

Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://remie.hipatiapress.com>

Cuando la Innovación Docente Despierta Vocaciones. Efectos del Aprendizaje Colaborativo en Estudiantes Universitarios de Comunicación Organizacional

Raquel Martínez- Sanz¹

1) Universidad de Valladolid

Date of publication: June 15th, 2022

Edition period: June 2022 - October 2022

To cite this article: Martínez-Sanz, R. (2022). Cuando la Innovación Docente Despierta Vocaciones. Efectos del Aprendizaje Colaborativo en Estudiantes Universitarios de Comunicación Organizacional.

Multidisciplinary Journal of Educational Research, 12(2), 171-197. doi: 10.4471/remie.8830

To link this article: <http://dx.doi.org/10.447/remie.6583>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License \(CC-BY\)](#).

When Teaching Innovation Awakens Vocations. Effects of Collaborative Learning in University Students of Organizational Communication

Raquel Martínez- Sanz
University of Valladolid

(Received: 9th September 2020; Accepted: 22nd April 2022; Published: 15th June 2022)

Abstract

The University of the 21st century is committed to promoting the employability of its students and for this promotes the development of professional skills and social skills. Through teaching innovation and active methodologies, it is possible to motivate and train the student in good work. This responsibility is indispensable in the professional exercise of the organizational communication, a specialty characterized by building communication and trust bridges between the organization and its stakeholders. This paper has a double objective, on the one hand, to systematize the experiences derived from the Teaching Innovation Project "Become a donor" which, based on collaborative learning, involves students in creating a transmedia awareness campaign to attract young blood donors. And on the other hand, the impact on the learning of the participants (n=80) and the evolution of their work interests are analyzed. To achieve these objectives, participant observation, interview and survey are used. This study demonstrates the possibilities of collaborative learning through projects to consolidate content, simulate professional practice and awaken vocations.

Keywords: communication, higher education, journalist, teaching innovation, social responsibility

Cuando la Innovación Docente Despierta Vocaciones. Efectos del Aprendizaje Colaborativo en Estudiantes Universitarios de Comunicación Organizacional

Raquel Martínez Sanz
Universidad de Valladolid

(Recibido: 9 Septiembre 2020; Aceptado: 22 Abril 2022; Publicado: 15 Junio 2022)

Resumen

La Universidad del siglo XXI apuesta por fomentar la empleabilidad de sus alumnos y para ello potencia el desarrollo de competencias profesionales y de habilidades sociales. A través de la innovación docente y de las metodologías activas es posible implicar al alumno y formarle en el buen hacer; responsabilidad indispensable en el ejercicio profesional de la Comunicación Organizacional, una especialidad caracterizada por tender puentes comunicativos y de confianza entre la organización y sus públicos. Este artículo presenta un doble objetivo, por un lado, sistematizar las experiencias derivadas del Proyecto de Innovación Docente “Hazte donante” que, basándose en el aprendizaje colaborativo, involucra a los alumnos en la creación una campaña de concienciación transmedia para atraer a jóvenes donantes de sangre. Y, por otro lado, se analiza el impacto en el aprendizaje de los de los participantes (n=80) y la evolución de sus intereses laborales. Para alcanzar tales objetivos se recurre a la observación participante, la entrevista y la encuesta. El estudio demuestra las posibilidades del aprendizaje colaborativo por proyectos para afianzar contenidos, simular el ejercicio profesional y despertar vocaciones.

Palabras clave: comunicación, educación superior, innovación docente, periodista, responsabilidad social

La Universidad forma a sus estudiantes en el conocimiento científico de las distintas ramas del saber pero también en el desarrollo de habilidades y competencias que les preparen para enfrentarse al mercado de trabajo y a la vida en general (Morin, 2016). Estas destrezas aparecen ligadas al cómo se hace y a la responsabilidad social. Es lo que algunos autores reconocen como aprendizaje integral (Maldonado Pérez, 2008; Pabón & Serrano, 2011) y que exige a los centros de estudio que el conocimiento transmitido (saber) sea trabajado en su aplicación (saber hacer) a la par que exista una supervisión de cómo se lleva a cabo (saber estar). Las metodologías activas, como es el caso del aprendizaje cooperativo, permiten conjugar los tres componentes mencionados contribuyendo simultáneamente a la adquisición de conocimientos; al ejercicio y consolidación de competencias; y a la toma de conciencia de la responsabilidad en su ejecución.

La comunicación organizacional es una disciplina transversal, presente en innumerables planes de estudio e íntimamente ligada al ejercicio profesional. Su tarea principal no es otra que la de establecer una relación de confianza con los públicos de interés de la entidad (Martínez-Sanz, 2016; Molina Guerrero, 2017). Para demostrar al alumnado universitario la proyección que alcanza la comunicación ejercida por las organizaciones, tengan estas un afán lucrativo o no; las salidas profesionales de la disciplina; y los beneficios asociados al trabajo en equipo y a la responsabilidad social, se implementa un Proyecto de Innovación Docente (PID) avalado por el Vicerrectorado de Innovación docente y Transformación Digital de la Universidad de Valladolid que, en colaboración con la asociación de donantes de sangre de la ciudad, sumerja al alumnado en la práctica profesional de la comunicación corporativa, obligándole a adaptarse a unas circunstancias precisas y a proponer soluciones de forma colaborativa.

El artículo presenta dos objetivos clave:

- O1 Justificar la propuesta metodológica de trabajo que, basada en el aprendizaje colaborativo, se ha seguido en el PID “Hazte donante” para abordar la asignatura obligatoria del Grado universitario en Periodismo de Comunicación Organizacional.

- O2 Analizar el impacto en el aprendizaje de los alumnos que participaron en el proyecto durante el curso académico 2019-2020 y comprobar la evolución de su motivación y del interés por enfocar su futuro laboral hacia esta disciplina.

El Aprendizaje Basado en Proyectos de Colaboración

El aprendizaje a partir de proyectos colaborativos es una práctica relativa reciente en la enseñanza superior que rompe con las metodologías tradicionales o pasivas centradas prioritariamente en el discurso jerarquizado del docente. El máximo exponente de esta categoría lo encontramos en la clase magistral.

Si bien es cierto que esta particular forma de transmitir conocimientos dispuso de un gran arraigo en las universidades durante siglos son numerosos los centros educativos que optan por sustituirla o, al menos, compaginarla con otras técnicas que involucren de una manera más activa al estudiante en su proceso de aprendizaje (Maldonado Pérez, 2008). A pesar de todo, no existe técnica mala por sí misma sino que todo depende del objetivo y competencias que se persigan y de su adecuación a las circunstancias. Rodríguez Sánchez (2011) recuerda que las críticas que se ciernen sobre la clase magistral no son intrínsecas a ella sino fruto del empleo extensivo o inadecuado por lo que es aconsejable no demonizar un método que presenta numerosas ventajas en función del propósito a alcanzar.

El Aprendizaje Basado en Proyectos es un trabajo educativo que propicia la indagación del alumno con la finalidad de aportar una solución inteligente al problema o situación vinculada con la realidad que le haya sido expuesta. El estudiante combina la búsqueda y consulta de material bibliográfico con el estudio empírico que, en ocasiones, se materializa en la inclusión de propuestas y/o acciones de cambio en el ámbito social.

Este modelo de aprendizaje hunde sus raíces en el constructivismo y se condensa en la frase atribuida a Benjamin Franklin: “Dime y lo olvido; enséñame y lo recuerdo; involúcrame y lo aprendo” (Stigliano & Gentile, 2008, p.13) que tomando como referencia el funcionamiento de nuestro cerebro defiende que la implicación activa del individuo favorece su aprendizaje.

Maldonado Pérez (2008) destaca de los proyectos su capacidad para integrar distintas asignaturas, fomentar la creatividad y la capacidad crítica del alumno e, incluso, para propiciar el aprendizaje del propio docente, aunque para todo esto el proyecto debe disponer de una cierta continuidad en el tiempo y no limitarse a actividades puntuales.

Cuando esta labor se realiza, además, en colaboración se multiplican los beneficios. La necesidad de interactuar, intercambiar y consultar con el resto de componentes del equipo, enriquece los resultados, gesta el sentimiento de solidaridad y promueve que el alumno asimile más contenidos de los que aprendería por sus propios medios (Kokotsaki et al., 2016). El aprendizaje colaborativo insta al alumno a seguir unas pautas, a comparar, a tomar decisiones e, incluso, a resolver problemas apoyándose prioritariamente en la retroalimentación recibida (Gómez-Mingot et al., 2011). Con todo ello, el trabajo resultante de la colaboración adopta un valor superior que el que tendría la suma de las aportaciones individuales de cada miembro.

Sin embargo, y como advierten muchos autores, trabajar colaborativamente es mucho más que alumnos trabajando en grupo (Johnson et al., 2014). El reto radica en lograr un verdadero equipo en el que cada participante aporte lo mejor de sí para que el grupo obtenga el mejor resultado, forjándose de esta forma una relación de interdependencia. Calzadilla (2002, p.5) recomienda al docente las siguientes actuaciones para inducir un verdadero aprendizaje colaborativo:

- El estudio pormenorizado de las capacidades, debilidades y posibilidades de cada uno de los miembros del equipo.
- El establecimiento de metas conjuntas que integren las metas individuales.
- La elaboración de un plan de acción que especifique las responsabilidades y señale los mecanismos de control del proceso.
- La comprobación permanente de la trayectoria del equipo a nivel individual y grupal.

- El cuidado de las relaciones socioafectivas, el refuerzo del sentido de pertenencia, el respeto mutuo y la solidaridad.
- El debate progresivo en torno al producto final.

Es indudable que este cambio de enfoque en la enseñanza obliga también al docente a adaptarse y a virar de ser un profesor transmisor de conocimientos a un profesor educador, mediador y orientador del alumno capaz de instruir al discente en el cultivo de recursos que le permitan aprender autónomamente a lo largo de toda su vida ([Sharan, 2014](#)). En suma, su labor consistirá fundamentalmente en propiciar un buen ambiente de trabajo; seleccionar el caso o problemática expuesta a los alumnos; y cuidar que se indague, discuta y construya en torno a los conceptos clave estratégicamente seleccionados.

Para llevar a cabo un proyecto de aprendizaje verdaderamente colaborativo Sempere Ortells et al. (2011) recomiendan una planificación previa que incluya un plan de acción convenientemente definido y sistematizado y un plan de control y seguimiento de lo que se está ejecutando en cada fase, mientras que Tudge pone el acento en el trabajo inter pares que consiste en:

(...) involucrar a estudiantes en los que se ha detectado mayor habilidad y a los que se les ha dado un entrenamiento previo para servir de coach de sus compañeros de menor nivel, mientras desempeñan el trabajo en forma conjunta; por lo general la interacción entre los estudiantes es tan fluida que logra elevar el nivel de los aprendices y consolidar el que tienen los avanzados, quienes querrán conservar su posición de adelantados y continuarán profundizando en el conocimiento (Tudge, 1994, citado en [Calzadilla, 2002](#), p.5).



Figura 1. Representación visual del aprendizaje en solitario y en colaboración.
Fuente: Elaboración propia

En cualquier caso, el aprendizaje colaborativo, cuando logra fijar una relación de interdependencia entre sus miembros, favorece tanto el crecimiento individual -autónomo y productivo-, como las relaciones interpersonales donde la inteligencia emocional juega un rol decisivo (Juárez-Pulido et al., 2019; Slavin, 2014), además de acaparar el interés y la motivación de los estudiantes por estas iniciativas (Chiang & Lee, 2016).

La Aplicación Profesional de la Comunicación Organizacional

La comunicación organizacional es la disciplina encargada de planificar, regular y evaluar los flujos comunicativos que las organizaciones establecen con sus públicos de interés, también conocidos como stakeholders, con el objetivo de crear y prolongar en el tiempo relaciones de confianza.

En consecuencia, la principal meta de la comunicación corporativa es convertir a la organización en fuente legitimada de información para sus públicos (Capriotti & Ruesja, 2018), lo que la obliga a darse a conocer y, sobre todo, a hacer extensible sus valores a su forma de comportarse. Dicha coherencia propicia la aparición de una imagen positiva en los públicos influyendo en sus decisiones y preferencias. De este modo demostramos que la comunicación no es una parcela destinada en exclusiva a las grandes

corporaciones, sino que puede resultar beneficiosa para todo tipo de entidades, independientemente de su tamaño, condición o actividad.

Esta concepción global e integradora de la comunicación, que se detiene en el cuidado del ser, del decir y del hacer y que se adecúa a las necesidades de los distintos públicos, demanda que el departamento de comunicación de la entidad no sea un área de trabajo aislada sino permanentemente conectada con la Dirección y con el resto de áreas con las que compartir un sentimiento de pertenencia, unos objetivos generales y una forma de obrar común (Moreno et al., 2016).

Con la explosión de Internet y la universalización de los dispositivos móviles se han multiplicado las opciones para trasladar el mensaje de las marcas. Sin embargo, también se aprecia una cierta saturación y sobre todo un hartazgo generalizado de los usuarios hacia las técnicas tradicionales de comunicación. Esto obliga a las organizaciones a buscar nuevas vías, menos intrusivas, para ganar visibilidad. El *branded content* o *journalism content* apuesta por el contenido personalizado y de interés, capaz de enganchar y de provocar que sea el ciudadano el que la reclame y busque. “La comunicación se convierte también en producto de consumo, el entretenimiento forma parte del mensaje y las marcas se convierten en proveedoras de experiencias” (Sánchez Cobarro, 2018, p.47).

El papel protagonista que adoptan las tecnologías a la hora de trasladar el relato, incluido el corporativo, obliga a hablar de narrativa transmedia (Aced, 2015; Jenkins, 2008; Scolari, 2013). Conviene recordar que el discurso deviene en transmedia cuando salta y se expande -añadiendo nuevas incorporaciones tanto propias como las aportadas por terceros- a través de distintos medios. Esta situación demanda la llegada al ámbito de la comunicación organizacional de profesionales que dominen los diferentes lenguajes de expresión, los recursos técnicos que lo hacen posible y los canales a través de los cuales difundir el mensaje. Aspectos prioritarios en el PID propuesto.

Competencias Profesionales y Académicas Ligadas a la Comunicación Organizacional

En líneas generales, se entiende por competencias al conjunto de capacidades efectivas que intervienen en el desarrollo satisfactorio de una actividad laboral. Dichas capacidades no solo están relacionadas con los conocimientos o habilidades adquiridas sino también con las creencias, valores o actitudes manifestadas (Da Costa & Souza, 2020). Cuando se valoran las competencias profesionales entra en juego el “saber hacer” y sobre todo la capacidad del sujeto para resolver situaciones que, por norma general, son cambiantes.

Tres son las competencias claves para el ejercicio profesional de la comunicación organizacional (Sánchez et al., 2020):

- El liderazgo, en cuanto a la capacidad para motivar, influenciar e inspirar interés por un proyecto común. Para esto, es preciso que el líder posea rasgos como la credibilidad, la integridad o la confianza.
- El trabajo en equipo. Se trata de mostrar disposición a compartir los recursos disponibles en aras del bien común.
- El manejo de conflictos considerados inherentes a cualquier organización. El profesional de la comunicación tiene el reto de convertir esta situación, a priori negativa, en una oportunidad para mejorar el entendimiento para lo que se recomienda: la escucha activa y disponer de habilidades orales, sensibilidad y capacidad para identificar y analizar situaciones de riesgo.

A pesar de la evidente relación del término competencia con el ámbito laboral, este ha experimentado una evolución integrando en su formulación una vertiente pedagógica que ha posibilitado que se inserte dentro de la formación reglada ya que se trata de “aprender a pensar, de aprender a vivir, a ser, en el sentido de confluencia entre saberes, comportamientos, habilidades (...) y saber actuar en los distintos contextos de forma reflexiva y con sentido” (Alberici & Serreri, 2005, p.26).

En España, es posible encontrar la asignatura de Comunicación Organizacional hasta en cuatro titulaciones de Grado distintas: Periodismo, Publicidad y Relaciones Públicas, Comunicación Audiovisual o Marketing,

lo que da cuenta de su versatilidad e importancia, además de en infinidad de masters y títulos propios de tercer ciclo. En cualquier caso, la asignatura lleva adscrita su propia programación (guía docente) donde se especifican los contenidos, competencias y evaluación a aplicar. Esta tarea exige del profesor una reflexión adecuándose, tal y como prescribe Zabalza (2005 p.73), a las determinaciones legales (los descriptores), los contenidos básicos de la disciplina (los *common places*), el marco curricular en que se ubica o los recursos disponibles.

Metodología

Para dar respuesta al primer objetivo (O1) se sistematizan las experiencias educativas que basadas en el aprendizaje colaborativo se encuadran dentro del Proyecto de Innovación Docente “Hazte donante” cuyo principal cometido ha sido trabajar con alumnos universitarios el “saber hacer” en el ejercicio profesional de la comunicación organizacional. Durante dos cursos académicos consecutivos, el proyecto ha contado con el apoyo de una entidad local, la Hermandad de Donantes de Sangre de Valladolid, encargado, entre otros asuntos de trasladar a los estudiantes una problemática concreta y realista a la que dar solución en el aula.

La sistematización es la recuperación metodológica y experiencial de un proceso para producir un conocimiento transformador. Jara Holliday (2015) la define como una herramienta fundamental para poner en valor y visibilizar la experiencia de la práctica educativa y sobre todo para empoderar a sus participantes al “poner en comunicación, en diálogo y en confrontación a los diferentes actores que intervienen” (2015, p.39). Su ejecución requiere aglutinar tanto la documentación relativa al proyecto como los testimonios de sus participantes y afectados por el trabajo (Villa-Holgín, 2019).

Bajo este paradigma se desarrolla una revisión crítica de las actuaciones encuadradas dentro del PID “Hazte donante” de la Universidad de Valladolid en el que desde el curso 2018-2019 alumnos del Grado en Periodismo participan colaborativamente en la elaboración de una campaña de sensibilización para concienciar a sus iguales en la importancia de ser donante de sangre, permitiendo emular el ejercicio profesional del periodista de fuente, a la par que se emplea la comunicación para trasladar valores de responsabilidad social.

Como complemento a la sistematización, y haciéndonos valer de la información recopilada con la aplicación de varias técnicas que se explican a continuación, se elabora un análisis DAFO que permite identificar los principales puntos fuertes y débiles del proyecto lo que facilitará el planteamiento de estrategias de futuro. Este análisis resulta de especial interés en los estudios prospectivos sobre dinámicas sociales participativas al señalar las debilidades y fortalezas propias (ámbito interno) y las amenazas y oportunidades procedentes del entorno (ámbito externo) (Colás Bravo & De Pablos Pons, 2004).

Nuestra investigación asume un segundo objetivo (O2), analizar el impacto en el aprendizaje de los participantes del curso académico 2019-2020 y comprobar la evolución de su motivación y del interés por enfocar su futuro laboral hacia esta disciplina.

Para alcanzar tales objetivos, se asume una perspectiva fundamentalmente cualitativa centrada en la identificación de las condiciones que posibilitaron el refuerzo de las competencias profesionales vinculadas a la práctica de la comunicación organizacional (Sánchez et al., 2020) y de las habilidades sociales y emocionales en el alumnado, claves en su inserción laboral. A través de la observación participante de los grupos de trabajo, las reuniones periódicas con el personal de la entidad colaboradora y la encuesta anónima a los alumnos se extraen los datos y el testimonio de los distintos colectivos implicados. Distintas investigaciones (Chiang & Lee, 2016; Krajcik et al., 1994, citado en Kokotsaki et al., 2016), avalan la capacidad de estas técnicas para evaluar la práctica docente que se apoya en el aprendizaje colaborativo por proyectos.

Concretamente, se observa la actitud, progresos en el aprendizaje y propuestas de los 16 grupos de trabajo, integrados por 5 estudiantes, de media cada uno, que se constituyeron a lo largo del curso académico 2019-2020 en la asignatura de Comunicación Organizacional del Grado en Periodismo en los dos turnos que ofrece, de mañana y de tarde. Esta observación participante se produce durante las 28 sesiones presenciales en las que se desarrolla la asignatura. En el diario de campo la docente registra por escrito el desarrollo de las actividades y sus resultados, poniendo un especial énfasis en la adquisición de las competencias propias de la asignatura. El diario también recoge las observaciones más destacadas de los alumnos obtenidas durante conversaciones informales en formato tanto presencial como digital

(correo electrónico y foro en campus virtual). El diario se inicia el 10 de septiembre de 2019 y se prolonga hasta el 7 de febrero de 2020, coincidiendo con el periodo lectivo del primer cuatrimestre.

En ese marco temporal, se convocan 4 reuniones con las profesionales que trabajan en la Hermandad de Donantes de Sangre (HDS) con el objetivo de recoger sus percepciones, satisfacción con el proyecto y valoración de las campañas de comunicación para atraer donantes de sangre desarrolladas por los grupos de trabajo. En estas reuniones siempre participaron las mismas personas, tres técnicas en activo de la HDS, implicadas con el proyecto desde su concepción.

Asimismo, y a través de la técnica de la encuesta, se interroga al alumnado de la asignatura (n=80) del curso académico 2019-2020. El cuestionario, suministrado al comienzo y al final del cuatrimestre, tuvo un carácter anónimo y se focaliza en identificar la motivación, los intereses profesionales y vocaciones y, en la segunda encuesta, además, el refuerzo de tres competencias claves para el ejercicio profesional de la comunicación organizacional identificadas por Sánchez, Sandoval, Rodríguez y Casini (2020): liderazgo, trabajo en equipo y resolución de conflictos.

Resultados

La formulación de un Proyecto de Innovación Docente (PDI)

Con los referentes expuestos en los puntos anteriores, se pone en marcha un PID para la asignatura obligatoria de Comunicación Organizacional, ofertada en el Grado en Periodismo de la Universidad de Valladolid, que gira en torno al aprendizaje colaborativo por proyectos y cuyo desarrollo se apoya en los siguientes ejes (Gómez-Mingot et al., 2011, p.72):

- La Cooperación. Se establecen grupos de trabajo en el aula cuyos integrantes habrán de ayudarse y coordinarse para alcanzar el éxito. Además, y en ese intento de la Universidad por traspasar los muros de las situaciones hipotéticas y “ser vida”, establece una alianza con la asociación de donantes de sangre de la ciudad, encargada de plantear al alumnado una situación/problema real cuya solución pasa por emplear una comunicación efectiva. A los participantes se les

plantea un proyecto -la construcción de una campaña transmedia- que les obliga a coordinarse y a mantener un contacto continuo y fluido con la organización con la que compartirán, además de metas y recursos, triunfos.

- La Responsabilidad. Todos los alumnos asumen un compromiso tanto a nivel individual como colectivo con el proyecto dada la relación de interdependencia de unas fases con otras -especialmente en lo relativo a resultados alcanzados y decisiones tomadas por el equipo-. Cada integrante asumirá el rol de líder en una fase del proyecto, aquella en la que, por sus cualidades, se sienta más preparado.
- La Comunicación. El proyecto, además de trasladar a la vida profesional los conocimientos teóricos adquiridos y de aportar una solución a una problemática concreta, fortalece las habilidades sociales, emocionales y de expresión de los alumnos, al verse obligados a materializar en palabras ideas y pensamientos, practicar la escucha activa y resolver, de forma autónoma, posibles conflictos. La estructura que se aplica al proyecto persigue que los alumnos perciban que se necesitan mutuamente al resultar imprescindible la coherencia y continuidad entre las fases y el intercambio de recursos para optimizar el tiempo y no duplicar esfuerzos.

Así pues, se plantea a los alumnos que de forma colaborativa propongan, ejecuten y evalúen una campaña de comunicación transmedia que estimule la donación de sangre entre los miembros de la comunidad universitaria a la que pertenecen.

Configuración y Tareas de los Grupos de Trabajo

Los alumnos quedan divididos en grupos de cinco integrantes (Juárez-Pulido et al., 2019), donde se nombra, en función de las capacidades y habilidades más destacadas, a un responsable por cada puesto (Tabla 1). Dicho alumno responsable coordina a sus compañeros de equipo para alcanzar las tareas específicas encomendadas, además de responder ante el profesor de los avances y/o problemas que se puedan producir durante su liderazgo. Por lo tanto, todos los alumnos, en algún momento, adoptan la función de líder en un quehacer concreto requiriéndoles a todos ellos la labor de: encauzar el debate –las posibles ideas, propuestas o dudas- que entre sus compañeros de

grupo se pueda producir; distribuir las subtareas entre los integrantes; y adoptar la última palabra en la toma de decisiones.

Tabla 1.

Relación de puestos de trabajo y sus tareas específicas

		Tareas específicas
Responsable de la estrategia	-	Dirigir el análisis del público destinatario de la campaña - Extraer los resultados clave que guíen las líneas generales de actuación en materia comunicativa - Garantizar la coherencia
Responsable de actividades externas	-	Plantear y organizar, al menos, una actividad presencial - Establecer contacto con los medios de comunicación
Responsable de contenidos digitales	-	Elaborar y difundir a través de la Red contenidos de valor y orientados a promover la donación de sangre - Gestionar los perfiles en redes sociales
Responsable de dirección audiovisual	-	Configurar el guion del contenido audiovisual - Gestionar la obtención de testimonios/entrevistas/datos - Montaje y edición de video
Responsable de evaluación	-	Establecer y aplicar cuantos indicadores de evaluación de la campaña sean oportunos - Dar cuenta, mediante informe, del resultado/impacto obtenido por la campaña en su conjunto

Para reafirmar la seguridad en sí mismos de los alumnos responsables; ofrecer una atención docente más personalizada; y trabajar el aprendizaje enseñando -actividad pura-, se dictan 5 talleres prácticos, uno por cada puesto de trabajo, al que solo acuden los responsables de la tarea días antes de que comience su liderazgo. Con esta iniciativa lo que se pretende es que el responsable se convierta a su vez en especialista, lo que unido a las capacidades previamente detectadas, mejorará su capacidad para desempeñar

el encargo, liderar al grupo y afianzar sus conocimientos. Se busca así reforzar la autoconfianza del alumno y trabajar competencias vinculadas con la gestión del tiempo y de recursos. En el líder recae la responsabilidad de decidir qué conocimientos adquiridos durante el taller transmitir a sus compañeros de equipo.

Secuencia de Trabajo

Si uno de los pilares básicos del Proyecto es que los alumnos propongan soluciones a una problemática concreta, el contacto con la entidad que les va a trasladar el caso resulta esencial. De este modo, en la primera sesión de trabajo los estudiantes reciben el testimonio directo de los profesionales que integran a la Hermandad de Donantes de Sangre (HDS), aportando con ello el tan ansiado vínculo con el mundo real. En ese momento, los trabajadores y voluntarios de la institución comentan a los alumnos las dificultades más habituales a las que se enfrentan; quiénes son sus públicos objetivo y sus principales rasgos identificativos; los recursos con los que cuentan; las experiencias comunicativas más exitosas; y los objetivos a medio/largo plazo marcados. En definitiva, en esta reunión conjunta en la que participan todos los grupos, se razona la necesidad de implementar un plan de comunicación ad hoc para la Hermandad que, necesariamente, habrá de acomodarse al contexto y a las circunstancias por las que atraviesa. La intervención presencial de miembros de la HDS en el aula sirve para sentar una base común y generar sosiego en el alumno al que se le demuestra que, en caso de duda, tiene un contacto accesible dentro de la organización.

Cabe recordar que todo plan de comunicación dispone de tres etapas (Martínez-Sanz & Martín-Pérez, 2017): Análisis, Planificación, y Ejecución y Evaluación de resultados. La primera etapa, Análisis, consiste en la identificación de la situación por la que atraviesa la organización y de cómo es percibida por el público: si es reconocida y en caso afirmativo qué atributos le asigna. La segunda etapa, Planificación, determina qué necesidades sería conveniente suplir a través de la comunicación formulándose una serie de objetivos –claros, realistas y medibles-. En ese momento, se especifica a qué públicos se quiere dirigir de forma prioritaria la organización, cuál es el mensaje que le desea trasladar y a través de qué acciones y canales lo va a llevar a efecto. Y con la tercera etapa, Ejecución y Evaluación de resultados, se pone en marcha lo previsto en la fase anterior

adaptándose la campaña a los imprevistos que pudieran surgir; además, se evalúa, mediante indicadores cuantitativos y cualitativos, los resultados logrados.

Tras poner en situación a los alumnos y comentar la finalidad de las tres etapas, seguidamente, se acuerda qué personas ejercerán la función de responsable en cada tramo y sus obligaciones generales durante el tiempo que se prolongue su liderazgo. Asimismo, se entrega un esquema como el que sigue (Tabla 2) especificando la relación de etapas que integran el proyecto, las metas concretas que se han de cumplir, el tipo de responsable encargado de liderarla y las actuaciones que se llevarán a cabo.

Tabla 2.

Relación de etapas, objetivos, responsable y actuaciones

Etapas	Objetivos	Líder	Actuaciones
Análisis	1. Conocer qué opinión tienen los universitarios (público objetivo) sobre la entidad colaboradora, la HDS.	De estrategia	- Lluvia de ideas
	2. Identificar los conocimientos que este colectivo dispone sobre la donación de sangre		- Sesión de control - Ejecución
Planificación	1. Establecer los objetivos concretos a alcanzar con el plan de comunicación	De estrategia	- Lluvia de ideas
	2. Fijar un eslogan y mensaje a transmitir		- Sesión de control
	3. Determinar las actuaciones presenciales y digitales más convenientes		- Exposición para consenso
Ejecución	1. Organizar acción presencial con unidad móvil de extracción de sangre	De actividades externas	- Lluvia de ideas
			- Sesión de control - Exposición para consenso - Ejecución

Tabla 2. (Continuación)

Relación de etapas, objetivos, responsable y actuaciones

	1.	Crear material (<i>branded content</i>) para insertar en los perfiles de redes sociales	De contenidos digitales	- Lluvia de ideas - Sesión de control - Ejecución
	1.	Elaborar vídeo corporativo dirigido a jóvenes universitarios y difundir	De dirección audiovisual	- Lluvia de ideas - Sesión de control - Ejecución
	1.	Fijar cuantos mecanismos de medición sean necesarios para estipular el éxito de cada acción	De evaluación	- Lluvia de ideas - Sesión de control
2.	Aplicar los mecanismos fijados	- Exposición para consenso		
3.	Elaborar el informe de resultados	- Ejecución		

Con el fin de sistematizar las actuaciones, y hacer más comprensible su resolución se distinguen hasta cuatro acciones que se acompañan de una fecha clave de entrega o elaboración, según corresponda:

- Lluvia de ideas. Esta sesión se destina a que cada grupo indague y ponga en común soluciones a los objetivos marcados para la etapa en la que se encuentran. Por escrito, se desarrollan las aportaciones más valiosas a las que llega el grupo tras debatir las distintas posibilidades.
- Sesión de control. En dicha intervención el profesor comenta, matiza y/o corrige de manera individualizada con cada grupo las propuestas; soluciona posibles dudas y otorga el visto bueno a lo avanzado.
- Exposición para consenso. En algunas circunstancias convendrá que toda la clase se ponga de acuerdo y seleccione la mejor propuesta, para, seguidamente ser ejecutada por todos los grupos por igual. Esta valoración habrá de regirse por unos criterios

objetivos y que dé lugar a una reflexión que ponga en el punto de mira las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades de cada propuesta. Este ejercicio, ligado al patrón de aprendizaje colaborativo denominado “Pirámide” (METIS project, 2005) permite aprovechar el potencial y la colaboración de todos los equipos que integran la clase.

- Ejecución. Es el momento en el que se ponen en marcha las ideas dando como resultado un “producto” concreto.

Una vez llevado a término el esquema, y por tanto la campaña comunicativa, se plantea a los alumnos una sesión para trasladar a la entidad colaboradora, la Hermandad de Donantes de Sangre, los resultados obtenidos; las dificultades a las que se han enfrentado; y las recomendaciones, comentarios o puntualizaciones más relevantes de cara a futuras campañas. El propósito es que el alumno pueda comprobar con evidencias la importancia de la comunicación y la planificación a la hora de persuadir y sensibilizar; y que valore los contactos, contribuciones e interacciones profesionales e institucionales alcanzadas.

La Evaluación

Durante el curso académico 2019-2020, 80 alumnos del Grado en Periodismo participaron en el desarrollo del Proyecto de Innovación Docente expuesto. Antes de dar comienzo al mismo, estos rellenan una encuesta anónima donde manifiestan (73.75%) no disponer de conocimientos relacionados con la comunicación organizacional, y dudar de que la asignatura que comenzaban pudiera ofrecerles una opción laboral de futuro atractiva (40%). Si pudieran elegir el medio donde trabajar al finalizar el Grado, a la mayoría le interesaría mucho la radio (63.75%) y la televisión (47.5%), mientras que la opción del gabinete de comunicación resultó indiferente al 41.25% de los alumnos antes de ejecutar el proyecto. No les motiva trabajar en grupo, pero manifiestan afrontar la asignatura con entusiasmo.

Cuatro meses después, y tras finalizar la campaña de comunicación, los mismos alumnos completan un cuestionario de satisfacción, anónimo, donde revelan su sorpresa por la novedad de los contenidos de la asignatura -“nunca antes se nos había mostrado esta faceta” (mujer)- y por descubrir una salida profesional desconocida hasta el momento, pero accesible a la que dedicarse.

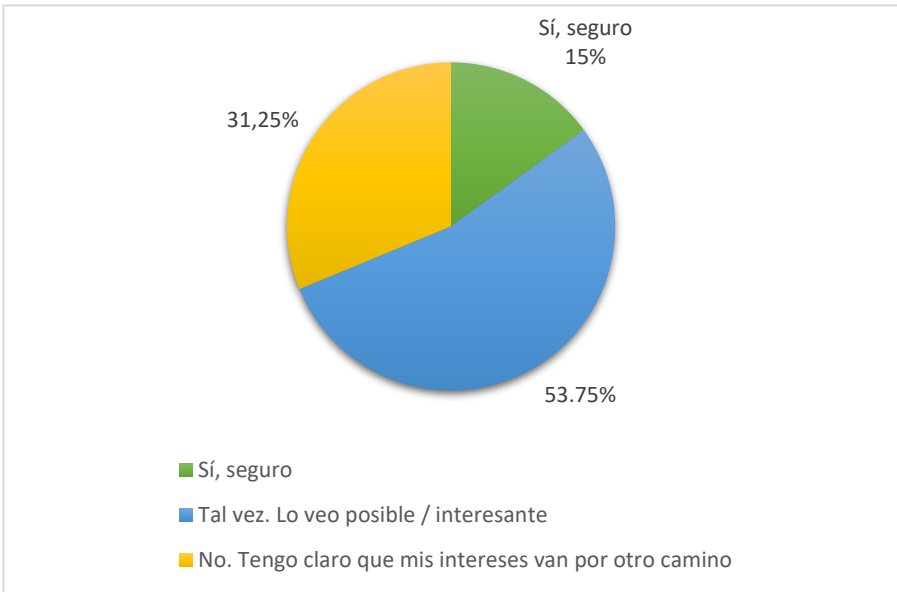


Figura 2. Alumnos que consideran que la comunicación organizacional puede llegar a ser una opción laboral
Fuente: Elaboración propia.

También se aprecia un cambio de actitud frente a la posibilidad de seguir formándose al concluir la titulación, pues un 75% consideraría, si las circunstancias fueran favorables, cursar una especialización en esta rama. Llama la atención que cuando se preguntó por primera vez, las temáticas más señaladas para continuar formándose fueron, en este orden, las siguientes: Periodismo deportivo, Televisión y Radio y solo un 18.75% marcó la opción de la Comunicación Corporativa. Interpretamos que esto es consecuencia, en gran medida, tanto del desconocimiento que los propios alumnos manifestaron al comienzo del curso de lo que es o entraña esta disciplina, como por la experiencia positiva de descubrir de manera práctica, los resultados de su aplicación. “Sorprende ver la rápida difusión de los

contenidos que hemos lanzado en redes sociales. Y eso que no somos nadie, en términos de popularidad o influencia” (varón).

Se constata que la puesta en práctica de esta iniciativa de aprendizaje por proyectos es reconocida por el alumnado como una excelente forma de adquirir conocimientos (85%), de mejorar con las aportaciones de los compañeros (75%) y de aprehender valores (62.5%). Antes de comenzar el proyecto, solo un tercio había donado sangre alguna vez, y por tanto conocía dónde y en qué circunstancias es posible donar. Al término del cuatrimestre un 43.75% manifestó tener la voluntad de hacerlo próximamente. “Aunque no nos damos cuenta, lo que trabajas en clase condiciona tu día a día, tus conversaciones... Sin buscarlo, ya he recomendado a dos colegas que donen” (varón).

Por último, y con la información recopilada a través de la observación participante, las entrevistas al personal colaborador de la asociación de donantes de sangre y las encuestas anónimas a los estudiantes, se elabora un análisis DAFO (Tabla 3) que nos permite reflexionar sobre las principales oportunidades y fortalezas del proyecto, así como sus debilidades y amenazas bajo el prisma de los tres colectivos implicados y afectados por la metodología del aprendizaje colaborativo. Se muestra una especial atención en el impacto en el aprendizaje de los alumnos, sobre todo en la adquisición de competencias ligadas al ejercicio profesional (saber hacer y saber estar).

Tabla 3.

Resultado del análisis DAFO aplicado sobre el proyecto

Aspectos internos	Aspectos externos
<i>Debilidades</i>	<i>Fortalezas</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto condicionado a la presencialidad de los alumnos - Fuerte carga de trabajo para los tres colectivos implicados - La evaluación de los alumnos presenta una alta dependencia de pruebas escritas - Autoaprendizaje escaso - Temática de la campaña delimitada - Dificultad para medir la adquisición de valores en el aula - Conexión con los alumnos limitada al cuatrimestre 	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyo institucional: reconocimiento y financiación anual por parte de la universidad - Interés de la comunidad educativa por las metodologías activas - Alumnado receptivo a las propuestas de aplicación práctica - Interés de otras organizaciones por colaborar - Salida profesional emergente (comunicación organizacional)

Tabla 3. (Continuación)

Resultado del análisis DAFO aplicado sobre el proyecto

<i>Oportunidades</i>	<i>Amenazas</i>
<ul style="list-style-type: none">- Requiere una baja inversión económica- Conexión con la realidad y acercamiento al ejercicio profesional- Apoyo explícito de la HDS por continuar en futuras aplicaciones del proyecto- Amplia red de contactos y voluntarios de la HDS- Se demuestra que propicia la implicación y la asistencia del alumno al aula- Se trabajan habilidades sociales y de expresión- Contacto intergeneracional entre los alumnos y el personal en activo de la HDS	<ul style="list-style-type: none">- Limitados conocimientos previos de los alumnos- Marco temporal de realización condicionado a un cuatrimestre- Alumnos sobresaturados de trabajos en grupo, no siempre bien aplicados- Apoyo institucional condicionado a la incorporación de novedades cada año- Elevado número de alumnos por aula que dificulta el seguimiento y la atención personalizada

Discusión y Conclusiones

El interés por facilitar la inserción de los jóvenes universitarios en el tejido laboral ocasiona que la Universidad del siglo XXI esté llamada a ser el nexo de unión entre el saber y su aplicación práctica a la vida real. No hay que perder de vista que el paso del alumno por la universidad conforma tan solo una etapa del proceso de su aprendizaje que, inevitablemente se extenderá a lo largo de toda su vida. Por tanto, además de afianzar conocimientos académicos, se ha de estimular una actitud de permanente superación y resolución de problemas. Para esto, y tal y como defendieron William Heard Kilpatrick (1871-1965) y John Dewey (1859-1952), la institución educativa además de preparar para la vida, tiene que ser vida en sí misma. Esta condición requiere de la conexión de la universidad con su entorno y de su participación en el hallazgo de soluciones a sus problemas y/o dificultades. A través de alianzas y convenios con organismos y empresas estratégicas la universidad y sus estudiantes estrechan vínculos con el mercado de trabajo al que aspiran a integrarse.

En este caso, el acuerdo de colaboración entre la Universidad de Valladolid y la Hermandad de Donantes de Sangre de la ciudad sirve de punto de arranque de un Proyecto de Innovación Docente que desde el curso 2018-2019 plantea a los alumnos de la materia de Comunicación Organizacional el desarrollo de una campaña de concienciación sobre la importancia de la donación instándoles a que tengan en cuenta el contexto, el público objetivo y los valores identitarios de la organización.

La metodología de trabajo seguida en el aula obedece a los preceptos propios del aprendizaje por proyectos por su capacidad para preparar al alumno para trabajar en ambientes cambiantes, propios del ejercicio profesional del periodista de fuente –aquel que se encarga de convertir a su organización en fuente legitimada de información-. Esta estrategia de enseñanza se ejecuta a través de la colaboración, pues se establecen grupos de trabajo cuyos miembros requieren estar interconectados y compartir recursos. La sistematización de las experiencias desarrolladas en el aula universitaria y el seguimiento en la elaboración del “producto final” permiten concluir que dichas prácticas contribuyeron a reforzar la autoconfianza del alumno y sus competencias comunicativas, como antes lo advirtieron Bron y Gértrudix (2018) o Chiang y Lee (2016) en sus trabajos aplicados al ámbito universitario y de educación secundaria, respectivamente. Esta última investigación, además, demuestra la capacidad de esta metodología de aprendizaje para atraer el interés de los alumnos por el estudio aun partiendo de una situación de escasa motivación.

La consulta a los alumnos participantes permitió comprobar la aparición de vocaciones ligadas al ámbito de la comunicación organizacional: de mostrar escepticismo ante las posibilidades laborales que esta disciplina podría ofrecer se pasó a un entusiasmo generalizado evidenciado en el deseo de muchos por continuar formándose en ella y orientar su futuro hacia su ejercicio profesional.

La principal limitación del trabajo se encuentra en no haber podido contar con un grupo de control en el mismo curso académico en el que se ejecutó el Proyecto que permitiera una contraposición de resultados, lo que impide establecer un vínculo causal entre la instrucción basada en proyectos colaborativos y los resultados de las pruebas de evaluación de los estudiantes. Esta limitación, forzada por la propia concepción de la asignatura, se contrarresta con la aplicación de varias técnicas que indican en la percepción

de los distintos colectivos implicados: alumnos, docente y entidad para la que se elabora el proyecto. La revisión bibliográfica desarrollada por Kokotsaki, Menzies y Wiggins (2016) viene a confirmar que esta, la dificultad para implementar investigaciones experimentales plenas, constituye la barrera más frecuente en los trabajos que analizan los efectos del aprendizaje basado en proyectos.

Asimismo, ponemos de relieve la importancia del respaldo institucional al docente cuando este introduce en el aula metodologías activas. El trabajo de Lam, Cheng y Choy (2010) concluye que cuando el profesorado siente el apoyo de sus centros de trabajo, en términos de autonomía y de interés por fomentar la adquisición de competencias, este manifiesta una mayor motivación para implementar y dar continuidad a sus iniciativas de aprendizaje basado en proyectos. Como recoge nuestro análisis DAFO, el apoyo y la financiación anual por parte de nuestra Universidad a las iniciativas de innovación docente constituye una oportunidad que alienta nuestro interés por mejorar y extender el proyecto descrito.

Notas

Anótese que su denominación puede sufrir ligeras variaciones aunque, en esencia, su contenido es análogo. Algunos ejemplos son: Comunicación en las Organizaciones, Dirección de Comunicación Corporativa, Gestión de la Comunicación Corporativa e Institucional, Dirección Estratégica de las Relaciones Públicas, etc. Tan solo cambia la profundización en determinados aspectos o conceptos en detrimento de otros.

Agradecimientos

Este trabajo se enmarca dentro del Convenio de Colaboración y Transferencia de Conocimiento entre la Universidad de Valladolid y la Hermandad de Donantes de Sangre de Valladolid (HDS) para promover la donación altruista de sangre entre los jóvenes. Se destaca la predisposición y buen hacer con el proyecto del personal de la HDS, en especial de Elizabet Arijá, su Presidenta y de Pilar, Puri y Marga.

Referencias

Aced, C. (2015). *Nuevas narrativas digitales. Aplicaciones en relaciones públicas, periodismo y marca personal*. Amazon Kindle.

- Alberici, P., & Serreri, A. (2005). *Competencias y formación en la edad adulta. Balance de competencias*. Laertes.
- Bron, M., & Gértrudix, M. (2018). Mejora de las competencias de autodirección mediante aprendizaje basado en proyectos colaborativos en Comunicación Multimedia. Estudio de caso en la Universidad Nacional de La Rioja (Argentina). *Doxa Comunicación*, 27, 337-367. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n27a17>
- Calzadilla, M^a. E. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana De Educación*, 29(1), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie2912868>
- Capriotti, P., & Ruesja, L. (2018). How CEOs use twitter: A comparative analysis of global and Latin American companies. *International Journal of Information Management*, 39, 242-248 <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2018.01.003>
- Colás Bravo, P., & De Pablos Pons, J. (2004). La formación del profesorado basada en redes de aprendizaje virtual: aplicación de la técnica dafo. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 5(1). <https://doi.org/10.14201/eks.14355>
- Chiang, C. L., & Lee, H. (2016). The effect of project-based learning on learning motivation and problem-solving ability of vocational high school students. *International Journal of Information and Education Technology*, 6, 709-712. <https://doi.org/10.7763/IJiet.2016.V6.779>
- Da Costa, A., & Souza, M. F. (2020). O desenvolvimento de competências acadêmicas no ensino superior: a prática docente em foco. *Educação em Revista*, 36, 216-223 <https://doi.org/10.1590/0102-4698216223>
- Fernández March, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 35-56. <http://revistas.um.es/educatio/article/view/152/135>
- Gómez-Mingot, M., et al. (2011). El trabajo colaborativo como metodología para mejorar la competitividad educativa y profesional. En: M^a C. Gómez Lucas, J. y D. Álvarez Teruel (Coord.), *El trabajo colaborativo como indicador de calidad del Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 69-88). Universidad de Alicante. Vol. I.
- Jara Holliday, O. (2015). La sistematización de experiencias produce un conocimiento crítico, dialógico y transformador. *Revista Docencia*, 55, 33-39.

- Jenkins, H. (2008). *Convergence culture: la cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2014). *Los nuevos círculos de aprendizaje: La cooperación en el aula y la escuela*. Aique, S.A.
- Juárez-Pulido, M., Rasskin-Gutman, I., & Mendo-Lázaro, S. (2019). El Aprendizaje Cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, 26, 200-210.
- Kokotsaki, D., Menzies, V., & Wiggins, A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. *Improving schools*, 19(3), 267-277.
<https://doi.org/10.1177/1365480216659733>
- Lam, S.-f., Cheng, R. W.-y., & Choy, H. C. (2010). School support and teacher motivation to implement project-based learning. *Learning and Instruction*, 20(6), 487-497.
<https://doi.org/10.1016/J.LEARNINSTRUC.2009.07.003>
- Maldonado Pérez, M. I. (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior. *Laurus*, 14(28), 158-180.
- Martínez-Sanz, R. (2016). La evolución de la comunicación organizacional: del sensacionalismo del agente de prensa a la Nueva Teoría Estratégica. En: C. Almuiña, R. Martín, & J.V. Pelaz. (Dir.) *Sensacionalismo y Amarillismo en la Historia de la Comunicación* (pp. 513-525). Fragua.
- Martínez-Sanz, R., & Martín-Pérez, R. (2017). La fase de diagnóstico en el plan de comunicación. El caso de un museo singular. *Revista académica de FISEC*, 24, 145-163.
www.cienciared.com.ar/ra/usr/9/1701/fisecestr_n24_145_163.pdf
- METIS project (2005). Estrategias y herramientas TIC específicas para el aprendizaje colaborativo: Sesión 1. <https://es.slideshare.net/METIS-project/he-u-vaslidesession120140918es-45414454>
- Molina Guerrero, C. (2017). Hacia una comunicación corporativa transmedia. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, 14, 259-265.
<http://dx.doi.org/10.6035/2174-0992.2017.14.15>

- Moreno, A., Wiesenberg, M., & Verčič, D. (2016). Excelencia en la Gestión de Comunicación. Análisis de los Departamentos de comunicación en España mediante el Comparative Excellence Framework. *Comhumanitas: Revista Científica de Comunicación*, 7(2), 1-15.
- Morin, E. (2016). *Enseñar a vivir: manifiesto para cambiar la educación*. Paidós.
- Pabón, A., & Serrano, S. (2011). Aprendizaje universitario desde el paradigma de la complejidad. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 52, 673-681.
- Rodríguez Sánchez, M. (2011). Metodologías docentes en el EEES: de la clase magistral al portafolio. *Tendencias Pedagógicas*, 17, 83-103.
- Slavin, R. E. (2014). Cooperative Learning and Academic Achievement: Why Does Groupwork Work? *Anales de psicología*, 30(3), 785-791. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.201201>
- Sánchez Cobarro, P. H. (2018). Branded content y entertainment: un impulso para las organizaciones. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 45, 43-54. <http://doi.org/10.15198/seeci.2018.45.43-54>
- Sánchez, F., Sandoval, A., Rodríguez, J., & Casani, F. (2020). Professional aspirations as indicators of responsible leadership style and corporate social responsibility. Are we training the responsible managers that business and society need? A cross-national study. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 36(1), 49-61. <https://doi.org/10.5093/jwop2020a5>
- Scolari, C. A. (2013). *Narrativas transmedia. Cuanto todos los medios cuentan*. Deusto.
- Sempere Ortells, J.M., García Irles, M., Marco de la Calle, F.M., & de la Sen Fernández, M.L. (2011). Aprendizaje colaborativo: un reto para el profesor en el nuevo contexto educativo. En M^a C. Gómez Lucas & J. D. Álvarez Teruel (Coord.). *El trabajo colaborativo como indicador de calidad del Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 89-104). Universidad de Alicante. Vol. I.
- Sharan, Y. (2014). Learning to cooperate for cooperative learning. *Anales de psicología*, 30(3), 802-807. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.201211>
- Stigliano, D., & Gentile, D. (2008). *Enseñar y aprender en grupos cooperativos: comunidades de diálogo y encuentro*. Noveduc libros.

Villa-Holgín, E. (2019). La sistematización de experiencias, una estrategia de la investigación anti-hegemónica. *El Ágora USB, 19(2)*, 547- 557.
<https://doi.org/10.21500/16578031.4389>

Zabalza, M. Á. (2005). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Narcea.

Raquel Martínez Sanz es Profesora Titular en el área de Periodismo de la Universidad de Valladolid. Beneficiaria de una Ayuda de Recualificación (2022-2024) financiada por la Unión Europea - NextGenerationEU-

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4753-0282>

Contact Address: Plaza Campus Universitario, s/n, 47011 Valladolid, Spain.

Email: raquel.martinez.sanz@uva.es