

La enseñanza bilingüe del periodismo en España aplicada a un caso de innovación pedagógica en la asignatura de Estructura de la Información

Alejandro Barranquero Carretero

Universidad Carlos III de Madrid

abarranq@hum.uc3m.es

José Vicente García Santamaría

Universidad Carlos III de Madrid

jvicente.santamaria@telefonica.net

Resumen

El artículo aborda el diseño docente de la asignatura troncal “Estructura y Efectos del Sistema Informativo de Medios” en el currículo de los nuevos Grados de Periodismo Opción Bilingüe en la Universidad Carlos III de Madrid. La descripción de la experiencia resulta reseñable por cuanto ejemplifica nuevas estrategias pedagógicas para el abordaje de estudios en lengua inglesa en comunicación en el seno de la Universidad española, que aprovechan, por otra parte, el potencial de las nuevas plataformas digitales para el *blended learning*. Se resalta finalmente la importancia de los *estudios de caso* para la comprensión y asimilación de los contenidos nucleares de la disciplina a partir de ejemplos reales que atañen al sistema contemporáneo de medios.



Palabras clave

Estructura de medios, economía, política de la comunicación, sistema de medios, enseñanza bilingüe, enseñanza del periodismo, innovación pedagógica.

Abstract

The aim of this paper is to describe the design of a core subject, “Structure and Information Effects of Media System”, in the curriculum of the new Degrees in Journalism Bilingual Option at Universidad Carlos III de Madrid. The experience exemplifies new pedagogical strategies for the design of communication syllabuses within Spanish university, taking advantage of the potential of the new digital platforms for blended learning. We will finally emphasize the importance of case studies concerning contemporary media system for the comprehension and assimilation of the discipline’s nuclear contents.



Keywords

Media structure, political economy of communication, media system, bilingualism.

1. INTRODUCCIÓN A LA ENSEÑANZA DE LA ASIGNATURA DE ESTRUCTURA DE LA COMUNICACIÓN

Structure & Information Effects of Media System (Estructura y Efectos Informativos del Sistema Mediático) (1) es una de las asignaturas troncales del nuevo Grado en Periodismo Opción Bilingüe que ofrece desde 2010 la Facultad de Humanidades, Comunicación y Documentación de la Universidad Carlos III de Madrid (UC3M). Tradicionalmente, esta materia ha supuesto un complejo aprendizaje para los alumnos, ya que plantea un detallado recorrido por los aspectos fundamentales de la estructura y el sistema informativo y mediático nacional e internacional, en un contexto sujeto a transformaciones constantes derivadas de los procesos de digitalización,

convergencia, desregulación, *financiarización* del capital y *oligopolización* de las industrias culturales.

Si bien los orígenes de esta asignatura entroncan directamente con los inicios de la investigación de la *Mass Communication Research* estadounidense, su objeto de estudio no puede ser claramente trazado. No obstante, existe un consenso amplio a la hora de considerar que la disciplina se preocupa en esencia por el estudio empírico de la *materialidad* de las industrias comunicativas y culturales (Jones, 2005: 20). Es decir, las asignaturas que llevan este nombre –Estructura de la Comunicación, Estructura del Sistema de Medios- suelen centrarse, más que en el *texto* o contenido explícito de los mensajes mediáticos, en los *contextos* en los que la comunicación se produce, se distribuye, circula o se consume. En este sentido, la expresión de *preagenda* (Díaz Nosty, 2000: 2) nos invita a estudiar la asignatura desde el abordaje del complejo entramado de intereses y determinantes políticos o económicos que condicionan la agenda informativa de los medios y, en último término, su discurso y efectos.

La materia se orienta al análisis empírico de estos valores, pero al mismo tiempo suele incorporar una dimensión *normativa*, puesto que no se limita a la descripción imparcial y desideologizada de los condicionantes mediáticos –o lo que podríamos entender como el *ser* de la comunicación–, sino que propone horizontes ideales para la mejora de los sistemas informativos, en lo que supone un tránsito desde la mera descripción o interpretación de los fenómenos a la prescripción, los universos de posibilidad o el *deber ser* de la comunicación.

La Estructura de la Comunicación es un campo interdisciplinar o *interdisciplina*, que parte de diferentes abordajes y perspectivas (Jones, 2005: 20) (2), entre los que cabe destacar la Economía Política de la Comunicación y la Cultura. Esta última matriz teórica y metodológica enfatiza en el estudio de las relaciones históricas de poder político, económico y burocrático-institucional que subyacen en la conformación del sistema de medios y las industrias culturales. Con ello entiende la comunicación y la cultura como una parte de una *totalidad social*, susceptible de ser abordada desde el marco de la filosofía moral y desde una praxis orientada al cambio (Mosco, 2006: 58-62) (3), incorporando la dimensión normativa que antes señalábamos.

Sin embargo, para una cabal aprehensión de la materia, se requiere la inclusión de otros enfoques y herramientas algo más alejadas de su *focus* comunicacional, como pueden ser las ciencias políticas, la economía industrial, los análisis de mercado o el estudio de los desarrollos tecnológicos y de los diferentes soportes físicos en los que se genera, distribuye o consume el conocimiento cultural, educativo y comunicativo.

El propósito de las siguientes líneas es describir los límites y posibilidades de la introducción de esta asignatura en un Grado en Inglés en Periodismo, adaptado a los requerimientos del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), y partiendo de la hipótesis de que el dominio de esta lengua aporta importantes ventajas para el estudio de la materia. En segundo lugar, se valoran las potencialidades de aplicación de nuevas herramientas tecnológicas como la plataforma digital *Aula Global* en tecnología *Moodle*, que contribuye a la implantación de estrategias multimedia e interactivas para la distribución y evaluación del conocimiento en el marco de la Web 2.0. Por último, se advierte de la importancia de los estudios de caso –*case studies*– para una correcta comprensión y asimilación de los contenidos nucleares de la disciplina a partir de ejemplos reales que atañen al panorama mediático actual.

2. ESTUDIOS COMUNICACIONALES Y BILINGÜISMO

Desde 2007 la Universidad Carlos III de Madrid se viene destacando por la internacionalización en el diseño de sus nuevos planes de estudio adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), implantados de forma paulatina a partir del curso 2008/2009 tras su verificación por el Consejo de Universidades (4).

La adaptación al EEES ha supuesto un enorme reto para la Universidad española y la UC3M en particular, en especial porque los cambios apuntan a implementar una nueva metodología educativa fundamentada en un modelo de *competencias*. Desde esta perspectiva, el papel del estudiante cobra un significado especial; en primer lugar, porque pasa de ser un mero receptor de conocimiento a concebirse como sujeto capaz o *competente* de gestionar autónomamente su propio aprendizaje, transmitirlo y aplicarlo, en especial con una orientación socio-laboral. Es decir, lo importante es dotar al estudiante de competencias para la solución de problemas específicos, más que suministrarle una preparación abstracta que no le capacite para salir airoso de los futuros retos académicos y profesionales. En segundo lugar, se parte de la consideración de que el alumno no sólo se forma

en el seno de las instituciones superiores, sino que cualquier experiencia educativa puede aproximarle al conocimiento a lo largo de su vida. Los profesores se ven asimismo implicados en la reforma, puesto que ahora no basta con transmitir al alumno una serie de contenidos y destrezas, sino que la enseñanza coordinada se vuelve prioritaria, aumenta la carga de contenidos y créditos prácticos, y se introduce una diversidad y complejidad docentes a las que el sistema español no siempre ha estado acostumbrado.

Por otra parte, con el EEES el concepto de crédito tradicional de 10 horas de los antiguos sistemas se sustituye por un crédito europeo valorado entre 25 y 30 horas de clase, al contemplar el esfuerzo total de aprendizaje dividido en dos aspectos diferenciados: por una parte, las horas asistenciales a clase y por otra el volumen de trabajo autónomo que el alumno debe realizar para completar la formación de su asignatura (Cabezuelo y Sierra, 2012), con lo cual la enseñanza semipresencial o virtual se convierte en una herramienta imprescindible.

La reforma de Bolonia también enfatiza en la movilidad estudiantil y la armonización de los planes de estudio a nivel europeo, así como en la creación de entornos multilingües para satisfacer las necesidades del alumnado. Esto último implica que los estudiantes no sólo deben de adquirir conocimientos en su lengua materna, sino que disponen de la posibilidad de estudiar materias en una segunda lengua. Este último objetivo ha desencadenado un conjunto de debates en torno a qué lenguas incluir o excluir. En este sentido, y aunque diversas universidades en países bilingües o trilingües como Holanda y Bélgica ya venían ofreciendo cursos o programas plurilingües, la lengua extranjera más demandada y adoptada ha sido por el momento el inglés (Gustaffson y Raisamen, 2006: 3).

Sobre estas bases, la Universidad Carlos III de Madrid apuesta por la internacionalización (5) como un rasgo central que viene a fortalecer su reciente confirmación como Campus de Excelencia Internacional (2009). Es por ello que desde el curso 2009/2010 viene ofreciendo la que es, por el momento, la mayor oferta de estudios bilingüe en España, repartidos en una quincena de grados, en los que se puede distinguir entre: Grados completamente Bilingües, en los que todas las asignaturas se imparten obligatoriamente en inglés (6), Grados con Opción en Inglés, en los que se puede cursar la totalidad de los créditos (240 ECTS) en este idioma(7), y Grados Bilingüe, en los que al menos la mitad de los créditos (120 ECTS) se ofrecen en inglés (8).

Dentro de estos últimos destaca el desarrollo del primer Grado Bilingüe en Periodismo del territorio español, actualmente en su cuarto curso, en el que ya se implementa un variado conjunto de asignaturas troncales y obligatorias en esta lengua: Teoría de la Comunicación Mediática (*Media Theory*), La Noticia Periodística (*News Reporting*), Periodismo en la Red (*Online Journalism*), Radio Informativa (*Radio Journalism*) o el objeto del presente trabajo: Estructura y Efectos Informativos del Sistema de Medios (*Structure and Information Effects of Media System*).

Aunque el desarrollo del enfoque de competencias es aún desigual en el seno de la universidad española, y si bien este interés no siempre ha venido acompañado de políticas claras, coherentes y homogéneas por parte de universidades y gobiernos con aptitudes educativas (Halbach, Lázaro y Pérez Guerra, 2011: 2, 8), el conocimiento y destrezas en lengua inglesa es ahora contemplado como una competencia central, dado que genera importantes ventajas tanto para el alumnado como para los profesores o la propia institución universitaria; tal y como recomiendan informes como el estudio Reflex para la ANECA sobre el alumnado de ciencias sociales (ANECA, 2007).

Por otra parte, el conocimiento del idioma inglés se ha convertido para todos los estudios en un instrumento vital que ayuda a fomentar el diálogo y la formación intercomunitaria en el seno de la Unión Europea, así como al intercambio académico con otras universidades dentro y fuera de Europa (Graddol, 1999). Los contactos se suelen iniciar a partir de becas, intercambios y convenios internacionales, tanto para profesores como para alumnos, con períodos de investigación, formación o prácticas en el extranjero, que permiten adquirir conocimientos teórico-prácticos en entornos reales de trabajo: empresas, instituciones y centros universitarios o de investigación. En este contexto, la enseñanza del inglés ayuda a profundizar en la creación de una sociedad del conocimiento europea, que no sólo atiende a las necesidades económicas, sino a un cambio de paradigma hacia un “ethos de comunicación multilingüe” que, a través del inglés, refleje la pluralidad de discursos y realidades lingüísticas y culturales europeas (Dendrinos y Mitsikopoulou, 2004).

En segundo lugar, la posibilidad de estudiar en entornos bilingües supone un importante aliciente de cara a la

inserción en un mercado laboral como el español o el europeo, que demandan el manejo de dos o más lenguas de acuerdo a su progresiva internacionalización. A esto cabe añadir que, además de ser un insumo fundamental para la búsqueda de un empleo, el incentivo de aprender en otras lenguas va más allá de lo instrumental; es decir, está vinculado a la satisfacción personal, la autoconfianza, la adquisición de facultades para la comunicación y el intercambio multicultural, o la posibilidad de desenvolverse en escenarios ajenos a la lengua materna.

Los grados bilingües ofrecen, en tercer lugar, la posibilidad de conformar entornos plurinacionales en los que alumnos y profesores comparten el proceso de enseñanza-aprendizaje con sujetos de nacionalidades y etnias distintas; hecho que favorece el diálogo multicultural, el intercambio de experiencias y modos de vida, o el acceso a mayores *inputs* informativos. Este último rasgo es precisamente primordial de cara a la construcción de sociedades del conocimiento complejas. Y por la experiencia acumulada en estos años iniciales de los nuevos grados bilingües, los estudiantes de la UC3M no sólo aprovechan su tiempo para realizar estancias en países en los que predomina la lengua inglesa, sino que, una vez han adquirido un nivel elevado del idioma, se preparan para dominar una tercera lengua -francés, alemán, chino, etc.-, lo que les proporciona un indudable valor añadido para su formación vital y la búsqueda de empleo.

Ya el ámbito específico de la asignatura Estructura y Efectos del Sistema de Medios, la docencia en el idioma aporta a los alumnos un conjunto de insumos de los que suelen carecer los estudiantes de los grados en español. En primer lugar, les facilita para acceder a un mayor número de fuentes documentales primarias, si tenemos en cuenta que muchos de los textos troncales de la asignatura suelen aparecer publicados en inglés, ya sea el caso de literatura académica convencional -libros, *readers*, monografías-, o de artículos científicos en las publicaciones más relevantes del ámbito: *Journal of Communication*, *Communication Theory*, *Communication Research*, *Public Opinion Quarterly*, *Human Communication Research*, etc. A esto hay que añadir que los estudios de mercado, presentaciones a analistas financieros, resultados consolidados, o estrategias de marketing de las grandes corporaciones mediáticas -en buena medida oligopolios internacionales-, suelen aparecer publicadas en inglés. En este sentido, el entramado actual del sistema de medios se caracteriza por una creciente inserción de las industrias locales, regionales o nacionales en grandes corporaciones internacionales, entre las que destacan compañías de telefonía y telecomunicaciones -*Telefonica*, *Verizon*, *AT&T*, *T-Mobile*, *O2*, *Vodafone*, *Orange*-; operadores de cable -*ComCast*-; distribuidores de *software* y *hardware* -*Windows*, *Apple*, *IBM*-; y, en su mayoría, conglomerados con intereses en varios sectores, no sólo mediáticos- *Vivendi*, *Disney*, *Bertelsmann*, *General Electric* o *Planeta*-.

Como indican Pérez Tornero y Giraldo (2010), los nuevos perfiles profesionales de la comunicación no sólo deben tener un buen conocimiento de las herramientas multimedia de la red, sino que, ante todo, deben ser capaces de encontrar, manejar y administrar inmensas cantidades de información. Estos contenidos derivan, en buena medida, de las consultas en línea de webs anglosajonas o que utilizan este idioma, por lo que el déficit idiomático o un insuficiente nivel de inglés suele frustrar o malograr estas búsquedas, cuando no impide una mayor profundización en las mismas. Según el estudio Mediascope Europe (2010), más del 70% de las páginas visitadas en España guardan relación con la información, una cantidad mucho mayor que las consultas en relación con el cine o la música. A su vez, para Vinader, Abuín y García García (2011), en el nuevo escenario digital el contenido audiovisual se está convirtiendo en “un producto consumible a escala global, donde la barrera lingüística, salvo el inglés, parece ser la única limitación en el momento actual”.

En segundo lugar, la competencia en lengua inglesa es fundamental para adquirir habilidades básicas en un panorama definido por el creciente desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), derivado del impacto de la digitalización en todos los soportes: prensa, radio, televisión, cine, etc. Si se tiene en cuenta que la mayor parte de los periódicos, radios o televisiones tradicionales cuentan con versión digital y que casi todas las grandes y medianas empresas poseen páginas web o estrategias de posicionamiento de marca en red, la comprensión de los fundamentos de la asignatura en inglés contribuye a una mayor y mejor adaptación al perfil de periodista *multimedia* y *todo en uno* (Martín Bernal, 2012: 90), al que se exigen diferentes tipos de habilidades, desde el manejo de *software* especializado, hasta estrategias de redacción y diseño tradicionales y ciberperiodísticas. En palabras de Gómez y Patiño, estamos avanzando hacia la configuración de un *periodista anfibio* que debe estar preparado para moverse “por tierra, mar o aire”, y para el que la lengua se convierte en una herramienta estratégica de gran alcance para la adaptación a los nuevos entornos: “Las nuevas formas de la

profesión periodística van desde los blogueros anónimos o con autoría, vinculados o no, a un medio de comunicación social, a los columnistas diarios de los medios de referencia, a los 'community managers' tan presentes en Internet. La comunicación social internacionalizada pasa por la 'lingua franca' universal de comunicación, el inglés y las formas de llegar a la opinión pública han cambiado tanto como ésta" (Gómez y Patiño, 2012: 27).

De acuerdo a estos análisis, el conocimiento del inglés facilita una mayor preparación para los nuevos perfiles profesionales que se están generando en el campo amplio de la comunicación, tales como el de *community manager* y *social media strategist* –gestores de comunidades virtuales en torno a una marca-, los *digital content manager* y *social media editors* –responsables de análisis y gestión de contenidos digitales y medios sociales-, o los periodistas de precisión –*desktop journalist*- y de datos –*data delivery editor*- (Alguacil, 2012: 75-82; Martínez Rodrigo y Sánchez Martí, 2012: 130-131).

Desde una perspectiva sociolaboral, el inglés aumenta, por otra parte, la destreza a la hora de asimilar nuevos conocimientos, el interés por la innovación, la adquisición y reciclaje constante en el manejo de los nuevos *software*, soportes y lenguajes multimedia, o, en suma, la habilidad de "aprender a aprender" que requiere la nueva sociedad digital (Martínez Rodrigo y Sánchez Martín, 2012: 133). Si bien los futuros profesionales de la comunicación, como señala Vivar (2011), no cuentan con un corpus institucionalizado de competencias académicas o un perfil base, cabe asimismo considerar que Bolonia tampoco "es sinónimo de contenidos docentes que conduzcan a la participación del alumnado en la Sociedad del Conocimiento, que adquieran las competencias relacionadas con las TIC, ni siquiera de movilidad geográfica. La idiosincrasia de un sistema educativo no se mide por criterios o exigencias, fruto de la convergencia europea, sino de la cultura del trabajo, del esfuerzo y del mérito como principal activo en la escala laboral y social de una sociedad, donde su motor sea la curiosidad por el saber".

En tercer lugar, enseñar la asignatura en inglés en un contexto no inglés puede ser aprovechado no sólo para la aprehensión de nuevos conocimientos o la preparación para el entorno socio-laboral, sino para fomentar el aprendizaje práctico y la creatividad en los alumnos, en forma de ensayos y recensiones críticas de textos, estudios de caso, presentaciones en clase, o realización de trabajos en vídeos y otros proyectos audiovisuales. Además, los alumnos que cursan la materia en lengua inglesa son capaces de asimilar mejor, e incluso anticiparse, a las tendencias futuras del sistema de la comunicación en un escenario de creciente *convergencia* mediática; o, en la expresión de Jenkins, un proceso que desde finales del siglo XX está provocando una creciente interconexión de los medios de comunicación tradicionales -radio, prensa y televisión- en una sola plataforma mediática –Internet, dispositivos de telefonía móvil, tabletas-, y en el que las empresas de comunicación se insertan o amplían su modelo de negocio a las industrias del entretenimiento, las telecomunicaciones o el ámbito amplio de las industrias culturales (Jenkins, 2008) (9).

Por último, la adquisición de los fundamentos nucleares de la asignatura en inglés, aporta una ventaja nada desdeñable a la hora de que los alumnos amplíen sus conocimientos en universidades anglosajonas –EE.UU., Reino Unido, Australia, Canadá-, algunas de ellas con estudios muy avanzados en materia de comunicación. La necesaria cualificación en el idioma también se convierte en un requisito fundamental para alumnos que deseen cursar formación de post-grado en el extranjero, con la ventaja extra de haberse familiarizado previamente con las últimas tendencias mundiales del sistema de medios y de la e-comunicación o comunicación en red.

3. INNOVACIÓN TECNOLÓGICA Y ESTRUCTURA DE LA COMUNICACIÓN

El proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) no ha permanecido ajeno a los nuevos modos de capacitación docentes que derivan de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), contemplando en ellas una clara oportunidad de diferenciación y posicionamiento. Las TICs reúnen un conjunto de potencialidades como la instantaneidad, la interactividad, el trabajo cooperativo, o la multimedialidad –el acceso combinado a diferentes soportes como texto, imágenes fijas, video, sonido, animación, etc.-, que permiten desarrollar estrategias de enseñanza presencial, semi-presencial y virtual con ventajas a diferentes niveles. Entre los principales beneficios se puede destacar asimismo la eliminación total de las barreras espacio-temporales que condicionaban la enseñanza presencial, por lo que actualmente los alumnos pueden seguir la materia donde y cuando desean con completa independencia del lugar donde vivan o trabajen.

En particular, interesan las posibilidades que Internet ofrece para el *blended learning*, o el diseño docente en el que se combinan estrategias de uso presencial (físico) y no presencial (virtual), desde planteamientos racionales orientados a que el profesor guíe en el uso de las TICs para que los alumnos puedan desarrollar competencias críticas, profesionales y académicas (10). En esta línea, la web 2.0 permite la creación de *inteligencia colectiva* a partir del intercambio de experiencias y conocimientos virtuales mediante herramientas de comunicación de uso sencillo y fácil manejo que posibilitan la creación y edición de textos o imágenes multimedia (Túñez y Sixto, 2011).

La Universidad Carlos III de Madrid (11) desarrolla desde hace algunos años *Aula Global 2* como herramienta de gestión e intercambio de información desde las necesidades educativas que guían la filosofía del *blended learning*. Esta plataforma docente está construida sobre la herramienta de *software* libre *Moodle*, implementada en España y en otros países europeos. Acrónimo de Entorno Modular de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos (Modular Object oriented Dynamic Learning Environment), *Moodle* fue diseñado en 2002 por Martin Dougiamas, con el objeto de obtener un instrumento que facilitase el aprendizaje cooperativo a partir de un lenguaje intuitivo y fácil de usar, y desde la pedagogía del constructivismo social (12). La tecnología *Moodle* permite cargar contenidos educativos –apuntes, imágenes, videos, presentaciones–, facilitar la comunicación con los alumnos, y, por último gestionar la evaluación del aprendizaje (Ros, 2008: 1-2). Desde su creación ha sido utilizada por 58.673.516 usuarios, 1.275.277 profesores en 215 países (datos de 2011, según <http://moodle.org>). En *Aula Global 2* el acceso es personalizado, por lo que cada alumno accede a las asignaturas a las que está matriculado y a la vez el profesor puede gestionar los recursos informativos y docentes de todas las materias. Una vez dados de alta, el entorno virtual se organiza como foro para el intercambio de todo tipo de información: material académico, lecturas, tablón de anuncios, foro social, envío de mensajes, etc.

En concreto, la asignatura Estructura y Efectos del Sistema Informativo de Medios del Grado Bilingüe se basa en una combinación de créditos teóricos (3 ECTS) y prácticos (3 ECTS). Los primeros consisten en la aprehensión razonada de conceptos, contenidos, metodologías y ejemplos prácticos durante las clases magistrales, mientras que los segundos parten del desarrollo de lecturas de textos escritos y visionados de material audiovisual, comentarios críticos, ensayos y reseñas, foros de debate y estudios de caso. La evaluación del curso se corresponde a los lineamientos exigidos en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que emerge del proceso de Bolonia, por lo que el correcto seguimiento del curso exige la asistencia obligatoria del alumno a clase, su participación activa y argumentada en las tareas exigidas, y las realización de prácticas y evaluaciones con apoyo de *Aula Global 2*. Los resultados del aprendizaje se miden en base a un 60% de la calificación en el examen final y un 40 % en ejercicios prácticos. La estrategia multiprogramática que se diseña a partir de la herramienta se secuencia en una serie de pasos:

- Preparación de asignatura y programa. El primer factor que se tiene en cuenta en los momentos de arranque de la materia es la presentación general del curso a partir de cuatro documentos-guía: el currículo general (*syllabus*) de la asignatura –incluyendo objeto, objetivos, contenidos, metodología y evaluación–; un cronograma con una planificación detallada por semanas; una guía para la elaboración de trabajos prácticos y *case studies* obligatorios y voluntarios; y una bibliografía general y específica. Todos los escritos están dotados de hiperenlaces que permiten acceder con facilidad a otros documentos en red. Por otro lado, la asignatura se presenta con una estructura jerarquizada por bloques generales que abarcan unidades didácticas especializadas en torno a las cuales se van agregando contenidos semana tras semana, en función del cronograma.

- Comunicación con los alumnos. Para establecer estrategias de interacción continua con los docentes, *Aula Global 2* posee distintas opciones, entre las que destaca la herramienta Foros. El foro funciona a la vez como lista de distribución y como instrumento para generar debates y discusiones. En este sentido, la asignatura implementa Foros de Debate en Equipos o por Grupos de Trabajo en los que los alumnos discuten e intercambian recursos y trabajan cooperativamente con sus compañeros en el diseño de tareas, la toma de decisiones o el intercambio de materiales, especialmente útiles para los estudios de caso, que posteriormente se describirán con detalle. El Foro es una herramienta crucial tanto para continuar las discusiones iniciadas en las clases magistrales, como, y sobre todo, para el ejercicio cooperativo de los estudios de caso, entre los que podemos destacar: el concepto de industrias culturales en la comprensión de la nueva sociedad del conocimiento; interrelación entre industrias mediáticas, capitalismo y democracia; modos y dimensiones de la concentración mediática; los condicionantes económicos y políticos del panorama de medios y estudios de *preagenda* en prensa y medios audiovisuales nacionales e internacionales; nuevos modelos informativos como los agregadores de noticias e información –ej. *Google News*, *Fast Flip*, *Huffington Post*- versus medios tradicionales; periodismo de pago frente a medios gratuitos; periodismo, *microblogging* y redes sociales -*Facebook*, *Twitter*-; nuevos modelos de información audiovisual –TDT, DAB, *streaming*-. Por otra parte, a partir del foro se realiza semanalmente un ejercicio de análisis de contenido de la calidad informativa de las principales cabeceras españolas -*El País*, *El Mundo*, *ABC*, *La Razón*, *La Vanguardia*, etc.-, de acuerdo a su adscripción a conglomerados mediáticos –*Prisa*, *Mediaset*, *Mediapro*, *Vocento*, *Planeta*-. Se sigue para ello un modelo de análisis desarrollado por la organización *Newstrust*, de acuerdo a criterios de noticiabilidad y deontología periodística y a partir de parámetros objetivables (www.newstrust.net). La comunicación de los alumnos se completa con un Foro de Noticias en el que se informa de congresos, cursos y conferencias relacionados con la materia, además de un Foro de Dudas con informaciones puntuales que conciernen al devenir de la asignatura: fechas de pruebas virtuales y examen presencial, entregas de trabajos, revisiones, tutorías, etc.
- Gestión de tareas. Una de las actividades más habituales es solicitar a los alumnos que envíen sus prácticas semanales a través de la plataforma mediante una herramienta de la serie Actividades denominada Tareas, que permite la corrección de los trabajos sobre el propio documento, el acceso a las calificaciones de cada ejercicio, y la evaluación ponderada del seguimiento del curso. La tarea más habitual es el comentario crítico de textos nucleares de la asignatura distribuidos por temas: introducción a la sociedad de la información y el conocimiento; el concepto de industrias culturales y la industrialización de la comunicación y la cultura; el debate industrias culturales frente a las industrias creativas; modelos de propiedad intelectual versus formas de cultura libre; medios públicos y privados y los conceptos de interés y servicio público; etc. El segundo de los empleos más habituales de la opción Tareas es la propuesta de estudios de caso, entre los que figuran cuestiones relacionadas con: regulación y políticas públicas nacionales e internacionales de la comunicación y la cultura; procesos de *oligopolización* de las industrias culturales nacionales e internacionales; *financiarización* en el nuevo orden cultural y tecnológico; intereses de *preagenda* y determinación de la agenda informativa; mercados lingüísticos e industrias culturales; la configuración del sistema de medios en los países emergentes: Latinoamérica, Asia, África, etc. Por último, la herramienta Tareas permite a los alumnos revisar los trabajos cargados por el resto de compañeros en el campus virtual y sus respectivas correcciones. Esto refuerza el aprendizaje cooperativo a partir de una visualización de los errores y correcciones más habituales.
- Evaluación. La opción Cuestionarios es la forma más habitual de evaluación de la asignatura, un mecanismo equivalente a los test o a los exámenes presenciales. Una vez diseñados los cuestionarios, *Aula Global 2* ofrece la posibilidad de mezclar preguntas y combinar tres tipos de estrategias evaluativas: emparejamiento, tests multirespuesta y tests de verdadero/falso. Alternando los tres diseños, se preparan cuestionarios evaluables de 20 preguntas tras la finalización de cada bloque temático. Asimismo se diseñan tests no evaluables de 20 preguntas para la medición y puesta en práctica de conocimientos tanto en la mitad del curso (en torno a la 7ª semana) como al final (13ª semana), teniendo en cuenta que las 14 semanas que suele abarcar el cuatrimestre del Grado. Estos últimos permiten a los alumnos ensayar los conocimientos aprendidos en cuestionarios muy similares a los que se plantea en el examen final de la asignatura.

Aunque algunos estudios del ámbito de la comunicación destacan que el uso de plataformas para la enseñanza virtual o semipresencial como *Moodle* es aún limitado, puesto que la mayoría de los alumnos sigue empleándolas exclusivamente para consultar materiales (Marín y Armentia, 2009: 342), su versatilidad, interactividad o el acceso a foros y *tests* interactivos lo convierte en una herramienta crucial para el seguimiento personalizado del alumnado, tal y como también se observa en las primeras experiencias de formación en periodismo diseñadas con el uso de este instrumento (Bandrés, 2011; Berná y Fernández Castrillo, 2012).

4. EI CASE STUDY COMO MÉTODO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Como técnica de aprendizaje, el Método del Caso (MdC) -denominado también *análisis o estudio de caso*-, ha ido extendiéndose con el paso de los años a contextos y estudios diferentes a aquellos en los que se concibió de forma originaria (13), y se ha convertido en una estrategia muy eficaz para que los estudiantes adquieran aprendizajes y desarrollen distintas habilidades gracias al protagonismo que estos pueden llegar a adquirir en la resolución de los casos concretos (UPM, 2008).

El MdC es también una técnica de aprendizaje activo centrada en la investigación del estudiante sobre un problema real y específico, que ayuda al alumnado a adquirir la base para un estudio inductivo (Boehrer y Linsky, 1990). Se puede definir, por tanto, como un método de aprendizaje basado en la participación activa, cooperativa y el diálogo democrático de los estudiantes sobre una situación real (Asopa y Beye, 2001).

Como indica la Universidad Politécnica de Valencia (2006), uno de los principales objetivos de esta técnica es formar futuros profesionales que sean capaces de encontrar para cada problema particular la solución experta, así como de trabajar desde un enfoque profesional los problemas de un dominio determinado. El énfasis se centra no tanto en el producto final, sino más bien en el *proceso* seguido por los estudiantes para encontrar esa solución (UPM, 2008). Y para ello los alumnos desarrollan una serie de competencias y habilidades muy concretas, entre las que cabe destacar: la gestión de la información, la disposición de conocimientos generales para el aprendizaje vinculados a la materia y al mundo profesional, habilidades intelectuales, y el desarrollo de trabajo autónomo y en equipo.

El MdC parte del estudio de un caso concreto para que el alumno sea capaz de comprender, conocer y analizar todo el contexto y las variables que intervienen en él. Los estudiantes asumen un papel activo en el *case study* a través de la aplicación de *Aula Global 2* y de sus diferentes herramientas, en especial a través de los Foros de la asignatura y de los Foros conformados por los Grupos de Trabajo, donde opinan, intercambian información, trabajan en equipo con sus compañeros, se reparten tareas concretas, dialogan para tomar decisiones y adoptan puntos de vista conjuntos.

Las prácticas de estudios de caso aplicados en la asignatura de Estructura en inglés versan esencialmente sobre las transformaciones operadas en los nuevos escenarios mediáticos, tanto en el panorama nacional como en el internacional. Para una ejemplificación concreta de esta metodología, describimos a continuación la estrategia adoptada para el estudio de un tema nuclear para la asignatura, la concentración mediática, a través de tres casos: 1) la fracasada alianza entre la empresa de Internet, *AOL*, y el gigante norteamericano de la comunicación, *Time Warner*; 2) la absorción de *NBC Universal* por parte de la cablera *Comcast* (14); y 3) la absorción de *La Sexta* por *Antena 3*, que, tras la operación de compra de *Cuatro* por *Telecinco*, conforma un mapa televisivo en España de gran concentración mediática (Infoadex, 2012) en mercados como el publicitario (90% entre ambas plataformas) e incluso en el de las audiencias (53%); hechos que pueden afectar seriamente al necesario pluralismo de los *media* españoles.

El estudio de estos tres casos permite manejar fuentes primarias y fuentes secundarias para el abordaje del su estudio. De esta manera, se pueden combinar:

1. Análisis del marco teórico, tomando como base diversos textos de autores anglosajones inéditos en España. El primero de ellos, y como referencia general o introducción al tema, corresponde al volumen del profesor de la Universidad de Austin (Texas), Alan B. Albarran, *The Media Economy* (2010), y parte de la siguiente definición de la economía de los *media*:

“Media Economy is defined as the study of how media firms and industries function across different levels of

activity in tandem with other forces through the use of theories, concepts, and principles drawn from macroeconomics and microeconomic perspectives” (Albarran, 2010:3).

Los alumnos tienen además a su disposición el estudio de dos breves capítulos del mismo libro: *Globalization and the Media Economy* y *Regulation and the Media Economy* (pp. 99 a 126)

2. Efectuada esta introducción, su correspondiente lectura y el debate en grupos en la clase práctica, la siguiente tarea en el cronograma es el estudio de un caso *canónico* en la materia de Estructura: la frustrada fusión en el año 2000 entre la empresa de Internet, AOL, y el grupo de comunicación, Time Warner, que tendría que haber dado lugar al mayor conglomerado mundial de comunicación, y a la consecución de grandes sinergias que propiciarían un dominio del ciberespacio por parte de estas dos empresas.

Para estudiar las razones de este fracaso, y las posibilidades actuales de abordar de nuevo otro proceso convergente, se recurre a un texto actual editado por Bloomsbury University, que contiene un interesante capítulo de uno de los coordinadores del volumen, el coreano Dal Yong Jin, profesor de la Simon Fraser University y del Instituto de Ciencia y Tecnología de Corea. El capítulo titulado: *Deconvergence and Deconsolidation in the Global Media Industries. The Rise and Fall of (Some) Media Conglomerates*, abarca quince páginas, y parte de un detallado análisis de los procesos de convergencia de principios del siglo XXI para proponer una estrategia distinta en el momento actual: una apuesta por la *desconvergencia*, en la que los grandes conglomerados mundiales de la comunicación deben volver al *core business* de sus negocios, focalizando sus actividades en aquellos terrenos donde sean capaces de conseguir claras ventajas competitivas, tal y como explica el autor coreano:

“Since the early twenty-first-century, however, a countertrend has emerged as several mega-media and telecommunications companies, including Disney, Time Warner and Viacom have tuned to desconvergence as a new business model. Many communication giants have adopted a strategy of focusing on a few core business areas and have split-off and/or spun-off other aspects of their operations” (Yong Jin, 2012:167).

3. El tercer material de estudio es un texto que, aunque data del año 2009, ha adquirido ya la condición de “clásico” entre los estudiosos del campo de la Estructura por la relevancia de su autor Eli M. Noam, profesor de Columbia y director del Instituto de Columbia para la Tele-Información, sin duda, el mayor experto norteamericano en concentración de los *media* en Estados Unidos.

Del libro de Noam, publicado por Oxford University Press, y que disecciona de manera brillante las herramientas metodológicas necesarias para el estudio de los procesos de concentración en las industrias culturales a partir del examen de casos concretos, se toman dos breves capítulos: el primero de ellos una visión histórica desde la Segunda Guerra Mundial hasta hoy de la evolución de las industrias de los *media* (*The Dynamics of Media Concentration*, que consta de siete páginas), así como una parte de las conclusiones (*The Future of Media Industries*), que aporta una visión muy innovadora sobre el futuro de los grandes grupos multimedia.

4. Como cuarta referencia, y, aunque no sea relevante para conformar un marco teórico, pero sí para un seguimiento diario de la actividad de las principales industrias culturales mundiales, se recomienda a los alumnos la lectura puntual (previo registro en la web) del diario británico especializado en la industria audiovisual, *Screen Daily*.

Esta web proporciona, de lunes a viernes, una detallada y variada información sobre las últimas novedades de las principales cinematografías mundiales, festivales audiovisuales y noticias relevantes de los principales grupos mundiales de comunicación. Y, en concreto, en el curso 2011-2012, se ha propuesto ya a los alumnos de la titulación la lectura obligada y comentada de una crónica titulada *Comcastrophe*, que aludía a las consecuencias (catastróficas) que, sobre el sector de la producción audiovisual independiente, y desde el punto de vista de la concentración mediática, tendría la absorción de *NBC Universal* por parte de la cablera *Comcast*, que pasaba así a dominar no solamente los servicios de *triple-pay* en Estados Unidos, sino también a controlar un gran grupo de comunicación, propiedad de *General Electric* (y antes de la francesa *Vivendi*), y que les proporcionaba acceso a una empresa de contenidos (los estudios *Universal*) así como a una de las grandes televisiones en abierto de ese país, la *NBC*. La relevancia de esta información venía marcada tanto por la novedad de la noticia –apenas conocida en España– como de una ruptura del *statu quo* imperante en los *media* estadounidenses, puesto que

por primera vez, y tras la adquisición de la *Fox* por *News Corp*, una empresa de distribución lograba hacerse con el control de uno de los más grandes grupos mediáticos mundiales.

5. Finalmente, como fuente primaria, pero también como ejemplo doméstico, a la hora de estudiar la concentración en España, se ha partido de un estudio interesante por el valor añadido que puede aportar a los alumnos de esta titulación en inglés: la lectura y análisis de un caso muy relevante en el panorama mediático español: la absorción de la cadena *La Sexta* por *Antena 3*, cuyo precedente más inmediato fue la toma de control de *Cuatro* por *Telecinco* (ahora *Mediaset España*).

Las implicaciones de este estudio de caso resultan interesantes desde diferentes puntos de vista. En primer lugar porque la información que, de manera periódica, aportan en su web –y en el apartado de *Relación con Inversores*- los grupos españoles de comunicación que cotizan en bolsa - *Prisa*, *Mediaset España*, *Vocento* y *Antena 3*- no son de fácil acceso para los no iniciados, tanto por el seguimiento de “hechos relevantes” (15) de indudable importancia, como las presentaciones a “analistas” bursátiles, que siempre se realizan en el idioma oficial (inglés). Estas presentaciones, que cuelgan en la web, son elaboraciones muy cuidadas, con una buena selección de datos, y que plasman una amplia variedad de argumentos para defender las decisiones estratégicas tomadas por estas empresas.

En este caso, hemos tomado como base de estudio la presentación realizada para analistas sobre las ventajas obtenidas por el *Grupo Planeta* por su compra de *La Sexta*. Lo más destacable de esta presentación no son solamente los cuadros comparativos entre las dos grandes operaciones corporativas producidas en el marco de la televisión en España (*Cuatro-Telecinco* y *La Sexta-Antena 3*), sino también el análisis de las diferencias entre ambas y su comparativa con Europa. Sin duda, es un magnífico material de análisis que solamente está a disposición de alumnos que dominen la lengua inglesa y que hayan ido adquiriendo además un vocabulario económico en esta lengua para entender todos los términos; una tarea en la que son ayudados también por el profesor que imparte las prácticas de la asignatura.

De esta manera, puede decirse que, a partir de los amplios materiales proporcionados a los alumnos, y que figuran en el cronograma de la actividad, no solamente se les dota de un razonable marco teórico, sino que también se les introduce en el estudio de casos concretos para que de manera grupal puedan preparar sus clases prácticas, discutan sus propuestas a través de los Foros de las asignaturas, y redacten informes derivados de los estudios de caso. Una ventaja añadida para ellos es que, aunque en la asignatura no se les obliga a la realización de un trabajo final (es voluntario), con el estudio y la preparación de estos materiales se les está preparando de igual manera para el trabajo de fin de Grado que deben realizar obligatoriamente todos los alumnos de la titulación.

5. CONCLUSIONES

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) exige a los docentes una habilidad especial para adaptar los contenidos y usos pedagógicos tradicionales a las necesidades de un presente marcado por la convergencia europea, y por lo vertiginoso y complejo de los cambios económicos, políticos, sociales o tecnológicos. En este contexto, la asignatura *Structure & Information Effects of Media System* se puede considerar un ejemplo paradigmático de acomodo a dos de los requerimientos globales más demandados al nuevo profesional de la información multimedia y polivalente: el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs), en especial para la explotación de los componentes interactivos y conversacionales de la Web 2.0 –y lo que todo ello facilita para el trabajo cooperativo en equipo-, y el dominio de la lengua inglesa como valor añadido para lograr el acceso a una mayor diversidad de fuentes –especialmente primarias-, o para garantizar mejores posibilidades de inserción en un entorno socio-laboral plurilingüe y altamente competitivo.

En cuanto a la primera, plataformas de *software* libre como *Aula Global 2* en tecnología *Moodle*, contribuyen al aprendizaje cooperativo y coparticipado entre profesor y alumno a partir de códigos intuitivos y de fácil manejo. De ahí que la información contenida en el *Aula Global* de la Universidad Carlos III haya modificado sustancialmente la relación de enseñanza-aprendizaje entre profesores y alumnos. Su versatilidad, su escalabilidad a la hora de disponer de recursos audiovisuales, la utilización de foros, *wikis* de conocimientos y otras herramientas, etc., han abierto innumerables posibilidades para la impartición de asignaturas en las que la contextualización y la concreción de datos resulta una tarea ardua y dificultosa.

Además del aprovechamiento tecnológico y lingüístico, el empleo de la técnica del MdC introduce ventajas suplementarias, a la vez que se asienta en una mayor inyección de esfuerzo, dedicación y competencias tanto por parte del personal docente como del alumnado. Una vez superada la complejidad del estudio de textos como los propuestos en el anterior epígrafe –breves pero densos–, los alumnos pueden ensayar respuestas conjuntas a problemas particulares basados en situaciones reales, armándose con ello de una vital capacidad teórica y metodológica, útil incluso, como decíamos, para preparar con garantías de éxito unos trabajos de fin de Grado que tantas dificultades comportan.

Asimismo, la búsqueda de fuentes primarias en inglés acerca de casos relevantes en un sector de gran efervescencia como el comunicacional –salida a bolsa de *Facebook*, la apuesta de *Apple* por los contenidos, la nueva proyección de *Youtube*, la emergencia de los videoclubs *online...*–, aporta *inputs* significativos para los alumnos del Grado en inglés, ya que les permite interpretar con éxito –o incluso predecir– las distintas tendencias y movimientos de concentración, reconcentración o convergencia que se están produciendo en todo el mundo. De hecho, los gigantes actuales de la comunicación, muchos de ellos anglosajones, son empresas cotizadas que deben aportar en su web corporativa las noticias más significativas que se vayan produciendo. Además, el acceso a diarios digitales especializados en inglés, a semanarios como *The Economist*, o a grandes diarios de referencia mundial (*The New York Times*), permite un seguimiento preciso y de primera mano de un acontecer social por parte de profesionales altamente cualificados en la obtención y contraste de información y conocimientos.

6. BIBLIOGRAFÍA

- AIELLO, M. y BARTOLOMÉ, A. (2006): “Nuevas tecnologías y necesidades formativas. Blended Learning y nuevos perfiles en comunicación audiovisual”. *Telos*, 67, pp. 59-67.
- ALBARRAN, A. (2010): *The Media Economy*. New York: Routledge.
- ALBORNOZ, L. y GARCÍA LEIVA, T. (coords.) (2012): *La televisión digital terrestre. Experiencias nacionales y diversidad en Europa, América y Asia*. Buenos Aires: La Crujía.
- ALGUACIL, S. (2012): “Ciberperiodismo: periodistas atrapados en la red”. En S. Túnuez (coord.): *Viejo periodismo, nuevos periodistas*. Cuadernos Artesanos de Latina, nº 25. La Laguna (Tenerife): Sociedad Latina de Comunicación Social, pp. 69-90.
- ALMIRON, N. & SEGOVIA, A. I. (2012): “Financialization, economic crisis, and corporate strategies in top media companies: The case of Grupo Prisa”. *International Journal of Communication*, 6, pp.2894-2917.
- ANECA (2006): *Libro Blanco Títulos de Grado en Comunicación*. Madrid. Disponible en: http://www.aneca.es/var/media/150336/libroblanco_comunicacion_def.pdf
- ANECA (2007): *El profesional flexible en la Sociedad del Conocimiento*. Madrid. Disponible en: http://www.aneca.es/var/media/151847/informeejecutivoaneca_jornadasreflexv20.pdf
- ANTENA 3 (2012): *Grupo Antena 3&La Sexta: A Winning Combination*, 15/12/11. Disponible en: http://www.grupoantena3.com/nuevaantena3tv/doc/Antena3_La_Sexta_A_winning_combination.pdf
- ASOPA, B. y BEYE, G. (2001): *Appendix 2: The Case Method*. Disponible en: <http://www.fao.org/docrep/w7500E/w7500eOb.htm>
- BANDRÉS, E. (2011): “Enseñar ‘Redacción Periodística de TV’ a través de Moodle: la puesta en marcha de una experiencia basada en la tutorización del alumnado”. *MHCJ*, 2, pp.65-81.
- BENITO, A. y CRUZ, A. (2005): *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- BERNÁ, C. y FERNÁNDEZ CASTRILLO, C. (2012): “La comunicación entre profesores y estudiantes de periodismo: canales y espacios de interacción en entornos online de aprendizaje”. *Vivat Academia*, 117. Año 14,

pp. 145-165.

BOEHRER, J. y LINSKY, M. (1990): "Teaching with cases: Learning to question". *New directions for teaching and learning (The changing face of college teaching)*, nº 42, San Francisco: Jossey-Bass, pp. 41-57.

BROWN, C. (2011): "Comcastic or Comcastrophe?". *Screen Daily*, 17/3/2011. Disponible en: <http://www.screendaily.com/5024534.article>.

CABEZUELO, F. y SIERRA, J. (2012): "Case study de una propuesta educativa del panorama universitario español. La nueva formación de los futuros profesionales de la comunicación digital". *Telos*, 90, pp. 109-118.

CHRISTENSEN, C. (1981): *Teaching by the case method*. Boston: Harvard Business School.

CORREYERO, B. y BALANDRÓN, A. (2010): "Nuevos perfiles profesionales en el entorno digital: un desafío para la formación de comunicadores desde el EEES". *Actas del II Congreso Internacional Latina de Comunicación Social*. Disponible en: http://www.revistalatinacs.org/10SLCS/actas_2010/044_Correyero.pdf

DENDRINOS, B. y MITSIKOPOULOU, B. (eds.) (2004): *Policies of linguistic pluralism and the teaching of languages in Europe*. Atenas: Metaixmio & the National and Kapodistrian University of Athens.

DIAZ NOSTY, B. (2000): "Los valores de preagenda y la credibilidad de los medios". En VV.AA.: *Informe anual de la Comunicación 1999-2000. Estado y tendencias de los medios en España*. Madrid: Tiempo. Disponible en: http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/nosty05.pdf

EUROPEAN ADVERTISING ASSOCIATION (2010): *Mediascope Europe 2010*. Resultados de España. Disponible en: <http://recursos.anuncios.com/files/340/66.pdf>

FUNDACIÓN TELEFÓNICA (2009): *La sociedad de la Información 2009*. Madrid: Fundación Telefónica.

GARCIA SANTAMARÍA, José (coord.) (2012). *Los procesos de "financiarización" en los grupos de comunicación españoles y el caso Prisa-Liberty*. La Laguna: Cuadernos Artesanos La Latina, 23.

GÓMEZ Y PATIÑO, M. (2012): "El (re)cambio generacional: del periodista anfibio al comunicador de la Era Amphibia". En S. Túniz (coord.): *Viejo periodismo, nuevos periodistas*. Cuaderno Artesano de Latina, nº 25. La Laguna (Tenerife): Sociedad Latina de Comunicación Social, pp. 27-48.

GRADDOL, D. (1999). "The Decline of the Native Speaker". En D. Graddol y U. H. Meinhof (eds.). *Aila Review*, 13. "English in a Changing World", pp. 57-68.

GUSTAFSSON, M. y RÄISÄNEN, C. (2006): "More than Medium of Instruction: The Bologna Process and Teaching in English". *C-SELT Report*. Chalmers University of Technology. Disponible en: <http://gup.ub.gu.se/gup/record/index.xhtml?pubid=53223>

HALBACH, A., LÁZARO, A. y PÉREZ GUERRA, J. (2013): "La lengua inglesa en la nueva universidad española del EEES". *Revista de Educación*, 362. Septiembre-diciembre. Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/362_154.pdf

HERNÁNDEZ PÉREZ, T. et al. (2011): "La formación en alfabetización en información en las aulas universitarias: el caso de la UC3M". *SCIRE. Representación y organización del conocimiento*, vol. 7, nº 2. Julio-Diciembre, pp. 27-37.

IAB SPAIN (2009): "El Libro Blanco de IAB. La comunicación en medios sociales". *Cuadernos de Comunicación Interactiva*, 8. Madrid: IAB e Interactiva.

JENKINS, H. (2008): *Convergence Culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.

JONES, D. E. (2005). "Aproximación teórica a la estructura de la comunicación". *Sphera Pública*, 5, pp. 19-39.

- LÓPEZ, X. (2009): "Nuevos perfiles de los periodistas de la Sociedad de la Información". *Ámbitos*, 7-8, pp. 7-18.
- MARÍN, F. y ARMENTIA, J. I. (2009). "Los estudiantes frente al reto de las TIC en la universidad. Moodle y eKasi en la Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación". *Zer*, vol. 14, nº 17., pp. 319-347.
- MARTÍN BERNAL, O. (2012): "Retrato robot del periodista en el entorno digital. Los nuevos perfiles profesionales y laborales". En M. P. Diezhandino (coord.): *El periodista en la encrucijada*. Madrid y Barcelona: Fundación Telefónica y Ariel, pp. 79-111.
- MARTÍNEZ LIROLA, M. (2007): "El nuevo papel del profesor universitario de lenguas extranjeras en el proceso de convergencia europea y su relación con la interacción, la tutoría y el aprendizaje autónomo". *Porta Linguarum*, 7. pp. 31-43.
- MASTRINI, G. y BECERRA, M. (2012): "Media Ownership, Oligarchies, and Globalization: Media Concentration in South America". En D. Winseck y D. Yong Jin (coord.): *The Political Economies of Media*. London: Bloomsbury Academic. pp. 66-83.
- MOSCO, V. (2006): "La economía política de la comunicación: Una actualización diez años después". *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, 11. pp. 57-79.
- NOAM, E. M. (2009): *Media Ownership and Concentration in America*. New York: Oxford University Press.
- OBSERVATORIO NACIONAL DE LAS TELECOMUNICACIONES Y LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN (2010): *La Sociedad en Red 2009*. Informe Anual. Edición 2010. Disponible en: <http://www.red.es/media/registrados/201009/1285>
- ORTIZ, M. A. (2009): "La reconversión de la formación de la Comunicación desde el Espacio Europeo de Educación Superior". *Icono* 14,14, pp. 35-49.
- PÉREZ TORNERO, J. M. y GIRALDO, S. (2010): "El ciberperiodismo en la web 2.0: concepciones, perfiles y habilidades del periodista en la Red Social". En M. Cebrián Herreros (ed.): *Desarrollos del periodismo por Internet*. Madrid: Comunicación Social, pp.17-40.
- REIG, R. (2011): *Los dueños del periodismo*. Barcelona: Gedisa.
- ROS, I. (2008). "Moodle, la plataforma para la enseñanza y organización escolar". *Ikastorratza. e-Revista de Didáctica*, 2. Disponible en: http://www.ehu.es/ikastorratza/2_alea/moodle.pdf
- PRICEWATERHOUSECOOPERS (2010): *Global Entertainment and Media Outlook: 2010-2014*. Disponible en <http://www.pwc.es>.
- SIERRA SÁNCHEZ, J. y CABEZUELO, F. (2010): *Competencias y perfiles profesionales en los estudios de Ciencias de la Comunicación*. Madrid: Fragua.
- UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE MADRID (2008): *El Método del Caso*. Madrid: Servicio de Innovación Educativa. Disponible en: <http://innovacioneducativa.upm.es/guias/MdC-guia.pdf>.
- UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE VALENCIA (2006): *Método de casos*. Disponible en <http://www.recurosees.uji.es/fichas/fm3.pdf>
- VINADER, R, ABUÍN, N. y GARCÍA GARCÍA, A. (2011): "El impacto de la Web 2.0 en los perfiles profesionales audiovisuales". *Telos*, 87, pp. 73-83.
- VIVAR, H. (2011): "TIC, Internet y el sector de la comunicación. Nuevos perfiles profesionales". *Telos*, 87, pp. 58-62.
- YONG JIN, D. (2012): "Deconvergence and Deconsolidation in the Global Media Industries. The rise and fall of (some) media conglomerates". En D. Winseck y D. Yong Jin (eds.): *The Political Economies of Media. The*

transformation of the Global Media Industries. London: Bloomsbury Academic, pp. 167-182.

ZALLO, R. (2011). *Estructuras de la comunicación y la cultura. Políticas para la era digital*. Barcelona: Gedisa.

(1) Esta materia aparece contemplada como asignatura obligatoria o troncal en los primeros cursos (1º o 2º) del currículo de las universidades públicas españolas desde la aparición de los primeros estudios oficiales universitarios en periodismo, justo en los inicios de la transición democrática. Dependiendo del énfasis, ha estado sujeta a diferentes denominaciones, entre las que destacan: Estructura y Sistema Mundial de la Información (Universidad Complutense de Madrid, Grado en Periodismo), Sistema Mundial de la Información (UCM, Licenciatura de Periodismo), Estructura de la Comunicación de Masas (Universidad Autónoma de Barcelona, Licenciatura en Periodismo), Estructura de la Comunicación (UAB, Grado en Periodismo), Estructura y Mercados de la Comunicación (Universidad de Navarra, Grado y Licenciatura en Periodismo), Sistema Global de Medios (Universidad Carlos III de Madrid, Licenciatura en Periodismo).

(2) En este sentido son interesantes los aportes de la denominada Ecología de la Comunicación y sus desarrollos a partir de la Escuela de Toronto: Harold Innis, Marshall McLuhan, Walter Ong, etc.

(3) En esta corriente destacan investigadores pioneros como Dallas W. Smythe y sus discípulos Vincent Mosco o Herbert I. Schiller; los latinoamericanos Antonio Pasquali, Héctor Schmucler, César Bolaño o Guillermo Mastrini, y los europeos Graham Murdoch, Bernard Miège, Armand Mattelart o Cees Hamelink. Entre los estudios recientes del ámbito iberoamericano cabe destacar, en inglés: Almirón y Segovia (2012) y Mastrini y Becerra (2012). Y en español: Albornoz y García Leiva (2012), García Santamaría (2012), Reig (2011) o Zallo (2011).

(4) De acuerdo a las directrices del Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios de Grado, el estudiante debe cursar 240 créditos ECTS para obtener este título, articulados a lo largo de cuatro cursos de materias obligatorias, optativas, formación básica, prácticas y trabajo fin de curso (Hernández Pérez et al., 2011: 28).

(5) Otras universidades públicas y privadas también han hecho una apuesta decidida por este tipo de estudios. Entre ellas se pueden destacar: la Universidad Politécnica de Madrid, Rey Juan Carlos de Madrid, Pablo de Olavide de Sevilla, San Jorge de Zaragoza, País Vasco, Valladolid, Alfonso X el Sabio, Europea de Madrid, CEU San Pablo, Antonio de Nebrija y Navarra (Halbach, Lázaro y Pérez Guerra, 2012: 4).

(6) Nos referimos al Grado en Ingeniería Biomédica y en Ingeniería Aeroespacial.

(7) Es el caso de los Grados en: Administración de Empresas, Economía e Ingeniería Informática.

(8) Los Grados en: Comunicación Audiovisual, Periodismo, Tecnologías Industriales y Tecnologías de Telecomunicación las Ingenierías: Eléctrica, Electrónica Industrial y Automática, Mecánica, de Sistemas Audiovisuales, de Sistemas de Comunicaciones y Telemática.

(9) Nos referimos también al tránsito un tránsito desde lo analógico a lo digital que afecta a la producción, distribución y consumo de los contenidos mediáticos, en plataformas tales como el cable, el satélite, los servicios digitales terrestres, o los nuevos sistemas de audio y video digital: DAB, DVB.

(10) El concepto recibe otras denominaciones más centradas en la acción del diseñador o docente, como *educación flexible* (Salinas, 1999), *semipresencial* (Bartolomé, 2001) o *modelo híbrido* (Marsh, 2003) (Aiello y Bartolomé, 2006: 59).

(11) También la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona implementa esta herramienta.

(12) Basado, entre otros, en los planteamientos de Jean Piaget, el constructivismo entiende que el individuo adquiere los conocimientos cuando su interés por conseguirlos interactúa con el ambiente que le rodea. Es decir, el saber no se adquiere a partir de una transmisión lineal en base a textos o enseñanzas magistrales, sino cuando el profesor crea un entorno propicio para que el estudiante construya su aprendizaje de acuerdo a

habilidades, experiencias y conocimientos propios.

(13) El MdC tuvo su origen, en 1914, en la Universidad de Harvard, y su objetivo era que los estudiantes de Derecho se enfrentaran en el aprendizaje de las leyes a situaciones reales, y tuvieran también que emitir juicios fundamentados, valorar actuaciones o tomar decisiones sobre el caso que se les planteaba.

(14) Bautizada en Estados Unidos como *Comcastrophe*, debido al enorme poder que acumulaba una sola empresa en el sector y que la convertía no sólo en el mayor grupo mundial de comunicación por facturación, sino también en el propietario de los estudios *Universal* y de la gran cadena generalista *NBC*, así como en el dominador de la mayor base de clientes –más de 17 millones de abonados- a los servicios de acceso a banda ancha y de VOD.

(15) La Comisión Nacional del Mercado de Valores (CNMV) considera “hecho relevante” cualquier noticia (p. ej. un *write off*) o dato nuevo que pueda afectar o alterar la cotización de la acción, debiendo en este caso las empresas afectadas enviar un comunicado a la CNMV para informarles de estos hechos.

Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación, n.23, año 2013, segundo semestre.

‘El derecho de veto del director periodista. Artículo de opinión de la sección ‘Ámbitos Personales’.