiere tener una presencia y relevancia en el mercado laboral de los medios de masas hoy en día.

4.4. Resultados académicos

El trabajo realizado por los estudiantes en el laboratorio de medios de *Europea Tv* con este formato también se ha visto recompensado en aspectos académicos. Desde esta clínica de medios siempre se ha visto fundamental que, los alumnos que participan de forma voluntaria, no bajen sus resultados académicos por destinar numerosas horas a realizar estos proyectos transversales. De esta manera podemos afirmar que en el caso de los estudiantes que han colaborado en *Descubriendo Castilla –La Mancha*, han mantenido en gran medida sus calificaciones de los grados en los que cursaban, y además han sabido adaptar este trabajo para su proyecto de fin de grado obteniendo una calificación de sobresaliente al defender este trabajo.

De igual manera los alumnos han aprendido y han adquirido un aprendizaje profundo al pasar a un sistema de aprendizaje cuasirreflexivo (King y Kitchener, 1994; 260), donde el alumno pasa a reflexionar sobre los conocimientos adquiridos y se convierte en un sujeto más activo, todo ello debido a que el alumno necesita resolver los problemas planteados en su actividad. Es un modelo ABP (Aprendizaje Basado en Problemas), que ofrecen unas ventajas académicas muy destacables y hacen que el estudiante sea más propenso a su desarrollo académico.

5. Conclusiones

Como conclusiones derivadas de la investigación realizada de este caso típico de trabajo en los laboratorios de televisión, se pueden obtener los siguientes resultados en base a distintos criterios, académicos y profesionales, que serían los siguientes:

- La hipótesis queda confirmada, dado que los estudiantes que participan en los laboratorios, y concretamente en este formato televisivo mejoran las competencias profesionales y su huella digital se ve fortalecida, facilitando asimismo su inserción en el mercado laboral.
- Respondiendo a la mayoría de los objetivos planteados al inicio de esta comunicación se puede concluir que, los alumnos que participan en *Europea TV* realizando formatos televisivos con calidad suficiente para su emisión en la TDT, obtienen un mayor desarrollo de sus competencias profesionales que el

³ Entiéndase como “huella digital” las marcas, señales de actividad, documentos, textos y archivos alojados en la web por un usuario o empresa.

resto de sus compañeros. Además, de mejorar su *portfolio* y currículum vitae, mejorando su inserción en el mercado laboral como así demuestran los datos de empleabilidad de los alumnos egresados que participaron en el proyecto. También les ha servido como una práctica real en los medios de comunicación y les ha hecho visibles en la red acrecentando y mejorando su huella digital.

- Por el lado puramente académico los alumnos participantes en este formato televisivo han visto aumentado su aprendizaje de una manera más profunda en lo que respecta a los conocimientos sobre televisión. Se ha demostrado que el modelo ABP es aplicable en los laboratorios de medios de la Facultad de Artes y Comunicación, mejorando así el desarrollo académico de los alumnos y derivando en proyectos de fin de grado más trabajados desde el punto de vista profesional.

6. Bibliografía

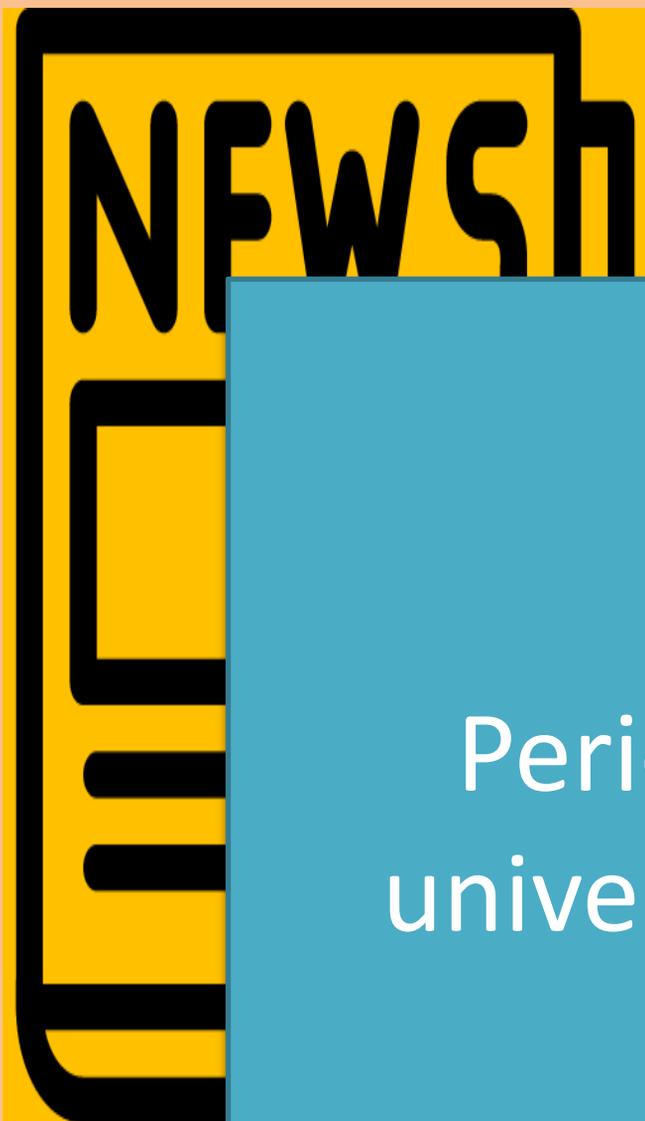
King, P. M. y Kitchener, K. S., *Developing Reflective Judgment*. San Francisco: Wiley Jossey-Bass 1994.

Reynolds, J. I., *El método del caso y la formación en la gestión*. Valencia: IMPIVA (Instituto de la Mediana y Pequeña Industria Valenciana) 1990.

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E., *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe 1996

Santana Leitner, A., *Fundamentos para la investigación social*. Madrid: Alianza Editorial 2013.

Valderrama, C. E., *Comunicación-Educación: Coordenadas, abordajes y travesías*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores 2000.



Periódicos universitarios

Tercera parte

CUV3, el digital de la FCOM de Villanueva C.U. como herramienta de motivación y aprendizaje en los grados universitarios de Comunicación

Rafael Carrasco Polaino

Dpto. de Comunicación Universidad Europea de Madrid
rafael.carrasco@universidadeuropea.es

Miguel Ángel Martín Cárdbaba

Centro Universitario Villanueva
mmartincar@vilanueva.edu

Ernesto Villar

Centro Universitario Villanueva
evillar@villanueva.edu

Resumen: Descripción y funcionamiento de periódico digital *cuv3*, elaborado por los alumnos del C. Villanueva. Opinión de los alumnos sobre los resultados del procedimiento de trabajo.

Palabras clave: medios universitarios, periódicos de prácticas, enseñanza

Abstract: Description and operation of the digital newspaper *cuv3*, developed by the students of Villanueva C.U. Student opinion about the results of the working procedure.

Keywords: *university media, newspapers practices, teaching.*

1. ¿Qué es *cuv3*?

Hay dos formas muy distintas de aprender a ser periodista. Una de ellas es escribir para el profesor. La otra, hacerlo para el resto del mundo. La primera sirve, qué duda cabe, para aprender la profesión. Para corregir errores. Y, por qué no, para aprobar una asignatura. La segunda sirve también para aprender. Pero, sobre todo, es el camino más corto para demostrar a los demás que estás preparado para este oficio.

Esta es la filosofía que inspira *cuv3.com*, el periódico digital que elaboran los alumnos de la Facultad de Comunicación del Centro Universitario Villanueva, adscrito a la Universidad Complutense de Madrid: tu profesor ya sabe que eres capaz de escribir un buen artículo. De hacer una entrevista. De montar un vídeo. Haz que ahora se enteren todos los demás.

cuv3 es un portal informativo que pretende ser el escaparate desde el que mostrar tanto el trabajo de los alumnos como las actividades de la Universidad. Es, por tanto, mucho más que la tradicional web corporativa de cualquier empresa, en este caso una universidad, o que un mero contenedor donde acumular notas de prensa sobre logros, propuestas y convocatorias. La web pretende ser, en definitiva, el primer periódico, el primer medio profesional, para los alumnos de Villanueva.

La página surgió en octubre de 2010 de la iniciativa de dos profesores, con los medios justos y todo por hacer. Cinco años después, ha publicado más de 2.000 noticias elaboradas por los propios alumnos. Y lo que es más importante: en este tiempo han

escrito en la web un total 296 alumnos. Para un centro universitario de modestas dimensiones como es Villanueva, en el que cada año se gradúa algo más de un centenar de alumnos, esto supone que casi un tercio de sus estudiantes ha formado parte en algún momento, y con mayor o menor presencia, de *cuv3*.

La web está concebida fundamentalmente, y como no podía ser de otra forma, para ser un instrumento curricular de los alumnos del Grado de Periodismo, de tal forma que todos aquellos que se gradúan (y, hasta el año pasado, licencian) han formado parte de la plantilla de *cuv3*. Pero está abierta también a los estudiantes que cursan Comunicación Audiovisual y Publicidad y Relaciones Públicas, los otros dos Grados de la Facultad de Comunicación.

2. Organización de la plantilla

cuv3.com cuenta cada curso académico con una plantilla activa cercana a cien alumnos, y se estructura en torno a cuatro niveles de participación:

1. Redactores de *cuv3*. El director del periódico, el profesor Ernesto Villar, designa cada curso a tres redactores de *cuv3* por cada clase, tanto en Periodismo como en Publicidad y Comunicación Audiovisual, atendiendo a las capacidades que han demostrado el curso anterior. Ellos serán los redactores representantes de cada curso, y tendrán la misión de cubrir informativamente toda la actividad que genere su curso.
2. Redactores jefe o adjuntos al director. Por encima de la plantilla, el director elige a dos o tres alumnos encargados de ayudar en la dirección y gestión de la página.
3. Alumnos con beca. Una selección de aquellos alumnos becados por la Universidad podrá participar también en *cuv3*, realizando los artículos que se les encomienden desde la dirección.

Alumnos cuya participación es *cuv3* es obligatoria. Dentro de la asignatura de Grado Complutense “Tecnologías de la Gestión Periodística de la Información Digital”, que se imparte en el primer cuatrimestre, los alumnos de 4º de Periodismo tienen que elaborar un artículo semanal, de producción propia. Al menos dos de estos textos deben incluir una pieza informativa de televisión, siguiendo los esquemas propios de cualquier informativo televisivo. Se evalúa especialmente la calidad de la redacción, el hecho de que todo el artículo sea original, que incluya testimonios y que tenga interés periodístico. La ejecución formal del texto se completa con otras capacidades: conocimiento de técnicas para un buen posicionamiento SEO, puesta en práctica de conocimientos sobre edición de vídeo, dominio de un gestor de contenidos (en este caso Wordpress) y una buena organización de la agenda, de tal manera que sean capaces de trabajar con suficiente adelanto y previsión en los temas para cubrir todos los encargos. O, dicho de otra manera, el escenario que se encontrarán en un medio de comunicación cuando, apenas unos meses después, se lancen al mercado laboral.

3. Beneficios para los alumnos y para Villanueva C.U.

Publicar en *cuv3* supone para los alumnos la posibilidad de crearse un portfolio en internet con las noticias que han escrito y publicado en internet, y que puedan incorporar a su currículum vitae o enviar a aquellos departamentos de personal de las empresas en las que quieren ser contratados. Es, sin duda, un argumento mucho más

eficaz que los tradicionales para demostrar que tienen experiencia, conocimiento e iniciativa suficientes para aspirar al puesto de trabajo.

Como es obvio, el aprovechamiento que han hecho de esta herramienta los alumnos de cuv3 es muy desigual. Algunos de ellos han pasado de puntillas por el periódico. La inmensa mayoría se ha implicado de una forma notable. Y para un grupo de ellos ha sido una experiencia especialmente intensa. A modo de ejemplo, baste decir que de los cerca de 300 redactores que han pasado por la web, 111 han escrito al menos una decena de noticias a las que se puede acceder en internet simplemente escribiendo sus nombres. De ellos, nueve han superado los 20 artículos y seis de ellos han escrito más de 30. El redactor más prolífico, una alumna de Periodismo licenciada en 2013, ha llegado a los 58 posts publicados sobre los temas más variados. Y todo ello antes de terminar sus estudios.

Para facilitar la promoción de los alumnos, cada uno de ellos cuenta con su propio perfil en cuv3, de tal manera que puede agrupar en un solo link todas sus entradas. Desde la dirección de cuv3 se les anima y mentaliza para que entiendan la utilidad de hacer lo más completo posible este portfolio.

Además de la promoción profesional en sí misma, el segundo eje sobre el que se ideó cuv3 es el de servir de formación a los alumnos, bajo la premisa de que nada se aprende mejor que poniéndolo en práctica. En este caso, se insiste a los redactores en que ante todo tienen que hacer un trabajo PROFESIONAL, tal y como el que le entregarían a un superior en su trabajo, con la diferencia de que en este caso se trabaja “con red”. Tras cada artículo, tras cada intento por hacerlo bien, se identifican los errores cometidos y se ponen los medios para no repetirlos.

Las encuestas realizadas a los alumnos, que se adjuntan en este artículo, confirman la favorable opinión que tienen de cuv3 aquellos que han formado parte de su plantilla.

Junto a la repercusión que tiene cuv3 en los alumnos, la otra vertiente es el beneficio que aporta a la propia promoción de Villanueva. Uno de los elementos a los que el Centro presta especial atención, en todas sus áreas pero, muy especialmente, en la de la Comunicación, es el de proporcionar a los alumnos un contacto directo con los profesionales del sector, que con frecuencia acuden a sus aulas a compartir sus experiencias. Para evitar que estos enriquecedores encuentros, para una y otra parte, queden reducidos a un mero espacio temporal (la hora de clase) y geográfico (la universidad), cuv3 tiene como objetivo fundamental dar cuenta de cada uno de estos actos. Pero, tal y como se apuntó con anterioridad, no se trata simplemente de hacer una reseña, al estilo de una nota de prensa, de la presencia de ese profesional en Villanueva, sino que se pide a los alumnos que elaboren un artículo periodístico con ello, en muchos casos acompañado de una pequeña entrevista televisiva.

Desde que se puso en marcha, y hasta el 1 de noviembre de 2014, cuv3 ha publicado 501 informaciones referentes a Villanueva, dentro de su sección “Actualidad de la Fcom”. En ellas se incluyen también artículos sobre antiguos alumnos, de los que hablaremos a continuación.

4. Temática y secciones

cuv3 no tiene ideología política. Bajo esta premisa, el único formato periodístico que no trabajan los redactores de la página es el de la opinión. En cuanto al resto, se les anima a dar rienda suelta a su creatividad, vencer la timidez propia de los inicios y

adquirir una mentalidad periodística lo más profesional posible que les permita sacar el máximo rendimiento de cualquier tema.

A fecha del 1 de noviembre se han publicado 2.012 noticias, repartidas entre las distintas secciones en las que está estructurada la página. Las que cuentan con más entradas son la mencionada “Actualidad de la Fcom”, “Sociedad” y “Ocio y Cultura”, seguidas por “Moda”, “Nacional”, “Deportes”, “Viajes” y “Publicidad”.

Dentro de las noticias sobre la universidad, *cuv3* estrenó en 2013 la sección “Alumni”, en la que redactores actuales de *cuv3* entrevistan a antiguos alumnos que han triunfado en sus respectivas profesiones para que cuenten sus experiencias y lancen un mensaje de optimismo. La temática de esta sección, que ha tenido una gran acogida, proporciona un indudable mensaje positivo de “marca” para Villanueva.

Además, hay otras secciones fijas dedicadas a consejos para encontrar empleo, a las Jornadas de Comunicación que anualmente organiza Villanueva (atendiendo, una vez más, a la vocación de la página de ser un altavoz de la actividad del propio Centro) o los Premios de cine Kerygma Awards, en los que colabora Villanueva.

5. Hitos más importantes

Como se ha comentado, la premisa que más se repite a los alumnos es la de que tienen que hacer un trabajo profesional, lo más parecido posible a lo que más tarde se les demandará en un puesto de trabajo. Para ello, se les anima a que desarrollen el instinto periodístico desde el primer minuto para idear buenos reportajes, buscar enfoques originales y, sobre todo, “buscarse la vida” para conseguir buenas entrevistas. Los resultados han superado las expectativas iniciales.

El pasado curso, por ejemplo, tres redactoras de 4º de Periodismo entrevistaron al entonces secretario general del PSOE y líder de la oposición, Alfredo Pérez Rubalcaba, con quien se reunieron en su despacho de la calle Ferraz. También el curso pasado los redactores del periódico entrevistaron a personajes de la vida pública como el entonces ministro de Justicia, Alberto Ruiz-Gallardón; el portavoz de la Casa Real, Javier Ayuso; el seleccionador nacional, Vicente del Bosque; la malograda piloto María de Villota o el torero Juan José Padilla.

Asimismo, los redactores de *cuv3* han preguntado a los ministros o exministros Jorge Fernández Díaz, José Ignacio Wert o Ángeles González Sinde; a la expresidenta de la Comunidad de Madrid, Esperanza Aguirre; a los periodistas Iñaki Gabilondo, Luis del Olmo, Matías Prats, Javi Nieves, Gloria Lomana, Ángels Barceló o Vicente Vallés; a personajes del mundo del deporte como Enrique Cerezo o Emilio Butragueño; y a directores, actores y actrices como Rodrigo Cortés, Álex de la Iglesia, José Coronado, Elena Anaya o Luis Merlo.

Además, el periódico ha cubierto informativamente acontecimientos como el cónclave del Vaticano para elegir al Papa Francisco, los Premios Goya, la Fashion Week de Madrid y París, las elecciones autonómicas o la Gala de los Premios de la Liga de Fútbol Profesional.

6. Promoción, redes sociales y tráfico

cuv3 está presente tanto en Facebook (635 seguidores) como en Twitter (1.368 seguidores, datos ambos a 1 de noviembre de 2014). Uno de los redactores ejerce la labor de community manager, con el cometido de aumentar la presencia de la página en

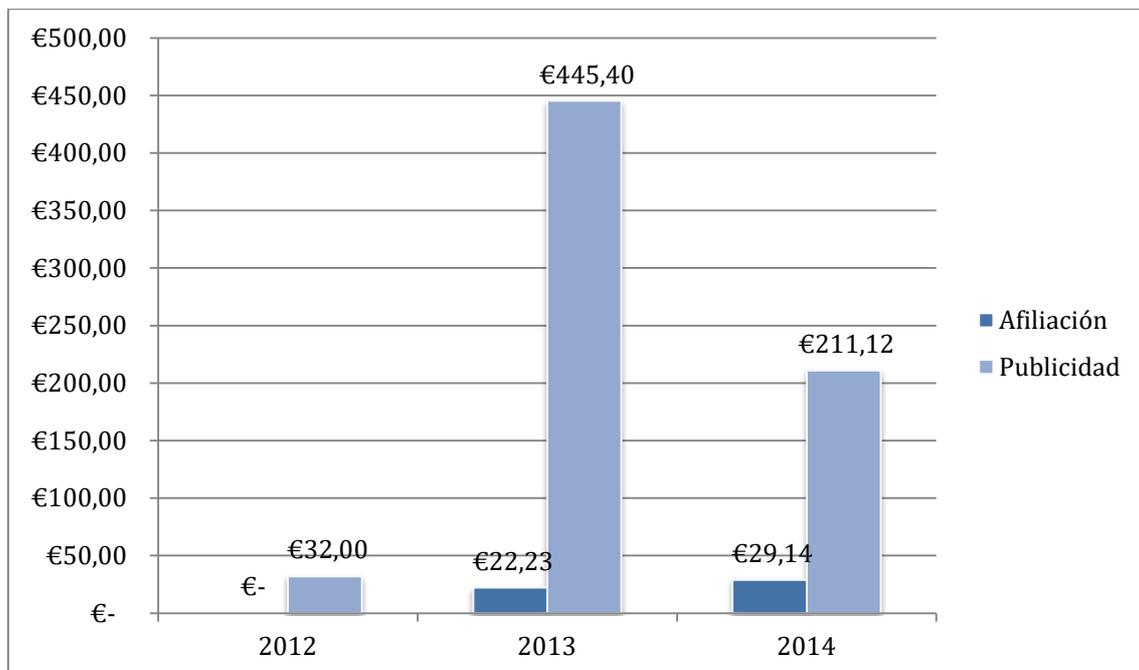
la red, aunque son los propios alumnos quienes se ocupan de “mover” sus propias informaciones, algo en lo que se insiste mucho en la dirección de la página.

Aunque el índice de visitas no sea el objetivo prioritario de cuv3, subordinado a la misión fundamental de formar a los alumnos y enriquecer su currículum, lo cierto es que las cifras de tráfico han superado las expectativas, con crecimientos anuales de un 20 por ciento de promedio.

Según datos de Google Analytics (1/11/2014), cuv3 acumula 380.000 visitas, con un total de 289.000 usuarios únicos y 622.000 páginas vistas. La duración media en la página es de 1:27 minutos, con un porcentaje de rebote del 75,4 por ciento.

El 78,84% de las entradas se producen desde el territorio español, aunque la cifra de estados en los que se ha registrado alguna entrada en el histórico de la página asciende ya a 166. En cuanto al dispositivo desde el que se accede, el 74,66% de las entradas procede de un ordenador portátil o de mesa, el 19,4% desde un teléfono y el 5,9% desde una tableta.

7. Fuentes de financiación e ingresos



El reto de cuv3 es que se autofinancie a través de los ingresos que genera por varias vías como son la intermediación, participando en programas de esta índole ofertados por diferentes empresas como Amazon o Apple o, la publicidad, que es generada por una central de medios. Las vías de publicidad son, sobre todo, dos: los enlaces patrocinados, dirigidos hacia la web del anunciante y, las informaciones patrocinadas, en donde la dirección de redacción de cuv3 selecciona el tema y dentro del texto informativo se inserta un enlace hacia la web indicada por el anunciante.

El total de los ingresos son destinados íntegramente a la compra de materiales necesarios como trípodes, tarjetas de memoria o micrófonos, que se van estropeando a lo largo del tiempo por el intensivo uso que de ellos se hace.

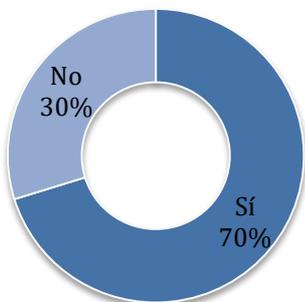
8. Análisis del cuestionario cumplimentado por los redactores

Con la finalidad de investigar hasta qué punto los alumnos consideran que su participación en *cuv3* les ha ayudado a mejorar su experiencia universitaria, realizamos un breve cuestionario que fue respondido por 46 redactores de *cuv3*. Para aumentar la veracidad y la fiabilidad de las respuestas, el cuestionario fue completado de manera anónima.

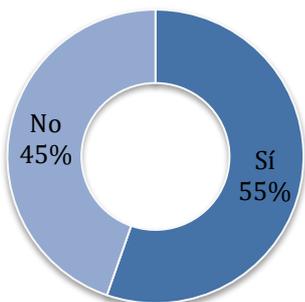
Las preguntas se dividían en cuatro bloques: 1) mejora de la experiencia académica; 2) aprendizaje de herramientas y técnicas comunicativas y periodísticas; 3) adquisición de valores profesionales; y 4) preparación para el mundo profesional.

Mejora de la experiencia académica

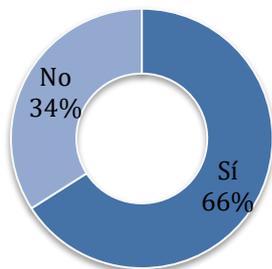
Mi participación en *cuv3* ha fomentado mi motivación en cuanto a mis estudios



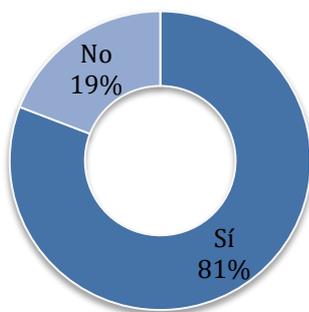
Mi participación en *cuv3* ha colaborado en mejorar mis resultados académicos



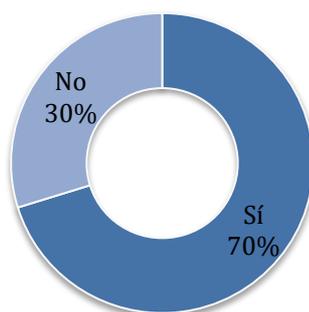
Mi participación en cuv3 ha ayudado a que recuerde mejor lo aprendido en las asignaturas de mis estudios



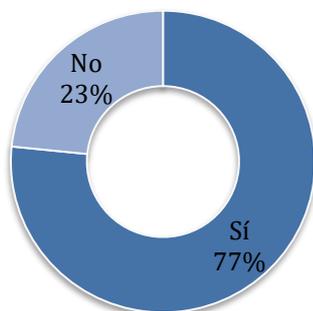
Mi participación en cuv3 me ha ayudado a mejorar mi proceso de aprendizaje general



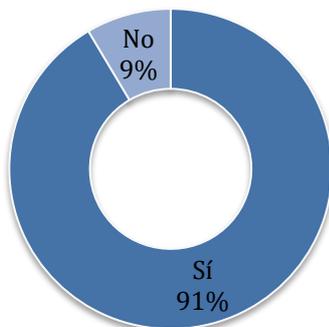
Mi participación en cuv3 me ha ayudado a vivir más del espíritu universitario



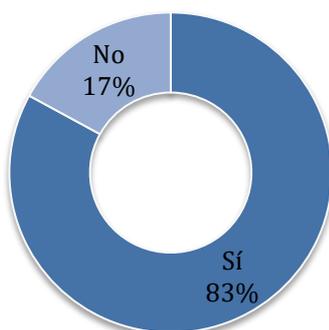
Mi participación en cuv3 ha hecho que disfrute más de mi experiencia universitaria



Mi participación en cuv3 me ha ayudado a desarrollar una mentalidad más profesional



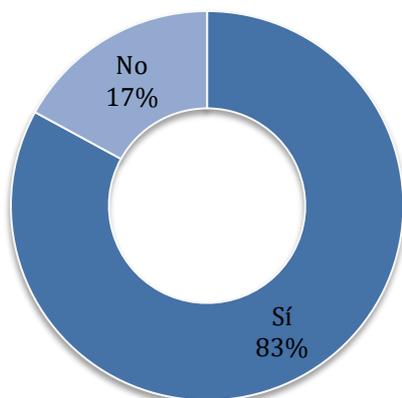
El modelo cuv3 debería extenderse a ciertas asignaturas o áreas



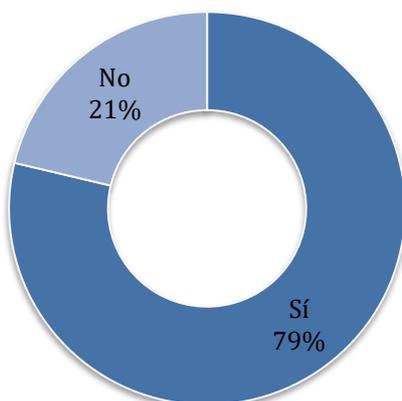
En el caso de preguntar solamente a los alumnos que han colaborado de forma obligatoria, integrada su colaboración en una asignatura, el porcentaje que opina que el formato debería extenderse a otras asignaturas es del 58%.

Uso de herramientas y técnicas

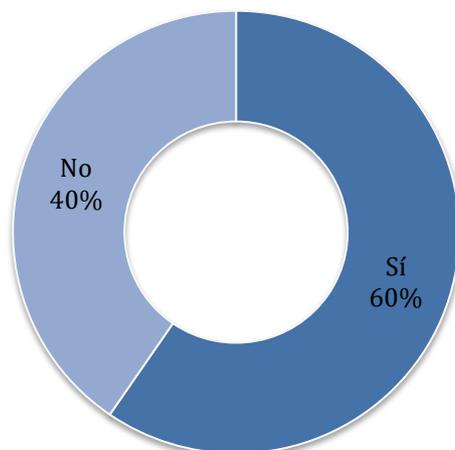
En cuv3 he aprendido a redactar mejor



En cuv3 he aprendido a editar mejores vídeos

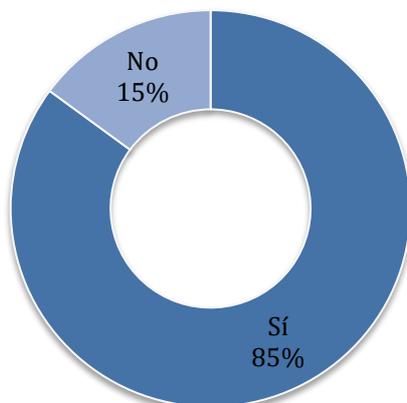


En cuv3 he aprendido a editar mejores fotografías

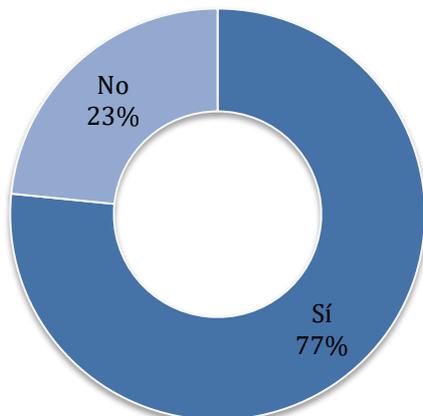


Valores profesionales

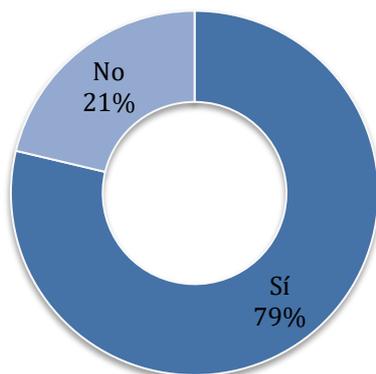
cuv3 me ha enseñado a ser más profesional



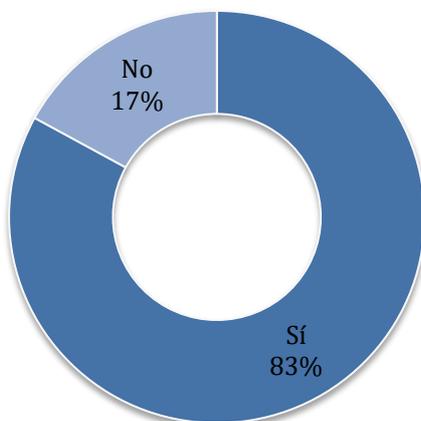
cuv3 me ha enseñado a ser más responsable



cuv3 me ha enseñado la importancia de cumplir los plazos de tiempo



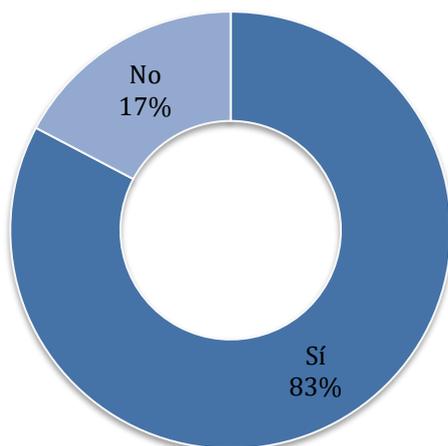
cuv3 me ha enseñado la importancia de un trabajo bien terminado



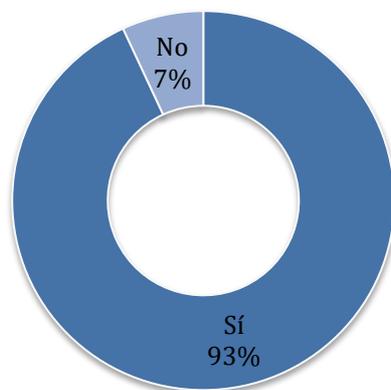
Preparación para la vida profesional

A aquellos alumnos que han desarrollado algún tipo de actividad profesional en el sector de la comunicación posterior a su colaboración en cuv3 se les presentó un bloque de preguntas relacionadas con sus sensaciones a la hora de llevar a cabo su trabajo.

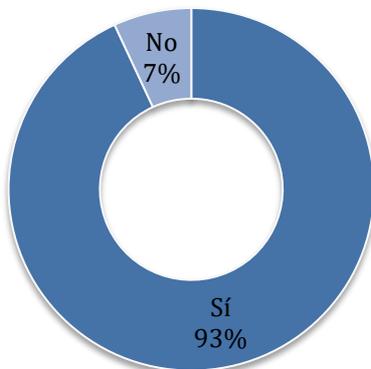
Me ha ayudado o me ayudará a acceder al mercado laboral



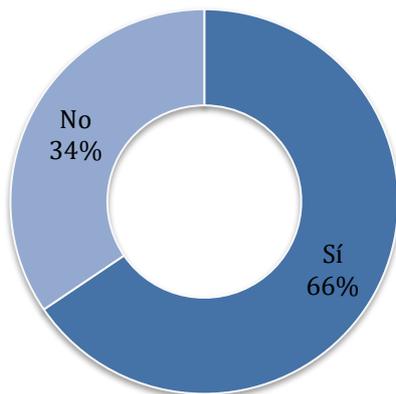
Me he sentido más preparado en el desempeño de mis tareas



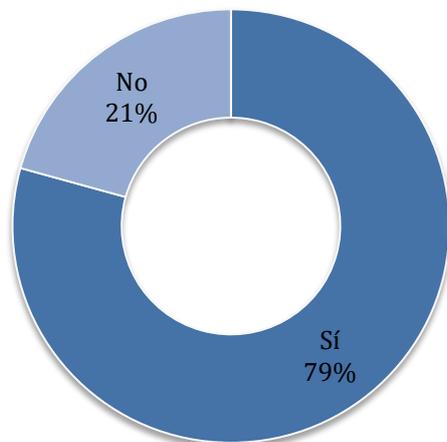
He sentido mayor confianza a la hora de llevar a cabo tareas encomendadas



He sentido mayor reconocimiento por parte de mis superiores

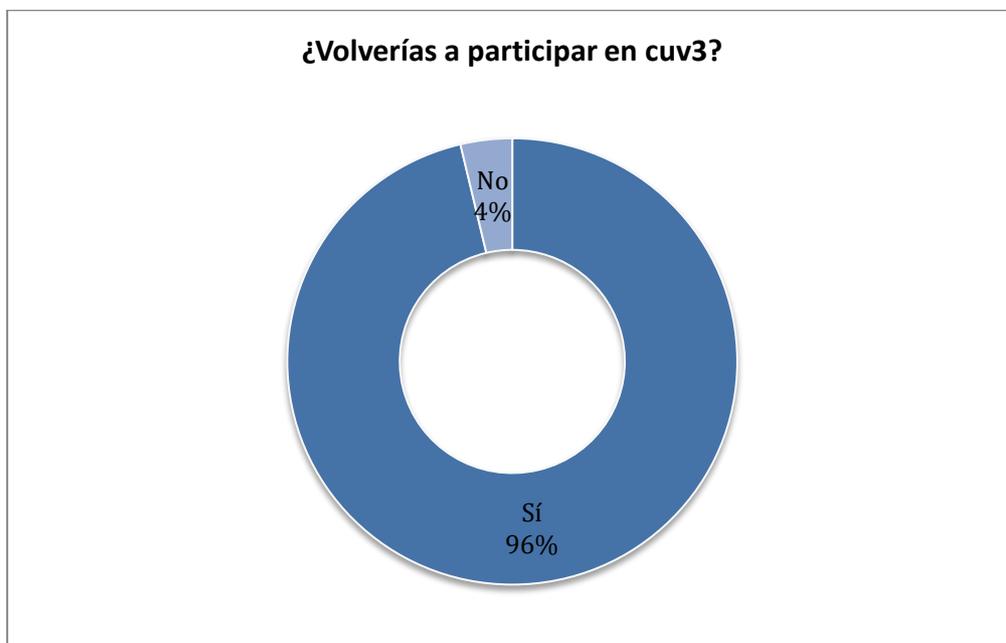


Me ha ayudado a que disfrute más en el trabajo



Los datos reflejan la gran importancia que tiene un proyecto como cuv3 a la hora de asentar las bases, de forma práctica, de los conocimientos teóricos y, conseguir que los estudiantes tengan un acceso más exitoso en su actividad profesional.

Tras la participación voluntaria



Observaciones de los alumnos

Al comienzo de esa experiencia tuve muchos problemas con la exportación de los archivos audiovisuales, pero agradezco haberme equivocado porque he aprendido mucho de esos errores.

La asignatura de cuv3 aunque al principio se me hizo dura me acabo enseñando más que toda la carrera de Periodismo en 4 años, estoy profundamente agradecida pues más que una asignatura es un trabajo en una redacción.

Cuv3 es una buena plataforma para empezar a ejercer el periodismo.

Como experiencia es genial, tanto académica como de cara al mundo profesional.

Que tenga una larga vida. Es muy útil para los estudiantes de todas las ramas de comunicación. No hay nada como mejorar practicando, por muchas letras que estudies...

El apoyo de los docentes fue fundamental para mejorar en la redacción, edición de vídeos y selección de temas. Pero su implicación en el proyecto hace que la ilusión y la vocación no desaparezcan. Sobre mi experiencia personal, destaco la oportunidad de participar en coberturas de elecciones. Ha sido uno de los momentos en los que más he disfrutado. Es muy enriquecedor participar en un proyecto en el que están involucrados alumnos con ganas de hacer cosas

chulas y profesores que les apoyan trabajando, incluso, fuera del horario de su jornada laboral.

100% recomendable. Repetiría una y mil veces.

Estar en CUV3 hizo pasar del mundo teórico al práctico en los pasillos de la Universidad. Me alegra saber que ahora las nuevas generaciones pueden disfrutar de esta ventaja desde primero de carrera. Es un gran escaparate profesional.

Ha sido una gran experiencia, a mí personalmente me aportó mucho y me enseñó cómo se trabaja el periodismo fuera de las clases. Era un buen simulacro del mundo real.

Me sirvió para espabilar bastante y aprender a buscarme un poco la vida... Aun así, creo que fue un poco agobiante, teniendo en cuenta que teníamos bastantes más cosas que hacer. En general, experiencia dura, pero útil

Creo que Cuv3 ha mejorado muchísimo y es una gran experiencia para los alumnos como futuros profesionales del periodismo.

Es lo ideal que la asignatura sea tan práctica, e ir aplicando la teoría todas las semanas añadiendo cosas nuevas para ir asimilándolo.

9. Conclusiones

Se puede concluir que la mayoría de los participantes que han completado la encuesta considera que su participación en cuv3 ha ejercido una influencia positiva en su experiencia universitaria. En concreto, la mayoría de los participantes reconocen que colaborar en cuv3 les ha ayudado a en su experiencia académica (por ejemplo, aumento de la motivación, mejora del proceso de aprendizaje, mayor disfrute de la experiencia universitaria, etc.) en el aprendizaje de técnicas y herramientas comunicativas y periodísticas (redacción, edición de fotografía y video) y en la adquisición de unos valores y una mentalidad más profesional (responsabilidad, cumplimiento de plazos, valor del trabajo bien hecho, etc.).

La valoración del programa (y de cada bloque de preguntas por separado) se produce especialmente entre aquellos participantes (60%) que ya han tenido la oportunidad de desenvolverse en un entorno profesional. Parece, por tanto, que la experiencia profesional acentúa la capacidad para valorar la aportación que se deriva de la participación en cuv3.

A su vez, la mayoría de los participantes que ya poseen experiencia profesional manifiestan que su colaboración en cuv3 les ha ayudado a desempeñar su labor profesional (mejor preparación y confianza a la hora de desempeñar sus tareas, mayor disfrute en el puesto de trabajo)

Es importante destacar que incluso en aquellos casos en los que el reconocimiento de los beneficios de participar en cuv3 no es excesivamente elevado el balance sigue siendo altamente positivo, ya que, por ejemplo, cuando un porcentaje de alumnos manifiesta que su participación en cuv3 les ha ayudado a mejorar su rendimiento académico, no quiere decir que al porcentaje restante les haya perjudicado. Por tanto, cualquier porcentaje de respuesta positivo y, por pequeño que sea, debería seguir siendo considerado como una aportación beneficiosa del programa.

El 100% de los alumnos que han respondido la encuesta ha respondido favorablemente a alguna de las preguntas. Es decir, que todos los alumnos que han participado en cuv3 (incluyendo a aquellos que afirman que no volverían a colaborar)

consideran que se han beneficiado de algún modo y en algún aspecto de dicha participación.

Puede concluirse, por tanto que los alumnos perciben cuv3 como una plataforma de aprendizaje auténtico que les ayuda a mejorar su experiencia académica, les permite adquirir herramientas comunicativas esenciales y les ayuda a adquirir valores y prácticas que les facilitan la preparación para su posterior vida profesional. Esto explica que por un lado, el 96% de los alumnos que participaron en cuv3 de manera voluntaria afirman volverían a participar; y por otro lado, el 58% de los que han participado de manera obligatoria (en el marco de una asignatura) recomendarían extender la aplicación de este sistema de trabajo a otras asignaturas o áreas de aprendizaje.

El periódico universitario como espacio de construcción de competencias profesionalizadoras: un estudio exploratorio

Catarina Menezes

Instituto Politécnico de Leiria, Portugal
cmenezes@ipleiria.pt

Alda Mourão

Instituto Politécnico de Leiria, Portugal
alda.mourao@ipleiria.pt

Bruno Rego

Instituto Politécnico de Leiria, Portugal
bruno.rego@ipleiria.pt

Resumen: Considerando la discusión en torno al papel del periódico escolar en el contexto formativo de la enseñanza superior, se quiere reflexionar sobre el proyecto editorial 'Akadémicos', en tanto que taller de producción de contenidos periodísticos en contexto "real". En un estudio exploratorio que pretende evaluar la influencia del proyecto sobre el desarrollo de las competencias profesionales de los participantes, se cruzan las lecturas de los profesores con las representaciones de los estudiantes de su experiencia de participación. Los resultados apuntan hacia la discusión en torno a las dimensiones no solamente técnicas, sino también comportamentales, que en conjunto favorecen el desarrollo profesional.

Palabras clave: periódico escolar; producción de contenidos periodísticos; competencias profesionales; alfabetización mediática.

Abstract: Considering the discussion about the role of the school newspaper in the formative context of higher education, this paper aims to reflect on the editorial project 'Akadémicos' as a space of production of journalistic content.

In an exploratory study to evaluate the influence of the project in the development of participants' professional skills, we intersect readings arising from the experience of teachers with students' own accounts of their experience of participation.

The results point towards the discussion of technical, but also behavioral and attitudinal aspects that facilitate professional development.

Keywords: *academic newspaper; news content production; professional competencies; media literacy.*

1. Introducción

La discusión en torno al papel del periódico escolar en el trayecto de formación de los alumnos ha sido fructífera, en particular, cuando hablamos de proyectos realizados en contextos de enseñanza primaria y secundaria. El periódico escolar se considera, genéricamente, como una herramienta de trabajo del lenguaje, del aprendizaje y del ejercicio, en cuanto a la expresión escrita, y del dominio de la lengua, en lo referente a la práctica de producción de textos y el análisis lingüístico (Bonini 2011). Además de la componente de trabajo lingüístico, se han identificado otras potencialidades igual de interesantes en lo que toca a la humanización de la educación (Ljui 2013: 20), la alfabetización mediática, el desarrollo del sentido crítico y la formación cívica y política (Brites 2011: 537).

En una síntesis sobre las potencialidades del periódico escolar, se pone de manifiesto justamente el potencial para incentivar a los estudiantes a escribir más y mejor, y para acentuar el sentido crítico (Costa 2012: 9). Junto a estos dos ejes, también se pone de manifiesto el papel que puede asumir el periódico escolar al fomentar la responsabilidad y el trabajo en equipo, al dar voz al estudiante, al desarrollar el dominio de la tecnología y al servir como vehículo de exposición y divulgación del trabajo de los alumnos (Costa 2012: 10).

Considerando que la discusión sobre la orientación y evaluación de proyectos realizados en el ámbito de la enseñanza superior (en particular, cuando se presentan como talleres pedagógicos en el área específica de la producción periodística), seguirán siendo pertinentes las referencias a estas potencialidades. De este modo, y aunque sea manifiesta una diferencia considerable en lo que se refiere al nivel de enseñanza y al ámbito de los proyectos, porque los proyectos de la enseñanza superior tienden a presentar una dimensión profesionalizante que los de la enseñanza secundaria no pueden reivindicar con la misma necesidad, podremos destacar en ambos casos un potencial de formación que entrelaza distintas vertientes: la técnica (implica el desarrollo de un determinado saber hacer, en la redacción de textos pero, igualmente en otras especialidades relacionadas, por ejemplo, con la búsqueda de información o el contacto con las fuentes); la formación comportamental (actitud ante el trabajo y las prácticas de gestión de tiempo y responsabilidad en cuanto a las tareas en curso) y de formación crítica y cívica más alargada (capacidad de autorreflexión sobre la propia actividad periodística y espacio social más amplio).

Así, nuestro objetivo es intentar reflexionar sobre los impactos que el periódico académico puede tener sobre la formación profesionalizante, concibiendo ésta última no solo como un determinado «saber hacer», sino también como un determinado «saber estar» y un determinado «saber pensar», fundamentales en el desarrollo profesional en el área de la comunicación.

En este sentido, y considerando que el proyecto *Akadémicos* se ha llevado a cabo con el importante objetivo de concretizar un espacio complementario de «aprender-haciendo», intentaremos evaluar la concretización de esta construcción de competencias, sobre todo a través de la «mirada» de los propios alumnos participantes.

2. El proyecto

El periódico *Akadémicos* es una publicación elaborada por alumnos y profesores del curso de *Comunicação Social y Educação Multimédia*, de la *Escola Superior de Educação y Ciências Sociais*, Instituto Politécnico de Leiria (Portugal). La publicación tiene como objetivo ofrecer a los estudiantes involucrados la oportunidad de vivir los

ritmos y las rutinas de la producción periodística en contexto «real», en particular, en lo que se refiere a la producción de noticias, reportajes, entrevistas, fotografía y edición.

El periódico surgió por iniciativa de un grupo de alumnos, con una primera versión circunscrita a los pasillos de la Escuela. La publicación pasó posteriormente a un ámbito más amplio y la Institución la asumió del punto de vista pedagógico, por lo que el proyecto acabó por convertirse en una oficina de formación extracurricular paralela a la actividad lectiva.

Distribuido con la colaboración de la prensa regional, *Akadémicos* tiene la particularidad de rebasar las fronteras de la comunidad académica, llegando así a un mayor número de lectores. Esta peculiaridad aumenta las expectativas sobre la profesionalidad y la responsabilidad del equipo que tiene que cumplir plazos y conseguir un producto con la calidad exigida por una difusión con este alcance. Esta será sin duda la característica que confiere el efecto de redacción casi real que siempre enmarcó el proyecto. Decimos «casi» porque, si bien se ponen en práctica tareas propias de una redacción, el proyecto se lleva a cabo con acompañamiento pedagógico.

En la primera reunión, el equipo –formado por alumnos y profesores– discute temas y diseña el contenido de la edición. Los estudiantes son llevados posteriormente a efectuar el trabajo de manera autónoma, individualmente o en equipo, realizando tareas de investigación, contactando a las fuentes, recogiendo y tratando los datos. Tras la redacción final, se envía el artículo a los profesores responsables del acompañamiento del proyecto, que se ponen de acuerdo con los alumnos sobre las correcciones que se tienen que hacer y sobre la edición final. Siempre que sea posible, se intenta que sean los propios autores quienes lleven a cabo las mejoras necesarias.

El grupo suele nombrar un secretario que se encarga de dirigir al equipo y de reforzar la articulación de la información entre profesores y alumnos. El cierre de la edición se realiza con la ayuda del Centro de Recursos Multimedia de la escuela. Aunque se intenta que todos los alumnos puedan conocer las dificultades de esta fase, la especificidad de este tipo de labor y la necesidad de dar respuesta a cualquier inconveniente que pueda surgir en unos tiempos muy ajustados, hace que haya un único responsable para desempeñar esta función. Los casi diez años de vida del proyecto exigen una evaluación sistematizada y su constitución como base para la observación de los impactos que puede tener y de su papel en tanto que taller de producción de contenidos periodísticos y de formación complementaria de los alumnos.

3. Objetivos y metodología

Aunque ya han pasado por el taller muchísimos participantes (una media de veinte cada año), se optó, en esta fase inicial, por un estudio exploratorio con trece participantes que aún integran el proyecto o que acabaron el curso este año y que se ofrecieron para responder a un cuestionario. Se pretende que los resultados obtenidos puedan servir como punto de partida para llevar adelante una investigación más amplia y que tome en cuenta un mayor número de encuestados.

Se elaboró un cuestionario de partida, compuesto por cerca de quince preguntas cerradas, sobre la percepción que estas personas tienen sobre su experiencia de participación en el periódico. Además, y tras haber rellenado el cuestionario, conducimos un pequeño grupo focal para explorar las visiones sobre el proyecto en respuestas menos dirigidas.

Las preguntas propuestas se organizaron en torno a tres ejes fundamentales, relacionados con la exploración de las motivaciones para integrar el proyecto, expectativas iniciales y evaluación del desarrollo de competencias y evaluación global

del proyecto. Es de notar que aquí se tomaron en cuenta tanto los aspectos valorizados, como las cuestiones que deben mejorar.

Así, en un estudio exploratorio que valora la influencia del proyecto en el desarrollo de competencias profesionalizantes, se cruzan lecturas surgidas de la experiencia de docentes en el acompañamiento del equipo, con la visión de alumnos a partir de su experiencia de participación. Se pretende que la propia discusión pueda enriquecerse con la aportación de la perspectiva de los participantes, de los alumnos en tanto que sujetos activos, cuya voz es parte fundamental del desarrollo del proyecto.

4. Discusión de datos

4.1 Motivación en el momento de integrar el proyecto

Teniendo en cuenta que se trata de un proyecto extracurricular al que los participantes acuden y en el que actúan de forma voluntaria, las preguntas relacionadas con la motivación de los alumnos para participar en el proyecto aparecen como relevantes, por lo que se entiende que se planteen antes que otras.

Por lo general, se verifica que los alumnos desean formar parte del proyecto principalmente porque buscan una preparación profesionalizante. Cuando se les pregunta sobre aspectos más concretos de esta motivación, mencionan el desarrollo de competencias de redacción periodística y el contacto con el mercado de trabajo. Ya tienen en perspectiva su salida profesional, y por eso no dejan de reseñar el enriquecimiento de su propio currículo, como rasgo diferenciador en su futura primera búsqueda de empleo.

Presencialmente, y añadidas a otras bastante recurrentes (adquirir experiencia, mejorar competencias, gusto por la escritura), se identificó otro tipo de motivación para integrar el proyecto: «dar continuidad a otras prácticas no formales de escritura». Los ejemplos que se citaron hacen referencia a blogs, artículos de opinión, de uso privado, que pueden ser presentados a un reducido círculo de compañeros o amigos. La difusión del texto producido y su publicación, fuera de ese grupo restringido, puso de manifiesto una actitud diferente (algunos le dieron el nombre de «malestar») frente al «lector» más amplio. Hay que notar, sin embargo, que este sentir desaparece si los profesores responsables corrigen anticipadamente el trabajo realizado. Esta constatación, que remite al trabajo del profesor responsable en tanto que figura de quien se reconoce la práctica y el saber necesarios al crecimiento individual del alumno, va unido a lo que suele constituir el motivo de la adhesión a *Akadémicos*: el desarrollo de competencias de redacción de texto.

No suelen ser frecuentes las situaciones en las que se señale la influencia de profesores o de compañeros, por lo que queda patente que se trata de un motivo de participación claramente secundario para los alumnos encuestados, que resaltan efectivamente las competencias profesionalizantes y la construcción curricular.

El perfil de ingreso en el proyecto está marcado, a menudo, por cierto capital de colaboración anterior tanto en el ámbito escolar como fuera de él. Algunos alumnos ya habían participado en periódicos escolares en otros niveles de enseñanza y algunos de los que mencionan que no participaron anteriormente lo hacen indicando que fue más por falta de oportunidades que por falta de voluntad. En estos casos, expresaron su reconocimiento por la existencia de una oferta innovadora de actividades en su entrada en la enseñanza superior, en particular, como complemento a su formación académica.

En cuanto a la experiencia fuera del ámbito escolar, de modo general, los alumnos poseían un capital personal en la participación en actividades de voluntariado (como el Banco de Alimentos) y/o relacionadas con el deporte. Así pues, se puede subrayar que

hayan o no hayan vivido experiencias de participación, los alumnos que acceden al proyecto lo hacen, de cierto modo, con algún potencial participativo que, sin duda, facilitará su propia integración.

4.2 Desarrollo de competencias

Si el alumno se incorpora a *Akadémicos* con la expectativa de poder valorizar su competencia de redacción, tal previsión se cumplirá efectivamente gracias al trabajo realizado por el equipo, dado que 76% de los encuestados la señalan como la que representa mayor peso, a lo largo de su participación. Cuando se pregunta sobre las competencias que, en su opinión, fueron las que mejoraron más durante su colaboración con el periódico, casi todos los alumnos encuestados indican la redacción de texto.

Considerando una escala de valores, de 1 a 5, en que 1 representa el valor más bajo y 5 el valor más alto, la media alcanzada por el reconocimiento de haber mejorado la redacción de textos fue de 4,2. Una puntuación semejante, con la aplicación de la misma escala numérica, fue atribuida por los encuestados al reconocimiento de haber ganado una mayor autonomía.

También se resalta el valor de competencias relacionadas con la confianza en el contacto con las fuentes y de responsabilidad por el trabajo efectuado. Competencias como la identificación de temas noticiables, el trabajo en equipo, la búsqueda de información, el cumplimiento de plazos o el conocimiento de temas de actualidad o capacidades más transversales tales como la toma de conciencia social y cívica o la lectura crítica de los medios de comunicación llegan a valores inferiores, aunque con una media igual o superior a 3.

Ante la afirmación «La participación en el proyecto desarrolló mi capacidad de reflexionar sobre la actividad periodística» todos los alumnos dicen que están de acuerdo, que están bastante de acuerdo o que están completamente de acuerdo, y nadie está en desacuerdo. Lo mismo ocurre ante la afirmación «Siento que durante mi participación en el proyecto mejoré mi atención a los contextos y situaciones que me rodean»

Aunque puedan existir casos en que los alumnos se exponen más a estos aprendizajes, sobre todo porque asumen trabajos más complejos, y diferentes niveles de desarrollo de competencias de reflexión crítica, estos también son un eje que hay que tomar en cuenta.

Tras la realización del cuestionario, en cuanto se aclaraban oralmente algunas de las opciones de respuesta seleccionadas, sentimos la necesidad de superar los límites impuestos por la pregunta cerrada. En este sentido, asumimos que se había adquirido el reconocimiento de la responsabilidad en cuanto a las repercusiones de la noticia sobre los lectores. La dimensión de la influencia y del poder de la comunicación acabó por completar su «bagaje» profesional, a la que asociaron la necesidad de su total disponibilidad para ser contactados. Somos de la opinión de que estos valores tienen tendencia a aumentar su importancia en el momento del cierre.

Como el equipo cuenta con un conjunto de responsables que actúan como intermediarios entre la redacción y las instancias que reciben en el momento exacto el periódico, la participación de la mayoría de los alumnos es menor en la composición y responsabilidad final del cierre. Gracias a las distintas aportaciones, al final, «*Akadémicos* se presenta concluido» Una participación que se asienta en el voluntariado y en las ganas de colaborar con el proyecto tendrá influencia en los resultados, pero no será pretexto para que no observen situaciones que determinen una evaluación menos favorable. La evaluación de la percepción sobre el desarrollo de sus competencias en el área de la paginación obtiene valores negativos, lo que significa que, para la mayoría de

los encuestados, en este campo no se están cumpliendo las expectativas iniciales. Así, desde nuestra perspectiva, en esta área tan particular, en la que sin duda se tendrá que mejorar, la falta de respuesta se explica porque esta labor tan específica requiere una especialización que no siempre puede articularse con el sistema de rotación de tareas utilizado y que no siempre es compatible con el cumplimiento de plazos de entrega del producto final, a menudo, muy cortos.

El balance entre las expectativas iniciales y lo adquirido al final del recorrido arroja un saldo diferenciado, en las respuestas dadas a lo largo de la estancia de los alumnos en proyecto (recordemos que el grupo focal tiene una experiencia de 2 años).

El balance final, del que se desprende una evaluación positiva, destaca el ambiente del trabajo que se vive en un periódico, también en lo que toca al saber recurrir a las fuentes. Los aprendizajes comprenden, asimismo, la capacidad de saber tratar con diferentes perfiles de informadores, lo que permite ahondar en la cuestión del proceso de toma de conciencia, no solo técnica (en cuanto a la conducción de la entrevista), sino también psicológica y ética. La conclusión del trabajo encargado, cumpliendo un calendario «despiadado», fue otro de los aprendizajes que destacaron los alumnos, aunque cabe matizar que, según se verifica en el cuestionario, algunos participantes no valorizaron la responsabilidad del cumplimiento de tareas y plazos, no porque no fuese necesario respetarlos, sino porque se refieren a ellas como competencias que ya «traían» con ellos.

En un apartado en el que se les pide que identifiquen los tres aspectos que más valoran en el proyecto, se reseña el contacto con las fuentes, el trabajo efectuado en condiciones próximas a las condiciones reales, el apoyo de los profesores, pero con mención además a la autonomía otorgada. Sobre esta última respuesta, en apariencia paradójica, vale la pena mencionar la indicación de un participante, que valoriza lo que podríamos designar «supervisión alejada»: «la supervisión de los profesores, aunque alejada para darnos más autonomía».

Entre los aspectos menos conseguidos, en el balance entre las expectativas iniciales y lo que efectivamente se ha adquirido aparece una insuficiente experiencia en ambiente de redacción, dado que hasta la fecha no se ha podido dinamizar un local de trabajo común. Relacionado con esta laguna, se apunta también la necesidad de un mayor espacio de discusión para el trabajo en equipo, en particular en el momento de la elección de los temas que se van a tratar y del diseño de la edición. Por otra parte, tampoco conviene olvidar, como se ha mencionado antes, la ausencia de formación en paginación. Finalmente, en cuanto a la promoción del producto *Akadémicos*, su difusión, incluida la utilización de las redes sociales, fue señalada como límite a la satisfacción por el trabajo realizado. Este problema, que con razón reseñan los alumnos, está en vías de resolverse, con la creación de una plataforma que pronto estará disponible y que, entre otras cosas, otorgará al proyecto una periodicidad compatible con las expectativas e intereses de los alumnos participantes y de toda la comunidad académica. La constitución de un espacio en línea incrementará también la difusión del proyecto, con un alcance en principio superior al de una edición en papel y con un potencial de interactividad completamente nuevo y mucho más acorde con la realidad de estos alumnos, para los que resulta imprescindible la articulación de un espacio de producción en línea.

En cuanto a la cuestión de saber si las competencias que sienten haber adquirido favorecerán o no su futuro empleo, la valorización se registra sobre todo en el capital para un buen desempeño futuro. En una escala comprendida entre el 1 (totalmente en desacuerdo) el 5 (totalmente de acuerdo), los alumnos están un poco más de acuerdo con la idea de que la participación en el proyecto va a favorecer su futura adaptación a

contextos profesionales (4,3) que con la idea de que beneficiará su empleabilidad (3,7), que se confirma en el grupo focal sobre todo como expectativa.

Respecto a la valoración de la afirmación «La experiencia en el proyecto influyó en la elección del área de las prácticas», la media de las repuestas se sitúa en el 3,3. Este valor, aun siendo moderado, se explica en el grupo focal por el hecho de que, a veces, la experiencia adquirida en el proyecto contribuye a confirmar no solo el deseo de seguir trabajando en el área periodística, sino también la voluntad de alejarse del dominio que ya se ha experimentado. A este respecto, se puede observar el importante papel que desempeña el proyecto en lo se refiere a la orientación vocacional, anticipando una decisión y una opción que podrían surgir en una primera experiencia de prácticas. Podemos destacar, aquí, otra función de la participación en el periódico *Akadémicos*: tal como nos habían transmitido a través de las entrevistas, la experiencia también permite ver áreas de la comunicación no deseadas como opciones de futuro profesional.

4. Conclusiones y desarrollo del futuro trabajo

Como participantes de este estudio exploratorio, los alumnos mostraron una gran consistencia y coherencia. Así, cuando integran el equipo de *Akadémicos* con el objetivo de desarrollar competencias profesionalizantes, otorgan, a modo de balance personal, mayor peso a la valorización de capacidades de redacción de texto, entre otras competencias presentadas en el cuestionario. Finalmente, cuando se les pidió que clasificaran un conjunto de afirmaciones, mediante una escala numérica (1 a 5, en que el 1 representa el valor más bajo), prefirieron las afirmaciones «La participación en el proyecto me ha permitido desarrollar competencias de producción periodística», con un media de 4,4, y «Pienso que la participación en el proyecto va a favorecer mi futura adaptación a contextos profesionales» con un valor de 4,3. Si bien la valorización de estas competencias no sea la más generalizada, se verifica igualmente el reconocimiento de la evolución de las actitudes y de la reflexión crítica.

Teniendo en cuenta que se trata de un espacio de formación extracurricular que complementa una formación en comunicación, es reseñable que se reconozca su papel en la apropiación de las técnicas periodísticas. No obstante, tampoco podemos olvidar los impactos de otras competencias igual de significativas para la profesionalización en este campo, como son las competencias comportamentales, comunicacionales y relacionales, además de las competencias de reflexión crítica sobre el trabajo realizado, sobre el área de actividad y sobre contextos socioculturales más amplios.

El periódico escolar, y en este caso particular el periódico académico, por la variedad y la articulación de las competencias que potencialmente consigue desarrollar, puede de este modo presentarse como un instrumento didáctico «complejo» (Ijuim 2013 p.49), capaz de promover «el ejercicio y la incorporación de posturas —actitudes, valores, una polaridad de espíritu que le siga durante toda su vida» (Ijuim 2013 p.52). La intervención de los participantes en la evaluación del proyecto aparece como una oportunidad para entender las conquistas y los asuntos que exigen empeño, capaces de potenciar las dimensiones técnicas, al igual que las comportamentales, las de actitud y las reflexivas que facilitan el desarrollo profesional. La propuesta de más oportunidades para el perfeccionamiento de las competencias de paginación será uno de los asuntos que se deberán considerar, tal como la creación de un espacio en línea (ya previsto) capaz de responder a los que piden una mayor interactividad e intercambio.

La ampliación de la observación de estas cuestiones a individuos ya licenciados, en una muestra más representativa, y con potencial de cruce con su recorrido en el mercado laboral, así como la recomposición de la evaluación del impacto de la publicación en la

comunidad de lectores, en un eventual estudio sobre la recepción, serán también observaciones importantes que deberán concretarse en una próxima investigación.

Bibliografía

BARNHURST, K. WARTELLA, E. «Newspapers and Citizenship: Young Adult's Subjective Experience of Newspapers», *Critical Studies in Mass Communication*, 8 (1991), 195-209.

BENNETT, W. L. «Changing Citizenship in the Digital Age», in BENNETT, W. L. (ed.) *Civic Life Online: Learning How Digital Media can Engage Youth*, Cambridge, The MIT Press, 2008, 1-24.

BONINI, Adair (2011). *Jornal escolar: gêneros e letramento midiático no ensino-aprendizagem de Linguagem*, Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis - Santa Catarina, RBLA, Belo Horizonte, 11/1 (2011), 149-175. <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v11n1/v11n1a09.pdf>

BRITES, M. J.: «Jornais escolares e a promoção da literacia cívica e mediática», *Congresso Nacional "Literacia, Media e Cidadania"*, 25-26 Março 2011, Braga, Universidade do Minho: Centro de Estudos de Comunicação.

http://www.academia.edu/3007797/Jornais_escolares_e_a_promo%C3%A7%C3%A3o_da_literacia_c%C3%ADvica_e_medi%C3%A1tica 2011

BUCKINGHAM, D.: *The Making of Citizens: Young People, News and Politics*. Londres/Nueva York: Taylor & Francis e-Library 2006.

CENTRE EUROPEEN DE LA JEUNESSE: *Parole aux jeunes! Manuel sur la Charte européenne révisée de la participation des jeunes à la vie locale et régionale*, Estrasburgo: Éditions du Conseil de l'Europe 2009.

COSTA, L. M. A.: *O jornal escolar: instrumento de liderança, Mestrado em Administração e Gestão Educacional*, Dissertação apresentada para obtenção de Grau de Mestre em Administração e Gestão Educacional, Universidade Aberta, Lisboa 2012.

GONNET, J.: «A Educação para os Media: Sonhos e Realidades para um Público Cativo» en Abrantes, José Carlos: *Ecrãs em Mudança, Dos Jovens na Internet ao Provedor da Televisão*. Lisboa: Livros Horizonte 2006.

IJUIM, J. K.: *Jornal escolar e vivências humanas: um roteiro de viagem*. Covilha: Universidade da Beira Interior 2013

<http://www.labcom.ubi.pt/sub/evento/613#sthash.wQfn1kVj.dpuf>

MCLEOD, J. M.: «Media and Civic Socialization of Youth», *Journal of Adolescent Health*, 27/ 2 (2000), 45-51.

Periodismo Digital y Redes Sociales: la necesidad del postgrado para formar profesionales cualificados en la nueva era Social Media. El caso de la Universidad Europea de Madrid

Luis López Fraile

luis.lopez@universidadeuropea.es

David Lavilla Muñoz

davidjose.lavilla@universidadeuropea.es

Dpto. de Comunicación F. CC. Sociales y de la Comunicación
Universidad Europea de Madrid

Resumen: La nueva era Social Media está demandando un nuevo comunicador y la Universidad Europea de Madrid ofrece en este sentido la posibilidad al nuevo profesional de la comunicación de estar mejor formado con un master sobre Periodismo Digital y Redes Sociales.

Palabras clave: Internet, redes sociales, periodismo digital, prosumidor, enseñanza universitaria, máster

Abstract: The new Social Media era is demanding a new communicator and the European University of Madrid offers the possibility to the new communications professional to be better formed with his Digital Journalism and Social Networks Postgraduate.

Keywords: *Internet, social networks, digital journalism, prosumer, university teaching, postgraduate.*

1. Introducción

La enseñanza universitaria está viviendo cambios bastante significativos, casi drásticos, durante esta última década; ya no sólo por el nuevo orden universitario que se ha generado alrededor del Espacio Europeo de Educación Superior (García Suárez 2006), que también, sino por las nuevas herramientas que se están empleando para ilustrar a los alumnos dentro de las aulas y hasta incluso fuera de ellas. Porque ahora mismo ya no se aprende únicamente de lo que el profesor expone dentro de su espacio físico, sino que se han creado nuevos lugares virtuales donde seguir generando conocimientos tanto teóricos como prácticos.

En este sentido, la llegada de Internet fue ya clave en la nueva manera de enseñar, pero con la irrupción de la tecnología 2.0 (Rojas *et al.* 2007)¹ en la Red de redes aun ha

¹ Se refiere a la expresión Web 2.0 y su utilización, apuntada por Rojas, Antúnez, Casa, Gelado y Del Moral (2007). Entre otras áreas indica la renovada importancia que cobra lo social, la interconexión entre

variado más si cabe el método educativo. No hace mucho tiempo que el profesor se hallaba solo en el aula junto a sus alumnos, que quedaban relegados a un segundo plano sin apenas protagonismo. Ahora no, con la penetración de Internet y su evolución hacia lo social, el educador en este momento puede contar con nuevas herramientas interactivas para poder gestionar mejor el contenido de sus materias y sus alumnos, por defecto, pueden gozar también de ellas y hacer que su aprendizaje sea mucho más efectivo a la hora de su puesta en práctica en el ámbito empresarial, ya globalizado irreversiblemente a tenor de los últimos hechos que se constatan con la nueva manera de entender el mercado internacional financiero y por extensión también laboral.

2. Prescribir, hacer *crowdsourcing* o cómo el usuario es el nuevo moderador integral en los procesos de la comunicación digital

Así las cosas, con la transformación de las TIC estas son principales protagonistas y han generado mudanzas trascendentales en la nueva Sociedad del Conocimiento (Tubella y Villaseca 2005). Tanto es así que el alumno y el profesor, ambos por igual, se han convertido en prescriptores y generadores de contenido, realizando así el denominado *crowdsourcing*, por lo que la implicación de los dos resulta vital a la hora de protagonizar cualquier proyecto educativo al que se quiera dotar de máxima calidad (Roebuck, 2011).

Alvin Toffler o McLuhan, por ejemplo, ya predijeron en su momento que existiría un nuevo rol por parte de las personas implicadas en procesos involucrados en la prescripción, en el diseño y en la elaboración de nuevos productos o servicios en sociedades futuras. Pues bien: el futuro ya ha llegado y es hoy; y el ámbito educativo no iba a ser menos en la asunción de todas estas transformaciones (Toffler 1984). Así pues, por todo lo anteriormente expuesto, se dilucida, como bien se habrá podido intuir a tenor de lo aseverado en líneas anteriores, que la comunicación educativa se ha transformado de vertical a horizontal y las redes sociales tienen mucho que ver en toda esta evolución educativa, donde alumnos y profesores también se han convertido, por supuesto, en prosumidores.

Todo este argumentario da cuentas de cómo está la situación educativa universitaria en general, pero aún tiene mucho más protagonismo y relevancia toda esta incursión tecnológica si se aplica al sector educativo en el ámbito de la comunicación en sus tres ramas de conocimiento: periodismo, comunicación audiovisual y publicidad y relaciones públicas. Y es que el mundo de Internet y de la telefonía, con la aplicación de las redes sociales merece tiempo de pausa y de estudio porque los nuevos profesionales de la comunicación están condenados, más para bien que para mal, a interactuar con todas estas mejoras comunicativas sociales. En este momento, el comunicador tiene ante sí una realidad próspera desde el punto de vista laboral y de conocimiento.

Esta oportunidad pasa porque la perspectiva de futuro de esta profesión precisa de profesionales de la gestión de comunidades o Community Manager (Rodríguez Fernández 2011) porque con la proliferación de todo el elenco de redes sociales que se ha producido en muy pocos años necesita gestores que moderen e integren todas las ventajas de estos nuevos medios en la empresa informativa (García-Alonso 2009). Y así

iguales y el reconocimiento sobre el valor que cada individuo aporta al conjunto. En definitiva, el nuevo poder de los usuarios que alcanzan gracias a estas aplicaciones.

entonces, creativos, infografistas, programadores, ejecutivos de cuentas o redactores, entre otros, mueven las redes y moderan el negocio del contenido de este nuevo medio. Es decir, que el mundo de la red y sus redes no sólo aporta conocimiento, sino trabajo. Trabajo que precisa de diferentes sectores para poder culminarse. La figura del Community podría parecer realmente que es la de un mero moderador que gestiona los comentarios de los usuarios de la comunidad virtual a la que está atendiendo, pero no. Esta presencia ya profesionalizada, si se hace una reflexión completa, es la del comunicador integral que gestiona contenidos y selecciona informaciones. Un periodista todo terreno, podría decirse, que digitalmente sigue la línea editorial del medio para el que trabaja y vigila para que el contenido tanto propio como de terceros sea de calidad y, si no lo fuera, hacer que lo parezca; y aquello que se podría decantar como una información negativa para el medio, trasladarla a positiva asumiendo la crítica y realizar acciones de mejora a partir de ella. Y es que la escucha activa se torna fundamental siempre, más aún en estos procesos selectivos de informaciones porque son ellos los que van a dar claves para el medio o la empresa para la que se trabaja ya que, gracias a ellos, es muy posible que surjan nuevas ideas para la realización de nuevos productos o servicios que tengan, probablemente, mucho que ver con las informaciones.

Así pues, por la aportación de este moderador integral, la empresa mejorará en su dinámica de comunicación tanto interna (García 1998) como externa (Báez 2000: 109) en un mundo de usuarios, de clientes y de empresas conectadas a Internet y a sus redes sociales.

Actualmente, en Internet hay más de 1.700 millones de usuarios conectados y sólo en nuestro país hay más de veintinueve millones, según el último informe de Gigaom (Gigaom 2012), es decir, un 1,7% del total conectado. Esto supone que existe una gran masa crítica global y local con la que interactuar y reconocer sus gustos y preferencias. Y, por defecto, una gran masa crítica, de igual modo, a la que narrar acontecimientos y hechos. Casi todo un planeta dispuesto a recibir información. Y esta información debe dirigirse al gran público con rigor a través de todos sus canales. Entre ellos, por supuesto, se encuentran las nuevas plataformas 2.0 en forma de redes sociales, de wikis y sistemas de cooperación en línea; o de periódicos digitales abiertos a la interacción con el usuario que demanda hacer comunidad, con sus peligros y con sus oportunidades -como diría Bauman, según se observará más tarde-, con lo cercano.

Pero en esta ocasión se habla de cercanía, por supuesto, refiriéndose a los gustos y preferencias de los usuarios, porque ya no existen barreras espaciotemporales para el mundo digitalizado. Todo parece estar conectado alrededor de Internet y de sus redes sociales, a las que el prosumidor da un uso cada vez más frecuente.

3. El *Long Tail*: nuevas oportunidades, nuevas esperanzas. Saber gestionar el contenido destinado a pequeñas minorías puede resultar clave

En España, los que más utilizan este tipo de plataformas son los jóvenes, lo cual garantiza un crecimiento asegurado de penetrabilidad de estar informado. El último estudio de *La Sociedad de la Información* (Telefónica 2011) revela, entre otras cosas, que los jóvenes -entre 16 y 24 años- utilizan las redes sociales como vía de contacto y que se comunican con 25 contactos por término medio, superando incluso a la comunicación interpersonal y a la auspiciada por el teléfono móvil.

De todo esto se deduce que el usuario, gracias a la tecnología, interactúa con un grupo más extenso, aunque bien es cierto que mantiene relaciones más débiles. Por este motivo, la economía, ya muy vinculada a la comunicación y a la tecnología, está ya casi inmersa en el fenómeno de mercado de nichos, también denominado *Long Tail*,

fundamentalmente porque la información online de pequeñas cantidades ya puede resultar rentable, tal y como se vaticinaba en la obra *La Economía Long Tail: De Los Mercados de Masas Al Triunfo de Lo Minoritario*, con algunos ejemplos de casos de éxito en Internet tales como Amazon, Rhapsody o el propio del ya gigante Google (Anderson, 2007).

4. La responsabilidad de la universidad en formar nuevos comunicadores digitales de prestigio. Competencias básicas

Por todas estas razones, la universidad, cada vez más, se debe ver obligada a formar de manera responsable a los nuevos profesionales de la comunicación, que deberán velar por el buen funcionamiento de la circulación de información en línea y en redes.

Así pues, el nuevo perfil de profesional integral del mundo digital debería tener algunas aptitudes básicas para dotarle de más valor en el mundo empresarial y, por defecto, mejorar la calidad de todos los productos y servicios digitales que se generen en la Red.

Entre estas aptitudes deberían encontrarse la de la posibilidad de conocer la legislación sobre la Red (Casas Vallés, 2003) para entender todos los riesgos que conlleva operar digitalmente, además de saber gestionar los riesgos que puedan devenir de las diferentes acciones informativas que se realicen a través de los diferentes soportes digitales, tales como periódicos o las propias redes sociales al uso. También deberá estar dotado de fundamentos teóricos sobre lo que supone el fenómeno de la red y lo que significa para el mundo globalizado (Bauman 2001), adquiriendo responsabilidad humana sobre este hecho que no deja de ser un hito de la comunicación pero que, a día de hoy, no se ha alcanzado profundamente. Discernir sobre el por qué y el para qué, tener talante reflexivo sobre los acontecimientos tecnológicos es vital para formar personas íntegras y con espíritu ético, crítico y actitud de mejora.

Además, los responsables de la comunicación digital deben conocer las nuevas narrativas que se ofrece en la Red, ya que narrar 2.0 se ha convertido en la manera de contar historias más cercanas, creativas y, por supuesto, proactivas, teniendo siempre en cuenta el relato audiovisual (Sánchez 2006), porque el usuario no es un mero espectador como se ha dado a entender hasta ahora en este texto, sino un integrante del proyecto digital al uso. Él forma parte ya de la marca porque, como se ha dicho, la prescribe y mantiene, incluso, gracias a ello, un sentimiento de arraigo y pertenencia. Forma parte de la comunidad (Bauman 2006), de la manera de vivir del proyecto de comunicación que proponga la marca. De tal modo, que también serán capaces de diseñar la información y la narración para que resulte más atractiva y familiar. Por ello, el usuario se sentirá cómodo con la historia de la que ya forma parte. Siendo así, la fundamentación, el impacto informativo y la gestión de los espacios digitales son de vital importancia para el ciclo de vida digital, ya que la solidez del lugar unida al buen hacer y el saber oficiar ofrecerán óptimas sensaciones sobre la marca.

Del mismo modo, deberá tener un amplio conocimiento político y mediático, llegando a entender el *lobbying* digital (Castillo 2010), sabiendo interpretar el orden político mediante estas nuevas herramientas de comunicación social y manejar los fundamentos del marketing online (Maciá y Gosende 2010) para entender mejor al usuario.

Finalmente, además de tener conocimientos de programación en el desarrollo de medios sociales, el nuevo comunicador debe contar con las competencias básicas que debe tener una persona para el emprendimiento y poder generar, de esta forma, modelos

de negocios sostenibles, rentables, eficientes, sociales y responsables; que perduren en el tiempo.

5. El Master en Periodismo Digital y Redes Sociales de la Universidad Europea en Madrid: la puesta en práctica desde el punto de vista formativo

Pero, con todo lo anteriormente expuesto, ¿es necesario entonces formar en el uso de las redes sociales? ¿Esa formación tiene cabida en el mundo académico del posgrado? En ese caso, ¿es más idóneo hacerlo desde la perspectiva de título propio o buscar la oficialidad? ¿Quién debe componer el claustro de profesores?

Estas pueden ser las preguntas obligadas a responder cuando se decide formar un posgrado de estas características. O al menos deberían serlo. La comunicación digital (Colina 2003), en línea y en redes, se ha convertido, como constata el texto, en el entorno esencial donde se desarrolla el trabajo del periodista (Aznar 2005), ya que es una fuente constante de información y el vehículo a través del cual conectar con su audiencia, y propiciar así la difusión de sus noticias hacia nuevos lectores.

La certeza de que las redes sociales e Internet están cambiando la profesión de periodista y los códigos de comunicación que utilizan las empresas -y hasta su conducta, hacia una mayor transparencia, honestidad y cercanía con sus clientes y la sociedad en general-, queda clara y, comprobado (una vez expuesto) todo esto, una institución académica de gran rigor tiene casi la obligación de desarrollar un master de periodismo digital y redes sociales para poder ofrecer valor diferencial a estos nuevos trabajadores de los medios.

Muy en concreto, al hilo de todo este asunto, se encuentra el ejemplo de la experiencia realizada en la Universidad Europea de Madrid. Esta institución, una vez observado el nuevo mapa de la comunicación, y comprobada la creciente demanda laboral en este sector, articuló el pasado curso académico una formación relacionada con esta materia de conocimiento. Con ella, trata de imprimir rigor y compromiso social para generar nuevos profesionales e investigadores en este nuevo hábitat de conocimiento.

Así pues, generó el pasado año, tal y como se ha enunciado, su propuesta de enseñanza en este sentido, acompañada, por supuesto, de fundamentos teóricos básicos de la comunicación, del lenguaje periodístico al uso y del entendimiento del contexto de un mundo global y conectado, en el que actualmente se desarrolla la comunicación mediante estas nuevas herramientas y soportes digitales.

Para ello solicitó el carácter oficial ante la ANECA con el fin de que se fuera consciente de esa visión de transformación de un entorno de comunicación y permitiera a los eventuales alumnos la incorporación a la carrera investigadora en un campo tan estimulante y necesitado de respuestas como el llamado Social Media.

De esta forma, en noviembre de 2011 se inauguró la primera edición del master de periodismo digital y redes sociales que, con una duración de diez meses, se completó en junio de 2012 con su primera promoción, de las muchas que se avecinan porque la formación en esta área de conocimiento es tan necesaria como inminente.

6. Método de trabajo para el alumno basado en la experiencia de los gigantes: Tuenti, Lainformación, Telefónica, AON, La Casa Encendida

Para crear el programa y la metodología de trabajo, que reflejara la vocación del master, una vez entendida la necesidad de una formación orientada a los nuevos

ciberperiodistas (Tejedor 2007), y profesionales de la comunicación, específica en el uso de las herramientas y de los códigos digitales, como se ha dicho, se citaron algunos principios básicos que sirvieron de guía y horizonte en la creación de este nuevo proyecto.

Primero, se tuvo como referencia la conexión con el mundo profesional. Y es que la formación que deben recibir los alumnos de este programa debe estar profundamente orientada hacia su aplicación práctica, e inspirada por aquellos profesionales y empresas que juegan un rol protagonista de esa transformación en España. Esta experiencia se complementa, por supuesto, con la del cuerpo docente universitario gestado en este caso en la Facultad de Artes y Comunicación de la UEM.

En este sentido, además, la incorporación de la vertiente profesional es muy relevante, máxime cuando en España se había producido aventuras empresariales tan innovadoras y exitosas como Tuenti, la red social favorita, como se ha visto anteriormente, de los adolescentes; y a quien cupo el mérito de arrebatarse en este país el liderazgo a Facebook entre los usuarios con edades comprendidas entre 14 y 21 años.

Así pues, para la UEM contar con la participación de Tuenti en el programa de su master se ha convertido a día de hoy en eje y prioridad, ya que esta red social es de referencia mundial; y si los alumnos cuentan con la experiencia directa de este gigante de la comunicación, el enriquecimiento de conocimiento y experiencia es máximo, y casi vital para su formación.

Lo mismo puede decirse de Lainformacion.com, en lo referente a medios puramente online. Este otro socio estratégico del master es el complemento ideal para la parte más periodística. Y es que un medio en línea que, como tal, no goza del respaldo que concede la audiencia en soporte papel y que se lanza cada día a capturar audiencia, buscando puntos de vista novedosos, técnicas de expresión pensadas para el mundo digital (como la infografía) y dinamización de sus contenidos dentro de su sitio en Internet y a través de las redes sociales, es el complemento ideal para que esa experiencia directa se transfiera a los alumnos. Un medio que se lanza de esa manera, cautivando tan gratamente a los internautas, debe ser un especial complemento para esta rama de conocimiento.

Junto a Tuenti y a Lainformacion.com, la lista de colaboradores se completa con el área de Sostenibilidad y Responsabilidad Social Corporativa de Telefónica, que había convertido su plataforma de debate online RConversa, en la referencia de Internet, Buzztrend, una de las empresas más importantes de herramientas de medición de reputación en redes sociales.

También siguen en la lista de gigantes unidos para ofrecer una enseñanza integral al alumno empresas como AON, referencia en la cobertura de riesgos originados en el mundo online; Eurity, especializada en *lobbying* político a través de Internet, o La Casa Encendida, buque insignia en el mundo cultural que ha hecho de las redes sociales su forma más efectiva de informar de sus más de 3.000 actividades culturales al año y un vehículo de generar participación con sus seguidores.

A todo lo anteriormente expuesto se le suma un elenco de profesionales de las empresas líderes y voces independientes y referentes dentro del sector, como Mario Tascón, precursor del periodismo digital (García 2007) en España, Oscar Espiritusanto, referencia en el campo de periodismo ciudadano, el gurú David Ugarte o el propio Oscar Rodríguez Fernández, escritor especializado en Social Media, y creador de una de las empresas pioneras en la generación de contenido digital, Guruspress. Así pues, todo este profesorado de primer nivel ayuda aún más si cabe a la formación del nuevo comunicador 2.0.

En segundo lugar, la práctica fue otro eje de esta metodología pionera de master. Para ello, la Universidad Europea de Madrid brindaba al programa sus modernas herramientas de periodismo de su laboratorio de medios, en el que existe todo el equipamiento necesario para la producción de contenidos informativos y de entretenimiento en formato audiovisual. En este sentido, UEMCOM, un diario realizado por estudiantes y que se publica enteramente en Internet, es un excelente soporte donde se pueden desarrollar las actividades de seguimiento de proyectos y talleres especializados como los consagrados a la infografía, el periodismo ciudadano o la creación de blogs, por mencionar sólo algunos de los realizados entre las paredes de las aulas del laboratorio de medios. Además, a UEMCOM, se le une Europea Televisión, una Comunidad Social Multimedia generadora de contenido audiovisual; o el propio observatorio del master, Periodismoyredes.com, generado ex profeso para que los alumnos puedan publicar sus informaciones y sus investigaciones en el ámbito del periodismo digital y de las redes sociales.

En tercer lugar, surge el apartado multidisciplinar, que es otra de las bases de la generación de este nuevo sistema de enseñanza que está orientado a entender las nuevas formas de periodismo y el uso de las redes sociales desde todas las vertientes relevantes para un profesional. Así, el programa es la pieza fundamental y desde donde se genera el conocimiento en torno al periodismo y las redes sociales. Además, no faltan materias de máxima relevancia afines a esta nueva rama de conocimiento como son, por ejemplo, las materias relacionadas con el periodismo, los principios de uso y generación de las redes sociales, la comunicación empresarial, los modelos de negocio basados en Internet y su regulación específica.

Por supuesto, todas estas materias aportan una visión integral de la profesión del periodista y del profesional de la comunicación del siglo XXI, que completa la formación específica de su profesión, con aspectos relacionados con los modelos de explotación y de impulsar negocios en Internet, imprescindibles para hacer frente a los retos de la economía actual.

7. El alumno siempre en el centro, como referencia y horizonte

Finalmente, se deja como cierre la parte más relevante de un proyecto de tal envergadura: el alumnado, con un perfil profesionalizado y especialmente preparado para la vida real, tal y como se ha explicado, y como corresponde a los alumnos de la Universidad Europea de Madrid. Y es que el alumno es clave para propiciar, junto con el claustro, un entorno de aprendizaje proactivo, aceptando los retos planteados y ofreciendo respuestas creativas y diferenciales.

Para ello, la orientación al alumno debe estar, y de hecho está, estructurada para generar básicamente profesionales de la comunicación digital de máximo rigor ético, social y empresarial, porque así lo demandan los empresarios digitalizados. Profesionales comprometidos con el medio y orientados a mejorar el sistema social, político, económico, empresarial y, por supuesto, mediático. Y es que el nuevo orden mundial que se está generando a partir de las nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación merece una oportunidad. Una nueva visión comprometida y responsable; justamente la que en este sentido ofrece a tal efecto al alumno la Universidad Europea de Madrid.

Bibliografía

ANDERSON, C.: *La Economía Long Tail: De Los Mercados de Masas Al Triunfo de Lo Minoritario*. Madrid: Urano 2007.

AZNAR, H.: *Comunicación responsable: La autorregulación de los medios*. Barcelona: Ariel 2007.

BÁEZ, C.: *La comunicación efectiva*. Santo Domingo: Búho 2000.

BAUMAN, Z.: *Comunidad*. Madrid: Siglo XXI 2006.

BAUMAN, Z.: *La globalización: consecuencias humanas*. México: Fondo de Cultura Económica 2001.

CASAS VALLES, R.: *Legislación de Internet y Comercio Electrónico*. Madrid: Tecnos: 2003.

CASTILLO ESPARCIA, A., (2010). *Lobby y comunicación: el lobbying como estrategia comunicativa*. Zamora: Comunicación Social 2010.

COLINA, C., (2003). *Mediaciones digitales y globalización: Reflexiones, lecturas y aportes*. Caracas: Fondo Editorial Humanidades 2003..

GARCÍA-ALONSO, P.: *Empresa Informativa*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid 2009.

GARCÍA JIMÉNEZ, A.: *Aproximaciones al periodismo digital*. Madrid: Dykinson 2007.

GARCÍA JIMÉNEZ, J.: *La comunicación Interna*. Madrid: Publidisa 1998.

GARCÍA SUÁREZ, J. A.: *¿Qué es el EEES? El reto de Bolonia. Preguntas y respuestas*. Barcelona: Universitat de Barcelona 2006.

GIGAOM. *By The Numbers: Our Very Connected, Always-On World*. Disponible en: <http://gigaom.com/2010/08/05/broadband-planet/> (Consultado el día 20 de abril de 2012)

MACIÁ F. y GOSEDE, J.: *Marketing online. Estrategias para ganar clientes en Internet*. Madrid: Anaya Multimedia 2010.

RODRÍGUEZ FERNÁNDEZ, Ó.: *Community manager*. Madrid: Anaya Multimedia 2011.

ROEBUCK, K.: *Crowdsourcing: High-Impact Strategies - What You Need to Know: Definitions, Adoptions, Impact, Benefits, Maturity, Vendors*. Australia. Emereo Pty Limited 2011.

ROJAS, O. et al.: *Web 2.0. Manual [no oficial] de uso*. Madrid. ESIC 2007.

SÁNCHEZ NAVARRO, J.: *Narrativa audiovisual*. Barcelona: UOC 2006.

TEJEDOR CALVO, S.: *La enseñanza del ciberperiodismo. De la alfabetización digital a la alfabetización ciberperiodística*. Sevilla: Comunicación Social 2007.

TELEFÓNICA: *La Sociedad de la Información en España 2011*. Madrid: Ariel 2011. Disponible en http://e-libros.fundacion.telefonica.com/sie11/aplicacion_sie.html. (Consultado el día 1 de mayo de 2012).

TUBELLA, I. y VILLASECA, J.: *Sociedad del conocimiento. Cómo cambia el mundo ante nuestros ojos*. Barcelona: UOC 2005.

**La información internacional
en el espacio formativo de los medios universitarios:
la experiencia en Europea Media a través de dos formatos periodísticos**

Juan José Ceballos Norte

Juanjose.cebillos@universidadeuropea.es

Rosa M^a Mateos Pizarro

rmaria.mateos@ universidadeuropea.es

José María Peredo Pombo

J_maria.peredo@ universidadeuropea.es

Miguel Ángel Vázquez Fernández

mangel.vazquez@ universidadeuropea.es.es

Departamento de Comunicación, F. CC. Sociales y de la Comunicación,
Universidad Europea de Madrid

Resumen: Los contenidos informativos y de análisis periodístico de temáticas internacionales tienen unas características específicas que se exponen y desarrollan en materias básicas, obligatorias u optativas de titulaciones de grado o en programas de postgrado. Esta comunicación expone las líneas docentes que se han seguido desde el laboratorio de la UEM, Europea Media, para desarrollar dos experiencias de implementación de contenidos de información internacional en formatos de radio, prensa digital y multimedia. También ofrece algunos resultados cuantitativos y cualitativos de la experiencia y una valoración general sobre las áreas de mejora.

Palabras clave: información internacional, Europea Media, radio, noticias digitales, multimedia, Media Lab.

Abstract: Informative and analytic contents of international topics has some specific characteristics developed in undergraduate and graduate subjects of different academic types. This work exposes the educational lines and criteria that we have followed in the Media Lab of the Universidad Europea de Madrid, to develop two experiences in implementation of international journalistic contents, in radio, digital news and multimedia. It also offers some detail outcomes and a global evaluation of the experience.

Key Words: *International information; Europea Media; radio; digital news; multimedia; Media Lab.*

1. Contexto de la sociedad global

En la última década del siglo XX la globalización hizo su aparición como paradigma capaz de ofrecer una interpretación holística sobre las características que iba a adoptar la nueva sociedad en fase de gestación. La comprensión de la magnitud de la transformación y las pautas de adaptación a los ritmos de cambio que se pronosticaban, protagonizaron las reflexiones de los expertos en las ciencias de la comunicación y en los ámbitos políticos, sociales y empresariales encargados de implementar el proceso.

Las certezas planteadas en el final del siglo pasado sobre la naturaleza abierta de la entonces denominada sociedad del conocimiento y sobre los efectos globales de las tecnologías de la información se han confirmado y extendido durante la primera década de nuestro siglo. Igual que se ha confirmado el creciente flujo de intercambio de productos e ideas en un mundo expuesto a una nueva realidad virtual e interactiva, donde el fenómeno de la comunicación y sus estructuras profesionales y empresariales se han convertido, tal y como se preveía, en uno de los ejes principales en la conformación de los comportamientos individuales y colectivos.

La crisis política, económica e intercultural de la última década podría haber planteado una modificación en el avance de la dinámica globalizadora o podría haber puesto de manifiesto las limitaciones que tal proceso conlleva. Pero la realidad parece indicar que a pesar de la trágica dimensión que han alcanzado las guerras, los conflictos sociales y la propia crisis económica, resultaría complicado encontrar en la actualidad alguna fundamentación teórica, científica o profesionalmente especializada que niegue el cambio que se está produciendo en la comunicación y en sus efectos sobre la sociedad global. Puede haber, y de hecho, las hay, diferentes estimaciones sobre los tiempos de adecuación a los nuevos rumbos de la mediación, sobre la viabilidad en la convivencia con los modelos tradicionales de gestión de la información, o sobre las diferencias sociopolíticas de adaptación al nuevo mundo globalizado. Sin embargo, el cambio existe y se manifiesta y prolifera de manera inevitable.

Pero una de las consecuencias que ha tenido todo el proceso de disrupción vivido en estos años, ha sido que la experiencia acumulada con los acontecimientos políticos y corporativos que han tenido lugar dentro y fuera de nuestro espacio nacional y europeo, nos permite describir con mayor claridad algunos rasgos culturales inherentes a la globalización y valorar mejor los desafíos del fenómeno.

1.- La interdependencia es el primer factor sobre el que merece la pena reflexionar. El mundo del siglo XXI es un mundo abierto en el cual las decisiones, los intereses y las relaciones internacionales están caracterizadas por su interdependencia. Esta se plasma en las actividades comerciales y económicas de los estados y las empresas. Y se plasma también en la movilidad laboral y migratoria de las poblaciones. Todo ello tiene como consecuencia que los intereses, no ya de los grandes poderes públicos y privados, sino también de los colectivos, minorías e individuos, se globalicen de manera progresiva.

2.- Las fronteras de una nueva geopolítica mundial se han abierto dando entrada a nuevos estados y potencias cuyas decisiones afectan a la totalidad de las relaciones internacionales. China, Rusia, India y Brasil se han consolidado como fuerzas de primer orden político, económico y estratégico. Pero la aspiración de países como México, Turquía, Suráfrica, Irán, Arabia Saudí, Corea del Sur y otros, por convertirse en potencias regionales con capacidad de influencia global, ha terminado por desarticular el orden occidental fundamentado en la supremacía de los Estados Unidos y su alianza con europeos, japoneses y terceros estados aliados de menor envergadura. Los pueblos y

minorías étnicas sin estado propio, por último, también quieren trasladar sus demandas y su personalidad a una sociedad internacional cambiante y renovada.

3.- Los “social media” y el activismo ciudadano han transformado en poco tiempo el comportamiento de la opinión pública y la propia jerarquía de las temáticas, hasta ahora tutelada por los poderes políticos y por los medios de comunicación y empresas de referencia. Pero lamentablemente, la actividad de individuos y grupos no resulta siempre saludable y dinamizadora de la participación democrática. En muchas ocasiones, abre también la puerta al creciente protagonismo de los sectores más radicales e incluso violentos de la sociedad. La guerra en Siria o la fallida revolución en Egipto pueden servir de muestra de esta peligrosa y a veces lamentable tendencia.

4.- Se confirma la presencia del individuo como protagonista en la emisión y recepción selectiva de información. Tal y como ha definido Manuel Castells (2009)¹, se trata de un ciudadano comprometido con su propia “autocomunicación”, lo que le lleva a seleccionar medios, a producir mensajes y en líneas generales, a ser partícipe en los debates sociales y en la definición de tendencias y demandas. La linealidad y verticalidad en las estrategias de comunicación social y de publicitación de mensajes y proyección de marcas transita hacia esquemas horizontales y de comunicación en red.

2.- La información internacional.

En este contexto de transformación de las relaciones internacionales y de la comunicación, en el que la globalización se ha afianzado como proceso y como paradigma interpretativo, la información internacional está incorporando algunos rasgos que reconforman su actividad desde un punto de vista tecnológico y también periodístico. Sin embargo mantiene algunas características tradicionales que han convertido a estos contenidos y a su procesamiento informativo en un área de especialización periodística que nace en el siglo XIX² al amparo de los fenómenos de la expansión internacional y crece y se desarrolla en los periodos de mundialización de las relaciones internacionales en el siglo XX.

La información internacional, así lo dicen los manuales, es una información lejana y por tanto sujeta a la veracidad de las fuentes externas y a la labor de verificación de los corresponsales así como a los intereses políticos de los servicios diplomáticos y de exteriores. La desconexión con las fuentes y la escasez de éstas provocó que la evolución de la información internacional haya estado siempre determinada por la dimensión de la política exterior del estado emisor de información (las potencias) y por la generación de circuitos mediáticos piramidales donde los medios de referencia en cada época ocupaban los escalafones superiores en la producción de noticias y en la determinación de los temas de las agendas del resto. Las agencias telegráficas (Reuters, Wolff, Havas) y los periódicos de calidad (*The Times*, *NYT*) de las potencias anteriores a las guerras mundiales primero y las grandes cadenas de televisión (CNN, BBC, CBS) y los medios de referencia de las potencias victoriosas en la segunda guerra mundial

¹ La obra de Castells es una pieza esencial para estudiar la sociedad global y la comunicación política que se produce en su seno. La lectura de este sociólogo de la comunicación debe de considerarse en su totalidad si queremos comprender algunos de los cambios que vivimos gracias a su asombrosa velocidad de adaptación intelectual a la evolución de los acontecimientos

² Cfr. PIZARROSO (1990), TIMOTEO (1997) y NÚÑEZ de PRADO (1993), para profundizar sobre esta evolución desde la historia de la comunicación, y para encontrar una guía de la evolución histórica de los medios desde un parámetro que centra el análisis en los avances y descubrimientos tecnológicos, BRIGGS y BURKE (2002).

(TASS, AP, *Time*, AFP) han protagonizado el liderazgo y por tanto la configuración de esta área de especialización desde la segunda mitad del siglo XIX hasta prácticamente los años 80 del pasado siglo (cfr. SAHAGÚN 2004).

Solamente la figura de los corresponsales y enviados especiales a conflictos o cumbres han conseguido aportar cierta pluralidad a los relatos generados por esta estructura piramidal. Pero, en líneas generales, podemos decir que estos actores secundarios han sido poco numerosos y no han roto la hegemonía anglosajona en el espacio informativo mundial. Otro tanto puede decirse de los medios públicos nacidos durante los procesos de descolonización que han servido para desarrollar un lento proceso de mundialización informativa que pretendió recoger la UNESCO en su proyecto de Nuevo Orden Mundial de la Información y la Comunicación (NOMIC) en los primeros años 80, con escaso éxito.

Los estados han conseguido fortalecer su presencia internacional a partir del control y la proyección de sus políticas y patrones culturales dominantes y de entre ellos las potencias han liderado la presencia en los medios. Tanto por su importancia política como por la expansión de sus intereses económicos y comerciales. Incluso la agenda de los conflictos ha estado marcada por la participación de alguna de las potencias o por sus intereses en juego. Oriente Medio o el Extremo Oriente son dos ejemplos fáciles de asimilar.

A la estructura piramidal y el estatocentrismo cabe añadir una tercera tendencia cual ha sido el interés por la espectacularidad de los conflictos y guerras que desde Vietnam han convertido a la información internacional en un *infotainment* de enfrentamientos militares y catástrofes humanas que han ofrecido la imagen recurrente de un mundo convulso y violento. Mientras han despreciado durante décadas contenidos relacionados con el desarrollo o las desigualdades si no fuera para compensar los excesos del bienestar y el consumismo sobre las mentes de las audiencias occidentales.

El relato de la información internacional y los géneros periodísticos utilizados para desarrollarlo tienen también alguna especificidad aunque en líneas generales respetan las pautas fundamentales estipuladas por la redacción periodística. La crónica y el reportaje han sido tradicionalmente los más valorados desde el punto de vista profesional por la profundidad y detalle para trasladar unos contextos lejanos y culturalmente complejos. La opinión deriva en esta área de expresión periodística hacia los artículos interpretativos y de análisis tanto en los editoriales como en las aportaciones de los especialistas individuales. Diversos teóricos (cfr. PEREDO 2003; ENTMAN 2004) de la comunicación, entre los que nos incluimos, consideran que para que la información internacional pueda ser asimilada por la audiencia, aquella debe enmarcarse utilizando marcos de referencia simplificadores del entorno y contexto donde tienen lugar los acontecimientos. La contrapartida de este proceso o técnica es la intromisión de los poderes públicos o grupos de interés en la delimitación de los marcos con una intención orientadora que degenera en acciones de manipulación de la opinión pública en sus juicios sobre grandes temas de debate internacional.

En los últimos 10 años, el afianzamiento de las herramientas y los procesos de digitalización ocasionan que los medios y modelos de gestión de la comunicación tradicionales vivan momentos de crisis e incertidumbre. La inmediatez y el testimonio ciudadano que incorporan las redes sociales (Twitter, Youtube) y los nuevos canales de comunicación alternativa (Facebook) o el procesamiento masivo de datos (Google) ha puesto en cuestión el liderazgo de los grupos multimedia. Los medios y las corporaciones más dinámicas aprovechan las posibilidades de la revolución digital y se adaptan y fortalecen con ella, mientras que otros grupos y profesionales se ven desbordados por las nuevas redes de comunicación. La información internacional

convive con estas nuevas influencias que a veces distorsionan su veracidad pero en ocasiones refuerzan los contenidos informativos. Podríamos decir que la red ha fracturado el sistema informativo internacional y que la dinámica globalizadora va a seguir ocasionando alteraciones y la emergencia de nuevos actores tanto estatales como mediáticos.

3.- Información internacional y medios universitarios.

El laboratorio de medios (*Europea Media* en la Universidad Europea de Madrid) es una estructura de dirección y gestión docente y profesional organizada en torno a un conjunto de aulas especializadas y estudios técnicos en los que los estudiantes ejercitan sus conocimientos y competencias periodísticas y las proyectan a través de canales y medios digitales (o analógicos). Las metodologías que se desarrollan a partir de esta estructura tienen unos objetivos prioritarios de carácter docente y de ejercitación práctica del estudiante. Incorporan además una estrategia adicional de formación profesional avanzada de alumnos y profesores, cuyos objetivos están en la experimentación de nuevos formatos de innovación en medios y contenidos de comunicación y en la búsqueda de una presencia informativa autónoma y rigurosa con capacidad de impacto en la sociedad.

La aplicación docente de metodologías activas de carácter teórico y práctico en un entorno de laboratorios de comunicación, pasa por la vinculación progresiva de contenidos y materias de los programas académicos en la dinámica de gestión y producción informativa de la estructura de medios universitarios diseñada y puesta en funcionamiento en la facultad correspondiente.

Los contenidos informativos y de análisis periodístico de temáticas internacionales tienen unas características específicas que se exponen y desarrollan en materias básicas, obligatorias u optativas de diversas titulaciones de grado o en programas de postgrado. En el caso de la Facultad de Artes y Comunicación de la Universidad Europea de Madrid, se encuentran principalmente en las titulaciones de Periodismo, Comunicación Audiovisual, Traducción y Protocolo. Y en las dobles titulaciones que se generan a partir de los planes de estudio integrados de estas titulaciones, bien entre ellas o bien junto a titulaciones de otras facultades. Tal es el caso de la titulación de Relaciones Internacionales, adscrita a la facultad de Ciencias Sociales, o de titulaciones como las de Administración de Empresas o Derecho.

Esta comunicación expone las líneas docentes que se han seguido desde el laboratorio de la UEM, *Europea Media*, para desarrollar dos experiencias de implementación de contenidos de información internacional en formatos de radio, prensa digital y multimedia. Asimismo ofrece un resumen de resultados cuantitativos y cualitativos de la experiencia y una valoración general sobre las áreas de mejora.

Los dos formatos seleccionados son:

- La gestión de un programa de radio especializado durante dos trimestres académicos.
- La gestión de un especial informativo sobre un tema de relevancia internacional como fue el de las elecciones presidenciales en Estados Unidos en el año 2012.

3.1. Informativo semanal en radio: El análisis político

La puesta en marcha de un programa de radio semanal especializado en información internacional en el segundo trimestre del curso 2013-2014 ha significado un reto para el desarrollo del laboratorio de medios de la UEM, *Europea Media*, como

eje formativo para los alumnos de Periodismo, Comunicación Audiovisual y Relaciones Internacionales de nuestra universidad.

Para la elaboración de la propuesta se establecieron una serie de reuniones previas entre el equipo de Europea Radio y el profesor de la asignatura de Comunicación Política Internacional, materia obligatoria del Doble Grado de Periodismo y Comunicación Audiovisual y de la triple titulación de Periodismo, Comunicación Audiovisual y Comunicación Publicitaria en los programas académicos correspondientes de la facultad de Artes y Comunicación de la UEM. Ubicada en tercer curso en el primer caso y en quinto curso en el segundo e impartida en un grupo compartido por ambos grupos con una carga docente de cinco horas semanales en horario de tarde.

La dinámica formativa se estableció sobre la idea de ejercitar con un carácter progresivo a los alumnos, familiarizados con el medio radiofónico en su experiencia universitaria pero no habituados al tratamiento de la información internacional. Por ello se planificó el desarrollo del programa tras un periodo de un mes de preparación docente y un posterior traslado de la actividad práctica a un formato grabado en diferido con una duración inicial de media hora que se amplió a una hora a las tres semanas de experimentación. Los objetivos formativos fueron básicamente cuatro:

- El aprendizaje en el seguimiento de la actualidad a través de las secciones especializadas en información internacional de los medios y en la consulta de fuentes y medios especializados.
- La profundización en el conocimiento del entorno de la política y la comunicación internacional y en los actores y factores que condicionan ambos entornos.
- La ejercitación práctica de los alumnos en un formato radiofónico especializado y la exposición de los contenidos a los procesos de producción, difusión y recepción de información.
- La puesta en marcha, desarrollo y emisión digital de un programa de radio con interés periodístico y con capacidad de impacto en una audiencia pública abierta.

El número de alumnos matriculados en la materia era de 26, 12 pertenecientes al Grado de Periodismo y 14 al Triple Grado. La materia se estructuró en dos sesiones de dos horas los lunes y tres horas los miércoles. Por ello se decidió impartir los contenidos teóricos básicos de la materia los lunes y trasladar a los alumnos a la redacción de Europea Media los miércoles para preparar el programa y grabarlo para su posterior emisión los jueves en horario de mañana.

La metodología de impartición docente y de evaluación continua de los estudiantes así como la formación orientada al desarrollo de competencias ha seguido los cauces establecidos en las pautas de aprendizaje de la materia de Comunicación Política Internacional recogidos en la Memoria presentada en la agencia de calidad, resumidos en el programa de la asignatura y desarrollados en los contenidos y pruebas establecidas por el profesor.

Entre los contenidos de carácter teórico-práctico destacamos los siguientes:

- El conocimiento de un marco conceptual y de fundamentación teórica en torno a las bases de la comunicación internacional así como de una terminología especializada para asimilar y exponer temáticas relacionadas con la cuestión.

- El conocimiento de un marco político conceptual de las relaciones internacionales y de los actores, factores y dinámica de su comportamiento.
- El conocimiento básico de la estructura de medios, secciones y fuentes especializadas en la materia y la aplicación y condicionamientos de su utilización para el entendimiento y análisis de situaciones concretas relacionadas con la actualidad política, económica y cultural.
- El conocimiento y ejercitación práctica de los géneros periodísticos impresos y audiovisuales para la producción y difusión de contenidos informativos de carácter internacional.
- El conocimiento de temas de repercusión internacional y la determinación de pautas para el análisis prospectivo de su evolución.
- El conocimiento de líderes, tendencias, grupos de presión e ideologías fundamentales para la explicación de contextos culturales y políticas globales en las que se enmarca la información internacional.
- La exposición de temas específicos mediante el análisis de casos y su proyección a un público especializado.
- La evaluación y seguimiento de fuentes especializadas.

La evaluación de estos contenidos se ha realizado a través de una prueba objetiva de evaluación. A través del seguimiento de medios especializados en un periodo concreto y del desarrollo de debates y puesta en común de temas. Mediante la elaboración de artículos y resúmenes de lecturas de alta relevancia académica sobre la materia general. A través de la preparación y exposición de una temática de relevancia internacional y de pruebas prácticas específicas, no trasladadas al laboratorio.

Entre los contenidos de aprendizaje periodístico especializado en información internacional que hemos ejercitado en el programa *El análisis político* de Europea Media, destacamos los siguientes:

- El seguimiento de la información internacional y la consulta de fuentes especializadas para la ampliación y elaboración de noticias, titulares y reportajes en radio.
- La selección, categorización y jerarquización de informaciones según los criterios de relevancia, regionalización de temas, interés nacional y diversidad.
- La elaboración de informaciones desde criterios profesionales basados en la ética, la coherencia y respeto a la veracidad y a la pluralidad cultural.
- La ejercitación de la redacción, locución y ajuste a la estructura de un programa de radio semanal.
- El contacto con fuentes directas y especialistas: académicos, periodistas, representantes sociales y políticos.
- El desarrollo y cambios de roles profesionales dentro del equipo de estudiantes para que todos asumieran la mayoría de los propuestos: conductor, redactor, productor, analista.

En cuanto a las competencias desarrolladas destacamos las siguientes:

- Habilidades comunicativas
- Adquisición de competencias culturales e interculturales.
- Aplicación de conocimientos a casos prácticos para evaluar sus propios resultados finales.
- Comprensión de las bases teórico-prácticas de los programas especiales de radio y las ediciones especiales en prensa
- Empleo creativo y eficaz de los diversos recursos y lenguajes expresivos en radio y prensa
- Conocimiento adecuado del entorno europeo y mundial de grupos informativos.
- Capacidad de valoración y contextualización de información proporcionada por diferentes canales.
- Conocimiento del entorno político y cultural internacional.

Los resultados obtenidos por los alumnos en la asignatura fueron:

- 3 alumnos con un 10
- 2 alumnos con un 9,5
- 6 alumnos con un 9
- 6 alumnos con un 8,5
- 4 alumnos con un 8
- 2 alumnos con un 5,5
- 1 alumno con un 4
- 3 alumnos con un NP

3.2. Especial informativo multimedia: Elecciones USA 2012

Este epígrafe analiza cómo Europea Radio y UEMCom.es (a partir de ahora, Europea Media) han transformado el proyecto de investigación USA 08, financiado por el Vicerrectorado de Política Científica y Profesorado de la Universidad Europea de Madrid, en una actividad inter-facultativa de la UEM ofreciendo un análisis didáctico, académico e independiente desde diversos ámbitos (político, social, periodístico...) sobre las elecciones presidenciales en Estados Unidos de 2012. En este caso, se diseñaron una serie de innovaciones docentes para aprender y divulgar un sistema electoral bastante desconocido por la comunidad universitaria española mediante la emisión de programas de radio que re-direccionaban al periódico digital, seminarios, blogs, artículos en revistas especializadas, apariciones en diversos medios de comunicación o trabajos de fin de grado. Con este trabajo práctico-profesional se dinamizaron y se reforzaron las siguientes competencias: Relaciones Interpersonales, Uso de las tecnologías, Habilidades de gestión, Habilidades comunicativas, Adquisición de competencias culturales e interculturales, Aplicación de conocimientos a casos prácticos para evaluar sus propios resultados finales, Comprensión de las bases teórico-prácticas de los programas especiales de radio y las ediciones especiales en prensa, Empleo creativo y eficaz de los diversos recursos y lenguajes expresivos en radio y prensa, Conocimiento adecuado del entorno europeo y mundial de grupos informativos, Capacidad de valoración y contextualización de información proporcionada por diferentes canales, Crear sinergias, Trabajar e innovar sobre métodos laborales e implementarlos como práctica habitual de nuestros egresados.

Material y métodos:

Los profesores y asignaturas que se enmarcaron en este proyecto fueron los siguientes:

La signatura de Planificación y Coberturas Informativas de 4º de Grado de Periodismo, PERIODISMO+ CAV y Triple impartida en inglés y español por los profesores Alexander Kocic y Rosa Mª Mateos, respectivamente. Por otra parte, la asignatura de Todo Noticias de 4º Grado CAV + Grado PERIODISMO + Grado PERIODISMO Y CAV + 5 PUBLICIDAD y CAV, en español, impartida por el profesor Juan José Ceballos. Además, este trabajo sirvió para un Proyecto de Fin de Grado, dirigido por la profesora Alana Mocerí.

Los docentes citados continuaron con la línea de trabajo comenzada en las Elecciones Generales del 20 N sobre la base de una redacción digital multimedia que trata la información de manera multidisciplinar en texto, audio, vídeo y fotografía, con difusión en diferentes medios (prensa, radio y televisión), por diferentes canales (UEMCom.es, Europea Radio, YouTube y blogs personales) en sus respectivos lenguajes expresivos. Además, el trabajo en paralelo en dos idiomas exigió una coordinación aún mayor entre los equipos tanto en la redacción como en los puntos informativos destacados en Madrid, como en San Francisco, California. Un ejemplo, el múltiplex realizado con Boston y Chicago fue a través de Europea Radio, ya que los dos college se interconectaron y redifundieron sus conexiones vía Madrid.

Los profesores Alex Kocic y Rosa Mª Mateos, crearon grupos de trabajo para organizar una redacción digital, formada en este caso, por 24 estudiantes. Además, participaron ajenos a estas asignaturas pero que forman parte de las secciones de política y universidad en UEMCom.es, Arantxa Huegun y Carmen Zamorano respectivamente. Y, también hemos contado con corresponsales en San Francisco con dos alumnas de 5º de Periodismo y Periodismo+CAV. Se trabajó dentro de una redacción digital donde la convergencia de la información se distribuía a los dos medios que cubrían el evento, el periódico y la radio.

Se creó el equipo siguiente: presentadores en español, e inglés; coordinadora, responsable de especiales Europea Radio, coordinadora de Obama y de Romney, redactores y fotógrafos de Obama y redactores y fotógrafos de Romney, enviadas especiales a San Francisco, California, EE.UU.

Los alumnos se distribuyeron en grupos y cada integrante tenía un cometido. Los contenidos en los que se trabajó durante el desarrollo del especial fueron los siguientes:

- a. Perfil de los candidatos
- b. Últimas noticias
- c. Entrevistas con expertos
- d. Debates con expertos
- e. Conexiones en distintos puntos: San Francisco, Chicago
- f. Cobertura de fiesta republicana y demócrata en Madrid, etc...

Se hicieron los programas el martes 6 de noviembre de 2012 de 18,00 a 19,00 horas en inglés y español y el miércoles 7 de noviembre con dos emisiones, una matutina de 9,00 a 10,00 horas y otra vespertina entre 18,00 y 19,00 horas.

3.2.1.- Desarrollo académico e impacto social

“Camino a la Casa Blanca” fue el nombre del Proyecto de Fin de Grado que trajo consigo las elecciones americanas. Uno de los proyectos mejor puntuados en ese curso, con un 9,5 y dirigido por la profesora Alana Mocerí.

El proyecto consistió en la realización de un estudio/informe didáctico para el público en general sobre cómo son y cómo se realizan las elecciones a la Presidencia de

los EE.UU. Mediante la realización y difusión de tres vídeos didácticos sobre el proceso electoral y dos reportajes televisivos sobre la jornada electoral desde San Francisco, California, EE.UU.

El desarrollo de competencias con este trabajo fueron las siguientes:

Responsabilidad, pensamiento crítico, interculturalidad/internacionalidad/inglés, compromiso, voluntad de mejora, uso de la tecnología, empleo creativo y eficaz de los diversos recursos y lenguajes expresivos en televisión y habilidades de gestión.

Por otra parte, el 15 de octubre de 2012, el Área de Periodismo y Lenguas de la Universidad Europea de Madrid, en colaboración con la Embajada de los Estados Unidos en España y el Real Instituto Elcano organizó el seminario “Las Elecciones Presidenciales de 2012 en Estados Unidos: medios, mensajes y contextos” en el que intervino el Ilmo. Sr. Embajador de Estados Unidos en España, Mr. Alan Solomont.

Se contribuyó a entender las claves comunicativas de la Campaña Presidencial de 2012 y aportó diversos contextos políticos y reflexiones académicas que ofrecieron perspectivas amplias para la comprensión de todo el proceso. Para ello, se consiguió reunir a destacados analistas de la política norteamericana que desarrollan su actividad en medios de comunicación de nuestro país como ABC, Telemadrid, Foreign Policy o Huffington Post, así como a los profesores especialistas de las facultades de Artes y Comunicación y de Ciencias Sociales de la UEM, universidad que ha construido un activo grupo de investigación en Comunicación y Relaciones Internacionales, especializado en la política norteamericana. En la Mesa Inaugural participó además el Director del Real Instituto Elcano, Charles Powell, especialista en historia y política de Estados Unidos.

Europea Media se encargó de cubrir este evento ya que serviría como preámbulo para los programas especiales de cara a las elecciones americanas. Dicho seminario, tuvo una gran acogida en la que participaron expertos en política internacional como José María Peredo o Alana Mocerí; importantes caras del periodismo como Ramón Pérez Maura o Rafael Barberá y Miguel Ángel Benedicto presentando su nuevo libro. El encargado de poner el broche de oro fue Alan Solomunt, embajador de Estados Unidos en nuestro país.

José María Peredo presentó este acto señalando que "las elecciones de EEUU son las más importantes del mundo". El primer acto fue una mesa redonda con la presencia de Charles Powell, Director del Real Instituto Elcano; Ramón Pérez Maura, Adjunto al Director de ABC, Alana Mocerí, analista, asesora, formadora de política y actualmente profesora de la UEM y Manuel Morán, también miembro del claustro de profesores de la Universidad Europea de Madrid. Se habló de muchos aspectos de los candidatos y de la política estadounidense, entre ellos, la importancia de los debates electorales y los abiertos que están en esta ocasión los resultados, con Romney acertando ventajas cada vez.

Para Pérez Maura, los debates en Estados Unidos tienen un enorme poder y son capaces de cambiar los resultados electorales. También se hizo referencia a los perfiles de los candidatos, claramente marcados y su creencia en que Obama ganará las elecciones, al contar con la ventaja de tener que ser reelegido, en vez de elegido por primera vez.

Tras este acto se presentó el libro *Estados Unidos 3.0: la era Obama vista desde España*, que contó con la presencia de Miguel Ángel Benedicto y Rafael Barcebá, co-autores de este libro y donde se habló, entre otras cosas, de los Estados que

probablemente tendrán la llave de la Casa Blanca, sobre los indignados y sus semejanzas con el movimiento "Tea Party" o de la perspectiva que encontró el presidente Obama al llegar al poder.

El acto se clausuró con la visita de Alan Solomont , embajador de Estados Unidos en nuestro país. El acto sirvió para conocer un poco más sobre las importantísimas elecciones de Estados Unidos, su sistema y sus candidatos.

Bibliografía:

BRIGGS, A. y BURKE, P. *De Gutenberg a Internet: una historia social de los medios de comunicación*. Madrid: Taurus 2002

CASTELLS, M. *La era de la información*. Madrid: Alianza Editorial 1997.

CASTELLS, M. *Comunicación y Poder*. Madrid: Alianza Editorial 2009.

CALDUCH, R. *Dinámica de la sociedad internacional*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces 1993.

CICERÓN, *El Orador*. Madrid; Alianza Editorial 2001.

COLOMBO, F. *Ultimas noticias sobre periodismo*. Barcelona: Anagrama 1997.

ENTMAN, R.: *Projections of Power, Framing News, Public Opinion and US Foreign Policy*. Chicago: University of Chicago Press 2004.

IKENBERRY, J. *American Foreign Policy*. Washington: Longman/Georgetown University 2002.

LOZANO, P. *De los Imperios a la Globalización*. Pamplona: EUNSA 2001.

MATTELART, A. *La comunicación-mundo*. Madrid: Fundesco 1993.

MORGENTHAU, H. *Politics among Nations*. New York: Mc. Graw Hill (Revised by Thompson and Clinton) 2005.

NÚÑEZ DE PRADO, S: *Comunicación social y poder*. Madrid: Universitas 1993.

PEREDO POMBO, J.M. "Periodismo Internacional" en DE RAMÓN, R. (ed.), *10 Lecciones de Periodismo Especializado*. Madrid: Fragua 2003.

PEREDO POMBO, J. M. (coord.). *USA 08: las elecciones que cambiaron el siglo XXI*. Madrid: Bubok/UEM 2011.

PEREDO POMBO, J. M. *Opinión Pública y Desarrollo*. Madrid: La Catarata 1999.

PIZARROSO, A: *Historia de la propaganda*. Madrid: Eudema 1990.

SAHAGÚN, F. *De Gutenberg a Internet*. Madrid: Estudios Internacionales de la Complutense 1998.

TIMOTEO, J: *Del viejo orden informativo. Introducción a la historia de la comunicación, la información y la propaganda en Occidente, desde sus orígenes hasta 1880*. Madrid: Actas, 1997 reimpr [1985].

VALBUENA, F. *Teoría general de la información*. Madrid: Noesis 1997.

Colección

1.- **Sofía Casanova y las periodistas de entresiglos.** Edición de Pilar Palomo

2.- **Medios universitarios.** Edición de Luis Guerra Salas

Espéculo / Col. eLIBROS

Sofía Casanova
y las periodistas de
entresiglos

Edición
M^º del Pilar Palomo



Sofía Casanova



1

Espéculo / Col. eLIBROS nº 1

Universidad Complutense de Madrid – 2016

<http://www.ucm.es>



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE
MADRID

