Vivat Academia. Revista de Comunicación (2023).
ISSN: 1575-2844

INVESTIGACIÓN

Recibido: 13/06/2022 **Aceptado**: 29/08/2022 **Publicado**: 02/01/2023

PROYECTO DE INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA DE LA HISTORIA DEL PERIODISMO

Innovation project in the teaching of journalism history

Lluís Costa i Fernàndez[1]**:** Universitat de Girona. España.
lluis.costa@udg.edu

Eloi Camps Durban: Universitat de Girona. España.
ecamps14@gmail.com

Adrià Vidal Santorum: Universidad de Girona. España.
adriavida82@gmail.com

Cómo citar este artículo:

Costa i Fernández, Ll., Camps Durban, E. y Vidal Santorum, A. (2023). Proyecto de innovación en la docencia de la historia del periodismo. *Vivat Academia*, 156, 73-88. http://doi.org/10. 15178/va.2023.156.e1444

RESUMEN

Este trabajo presenta, contextualiza y describe una experiencia docente innovadora en el marco de la enseñanza de la historia de la prensa y el periodismo en entornos universitarios. El diseño del proyecto, radicado en el grado en Comunicación cultural de la Universitat de Girona, parte de la constatación de diversas tendencias que inciden en los actuales estudios en Comunicación y Periodismo, la evolución de los perfiles profesionales y la relación entre universidad, territorio y sociedad.

Palabras clave: comunicación, digital, docencia, historia de la prensa, innovación, medios de comunicación, periodismo.

ABSTRACT

This work presents, contextualizes and describes an innovative teaching experience within the framework of teaching press history and journalism in university settings. The design of the project, based on the degree in cultural communication of the University of Girona, is part of the observation of various trends that influence current studies in Communication and Journalism, the evolution of professional profiles and the relationship between university, territory and society.

Keywords: communication, digital, journalism, innovation, mass media, press history,

[1] **Lluís Costa i Fernàndez**: Profesor titular del Departamento de Filología y Comunicación. Facultado de Letras de la Universitat de Girona e Investigador principal del Grupo de Investigación Comunicación Social e Institucional.

teaching.

1. INTRODUCCIÓN Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

El desarrollo del periodismo digital en el último cuarto de siglo ha supuesto la mayor transformación de la profesión y de los medios de comunicación (Salaverría, 2019), lo que a su vez plantea retos de calado en la formación universitaria en comunicación. Este desafío se combina con la adaptación de los planes de estudio universitarios al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que ha favorecido el replanteo de los currículums en diversos sentidos y también la necesidad de incrementar el diálogo universidad-sociedad e integrarlo en la docencia (Benito & Cruz, 2005; Rubio *et al.*, 2013).

Partiendo de este escenario, este artículo presenta un proyecto innovador para un módulo de historia de la prensa y el periodismo en el grado en Comunicación cultural de la Universitat de Girona. La iniciativa, titulada *La història de la ciutat de Girona a través dels seus mitjans de comunicació* [La historia de la ciudad de Gerona a través de sus medios de comunicación] integra estas tendencias y quiere resultar en un impacto auténtico y significativo en la formación de los futuros periodistas y comunicadores. Mediante la generación de itinerarios divulgativos articulados sobre localizaciones significativas, los estudiantes investigan y descubren la historia del periodismo y la prensa locales y elaboran contenidos sobre ellos, movilizando al mismo tiempo competencias transversales con habilidades específicas de la investigación historiográfica y hemerográfica.

1.1. La docencia universitaria del periodismo

El periodismo digital se perfila como un sector en transformación constante para hallar fórmulas solventes a la hora de generar contenidos y satisfacer a unos públicos en creciente segmentación. Actualización continua, instantaneidad, hipertextualidad, interacción y multimedialidad son conceptos asentados. La diversificación de la oferta de medios y la sinergia con otros sectores del nuevo escenario comunicativo aparecen como dos tendencias en crecimiento, a las cuales la formación universitaria debe responder con currículums que enfaticen la especialización. La capacitación de los nuevos profesionales se orienta a "impulsar nuevas narrativas que conecten el lector/usuario con información relevante de forma nueva y significativa (Palomo & Palau, 2016, p. 189). El reto, entonces, radica en la combinación de la adquisición de los fundamentos profesionales y deontológicos del periodismo con la comprensión del entorno tecnológico digital y el aprendizaje de sus herramientas (López-García *et al.*, 2017). Al mismo tiempo, este proceso se inscribe en otro más amplio, el de la alfabetización en la cultura digital de la web 2.0, que trasciende el manejo de herramientas concretas para lograr "la apropiación significativa de las competencias

intelectuales, sociales y éticas necesarias para interactuar con la información y para recrearla de un modo crítico y emancipador" (Area y Pessoa, 2012, p. 20).

En la última década, las facultades de periodismo no solo han respondido a la transformación del perfil del profesional de la comunicación, sino que han tenido que adaptarse al nuevo marco general universitario que establece el Plan Bolonia (Doménech-Fabregat & López-Rabadán, 2011; Rodrigo-Alsina & Lazcano-Peña, 2014; Sánchez-García, 2016). En el ámbito de los estudios en periodismo, el EEES ha reactivado el debate entre los partidarios de una formación multidisciplinar y los partidarios de una especializada (Sánchez-García, 2016, p. 126). En la mayoría de los casos, el debate se ha resuelto con un equilibrio entre ambas propuestas (López, 2012) y con el incremento de asignaturas de orientación práctica. El uso intenso de las TIC, las metodologías colaborativas y el aprendizaje basado en competencias se encaminan a garantizar "la ocupabilidad de los estudiantes atendiendo las nuevas necesidades que la sociedad genera" (González, 2015, p. 267).

Aunque éste haya sido un proceso lento y tímido (Salaverría, 2011, p. 138), la innovación se ha convertido en un eje principal de los planes de estudios de periodismo. El punto en común de las propuestas docentes innovadoras es la búsqueda del rol activo del discente y su implicación y compromiso en el proceso de aprendizaje (Ríos & Herrera, 2017). Sin embargo, la innovación en la docencia parece no ser un elemento relevante para los estudiantes de Periodismo de las facultades españolas, según un estudio transnacional de Roses y Humanes (2014). Entre las posibles causas, los autores señalan la falta de pedagogía sobre este concepto o bien la sobreabundancia de experiencias innovadoras que no contienen, o no logran transmitir, un aprendizaje significativo para los alumnos.

Por otro lado, el proceso de adaptación al EEES conlleva un replanteamiento e intensificación de la relación entre la universidad y la sociedad. Así, la universidad es un actor poliédrico, "abierta al exterior y receptiva a los cambios económicos, sociales y políticos que la rodean y que se definen a partir de la interacción que se genera entre las personas, los recursos, el entorno y el resto de la sociedad" (Ruiz & Fandos, 2018, p. 189). Ya sea a partir de nociones como las de transferencia de conocimiento y aprendizaje-servicio [*service learning*] (Ruiz & Fandos, 2018) o a través de la responsabilidad social universitaria (Gaete, 2012; Martínez de Carrasquero *et al*., 2008), la relación con otros actores sociales define el rol de la propia universidad e influye directamente en la docencia y la investigación. Por lo tanto, la progresiva imbricación de la universidad con su entorno y la vocación de contribuir positivamente en él deben formar parte de la manera de enseñar del profesorado. Esta perspectiva se alinea los principios que guían el modelo surgido del EEES y es clave para conseguir un rol activo del estudiante y la adquisición de las competencias transversales: se pone al

alumnado en diálogo con la sociedad y se le estimula a aprender para poder dar soluciones a los problemas que esta plantea. Se trata de "acercar a los estudiantes a la realidad, para que la actividad de aprendizaje que realicen sea lo más auténtica y significativa posible" (Girona *et al*., 2018, p. 215).

1.2. Enseñar historia del periodismo en la era digital

En el actual paradigma del aprendizaje basado en competencias, las asignaturas de historia de los medios y del periodismo forman parte de los conocimientos disciplinares de la titulación, tal como consta en el *Libro blanco* de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). Se indica que esta asignatura debe tener como objetivos conocer la evolución de las tradiciones periodísticas, sus temas y sus prácticas, comprender la naturaleza del periodismo en los contextos históricos y relacionar los debates, las modalidades y las figuras destacadas de distintas épocas con el estado actual de la profesión (ANECA, 2005). Se trata de una asignatura que, junto a la de teorías de la comunicación, "no forman técnicamente en la práctica profesional, sino que pretenden enseñar a pensar, a desarrollar un pensamiento crítico, a entender el mundo en el que vivimos" (Rodrigo-Alsina y Almiron, 2013: 99).

Una encuesta realizada en el marco del *Libro blanco* muestra que el conocimiento sobre historia es considerado como el menos importante de todos los saberes disciplinarios tanto por los alumnos, los profesionales y los gestores universitarios (ANECA, 2005, p. 195). Esta valoración se detecta en estudios posteriores sobre la formación en periodismo, los cuales recogen el escepticismo de los discentes respecto a asignaturas de perfil teórico (Casero-Ripollés *et al.*, 2013; Rodrigo-Alsina y Almiron, 2013). Sin embargo, estos recelos no son nuevos ni exclusivos del contexto español; ya en los años ochenta se detectaba en Estados Unidos que los estudiantes no comprendían la relevancia del estudio de la historia de la profesión y que los profesionales lo consideraban irrelevante (King, 2008, p. 169).

Diversos autores rebaten el escepticismo alrededor de los contenidos históricos en los currículums universitarios en periodismo. King (2008) los considera un saber neurálgico, "un cuerpo de conocimiento que los estudiantes deben poseer para tener una educación básica" en el oficio del periodismo y así "ser verdaderamente autoconscientes de su rol social y político" (King, 2008, pp. 170-174). Adquirir estos conocimientos conduce a "ponderar las relaciones sociales, asunciones profesionales, limitaciones tecnológicas y contextos culturales" que inciden en la creación, la transmisión y el consumo de piezas periodísticas en el pasado y en la actualidad (Tucher, 2011, p. 552). Es por todo esto que Sánchez-Illán aboga por "situar la historia

del periodismo en el núcleo de los currículums universitarios" en periodismo (2013, p. 325).

Una base fundamental para la innovación en la docencia de la historia de la prensa y el periodismo es la digitalización de la prensa histórica, que no solo ha tenido impacto en la investigación, sino también en la enseñanza (Eiroa, 2008). Disponer de una cantidad y variedad creciente de cabeceras históricas fácilmente accesibles en la red aumenta el atractivo del aprendizaje de asignaturas sobre historia del periodismo, al posibilitar la diversificación de la docencia, combinando clases magistrales con sesiones de orientación práctica en las que los estudiantes busquen, analicen y escriban a partir de la consulta de prensa del pasado. Según Sánchez-Illán, en España la docencia de la historia del periodismo ha "abrazado muy activamente las nuevas tecnologías mediáticas, como herramientas y también como fuentes" (Sánchez-Illán, 2013, p. 329). Sin embargo, un estudio de Méndez-Muros (2014) matiza que los alumnos de periodismo perciben una menor y menos diversa aplicación de la tecnología digital en la asignatura de Historia del Periodismo frente a otras de su titulación.

En los últimos años se han generado varios proyectos de innovación en el marco de esta asignatura, como los que propone Baena-Sánchez, usando el teatro "como método de aprendizaje colaborativo" (Baena-Sánchez, 2015, p. 159) e implementando el periodismo-acción para la elaboración de un "reportaje informativo de interés histórico sobre el origen del periodismo" (Baena-Sánchez, 2019, p. 1712); el proyecto liderado por Rubio para la creación de contenidos docentes y didácticos por parte de los estudiantes, posteriormente recogidos en un sitio web sobre "memoria mediática" (Rubio-Moraga *et al*., 2018); o el de De Haro, donde el alumnado elabora *podcast* o piezas audiovisuales en grupo alrededor de temas de teoría e historia del periodismo (De Haro, 2020). Todas estas iniciativas comparten un enfoque que aúna contenidos teóricos con un rol activo y crítico del alumnado para favorecer un proceso de aprendizaje autónomo y competencial a partir de la iniciación en la investigación en historia de la prensa y el periodismo. Pese a su interés, el número de experiencias detectado es todavía escaso, lo que sugiere un margen amplio para la experimentación docente.

2. OBJETIVOS

Habiendo expuesto la situación actual de los estudios universitarios en periodismo, con especial atención a la enseñanza de la historia de la profesión, y a la divulgación del patrimonio periodístico, establecemos los siguientes objetivos de la propuesta docente:

El primer objetivo es lograr la adquisición de conocimiento sobre historia de la prensa y el periodismo, tanto nacional como local.

El segundo objetivo es generar un marco propicio para el aprendizaje sobre estas cuestiones basado en las competencias, en el que se integren el saber y el saber hacer.

El tercer objetivo es la generación de un producto divulgativo, en forma de itinerarios interactivos, acerca del patrimonio periodístico local destinado a un público general.

3. METODOLOGÍA Y MATERIAL

3.1. Presentación y contexto de la asignatura

El proyecto de innovación docente se desarrolla como módulo de 6 créditos ECTS de la asignatura Lengua y medios de comunicación II, del tercer curso del grado en Comunicación cultural. El grupo clase está formado por 38 estudiantes y la docencia y coordinación es llevada a cabo por dos profesores del departamento de Filología y Comunicación. En la guía docente de la asignatura, corresponden al módulo las competencias transversales "Comunicarse oralmente y por escrito" y "Trabajar en equipo", así como las competencias específicas "Análisis de los principales medios escritos, audiovisuales y digitales", "Analizar los diferentes géneros periodísticos desde varias perspectivas: académica, profesional y crítica" y "Aplicar distintos niveles de lectura a fuentes de información diversas". El resultado de aprendizaje que se espera del estudiante al terminar el módulo *La història de la ciutat de Girona a través dels seus mitjans de comunicació* es la "Creación de un relato histórico a partir de las fuentes periodísticas".

La metodología docente planteada para lograr los objetivos de aprendizaje contempla la combinación de dos tipos de sesiones presenciales, las clases magistrales y los seminarios, además del trabajo autónomo fuera del aula. En el paradigma del aprendizaje por competencias, la clase magistral obedece a los propósitos de "facilitar la comprensión de conceptos complejos", "fomentar actitudes de acercamiento de los estudiantes" y "proporcionar (…) claves de comprensión de los fundamentos en los que se asienta una disciplina" (Rodríguez-Sánchez, 2011, p. 88); todo ello rehuyendo del clásico esquema unidireccional y meramente expositivo para buscar la participación del alumnado en la construcción del conocimiento. Estas sesiones de perfil teórico son la base para las sesiones de seminario. En ellas los alumnos, organizados en 8 equipos de 4-5 miembros, buscan información, movilizan recursos y conocimientos y resuelven problemas, habilidades clave para los futuros profesionales de la información, por lo que el seminario resulta un método docente especialmente adecuado para grados de Periodismo o Comunicación (Arráez-Betancort *et al.*, 2011).

La estructuración del grupo clase en equipos reducidos no obedece únicamente a la complejidad y extensión de la tarea. El motivo principal es la creación de una red de aprendizaje, un "entorno de aprendizaje en línea que ayuda a sus usuarios a

desarrollar sus competencias colaborando y compartiendo información" (Sloep & Berlanga, 2011, p. 60). Esta metodología organizativa parte de la participación y la colaboración entre todas las partes implicadas –docentes, discentes, otros agentes– de manera que cada proyecto constituye un marco único y adaptado a su contexto. La estructura en red fomenta un mayor nivel de interacción intragrupal y retroalimentación (Gewer *et al.*, 2014).

3.2. Organización de los contenidos y actividades evaluables

En la preparación de la asignatura, el equipo docente delimita y organiza los bloques temáticos en los que se estructura la docencia de las sesiones magistrales y los que conforman el itinerario. Partiendo de literatura de referencia sobre la historia de la prensa y el periodismo en España (Fuentes y Fernández, 1997), Cataluña (Guillamet, 1994) y Gerona (Costa, 2003), se establecen los siguientes periodos o bloques: 1) de los orígenes al 1868; 2) de la Revolución a la Restauración; 3) prensa ideológica, el peso de la tradición; 4) de la *Renaixença* al *Noucentisme*; 5) de la Primera Guerra Mundial a la dictadura de Primo de Rivera; 6) la Segunda República y la Guerra Civil; 7) el franquismo y 8) de la Transición democrática a la actualidad. Con esta propuesta, se contemplan las principales transformaciones y factores estructurales que han moldeado la actividad del periodismo y la prensa en España a partir de su concreción en el entorno más cercano y reconocible para el alumnado; en este caso, la ciudad de Gerona. En este sentido, el módulo trabaja con un marco histórico y conceptual que puede ser adaptable a cualquier otro contexto urbano.

El tipo de evaluación de las tareas del módulo es continua y formativa, puesto que se da a lo largo del proceso de aprendizaje y lo estimula con *feedback* constante (Hernández, 2012). Pese a que la asignatura se orienta a la generación de un producto concreto, el itinerario interactivo, su compleja elaboración requiere que la evaluación se lleve a cabo paulatinamente conforme cada grupo desarrolla su trabajo, de manera que los docentes puedan monitorizar los progresos e indicar eventuales correcciones o mejoras. Esta retroalimentación se lleva a cabo tanto durante la elaboración de los materiales como en la evaluación de las tareas parciales que conforman el producto final. En este sentido, el módulo contempla diversas prácticas parciales evaluables, que cada grupo debe ir completando de forma incremental hasta el ensamblaje y generación del itinerario.

Estas prácticas, cuyo valor sumado conforma la calificación final del módulo, consisten en una descripción del contexto histórico del período correspondiente (10%); la creación de un pequeño diccionario con los términos, perfiles y eventos más significativos (10%), una ficha hemerográfica de los medios seleccionados (10%); el análisis y comentario de las piezas informativas (20%); la realización y presentación

por escrito y en vídeo de entrevistas a expertos y/o testimonios del período (20%); la selección de localizaciones para el itinerario y la redacción de su descripción utilizando los materiales trabajados previamente (20%), y la generación del itinerario, con un texto y un breve vídeo introductorios (10%).

3.3. Entorno de trabajo

El diseño del proyecto docente requiere un entorno de trabajo presencial y virtual, accesible desde el centro y fuera de él con cualquier dispositivo y que facilite las tareas de creación, edición y compartición de contenidos. Al mismo tiempo, debe permitir generar espacios docentes de metacognición para reflexionar y consolidar contenidos, además de posibilitar una revisión acurada con seguimiento y evaluación constantes (Kieser & Ortiz-Golden, 2009). La plataforma escogida ha sido Google, puesto que su oferta de aplicaciones y herramientas engloba todo el proceso desarrollado en el módulo, desde la creación del espacio de trabajo virtual en Drive hasta la generación de los itinerarios, mediante *Maps*, y su difusión pública a través de *Sites*. El uso de estas aplicaciones es habitual desde hace años tanto entre periodistas como entre estudiantes (Meneses, 2009). En concreto, la herramienta *Docs* aporta una serie de funcionalidades de especial relevancia para el aprendizaje colaborativo: facilita y potencia el intercambio de ideas y la generación continua de conocimiento; contribuye a incrementar el compromiso con la tarea y supera las limitaciones espaciotemporales del trabajo grupal presencial, además de permitir a los docentes la monitorización del progreso de las tareas (Sanz, 2013).

En cuanto a las fuentes para obtener la información sobre la cual sustentar el relato del itinerario y obtener los elementos para vertebrarlo, el módulo se beneficia principalmente de la hemeroteca histórica digitalizada por el Ayuntamiento de Gerona, a través de su servicio de archivos. Se trata de una base de datos que contiene la mayoría de publicaciones periódicas de la ciudad desde 1793 a 2019 y que permite realizar búsquedas avanzadas a partir de términos y parámetros cronológicos[2]. La herramienta facilita que el estudiante pueda "acceder directamente al objeto de estudio, a la materia prima de la historia del periodismo" (Eiroa, 2008, p. 2) y fomenta el aprendizaje autónomo, para el cual el profesor debe adoptar un papel "como guía y orientador" en el proceso de descubrimiento de elementos históricos relevantes (íd., 4).

[2] https://www.girona.cat/sgdap/cat/premsa.php

4. ANÁLISIS Y RESULTADOS

4.1. Desarrollo del módulo

El módulo se desarrolla a lo largo de 12 semanas. Como se ha apuntado, la metodología docente combina las sesiones de magistralidad, con todo el grupo en una única aula, y los seminarios, en los que la clase se divide en dos, con cada profesor a cargo de tres equipos. En las clases enfocadas a la exposición de contenidos se repasan, desde una perspectiva histórica, cuestiones como el proceso y el lenguaje informativos, la noticia y los géneros periodísticos, y la evolución de la figura del periodista y su función social. Asimismo, se incide en determinados eventos, medios y profesionales significativos que todo estudiante de periodismo debería conocer para entender las formas particulares que toma el oficio en un contexto determinado (King, 2008, p. 169); en el caso del módulo, el del periodismo y la prensa españoles, catalanes y gerundenses.

Las sesiones de seminario se dedican a la formación en las competencias específicas de tipo práctico, las que tienen que ver con la búsqueda y análisis de información periodística histórica, y a la realización de las distintas tareas que contempla la guía docente. En la primera de estas sesiones, el profesorado presenta y explica el entorno virtual con el que se trabaja, organizado a través de Google Drive, donde cada grupo dispone de una carpeta propia, que puede administrar autónomamente para gestionar el trabajo colectivo. Al entrar en esta carpeta, cada grupo dispone de una ficha con precisiones acerca de las características de los textos y audiovisuales a elaborar, las localizaciones que deben escoger para armar el itinerario correspondiente a su bloque y un itinerario ya generado en Google Maps a modo de referencia.

Los grupos elaboran sus materiales preliminares en las sesiones presenciales en el aula y mediante el trabajo autónomo fuera del aula; este último consiste en la consulta archivística. Todos los materiales recopilados y los contenidos elaborados se cargan en la carpeta de Drive. Los alumnos tienen permiso de lectura para poder consultar las carpetas de los otros grupos, de manera que puedan seguir el avance de su tarea y ver cómo avanza el conjunto del proyecto. Los docentes realizan el seguimiento, revisión y retroalimentación a partir de la función de comentario de Google Docs, que agiliza los procesos de comunicación.

4.2. Resultados y difusión

Los ocho grupos concluyeron la elaboración de sendos itinerarios de forma satisfactoria. Las rutas y los materiales que las acompañan se insertaron en una página web creada por los docentes a través de Google Sites, accesible públicamente y de uso

gratuito[3]. Así, el resultado final del proyecto constituye una cartografía cultural disponible para toda la población, sean los vecinos de Gerona o los visitantes de la ciudad. Un producto de tales características responde a las actuales necesidades y a los desafíos de las aplicaciones digitales para dar a conocer el patrimonio histórico; supone un aprovechamiento de las posibilidades tecnológicas (Grevtsova, 2013) y, al mismo tiempo, ofrece contenidos dotados de rigor histórico (Gómez & Quirosa, 2009).

El proyecto se ha dio a conocer en un acto público en la sede del Col·legi de Periodistes de Catalunya en Gerona. La difusión del sitio web que contiene los itinerarios y los textos y audiovisuales que los acompañan cuenta con la colaboración de esta organización profesional y del Ayuntamiento de Gerona. Esta interrelación entre centros de formación, entes profesionales y administraciones repercute directamente en la docencia del módulo y permite que los resultados del proceso de aprendizaje circulen más allá del ámbito académico y constituyan un exponente de aprendizaje-servicio (Ruiz & Fandos, 2018).

4.3. Evaluación de la experiencia

Para evaluar el impacto e interés del proyecto del módulo entre los alumnos, se optó por realizar un grupo de discusión. En la investigación pedagógica, esta herramienta proporciona evidencias sobre las experiencias de los estudiantes y facilita la transmisión de opiniones y percepciones gracias a una estructura más cercana al diálogo que al interrogatorio y a la generación de un entorno informal que estimula el *feedback* (Winlow *et al*., 2013, p. 2).

Se procedió siguiendo el modelo propuesto por Steinert (2004, p. 288). Los profesores responsables de la asignatura enunciaron la celebración de una sesión de discusión en la primera clase del módulo y la recordaron en la última; antes del fin del semestre se envió un formulario Doodle para fijar la fecha de celebración según el día de mayor disponibilidad del alumnado; se diseñó un guion con interrogantes abiertos para estructurar la conversación; se llevó a cabo la sesión, de una hora de duración, durante la cual los profesores anotaron las opiniones y valoraciones de los estudiantes; al término de la sesión, se validaron los puntos clave con los participantes.

Las percepciones recabadas se agrupan en torno a tres ejes: preparación y recursos, desarrollo y dinámica de la asignatura e impacto en la formación. El alumnado remarca el valor añadido que representa la generación de un producto que trascienda el espacio del aula y la universidad, pero señala la falta de preparación, especialmente en el conocimiento histórico, para poder entregar unos textos de mayor calidad y profundidad. En cuanto a la carga de trabajo, consideran que puede llegar a ser

[3] https://itinerari-mitjans.csii.cat/

excesiva, y apuntan la posibilidad de aumentar el número de créditos dedicados al módulo. Se considera adecuado el uso del entorno Google, con el que los discentes están mayoritariamente familiarizados, para el trabajo en grupo. De los comentarios se desprende que el impacto en la formación es positivo, al permitir un desarrollo creativo y con un notable grado de autonomía de la información y el conocimiento recopilados por los propios estudiantes a lo largo de la asignatura.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La enseñanza del periodismo se halla en proceso de adaptación constante a un escenario de transformaciones profundas, tanto en el plano tecnológico y de rol social como en el educativo, a partir del cambio de paradigma hacia el aprendizaje por competencias instaurado por el EEES (González, 2015; Ríos & Herrera, 2017). En este contexto, la innovación docente es imprescindible para actualizar saberes y destrezas que respondan a las necesidades de los medios y de la sociedad (Palomo & Palau, 2016); por lo tanto, debe aplicarse de manera integral a los currículums académicos para alfabetizar a los futuros profesionales en las competencias clave no solo del periodismo, sino del entorno digital en sus dimensiones tecnológica, intelectual y ética (Area & Pessoa, 2012).

La propuesta de innovación docente *La història de la ciutat de Girona a través dels seus mitjans de comunicació* parte de la consideración de la importancia de la historia del periodismo como elemento neurálgico del aprendizaje del oficio (King, 2008) y de su impacto en el desarrollo de la identidad profesional (Tucher, 2011). Al mismo tiempo, la metodología responde a la naturaleza del aprendizaje por competencias y a las actuales tendencias pedagógicas, que sitúan al alumno como actor central y responsable de regular su proceso de aprendizaje; en este sentido, la adquisición de conocimiento se ha producido proactivamente, siendo los discentes los encargados de buscar y seleccionar fuentes informativas y documentales para comprender los elementos de contexto y hechos relevantes a partir de la historia del periodismo (Sánchez-Illán, 2013). El módulo está planteado de tal forma que los alumnos aprendan a vincular los principales momentos, eventos, tendencias y personajes de la historia de la prensa y el periodismo a nivel estatal con las concreciones que estos han tenido en el ámbito local. Así pues, es adaptable y replicable a ciudades y regiones que registren una tradición notable en prensa y periodismo de proximidad, a las cuales ofrece, como resultado, un producto de divulgación histórica elaborado con rigor académico (Gómez & Quirosa, 2009).

El módulo se vincula a otras propuestas en la línea de renovar los métodos para transmitir el conocimiento sobre el pasado de los medios y de la práctica del periodismo (Baena-Sánchez, 2015; 2019; De Haro, 2020; Rubio-Moraga *et al*., 2018). El elemento común de estos proyectos es su orientación a propiciar un aprendizaje

profundo y perceptible para los estudiantes, que les confiera al mismo tiempo conocimientos y habilidades para su carrera profesional. Por lo tanto, superan dos de las limitaciones señaladas en la introducción de este artículo: constituyen un exponente de innovación docente significativa y bien valorada por el alumnado, en contraposición a muchos otros (Roses & Humanes, 2014) y abordan el enseñamiento de la historia del periodismo y los medios de forma estimulante, logrando que los estudiantes consideren positiva y útil una asignatura tradicionalmente relegada en su escala de preferencias y prioridades (Casero-Ripollés *et al*., 2013; Rodrigo-Alsina y Almiron, 2013).

El desarrollo del módulo presenta diversas limitaciones, observadas por el profesorado y recogidas mediante la celebración de un grupo focal dedicado a la evaluación y comentario de la experiencia por parte de los alumnos. Si bien la percepción general es positiva, se detectan elementos de mejora, que apuntan fundamentalmente en dos direcciones: una mejor planificación y más preparación de los docentes para el diseño de las innovaciones, y la necesidad de incrementar los conocimientos básicos del alumnado para que este se perciba competente en tareas de búsqueda e interpretación de documentación histórica. Se pone de manifiesto que es necesario continuar la vía de la innovación en la docencia de la historia del periodismo, puesto que logra estimular el interés de los estudiantes y facilita la asimilación de un conocimiento fundamental para la práctica profesional.

6. REFERENCIAS

ANECA. (2005). *Libro Blanco. Títulos de Grado en Comunicación*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. https://bit.ly/2R38f2W

Area, M., & Pessoa, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar*, *19*(38), 13-20. http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-01.

Arráez-Betancort, R. M., Jensen-Casado, E., & Pascual-Pérez, C. (2011). El seminario: un método docente integrador e interdisciplinar para la formación de periodistas. *Vivat Academia*, 117, 405-416.

Baena-Sánchez, F. (2015). El teatro como técnica de aprendizaje colaborativo en el ámbito de la historia del periodismo. En: Mut, M. (coord.), *Procesos de aprendizaje de vanguardia en la enseñanza superior*, 155-174. ACCI.

Baena-Sánchez, F. (2019). Una propuesta de aprendizaje basada en el periodismo acción en el aula. En: Navarro, E., & Porlán, R. (coord.), *Ciclos de mejora en el aula. Año 2019. Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla*, 1705-1730. Universidad de Sevilla. https://dx.doi.org/10.12795/9788447221912

Benito, Á., & Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Narcea Ediciones.

Casero-Ripollés, A., Ortells-Badenes, S. i Doménech-Fabregat, H. (2013). Las competencias profesionales en periodismo: una evaluación comparativa. *Historia y Comunicación Social*, (18), 53-64.

Costa, L. (2003). *Els mitjans de comunicació a Girona (1787-2003)*. Institut d'Estudis Gironins.

De Haro, M. V. (2020). Innovación educativa en la propuesta docente de las prácticas de la asignatura Teoría e Historia del Periodismo: elaboración de podcast y trabajos audiovisuales. En: Martínez, L. (coord.), *Metodologías participativas en la enseñanza de la Comunicación. Experiencias de innovación docente en el ámbito universitario*, 51-65. Octaedro.

Doménech-Fabregat, H., & López-Rabadán, P. (2011). La enseñanza de la redacción periodística en el nuevo escenario del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). La coordinación docente del programa de prácticas en el grado en periodismo. *Vivat Academia*, 117, 443-468.

Eiroa, M. (2008). Estudiando el pasado con la tecnología del futuro. Nuevas perspectivas para la Historia del Periodismo. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 77, 134-138.

Fuentes, J. F. y Fernández, J. (1997). *Historia del periodismo español: prensa, política y opinión pública en la España contemporánea*. Síntesis.

Gaete, R. (2012). *Responsabilidad social universitaria: una mirada a la relación de la universidad con la sociedad desde la perspectiva de las partes interesadas. Un estudio de caso* [tesis doctoral]. Universidad de Valladolid.

Gewerc, A., Montero, L., & Lama, M. (2014). Colaboración y redes sociales en la enseñanza universitaria. *Comunicar*, 42, 55-63.

Girona, C., Guàrdia, L. y Mas, X. (2018). La docencia universitaria más allá del 2020: tendencias, retos y nuevos escenarios. En: Carrasco, S. y de Corral, I. (Coords.), *Docencia universitaria e innovación. Evolución y retos a través de los CIDUI*, 195-226. Octaedro y CIDUI.

Gómez, L., & Quirosa, V. (2009). Nuevas tecnologías para difundir el Patrimonio Cultural: las reconstrucciones virtuales en España. *e-rph-Revista electrónica de Patrimonio Histórico*, 4, 150-173.

González, A. (2015). Claves pedagógicas para la mejora de la calidad del EEES. *Educatio Siglo XXI, 33*(1), 259-276. https://doi.org/10.6018/j/222591

Grevtsova, I. (2013). El patrimonio urbano al alcance de la mano: arquitectura, urbanismo y apps. *Her&Mus. Heritage & Museography*, 13, 36-43.

Guillamet, J. (1994). *Història de la premsa, la ràdio i la televisió a Catalunya: 1641-1994*. La Campana.

Hernández, R. (2012). Does continuous assessment in higher education support student learning? *Higher education*, *64*(4), 489-502.

Kieser, A., & Ortiz-Golden, F. (2009). Using Online Office Applications: Collaboration Tools for Learning. *Distance Learning*, *6*(1), 41-46. http://www.distance.ufl.edu/

King, E. (2008). The role of journalism history, and the academy, in the development of core knowledge in journalism education. *Journalism & Mass Communication Educator*, *63*(2), 166-178.

López, X. (2012). La formación de los periodistas para los entornos digitales actuales. *Revista de comunicación*, *11*(1), 178-195.

López-García, X., Rodríguez-Vázquez, A. I., & Pereira-Fariña, X. (2017). Competencias tecnológicas y nuevos perfiles profesionales: desafíos del periodismo actual. *Comunicar*, *25*(53), 81-90.

Martínez de Carrasquero, C., Mavárez, R. J., Rojas, P., & Carvallo, B. (2008). La responsabilidad social universitaria como estrategia de vinculación con su entorno social. *Frónesis*, *15*(3), 81-103.

Méndez-Muros, S. (2014). Uso y aprovechamiento tecnológico en la docencia universitaria de Historia del Periodismo Español. En: Durán, J. F., & Durán, I. (coord.), *La era de las TT. II. CC. en la nueva docència*, 279-290. McGraw-Hill Interamericana de España.

Palomo, B. y Palau, D. (2016). El periodista adaptativo. Consultores y directores de innovación analizan las cualidades del profesional de la comunicación. *Profesional de la información*, *25*(2), 188-195. https://doi.org/10.3145/epi.2016.mar.05

Ríos, D., & Herrera, D. (2017). Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo. *Educação e Pesquisa*, *43*(4), 1073-1086.

Rodrigo-Alsina, M., & Almiron, N. (2013). Autopercepción de la adquisición de competencias de los estudiantes de periodismo. El caso de la Universitat Pompeu Fabra. *Aula Abierta, 41*(1), 99-110.

Rodrigo-Alsina, M., & Lazcano-Peña, D. (2014). La enseñanza en comunicación y su proceso de adaptación al EEES como objeto de estudio: una visión panorámica. *Comunicación y Sociedad, 27*(2), 221-239.

Rodríguez-Sánchez, M. (2011). Metodologías docentes en el EEES: de la clase magistral al portafolio. *Tendencias pedagógicas*, 17, 83-103.

Roses, 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*, 479.

Rubio, L., Prats, E., & Gómez, L. (2013). *Universidad y sociedad. Experiencias de aprendizaje servicio en la universidad.* Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació. https://bit.ly/34EwQOL

Rubio-Moraga, A. L., Coronado-Ruiz, C., Rueda-Laffond, J. C., Guerra-Gómez, M. D. L. D., Donofrio, A., & Sapag-Muñoz de la Peña, P. V. (2018). *Creación de contenidos para un entorno Web sobre memoria mediática III*. Universidad Complutense de Madrid. https://eprints.ucm.es/id/eprint/48207/

Ruiz, N. y Fandos, M. (2018). La Universidad: una institución de la sociedad. En: Carrasco, S. y de Corral, I. (Coords.), *Docencia universitaria e innovación. Evolución y retos a través de los CIDUI*, 177-193. Octaedro y CIDUI.

Salaverría, R. (2011). Online journalism meets the university: ideas for teaching and research. *Brazilian Journalism Research*, *7*(2), 137-152. https://doi.org/10.25200/BJR.v7n2.2011.356

Salaverría, R. (2019). Periodismo digital: 25 años de investigación. *Profesional de la Información*, *28*(1), 1-27. https://doi.org/10.3145/epi.2019.ene.01

Sánchez-García, P. (2016). Los efectos de la primera fase del EEES en la enseñanza del periodismo en España: mayor especialización y formación práctica. *Communication & Society*, *29*(1), 125-143.

Sánchez-Illán, J. C. (2013). Reflections from the classroom: Teaching the history of journalism in the digital age. *Journal of Applied Journalism & Media Studies*, *2*(2), 323-331.

Sanz, J. J. (2013). Construcción colaborativa del aprendizaje y del conocimiento mediante Google Docs en el ámbito de la Educación Superior Universitaria. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, *6*(2), 109-119.

Sloep, P. & Berlanga, A. (2011). Redes de aprendizaje, aprendizaje en red. *Comunicar*, 37, 55-64. https://doi.org/10.3916/C37-2011-02-05

Steinert, Y. (2004). Student perceptions of effective small group teaching. *Medical education*, *38*(3), 286-293.

Tucher, A. (2011). Teaching journalism history to journalists. *Journalism practice*, *5*(5), 551-565.

Winlow, H., Simm, D., Marvell, A., & Schaaf, R. (2013). Using focus group research to support teaching and learning. *Journal of Geography in Higher Education*, *37*(2), 292-303.

CONTRIBUCIONES DE AUTORES, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Contribuciones de los autores:

Conceptualización: Costa Fernández, Lluís. **Metodología:** Costa Fernández, Lluís, Camps Durban, Eloi. **Validación**: Costa Fernández, Lluís. **Análisis formal:** Costa Fernández, Lluís, Camps Durban, Eloi. **Redacción-Preparación del borrador original**: Costa Fernández, Lluís**,** Camps Durban, Eloi, Vidal Santorum, Adrià. **Redacción-Revisión y Edición**: Costa Fernández, Lluís**,** Camps Durban, Eloi, Vidal Santorum, Adrià. **Supervisión:** Costa Fernández, Lluís**. Administración de proyectos**: Costa Fernández, Lluís**. Todos los autores han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito** Costa Fernández, Lluís, Camps Durban, Eloi, Vidal Santorum, Adrià.

Financiación:

Contrato predoctoral FPU 19/01796, Ministerio de Educación y Formación Profesional, Gobierno de España.
Ayuntamiento de Girona.

Agradecimientos:

Ayuntamiento de Girona / Francesc Casadellà Oller

AUTOR/ES:

Lluís Costa i Fernàndez
Doctor en Historia y Profesor Titular de la Universidad de Girona. Es autor de un notable número de artículos científicos y de divulgación, así como de más de una veintena de libros. Ha formado parte de diversos proyectos de I+D. Ha participado en varios eventos científicos y académicos celebrados en Cuba y ha impartido docencia en la Universidad de Río Piedras en San Juan de Puerto Rico. Es el director del Grupo de Investigación "Comunicación Social e Institucional" de la Universidad de Girona, y el director científico del Campus de la Comunicación de la Universidad de Girona. Es miembro de los grupos de investigación LAPREC (Laboratori de Prospectiva i Recerca en Comunicació, Cultura i Cooperacio) (UAB) y del GROC (Grup de Recerca en Orígens del Cinema) (UdG).
Orcid ID: https://orcid.org/0000-0001-7152-8388
Google Scholar: https://scholar.google.es/citations?user=ox6JuzMAAAAJ&hl=en

Eloi Camps Durban
Periodista y doctorando en Comunicación en la Universitat Pompeu Fabra, donde imparte docencia en el grado de Periodismo. Miembro de los grupos POLCOM-GRP (UPF) y CSiI (UdG). Sus intereses de investigación incluyen la historia de la prensa, la comunicación local y los medios alternativos. En su tesis estudia la prensa de proximidad cooperativa en Catalunya.
Orcid ID: https://orcid.org/0000-0001-7729-6055

Adrià Vidal Santorum
Doctor en Ciencias Humanas, del Patrimonio y de la Cultura por la Universidad de Girona. Project Manager Fundación i2CAT - The Internet Research Center. Miembro del Grupo de Investigación "Comunicación Social e Institucional" de la Universidad de Girona. Sus líneas de investigación tienen como eje principal la docencia publicitaria catalana y sus cimientos científicos e internacionales.
Orcid ID: https://orcid.org/0000-0001-7992-6962