

Innovación docente en los estudios de comunicación en España

Carles Llorens, vicedecano, y Montse Bonet, coordinadora del grado de Comunicación Audiovisual

Universidad Autónoma de Barcelona

Introducción

Analizar la innovación docente en el campo de los estudios de comunicación es difícil por la dificultad de recoger información de un concepto tan fluido. Además, al ser un objeto de estudio concomitante con el de docencia y didáctica, –que ya es objeto de estudio en otro apartado de este congreso–, requiere una alta capacidad de discernimiento para no repetir resultados y análisis. Además, muchas veces se confunde innovación curricular, –la renovación de los planes de estudio–, con innovación docente. La opción de los autores ha sido renunciar a elaborar un mapa de la situación en España, porque pecaría de incompleto e impreciso por la parcialidad geográfica y temática de la información recogida. Se ha preferido abordar la innovación docente en los estudios de comunicación en España desde la literatura científica existente y abordarla desde una perspectiva global. No obstante, los resultados obtenidos deben interpretarse teniendo en cuenta las fuentes empleadas; su correspondencia con la realidad es, por tanto, también parcial y limitada, pero más fiel que una mera descripción y enumeración de experiencias y datos recogidos por determinadas facultades españolas.

El impacto positivo del EEES en la innovación docente

La adaptación de las universidades españolas al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) a partir de 2010 impulsó la reflexión y posterior reforma sobre los estudios de comunicación y, por tanto, ha sido una oportunidad para la innovación docente. Existe una abundante literatura que muestra como el EEES permitió y permite replantearse la docencia tradicional de la comunicación en España (Sierra Sánchez 2010; Rodríguez Fidalgo et al. 2010; Vadillo Bengoa et al. 2010; Cabrera Altieri et al. 2011; Alberich Pascual et al. 2012; García-Manso y Martín-Cabello 2014) Sin embargo, la innovación docente no nace con el modelo Bolonia. Buena parte de los estudios de comunicación previos ya aplicaban innovaciones docentes que luego se impusieron en el denominado modelo Bolonia. Las licenciaturas en comunicación en España por su mezcla entre teoría y práctica y su elevada experimentalidad –especialmente destacada en los últimos cursos–, ya aplicaban soluciones innovadoras en la docencia e iban más allá de las clases magistrales. Así, era frecuente la evaluación continuada con numerosas prácticas; se realizaban tutorías personales o grupales; se reforzaba el trabajo en

equipo para desarrollar proyectos o prácticas y se elaboraban casos prácticos o reales para transmitir competencias profesionales de los oficios relacionados con la comunicación.

El EEES ha ofrecido, eso sí, una nueva oportunidad para repensar procesos, estudios y metodologías docentes. El análisis de la literatura existente, que se detallará a lo largo de este texto, muestra que la innovación docente en España en el campo de los estudios de comunicación es variada, similar a otros países y floreciente. No obstante, también tiene dificultades en su desarrollo.

Los problemas de la innovación docente en España

La variedad, nivel y expansión de la innovación docente en los estudios de comunicación en España no debe ocultar ciertos problemas y deficiencias. Estas se ven manifestadas cuando se hace un análisis de la valoración que hacen sus principales destinatarios: los estudiantes. Según el estudio de Roses Campos y Humanes (2014), basado en 1552 cuestionarios realizados en 5 universidades españolas, la innovación docente se encuentran en el furgón de cola de las preocupaciones de los estudiantes españoles respecto a las tareas más importantes que deben llevar a cabo sus docentes. En concreto, “innovar las prácticas docentes” y “evaluar constantemente los métodos docentes” se colocaron como la novena y undécima tarea en importancia de los docentes de las 14 tareas planteadas a los estudiantes.

El estudio interpreta los resultados con diversas explicaciones. En primer lugar recalca que las innovaciones docentes en el campo de la comunicación no se coordinan entre ellas o con otros estudios, e incluso son desconocidos por los propios centros. Además, muchas veces son poco publicitadas y responden a proyectos fragmentados financiados por universidades o agencias de calidad universitarias. Responden a una investigación financiada cortoplacista. Por tanto, no ha de extrañar que los estudiantes muestren un cierto hastío o la sensación de ser utilizados como conejillos de indias, sensación que aumenta si perciben que las innovaciones docentes únicamente dan réditos a los profesores para conseguir méritos en su carrera académica.

Otros autores, destacan el peso de la burocratización excesiva del control de calidad de las universidades como freno en el proceso de la innovación docente, incluso cuando esta evaluación de los títulos busque precisamente la innovación docente: “Cada vez se dedica más tiempo a la elaboración de informes sobre mejora de la enseñanza y menos a la preparación de esa enseñanza. En otras palabras, se confunde el diseño de competencias y propuestas de mejora con la mejora efectiva de la docencia”(Noguera Vivo 2012; 2015).

Antes de abordar las principales innovaciones docentes en el campo de la comunicación realizadas en España en estos últimos años, es preciso recordar ciertos condicionantes previos fundamentales para su éxito en su desarrollo y aplicación. Sin orden de prelación, en primer lugar, es muy importante el tamaño del aula, tanto en su estructura física como en el número de alumnos matriculados. En segundo lugar, el tamaño y antigüedad de la universidad. Estos dos factores son inversamente proporcionales al nivel de éxito y amplitud de la innovación docente. Es decir, más alumnos matriculados y universidad más grande y antigua, menos probable es desarrollar y aplicar innovaciones docentes. Otro factor, es la financiación, que permite o limita, por ejemplo, el uso de tecnologías o los grupos pequeños. Pero quizá el elemento más importante para la innovación docente es el compromiso personal y profesional del docente, como se demuestra analizando las experiencias de innovación docente analizadas en este texto. Sin embargo, antes de estudiarlas con detalle se detallarán las principales prácticas de innovación docente transversales que están afectando al mundo de la educación a todos los niveles y aquellas sobre comunicación realizadas por las universidades de EE.UU.

La innovación docente transversal

Las experiencias de innovación docente transversales a diversas etapas educativas y a diferentes estudios son numerosas como consecuencia de la disrupción tecnológica y los cambios sociales asociados. Una de ellas, es la clase inversa o aula invertida, que ha tenido un amplio desarrollo e impacto en los últimos años. En su definición más simple, consiste en que los conceptos y la teoría se estudian en casa con videos y material de apoyo, mientras que los problemas y/o las discusiones se realizan en clase.

Otra de estas experiencias transversales es “the Maker movement”, la enseñanza a través de la creación de dispositivos, aplicaciones o soluciones compartiendo herramientas e ideas en línea a fin de crear una comunidad colaborativa global capaz de resolver problemas.

Por último, las principales herramientas derivadas del progreso de las tecnologías de la información y la comunicación, han permitido la innovación docente en todos los niveles educativos, incluida la universidad: el desarrollo de wikis, blogs, podcasts, plataformas electrónicas de asignaturas, capturas y retransmisiones de lecciones en video, el etiquetado de contenido (folksonomías), el desarrollo de MOOCs, la participación en redes sociales, etc. Veremos cómo en la mayoría de experiencias en España se basan en el uso de estas tecnologías para desarrollar innovaciones docentes.

La innovación docente en EE.UU.

El análisis del proceso de innovación docente de los estudios de comunicación de EE.UU. viene justificado por su larga trayectoria y liderazgo en este terreno como muestra el hecho de disponer de una revista científica sobre docencia en comunicación desde 2010, el *Journal of Media Education*, y numerosas organizaciones que publican documentos o informes sobre el futuro de la educación en periodismo como el *Poynter Institute* (Finberg 2013) o la *Knight Foundation* (Lynch 2015). En estos informes, se defiende la necesidad perentoria de la innovación en los currículum de los estudios de periodismo y en experimentar con nuevas metodologías docentes: “journalism education needs help — a new vision, fresh lifeblood, and perhaps a bit of disruptive innovation”(Fromm 2015).

¿Cuáles son las principales innovaciones docentes en EE.UU. y cómo se aplican? La respuesta no es simple, por la variedad de situaciones, pero existe un conjunto de iniciativas comunes que son analizadas seguidamente para poderlas comparar con las realizadas en España.

En primer lugar, la innovación docente más tradicional también se vehicula en Estados Unidos a través de los cambios en los planes de estudio. Es el único modo de llegar a la mayoría de estudiantes, pero son modificaciones lentas y pesadas por la burocracia que suponen. En cambio, los proyectos innovadores extracurriculares son muy rápidos en su despliegue, pero tienen pocos estudiantes. Un ejemplo de estos proyectos extracurriculares son los denominados *Open Labs*, unos espacios donde los estudiantes de manera libre pueden acudir para participar en la creación e innovación de productos de comunicación bajo la guía de profesores y técnicos. Otro ejemplo serían los *Multimedia Boot Camp*, en los que se enseña de manera intensiva y inmersiva, los fundamentos y habilidades esenciales de la comunicación multiplataforma y multicontenido. Parecidos son también los *Multimedia Lab*, en los que se ofrece a los alumnos la enseñanza de las herramientas multimedia, pero son a menudo actividades o laboratorios voluntarios o encuadrados en asignaturas optativas. Una de las soluciones para que esta innovación docente llegue a todos los alumnos es integrar estas actividades extracurriculares en el plan de estudios y encuadrarlos en las materias obligatorias. Así lo ha hecho la Universidad del Estado de Arizona y su Escuela de Periodismo *Walter Cronkite* que ha incluido su laboratorio de innovación (*Innovation Lab*) en su currículum. La universidad hace lo que mejor sabe hacer, –enseñar pensamiento crítico y reflexivo, cómo analizar los hechos y cómo realizar una investigación–, mientras que el laboratorio de innovación enseña las principales habilidades técnicas y multimedia que

necesitan los profesionales de la comunicación en la actualidad (Kebbel 2013). Otro modelo de innovación docente que ha levantado muchas expectativas en EE.UU. es el modelo hospitalario de enseñanza, –defendido por la Fundación Knight–, en el que se mezclan estudiantes, profesores y profesionales para hacer periodismo mediante herramientas digitales y a través de medios de comunicación reales dirigidos a las comunidades locales cercanas a cada universidad. Se trata de imitar el modelo de enseñanza práctico de los hospitales universitarios, basado en la enseñanza práctica y real de los futuros médicos. El modelo hospital ha sido ya puesto en marcha por las Universidades de Missouri y de Nebraska. Los estudiantes trabajan en colaboración con profesionales contratados, que supervisan su trabajo, y hacen un uso intensivo de las nuevas tecnologías y prácticas profesionales. Este modelo es muy atractivo, pero requiere una gran inversión, liderazgo y organización. Es un sistema complejo y caro, que implica crear un medio profesional, aunque sea local. Es como crear un hospital universitario, lo que implica una importante financiación y recursos humanos. Pero no es sólo un problema de recursos. El modelo es criticado porque perpetúa un modelo jerárquico de periodismo, un modelo dirigista de arriba abajo en la formación universitaria cuando en la actualidad es quizá más adecuado un sistema más horizontal o invertido de jerarquías (Fromm 2015). En este sentido, algunos autores siguen defendiendo el prestigio y la utilidad de los medios de comunicación universitarios o *college media* norteamericanos, en los que se fomenta el liderazgo de los estudiantes desde la profesionalidad como medio de innovación docente real (Fromm 2015).

Por último, como última innovación docente destacable encontramos la cada vez más creciente estrategia de simulación profesional. Se trata de acercar ciertas características de las rutinas y proyectos profesionales a la universidad: el trabajar con fechas límite, la evaluación profesional o semi-profesional de los proyectos y el trabajar para clientes reales con proyectos reales o simulados (*pro-am projects*).

La innovación docente en comunicación en España

Al estudiar la situación en España, se puede observar que muchos de las iniciativas de EE.UU. mencionadas en el apartado anterior se realizan también en España. Por tanto, una primera constatación es que la enseñanza universitaria en comunicación en nuestro país no está muy alejada de las innovaciones docentes más avanzadas. Un segundo punto importante a tener en cuenta es que la innovación docente se centra en los estudios de periodismo, una situación que también se da en los EE.UU. y son escasas las innovaciones docentes publicadas

de enseñanzas en comunicación audiovisual y publicidad y relaciones públicas. Así en España, una de las innovaciones docentes más frecuentes es la basada en la metodología APS de aprendizaje-servicio (Álvarez Nobell y Vadillo Bengoa 2013; Marta Lazo y González Aldea 2012; González-Aldea y Marta-Lazo 2015). Se trata de una metodología que combina en una sola actividad el aprendizaje de contenidos, competencias y valores, con la realización de tareas de servicio a la comunidad a partir de colaboraciones con entidades del tercer sector. Como ejemplo, podemos citar a Álvarez Nobell y Vadillo Bengoa (2013), quienes realizaron un “Maratón Solidario en Comunicación Corporativa” en el que gratuitamente un conjunto de ONGs fueron asesoradas para alcanzar soluciones efectivas a sus problemas actuales de comunicación. En la sesión participaron integrantes de las ONGs, el alumno tutor y un panel de tres profesionales externos expertos en comunicación convocados ad-hoc para la ocasión. Otra innovación docente frecuente es la realización de actividades transversales con diversas asignaturas dirigidas a la elaboración de un proyecto común. Es el caso de la realización de un reportaje televisivo de temática empresarial que agrupa a las asignaturas de “Empresa de la Comunicación”, “Géneros Informativos en Televisión” y “Producción de Informativos en Televisión” en la Universidad San Jorge de Zaragoza (Marta Lazo et al. 2011). Más complejo, por realizarse durante dos cursos distintos, fue el proyecto realizado en la Universidad de Málaga en el que se integraron en un proyecto las asignaturas de “Investigación Básica Aplicada” y “Periodismo Político y Económico” (Carrera Alvarez 2013).

El aprendizaje basado en proyectos (Project-Based Learning), de origen anglosajón, se aplica también en España en el estudio de la comunicación. Un primer caso es el de los 50 alumnos de la Universidad San Jorge de Zaragoza que deben formar grupos para elaborar propuestas de un programa piloto de radio informativa. La propuesta agrupa a dos asignaturas: “Géneros Informativos de Radio” y “Producción de Informativos de Radio”. Los alumnos exponen delante de dos profesores que simulan ser jefes de programación de diversas emisoras, a quienes tienen que vender y defender el programa (Marta Lazo y Bernard Conde 2011). En la Universidad del País Vasco se aplica esta metodología docente innovadora en la asignatura “Tecnología de los Medios Audiovisuales”. Los alumnos realizan, a partir de un encargo previo, una producción audiovisual que deben realizar y defender ante los docentes (Lorente et al. 2011). También en la Universidad de Nebrija se aprovecha la organización del Festival de Cortos Ad/N para la formación en PBL de los alumnos en Comunicación Audiovisual que participan como concursantes y como organizadores del certamen. Sin embargo,

salvo excepciones, en este caso el proyecto no es evaluado y se basa en la voluntariedad de los estudiantes (Rodríguez 2014).

Al igual que Estados Unidos, varias universidades españolas han creado *Open Labs* o *Innovation Labs* para desarrollar espacios más innovadores que rompan la docencia tradicional y permitan ser un vivero de ideas para desarrollar nuevos medios de comunicación. Estos laboratorios han sido también bautizados como “Factorías de Medios”, una de las innovaciones radicales que deben afrontar los estudios de periodismo defendidas por Noguera (2015). Un ejemplo es la Universidad Jaime I de Castellón, en la que se han creado los *Innovation LABS*, cursos y actividades extracurriculares sobre cuestiones técnicas junto con un sistema de acceso libre a los laboratorios para así conseguir formar un alumno completo y al mismo tiempo poder realizar co-producciones con la industria (Arnau Roselló 2014). También la Universidad de Nebrija ha creado un *Nebrija Media Lab* en la misma línea.

Por supuesto, hay una gran muestra de iniciativas particulares sobre el uso de videoblogs, wikis, blogs y podcasts para dinamizar y cambiar la manera tradicional de enseñar comunicación (Iglesias i García y González Díaz 2012; Armentia Vizuete 2012; Peinado-Miguel 2013). Un ejemplo es el de Carrasco Polaino y Martín Cárdbaba (2014), que utilizan plataformas multimedia para que los alumnos de Comunicación publiquen desde los primeros cursos de forma voluntaria o, como parte práctica de algunas asignaturas, contenidos profesionales multimedia.

También se encuentran ejemplos del uso de videoblogs en la enseñanza universitaria en el área de la comunicación en la Universidad Jaime I de Castellón y en la Universidad de Valladolid (Casero-Ripollés et al. 2014; López Vidales y González Aldea 2014). Los primeros utilizan los videoblogs como una herramienta para la elaboración y distribución de materiales educativos, especialmente teóricos. Los segundos los utilizan para la elaboración de productos periodísticos propios dirigidos a una distribución multiplataforma de radio y televisión. El problema de estos contenidos de los alumnos basados y publicados en las nuevas herramientas es que son contenidos efímeros y poco visibles (Pou Amérigo et al. 2013).

Otra elemento para la innovación docente son el uso de las radios universitarias y las televisiones por internet que cada vez son más frecuentes en las facultades de comunicación en España. Pero de nuevo, el principal problema es que no dejan de ser experiencias o prácticas extracurriculares o forman parte de asignaturas optativas que dejan fuera a la mayoría de alumnos. Mucho más influyentes de cara a la innovación docente son las redacciones integradas, que permiten una

producción periodística multiplataforma, y el aprendizaje de nuevas rutinas profesionales a nivel de currículum obligatorio. Sin embargo son todavía escasas (da Rocha et al. 2013). Uno de los casos pioneros es el de la Universidad Pompeu Fabra (Rocha et al. 2012), en el que se produce la integración de prensa escrita, televisión, radio e internet, pero además se da una simulación profesional y se establece una relación directa con empresas de medios (BTV, El Punt y Vilaweb), que publican los mejores trabajos bajo una cabecera común.

Un sistema similar es el aplicado por la Universidad del País Vasco a los alumnos de la asignatura de “Géneros Informativos”, quienes además de utilizar las herramientas web 2.0, pudieron publicar sus trabajos en una sección especial de la web de la televisión autonómica vasca ETB (González 2012).

Conclusiones

En primer lugar, hay que tener en cuenta que la innovación docente en España se confunde a menudo con la innovación en los planes de estudio de los grados de comunicación. Son cosas distintas. Pero es evidente que la innovación docente se ve favorecida con unos planes de estudio innovadores y distintos. Por tanto, un primer nivel macro para fomentar la innovación docente es aprovechar la actual flexibilidad de los planes de estudio y la facilidad para reformarlos para fomentar la innovación docente y la experimentación. Arriesgarse a probar nuevos métodos.

Un segundo punto derivado del análisis presentado es que las iniciativas sobre innovación docente en España responden a impulsos individuales poco coordinados. Son innovaciones micro (Noguera 2015). Por tanto, es recomendable que las actividades y experiencias de innovación docente fueran planificadas por las Facultades para establecer un cambio real a un nivel macro. Otro punto destacable que es bastante común en las actividades de innovación docente en los estudios de comunicación en España es la primacía de la tecnología. Sin embargo, la innovación docente no depende de la tecnología; la innovación docente no es innovación tecnológica. Sólo hay que recordar el fracaso de las tecnologías que iban a revolucionar la educación: la radio y televisión educativa o los mismos MOOCs, cuestionados recientemente (Carey 2015). En este sentido, es gráfico cómo una experta en educación explicaba cómo lo molestaba que se le preguntara si enseñaba “twitter” en sus clases y que solía responder que no, igual que tampoco nunca enseñó “periódico” en sus clases de periodismo. Este hecho, no quiere decir que no se deba aprovechar estas tecnologías para el cambio y mejora docente. Al contrario, deben ser incluidas como elementos dinamizadores y facilitadores de dicho cambio, pero no

entenderlas como único elemento de innovación.

En definitiva, si la innovación docente tiene como finalidad formar a mejores comunicadores, más competentes, más críticos, más capaces, más adaptados a un entorno cambiante es necesario y fundamental impulsar una cultura del cambio y de toma de riesgos entre el profesorado. Para conseguirlo, las facultades deben instaurar una cultura favorable al cambio y a la experimentación docente y los docentes deben asumirlo, hacerlo propio. Sólo así se lograrán cambios estructurales en la enseñanza de la comunicación en España.

Referencias

- Alberich Pascual, J., Guarinos, V. & Mañas Valle, S., 2012. Adaptación al EEES del Título de Grado en Comunicación. *Revista ICONO14. Revista científica de Comunicación y Tecnologías emergentes*, 7(3), p.113. Available at: <http://www.icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/306> [Accessed February 13, 2015].
- Álvarez Nobell, A. & Vadillo Bengoa, N., 2013. Innovación en la enseñanza de posgrado en comunicación: el aprendizaje-servicio como estrategia pedagógica. *Historia y comunicación social*, (18), pp.263–277. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4675865&info=resumen&idoma=SPA> [Accessed February 20, 2015].
- Armentia Vizuete, J.I., 2012. Innovación educativa aplicada a la Comunicación: la utilización de LMS y blogs en la UPV/EHU. In *Innovación, educación, periodismo y tecnología en la universidad*. pp. 125–144. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4200386> [Accessed February 13, 2015].
- Arnau Roselló, R., 2014. El papel dinamizador de las TIC en el aprendizaje extracurricular. *Historia y comunicación social*, (19), pp.27–36. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4897467&info=resumen&idoma=ENG> [Accessed February 20, 2015].
- Cabrera Altieri, D.H., Agustín Lacruz, M. del C. & Ubieta Artur, M.I., 2011. *Innovación y calidad docente en el Grado de Periodismo*, Prensas Universitarias de Zaragoza. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3825560> [Accessed February 20, 2015].
- Carey, K., 2015. Here's What Will Truly Change Higher Education: Online Degrees That Are Seen as Official - The New York Times. *The New York Times*. Available at: http://www.nytimes.com/2015/03/08/upshot/true-reform-in-higher-education-when-online-degrees-are-seen-as-official.html?_r=0 [Accessed March 7, 2016].
- Carrasco Polaino, R. & Martín Cárdbaba, M.Á., 2014. Nuevos modelos de docencia en Grados de Comunicación: Portales informativos digitales como herramienta de motivación. *Historia y Comunicación Social*, 18, pp.421–432. Available at: <http://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/43977> [Accessed February 20, 2015].
- Carrera Alvarez, P., 2013. Construcción colectiva del conocimiento a través de la web social y motivación del alumnado: Proyecto de innovación docente aplicado al Grado en Comunicación. *Historia y comunicación social*, (18), pp.523–534. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4672190&info=resumen&idoma=SPA> [Accessed February 20, 2015].
- Casero-Ripollés, A., Ortells-Badenes, S. & González-Molina, S., 2014. Innovación educativa en el marco del EEES: el uso del videoblog como herramienta formativa en Periodismo. *RIESED - Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos*, 2(3), pp.59–74. Available at:

- <http://www.riesed.org/revista/index.php/RIESED/article/view/30> [Accessed February 13, 2015].
- Finberg, H., 2013. *State of Journalism Education*, Available at: http://www.newsu.org/course_files/StateOfJournalismEducation2013.pdf.
- Fromm, M., 2015. Finding a Place for Student Media in Journalism Education Reform. *Mediashifft*. Available at: <http://mediashift.org/2015/05/finding-a-place-for-student-media-in-journalism-education-reform/> [Accessed January 1, 2016].
- García-Manso, A. & Martín-Cabello, A., 2014. Aplicando el EEES en la Universidad española: un estudio de caso sobre la utilización de metodologías 2.0 en las nuevas titulaciones de grado. *Historia y Comunicación Social*, 18, pp.603–613. Available at: <http://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/43992> [Accessed February 20, 2015].
- González, M., 2012. Uso de la web 2.0 en el aprendizaje de la redacción periodística: una experiencia de periodismo ciudadano. *Comunicação & ...*. Available at: http://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_comunicacao_inovacao/article/view/1376 [Accessed February 13, 2015].
- González-Aldea, P. & Marta-Lazo, C., 2015. La metodología del aprendizaje-servicio como herramienta en la formación de los periodistas. *Opción*, 31. Available at: <http://www.produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/20500> [Accessed March 6, 2016].
- Iglesias i García, M. & González Díaz, C., 2012. Podcasting, una herramienta de aprendizaje para la docencia universitaria. El caso del ciberperiódico comunicando. *Razón y palabra*, (81), pp.40–11. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4751666&info=resumen&idioma=ENG> [Accessed February 20, 2015].
- Kebbel, G., 2013. Can Slow-Moving Universities Adapt Quickly Enough to Teach in the Digital Age? Available at: <http://mediashift.org/2013/08/can-slow-moving-universities-adapt-quickly-enough-to-teach-in-digital-age/> [Accessed March 7, 2016].
- López Vidales, N. & González Aldea, P., 2014. Audioblogs y Tvblogs, herramientas para el aprendizaje colaborativo en Periodismo. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (42), pp.45–53. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4524696&info=resumen&idioma=ENG> [Accessed February 13, 2015].
- Lorente, J.I., Doblas, P. & Zaldumbide, I., 2011. La Competencia en comunicación en el aprendizaje orientado a proyectos (PBL). Available at: <http://dugidoc.udg.edu/handle/10256/3716> [Accessed March 6, 2016].
- Lynch, D., 2015. *Above & Beyond: Looking at the Future of Journalism Education*, Available at: http://knightfoundation.org/media/uploads/publication_pdfs/KF-Above-and-Beyond-Report.pdf.
- Marta Lazo, C., Báez Melián, J.M. & Bandrés Goldaráz, E., 2011. Realización de un reportaje televisivo de temática empresarial: una actividad transversal. In

- M. del C. Agustín Lacruz & M. I. Ubieto Artur, eds. *Innovación y creatividad en Información y Comunicación*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, pp. 133–142. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3700132> [Accessed June 9, 2015].
- Marta Lazo, C. & Bernard Conde, S., 2011. El método de aprendizaje basado en proyectos (PBL) aplicado a un programa piloto en radio. In M. del C. Agustín Lacruz & M. I. Ubieto Artur, eds. *Innovación y creatividad en Información y Comunicación*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, pp. 177–186. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3700162> [Accessed June 9, 2015].
- Marta Lazo, C. & González Aldea, P., 2012. El aprendizaje-servicio, una herramienta para el desarrollo profesional de la responsabilidad social del periodista. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, (18), pp.577–588. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4215337&info=resumen&idoma=ENG> [Accessed February 20, 2015].
- Noguera Vivo, J.M., 2015. Innovación radical en los estudios de periodismo. *Innovación y periodismo: emprender en la Universidad*, p.35. Available at: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056163> [Accessed March 7, 2016].
- Noguera Vivo, J.M., 2012. Reflexiones en el aula para nuevos procesos de aprendizaje: innovación desde el alumno con un proyecto digital en Comunicación. In *Innovación, educación, periodismo y tecnología en la universidad*. pp. 197–210. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4200470> [Accessed February 13, 2015].
- Peinado Miguel, F. et al., 2011. Hacia un aprendizaje activo de la empresa informativa en el EEES. Aplicación del podcasting y otras herramientas de comunicación 2.0.1. *Razón y palabra*, (75), p.69. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3690167&info=resumen&idoma=ENG> [Accessed February 13, 2015].
- Peinado-Miguel, F., 2013. Aprendizaje e innovación: una propuesta metodológica desde la Empresa Informativa. , pp.119–144. Available at: http://www.revistalatinacs.org/068/paper/971_Complutense/05_Peinado.html
- Pou Américo, M.J., Álvarez Villa, À. & Mercado Sáez, M., 2013. Audioblogs y Tvblogs, herramientas para el aprendizaje colaborativo en Periodismo. *Historia y comunicación social*, (18), pp.549–560. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4676858&info=resumen&idoma=SPA> [Accessed February 13, 2015].
- da Rocha, I., Fernandez Planells, A. & Tulloch, C.D., 2013. La enseñanza de la convergencia de medios en las universidades españolas: mapa de la situación. *Espacios de comunicación: IV Congreso Internacional de la Asociación Española de Investigación en Comunicación*, pp.377–388.

- Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4788690> [Accessed February 13, 2015].
- Rocha, I. Da, Narberhaus, M. & Alsius, S., 2012. Taller integrat de periodisme: Innovació docent en la integració de mitjans, la simulació professional, els vincles entre universitat i empresa i la internacionalització. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, 1(1). Available at: <http://www.cidui.org/revista-cidui12/index.php/cidui/article/view/157> [Accessed February 13, 2015].
- Rodríguez Fidalgo, M. et al., 2010. La innovación docente en la implantación de los nuevos planes de estudio en el marco de la nueva ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales: el e-learning en la comunicación audiovisual (de la narración a la postproducción). *Métodos de innovación docente aplicados a los estudios de Ciencias de la Comunicación*, pp.589–598. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3328825> [Accessed February 20, 2015].
- Rodríguez, M.R., 2014. Comunicación Audiovisual . El Festival de Cortos AdN como ejemplo aglutinador de competencias. *Historia y Comunicación Social*, 19, pp.779–790. Available at: <http://search.proquest.com/openview/d54e45b44f7725de195ab0cc52d8857f/1?pq-origsite=gscholar>.
- Roses Campos, S. & Humanes, M.L., 2014. La innovación educativa, subestimada: Análisis de la importancia que le otorgan los estudiantes de Periodismo. *Historia y comunicación social*, (19), pp.479–490. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4897504&info=resumen&idoma=SPA> [Accessed February 13, 2015].
- Sierra Sánchez, J., 2010. *Los Estudios de ciencias de la comunicación en el EEES*, Madrid: Fragua. Available at: http://catalog.uab.cat/record=b1835266~S1*cat [Accessed February 13, 2015].
- Vadillo Bengoa, N., Marta Lazo, C. & Cabrera Altieri, D.H., 2010. Proceso de adaptación de los estudios de Comunicación al EEES. El caso de Aragón, una comunidad pionera. *Revista Latina de comunicación social*, (65), p.14. Available at: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/citart?info=link&codigo=3192057&orden=250184> [Accessed February 13, 2015].