



‘EL ÁGORA’: EJEMPLO DE COLABORACIÓN ENTRE LA UNIVERSIDAD Y LOS MEDIOS PÚBLICOS

‘El Ágora’: example of collaboration between university and public media

LUIS MAURICIO CALVO-RUBIO¹, MARÍA JOSÉ UFARTE-RUIZ²

¹ Universidad de Castilla-La Mancha, España

² Universidad de Castilla-La Mancha, España

KEYWORDS

University
Public media
Teaching innovation
Public radio
Journalism
Social value
Audiovisual communication

ABSTRACT

This article details the work carried out within the teaching innovation project El Ágora, which is developed in the Faculty of Communication at the University of Castilla-La Mancha with the collaboration of the public broadcaster Radiotelevisión de Castilla-La Mancha. Every week, students produce a 30-minute radio programme which is broadcast on public radio. They also generate audiovisual content for other channels and platforms. Over three years (2019-), 168 students have participated in the project. Their evaluations are positive both on the acquisition of knowledge and on the experiential level.

PALABRAS CLAVE

Universidad
Medios públicos
Innovación docente
Radio pública
Periodismo
Valor social
Comunicación audiovisual

RESUMEN

Este artículo detalla la labor realizada dentro del proyecto de innovación docente El Ágora que se desarrolla en la Facultad de Comunicación de la Universidad de Castilla-la Mancha con la colaboración del Ente Público Radiotelevisión de Castilla-La Mancha. Semanalmente, los estudiantes elaboran un programa de radio de 30 minutos que se emite en la radio pública. Además, generan contenidos audiovisuales para otros canales y plataformas. A lo largo de tres años (2019-), 168 estudiantes han participado en el proyecto. Sus valoraciones son positivas tanto sobre la adquisición de conocimientos como a nivel experiencial.

Recibido: 03/ 06 / 2022

Aceptado: 12/ 08 / 2022

1. Universidad y medios públicos: objetivos comunes

1.1. Formación universitaria orientada a la sociedad

Están próximos a cumplirse 25 años de la Declaración de la Sorbona de 1998 en la que Francia, Alemania, Italia y Reino Unido se comprometieron a promocionar un marco común de referencia universitario “dedicado a mejorar el reconocimiento externo y facilitar tanto la movilidad estudiantil como las oportunidades de empleo” (Declaración de la Sorbona, 1998).

Un año después, 29 países firmaban la Declaración de Bolonia, el germen del proceso de configuración del actual Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). El acuerdo buscaba sentar las bases para que los estudios universitarios convergiesen de tal manera que se facilitase la equiparación entre países y la movilidad de estudiantes y trabajadores cualificados. Además, se pretendía mejorar las competencias de los egresados y adaptarlas a las demandas sociales (Redondo y Sánchez, 2007; Rodríguez Moreno, 2005), tanto en el ámbito laboral como en el de conformar una ciudadanía activa (Martínez, 2008).

El modelo que se ha ido configurando a lo largo de estos años aboga por un cambio en el rol de profesores y estudiantes. Ya no se trata tanto de enseñar como de acompañar y orientar en la instrucción para aprender. El docente se convierte así en un facilitador de la formación y el estudiante es protagonista de su propio aprendizaje (Toledo y Sánchez, 2018). Se ha pasado de un sistema en el que se enseñaban contenidos -la materia era el eje central- a otro en el que se enseña a aprender -el alumno es el centro- (Benito y Cruz, 2005; McLoughlin y Lee, 2008).

En esta línea, los estándares europeos que orientan la evaluación de los sistemas universitarios abogan por valorar positivamente aquellos programas que animan a los estudiantes a desempeñar un papel activo en el proceso de aprendizaje y en los que los docentes se afanan a la hora de estimular la motivación, la autorreflexión y el compromiso de los alumnos en el proceso de aprendizaje (ENQA, 2015).

Entre estas metodologías “activas”, Benito y Cruz (2005) hablan del aprendizaje cooperativo, el basado en problemas (ABP) y los casos prácticos.

El primero de ellos define una situación planificada en la que se buscan interacciones que faciliten el aprendizaje y donde el éxito individual depende del logro de los demás (Collazos y Mendoza, 2006). Es apropiado para la adquisición de competencias, favorece la ayuda mutua, la implicación individual y la responsabilidad (Ruiz-Requies, Anguita-Martínez y Jorrín-Abellan, 2006), siempre y cuando el tamaño de los grupos sea adecuado y las instrucciones claras y concisas (Casey, Dyson y Campbell, 2009).

La adquisición de conocimiento basada en problemas, utilizada originalmente en el ámbito médico, es un modelo activo, integrado y vinculado a la resolución de dificultades a las que se enfrentan los profesionales en el mundo real, pero en este caso en un entorno controlado como es el académico. Se caracteriza por estar centrado en el estudiantado, el trabajo en pequeños grupos orientados por el profesor y por desarrollar las habilidades para la resolución de problemas reales a través del aprendizaje autodirigido (Barrows, 1996). Egido Gálvez et al. (2007) reconocen su efectividad, pero recomiendan un entrenamiento previo para el trabajo en equipo tanto de docentes como estudiantes, una adecuada preparación de la experiencia y el planteamiento de medidas para aquellos discentes que no asisten con regularidad a las sesiones de trabajo en grupo. Además, plantean dudas sobre su eficacia para la retención de los conocimientos y la capacidad crítica. Por eso, recomiendan una combinación de técnicas.

El método de caso consiste en situar al estudiantado en una situación bien definida con el objetivo de que la resuelvan aplicando el trabajo en grupo, buscando y analizando información, generando conocimiento, intercambiando puntos de vista y tomando decisiones (Aramendi, Bujan, Garín y Vega, 2014).

A estas metodologías que buscan un acercamiento a la realidad se unen también las prácticas en entidades externas a las universidades. Se trata de actividades formativas que en unos casos forman parte de los planes de estudio del grado y en otros son extracurriculares. Ambas tipologías siguen un objetivo común: contribuir a la formación académica, en este caso, en un entorno profesional, ampliando el escenario en el que se produce el aprendizaje, fomentando la adquisición de nuevos compromisos y competencias e incluyendo nuevos agentes en la formación (Zabalza Beraza, 2016). Estas prácticas suelen realizarse a través de convenios de cooperación educativa que recogen el compromiso de las entidades a contribuir a la formación de los estudiantes siguiendo un plan formativo supervisado por la institución académica. Las prácticas externas son un marco ideal que conjuga buena parte de las características del aprendizaje cooperativo, el basado en problemas y los casos prácticos.

Más allá de referirse a una metodología concreta, McLoughlin and Lee (2008) hablan de la necesidad de trabajar las tres p del aprendizaje en la sociedad en red: personalización, participación y productividad. Explican que los alumnos pueden acceder con facilidad a ideas, recursos y comunidades para apoyar su aprendizaje en función de sus necesidades (personalización) y pueden establecer vínculos y conexiones con redes globales para intercambiar conocimiento y resolver problemas (participación). Además, se deben involucrar en la creación de conocimiento más haya de ser meros receptores pasivos de la información (productividad).

En resumen, se busca la preparación final del estudiante para desenvolverse en la sociedad y contribuir con su práctica profesional y conocimiento al desarrollo social y económico.

1.2. Innovación docente

Durante la última década, los recursos educativos han alcanzado un desarrollo considerable, hasta el punto de convertirse en elementos clave de la transformación de la educación superior (Johnson et al., 2013). Se consideran que ayudan a crear sociedades del conocimiento inclusivas (Unesco, 2019) y a alcanzar el objetivo 4, de educación de calidad, de la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible. En este contexto, las nuevas demandas sociales han propiciado el desarrollo de iniciativas de innovación docente en el seno de las universidades. Algunas son mediante la creación de unidades de innovación educativa o a través de convocatorias de proyectos de innovación y mejora de la calidad docente. Son entendidas, desde luego, como “la aplicación de una idea que produce un cambio planificado en los procesos educativos servicios o productos, lo que conduce a una mejora de los objetivos” (Sein-Echaluce, Fidalgo-Blanco y Alves, 2017, p. 1).

Tal y como explica Salinas (2004), se trata de procesos que incorporan cambios sustanciales en los sistemas educativos a través de la sistematización, formalización, seguimiento y evaluación. No se habla solo de la puesta en práctica de iniciativas de alcance limitado, sino de acciones que involucran actividades, personas y recursos con el fin de lograr una meta que perdure en el tiempo. Uno de los elementos comunes a casi todos ellos es que señalan al alumno como el principal protagonista del nuevo escenario educativo, basado en el aprendizaje activo, en oposición a la educación tradicional basada en la enseñanza del profesor.

Estas iniciativas trabajan el desarrollo de conocimientos integrales que preparan a los futuros profesionales a adaptarse a un entorno en constante transformación, como apuntan Lara, García Castillo y Bueno Doral (2018). En su trabajo sobre los proyectos de innovación en los estudios de comunicación de las universidades madrileñas han determinado que las acciones se orientan, entre otras cuestiones, al aprendizaje de aptitudes, el desarrollo de un pensamiento crítico, el trabajo colaborativo, la implementación de las tecnologías digitales y el cambio en la tradicional relación entre profesor y alumnos. Asimismo, se centran en mejorar la inserción laboral del alumnado al adecuar los contenidos a la práctica profesional. Se trata de diseñar actividades centradas en el alumnado, en las que este sea capaz de generar un autoaprendizaje que le conduzca al conocimiento significativo. La nueva visión surge como reacción al anterior paradigma educativo, cuya ineficacia en la adquisición de conocimientos y competencias por parte del alumnado ha resultado evidente (Peinado et al., 2013).

Sobre este último aspecto, hay que tener en cuenta que en la empleabilidad no solo influyen las competencias adquiridas a lo largo de la vida universitaria. También son relevantes factores individuales relacionados con habilidades, competencias, características demográficas, condiciones físicas, las estrategias de búsqueda de empleo o las posibilidades de movilidad y de adaptación a las condiciones. A ellos se suman las circunstancias personales (responsabilidades domésticas, cuidados de niños, mayores o dependientes, situación económica, seguridad, cultura de trabajo, acceso a transporte, etc.) y una serie de condiciones externas vinculadas, entre otras cosas, la situación del mercado laboral y las políticas de apoyo (McQuaid y Lindsay, 2005).

Los trabajos sobre iniciativas de innovación docente son abundantes. Desde el momento de implantación del EEES en España en 2007, se cuentan por centenares las jornadas, seminarios, congresos o monográficos de revistas científicas especializadas dedicadas a todas las iniciativas que se pueden englobar bajo el término de innovación docente. Prácticamente cada institución de educación superior tiene su propio programa para fomentar la creación de nuevos modelos pedagógicos. La Universidad de Castilla-La Mancha, por ejemplo, realiza una convocatoria bienal para que sus profesores planteen propuestas a desarrollar durante dos años. Al finalizar este periodo, se comparte en unas jornadas y a través de publicaciones (Chicharro, Soriano, & Hervás, 2021).

Pese a la consideración de la enseñanza del periodismo como un ámbito reticente a la innovación (Hewett, 2016), las tecnologías digitales van encontrado su espacio en los planes de estudio (Ufarte-Ruiz, Calvo-Rubio y Murcia-Verdú, 2020) y también las metodologías emergentes (Ponce, 2018). El Ágora es un ejemplo de esta línea.

1.3. Valor social de los medios públicos

Aunque los debates en torno al concepto valor público se remonta a la última década del siglo XX, aún no existe un acuerdo a la hora de definir el alcance de este concepto. Lo que sí parece claro es que está relacionado tanto con los resultados de la prestación de un servicio público -medidos como contribución al desarrollo y bienestar social- como la forma en la que se presta (Sedlačko, 2020).

En el ámbito de las instituciones académicas de educación superior, tal y como se ha visto anteriormente, la línea iniciada por la declaración de Bolonia puso la proa de las universidades hacia las necesidades sociales reales, centrando la formación en las competencias (Aguilera, Mendoza, Racionero y Soler, 2010). Es, sin duda, una fórmula para generar valor social.

Los medios de comunicación públicos, como instituciones al servicio de la sociedad, también deben seguir esta línea. Tal y como concluyen Cañedo, Rodríguez-Castro y López-Cepeda (2022), el valor de los medios de comunicación públicos reside en su utilidad para la sociedad en la que operan. Aquí se deben tener en cuenta

aspectos tan diversos como la excelencia, la independencia, la diversidad, la innovación, la justicia social, el compromiso social la participación ciudadana, la responsabilidad, la universalidad, la cohesión territorial cohesión y la cooperación territorial (p. 13-14). Deben fomentar los valores democráticos y los que caracterizan a la sociedad en la que operan, contribuir a crear una ciudadanía bien informada, participar en el enriquecimiento cultural, ofrecer oportunidades formativas y poner en valor las particularidades culturales (BBC, 2004).

El Ente Público Radiotelevisión de Castilla-La Mancha es una entidad de derecho público creada al amparo de la Ley 3/2000, de 26 de mayo (Mancha, 2000). Es el encargado de gestionar los servicios de radiodifusión y televisión en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha. Con este fin, creó dos empresas públicas: Televisión Autónoma de Castilla-La Mancha S.A y Radio Autónoma de Castilla-La Mancha S.A.

La colaboración del ente público y la Facultad de Comunicación de Cuenca nace poco después de la apertura del centro académico en 2010. Una parte importante de esta relación se materializa en las prácticas que el estudiantado de la institución académica realiza en los distintos medios regionales. Desde el curso 2012/2013 hasta la actualidad, los alumnos de Periodismo, Comunicación Audiovisual y Doble Grado han realizado 194 prácticas curriculares y extracurriculares en la radio, la televisión y el área digital de los medios públicos. Es una forma de contribuir a la formación de los futuros periodistas y, por tanto, crear valor social.

2. El Ágora, mucho más que un programa de radio

El Ágora es un proyecto de innovación docente basado en el aprendizaje a través de la práctica que se viene desarrollando desde 2019 en la Facultad de Comunicación de la Universidad de Castilla-La Mancha, donde se imparten los grados en Periodismo y Comunicación Audiovisual y el doble grado en Comunicación Audiovisual y Periodismo.

Durante los cursos 2019/2020 y 2020/2021 esta iniciativa se enmarcó en la XI Convocatoria de Proyectos de Innovación y Mejora Docentes de la Universidad de Castilla-La Mancha. Por entonces, las actividades se centraban en un único medio: la radio. El éxito de las actividades impulsó la participación en la XII Convocatoria, resultando nuevamente seleccionado para su desarrollo en el periodo 2021-2023. En este caso, se apostó por ampliar el marco de colaboración con el ente público para crear una estrategia transmedia (Calvo-Rubio, 2018) alrededor de un programa de radio que llevase la marca hasta otros medios regionales, como la televisión y los canales digitales.

2.1. Objetivos

El objetivo final de la propuesta formativa es elaborar un programa de radio semanal de 30 minutos de duración en estrecha colaboración con la emisora pública Radio Castilla-La Mancha. De esta forma, se ha convertido en una plataforma didáctica y formativa para el alumnado, ya que ha permitido poner en práctica los conocimientos que se imparten en las diferentes asignaturas, materias o módulos del grado.

Cada uno de los espacios radiofónicos semanales se centra en una temática concreta y mantiene una estructura fija. En los primeros programas, estaba conformada por un reportaje informativo, una entrevista con un personaje de especial relevancia, una tertulia con especialista o personas relacionadas con el asunto y un reportaje final centrado en el ocio o la información de servicio. En la actualidad, hay semanas en las que se sustituye la tertulia por dos entrevistas.

En la primera temporada del proyecto (2019-2020), los programas se emitieron los sábados, de 8:30 a 9:00 horas, mientras que en la segunda (2020-2021) se cambiaron a los jueves, a las 20:30 horas, justo después del informativo de la tarde de la Radio de Castilla-La Mancha. En la tercera campaña -la última hasta el momento-, los programas han ocupado un espacio en la parrilla de los lunes a las 21 horas. Además, durante los tres años se han redifundido los domingos de 9:30 a 10 horas. Algunos temas tratados también han servido de fuente para noticias de los servicios informativos de la cadena pública regional.

2.2. Desarrollo del proyecto

El trabajo para elaborar los programas se ha organizado de forma diferente en las tres temporadas de emisión. Durante el curso 2019-2020, la actividad se incluyó en el programa formativo de nueve asignaturas de 2º, 3º y 4º del Grado de Periodismo: Géneros de interpretación y opinión (2º curso); Periodismo Audiovisual: Radio (2º), Talleres de formatos audiovisuales (2º), Periodismo Especializado (3º), Políticas de Comunicación (3º), Taller de Periodismo Especializado (4º), Periodismo Político (4º), Periodismo Económico (4º) y Cultura Digital (4º).

Ese curso, estuvo marcado por el confinamiento como consecuencia de la pandemia de COVID-19. Pese a ello, el programa permaneció en parrilla gracias al trabajo desde casa de los estudiantes, los profesionales de CMM y el equipo docente de la Facultad de Comunicación.

Para la segunda y tercera temporada, se han puesto en marcha dos talleres permanentes por curso de 140 horas de duración cada uno. Estas actividades han contado inicialmente con cuatro sesiones presenciales para introducir a los participantes en la filosofía del proyecto, los géneros de monólogo y diálogo en la radio, la

producción de contenidos y el uso de los canales digitales para desarrollar estrategias transmedia. A partir de ese momento, se han mantenido reuniones de redacción semanales para solventar dudas y avanzar en la elaboración de los distintos programas.

El alumnado se ha encargado de la ideación, producción, redacción de los guiones y locución de los diferentes géneros periodísticos que conforman cada espacio radiofónico, siempre bajo la supervisión de la directora del programa y periodista de Castilla-La Mancha Media, Trinidad Saiz, y de los profesores de la Facultad de Comunicación que lideran el proyecto de innovación docente.

Para las grabaciones se ha contado con el apoyo del técnico de sonido de Castilla-La Mancha Media Juan Cuiña y de los recursos de la delegación de CMM en Cuenca y los de la propia Facultad de Comunicación de la Universidad de Castilla-La Mancha. En sus instalaciones, el centro universitario cuenta con un plató de televisión y dos estudios de radio con todo lo necesario para la realización de programas, incluso para su emisión en directo a través de internet aunando señales de audio y televisión.

Durante la elaboración de los programas, los estudiantes han recibido también formación relacionada con la locución. Los profesionales de CMM en Cuenca han sido los encargados del montaje final de los programas, siempre bajo la supervisión de la directora del espacio.

Desde el 21 de septiembre de 2019, fecha en la que se iniciaron los programas dentro del proyecto de innovación docente, se han puesto en antena 130 programas de muy diversas temáticas: comunicación y periodismo, artes escénicas, arquitectura, alimentación, deporte, salud, turismo, oferta formativa para posgraduados, medio ambiente, etcétera.

Todo este trabajo queda recogido en la página web de CMM y en canal de El Ágora en Ivox (https://www.ivoox.com/podcast-agora_sq_f1679732_1.html). En esta plataforma, cada uno de los programas se acompaña de una ficha que detalla el contenido: temática, invitados, equipo de redacción, etcétera. Algunos de estos programas han superado las 2.000 de descargas.

También, y gracias al trabajo de los estudiantes de Comunicación Audiovisual, algunos contenidos se convirtieron en piezas audiovisuales durante las dos primeras temporadas y se difundieron a través del canal talento la plataforma CMMplay (<https://www.cmmplay.es/talento-players/el-agora>). En este formato audiovisual de entre 4 y 5 minutos de duración se abordan temáticas como el feminismo, el doblaje, la moda, la despoblación o el arte emergente.

Los estudiantes de Comunicación Audiovisual se han unido en la tercera temporada al equipo de El Ágora para realizar las promociones audiovisuales de los programas que se han utilizado para dar a conocer cada uno de los programas en las redes sociales de la facultad, los medios digitales de Castilla-La Mancha Media y la televisión pública regional.

Los talleres de estos dos últimos años han servido también para que una treintena de estudiantes de 3º y 4º de Periodismo hayan podido realizar prácticas curriculares y extracurriculares en un momento especialmente difícil para estas actividades formativas a consecuencia de la COVID-19.

La iniciativa ha posibilitado que 168 estudiantes universitarios tengan un primer contacto con el ámbito profesional. Ellos han tenido la oportunidad de trabajar junto a profesionales de los medios en un entorno parecido al que se van a encontrar en un futuro cercano. A todos los que han participado como periodistas, docentes y técnicos les queda la satisfacción de haber contribuido a su formación y de haberles visto disfrutar haciendo radio.

2.3. Resultados

Durante los cursos 2020/2021 y 2021/2022, los estudiantes que han participado en El Ágora han elaborado una memoria final de su paso por el proyecto. El documento sigue el modelo establecido para el balance de las prácticas en empresas. Entre las cuestiones a las que deben responder se incluyen dos que son especialmente útiles para valorar su interés y utilidad de esta experiencia. Por un lado, se pregunta por las aportaciones que, en materia de aprendizaje, ha supuesto esta actividad. Por otra, la evaluación global y las sugerencias de mejora.

De los 26 estudiantes que han pasado por El Ágora a lo largo de los dos talleres del curso 2021/2022 se han recopilado 21 memorias. Todas hacen una valoración positiva. “Enriquecedora”, “muy positiva”, “ha cumplido con las expectativas”, “muy buena”, “super enriquecedora”, “muy gratificante”, “útil” o “imprescindible” son algunos de los calificativos que emplea el estudiantado para referirse a su experiencia.

Entre las aportaciones que han recibido de este proyecto valoran especialmente el crecimiento personal y profesional que les ha supuesto, la mejora en las competencias profesionales, el ser la primera toma de contacto con el mundo empresarial o el desarrollo de habilidades para la producción periodística. Entre las respuestas también aparecen referencias a la mejora en la locución, la puesta en práctica de lo aprendido durante el grado y la importancia del trabajo en equipo.

Los participantes en este proyecto también han propuesto mejoras. En este sentido, algunos estudiantes de Comunicación Audiovisual demandan una mayor integración y planificación de sus tareas. También hay alusiones

puntuales a la necesidad de una mayor implicación de todos los participantes que conforman cada uno de los grupos de trabajo.

Además de la aportación del proyecto a la formación y el fomento de las habilidades comunicativas y las capacidades periodísticas de los estudiantes, El Ágora ha servido de canal para la transferencia de conocimientos y la visibilidad de los investigadores de la UCLM. En estos dos años han pasado por los micrófonos 72 profesores universitarios, de los 55 pertenecen a la Universidad de Castilla-La Mancha.

3. Conclusiones

El diseño de actividades basadas en paradigmas de aprendizaje es clave para que el alumnado tenga una participación activa en el propio proceso. El Ágora es un proyecto de innovación docente que se desarrolla en la Facultad de Comunicación de la Universidad de Castilla-La Mancha en colaboración con el Ente Público Radiotelevisión de Castilla-La Mancha. A través de talleres permanentes que se desarrollan durante un cuatrimestre, el estudiantado que se inscribe entra a formar parte, junto con un grupo de profesores y profesionales de la empresa pública de medios de comunicación, del equipo de trabajo que se encarga de producir semanalmente el programa El Ágora.

Orientados por periodistas, técnicos y docentes, los participantes se enfrentan a las actividades cotidianas de los profesionales de los medios de comunicación. Buscan temáticas, idean la forma de abordarlas, contactan con las fuentes de información y los invitados, elaboran los guiones y locutan los programas. Además, se encargan de generar contenidos audiovisuales para otras plataformas. En definitiva, se enfrentan a la realidad, trabajando las competencias que les permitirán desenvolverse con soltura en las empresas mediáticas una vez concluyan los estudios universitarios.

Mantener el programa en parrilla durante tres temporadas cumpliendo en todos ellos con los estándares que marca la cadena para su emisión y los comentarios recogidos en las memorias finales sostiene el convencimiento de que El Ágora es una experiencia positiva en la formación de los futuros graduados.

En la línea con lo apuntado por Lara et al. (2018), El Ágora busca fomentar el trabajo en equipo, desarrollar capacidades individuales que faciliten adquirir las competencias necesarias para adentrarse con garantías de éxito en el mercado profesional e impulsar el conocimiento tecnológico necesario. El alumnado debe continuar siendo usuario del proceso de aprendizaje ya que es el destinatario principal del mismo. Pero se debe implicar en él y debe participar en él construyendo recursos que incluso otras personas podrán utilizar. El profesorado, por su parte, debe utilizar la innovación docente para reducir el esfuerzo de la adaptación que implica la participación activa del discente.

Además, se adapta a las tres pes de las que hablan McLoughlin y Lee (2008) al referirse a las necesidades de los modelos de educación de la sociedad en red: personalización, participación y productividad. Permite la toma de decisiones personales tanto en la ideación, producción y creación de los contenidos. Promueve la participación a través del intercambio de ideas y el desarrollo de iniciativas conjuntas. Finalmente, está enfocado hacia la productividad porque los propios estudiantes generan conocimiento en dos líneas: para ellos durante el proceso de elaboración de los programas y para el resto de la sociedad a través de las piezas que ponen en antena.

La pasión con la que una buena parte de los participantes afronta cada uno de los retos que se plantean, el interés por repetir la experiencia en talleres futuros, la capacidad de mejora constante que muestran y su implicación, evidencian que, además, disfrutan aprendiendo. Quizás, como indica el doctor José Ramón Gamo, "el cerebro necesita emocionarse para aprender" (Torres, 2016).

Además, El Ágora constituye un ejemplo de colaboración entre instituciones con un objetivo común: crear valor social.

4. Agradecimientos

Los autores, como responsables del proyecto de innovación docente, agradecen la colaboración del resto de profesores que se han implicado en esta iniciativa, así como el inestimable apoyo de los profesionales de Castilla-La Mancha Media Trinidad Saiz y Juan Cuiña.

Referencias

- Aguilera, A., Mendoza, M., Racionero, S. y Soler, M. (2010). El papel de la universidad en Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 45-56.
- Aramendi, P., Bujan, K., Garín, S. y Vega, A. (2014). Estudio de caso y aprendizaje cooperativo en la universidad. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 18(1), 413-429.
- Barrows, H. S. (1996). Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. *New Directions for Teaching and Learning*, (68), 3-12. <https://doi.org/10.1002/tl.37219966804>
- British Broadcasting Corporation (BBC). (2004). *Building Public Value. Renewing the BBC for the Digital World*.
- Benito, Á. y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Calvo-Rubio, L.M. (2018). Periodismo transmedia: la adaptación a los nuevos tiempos de la comunicación. En E. Galán, A. Rodríguez y J.J. Marzal (Coords.), *Contenidos transmedia para la radiotelevisión de proximidad* (pp. 49-61). Ediciones de la Universidad de Navarra (EUNSA)
- Cañedo, A., Rodríguez-Castro, M. y López-Cepeda, A. M. (2022). Distilling the value of public service media: Towards a tenable conceptualisation in the European framework. *European Journal of Communication*. <https://doi.org/10.1177/02673231221090777>
- Casey, A., Dyson, B. y Campbell, A. (2009). Action research in physical education: focusing beyond myself through cooperative learning. *Educational Action Research*, 17(3), 407-423. <https://doi.org/10.1080/09650790903093508>
- Chicharro, J. M., Soriano, M. A y Hervás, R. C. (2021). *Experiencias de Innovación Docente en la Enseñanza Superior de Castilla-La Mancha*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Collazos, C. A. y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y Educadores*, 9(2), 61-76.
- Declaración de la Soborna. (1998).
- Egido Gálvez, M. I., Aranda Redruello, R. E., Cerrilo Martín, R., Herrán Gascón, A. d. l., Miguel Badesa, S. d., Gómez García, M., . . . Pérez Serrano, M. (2007). El aprendizaje basado en problemas como innovación docente en la universidad: posibilidades y limitaciones. *Educación y futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*.
- European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). (2015). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf
- Hewett, J. (2016). Learning to teach data journalism: Innovation, influence and constraints. *Journalism*, 17(1), 119-137.
- Johnson, Larry; Adams-Becker, Samantha; Cummins, Malcolm; Estrada, Victoria; Freeman, Alex; Ludgate, Holly (2013). *NMC horizon report: 2013 higher education edition*. Austin: The New Media Consortium.
- Lara, M., García Castillo, N. y Bueno Doral, T. (2018). La innovación docente en los estudios de Comunicación: análisis documental de los proyectos financiados por las universidades públicas madrileñas. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, 23, 143-156. <https://doi.org/10.5209/CIYC.60911>
- Ley 3/2000, de 26 de mayo, de Creación del Ente Público de Radiotelevisión de Castilla-La Mancha. *Boletín Oficial del Estado*, 159.
- Martínez, M. (2008). Aprendizaje servicio y construcción de ciudadanía activa en la universidad: la dimensión social y cívica de los aprendizajes académicos. En M. Martínez (Ed.), *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades* (pp. 11-26): Ministerio de Educación y Ciencia
- McLoughlin, C. y Lee, M. J. (2008). The three p’s of pedagogy for the networked society: Personalization, participation, and productivity. *International journal of teaching and learning in higher education*, 20(1), 10-27.
- McQuaid, R. W. y Lindsay, C. (2005). The Concept of Employability. *Urban Studies*, 42(2), 197-219. <https://doi.org/10.1080=0042098042000316100>
- Peinado-Miguel, F., Fernández-Sande, M., Rodríguez-Barba, D. y Ortiz-Sobrino, M.A. (2013). Aprendizaje e innovación: una propuesta metodológica desde la empresa informativa. *Revista latina de comunicación social*, 68, 119-143. <http://doi.org/10.4185/RLCS-2013-971>
- Ponce, C. (2018). Desarrollo de destrezas para el ejercicio profesional del periodismo radiofónico a través de proyectos reales en radio UMH. En A. M. Mayoral, J. Morales, J. A. Pérez-Juan, y P. Robles (Eds.), *Monográfico Innovación UMH 2017*: Universidad Miguel Hernández de Elche.
- Redondo, R. F. y Sánchez, J. N. G. (2007). Las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior en el marco legislativo del sistema universitario español. *Aula Abierta*, 35(1, 2), 35-48.
- Rodríguez Moreno, M. L. (2005). Las demandas sociales y el mercado laboral ante la integración europea

- del conocimiento universitario. *Cuadernos de Integración Europea*, (2), 54-68. http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/187455/Demandas_Rodr%C3%ADguez_CIE_2005.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ruiz-Requies, I., Anguita-Martínez, R., y Jorrín-Abellan, I. (2006). Un estudio de casos basado en el análisis de competencias para el nuevo maestro/a experto en Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5(2), 357-368.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *RUSC, Universities & Knowledge Society*.
- Sedlačko, M. (2020). The Five Tasks of Public Value Management: Public Value as a Programme of Administrative and Societal Democratisation. *The NISPAcee Journal of Public Administration and Policy*, XIII(2), 161-180.
- Sein-Echaluze, M. L., Fidalgo-Blanco, Á., y Alves, G. (2017). Technology behaviors in education innovation. *Computers in Human Behavior*, 72, 596-598. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.049>
- Toledo, P. y Sánchez, J. M. (2018). Aprendizaje basado en Proyectos: Una experiencia universitaria. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(2), 471-491. <http://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7733>
- Torres, A. (18 de julio de 2016). El cerebro necesita emocionarse para aprender. El País. https://elpais.com/economia/2016/07/17/actualidad/1468776267_359871.html
- Ufarte-Ruiz, M. J., Calvo-Rubio, L. M. y Murcia-Verdú, F. J. (2020). Las tecnologías hi-tech en los grados en Periodismo. Planes de estudios, formación de los periodistas y propuestas de inserción curricular. *adComunica*, (20), 43-66. <https://doi.org/10.6035/2174-0992.2020.20.3>
- Unesco (2019). Draft recommendation on open educational resources. Paris: General conference, 40th session. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370936>
- Zabalza Beraza, M. Á. (2016). El Practicum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Practicum*, 1(1), 1-23. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v1i1.8254>