

Contar la(s) historia(s): innovación docente en materias de Historia de la Comunicación*

Manuel A. Broullón-Lozano

Universidad Complutense de Madrid. Departamento de Literaturas Hispánicas y Bibliografía
mabroullon@ucm.es



Fecha de presentación: diciembre de 2019

Fecha de aceptación: mayo de 2020

Fecha de publicación: junio de 2020

Cita recomendada: BROULLÓN-LOZANO, M. A. (2020). «Contar la(s) historia(s): innovación docente en materias de Historia de la Comunicación». *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura*, 62, 19-34. DOI: <<https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3267>>

Resumen

Tanto estudiantes como docentes están demandando actividades innovadoras y aplicadas en los cursos universitarios, lo cual requiere explorar metodologías y buscar puntos de convergencia entre ellas, a pesar de las posibles diferencias. En este ensayo se da cuenta de una experiencia desarrollada en 2019 para una asignatura de Historia de la Comunicación en la Universidad de Sevilla, aunando los enfoques, tan distintos entre sí, de microhistorias y de aprendizaje y servicio. Las conclusiones muestran, en primer lugar, la compatibilidad entre teoría y praxis en los estudios de la Facultad de Comunicación. En segundo lugar, la necesidad de profundizar en teorías y en métodos propios de las áreas de conocimiento, con tal de dar cumplimiento a la vocación de servicio público de la educación superior. Y, finalmente, los resultados demuestran un mayor rendimiento de los estudiantes.

Palabras clave: historia de la comunicación; microhistorias; innovación docente; aprendizaje y servicio; comunicación digital

Resum. *Contar l'al·les història(s): innovació docent en matèries d'història de la comunicació*

Tant estudiants com docents demanen activitats innovadores i aplicades en els cursos universitaris, la qual cosa requereix explorar metodologies i buscar punts de convergència

* Este artículo se enmarca dentro del proyecto de cooperación *Diseño, acompañamiento y aplicación de proyectos de Aprendizaje y Servicio* (IP Dra. Concepción Torres Begines) durante el curso 2018-2019, y financiado por el Vicerrectorado de Servicios Sociales y Comunitarios de la Universidad de Sevilla (Res. US 09/11/2018). Mi agradecimiento a Concha Torres Begines, Giulia di Sarlo, Rocío Garrido Muñoz de Arenillas y Elena Guichot, compañeras del mismo proyecto en otras materias.

entre elles, malgrat les possibles diferències. En aquest assaig s'explica una experiència desenvolupada el 2019 per a una assignatura d'Història de la Comunicació a la Universitat de Sevilla, conjuminant els enfocaments, tan diferents entre si, de microhistòries i d'aprenentatge i servei. Les conclusions mostren, en primer lloc, la compatibilitat entre teoria i praxi en els estudis de la Facultat de Comunicació. En segon lloc, la necessitat d'aprofundir en teories i en mètodes propis de les àrees de coneixement per tal de donar compliment a la vocació de servei públic de l'educació superior. I, finalment, els resultats demostren un rendiment més alt dels estudiants.

Paraules clau: història de la comunicació; microhistòries; innovació docent; aprenentatge i servei; comunicació digital

Abstract. *Telling the story(ies): Educational innovation in history of communication subjects*

Students and teachers are demanding innovative or applied activities in higher education programs of study. This requires exploring new methodologies and detecting convergences between them, despite possible differences. This paper presents an experience carried out in 2019 in the History of Communication course at the University of Seville, Spain, in which two very different approaches were combined: micro-storytelling and service-learning. The conclusions show, firstly, that theory and praxis are compatible in communication studies. Secondly, they reveal the need for deeper knowledge of the theories and methods in the field in order to fulfill the public service vocation of higher education. Finally, the results indicate that students' academic performance improves when such approaches are used.

Keywords: history of communication; micro-stories; educational innovation; service-learning; digital storytelling

1. Introducció: innovació docent en matèries de Història de la Comunicació

El aprendizaje y la enseñanza universitaria en materias de Historia de la Comunicación no pueden perder de vista su carácter híbrido e interdisciplinario. Las asignaturas que así se titulan abordan un objeto de estudio específico de las titulaciones de Periodismo, Comunicación Audiovisual o Publicidad y Relaciones Públicas —la comunicación en su devenir diacrónico—, haciendo uso de la tradición metodológica de la historiografía, la cual ha de hacerse cargo de las revisiones epistemológicas y procedimentales que se están produciendo en el seno de aquella ciencia —ya no tan positivista a día de hoy.

De otra parte, las competencias que se implican en los procesos de aprendizaje y enseñanza en la educación superior española, de acuerdo con el marco legal que actualmente rige (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, ref. BOE-A-2013-12886), se orientan desde una triple mirada: saber hacer, saber saber y saber ser. Ello implica que la aventura pedagógica en la que se ven implicados tanto docentes como estudiantes vaya mucho más allá de la mera transmisión unidireccional de conocimientos, máxime en las titulaciones llamadas de Ciencias de la Comunicación, cuando las demandas del estudiantado sobre la aplicación de las competencias coinci-

den con un intenso debate en la contraparte acerca de la especificidad de los estudios.

En suma, y aunque sin perder de vista los abundantes matices que colorean estos debates, las materias de Historia de la Comunicación han de conciliar el saber histórico como contenido —competencia conceptual (saber)— con el hacer historiográfico como enfoque —competencia metodológica (saber hacer)— y el saber más puramente crítico —competencia metalingüística (saber saber)—, si se acepta que el lenguaje de la ciencia histórica tiene también la capacidad de componer discursos de orden factual (Genette, 1993): aquellos que se comprometen con la referencialidad extratextual de sus enunciados. De este razonamiento se desprende que la principal competencia en la que han de formarse los graduados en Ciencias de la Comunicación, que desde ahora llamaremos «competencia poética»¹, puede coincidir y colaborar con los mecanismos del discurso histórico. Dicha competencia habrá de dotar de una «conciencia metalingüística» (Pinto, Titone y González Gil, 2000) al sujeto del proceso educativo, requisito irrenunciable para la emancipación intelectual, la maduración de la conciencia y el espíritu crítico de un saber ser en plenitud. Es verdad que el *storytelling* (Salmon, 2008) sirve para «formatear las mentes», pero no menos cierto resulta que contar historias, estableciendo un origen y un sentido, es la única forma de supervivencia mental y ambiental del ser humano, como pone de manifiesto el mito de Schérezade (Salmon, 2011), el cual bien se podría considerar como el gran metarrelato de la postmodernidad (cfr. Vázquez Medel, 2009).

Antes que de innovación docente, por tanto, deberían considerarse estas reflexiones como el resultado de un proceso racional de análisis de objetos, técnicas y procesos que trata de retornar hacia los fundamentos de la convergencia interdisciplinaria con arreglo a los propósitos de la educación en la actualidad. «Contar historias», sí, como uno de los núcleos de la formación en Ciencias de la Comunicación, pero también «contar la historia» como una de las opciones de compromiso con la verdad —especialmente en los tiempos en que se han consagrado la posverdad y las noticias falsas como retos a afrontar por las sociedades contemporáneas.

2. Introducción al proyecto: situación, definición y descripción de la acción

En esta encrucijada surge la experiencia de la que el presente artículo pretende dar cuenta. Se trata de un proyecto que surgió en el marco de una acción sostenida por el Vicerrectorado de Servicios Sociales y Comunitarios de la Universidad de Sevilla (US), y conducida por la Dra. Concepción Torres

1. Justifico la conveniencia de este concepto advirtiendo de que el término *poético* no tiene aquí ninguna relación en exclusiva con el género de la poesía lírica. Antes bien, la *poética general*, como núcleo de la teoría del discurso, retorna sobre el concepto clásico de *poiesis*. En este sentido, la *poiesis* —y también la *autopoiesis*— permite organizar los sistemas, constituirlos, cuestionarlos y hasta mutarlos a través de la enunciación —habla, uso o puesta en marcha del discurso—.

Begines como investigadora principal (IP). En la memoria de aquella iniciativa se sintetizan las bases que guiaron su aplicación:

Este proyecto presenta una innovadora propuesta de aplicación de la metodología del Aprendizaje y Servicio [...]. Buscamos con ello cubrir varias necesidades detectadas en el estudio de viabilidad del proyecto realizado previamente a la redacción de esta solicitud, como son: 1) establecer nexos entre grupos, colectivos o entidades locales pequeñas o de reciente creación, y la Universidad de Sevilla, 2) dar la oportunidad al alumnado de poner en práctica los conocimientos adquiridos en las aulas al tiempo que abogamos por el fomento de la Educación para el Desarrollo y la formación integral de la persona, y 3) la formación docente en nuevas e innovadoras metodologías educativas que sirvan además para unir sus inquietudes personales solidarias y su labor profesional. Todo esto lo conseguimos a través de la realización de prácticas voluntarias diseñadas como parte del sistema de evaluación de la asignatura. (Torres Begines, 2019: 7)

Bajo este paraguas común, la iniciativa dio cabida a distintas propuestas de las áreas de Educación, Comunicación, Publicidad y Relaciones Públicas, Filología y Psicología, dentro de los grados en Educación Primaria, Comunicación Audiovisual, Filología Hispánica y Psicología; cuyas acciones se materializaron de manera distinta según los proyectos docentes y las necesidades de cada alumnado. Por razones de espacio y de concreción, en este trabajo nos concentraremos en las acciones implementadas en el grado en Comunicación Audiovisual durante el segundo semestre del curso 2018-2019, concretamente en la asignatura optativa de tercer curso llamada Historia de la Radio y la Televisión en España, mas sin perder de vista el espíritu de colaboración interdisciplinaria fundante.

El equipo docente implicado en esta materia acordó diseñar un sistema de evaluación mixto, que compaginara el estudio diacrónico de la historia de los medios, al mismo tiempo que pusiera en práctica las capacidades y las competencias aplicadas específicas de la comunicación audiovisual.

3. Una propuesta interdisciplinaria: ApS y microhistorias

El proyecto docente de la asignatura contempla la formación en contenidos de historia de la radio y la televisión circunscritos al espacio geográfico y simbólico español, desde los orígenes hasta la actualidad, incidiendo en los contextos —especialmente, político y económico—, las tecnologías, los agentes, los textos y las estéticas. El sistema de evaluación establece tanto una prueba donde valorar los conocimientos adquiridos como un trabajo que, se sobreentiende, ha de estar vinculado a los contenidos de la asignatura, pero cuyos desarrollos temáticos, soportes y formatos no se especifican.

Parece lógico que, con tal de evitar redundancias, el saber histórico de los grandes procesos se asigne a la parte evaluable vía examen, mientras que el cauce práctico del trabajo podría orientarse a ampliar y profundizar en temas

específicos del interés de los estudiantes. Ello conduce a plantear una estructura paralela entre ambos bloques: una historia procesual desarrollada desde las fuentes históricas y los textos que permita establecer una periodización adecuada en las lecciones teórico-prácticas; frente a una historia de lo concreto y lo específico de cara a un trabajo en soporte audiovisual, en atención a unos estudiantes que no solo se forman en el manejo de los lenguajes de los medios de comunicación, sino que se presupone que es aquel su modo de expresión privilegiado. A la vista de las tareas de elaboración del guion, la producción, las grabaciones, el montaje y la postproducción parece aconsejable que los trabajos se elaboren en grupos de entre dos y cinco miembros.

Es a partir de aquí donde comenzamos a trabajar con dos enfoques con largo alcance pedagógico. De un lado, el marco de acciones del proyecto de cooperación con metodología ApS. Del otro, la metodología de las microhistorias propuesta por revisiones contemporáneas de la historiografía. Habrán de buscarse sus puntos comunes.

En lo que se refiere a la implementación de acciones de ApS, esta metodología implica la colaboración entre instituciones educativas y/o científicas y la sociedad civil —en el sentido más amplio del término—, en un revertir que va mucho más allá de la divulgación (Puig Rovira, 2015). Se trata de ofrecer un servicio a la sociedad al tiempo que se llevan a cabo las actividades formativas o investigadoras correspondientes (Palos Rodríguez y Puig Rovira, 2006: 60-63). Con tal de establecer dichos vínculos, los expertos en esta metodología recomiendan trabajar con personas, colectivos —constituidos o no constituidos— o instituciones concretas en donde se detecten demandas o necesidades ante las cuales los procesos de formación e investigación podrían formular respuestas e incluso resolver situaciones. Por ello, toda acción con vocación de ApS ha de situarse en la intersección entre procesos educativos y/o científicos y proyección social de dichas intervenciones, con tal de no reducirse a mero voluntarismo o a un trabajo de campo interesado. El procedimiento a seguir cubre las siguientes etapas (Puig, Martín y Batlle, 2008):

1. Análisis de la realidad.
2. Propuesta de ideas.
3. Planificación del proyecto.
4. Realización del proyecto.
5. Evaluación.
6. Celebración.

En consecuencia, este tipo de prácticas dan cumplimiento a la vocación de servicio público de la universidad pública como institución que ha de ejercer un liderazgo social en la actualidad.

Del otro lado, siguiendo a Carlo Ginzburg (1994 y 1999), el enfoque científico de las microhistorias surge de las siguientes inquietudes, que resumimos de manera sintética:

1. Una historiografía que se proponga investigar sobre «los que callaron, expurgaron o simplemente ignoraron», frente a quienes consignaron únicamente las «gestas de los reyes» (Ginzburg, 1994: 9).
2. Reconstruir, al menos, un fragmento de las «culturas de las clases subalternas» o «cultura popular» y sus contextos, como solución óptima a la carencia de testimonios, documentos y monumentos en la indagación del pasado mediante el folklore, la oralidad, la demología, la historia de las tradiciones populares y la etnografía de vocación antropológica estructural (Ginzburg, 1999: 511-539).
3. Estudiar las relaciones entre la «cultura producida por las clases populares» —culturas subalternas— y la «cultura impuesta a las clases populares» —cultura hegemónica—. Así lo demuestra, según Ginzburg, el estudio de Mijail Bajtin (2003) sobre el carnaval como expresión cultural transversal a las clases populares y a las expresiones cultas a partir de la Edad Media y el Renacimiento. Aquí parece radicar la elaboración compleja de las visiones del mundo en una circularidad recíproca, según sugiere el propio Bajtin en sus estudios de las «dialogías» (2005: 67 y s.) o discursos sociales que recorren a los sujetos, o Jacques Le Goff y Pierre Nora en *Hacer la historia* (1985): «algunos estudios biográficos han demostrado que en un individuo mediocre, carente en sí de relieve y por ello representativo, pueden escrutarse, como en un microcosmos, las características de todo un estrato social en un determinado periodo histórico» (Ginzburg, 1994: 18).
4. Crítica al documento y a las fuentes históricas: sugiere Ginzburg que «el hecho de que una fuente no sea *objetiva* —tampoco un inventario lo es— no significa que no sea utilizable» (1994: 14). Estudios de los «archivos de la represión» o enfoques como el de la *Historia de la locura en la época clásica* (Foucault, 2015) demuestran que la mirada sobre los límites incluso de la misma racionalidad permite reelaborar las visiones de conjunto, centrando la atención en actores, situaciones o detalles que habían quedado al margen de la historiografía de los grandes nombres y los grandes hombres —por cierto, conjugados en género masculino y heterosexual.

El discurso histórico adquiere el compromiso ético de acercarse a otras fuentes, documentos y monumentos, máxime en el caso de la Historia de los Medios de Comunicación, en donde la condición contextual exige prestar atención a su dimensión como producto y conglomerado de mediaciones en la cultura de masas, lugar en que confluyen y se pactan las identidades culturales. En lo que se refiere a la Historia de la Radiotelevisión, en concreto, los manuales canónicos (Faus Belau, 1995; Balsebre, 2001; Pierre y Tudesq, 2002) establecen una serie de zonas de silencio en lo que tiene que ver con ciertos géneros —fuera de los informativos y las grandes ficciones—, prácticas y contextos de recepción, minorías sexuales o la perspectiva de género —en donde ya sí existen en el ámbito hispánico algunas aportaciones impor-

tantes que han sido de especial relevancia para esta iniciativa (véase Marteles, 2006; Gil Gascón y Gómez García, 2010) —.

Son esas «historias» que merecen ser contadas; sus fuentes, tratadas, y sus espacios en el seno de la cultura popular de masas, reconocido con pleno derecho en el espacio académico y mediático, donde resultan cada vez más frecuentes las demandas de representación de las voces de individuos, grupos sociales y colectivos, tanto constituidos como no constituidos, que son incluso más invisibles y olvidados que los que se han dotado de una identidad, una agenda y un cuerpo político (cfr. Lamuedra Graván, Mateos y Broullón-Lozano, 2019).

4. Resultados empíricos

Pasamos a continuación a exponer los resultados de la intervención. En primer lugar, se presentarán las bases que definen la elaboración de trabajos desde los puntos de convergencia de esta doble perspectiva. En segundo lugar, se describirán las estrategias seguidas durante el curso 2018-2019. En tercer lugar, presentaremos los resultados tangibles, materiales, y su divulgación. Finalmente, pasaremos a realizar una evaluación final a la luz de los criterios académicos fijados en el marco del proyecto docente, con tal de calibrar el progreso de los estudiantes.

Un resumen gráfico de este proceso quedó fijado en el póster que, según se explicará en el epígrafe 4.3., se expuso durante la fase de celebración (figura 1).

4.1. Evaluación previa

Se plantean dos preguntas fundamentales: «¿para qué?» y «¿cómo?». En primer lugar, en torno al «¿para qué?», aparecen cuatro objetivos a cubrir durante el proceso formativo:

O.1. Convertir al estudiante en historiador «en prácticas», mediante el trabajo con fuentes —directas e indirectas—, documentos y monumentos —los productos de la comunicación por radio y televisión—.

O.2. Participar en la elaboración y en la enunciación del discurso histórico de la especialidad concerniente a estos mismos estudiantes, lo que es competencia específica del grado en Comunicación Audiovisual: la Historia de los Medios de Comunicación, como subsector específico de la historia general —marco más amplio que será competencia, en todo caso, de los especialistas en historia—.

O.3. Suscitar una perspectiva crítica sobre las fuentes, los documentos, los monumentos y el discurso histórico en su totalidad, con especial atención a los márgenes y a las zonas de silencio.

Figura 1. Póster de resultados de proyectos en las facultades de Comunicación y Filología de la Universidad de Sevilla durante el curso 2018-2019



UNIVERSIDAD DE SEVILLA
VICERRECTORADO DE LOS SERVICIOS SOCIALES Y COMUNITARIOS
Oficina de Cooperación al Desarrollo

Contar tu historia

Experiencias de aprendizaje y servicio: facultades de Comunicación y Filología

Manuel Broullón Lozano, M^o del Rosario Martínez Navarro, David
Montero Sánchez, José Ignacio Candón Mena



TIRTAS CREATIVAS
www.tirtascreativas.com
www.facebook.com/tirtascreativas

Premisas

Curso 2018-2019:

- Existen experiencias previas de ApS en las facultades de Comunicación y Filología, pero aisladas y dependientes de proyectos docentes concretos.
- Ausencia de coordinación entre experiencias de ApS puntuales y de cara a la sociedad.
- Relevancia de los procesos de comunicación verbal estética y mediada para la representación individual y grupal; también en la construcción del imaginario.

↩

Puesta en marcha del **Proyecto de Cooperación US Diseño, acompañamiento y aplicación de proyectos de aprendizaje servicio [...] (Convocatoria US 2018)**

Resultados hasta la fecha

- **Proyectos de ApS** realizados entre los meses de marzo y junio de 2019.
 - Colaboración con asociaciones y varias ONG: Tirtas Creativas, Hermandad de la Caridad.
 - Intervenciones de acompañamiento con personas mayores a partir del trabajo sobre la memoria audiovisual.
 - Creatividad publicitaria aplicada.
 - Creatividad audiovisual aplicada a los géneros de no ficción con enfoque participativo, a la construcción de la memoria y al discurso histórico.
- **Resultados más significativos:**
 - Conexión entre las dimensiones teórica y práctica de las asignaturas.
 - Materialización de los proyectos en acciones concretas o en productos acabados:
 - Instalación de moviola portátil.
 - Diseño publicitario.
 - 10 piezas audiovisuales de no ficción.

Asignaturas implicadas

- Trabajos de fin de grado.
- II cuatrimestre 2018-2019:
 - **Comunicación para el desarrollo social.** Grado en Periodismo. Prof. David Montero Sánchez (Dpto. Periodismo I).
 - **Diseño publicitario digital y TFG.** Grado en Publicidad y RR.PP. Prof. José Ignacio Candón Mena (Dpto. de Comunicación Audiovisual y Publicidad).
 - **Historia de la Radiotelevisión en España.** Grado en Comunicación Audiovisual. Prof. Manuel A. Broullón Lozano (Dpto. de Comunicación Audiovisual y Publicidad).
 - **Literatura del Siglo XVIII.** Grado en Filología Hispánica. Profa. M^o del Rosario Martínez Navarro (Dpto. Literatura Española e Hispanoamericana).
- **Proceso de actuación**
 - Fase 1. Dar a **conocer la metodología** ApS al alumnado y su aplicación a cada asignatura.
 - Fase 2. Visibilización de colectivos (constituidos y no constituidos) y sus potenciales necesidades. Situación en la estructura social y en el espacio geográfico, con especial atención a los lugares de procedencia del alumnado.
 - Fase 3. **Diseño de acciones** conjuntas entre el PDI participante y los estudiantes.
 - Fase 4. **Aplicación** de la metodología ApS mediante la intervención comunicacional verbal y mediada.
 - Fase 5. **Difusión** de la metodología ApS entre la comunidad universitaria y presentación de los resultados de los proyectos de los estudiantes.

Conclusiones

Proyecto en curso, pero con primeras conclusiones:

- **Buena acogida del alumnado y del profesorado.**
- Favorece la adquisición de **conocimientos teóricos, prácticos y transversales** por parte de estudiantes.
- Favorece la **formación continua del profesorado.**
- **Visibilización de colectivos** constituidos y no constituidos en entornos locales próximos.
- Permite la **conexión práctica del conocimiento** con los **entornos vitales** de los estudiantes en sus localidades de procedencia.
- Permite la reflexión sobre el papel de la comunicación y de sus mediaciones en la **construcción del imaginario social.**
- Establecimiento de **relaciones institucionales** entre la academia y la sociedad a partir de la **transferencia** del conocimiento.





Fuente: elaboración propia.

O.4. Prestar un servicio a la sociedad, con el cual reconstruir la memoria colectiva de individuos y grupos sociales con escasa representación y voz, tanto en los medios audiovisuales como en el discurso histórico.

A partir de aquí es posible responder al «¿cómo?» en función de tres acciones concretas:

A.1. Búsqueda y consulta de fuentes propias, sea desde la etnografía —fuentes orales, en los casos en que la contemporaneidad del tema y la periodización elegidas así lo permita—, sea desde el trabajo con materiales del archivo o metraje encontrado (en inglés, *found footage*) —desde la perspectiva creativa del ensayismo filmico, tan interesante en el contexto de la cultura digital—.

A.2. Construir microhistorias de la radiotelevisión en función de los elementos encontrados y de la reflexión crítica sobre esos mismos materiales.

A.3. Elaboración de un discurso propio, haciendo uso de los mismos materiales.

4.2. *Diseño de estrategias*

Establecidas las bases, la estrategia trazada abarcó tres fases:

1. Fase previa: planteamientos estratégicos y metodológicos.
 - 1.1. Seleccionar un ámbito geográfico delimitado —preferentemente local—.
 - 1.2. Selección razonada de las fuentes, con especial atención a su representatividad social, pero también en función de su posición más o menos liminal en el ecosistema mediático en función de las variables *edad, género, emplazamiento social, económico, educativo*, etc.
 - 1.3. Justificar la elección: elaboración del título.
2. Fase etnográfica:
 - 2.1. Documentación de testimonios, recopilación de documentos y monumentos —en el caso de los trabajos que se orienten hacia la creación crítica con metraje encontrado—.
 - 2.2. Elaboración de un corpus documental.
3. Fase de elaboración de resultados: revisión crítica del material y creación del discurso audiovisual según el formato y el soporte elegido.

Aprovechando la sinergia que ofrece la iniciativa «Diseño, acompañamiento y aplicación de proyectos de aprendizaje y servicio», se ofreció a los estu-

diantes la posibilidad de acceder a las fuentes orales a través de varias ONG y asociaciones con las que se había establecido un convenio, especialmente aquellas que trabajan con personas mayores y migrantes. Llama la atención que ninguno de los grupos se interesó por esta vía. Quienes acudieron a asociaciones o a instituciones lo hicieron generando sus propios cauces de acceso. Sin embargo, el proceso de reflexión conjunta en el aula y en tutorías proporcionó una propuesta interesante. El servicio a la sociedad del objetivo O.4. se redefinió de modo que se acordó «dar voz a individuos o colectivos escasamente representados en el discurso de los medios de comunicación o en el discurso histórico, en ejercicios de negociación con la memoria colectiva», para lo cual se consensuó la posibilidad de recurrir tanto a colectivos organizados —varias ONG, asociaciones, instituciones, etc.— como a colectivos no organizados o no reglados administrativamente —un sector de la población o una identidad sin conciencia ni estructura política, como los mayores en entornos rurales, o los receptores, que es por otra parte lo que recomienda el enfoque de las microhistorias, como hemos visto anteriormente—.

A partir de estas reflexiones y con la vista puesta en la evaluación de los trabajos, el profesorado acordó establecer cuatro criterios para la puntuación de los proyectos bajo una cuantificación proporcional de 2,5 puntos por cada una de las áreas:

1. Reflexión sobre el discurso histórico de los medios de comunicación —radio y televisión—.
2. Calidad y propuesta crítica del trabajo con fuentes —etnografía— o con materiales de archivo —ensayismo filmico—.
3. Servicio a la sociedad: conceder voz a individuos o a colectivos escasamente representados en el discurso de los medios de comunicación o en el discurso histórico, en ejercicios de negociación con la memoria colectiva.
4. Calidad y acabado del producto audiovisual entregado.

El desarrollo de los proyectos se planificó en función de distintas fases, siempre desde un prisma dialógico de colaboración entre docentes y estudiantes:

- Sesión informativa y formación previa sobre metodología ApS y microhistorias en el tiempo y el espacio de clase.
- Elaboración de trabajos, tutorización y entrega.
- Publicación de calificaciones provisionales, revisión de trabajos y posibilidad de reelaborar aspectos concretos.
- Evaluación global de la materia.
- Celebración: puesta en común y debate final en el marco de las Jornadas de Visibilización de los Proyectos de Aprendizaje Servicio en la US, celebradas en la Sala de Juntas «Francisco Ayala» de la Facultad de Comunicación.

4.3. Resultados tangibles y celebración

Los estudiantes entregaron un total de 10 piezas audiovisuales, todas de no ficción y temática diversa (tabla 1).

Tabla 1. Resumen de los trabajos entregados

N.º	Título	Formato	Duración y dimensiones
1	<i>La evolución de Eurovisión en la radio y la televisión</i>	Vídeo	15 minutos aprox.
2	<i>23F: No volver a empezar</i>	Vídeo	16 minutos aprox.
3	<i>Ficción española en televisión</i>	Podcast	25 minutos aprox.
4	<i>Historia de los programas de cocina en la TV Española</i>	Transmedia	Hipertexto web
5	<i>23F: Miedo, conciencia, compromiso y memoria</i>	Vídeo	15 minutos aprox.
6	<i>Del final de una era (o el origen de la TV privada)</i>	Vídeo	9 minutos aprox.
7	<i>Los colectivos LGBT en los «Late Night»</i>	Vídeo	14 minutos aprox.
8	<i>La recepción de la radio en el entorno rural</i>	Vídeo	15 minutos aprox.
9	<i>El papel de la mujer en los MM.CC. locales</i>	Vídeo	20 minutos aprox.
10	<i>Ilustradores en el Anime y el Manga</i>	Vídeo	12 minutos aprox.

Fuente: elaboración propia.

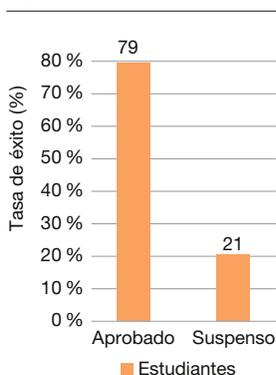
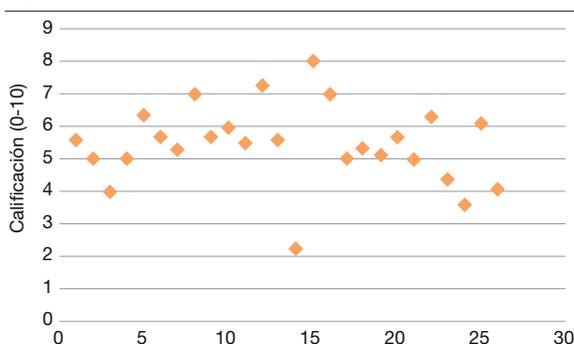
Según su temática, los trabajos pueden agruparse de la siguiente manera. En primer lugar, aquellos que priorizan la fase etnográfica mediante entrevistas y recopilación de testimonios orales, valiéndose de la capacidad de registro del audiovisual digital. En este área se incluyen *23F: Miedo, conciencia, compromiso y memoria* —en donde se documenta la recepción de la retransmisión televisiva y radiofónica del golpe de Estado del 23 de febrero de 1981, con especial atención a la vivencia de las zonas de vacío y de silencio visual y auditivo—, *La recepción de la radio en el entorno rural* —en donde el acento se pone en las prácticas individuales o grupales, en los espacios de recepción y memoria de acontecimientos de personas mayores de 55 años—, *El papel de la mujer en los medios de comunicación locales* —el cual recopila testimonios de mujeres que han trabajado o trabajan en radios locales de municipios del este de la provincia de Sevilla, de donde proceden los estudiantes autores de este documental—, *Los colectivos LGBT en los «Late Night»* —en donde personas LGBT reconstruyen la memoria de la representación de las identidades afectivo-sexuales no heteronormativas en una franja horaria y un tipo de programas que no son para todos los públicos, en un ejercicio de reelaboración de la memoria colectiva— y *Del final de una era (o el origen de la TV privada)* —también centrado en la historia de la recepción y los cambios en las prácticas de consumo televisivo en la década de 1990—.

Este primer conjunto concede tiempo y espacio a aquellas fuentes que merece la pena documentar desde la testimonialidad, centrándose o bien en la historia de la recepción, o bien en los agentes eclipsados de la historia de la producción. En concreto, los documentales *El papel de la mujer en los MM.CC. locales* y *Los colectivos LGBT en los «Late Night»* dieron voz y espa-

cio a colectivos políticamente constituidos a través de asociaciones de mujeres, áreas de igualdad de gobiernos municipales y la Fundación Triángulo, respectivamente.

Un segundo grupo se acerca a los contenidos de los medios de comunicación de masas —radio y televisión— desde una perspectiva estética y crítica, caso de *La evolución de Eurovisión en la radio y la televisión*, *Ficción española en televisión*, *Historia de los programas de cocina en la TV Española*, *Ilustradores en el Anime y el Manga* o *23F: No volver a empezar*. Valiéndose de las herramientas de montaje audiovisual, estos trabajos proceden al modo del ensayismo fílmico, en tanto que toman los productos de la comunicación televisiva o radiofónica y los componen de una manera conflictiva, deconstruyendo o estableciendo relaciones entre los «monumentos» que toma en cuenta el historiador para su labor de interpretación de la evolución estética. Este conjunto prioriza dimensiones de la Historia de los medios que no suelen aparecer en los manuales de referencia, de modo que se ocupan parcelas que también merece la pena documentar y analizar, como los programas de cocina o la animación *manga* y *anime*. Otros trabajos, en cambio, aunque satisfacen los objetivos críticos de esta investigación gracias a un montaje lúcido de materiales, se desvían del propósito de prestar un servicio a la sociedad: dar voz y representación a grupos que aparecen escasamente en los medios de comunicación, así como en el discurso histórico. Es esta una reflexión que no podemos pasar por alto a la hora de evaluar la iniciativa con coherencia.

Tras su entrega, calificación y revisión, los trabajos se expusieron en el seno de las Jornadas de Visibilización de los Proyectos de Aprendizaje Servicio, que transcurrieron en forma de cinefórum, de modo que se proyectaron fragmentos de los trabajos, precedidos de una breve presentación oral y seguidos, al final, de un debate de puesta en común con balance de los elementos de reflexión y aprendizaje sobre el discurso histórico y sus actores. Al ser esta sesión de carácter público, el acto estuvo abierto a todas aquellas personas, implicadas directamente o no, interesadas en el contenido de los proyectos o relacionadas tanto con las personas como con los colectivos implicados. De otra parte, la distribución en Internet quedó a discreción de cada uno de los estudiantes. Ello permitió la difusión en acceso abierto de los trabajos, especialmente de aquellos en los que se dio voz y rostro a personas o a colectivos que tienen de este modo la posibilidad de conocer el resultado y compartir en sus redes, tanto personales como de equipos de trabajo constituidos. Fue este el caso del videoensayo *23F: Miedo, conciencia, compromiso y memoria*, incluido en el portafolios personal de su autor junto con otros proyectos del equipo al que pertenece. Por último, quedó en manos de los estudiantes organizar proyecciones, debates, o presentar los proyectos en ciclos o certámenes, especialmente en aquellos ámbitos locales distantes a la capital hispalense hasta los que no fue posible desplazarse para realizar la sesión pública de las Jornadas.

Figura 4. Tasa de éxito**Figura 5.** Visualización de calificaciones

Fuente: elaboración propia.

Según el acta registrada en la Secretaría de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Sevilla, correspondiente a la Primería Convocatoria Ordinaria del curso 2018-2019, las calificaciones tienden a mejorar con la compensación de los trabajos, pero han de tenerse en cuenta dos aspectos. En primer lugar, el proyecto docente contempla que es necesario aprobar todas las partes de la evaluación para aprobar la asignatura. En segundo lugar, la proporción de las tres partes en la evaluación final impide que el incremento sea mayor, especialmente en las calificaciones más altas.

La encuesta de evaluación del alumnado revela, por último, un grado favorable de satisfacción, puesto que otorga al profesor y a la materia una puntuación global de 4,05/5, y de 4,20/5 en lo que se refiere a la adecuación del trabajo realizado con el sistema de evaluación empleado.

5. Discusión y conclusiones

La realidad del alumnado, más interesado en la dimensión práctica y creativa que en el saber teórico y acumulativo, da cuenta de un éxito coherente del proyecto formativo. El desarrollo de trabajos tutorizados según su fundamentación en la doble metodología y de acuerdo con la distribución proporcionada de competencias y saberes en cada una de las partes del proyecto docente, permite hacer un seguimiento pormenorizado del progreso de los estudiantes. Por otra parte, resulta positivo —y a las calificaciones finales nos remitimos— que se dote de un espacio porcentual de hasta un 30% a la dimensión creativa y aplicada, pues entendemos que corresponde a los estudios de Comunicación Audiovisual dar cauce a los medios de expresión audiovisuales de forma paralela a los mecanismos logocéntricos, que, sin embargo, creemos que suponen un área irrenunciable del proyecto educativo universitario en aras de la reflexión racional y crítica.

Las proporciones y las estrategias implementadas responden a las necesidades y a los intereses de los estudiantes de este curso, pero no se puede perder de vista que otro tipo de alumnado requerirá distinta clase de acciones formativas y creativas, como pone de manifiesto que los proyectos elaborados por otros docentes participantes en la acción de cooperación tuvieran distintas realizaciones alternativas a pesar de las bases estratégicas comunes.

Resulta obligado también reflexionar acerca del éxito relativo de la propuesta formulada, cuestión que, si bien permite haber desarrollado unas ciertas bases, requeriría de nuevas ediciones con tal de perfeccionar los aspectos que siguen. Han sido cuatro los ámbitos de evaluación, cuantificados en los criterios expuestos en el epígrafe 4.2. No obstante, constatamos al final del proceso una dificultad manifiesta para cumplir con el O.4., que prevé la realización de un servicio a la sociedad civil. Aunque es cierto que algunos de los trabajos han dado voz y visibilidad a ciertos colectivos y grupos, sería deseable en futuras ediciones trabajar más estrechamente con grupos constituidos, con tal de amplificar la dimensión efectiva del servicio y su materialización tangible. Como crítica, hay que reconocer que el resultado de la acción ApS se ha desdibujado mucho con respecto a la fuerza de la enunciación de microhistorias paralelas al discurso histórico tradicional de los medios de comunicación. Desde esta perspectiva ha de valorarse el trabajo de los estudiantes desde la estética del ensayismo filmico más crítico, así como la exploración de temas que podrían dar lugar a líneas de investigación para implementar en trabajos de fin de grado en un futuro próximo.

Finalmente, es necesario centrar la atención en el aspecto central del *storytelling* y su valor en la contemporaneidad de la enunciación de discursos factuales que hagan referencia a minorías o a aspectos eclipsados, de cara a la indagación de la cultura popular y de masas en los medios de comunicación. En este sentido, también se pone de manifiesto que en el futuro será crucial cooperar más estrechamente con las asignaturas de Literatura, especialmente en los cursos de Escritura Creativa que se ofertan en la Universidad de Sevilla según el plan de estudios vigente, pues entendemos que la «competencia poética», la técnica de contar historias, se trabaja de manera monográfica en aquella materia.

Referencias bibliográficas

- BAJTIN, M. (2003). *La cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento: El contexto de François Rabelais*. Madrid: Alianza.
- (2005). *Problemas de la poética de Dostoievski*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BALSEBRE, A. (2001). *Historia de la radio en España*. Madrid: Cátedra.
- FAUS BELAU, A. (1995). *La era audiovisual: Historia de los primeros cien años de la radio y la televisión*. Barcelona: Ediciones Internacionales Universitarias.
- FOUCAULT, M. (2015). *Historia de la locura en la época clásica*. México: Fondo de Cultura Económica.

- GENETTE, G. (1993). *Ficción y dicción*. Barcelona: Lumen.
- GIL GASCÓN, F. y GÓMEZ GARCÍA, S. (2010). «Las emisiones femeninas de Radio Nacional de España durante el franquismo (1937-1959)». *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 16, 131-143.
- GINZBURG, C. (1994). «Microstoria: Due o tre cose che so di lei». *Quaderni Storici*, 86 (2), 511-539.
- (1999). *El queso y los gusanos: El cosmos, según un molinero del siglo XVI*. Barcelona: Seix Barral.
- LAMUEDRA GRAVÁN, M.; MATEOS, C. y BROULLÓN-LOZANO, M.A. (2019). «The role of public service journalism and television in fostering public voice and the capacity to consent: An analysis of Spanish viewers' discourses». *Journalism*. <<https://doi.org/10.1177/1464884919847593>>
- LE GOFF, J. y NORA, P. (1985). *Hacer la historia*. Barcelona: Laia.
- «Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa». *Boletín Oficial del Estado*, 295 (10 de diciembre de 2013), 97858 a 97921.
- MARTELES, E. (2006). «Notas sobre la historia de las mujeres en la radio española». *Árbol*, 720 (182), 455-467.
- PALOS RODRÍGUEZ, J. y PUIG ROVIRA, J.M. (2006). «Rasgos pedagógicos del Aprendizaje-Servicio». *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63.
- PIERRE, A. y TUDESQ, A.J. (2002). *Historia de la radio y la televisión*. México: Fondo de Cultura Económica.
- PINTO, M.A.; TITONE, R. y GONZÁLEZ GIL, L. (2000). *La conciencia metalingüística: Teoría, desarrollo e instrumentos de medición*. Pisa: Istituti Editoriali e Poligrafici Internazionali.
- PUIG, J.M.; MARTÍN, X. y BATLLE, R. (2008). *Cómo iniciar un proyecto de aprendizaje y servicio solidario*. Bilbao: Zerbikas.
- PUIG ROVIRA, J.M. (coord.) (2015). *¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje y servicio?* Barcelona: Graó.
- SALMON, C. (2008). *Storytelling: La máquina de contar historias y formatear las mentes*. Barcelona: Península.
- (2011). *La estrategia de Sherezade: Apostillas a Storytelling*. Barcelona: Península.
- TORRES BEGINES, C. (2019). *Diseño, acompañamiento y aplicación de proyectos de Aprendizaje y Servicio*. Memoria de solicitud de ayudas y actividades de Cooperación al Desarrollo 2017-2018. Sevilla: s. ed.
- VÁZQUEZ MEDEL, M.A. (2009). «Scherezade en el siglo XXI». En: CHRAÏBI, A. y RAMÍREZ GÓMEZ, C. (dirs.). *Les Mille et Une Nuits et le récit oriental en Espagne et en Occident*. París: L'Harmattan, 469-476.