



'Observatorio de la Calidad de la Información en Televisión': una herramienta para la introducción de los alumnos de Grado a la investigación

Resumen

El 'Observatorio de la Calidad de la Información en Televisión', de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid, es un proyecto de innovación y mejora de la calidad docente impulsado por un grupo de profesores del Departamento de Periodismo II con el que se pretende establecer vínculos entre investigación y docencia y entre teoría y práctica en el marco de la enseñanza de la asignatura 'Información en Televisión'. A través de una plataforma online de trabajo colaborativo e interactivo creada ad hoc, los alumnos analizan los contenidos de los noticieros de las cinco cadenas españolas nacionales de televisión. En el desarrollo de este proyecto, el alumno adquiere, entre otros conocimientos y destrezas, competencias académicas y profesionales sobre la materia de información en televisión, pero también sobre técnicas, métodos y principios de investigación científica. En sus memorias de proyecto finales, sobre las que basamos gran parte del presente escrito, los alumnos participantes reconocen como muy positiva y satisfactoria esta experiencia de enseñanza-aprendizaje.

Autores

Joaquín Sotelo González y Rafael Díaz Arias

Palabras clave

Observatorio, análisis de contenido, televisión, investigación y docencia.

1. Introducción: un proyecto de investigación y docencia

No han sido pocos los ilustres pensadores (Ortega y Gasset, Laín Entralgo y Vian Ortuño, entre otros), que han dedicado algunas de sus más elevadas atenciones intelectuales al estudio de la vida universitaria y, más concretamente, al concepto de Universidad y a la misión o misiones que esta debe cumplir en la sociedad. A este respecto, los autores que se han aproximado al tema han identificado tradicionalmente dos grandes funciones de la Universidad:

la docencia y la investigación. Hoy también se le da notable relevancia a la (función de) “extensión”, una tercera gran función con la que trata de vincularse explícitamente el conocimiento generado en la Universidad con el ámbito de la realidad, con el mundo, para “extender” hacia la sociedad la actividad orgánica universitaria. Con el cumplimiento de esta función, la Universidad devuelve a la sociedad parte de la aportación que esta última le brinda a la primera.

La docencia es, sin duda, una función de primer orden para la Universidad, porque mediante ella, esta institución ejerce su labor de formación acreditándola ante la sociedad y otorgando titulaciones. La formación (universitaria) debe tener en el discente un efecto general de maduración del intelecto, lo que, de realizarse con éxito, permite al universitario enfrentarse autónomamente no solo a retos profesionales, sino a otros retos cotidianos, sociales o morales. Esta función aparece como consecuencia de una serie de actitudes -espíritu crítico y racional, realismo, exactitud, duda metódica, inquietud intelectual, etc.- promovidas en torno al estudio riguroso de un área de especialización, pero que rebasan en utilidad a la misma. Los alumnos acuden a la Universidad con la intención y el objetivo primordiales de adquirir conocimientos y destrezas mediados por profesores en torno a una Titulación.

Por lo que respecta a los profesores, la docencia universitaria aparece ligada a un conjunto de competencias en cuya génesis juegan un importante papel determinados conocimientos teórico-prácticos y la actividad reflexiva sobre la práctica. Aunque en materia docente existen una serie de principios universales y poco menos que inamovibles, el papel del personal docente no es ni mucho menos absolutamente estático o inmutable, sino que, muy al contrario, ese papel cambia -o debería cambiar- para adaptarse a los nuevos contextos, a las nuevas realidades, a las nuevas necesidades. Factores circunstanciales como la política, la economía, la propia evolución social o la tecnología vienen a condicionar con relativa frecuencia el trabajo del profesor. En tal sentido, durante los últimos años, tres fenómenos convergentes han tenido especial incidencia en los planteamientos docentes y han requerido una reconceptualización de la cultura docente universitaria: el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), el cambio tecnológico y la crisis económica. Como apunta Salinas (2004) en relación con los cambios introducidos por el EEES, el profesor ha pasado a actuar más como orientador, mediador o guía de los alumnos en el uso de los recursos y las herramientas de

aprendizaje que necesitan para explorar y elaborar por ellos mismos nuevos conocimientos y destrezas.

Una segunda función de la Universidad es el desarrollo del conocimiento, es decir, la investigación. La sociedad trata de asegurar el crecimiento del conocimiento de múltiples formas a través de instituciones privadas o públicas. Dentro de estas últimas, a la Universidad se le suele reservar, aunque no necesaria ni exclusivamente, el desarrollo general del conocimiento, en donde se incluyen aquellos programas de investigación de baja rentabilidad económica a corto plazo, pero que son necesarios para cimentar otras investigaciones más aplicables o para mantener un entramado cultural cambiante.

Molina Patrón (2010) sugiere dividir la actividad investigadora en tres tipos: 1) la "investigación para la docencia", que correspondería a las reflexiones sobre la actividad docente, su formación y el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje; 2) la "investigación como docencia", orientada a introducir y a animar a los alumnos a la actividad de la investigación y 3) la "investigación para la producción y aplicación de conocimiento", fruto del trabajo de indagación sistemática sobre un tema a través de métodos y técnicas específicos. Los dos primeros tipos de investigación varían, según Molina Patrón, respecto al tercero, en el mayor rigor metodológico y en la exhaustividad de los dos primeros.

La Universidad española adolece a menudo de escasa integración entre los proyectos de investigación que desarrollan sus profesores y la actividad docente de estos, y dentro de esta última, se aprecia también un exceso de teoría en detrimento de la práctica. Como apunta Molina Patrón (2010, p. 1), "en lo educativo, la enseñanza y la investigación han coexistido como actividades separadas por, entre otras razones, las diferencias conceptuales entre docentes e investigadores". Respecto a la segunda dicotomía, la teoría y la práctica parecen constituir a veces dos realidades autónomas que gestionan conocimientos de diferente envergadura, lo que genera con frecuencia una situación de permanente tensión: teoría y práctica se necesitan y se justifican mutuamente, pero a veces se ignoran la una a la otra, quiebra que supone una de las principales fuentes de problemas para los procesos de enseñanza-aprendizaje (Álvarez, 2012).

En el mundo de la Universidad, es bien conocido que la dedicación de los profesores se reparte entre las tareas de investigación y de docencia. Ambas tareas compiten entre sí por el tiempo del profesor universitario, aunque también interaccionan de forma positiva y es de esperar que, con una racionalización de la carga lectiva, la primera tienda a dominar sobre la

segunda. Los beneficios para la docencia universitaria que se derivan de la investigación se ponen especialmente de manifiesto si tenemos en cuenta que la Universidad se propone (también) enseñar a investigar, y es difícil que pueda enseñar a hacerlo quien no investiga. La investigación actualiza la docencia, la dota de carácter crítico y la anima para el conocimiento racional. La docencia, por su lado, obliga al investigador a realizar un esfuerzo generalizador y de síntesis y promueve una apertura de horizontes para la investigación. El binomio investigación y docencia es la fuerza motriz de la actividad universitaria y no son pocas las voces que hoy critican que no está adecuadamente ponderado, ni en términos institucionales ni en términos individuales.

Con el objetivo precisamente de establecer vínculos entre investigación y docencia y entre teoría y práctica, un grupo de profesores del Departamento de Periodismo II de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid (UCM) pusimos en marcha a lo largo del curso 2014-2015 el *Observatorio de la Calidad de la Información en Televisión*, un proyecto nacido de una doble necesidad percibida por sus impulsores (Díaz y Sotelo, 2015, p. 166): 1) establecer una herramienta permanente de análisis del contenido de los informativos de televisión y 2) desarrollar mecanismos de formación práctica de los alumnos de la asignatura *Información en Televisión*, de cuarto curso del Grado de Periodismo. Aunque su implementación (oficial) se inició en el curso 2014-2015, este proyecto hunde sus raíces en el segundo cuatrimestre del curso 2013-2014, cuando se realizaron los primeros ensayos con un solo grupo de alumnos. A la vista de los satisfactorios resultados arrojados por aquellos primeros ensayos, tanto desde el punto de vista de los profesores como desde el de los propios alumnos que participaron en aquella fase embrionaria, el proyecto se extendió a siete grupos de alumnos (siete clases). En el *Observatorio de la Calidad de la Información en Televisión* participan nueve profesores, cuatro de ellos directamente responsables de la docencia de la asignatura *Información en Televisión*, a la que nace vinculado dicho proyecto a partir de la idea y el impulso inicial del profesor Rafael Díaz Arias. El grupo, bajo la dirección y coordinación del propio profesor Díaz Arias, presentó el proyecto a la convocatoria del año 2014 de reconocimiento y financiación de Proyectos de Innovación y Mejora de la Calidad Docente de la Universidad Complutense de Madrid y fue evaluado positivamente.

Transcurridos ya más de dos cursos académicos desde la puesta en marcha del *Observatorio de la Calidad de la Información en Televisión*, hemos verificado dos de nuestras

principales hipótesis de partida en relación con este proyecto: 1) que puede vincularse (con éxito) de forma directa docencia e investigación y 2) que al mismo tiempo que el alumno aprende los contenidos de una asignatura, pueden promoverse también su interés por la investigación ("investigación como docencia") y sus habilidades a este respecto, tal y como justificaremos a lo largo de las siguientes páginas.

2. Un proyecto integrador de teoría y práctica

Con el *Observatorio de la Calidad de la Información en Televisión*, sus creadores proponemos un modelo de análisis a través de una plataforma de trabajo colaborativo e interactivo en un entorno favorecedor tanto de la interacción entre profesores y alumnos como de la autonomía del alumno y de su responsabilidad respecto al propio proceso de aprendizaje (Marín *et al.*, 2011; Torrelles *et al.*, 2012). Se trata, en síntesis, de una propuesta pedagógica de imbricación y ósmosis entre praxis, reflexión y teoría, como los propios alumnos reconocen en sus memorias de fin de proyecto:

He aprendido [apunta un alumno], en primer lugar, a poner en práctica la teoría aprendida durante cuatro años sobre los géneros periodísticos. Lo que me ha permitido valorar cómo se hace un titular, ver si se emplean las 5 W's, distinguir entre noticia o reportaje y observar qué información debe dar el presentador para no solapar al reportero y viceversa. En segundo lugar, he podido comprobar cómo se desglosa un telediario, ver qué tipo de piezas informativas eran y entender cómo funcionan.

Logra [apunta otro alumno incidiendo en la línea del anterior] que pongamos en práctica todo aquello que sabemos, comprobando de esta manera nuestros puntos débiles y nuestras dificultades, a la vez que consigue que veamos la realidad de un telediario y todo el trabajo que hay tras él. Considero que sería bueno lanzar proyectos de este tipo en otras asignaturas centradas en medios como la radio o la prensa escrita.

Como ya hemos dejado apuntado, el proyecto propone un seguimiento continuo por parte de los alumnos de la calidad de la información ofrecida por los principales canales nacionales de televisión en España. Para ello, se establecen unos parámetros de calidad que, simplificando, pueden resumirse en dos grandes ejes: pluralismo y tratamiento profesional. En cuanto al pluralismo, se valora la diversidad de localizaciones, de agentes informativos y de temáticas. Y por lo que se refiere al tratamiento profesional de la información analizada, se

atiende especialmente a la mención de fuentes, al equilibrio informativo, a los géneros y formatos utilizados y a si se trata de información dura o blanda.

El motor del proyecto es una plataforma tecnológica permanente de análisis de los contenidos de los noticieros de las cinco grandes cadenas españolas de televisión: TVE, Antena 3, Telecinco, Cuatro y La Sexta. La unidad de análisis es la pieza informativa (información delimitada por un formato). Las variables de análisis se organizan en torno al ámbito de la información: quién y de quién se habla, de qué se habla y tratamiento (tipo de fuentes, imágenes, tratamientos retóricos, equilibrio, contextualización, relación con la cadena). El análisis se realiza en dos oleadas, otoño y primavera, en coincidencia con los dos cuatrimestres del calendario académico. En la oleada de otoño (2014) se han analizado 43 informativos, lo que supone un total de 1.753 piezas informativas. En un primer momento, se trata básicamente de un análisis de tipo cuantitativo que, posteriormente y siempre sobre la base de esos primeros resultados cuantitativos, se completa con investigación cualitativa.

La operativa del análisis consiste en asignar informativos a los distintos alumnos organizados por grupos de dos. Una vez asignado el informativo, uno de los alumnos lo graba o descarga y lo sube a un repositorio de vídeos para compartirlo con su compañero de trabajo y con el profesor verificador. Los dos alumnos van alternando las funciones de analista y revisor. Uno de los dos alumnos analiza la mitad del informativo asignado y el otro revisa ese análisis. Analista y revisor intercambian sus papeles para la otra mitad del informativo asignado. En la base de datos quedan reflejadas las correcciones realizadas por cada revisor, de modo que se puede obtener finalmente un índice de fiabilidad de la codificación realizada. Una vez terminado el trabajo de los alumnos, un profesor verifica el análisis y su conformidad con los protocolos efectuados por los alumnos. Para completar las tareas de análisis y revisión, los alumnos cuentan con un mes a partir de la fecha de emisión del noticiero asignado. Finalmente, los alumnos tienen que realizar, una vez concluido su trabajo, una memoria en la que recojan las lecciones aprendidas en relación con la asignatura y con su experiencia general en el proyecto.

Con las valoraciones expresadas en las memorias de fin de curso, los alumnos participantes alimentan la idea con la que hemos titulado este epígrafe (“un proyecto integrador de teoría y práctica”): “He asentado [apunta un alumno] conocimientos que previamente había cursado en *Información en Televisión*, de manera que ahora soy mucho más ágil a la hora de identificar formatos y géneros. He aprendido a mirar un telediario de una manera más analítica”.

“Definiría esta práctica [añade otro alumno] como un plus a la formación que recibimos en la clase teórica sobre el funcionamiento de los programas informativos, de tal forma que [tenemos] la posibilidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos”.

Más allá de la integración de teoría y práctica, nos gustaría también destacar el “efecto multiplicador” o “valor añadido” que hemos apreciado que este proyecto aporta a la carga puramente teórica de la asignatura, como ponen de manifiesto en sus memorias diversos alumnos, de las que hemos extraído las siguientes cuatro opiniones al respecto: “Desde luego, aprender conceptos de manera práctica es mucho más sencillo y apropiado que de manera teórica”; “Es una de las mejores maneras para asentar los conocimientos televisivos, mucho más práctico que hacerlo estudiándote lo que pone en un libro”; “No es lo mismo estudiarlos [el alumno se refiere a los formatos y géneros informativos] que verlos en la práctica, en un telediarario real”; “Considero que el proyecto es una buena manera de incentivar al alumno que lo realiza a que aprenda de una manera mucho más interesante e interactiva la teoría y los contenidos de la asignatura de televisión [...], este método acaba fijando mejor los contenidos que solo lo que haya que estudiar”. De esta experiencia se deduce, por tanto, que complementar la enseñanza de una teoría con prácticas relativas atractivas promueve una mejor y más satisfactoria asimilación de esa teoría por parte del alumno.

3. Un proyecto simbiótico de método científico y de método didáctico

El problema del método que el investigador emplea en sus trabajos, dentro de su disciplina científica, es distinto del problema del método de la enseñanza de tal disciplina. Debe distinguirse, pues, entre método científico y método didáctico. El primero se refiere al modo en que los conocimientos fueron adquiridos, mientras que el segundo se refiere a las reglas que deben seguirse para comunicar aquellos conocimientos ya establecidos. Desde nuestro punto de vista, es importante transmitir el método científico al alumno, pues ello le permitirá abordar sistemáticamente los problemas que se le planteen, tanto durante el aprendizaje de las asignaturas, como más adelante, en el desarrollo de su actividad profesional. Por otra parte, el método de enseñanza debe asimismo hacer visibles los procesos de investigación que han llevado a la formulación de la teoría, de forma que también el estudiante pueda reconstruir los procesos propios del quehacer investigador. La investigación debe influir sobre la enseñanza que se hace. Enseñanza e investigación no deben ser dos actividades distintas o enfrentadas. Una

investigación no cooperante con la docencia que se ejerce no beneficia en general a la Universidad.

La UNESCO, ya en 1967, consideraba fundamental que todos los estudiantes llegasen a conocer la investigación, su técnica y los procesos normales de formulación de una hipótesis, de su comprobación, del análisis de sus resultados y de la elaboración de una síntesis o ley científica. La Universidad no debe solo preparar para ejercer una profesión, sino que debe enseñar asimismo a buscar la verdad, debe enseñar a hacer Ciencia. La palabra "ciencia" proviene del vocablo latino "scientia", que significa "conocimiento", a su vez palabra derivada de "scient-tis", participio activo de "scire", que significa "saber". Según la acepción recogida en el Diccionario de la Real Academia Española, "ciencia" es el conocimiento cierto de las cosas por sus principios y sus causas. Según Sierra Bravo (1984), la Ciencia es una modalidad altamente cualificada de conocimiento que pretende obtener el conocimiento sobre un determinado objeto con mayor comprensión y profundidad, penetrando sistemáticamente en él, conociendo, además de los detalles, las conexiones entre los contenidos. Frente a un conocimiento espontáneo, ocasional, superficial, subjetivo y particular o privado, el conocimiento científico debe resultar preparado, profundo, sistemático, objetivo y común o público. Para Mario Bunge (1983), la Ciencia se fundamenta en un conocimiento metódico y sistemático que busca las causas, las leyes que gobiernan los fenómenos, sus estructuras y sus relaciones para poder predecirlos, controlarlos y transformarlos. Es esta idea la que hace que la Ciencia, partiendo del conocimiento común, supere a este en método, y así la diferencia entre ambos conocimientos -el vulgar y el científico- no se centra en el objeto de estudio, sino en el objetivo y en el modo de operar, aplicando, en definitiva, lo que llamamos "método científico".

Con el término "método científico", denotamos los principios que guían la investigación científica y la experimentación, así como las bases filosóficas de tales principios. Uno de los primeros escritores sobre el método científico, el filósofo inglés Francis Bacon, establece a comienzos del siglo XVII en su *Novum Organum*, tres momentos lógicos del método científico: observación de los hechos, generalización a partir de la inducción y verificación experimental mediante la contrastación de las generalizaciones con el mayor número de hechos. Para Bacon, lo importante era hallar un conjunto de técnicas aptas para la recolección de datos y su posterior comparación: la tabulación de un número suficientemente grande de observaciones de la naturaleza podría conducir a las teorías para su cuantificación: el método de razonamiento

inductivo. En la actualidad, la Metodología Científica, junto a otras, como la Oratoria y la Retórica, es una de las pocas materias obligatorias para todo alumno universitario en Estados Unidos.

Con su participación en el *Observatorio de la Calidad de la Información en Televisión*, los alumnos, mediante la disección de un informativo, observan sus contenidos, aprecian su grado de pluralismo y comprenden los procesos de edición en piezas informativas en formatos y géneros distintos, con lo que adquieren competencias esenciales para su formación como futuros informadores en televisión, objetivo principal de la asignatura *Información en Televisión*, dentro de la cual se enmarca este proyecto. Pero dejando aparte esa misión docente esencialmente ligada a los contenidos propios y específicos de dicha asignatura, a través de esta iniciativa, los alumnos realizan también tareas de cumplimentación de una base de datos, lo que les permite comprender el uso de estas herramientas de ordenación y clasificación de la información, y al mismo tiempo que realizan esta tarea, relacionan los acontecimientos informativos con categorías generales, lo que les aporta competencias de utilidad para la realización de tareas documentales. Y, por otra parte, llevan a cabo una primera aproximación a una de las técnicas de investigación más empleadas en comunicación, el análisis de contenidos, que pueden aplicar para sus Trabajos de Fin de Grado o en una ulterior carrera académica.

Gracias a este análisis [dice uno de los alumnos], no solo he conocido el trasfondo de los informativos, sino que he comenzado a valorar la labor del analista de este tipo. Desde fuera parece muy simple, pero estudiar un informativo con todos los elementos que lo componen es muy complicado. Requiere destreza mental, pero también informática.

El manejo del software empleado para el análisis ha abierto también nuevos horizontes a los alumnos, como estos mismos ponen de manifiesto en sus memorias, de las que hemos extraído los siguientes cuatro testimonios al respecto: "Creo que se trata de una muy buena herramienta informática que nos podrá servir, de cara al futuro, para poder realizar cualquier trabajo de investigación"; "Con las bases de datos y la verdad es que, gracias a Xolomon [nombre del programa informático], he aprendido unos conocimientos y competencias que espero que me puedan servir de cara al futuro"; "En cuanto a la formación, ayuda a desenvolverse con el trabajo en ordenador"; "Como futuros comunicadores, debemos absorber

cualquier conocimiento que se presente y siempre hay que estar abierto a aprender cosas nuevas”.

En definitiva, entendemos que con este proyecto hemos generado un ambiente de investigación en el aula combativo con el pensamiento pasivo y acrítico y, como contrapartida, propiciador del cuestionamiento y de la duda del alumno ante distintas situaciones académicas y profesionales.

4. Un proyecto de aprendizaje colaborativo e interactivo

Como apuntábamos párrafos atrás, con el *Observatorio de la Calidad de la Información en Televisión*, sus creadores proponemos un modelo de análisis a través de una plataforma de trabajo colaborativo e interactivo en un entorno favorecedor tanto de la interacción entre profesores y alumnos como de la autonomía del alumno y de su responsabilidad respecto al propio proceso de aprendizaje. El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) plantea un cambio esencial en el papel del alumno, que de una actividad centrada en la adquisición de información debe pasar a la ejecución de tareas centradas en la adquisición de competencias y destrezas (González y Wagenaar, 2003), tanto específicas de cada área temática como genéricas (interpersonales, instrumentales y sistemáticas). Bajo tales premisas, los objetivos docentes deben fijarse en términos de capacidad del alumno (Fleury y Fleury, 2001) para resolver situaciones profesionales o situaciones susceptibles de manifestarse en la vida real. La Convergencia Europea fomenta una visión más interdisciplinar que la enseñanza tradicional, favoreciendo una formación que considere las actitudes y competencias genéricas, lo que supone implicaciones directas en la metodología docente (González y García, 2007; Ion y Cano, 2011; Palomares, 2011). Por otro lado, los cambios que está sufriendo la Universidad española debido tanto a la Convergencia Europea como a la actualización tecnológica favorecen el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la docencia universitaria. Englobados dentro de un buen diseño pedagógico, los ambientes virtuales y las actividades grupales pueden ser un entorno apropiado para favorecer la autonomía del alumno y la responsabilidad del estudiante respecto al propio proceso de aprendizaje. El *Observatorio de la Calidad de la Información en Televisión* trata de ser una aportación más a la reinención pedagógica que la propia evolución del mundo impone. Las últimas investigaciones sobre las herramientas de aprendizaje más eficaces, como apunta el antiguo decano de la Universidad de Harvard, Stephen M. Kosslyn, ponen con frecuencia de manifiesto que las clases magistrales

son escasamente efectivas al considerar poco probable que los estudiantes interioricen conceptos solo escuchando a un profesor.

Desarrollar modelos y prácticas basados en la interactividad es uno de los mayores retos a los que se enfrentan los sistemas educativos, porque tales modelos y prácticas suponen un notable giro en los principios de construcción del conocimiento mediante el establecimiento de nuevas formas de aprender y de enseñar. Santaella (2007) señala que la interactividad en la red permite acceder a informaciones a distancia de manera no lineal, enviar mensajes que quedan disponibles sin valores jerárquicos, realizar acciones colaborativas, actuar en lugares remotos, visualizar espacios lejanos, coexistir en contextos reales y virtuales e interactuar en ambientes virtuales a través de diferentes procesos de inmersión. Nosotros entendemos que con el *Observatorio de la Calidad de la Información en Televisión* establecemos también una relación comunicativa y de producción de conocimiento de tipo colaborativo donde todos aprendemos con todos, un espacio conceptual (Aparici y Silva, 2012) donde los alumnos pueden construir sus propios mapas y conducir sus exploraciones, considerando los contenidos como punto de partida y no como punto de llegada en el proceso de construcción del conocimiento.

El modelo pedagógico que a nuestro entender tiende a imponerse en la actualidad es aquel que combina adecuada y equilibradamente praxis, reflexión y teoría en entornos colaborativos muy apoyados en los desarrollos tecnológicos disponibles sincrónicamente. Y precisamente para incidir en esta línea, hemos concebido este proyecto generador de reciprocidad en el seno de un conjunto de individuos, profesores y alumnos, capaces de generar un proceso de construcción de conocimiento en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de todos los integrantes del grupo. Un trabajo hecho de modo cooperativo suele tener un resultado más enriquecedor al que tendría la suma del trabajo individual de cada miembro.

5. Conclusiones

El *Observatorio de la Calidad de la Información en Televisión* es un proyecto de investigación y docencia con el que se demuestra que pueden vincularse exitosamente, por un lado, estas dos grandes funciones de la Universidad, y por otro, las dimensiones teórica y práctica de la enseñanza de una materia, en este caso, de información en televisión. Como docentes, hemos asumido una provechosa labor de investigación sobre nuestra propia práctica docente ("investigación para la docencia") y entendemos también que hemos desarrollado un

proyecto de "investigación como docencia", motivador para que el alumno investigue y rupturista con la pasividad de este en la reconstrucción de conocimientos.

Los alumnos participantes han valorado este proyecto muy positivamente como una experiencia enriquecedora que debería extenderse de forma obligatoria a todos sus compañeros [la adscripción al proyecto es voluntaria] y que no debería hacerse en el último año de carrera, sino en el primero o segundo. Reconocen que les ha ayudado a cambiar la manera de ver los informativos, ya que a partir de esta experiencia, muchos de ellos dicen observarlos con otro prisma, de una forma más analítica y crítica, lo que también les ayuda ya a diferenciar e identificar la información de calidad. La plataforma de trabajo (Xolomon) y el manejo de bases de datos han contribuido a la adquisición de nuevos conocimientos informáticos y a que se familiaricen con técnicas de investigación académica. El trabajo desarrollado y el propio entorno (colaborativo e interactivo) generado por el proyecto se alinean con las metodologías de enseñanza-aprendizaje requeridas por el Espacio Europeo de Educación Superior y sitúa a esta experiencia entre las más innovadoras en su campo de aplicación.

Referencias

Álvarez Álvarez, Carmen (2012). "La relación teoría-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje". *Educatio Siglo XXI*, 2 (30), pp. 383-402.

Aparici, Roberto y Silva, Marco (2012). "Pedagogía de la interactividad". *Revista Comunicar*, 38, pp. 51-58.

Bunge, Mario (1983): *La Investigación Científica. Su Estrategia y su Filosofía*. Barcelona: Ariel.

Díaz Arias, Rafael y Sotelo González, Joaquín (2015). "Observatorio de la Calidad de la Información en Televisión. A Research and Teaching Project: 'Cloud Analysis of Contents. Collaborative and Interactive Learning". En De la Poza et al. (eds.): *First International Conference on Higher Education Advances*. Valencia: Editorial Universitat Politècnica de València, (pp. 166-171).

Fleury, Maria Tereza y Fleury, Alfonso (2001). "Construindo o conceito de competência". *Revista de Administração Contemporânea (RAC)*, special number, pp. 183-196. [<http://www.scielo.br/pdf/rac/v5nspe/v5nspea10.pdf>].

González Fernández, Natalia y García Ruiz, María Rosa (2007). "El aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza-aprendizaje en Psicopedagogía (UC): repercusiones

y valoraciones de los estudiantes". *Revista Iberoamericana de Educación*, 42 (6), pp. 1–13.
[<http://www.rieoei.org/expe/1723Fernandez.pdf>].

González, Julia y Wagenaar, Robert (Eds.) (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Informe Final, Fase 1. Bilbao: Universidad de Deusto.
[http://www.unideusto.org/tuning/tuningal/index.php?option=com_docman&task=down&bid=3]

Ion, Georgeta y Cano, Elena (2011). "El proceso de implementación de la evaluación por competencias en la Educación Superior. Un estudio sobre el rol de los cargos académicos". *Revista de Investigación en Educación*, 9 (2), pp. 246–258.

Laín Entralgo, Pedro (1968): *El problema de la Universidad*. Madrid: Edicusa.

Marín Díaz, Verónica; Ramírez García, Antonia; Sampedro Requena, Begoña (2011). "Moodle y estudiantes universitarios. Dos nuevas realidades del EEES". *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 15, núm. 1, pp. 109-120.

Molina Patrón, María Isabel (2010): "El vínculo docencia-investigación: una respuesta a la necesidad de pensamiento crítico". *Razón y Palabra*, nº 73
[<http://www.razonypalabra.org.mx/N/N73/Varia73/24Molina-V73.pdf>]

Ortega y Gasset, José (1992): *Misión de la Universidad y otros Ensayos sobre Educación y Pedagogía*. Madrid: Alianza Editorial.

Palomares Ruiz, Ascensión (2011). "El modelo docente universitario y el uso de nuevas metodologías en la enseñanza, aprendizaje y evaluación". *Revista de Educación*, 355 (mayo-agosto), pp. 591-604.

Salinas, Jesús (2004). "Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria". *RU&SC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1 (1), pp. 1-16.

Santaella, Lucia (2007). *Navegar no ciberespaço. O perfil do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus.

Sierra Bravo, Restituto (1984): *Ciencias Sociales: Epistemología, Lógica y Metodología*. Madrid: Paraninfo.

Torrelles, Cristina; Coiduras, Jordi; Isus, Sofía; Carrera, F. Xavier; París, Georgina; Cela, José M. (2012). "Competencia de trabajo en equipo: definición y categorización". *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 15, núm. 3, pp. 329-344.

Vian Ortuño, Ángel (1981): *La Universidad en el futuro de España*. Zaragoza: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Zaragoza.