

**Gizarte komunikazioa
irakatsi-ikasteko
UPV-EHUren hezkuntza
berrikuntza esperientziak
(2010-2020): IKTak, POIak,
nazioartekotzea eta GJHak**

(Experiences of educational innovation at the UPV/
EHU for the teaching-learning of social communication
(2010-2020): ICTs, PBL and internationalisation)

Larrondo Ureta, Ainara¹; Peña Fernández, Simón²;
Meso-Ayerdi, Koldobika³

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea
(UPV-EHU). Dpto. Periodismo II. Fac. de Ciencias Sociales y
de la Comunicación. Sarriena s/n. 48940. Leioa
ainara.larrondo@ehu.eus¹; simon.pena@ehu.eus²;
koldo.meso@ehu.eus³

Becker, Beatriz

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Av. Pasteur, 250 - Urca,
Rio de Janeiro - RJ, 22290-240, Brasil
beatrizbecker@uol.com.br

Fernandes-Teixeira, Juliana

Universidade Federal de Rondônia, UNIR, Brasil. Av. Pres. Dutra,
2965 - Olaria, Porto Velho - RO, 76801-058, Brasil
teixeira.juliana.rj@gmail.com

Recep.: 08.05.2020

BIBLID [eISSN 1988-3935 (2020), 18; 207-236]

Acep.: 05.11.2020

Berrikuntza didaktikoaren estrategia IKTen erabileran eta elkarreraginean oinarritzen duten bi ekimen aztertzen dira, elkarlaneko ziberkomunikazio-proiektuetan (Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntza, ABP) sare sozialetan hainbat jarduera eginez. Azken alderdi horri dagokionez, berrikuntzak nazioarteko lankidetzaren birtuala ere ekarri du, Internationalisation at Home (IaH) ikuspegi berritzailea aplikatuz. Aztertutako proiektuek agerian uzten dute webgunearen eremuari

lotutako irakasgaiak baliagarriak direla kazetaritzaren, publizitatearen eta ikus-entzunezko komunikazioaren irakaskuntzan berrikuntzak sartzeko. Era berean, agerian uzten dute ikasgelan nazioartekotzeak duen interesa, ikasleak motibatzen dituzten jardueretatik abiatuta, eleaniztasunaren ohiko baliabidetik harago doazelako.

Gako hitzak: Irakaskuntza. Ziberkazetaritza. Berrikuntza. ICTak. Nazioartekotzea. Elkarrekintza.

Se analizan dos iniciativas que sustentan su estrategia de innovación didáctica en el uso de las TICs y la interactividad, a partir de la realización de diversas actividades en redes sociales en proyectos de cibercomunicación (Aprendizaje Basado en Proyectos, ABP) de tipo colaborativo. En relación a este último aspecto, la innovación ha implicado también la colaboración internacional y de tipo virtual, a partir de la aplicación de la innovadora perspectiva de la Internationalisation at Home (IaH). Los proyectos examinados ponen de manifiesto la utilidad de las asignaturas vinculadas al ámbito de la web para introducir innovaciones en la enseñanza de aspectos medulares del periodismo, la publicidad y la comunicación audiovisual. Asimismo, evidencian el interés de la internacionalización en el aula a partir de actividades que motivan al alumnado al ir más allá del recurso habitual del plurilingüismo.

Palabras clave: Enseñanza. Ciberperiodismo. Innovación. TICs. Internacionalización. Interactividad.

Two initiatives that support its teaching innovation strategy in the use of ICTs and interactivity have been analysed, based on the performance of several activities in social networks in collaborative cybercommunication projects (Project-Based Learning, PBL). In terms of this final aspect, innovation has also involved international and virtual collaboration, based on the application of the Internationalisation at Home (IaH) innovative perspective. The projects examined show the usefulness of the subjects related to the web environment to introduce innovation in the teaching of core aspects of journalism, advertising and audiovisual communication. They also provide evidence of the interest of internationalisation in the classroom based on activities that motivate students by going beyond the usual resource of multilingualism.

Keywords: Teaching. Cyberjournalism. Innovation. ICTs. Internationalisation. Interactivity.

Il s'agit de l'analyse de deux initiatives qui soutiennent leur stratégie d'innovation didactique dans l'utilisation des TIC et de l'interactivité, basée sur la mise en œuvre de diverses activités dans les réseaux sociaux dans le cadre de projets de cyber-communication (Apprentissage basé sur des Projets, ABP) de nature collaborative. En ce qui concerne ce dernier aspect, l'innovation a également engendré une collaboration internationale et virtuelle, fondée sur l'application de la perspective innovante de l'internationalisation à domicile (IAH). Les projets examinés mettent en évidence l'utilité des matières liées au web pour introduire des innovations dans l'enseignement des aspects fondamentaux du journalisme, de la publicité et de la communication audiovisuelle. Ils montrent également l'intérêt de l'internationalisation en classe à partir d'activités qui motivent les élèves en allant au-delà de la ressource habituelle qu'est le multilinguisme.

Mots-Clés: Enseignement. Cyberjournalisme. Innovation. TIC. Internationalisation. Interactivité.

1. AZKEN HAMARKADAKO UNIBERTSITATE PEDAGOGIAREN TESTUINGURUA: IKTEN INTEGRAZIOA ETA BOLONIAKO ERREFORMA

Unibertsitate pedagogia arlo bizi bat izan da, eta etengabe izan da egokitzen. Dena den, esan daiteke laurogeita hamarrekota urteen amaieran eta mende berriaren hasieran izan duela aldaketa sakonena, irakaskuntza metodologia desorekatuak atzean utziz; izan ere, irakasleek rol aktiboa zuten irakaskuntza prozesuan, eta ikasleek, berriz, pasiboa, ikaskuntza prozesuan.

Une horretan, “metodologia aktiboak” deitutakoen aldeko apustua egiten zen era horretan, ikasleei rol aktiboagoa emanez eta irakasleei proaktiboagoak izateko exijentzia handituz, bi eragileen arteko komunikazioa ez hain bertikala ezartzeaz gain.

Irakasle eta ikasle arteko elkarrekintza handiagoari, ikasleen arteko elkarrekintza handiagoa gehitzen zitzaien, lan metodologia kooperatiboak sartzearen bitartez. Ikuspegi hori UPV/EHUK berak babestu zuen bere IKD estrategiaren bidez (Irakaskuntza Kooperatibo eta Dinamikoa).

Mende hasierako irakaskuntza paradigma horretan, lagungarria izan zen Informazioaren eta Komunikazioaren Teknologia (IKTak) pixkanaka sartzea, internet buruan zutela eta, Europako kasuan, Boloniako Erreforma deitu izan den prozesua, Goi Mailako Hezkuntzaren Europar Esparrua sortzera zuzendua (EEES, 2010).

Testuinguru horretan, unibertsitate irakaskuntzak bere prozesuen egokitzapen saihestezina hasi zuen era horretan, digitalizazioari eta, geroago, interneten hedakuntzari esker, Sare Gizarte edo Ezagutzaren Gizarte deitutakoari helduz. Pedagogiaren ikuspegitik, IKTak unibertsitate irakaskuntzara sartzeak ez zuen bakarrik ekarri eraldaketa estruktural bat, baizik eta ikaskuntzaren kultura aldaketa bat ere (Montero y Pozo, 2003; Zabalza, 2006; Ruiz, 2010).

Ikasleak subjektu aktibo eta parte-hartzailearen rol berria hartzeari esker, irakasleak sektore profesionalerako kompetentzia eta gaitasunak sustatzera bideratu ditu ikasgelako irakaskuntza jarduerak. Aldi berean, sektore horrek aldaketak nozitu ditu XXI. mende hasieratik, IKTak sartu eta baliabideen enpresak interneten hedatzearen ondorioz.

Testuinguru horretan, beharkizun profesionalekin bat datorren irakaskuntza logika aplikatzeko premiari buruzko adostasuna sortu zen: ikasleek beren ikasketei dagokien arlo profesionalean kontuan hartu behar dituzten alderdiak bereziki sustatzea (Tejedor, García Valcárcel y Prada, 2009).

Unibertsitateko irakasleak, era horretan, gehiago hasi ziren kontuan hartzen ikasketak amaitutakoan enpresek ikasleei eskatzen dizkieten gaitasunak. Hainbat azterlanek aitortu dutenez, ikasleak motibatzeke orduan,

frogatua geratu zen sektoreak eskatzen dituen gaitasunei hertsiki lotutako nolakotasun pedagogikoak garatzea baliagarria zela: ikasgelaren barruan egiten dutena kanpoan zain dutenaren oso antzekoa dela jabetzen direnean, inplikatuago egoteko joera dute (Ferrés, 2008; Fanjul y González, 2010). Horri dagokionez, gogora ekarri behar da unibertsitateko ikasleak hasiak zirela ezagutzen duela hamarkada bat eta lehenago IKTen erabilera, zehazki konektatutako gailuak eta bitarteko sozialen plataformak, adibidez, blogak eta sare sozialak.

Une horretan, “Universitic” txostenak (2010) Espainiako Unibertsitate Sistemak (EUS) IKTek zuten bilakaera aztertu zuen, erakutsiz unibertsitateek teknologia berriak ezartzen jarraitzen zutela irakaskuntzaren lagungarri; izan ere, unibertsitateen % 90ek teknologia-azpiegituraren etengabeko eta aldizkako berrikuntza plan bat zuten, edo lantzen ari ziren.

Frogatu da ere EEES garatzean Gizarte Komunikazioen arloan Lizentziaturatik Gradura aldatzean teknologia berriei lotutako irakasgai gehiago sartu zituztela, tartean zirela ziberkomunikazioari eta, oso bereziki, ziberkazetaritza buruzko irakasgaiak (Sánchez, 2017: 135).

Pedagogia, gizarte eta profesional arloko gogoeta eta egokitzapen testuinguru horretan agertu ziren irakaskuntzari buruzko ikerketako lehen azterketak, KZBerri-Gureiker taldeko kideen eskutik; Gizarte Zientzien Fakultateko kazetaritza arloko eta UPV/EHUren Komunikazioko irakasleak ziren. Irakasle horiek ere Gureiker Euskal Unibertsitate Sistemako Talde Finkatuko kide dira (IT1112-16). Lantalde gisa, KZBerriker agerian utzi du interes argia duela ziberkazetaritzaren gaineko ikerketa esperientzia arlo honetako irakaskuntzaren ikerketarekin uztartzeko eta, batez ere, bere azterketetan lortutako emaitzak ikasgeletan aplikatu eta hara transferitzearekin.

Alde horretatik, KZBerri sortzeko faktore erabakigarria bat da hartako kideak inguru berrietako komunikazioari oso lotutako ezagutza eta azterketa arlo batekoak zirela (ziberkazetaritza, online komunikazio korporatiboa, etab.). Dena den, UPV/EHUK 2008. urte aldera Boloniako Prozesua ezartzeko egindako aldaketak izan ziren, zalantzarik gabe, mugarrira.

Talde horrek teknologien aplikazio hutsetan oinarritzen ez zen berrikuntza bilatzen zuen. Teknokiek, berez, ez dakarte hobekuntzarik hezkuntza ikuspegitik, metodologia egoki baten arabera erabiltzen ez badira. Bestela esateko: irakaskuntzan aritzeko orduan, pedagogia planteamenduek izan behar dute lehenetsia teknologia gaien gainetik (Barberá, 2008). Planteamendu hori zein izan daitekeen deskubritzea izan zen gero KZBerri osatu zuten irakasleek bilatu zuten helburu lehenetsia. Horretarako, askotariko Hezkuntza Berrikuntzarako Proiektuak jarri ziren martxan (HBP), UPV/EHUK finantzatuta. Hainbat adituren gomendioekin bat etorritik (Fernández-March, 2005; Ferrés, 2008; Ruiz, 2010; etc.), proposatutako

berrikuntza estrategiak proiektu bakoitzean aplikatu eta probatzea erabaki zen, talde txikietan, lankidetzan inguruneetan talde lanean aritzeko, eta hori faktore erabakigarria izan da. Hurrengo epigrafeek HBP horien helburu, prozedura eta lorpenen azterketa bat eskaintzen dute.

2. HEZKUNTZA BERRIKUNTZAREN LEHEN ESPERIENTZIAK

KZBerri taldeko kideen lehen ikerketa pedagogikoko esperientzia 2009-2011ko deialdiaren 32 zenbakiko Hezkuntza Berrikuntzarako Proiektuan (HBPan) garatu zen, UPV/EHUko Irakaskuntzaren Kalitate eta Berrikuntza Arloko Errektoreordetzak finantzatuta. Proiektu horren emaitzak askotariko lanetan bildu ziren, eta hemen Meso, Pérez eta Mendigurenenak dira aipatzekoak (2010).

Lehen proiektu horretan, bi helburu zehatz bilatzen ziren, egokiak urte horietan bizi zen ikasketen, irakaskuntzaren eta arlo profesionalaren unerako:

a) Ezagutza praktikoak eskuratzeko orduan, elkarrekintza parte-hartzailea sustatzeko interneteko baliabide sozialen plataformak aplikatu, baita ikasleen eta ikasle-irakasleen arteko komunikazio kanal horizontalak ezartzeko ere.

b) Ikasleen artean, online komunikazio eremurako edukiak sortzeko gaitasunak garatu.

Horri begira, Facebook talde bat sortu zen “Hedabideen Ereduak” irakasgairako (Kazetaritza, Publizitatea eta Harreman Publikoak, eta Ikus-entzunezko Komunikazioa Graduetako 2. Ikasturtean), ikasleentzat sarrera pribatukoa. Era horretan, informazio eta iruzkin guztiak ikasleen profil pribatuetan bakarrik agertu ziren, eta horrek konfiantza eta komunitate giroa eman zion sortutako guneari.

Jarduerak hainbat atazari erreparatu ziren:

a) Gaurkotasuneko informazioa. Praktikak egin eta aldi berean, ikasleek hedabideen munduari buruzko albisteak bilatu, idatzi eta sartzan zituzten astero. Horrekin batera, irakasleek lehenago ikasgelan landutako gaien buruz eztabaidatzeko lagunduko zuten galderak proposatzen zituzten.

b) Albisteak eta lotutako edukiak. Aldizka, irakasgaien arduratutako irakasleek artikuluetarako estekak, ikus-entzunezkoak eta ikasgelan landutako gaien inguruan interesa zuen beste edozein eduki sartzan zituzten.

c) Ekitaldiak. Irakasgaiaren profila baliatzen zen ikasgelan landutako gaiak aztertzen zituzten kongresu, mintegi, mintzaldi eta abarren berri emateko, ikasleen interesekoak izan zitezkeelakoan.

Nabarmendu behar da esperientziaren balorazioan alderdi onuragarriak eta negatiboak agertu direla. Ikusi zen asmatu egin zela sare sozial batean ikasleek irakaslea hurbilago izango zuten gune bat sortzeko orduan. Alde batetik, ikasleek gogokoen zuten inguruneetako batera eduki akademikoak eramateko modua eman zuen. Halaber, mezuak eta abisuak azkar eta eraginkorki helarazteko balio zuen, ikasleek egunero kontsultatzen baitzituzten plataforma eta bertako mezuak.

Gainera, irakasgaiko Facebooken profilari lotutako tresnak ezarri ziren:

1. Bloga, Web 2.0 tresnetan zabalduena eta aztertutakoena. Definitu izan da bloga dela maiztasunez eguneratzen den web orri bat, era kronologikoan aurkeztutako mezuak (testuak edo/ eta irudiak) gehitzearen bitartez. Ikusi zen bloga zela ideiak eztabaidatu eta elkartrukatzeko tresna onena, benetako komunitate birtualak sortzeko gai. Blogek, gainera, erabilera indibidualak eta kolaboratiboak errazten zituzten, eta ediziorako oso errazak ziren. Hezkuntza berrikuntzarako proiektu honetan, bloga erabiliz, bilatzen zen ikasleek, hiru pertsonak osatutako taldeetan, beren gai bati buruz ideiak adierazi ahal izatea eta beste ikaskideen blogetan komentatu ahal izatea.
2. Wiki bat. Wiki bat egile talde baten lan kolektibo baterako webgune bat da. Haren egitura logikoa blog baten oso antzekoa da, baina badu alderik: Wiki bat edozein erabiltzailek edita dezake, eta balio du talde oso bat lan kolaboratiboan aritzeko. Wikiak abantaila argiak agertu zituen, adibidez, ikaskideak elkarrekiko eta ikasleak eta irakasleak elkarren artean elkarrekintza dinamikoan aritzea (iruzkinak, iradokizunak, zuzenketak eta abar gehituz); gainera, formatu horrek aldaketen historia osoa ikusteko balio zuen; hartara, irakasleek lan horren bilakaeraren jarraipen zorrotza egin zezaketen. Ikasleei eskatu zitzaie edozein hedabide aukeratzeko eta, aurrez zehaztutako eskema bati lotuz (berbera guztientzat), hura sakontasunez aztertzeko. Gero, irakasleek behar zuzenketak egiteaz gain, beste ikaskideek ekarpenak egin zitzaizkien, informazioa, xehetasuna eta gehiago sartuz, lana aberasteko.
3. *Online* edukien sorrera, non ikasleek gaitasun informatiboak erakutsiko dituzten. Hiruko taldeetan, ikasleei eskatu zitzaie bideo albiste bat sortzeko eta Lotaldi plataformara igotzeko (egun, desagertua); era horretan, edukia eskueran geratzen zen munduko hedabide guztietara zabaldua izateko. Ikasleek bidalitako fitxategien

egoera kontsultatzeko aukera zuten, ea atariak horiek onartu edo baztertu zituen egiaztatzeko.

3. IBEROAMERIKAR EREMUAN IRAKASKUNTZA BERRITZEKO ZIBERKAZETARITZAK DUEN AHALMENA

Ziberkazetaritza izan da Komunikazioko ikasketa planak berritzeko bultza indar nagusietako bat azken bi hamarkadetan (Tejedor, 2006; Anàlisi, 2008; Bhuiyan, 2010; Cochrane, 2014; Salaverría, 2011; Finberg, 2013; Larrondo y Peña, 2018; etab.).

Irakaskuntzako nahitaezko irakasgai gisa, ziberkazetaritza Europako hainbat herrialdetan sartu zen behin betiko, tartean zela Espainia, ikasketa planetan 2010. urtean Goi Mailako Hezkuntzaren Europar Esparrura (EEES) egokitzeko egin ziren berrikuntzei esker. Iberoamerikaren eremuko beste herrialde batzuen kasuan, adibidez, Brasilen, 2013an curriculum nazionalerako zuzentarau berriak ezarri ziren, ziberkazetaritzarako aldaketa berezirik ekarri gabe, ordurako hamarkada batez izan baitzituen antzeko arloak, adibidez, “Bitarteko digitaletarako sarrera” edo “Interneteko kazetaritza eta ziberkultura” (Teixeira y Larrondo, 2019).

3.1. Ziberkazetaritzaren irakaskuntza UPV/EHUn ezarria

Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU) aitzindaria izan zen jada 1996. urtean “Kazetaritza elektronikoa eta multimedia ekoizpena” hautazko irakasgaia sartzan, eta hiru urte geroago, berriz, “Multimedia kazetaritza elektronikoa”, hautazko irakasgaia ere.

Mende berria heldu eta ziberbitartekoak eta haien negozio eredia sendotzearekin batera, areagotu egin zen garai horretan “kazetari digital” deituak beharko zuen prestakuntza mota espezifiko bat zehazteko interesa. Profesional berri horrek informazio lana Sarearen bitartez egiteko gaitasun zehatzak izatea zuen ezaugarri: funtsean, denbora errealean informazioa ekoiztea, iturriak bilatzeko internet erabiltzea, askotariko bitarteko formatuetan edukiak garatzea eta iturriekin eta hartzailleekin elkarrekintzan aritzea (Deuze, 2001; Scott, 2002; Mencher, 2002). Ziberkazetaritzak, didaktikaren aldetik pixkanaka sendotu ahala, mende hasiera horretan lagun izan zuen halaberrez ikerketa lan nabarmena.

Horri dagokionez, Brasilek eta Espainiak, jarrera bereziki proaktiboa izan dute Iberoamerikaren eremuan. Interneteko kazetaritzaren fenomenoaz zertzen duten ikertalde aitzindarien artean, Brasilen, Grupo de Pesquisa em Jornalismo On-line (GJOL) da aipagarria¹, 1995ean sortua, Bahiako

1. <http://www.facom.ufba.br/jol/>

Faculdade de Comunicação de la Universidade Federalean. Portugalen, ziberkazetaritzaren gaineko azterketa Labcom.ifp Laborategi arrakastatsuari lotuta egon da, Beira Interiorreko Unibertsitatean (UBI). Espainian, berriz, aitzindariak izan ziren, besteak beste, Nafarroako Unibertsitateko Laboratorio de Comunicación Multimedia (MMLab), Malagako Unibertsitateko Laboratorio de Comunicación (LabCom), Santiago de Compostelako Unibertsitateko Grupo Novos Medios, Euskal Herriko Unibertsitateko Gureiker Taldea, Ramon Llull Unibertsitateko Laboratori de Comunicació Digital (Digilab) edo Madrilgo Complutense Unibertsitateko OPEI, Observatorio de Periodismo en Internet (Salaverría, 2009).

Brasil, Espainia eta Portugal bereziki nabarmendu dira hainbat topaketa akademiko eta ekitaldi zientifiko espezializatu egitearren; ondorioz, ziberkazetaritzak diziplina gorputz intelektual sendoa du. Alde horretatik, Nazioarteko Ziberkazetaritza Sinposioa da aipatzekoa, urtero Brasilen egiten dena, Mato Grosso do Suleko Unibertsitate Federalean. Euskal Autonomia Erkidegoan, *Nazioarteko Ziberkazetaritza Kongresua* nabarmentzen da (Ciberpebi), eta Portugalen, berriz, Oportoko Unibertsitatearen *Congresso de Ciberjornalismo*.

Brasilek, Espainiak eta Portugalek, gainera, nazioarteko ikerketa-sareetako lankidetzak sustatu dute (Tárcia y Marinho, 2008)², jabetu baitira ziberkazetaritza ikasteak Europan eta Amerikako askotariko bazterretan ekoizten denaren berri izatea eskatzen duela. Alde horretatik, MEC/CAPES lankidetzak akordioa nabarmendu behar da, "Interneteko kazetaritza: Espainia-Brasil ziberbitartekoen azterketa konparatiboa" proiektua garatzeko (2008). Espainia eta Brasilen arteko lankidetzak hori beste ekintza batzuen bidez ere geratu zen agerian, adibidez: Ziberbitartekoei buruzko Espainia-Brasil Nazioarteko Hizketaldia, eta *Online Journalism: Research Methods idazlana ontzea* (Palacios y Díaz Noci, 2009).

2000 erdialdera egindako azterketa batek, hala ere, ondorioztatu zuen fakultate gehienek ez zutela lortzen prestakuntza beharrian horiei erantzutea (Tejedor, 2006; Deuze, 2008). Prestakuntza programak ingurune mediatiko berriko profil profesional balioaniztunetara egokitzeko premiaren inguruko eztabaida puri-purian jarri zen 2000 urteetako bigarren hamarraldian (Bhuiyan, 2010; Balandrón, 2010; Sierra y Cabezuelo, 2010; López García, 2010; Salaverría, 2011; etc.). Hain zuzen, etapa horretan, komunikazio enpresak teknologia, enpresa eta profesional arloko birmoldaketa prozesu sakonetan murgildu ziren. Konpainia horiek aitortzen zuten hainbat euskarri eta ingurune korporatibotan edukiak lantzeko gaitasunak zituzten kazetariak bilatzen zituztela eta, ondorioz, uste zen ziberkazetaritza zela orduan maila guztietako (maila profesional, ikerketa eta prestakuntzako) berrikuntza gaitasun handieneko arlo bat.

2. CAPES/DGU 140/07 proiektua, alde brasildarrean, eta PHB2006-0004-PC0041/PHB2006-0005-TA0041 programa, alde espainiarrean.

Horrek curriculumean ziberkazetaritza sartzeko oinarriak jarri zituen, kazetaritza eta komunikazioari buruzko ikasketa planetan nahitaezko irakasgai bihurtuz, hala zeharka nola espezializatuta. Zeharkako ikuspegiak bilatzen zuen programak berritzea eta ohiko irakasgaietako teknologiar, kazetaritzako diseinuari, deontologiar eta abarrei lotutako irakaskuntza edukiak berregokitzea. Ikuspegi espezializatuak, berriz, bilatzen zuen irakasgai berezien bidez areago sakontzea; bada, ikuspegi hori lehenetsi zen UPV/EHUn. Espainiako eta Europako unibertsitate gehienek izendapen orokorrak hautatu zituzten (Ziberkazetaritza, Interneteko Kazetaritza, Ziberkomunikazioa, etab.); UPV/EHUn, berriz, "Ziberkazetaritzako Idazkera"³ izendapena erabili zen. Berrikiago, agerian geratu da ziberkomunikazioaren prestakuntzak Espainian duen garrantzia; datu horiek egungo nahitaezko eta espezializatutako prestakuntza eskaintzaren indarra babesten dute (% 68,23) eta, neurri txikiagoan, hautazko irakasgai espezifikoa (% 31,76) (Tejedor y Larrondo, 2018).

Une hartan arrazoitu zenez, XXI. mendeko komunikatzaileak profesional gaitu gisa trebatu behar ziren informazio eta entretenimendu edukiak helarazteko, hala hedabide tradizioaletako bakoitzaren hizkeraz nola horien forma konbinatuetan, euskarri digitalen, multimediarren bidez (ANECA, 2005). Goi Mailako Hezkuntzaren Europar Esparrura egokitzea (EEES), era horretan, besteak beste baliagarria izango zen ere Kazetaritza diziplinan eta unibertsitate irakasgaiaren oinarriko eta betiko arloak garatzeko, adibidez, idazkera eta generoak (Salaverría y Díaz Noci, 2003). Hain zuzen, generoak lehen mailako elementua izan dira beti kazetarien prestakuntzan, eta (ziber) kazetaritza irakasteko era errazena dira; ondorioz, garrantzizkoa da teoriaren sorrera eta irakaskuntzarako kontuan hartzea sustatzea (Larrondo, 2008).

3.2. Ikuspegi espezializatua nahitaezko irakasgai gisa finkatzea

UPV/EHUn Komunikazioko Graduetako ikasketa planean agertutako ziberkazetaritzako lehen nahitaezko irakasgaia Bolonia Planeko erreformatik eratorritako ikasketa plan berriekin egin zen, "Ziberkazetaritzako Idazkera" irakasgaiaren bidez, 2011/2012 ikasturtean martxan jarritakoa, Kazetaritza, Publizitatea eta Harreman Publikoak, eta Ikus-entzunezko Komunikazioko hiru graduetako bigarren mailan. Irakasgaia urtero egiten da, eta aipatutako hiru mailako berrehun ikasle ditu partaide, batez beste.

Abian jarri zenetik, irakasgaiko eduki teoriko-praktikoak bideratu ziren online baliabideen ezaugarri eta aukeretara egokitutako mezuak denbora errealean prestatzeko behar gaitasunak sustatzea, eta ziberkazetaritza proiektuak lantzeko lankidetzaz lan egitera. Irakasgaiak, era horretan, edukiarekin, generoekin, narrazio estiloekin eta formatuekin zerikusia zuen ikuspegi didaktiko bat garatzen zuen. Idazkera, edizio eta informazio

3. "Web Edukien Idazkera eta Sorkuntza" 2021/22 ikasturtetik aurrera.

ekoizpeneko gaiei erreparatzen bazien ere, ikuspuntu teoriko orokor batez irakasgaia saiatzzen zen sare kulturari buruz “ikasten ikasteko” behar baliabideak eskaintzen, eta ikasleari interneteko ekosistema mediatikoa ezagutzeko modua ematen, gero eta konplexuagoa dena (Larrondo, Meso y Rivero, 2014).

“Ziberkazetaritzako Idazkera”k, era horretan, testuinguruak edo orokorrak ziren gaiak ere aztertzen zituen (ziberkazetaritzaren historia eta hastapenak, Sareko bitartekoen egitura, deontologia, bilakaera konbergentziaren esparruan eta baliabide sozialak, web diseinua, multiplataforma joerak eta transmedia, etab.). Hartara, irakasgaiaren edukia ziberbitartekoen eta interneteko kazetaritza lanaren inguruko jakintza orokorrageekin edo zeharkakoageekin osatzen zen. Ikuspegi horren bidez, saihestu egin nahi zen arlo horren irakaskuntza iraungitze data duten gai teknologikoei edo instrumentalei uztartuta geratzeko hasieran zegoen arriskua.

Mende berriaren lehen hamarkadan, ziberkazetaritza konplexuagoa bihurtu zen arlo profesional gisa (idazketa konbergente edo integratuak, profil espezializatuak, adibidez, transmedia idazlea, content curator, data-journalist, etab.); gero eta beharrezkoagoa zen aldaketak sartzea, etorkizuneko ziberkomunikatzaileei haien gaitasun sozialak garatzeko baliabideak eskaini ahal izateko eta edukiak komunitatearen eta lankidetzaren ikuspegiak lantzeko (multiplataforma, multimedia eta transmedia produktuak). Beraz, ziberkazetaritzaren irakaskuntzan kokatuta ere landu behar ziren puntu hauexen aldeko jarrerak: hain monomedia ez zen eta, aldiz, markakoagoa zen kultura profesional bat, eta talde lana eta balioaniztasuna (Bor, 2014).

Era horretan, argi geratzen hasi zen kazetarien prestakuntza-eredu ez-instrumental batean jarri behar zela indarra, fase guztietan edukiak ekoizteari (edukiak dokumentatu, prestatu eta zabaltzea) heltzen zion eredu batean, azken euskarria edozein zela ere (baliabide tradizionalak edo ziberbitartekoak); bertan, ondorioz, tresnak kazetaritza lanaren zatitza jotzen ziren. Hargatik, konbergentziari eta web 2.0ri lotutako errealitate mediatiko guztiek, artean, ezarpen urria bide zuten ikasketa planetan (López García, 2012; Sánchez, Campos y Berrocal, 2015).

Gaitasun horiek lantzearen garrantzi eta premia ikusita eta ziberkazetaritzaren garapen profesional eta akademikoan aitzindariak ziren Iberoamerikako herrialdeetako (Brasil, Espainia eta Portugal) ziberkazetaritza ikasketetako egungo egoera ezagutzeari begira, KZBerri taldeak bi proiektu proposatu zituen hurrenez hurren 2015 eta 2019. urteen artean. Lehenago, KZBerriko kide batzuek multimedia arloari buruzko pedagogia berrikuntzarako proiektu batean parte hartu zuten (UPV/EHU-EITB), Graduondoko ikasleei zuzendua (Transmedia Laborategi Pedagogikoa, Agurtzane Elordui irakasleak zuzenduta, 2012-2014) (Peñafiel *et al.*, 2014).

Hemen gogora ere ekarri behar da ziberkazaritzak eta ziberkomunikazioak ahalmen handia dutela irakaskuntza berrikuntzarako mintegi izateko eta, beraz, Gizarte Komunikazioaren arloko hainbat ikertzailek eta irakaslek zenbait pedagogia ekintza aztertu dituzte gaur arte, adibidez, beheko epigrafeetan azaltzen direnak, interneteko arloari lotutako irakasgaiak etengabe egokitu eta hobetzea lortzeko baliagarriak (Ivars, 2010; Flores Vivar, 2016; Teixeira y Larrondo, 2019, etc.).

4. “ZIBERKAZETARITZAKO IDAZKERA” IRAKASGAIAN, PEDAGOGIA BERRIKUNTZARAKO ESTRATEGIA AURRERATUAK: PROIEKTUETAN OINARRITUTAKO IKASKUNTZA (POI) ABIAPUNTUTZAT HARTUA

Aurretik esan bezala, “Ziberkazaritzako Idazkera” irakasgaiari aplikatutako Hezkuntza Berrikuntzarako Proiektua garatzea (HBP) premia argi baterako erantzuna zen, KZBerriren lanaren filosofiarekin bat etorritz. Jarrera teknofobiko eta teknofiloetatik urruntzen zen: UPV/EHuren Komunikazioko ikasleen artean, praktika instrumental eta edukien idazketa hutsetik baino urrunago zihozten trebeziak sustatzen zituen, alegia, “sozialagoak” diren gaitasunak, komunikatzailearen garapen profesionalaren baitan, hiru gradutarako irakasgai komuna zela baliatuz.

Ziberkazaritzako Idazkera irakasgaiaren lan praktikoko plana *Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntzan* (POLan) oinarritzen da (Larrondo, Rivero y Meso, 2014), ziberreportaje eta web-docs forma hartu ohi duten elkarrekintzazko multimedia makroproiektuak garatuz gehienetan. Irakasgai horrek erabilera askeko web sorkuntzako tresnak baliatzen ditu (blog zerbitzuak, Wix, Shorthand eta abarreko webguneen garapena) ekoizpen horiei forma emateko.

Produktu horiek, praktikan, era honetako produktuen amalgama edo multzo bat bihurtzen dira: testua (albisteak, erreportaje laburrak, kronikak, iritzi artikulatuak), ikusizkoa, ikus-entzunezkoa eta soinua (bideo-albisteak, testu-albisteak, argazki galeriak, infografiak, iritzi testuak, etab.).

Proposamen didaktiko horrek askotariko ataza edo problemen aurrean jartzen ditu ikasleak: alde batetik, edukien plangintza egin behar dute, alegia, informazio superproduktio bakoitzaren baitan sartu beharreko pieza motaren gaineko balorazioa egin (hipermedia albisteak eta kronikak, bideo-albisteak, audio osagarriak, infografia errazak, iritzi testuak, argazki galeriak, etab.); gainera, lanerako eskueran dituzten giza baliabideak hartu behar dituzte kontuan (zenbat ikasle, atazak banatu eta koordinatu, etab.); eskueran dituzten iturriak eta materialak ere hartu behar dituzte kontuan; bukatzeko, ikuspuntu orokorrago batetik, ekoizpena denboraz eta ahaleginarekin errentagarria egiten sailatu behar dira uneoro (Larrondo, Rivera y Meso, 2014).

Alde horretatik, irakasgaiak bilatzen du ikasgelara eta, oso zehazki, laborategiko ordu praktikoetara, gaurkotasuneko edukien ekoizpenean inplikaturako idazketa digitalen errutina profesionalak ekartzea. Era horretan, proiektu praktiko horiek balio dute ikasleek idazketa profesionalak berezkoak dituen rolak hartzeko, lan-munduan aurrean izan ditzaketen erantzukizunak identifikatuz (zuzendaria, erredakzio burua-edukien editorea, erredaktorea, SEO, etab.). Ikasleek, era horretan, klase praktikoetan informazioa hautatzeko arazo tipikoei, plangintzari, web diseinuari eta sare sozialen bidezko zabalkundeari aurre egiten diete, besteak beste. Horrek ikasleak behartzen ditu ikuspuntu sortzaile eta berritzaileak erabiltzera, eta ikuspuntu horiek zerikusi handia dute ikasleek beren burua teknologikoki hobetzearekin eta alde zuzenetik sozialki hobetzearekin, “jatorriz digitalak” diren aldetik.

“Ziberkazetaritzako Idazkera” irakasgaiak baliatzen duen irakaskuntza-ikaskuntza metodologiak sustatu ere egiten du edukien ekoizpena eta argitalpena guztiz digitala izatea. Era horretan, jarduera ikasgelako muga fisikoetatik irten daiteke eta, beharrezkoa balitz, beste toki batzuetatik ere egin daiteke eta beste euskarri batzuk erabili (telefono adimenduna, tabletak...).

Laburbilduz, kontua da ikasleek online edukiko proiektuek eskatzen duten plangintza mota zehatz bat, horiek dakartzaten lan-erritmoak, barneratzea, baita ziberkazetariak (sortzaileak eta multiplataforma edukien kudeatzaileak diren neurrian) berezko dituzten erantzukizunak edo gaitasunak ere, ahaztu gabe zein garrantzitsua den online iturrien jardueraren eta erabiltzaileek informazioekiko dituzten erantzun eta erreakzioen berri eguneratua izatea eta hedabide bereko edo beste bateko kazetariekin lankidetzan aritzea (Larrondo, Rivero y Meso, 2014).

Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntza hori (POI) guztiz ondo ezkontzen da *Internationalisation at Home* delako perspektibarekin (Beelen y Jones, 2015; De Wit y Leask, 2017), eta ikasgelan elkarrekintza maila konplexuak sustatzearekin, modu birtualeko (eta nazioarteko) lankidetzak bidezko ekoizpena bideratuak (Wächter, 2002). Halaber, Garapen Jasangarriko Helburuak (GJH) ezartzeko balio du, multimedia eta transmedia moduko ekintzaitzeta proiektuak garatzearen bidez.

4.1. *Internationalisation at Home*

2015. urtean, bada, KZBerri pedagogia ikuspegi guztiz berritzailea aplikatzen hasi zitzaion irakasgai horri, Berrikuntzarako Proiektu Aditu baten emakidaren bidez (2015-2017, PIE Aditua, Simón Peña Fernández Ikertzaile Nagusia zuela). Horretarako, Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntza hartu zen oinarritzat (POI), Etxeko Nazioartekotzea (*Internationalisation at Home, IaH*) deitutako ikuspegi ezagunari uztartua. Nahiko berria izan arren, agerian geratu da “etxeko nazioartekotzea” kontzeptuak, jatorriz anglosaxoiak (*Internationalisation at Home –IAH–*), gero eta interes handiago pizten duela ingurune akademikoan (Crowther et al., 2000; Harrison, 2005; Knight, 2007;

Holmes & O'Neill, 2012; Beelen y Jones, 2015; De Wit y Leask, 2017; etab.). Izendapen horrek unibertsitate-ikasleek nazioarteko prestakuntza esperientzia bat bizi ahal izatea ematen du aditzera, mugikortasun programa batean parte hartu beharrik gabe. Irakaskuntza-ikaskuntza esperientzia berritzaile bat da eta, askotariko estrategien bidez, kulturartekotasuna sustatzeko balio du, ohiko atzerriko hizkuntzen ikaskuntzatik edo hizkuntza aniztasunetik haratago (Ishikura, 2015). Nazioartekotzea, bada, ikuspegi oso baliagarria da irakasgaiak eraberritzeko, kultura elkartrukea euskarri hartzen duten irakaskuntza prozesuak irakasgaiotan sartuz eta, horretarako, nazioarteko ikasleekin lankidetzeta edo elkarrekintza eskatzen duten jarduerak baliatuz: aztertzen ari garen proiektua, esate baterako.

Beelen y Jonesek adierazi bezala (2015), "etxeko nazioartekotzea" ikasgelako problema baten ebazpen enpatikoa sustatzeko eta, oro har, pentsamendu kritikoko forma berriak bultzatzeko. Abantaila horiek baditu, baina eragozpen batzuek zaildu egiten dute unibertsitateko ikasgeletan sistematizatu ahal izatea. Adibidez, ikasle batzuek senti dezakete traba dela norberarenaz bestelako hizkuntza batean komunikatzea, gaitasun akademiko txikiagoa eragin dezakeen beldurrez. Horri gehitu behar litzaioke ere ikasleen zati batek arrakasta akademikoaren ikuspegi oso instrumentala duela eta, ondorioz, hizkuntzari eta atzerriko ikasleekin lankidetzan aritzeari begira, hori traba izan daiteke ahalegin gehigarria eskatzen duten ekimen didaktikoetan parte hartzeko interesa eta motibazioa pizteko orduan.

Nazioarteko dimentsioa aplikatzen duten irakaskuntza proiektuek bi mailatan erakusten dituzte emaitzak: instituzionala, hitzarmenen eta abarren kopuru eta kalitatean neur daitekeena, eta akademikoa, ikasleek hartutako kultura arteko kompetentziei eta lan globalerako gaitasunari begira. Bestetik, nabarmendu besterik ez genuke behar idazlan honek aztertzen duen Hezkuntza Berrikuntzarako Proiektuak hauxe argitzeko ahalegin bat egiten duela: ziberkazaritzaren irakaskuntza bateratu ote daitekeen (beste arlo hertsiki profesionaletan egiten den bezala, hainbat herrialdeetako kazetari elkarten arteko lankidetzeta partzuergoen bidez) nazioarte mailan (Iberoamerika) eta, eleaniztasunaren aldagaitik haraindi, zein alderditan Espainia, Portugal eta Amerikako unibertsitateetan. Gero eta interes handiagoa pizten ari den joera da, nazioz gaindiko kazetarien edo/eta partzuergo eta elkarte profesionalen arteko lankidetzeta euskarri hartzen duten datuen kazetaritzako (journalism data) ekimen berriek agerian utzi duten bezala (Hume y Abbot, 2017), adibidez, The Migrant Files (2014), Narcodata (2015), Panama Papers (2016) edo Investiga Lavajato (2017) ekimenak, besteak beste.

Adierazi behar da aipatutako HBPan parte hartu aurretik UPV/EHUko Komunikazioko Graduetako ikasleek ez zutela ezagutzen *laH*. Halaber, baliabide eleaniztasunetik haraindi, Proiektu hau Iberoamerikako eremuan eta (ziber)kazaritzari buruzko irakasgaietan *laH* perspektiba aplikatu zuen lehen ekimenetako bat izatearren nabarmendu zen.

Lehen fasea

Lehen fasean, proiektua “Aprendizaje cooperativo en la redacción ciberperiodística a través de la web 2.0: una experiencia Brasil-Euskadi” izenburuaz egin zen, eta Gerson Luiz Martins irakaslearen lankidetzan izan zuen, “Ziberkazetaritzako Laborategia I” irakasgaiaren arduraduna Mato Grosso do Sulen Unibertsitate Federalean.

Proiektu horretan senidetutako bi irakasgaietako irakasleen lehen zeregina (bibliografia berriena nahitaez berrikusi ondoren) gaiaren inguruko irakaskuntza gidak erkatzea izan zen. Fase horretan, asmoa ez zen irakasgaietako programa teorikoak egokitzea (lauhilekoetan bat zetozenak, aste batzuetan gutxienez), baizik eta gai multzo praktikoko egutegia moldatzen eta eskatutako ariketen ezaugarri nagusiak harmonizatzen saiatzea.

*laH*ren perspektibaz, hartara, proiektua kultura, gizarte eta ikasketa testuinguru desberdinetan antzeko atazak egiten zituzten irakaskuntza taldeetara ikasgelako metodologia aktiboa eta kooperatiboa zabaltzen saiatu zen. Era horretan, ahalegina egiten zen Atlantikoaz bi aldeetako bi irakasgaietako ikasleen arteko ikaskuntza aktiboa eta elkarrekintza sustatzeko.

Zehazki, proiektu hau bi hipotesi edo premisa zituen abiapuntu: lehenaren arabera, web 2.0ko tresnen bidez ondu dituzten lanak zabalkunde handiko plataformetan argitaratuz, ikasleak gogotsuago daude informazioak onten ahalegin handiagoa egiteko, eta areagotu egiten dute edukien kalitateari buruz duten kezka. Bigarren hipotesiaren arabera, nazioarteko ikaskuntza kolaboratiboaren esperientziek, lankidetzan bidezko ikaskuntzaren aukera beste toki batzuetara zabaltzeko baliagarriak izateaz gain, hartzaileekiko elkarrekintzekin esperimintatzea errazten dute, eta hori da, hain zuzen, komunikazio paradigma berriaren elementu erabakigarrietako bat.

Proiektu honen helburua, beraz, ikasketa planeko irakasgai baliokideetan ikaskuntza aktibo eta kooperatiboa sustatzea izan zen: “Ziberkazetaritzako Idazkera” eta “Ziberkazetaritzako Laborategia I”.

Horretarako, lauzpabost ikasleko taldeetan, irakasgai bakoitzeko ikasleek erreportaje eta webdoc-en bidez (ohikoak gai praktikokoetan) garatu zituzten multimedia proiektuak. Lauhilekoa bukatutakoan eta proiektu guztiak argitaratu ondoren, irakasleek irakasgai bakoitzeko hiru lan onenak aukeratu zituzten, eta Atlantikoaz bestaldeko ikaskideek ebaluaziorako jarri zituzten, web 2.0ko tresnak erabiliz (Facebook, Twitter, Instagram...). Ikasleek beren ikaskideen lanaren gaineko ebaluazioa bateratu, orientatu eta errazteko, errubrika bat prestatu zen proiektuak ebaluatzeko, “oso/nahiko/pixka bat/batere ez” ebaluazio kategorietan oinarritua.

Bi unibertsitate desberdinetako ikasketa unitate beraren (multimedia proiektuen) gaineko dialogo horren bidez, HBPak beste helburu zehatzago

bat lortzen zuen: ikasleek beren mezuen inguruan sortutako komunitateak nola kudeatu ikastea, eta mezuen edukiak etengabe egokitu beharko lirateke irakurleen datu, iradokizun, ekarpen eta zuzenketa berrien aurrean. Dialogo horren bitartez, multimedia lengoaiako kompetentziak garatzea lortzeaz gain (multimedia Brasilen eta Euskal Autonomia Erkidegoan ohikoa baita nabarmen), ikasleek aktibo dauden urruneko hartzaileekin elkarrekintzan aritzen ere ikasten zuten, tresna digitalen eta sare sozialen bidez; hartara, ikuspegi oso desberdina eskuratzen zen irakasgaiaren garapenaren inguruan. Hain zuzen, komunikazio paradigma berriaren elementu erabakigarrietako bat barneratu ahal izatea errazten zuen: dialogikoa izatea. Hori nekez eskuratu ahal izango zuten beste era batean ikasgelan egindako ariketa praktikoetan.

Fase honetan, esperientziaren azterketarako, ikasle parte-hartzaileei egindako iritzi inkestak eta haien arteko elkarrekintzen edukien analisisa baliatu zen. Ikastaroa amaitutakoan inkestetan lortutako emaitzek agerian utzi zuten denbora errealean beste unibertsitateko ikasleekin harremanetan eta elkarrekintzan gehiago aritzea sustatzeko premia. Halaber, erakutsi zuten alderdi problematiko eta eragozgarriak zuzentzeko beharra (adibidez, hizkuntza: brasilerara eta gaztelania) eta, oro har, ikasleen inplikazioa handitu eta areagotzeko premia. Emaitza horiek eta haietatik ateratako ondorioak ekarpenetan bilduta geratu ziren, adibidez, Peña, Larrondo eta Agirreazkuenagak egindakoetan (2017). Ondorio horiek ere atera zituzten esperientzian inplikaturako irakasleek beren gogoetetan; izan ere, ikasgelan bildutako iruzkinetan oinarrituz datu interesgarriak eskuratu zituzten, baita ekintza zehatzagoetatik ere, adibidez, 2017ko azaroaren 29an UPV/EHUko Gizarte eta Komunikazio Zientzien Fakultatean egindako tailer batetik, eta IX. Nazioarteko Ziberkazaritza Kongresua (Ciberpebi, UPV/EHU, Bilbo) eta Congresso de Ciberjornalismo (UFMG, Mato Grande do Sul) nazioarteko kongresuetan.

HBParen esperientzia horren ondorioz, geroko fase batean (2017-2019) proiektuarekin jarraitzeko aukera aztertu zen, HBP Aditua berri baten bitartez (Ainara Larrondo Ureta Ikertzaile Nagusia izanik). HBP horren oinarria ikasleen nazioartekotze prozesua hobetzen saiatzeko ekintzak izango ziren, horiek laguntzen baitzuten bestela ikasteko zailak izango ziren (halaxe gertatu zen ere paradigma berriaren izaera dialogikoaren kasuan) alderdiak barneratzen aurreratzeko bide berriak aurkitzen, adibidez, baliabideetarako (bitartekoetarako) edukiak batera sortzen modu birtualean lan egiteko zailtasunen kasuan.

Bigarren fasea

Bigarren etapa 2017 eta 2019. urteetan garatu zen “Aprendizaje cooperativo virtual en la redacción ciberperiodística. Una experiencia Brasil-Portugal-Euskadi” izenburupean. Bigarren proiektu honek gorabidean ziren balio profesionaletan sakontzea zuen helburu nagusi, eta aztertzea ikasleak zein punturaino ziren gai kazetarietzako garrantzizko erronka profesionalen aurrean soluzioak bilatzeko, adibidez, lan kolaboratibo eta nazioartekotzearen aurrean.

Helburu horri begira, “Ziberkazetaritzako Idazkera”ren irakasgaiko ikasleak lankidetzan aritu ziren ingelesez Iberoamerikako arlo horretako puntako unibertsitateetako antzeko irakasgaietan ziharduten ikasleekin (1. Taula), multimedia produktuak diseinatu eta ekoizteko helburuaz. Proiektu horretako emaitzak askotariko lanetan geratu dira bilduta (Larrondo et al., 2020a y 2020b).

1. taula. Parte hartu duten unibertsitateak (proiektuaren bigarren fasea)

Unibertsitatea	Irakaslea	Irakasgaia
MATO GROSSO DO SUL (UFMGs) Brasil	Gerson Luiz Martins	Ziberkazetaritzako Laborategia (ira-urt.)
PIAUÍ (UFPI) Brasil	Juliana Fernandes Teixeira	Interneteko Kazetaritza Aurreratua (ira-urt.)
COVILHA (UBI) Portugal	João Canavilhas	Interneteko Kazetaritza Aurreratua (ira-urt.)
OPORTO (UP) Portugal	Fernando Zamith	Técnicas de Expressão Jornalística II (ira-urt.)
EUSKAL AUTONOMIA ERKIDEGOA (UPV/EHU) Espainia	Koldo Meso Ayerdi; Jesús Á. Pérez Dasilva; Ainara Larrondo Ureta (koord.)	Redacción Ciberperiodística/ Ziberkazetaritzako Idazkera (ira-urt.)

Iturria: bertan prestatua (Larrondo et al., 2020a y 2020b).

Zehazki, aurreko proiektuarekiko aldaketa edo aurrerapen zehatzak hauek izan ziren:

1. Parte hartu zuten unibertsitateen kopurua gehitzea eta, beraz, ikasleen eta inplikaturako irakasleen kopurua ere

1. Taulan ikus daitekeen bezala, Euskal Herriko Unibertsitateari (UPV/EHU) eta Mato Grosso do Sulko Unibertsitateari (UFMGs, Brasil) hiru unibertsitate gehitu zitzaizkien, bata Brasilgoa eta bi Portugalgoak: Pirauiko Unibertsitatea (UFPI, Brasil), Beira Interiorreko Unibertsitatea (UBI, Portugal) eta Oportoko Unibertsitatea (UP, Portugal). Unibertsitate horiek guztiak garrantziagatik hautatu ziren, aldagai desberdinei erreparatuz:

- Helburuetan zein edukietan, lehen lauhilekoan/seihilekoan “Ziberkazetaritzako Idazkera”rekin pareka zitekeen irakasgaia edukitzea (ikus parte hartzen duten irakasgaien izendapena 1. Taulan).
- Ziberkazetaritzaren ikaskuntzan eta praktikan erreferentziatzko irakasleak edukitzea, ekoizpen akademikoaren kalitateagatik eta taldeetako parte-hartze aktiboagatik.

- Unibertsitate horietan irakaskuntzaren berrikuntzarako laborategia edukitzea.
- Ziberkazetaritari lotutako nazioarteko kongresuak antolatzen esperientzia edukitzea (Oportoko Unibertsitatearen Congresso de Ciberjornalismo-ObCiber, UPV/EHuren Nazioarteko Ziberkazetaritza Kongresua-Ciberpebi eta Mato Grosso do Sulen Congresso de Ciberjornalismo-CiberJor UFMGS).

Erredakzio-taldeek gisara (benetako hedabideetako enpresen antzera) funtzionatzen zuten “lantaldeek” proposamenari eutsi zitzaizkien arren, bigarren faseko, proiektuak konplexutasun maila handiagoa proposatu zuen. Lehen fasean lantaldeak unibertsitate bereko, Brasilgo Mato Grosso do Sul eta UPV/EHUko, ikasleek osatzen zituzten arren, bigarren fasean hainbat talde sortu ziren, baina talde horietako bakoitzean parte hartzen zuten unibertsitate guztietako ikasleak zeuden. Unibertsitate bakoitzeko irakasgai bakoitzean (1. Taula; Larrondo et al., 2020b), bost ikasle boluntario hautatu ziren proiektuan parte hartzeko, eta ikasle horietako bakoitza nazioarteko lantalde batean sartu zen, gainerako unibertsitateetako ikasleek osatua. Proiektuak, era horretan, nazioarteko bost lantalde izan zituzten, bakoitza bi ikasle portugaldarrek, bi brasildarrek eta EAeko herritar batek osatua. Lanerako erabilitako hizkuntza ingelesa izan zen.

2. Elkarrekintza bitartekoaren berrikuspena (ikasgelako elkarrekintza maila aurreratuak); iruzkinak (feedback) etengabe prozesuko fase guztietan

Alde batetik, bilatu zen irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan elkarrekintzan aritzea ez bakarrik erreportajeen ekoizpen kolaboratiboan zuzenean inplikaturako ikasleen artean, baizik eta ikasle horien eta ikasgelako haien ikaskideen artean ere, baita guztiak elkarrekin eta irakaslearekin ere.

Bestetik, bilatu zen parte hartzen zuten unibertsitate guztietako ikasleek lankidetzaren areagotzea eta, 2.0 elkarrekintzan edo elkarrizketan oinarritutako lankidetzaren oinarrituz, ikasgelako praktika garatuz lankidetzaren emankor baterantz aurreratzeko. Bilatu zen elkarrekintza eta iruzkinak (feedback) etengabeak izatea, eta hori pedagogia berrikuntzaren prozesuko fase guztietan gertatzea, hasieratik amaiera arte, proiektuei buruzko posta elektronikoko eta sare sozialen bidezko ebaluazio edo komentarioen ebaluazio fasetik haraindi. Kasuren batean bat egitera heldu badaitezke ere, era horretan, lankidetzaren eta lan birtualerako metodoak eta iruzkinetarako metodoak bereiz daitezke.

Nazioarteko lankidetzak birtual horrek koordinazio presentzial-birtualeko eta horizontal-bertikaleko harremanen mataza bat hartu zuen euskarritzat, erraza eta begi bistakoa paperaren gainean, baina konplexua eta ezinbestekoa praktikan.

3. Profil profesional berri bat martxan jartzea

Ikasleak emankor aritu ziren lankidetzan modu ez-presentzialean. Ondorioz, proiekturako erredakzioetan profil profesional berrienetako bat jarri zen praktikan: multimedia argitalpenen koordinatzailea.

4. Ikasle guztientzako hizkuntza bakar bat ezartzea (ingeleza)

Talde bakoitzeko egituraren indarra jartzeaz gain, parte-hartzaile mota bakoitzerako ataza bereziak ere diseinatu ziren:

a) Irakasleak (5 irakasle, bat unibertsitate bakoitzeko)

- Bere irakasgaiko ikasle parte-hartzaileei prozesu orokorra eta proiektuaren ezaugarriak azaldu (garapen faseak, klaseko aurkezpena, irudipenak elkartrukatzeko irakasleekiko bilkurak eta prozesurako laguntza, etab.).
- Bere irakasgaiaren testuinguruan, jarraipenari eta esperientziaren balorazioari buruzko azken txosten bat egin (abantailak, zailtasunak, irakasgaiaren ikaskuntza-irakaskuntza prozesuaren baliagarritasuna, etab.).
- Posta elektronikoz eta WhatsAppen bidez harreman etengabea izan parte hartzen duten gainerako irakasleekin.
- Proiektua zabaltzen lagundu.

b) Proiektuan parte hartu eta koordinatzaile edo editore lanetan aritutako ikasleak (UPV/EHU; UPV/EHUko 5 ikasle).

- Taldeko parte-hartzaile guztien artean interkomunikazioarako eta elkartruckerako beharrezko baldintzak sortu (posta elektronikoko zerrendak, Google Drive, WhatsApp txata, etab.); gaiaren aukeraketa bultzatu eta lantaldeko kide bakoitzaren atazen banaketa koordinatu; aurrerapenen jarraipena egin; zailtasunak komentatu eta konponbideak bilatzeko, proiektuko koordinatzailearekin etengabeko interkomunikazioan aritu.
- “Eguneroko” bat idatzi, bertan adieraziz oharrak, mugarri garrantzitsuak edo, besterik gabe, proiektuaren garapenari buruzko irudipenak.
- Proiektuaren garapena eta azken produktua klasean azaldu.

- Zeinek bere klaseko taldeko edo unibertsitateko irakasleekin bilkuretan edo tutoretzetan parte hartu.
- Proiektuko koordinatzailearekin etengabe harremanetan izan.
- Esperientziak eta iritziak elkartrukatzeko, UPV/EHUn garatutako eztabaida taldean parte hartu.
- Proiektuaren zabalkunde eta elkartruke jardueretan parte hartu (kongresuak, mintegia, etab.).

c) Brasilgo eta Portugalgo proiektuan parte hartutako ikasleak (10 ikasle brasildar eta 10 ikasle portugaldar).

- UPV/EHUko koordinatzailearekin eta lantaldeko beste kideekin elkarrizketan aritu eta, multimedia erreportajea ekoizten laguntzeko, askotariko atazak egin (testuak idatzi, argazkiak atera, bideoak grabatu, web diseinua egin, etab.).
- Ikasgelako saioetan, klaseko beste ikaskideekin proiektua azaldu.
- Prestakuntzako laguntza eskatzeko, iritziak elkartrukatzeko eta abarretarako, irakasgaiko irakaslearekin etengabeko harremanetan izan.

d) Unibertsitate bakoitzeko talde edo irakasgaiko ikasleak (hogeita hamar eta laurogei ikasle arteko taldeak, unibertsitatearen arabera).

- Proiektuari buruzko azalpen saioetara bertaratu.
- Ikasgelan parte hartu eta proiektuan parte hartzen duten ikaskideei iruzkinak eskaini.
- Irakasleari hezkuntza berrikuntzarako ekimenari buruzko norbere iritziak eta irudipenak adierazi.

Kronogramari dagokionez, sei hilabete inguruko prestakuntza eta koordinazio fase baten ondoren (2019ko martxotik abuztura), proiektuak itxura hartu zuen lauhilekoa hastean, inplikaturako irakasleak ikasgelan ikasleei lezio teoriko-praktikoak eskaintzen hasi zitzaizkienean, eta parte hartuko zuten ikasleak hautatu ondoren. Irakasleek ikasle parte-hartzaileei prozesu orokorra eta proiektuaren ezaugarriak azaldu zizkieten (garapen faseak, klaseko aurkezpena, irudipenak elkartrukatzeko irakasleekiko bilkurak eta prozesurako laguntza, etab.).

Posta elektronikoa eta WhatsApp bitartez koordinatzailearekin eta gainerako parte-hartzaileekin etengabeko harremanetan izateaz gain, irakasle horiek hezkuntza berritzatzeko proiektua zabaltzen lagundu zuten eta, irakasgaiko testuinguruan, esperientziaren jarraipen eta balorazioaren inguruko azken txostena ondu zuten (irakasgaiko irakaskuntza-ikasuntza prozesuko abantailak, zailtasunak eta baliagarritasuna, etab.). Proiektuaren

hasieran, gainera, irakasleen arteko eta UPV/EHUko hiru irakasleen eta ikasleen arteko WhatsApp txatak ere sortu ziren. Halaber, aurrez aurreko lan bilkura bereziak egin ziren parte hartzen zuten UPV/EHUko ikasleekin, praktikaren jarraipena egiteko.

Urrian, UPV/EHUko ikasleak, dinamizatzaile edo koordinatzaile ziren neurrian, harremanetan hasi ziren posta elektronikoko bitartez ikasle brasildar eta portugaldarrekin, eta talde lanean aritzeko WhatsApp txatak ere sortu zituzten, baita Google Drive edo Dropbox tresnaren bidez edukiak eta baliabideak partekatzeko gune birtual bat ere, eta talde bakoitzak sortutako Drive multimedia proiektuaren zabalkunderako sare sozialetako profilak. Koordinatzaileek lankidetzaren bidez erreportajerako aukeratutako gaiaren araberrako plangintza egin zuten, eta atazak esleitu zituzten, beheko laginean erakusten den bezala:

“Hi! What have you been up to? I was thinking that by the end of this week (19-25 of November, maybe by Saturday), we could all try to write some kind of mini-report on the topic in each of our own countries, like a page or so, to have a small base. And once we have read all of our mini-reports we may start writing a comparison or comparing dissertation on euthanasia over the three countries, the view of different parts of society, etc. I have created a simple wix page where we can upload our individual and collective writing process. What do you think? it is Saturday a good deadline day for you?” (UPV/EHU-3ko ikaslea)

Lauhilekoan, bost taldeek proiektuak sortu zituzten. Aldi horretan, irakasleek bi saio praktiko berezi egin zituzten, eta bertan irakasleak eta parte hartzen zuten ikasleak, zein ikasle horiek eta gainerako ikasleak, face-to-face elkarrekintzan aritu ahal izan ziren. Lehen saioa azaro erdialdean egin zen, eta balio izan zuen parte hartzen zuten ikasleek haien unibertsitatearen ikasgelako ikaskideei azaltzeko proiektuko parte-hartzearen nondik norakoak eta proiektuak garatzeko prozesuari buruzko informazioa (gaia aukeratzea, atazak banatzea: argazkiak atera, informazio, interpretazio eta iritzi testuak idatzi, web diseinua egin, bideoak eta audioak grabatu, etab.), irudipenak, zailtasunak eta ikasketak partekatzeko, iruzkinak etengabe jasoz, baita irakaslearen aldetik ere. Azken horrek alderdi horiei eta praktikaren garapenari buruzko jarraibideak eskaini zituen (hautatutako gaiaren kazetaritzaren aldeko interesa, gaia ataletan eta generoetan planteatzea, erreportajeko azpiproduktuen kalitatea, gramatika eta estiloaren zuzenketa, etab.). Proiektuen bigarren aurkezpen saioa lauhilekoa amaitzean egin zen, sortutako azken produktua azaldu eta erakusteko, eta irakaskuntza berritzeko ekimenean parte hartzearen inguruan azken balorazio bat emateko.

Hurrengo hilabeteak emaitzak biltzen eman zituzten: parte-hartzaileen iritziak (zein bere unibertsitateko ikasleekin egindako focus groupen eta irakasleen arteko bilkuren bidez, eta ikasle eta irakasleen artekoen bidez), baita emaitzen txosten bat prestatu ere. Bigarren HBP horren azterketarako oinarriak hauexek izan ziren: irakasleek ikasgelako parte-hartzaileengandik jasotako behaketen emaitzak, irakasleek behaketa horien bidez prestatutako txostenak, eta HBPan irakasleek berek izan zuten esperientzia.

Proiektuko emaitzei dagokienez, hasitako bost lan kolaboratiboetatik, azkenean hiruk gainditu zituzten adierazitako zailtasunak, eta horiek atera ziren aurrera:

- The Secrets of Our Country (Imagen 1): <https://cooperativework18.wixsite.com/websit>
- A long way to go <https://sites.google.com/view/alongway/>
- Euthanasia: the dilemma of current democracies <https://reportgroupbsp.wixsite.com/bspreport>

Aplikaturako berrikuntza estrategiak izandako alderdi positiboetan, puntu hauexek nabarmendu beharko lirateke: ingeles hizkuntza erabiltzea, ikuspegi desberdin bat duen irakaskuntza jarduera praktikoa batean aritzea, eta beste unibertsitate batzuetako lan kulturak ezagutzea.

Oso harro nago lanaren azken emaitzarekin (...) Proiektu hau oso esker onekoa izan da; izan ere, atzerriko hizkuntza bat praktikatzear gain, adiskide bat egin dut, asko barre egin dut, eta haren herrialdeari buruz lehen ez nekizkien gauza asko ikasi ditut (UPV/EHuko ikaslea)

Nazioarteko multimedia erreportaje batean eta beste herrialde batzuetako ikasleekin taldean parte hartzeko aukera bera izan da proiektu honetako puntu aberasgarrietako bat, baita alde aurretik ezagutzen ez nuen lantalde bateko koordinatzaile aritzea ere (UPV/EHuko ikasle bat)

Esan nahiko nuke bidean hainbat oztopo izan arren sekulako aukera iruditu zaidala beste herrialde batzuetako jendearekin lan egiteko eta harremanetan izateko. Gainera, gure erreportajeko gaia (mugimendu feminista) liluragarria iruditu zait; izan ere, jakinik gaurkotatzen duen gaia dela, gogotsu heldu diot haren historiari buruzko informazioa bilatzeari eta egoera hori brasildar eta portugaldar ikuspuntu batetik ere kontatzeari (UPV/EHuko ikaslea)

Beste unibertsitateetako ikasleekin ingelesez praktikatu eta lan egiteko modua eman zidan (brasildar ikaslea, UFMGS)

Beste irakasgai batzuetan praktikatu ezin duzun zerbait da eta, talde lan eta komunikazio handia eskatzen duen arren, ziberkazarariaren lanaren oinarriko konpetentziak lantzeko balio du (portugaldar ikaslea)

Parte hartzen zuten unibertsitateetan lauhilekoa amaitzean egindako eztabaida talde batean, lantalde bakoitzak zituen irudipenak adierazi zituzten zeinek bere taldeko dinamikei buruz: nola antzematen zuten izandako efizientzia maila, arazoei soluzioak emateko askotariko jokoerak eta erantzunak nola antzeman edo eztabaidatzen zituzten, etab. Bilkuretan eta focus grupetan bildutako lekukotza eta iritzi horietan oinarrituz, lantalde baten ohiko zailtasunak antzeman daitezke, baita HBP honek bereziki dituen beste batzuk ere.

Adierazi dugun bezala, ingelesa irakasgaietan sartzeko ikasle batzuentzat motibagarria eta abantaila izan daitekeen arren (hizkuntza hori praktikatzeko

aukera izan baitezakete), eragozpen bat ere izan daiteke koordinaziorako eta lanerako hizkuntza horren gaineko konpetentziak desberdinak direnean.

Deigarria da lantaldeek beste tresna batzuk oso gutxi erabili dituztela (Google Drive, Dropbox edo Skype). Bost lantaldeetako ikasle koordinatzaileek aitortu dute batez ere WhatsApp bat-bateko mezularitza zerbitzuak erabili dituztela, eta horrek baditu aldekotasunak zein kontrakotasunak, hizkuntzaren gaiarekin gertatzen zen bezala.

Ikusten da WhatsAppek badituela abantailak erabilera jakin batzuetarako (azkarra, bat-batean, etab.), baina ez dela oso emankorra bultzatzen duen komunikazio mota asinkronoagatik, eta beste gai batzuetarako erabil daitekeelako, zehazki egindako lanarekin zerikusia ez dutenak. Ikusten da, bada, zerbitzu horrek erreportaje proiektuaren hasierako unean dituela abantailak, eta zerbitzu hori lanaren plangintza egiteko dela baliagarria:

“Hasiera batetik, (izenak kenduta) WhatsApp taldearen bidez komentatu zuten zailtasunak zituztela ingelesarekin, eta horrek printzipioz ez zidan batere enbarazurik egiten, pentsatu nuelako horrek ez ziola proiektuari ondorio kaltegarri-rik zertan ekarri. Hala ere, egun batzuen buruan, utzi egin zioten mezuei erantzuteari, eta ez zuten proiektuan ezer egin” (UPV/EHUko ikaslea)

Bestalde, irakasle parte-hartzaileek posta elektronikoa baliatzeko joera izan zuten, eta ez WhatsAppeko txata. Are, joera izan da WhatsAppa deietarako edo posta elektronikoko bidez zabalduzako mezuetara sartu eta elkarrekintzan aritzeko beharraz oroitarazteko erabiltzeko.

Lantalde bakoitzeko ikasleen arteko koordinazio horizontalak beharrezko izan zuen koordinatzaile nagusian oinarritutako koordinazio horizontal-bertikal bat. Lantalde bakoitzeko koordinatzaileak adierazitako arazoak ebazten saiatu ziren (lan erritmoak, hizkuntza, atazak betetzeko atzerapena, elkarrizketa asinkronoa) irakasleekin eta tutore koordinatzaile orokorrarekin koordinazio bertikalean oinarrituz, hala aurrez aurre nola birtualki. Azken hori gainerako unibertsitateetako irakasleekin koordinatzen zen irakasleek elkarrekin hitz egin zezaten eta zeinek bere ikasleekin soluzio zehatzak bila zituzan, arazo horiek zergatik gertatzen ziren ezagutzeko ahaleginean.

Proiektu honi aplikatutako irakaskuntza metodologia motari dagokionez, irakasleekin etengabe koordinatzeko, ikasleek bide presentzialak eta birtualak ezartzea balioesten dute batez ere:

“Nabarmendu nahiko nuke irakasleek nolako arreta eman didaten, hala nire kezka eta kexuei erantzunez nola erreportajea egiteko prozesuaz nituen zalantzei buruz. Kasu askotan, koordinatzaileak taldeko gainerakoekin nituen komunikazio arazoak konpontzen lagundu dit, tratu oso hurbilaz, uneak axola gabe, telefonoz, posta elektronikoz eta WhatsAppen bitartez” (UPV/EHUko ikaslea)

4.2. Garapen Jasangarriko Helburuak (GJH)

2020ko martxotik, KZBerri taldea hezkuntza berrikuntzarako proiektu batean ari da lanean, UPV/EHuko egungo Komunikazioko Gradu curriculum diseinuan lehendabiziko aldiz UPV/EHUK 2019an aipatutako Zeharkako Konpetentzietako (ZK) sei ezartzeko asmoz, hiru ikasketa zehatzen bidez: ekintzailtza ikuspegia duten multiplataformadun online komunikazio produktuak sortzea, eztabaida publikoak egitea eta podcastak sortzea (multimedia soinu artxiboa). Aurreko HBP batean jada landutako ZKetan ere sakondu da (komunikazioa eta eleaniztasuna eta lan kooperatiboa, HBP Aditua 63, 2017/2019).

Halaber, proiektuak bilatzen du “Garapen Jasangarriko Helburuak” (GJH) ezartzea, lehendabiziko aldiz Komunikazioko Graduetan, bi irakasgaitan horiek sartuz. Horretarako, Erasmus+ europar proiektu batean lantaldeak egun duen esperientziarekin sinergiak ezarriko lirateke, ikasleen ebaluazioan GJHak sartzeko (ikus lantaldearen esperientziaren atala). Proiektuaren asmoa da hamazazpi GJHekin zerikusia duten gai guztiak kontuan hartzea. ZKak eta GJHak sartzearen bidez, asmoa da irakaskuntza-ikaskuntzan hobekuntzak egitea, ikasleei, ezagutzak ez ezik, jarrerak helaraziz (alegia, proaktibitatea). Proiektuaren abiapuntua da bigarren ikasturteko irakasgaien kokatuta landutako “Interneteko edukien idazkera” baliagarria dela egun ikasleen artean ekintzailtza kultura profesional bat sustatzeko orduan ikasketa planetan dagoen hutsunea betetzeko; izan ere, egungo sektoreko enpresek ugari eskatzen dute kultura mota hori.

Proiektuan, GJHak eta metodologia ezagunen eta orain arte ezarritakoen bidez konpetentzia konplexuak garatzea biltzen dira (Kasuaren Metodoa, Problema eta Proiektuetan Oinarritutako Ikaskuntza, eta Ikaskuntza Kooperatiboa), baina Miaketan Oinarritutako Ikaskuntza (*Inquiry Based Learning*-IBL) edo Ikerketan Oinarritutako Ikaskuntza gehituz (*Research Based Learning*-RBL). Lehen urteko ikasketen ebaluazioan, online multimedia proiektuak egiteko eta proposatutako zeharkako konpetentzietan lantaldeak erakutsitako gaitasuna hartu dira kontuan.

Proiektuaren lortutako lehen emaitzek agerian uzten dute parte hartu duten ikasleek bere egin dituztela zeharkako konpetentziei lotutako prozedura eta jarrerazko edukiak (lan kooperatiboa, lidergoa, motibazioa, lanerako gaitasuna, gizarte erantzukizuna, etab.), adibidez, *Informazioaren kudeaketa eta herritar digitalak* (gaiak bilatzea, interneteko kazetaritza informazioa ataletan eta azpiataletan antolatzea, herritarrekiko eta hartzaileekiko elkarrekintza kudeaketa, etab.); *Etika eta erantzukizun profesionala* (erakunde eta gobernu interesetatik urrun dauden gaiak bilatzea; sortzen diren edukien eraginaren gaineko erantzukizuna, tratamendu etiko, sakon eta perspektibetan aberatsa, etab.); edo *Gizarte erantzukizuna* (zerbitzuko kazetaritza eta herritarren bitzta hobetzeko interesen gaiak, herritarrekiko elkarrekintzen gaineko interesa, etab.). ZK horiek uztartuta daude ikuspegi berritzaile eta sortzaile batez giza eta gizarte interesa duten

gaiak (adibidez, GJHak) landu eta egitearen garrantzia ikasleei helarazteko premiarekin, axalekoagoak eta sentsazionalistak diren gaiak itxuraz erakargarriagoak diruditen arren. Era horretan, proiektuak ikasgelako lana eta errealitateko lana uztartzeko balio izan du; izan ere, ikasleek barneratu egin dute ziberkazaritzako mezuak ahotsarekin konbinatuz (podcast) sortzen diren aukerak baliatzeak garrantzi handia duela gizarte intereseko gaien inguruko mezu sinesgarri bat helarazteko.

5. ONDORIOAK

Artikuluko esperientzien azterketa eginez, ondorio orokor hauek atera daitezke:

1. IKTak ezartzearen eta beste egokitzapen prozesu zehatzen ondorioz (adibidez, “Boloniako erreforma”), duela hamarkada batetik gora, irakaskuntza estrategia berriak bilatu dira, sormen, kalitate, kompetentzia eta lantze printzipioak kontuan hartuko dituztenak. Aldaketa testuinguru horretan, aztertutako HBPAk berrikuntza pedagogikoaren gaineko ikerketaren eta ziberbitartekoen garapen profesionalaren une jakin eta desberdinetan egin dira. Proiektu horien interesa ere bada interneteko bitartekoei lotutako gaiak Komunikazioari buruzko ikasketetan unibertsitateko hezkuntza berrikuntza dinamizatzeko balio dutela.
2. Ziberbitartekoen arloko beste irakaskuntza berrikuntzako proiektu batzuek eskaintako emaitzekin bat etorri (Moody y Burleson, 2013; Carvalho et al., 2014), ekimen horien garapenari esker, ikasleek multimedia proiektuak ontzeko prozesuan parte-hartze aktiboagoa dute, eta atzeraelikadura eta ebaluazio egitura ez da hain zurrun eta hierarkikoa.
3. Garrantzi berezia du ziberkazetaritzan pedagogia berrikuntzari “etxeko nazioartekotzea” (*IaH*) aplikatzeak (Crowther, 2001; Beelen y Jones, 2015); izan ere, bertan, ikasleen curriculumean, mugikortasun programa batean parte hartu beharrik gabe sartzen dira nazioarteko eta kultura arteko kompetentziak. IKTetan oinarritutako proposamenetan, ikasle guztiek bide bikaina aurkitzen dute prozesu horietan berdin-berdin parte hartzeko.
4. Aztertutako proiektuek, “etxeko nazioartekotzearen” ikuspegia ziberkazetaritzaren irakaskuntzari aplikatzearen interesa berresteaz gain, agerian uzten dute koordinazio birtualak eta presentzialak benetako balioa dutela arlo honetako irakaskuntza-ikaskuntza prozesuetan. Koordinazio birtual eta presentzial horrek bi aurpegi ditu (bata ona eta beste txarra), eta oso kontuan hartu beharrekoak dira bitarteko honetan, hala ikasgelaz barnera nola kanpora.

5. Sendotu egin da “egiten ikasteko” ikuspegia (Tejedor y Larrondo, 2018) proposamen onena delako ideia. Alde batetik, Goi Mailako Hezkuntzaren Europar Esparruaren zuzentarauei erantzuten die eta, bestetik, Sareko bitartekoak eta plataformak ugari aprobetxatzeko balio du.
6. Ikaskuntza instrumentala eta gogoeta kritikoa ezkontzearen garrantzia: parte hartzen duten irakasleek ondorioztatu dute garrantzizkoa dela ziberkazaritzan eskaintzen den ikaskuntza, beste arlo batzuetan baino are gehiago, bakarrik tresna eta plataforma nagusiak teknikoki kudeatzeko ez izatea, eta tresna horien erabileraz gogoeta egiteko oinarriak ere ematea.
7. Bukatzeko, HBP horiek ziberkomunikazioaren pedagogiaren gainean ikertzen jarraitzeko beharra azaleratu dute, online baliabideen arloko komunikatzaileak duen profil aldakorrarekin bat etorritz.

Esker onak

Egileek eskerrak eman nahi dizkiete benetan KZBerri taldeak bultzatutako Hezkuntza Berrikuntzarako Proiektuetan ekimenez parte hartu duten ikasle eta irakasle guztiei. Halaber, UPV/EHUko Hezkuntzarako Laguntza Zerbitzuari eskertzen diote haren laguntza, 2010. urtetik askotariko lehiaketa deialdietan hainbat HBP finantzatu dituen.

6. ERREFERENTZIAK

ANÀLISI (2008). Monográfico sobre la enseñanza del ciberperiodismo, n. 36. Varios autores. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=196723>

ANECA (2005). Libro Blanco de los Títulos de Grado en Comunicación. Eskueran hemen: http://www.aneca.es/media/150336/libroblanco_comunicacion_def.pdf

BARBERÁ, E. (2008). La incorporación de las TIC en las nuevas propuestas metodológicas: el portfolio del estudiante, en Rodríguez Escanciano, Imelda (ed.). *El nuevo perfil del profesor universitario en el EEES: claves para la renovación metodológica*. Valladolid: Servicio de Publicaciones de la UEMC, 117-125. or.

BEELEN, J.; JONES, E. (2015). Redefining Internationalization at Home. En: CURAJ, A. [et al], *The European Higher Education Area*. Cham: Springer, 59-72. or.

BHUIYAN, S. I. (2010). Teaching media convergence and its challenges. *Asia Pacific Media Educator*, 20.

BOR, S.E. (2014) Teaching social media journalism: Challenges and opportunities for future curriculum design. *Journalism & Mass Communication Educator* 69: 243-255.

CARVALHO, K. [et al] (2014). Collaborative Learning in Digital Journalism. *Brazilian Journalism Research*. Vol. 10 (2014), nº 1, 238-259. or.

COCHRANE, T. (2014). Critical success factors for transforming pedagogy with mobile web 2.0. *British Journal of Educational Technology*, 45(1): 65-82.

CROWTHER, P [et al]. *Internationalisation at home: A position paper*. Amsterdam: EAIE, 2001.

DE WIT, H.; LEASK, B. (2017). Preparing global citizenry, implications for curriculum. GUNI, Higher Education in the World 6; Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. Barcelona: GUNI-ACUP

DEUZE M (2001) Educating 'new' journalists: Challenges to the curriculum. *Journalism & Mass Communication Educator* 56: 4-17.

DEUZE, M. (2008). Journalism Education in an Era of Globalization. In: LÖFFELHOLZ, Martin; WEAVER, David (orgs.). *Global Journalism Research: theories, methods, findings, future*. 267-281. or. Blackwell Publishing Ltd (Erresuma Batua).

FANJUL, C.; GONZÁLEZ, C. (2010). Nuevas metodologías docentes para el grado de Publicidad y Relaciones Públicas de la Universidad Jaume I de Castellón. En Sierra, J. y Sotelo, J. (coord.). *Métodos de innovación docente aplicados a los estudios de Ciencias de la Comunicación*. Madrid, Fragua, 318-332

FERRÉS, J. (2008). *La educación como industria del deseo. Un nuevo estilo educativo*. Barcelona, Gedisa.

TEIXEIRA, J.; LARRONDO, A. (2016). Estratégias de formação dos ciberjornalistas no contexto das redações convergentes e 2.0: a simulação de ambientes profissionais através de ID126 (Brasil) e RedaCCiber (Espanha). Opción: *Revista de Ciências Humanas y Sociales*, Nº. 80, 36-65.

FERNÁNDEZ, A. (2005). Nuevas metodologías docentes. In <http://www.upm.es/innovacion/cd/O2_formacion/talleres/nuevas_meto_docent/nuevas_metodologias_docentes_2.pdf> [2010/11/18an sartua].

FINBERG, H. (2013). Rethinking journalism education: A Call for Innovation. Florida, EE.UU. Poynter Institute. [http://www.newsu.org/course_files/StateOfJournalismEducation2013.pdf].

FLORES, J.M. (2016). ¿Que enseñar y cómo enseñar? Perspectivas en la evolución de las facultades de comunicación para la enseñanza del ciberperiodismo, C&S – São Bernardo do Campo, 38, 3, 5-33.

HUME, E.; ABBOT, S. (2017). The Future of Investigative Journalism: Global, Networked and Collaborative. Sarbide honetan: https://cmds.ceu.edu/sites/cmcs.ceu.hu/files/attachment/article/1129/humeinvestigativejournalismsurvey_0.pdf

IVARS, B. (2010). *Las herramientas web en la enseñanza y aprendizaje del ciberperiodismo en las universidades de la Comunidad Valenciana*. Doktorego Tesia. Universidad de Valencia.

LARRONDO, Ainara (2008). *Los géneros en la redacción ciberperiodística. Teoría, contexto y práctica actual*. Leioa: Servicio Editorial de la UPV/EHU.

LARRONDO, A.; MESO, K.; RIVERO, D. (2014). Metodologías activas para la formación en ciberperiodismo. La simulación de entornos profesionales convergentes y 2.0. En: Fombona, J. y Caldevilla, D. (Coords.). *Nuevas formulaciones de los contenidos docentes*. Madrid: McGraw Hill. ISBN: 978-84-4819-739-1 (327-338. or.).

LARRONDO, A.; PEÑA, S. (2018). Keeping pace with journalism training in the age of social media and convergence: How worthwhile is it to teach online skills?. *Journalism*, Vol. 19(6) 877–891.

LARRONDO, A.; PEÑA, S.; MESO, K.; PÉREZ, J.; TEIXEIRA, J. y otros (2020a). Innovación educativa para la convergencia e internacionalización de la enseñanza universitaria del ciberperiodismo en Iberoamérica. Monográfico especializado en Innovación educativa en Periodismo, *Revista Anàlisi* (argitaratzeko onartua).

LARRONDO, A.; PEÑA, S.; TEIXEIRA, J. (2020b). Online journalism teaching and learning processes beyond the classroom and the university: experiences in international virtual collaboration on multimedia projects. *Journalism & Mass Communication Educator* (argitaratzeko onartua).

LÓPEZ, X. (2012): La formación de los periodistas para los entornos digitales actuales, in *Revista de Comunicación*, 11, 178-195. or.

MENCHER, M. (2002) What should be taught in journalism schools? Nieman Reports. Available at: <http://niemanreports.org/articles/what-should-be-taught-in-journalism-schools/>

MERRIAM S.B. (1988) *Case Study Research in Education: A Qualitative Approach*. San

MESO, K.; PÉREZ, J.; MENDIGUREN, T. (2010). La incorporación de las TIC al ámbito educativo en las aulas de la UPV-EHU. Presentación del caso desde la

Larrondo, A. [et al.]: Gizarte komunikazioa irakatsi-ikasteko UPV/EHUren hezkuntza...

Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación. II Congreso Internacional de Comunicación 3.0. En *Nuevos Medios, Nueva Comunicación: comunicacion3punto0.com*

MONTERO I FONT, C., y POZO, J.I. (2003). *La universidad ante la nueva cultura educativa: enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid, Síntesis.

MOODY, M.; BURLESON, C. (2013). Using Service- Based, Collaborative Teaching in Journalism Courses. *Teaching Journalism and Mass Communication*. Vol. 3, 2.

PALACIOS, M.; DÍAZ NOCI, J. (eds.) (2009). *Ciberperiodismo: Métodos de investigación. Una aproximación multidisciplinaria*. Leioa: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.

PEÑA, S.; LARRONDO, A. & AGIRREAZKUENAGA, I. (2017). Reportajes multimedia: una experiencia de aprendizaje cooperativo internacional, IX Conference on Communication & Reality. *Trípodos aldizkariaren zenbaki berezia*.

PEÑAFIEL, C.; ELORDUI, A.; RETOLAZA, I.; LARRONDO, A. (2014). Formación periodística en los cursos de posgrado a través de la cultura y la internacionalización. *Actas VII Congreso Ikasnarbar sobre Educación Abierta y Tecnología*. <https://web-argitalpena.adm.ehu.es/pdf/USEWE149998.pdf>

RUIZ, M.J. (2010). La utilización didáctica de recursos audiovisuales en el escenario de la convergencia mediática. In Sierra, J. y Sotelo, J. (coord.). *Métodos de innovación docente aplicados a los estudios de Ciencias de la Comunicación*. Madrid, Fragua, 36-43. or.

SÁNCHEZ-GARCÍA, P. (2017). Periodistas (in)formados. Un siglo de enseñanza periodística en *España: historia y tendencias*. Madrid: Editorial Universitas.

SÁNCHEZ-GARCÍA, P.; CAMPOS-DOMÍNGUEZ, E.; BERROCAL, S. (2015): Las funciones inalterables del periodista ante los perfiles multimedia emergentes. *Revista Latina de Comunicación Social*, 70, 187 a 208. or.

SALAVERRÍA, R. (2000). Criterios para la formación de periodistas en la era digital. Ponencia en el I Congreso Nacional de Periodismo Digital. Huesca: <<http://www.unav.es/fcom/mmlab/mmlab/investig/crite.htm>>

SALAVERRÍA, R.; DÍAZ NOCI, J. (2003). *Manual de Redacción Ciberperiodística*. Barcelona: Ariel.

SALAVERRÍA, R. and BARRERA, C. (2009) The Spanish journalism education landscape. In: Terzis G (ed.) *European Journalism Education*. Bristol: Intellect, 319–330. or.

SALAVERRÍA, R. (2011). Online journalism meets the university: ideas for teaching and research in *Brazilian Journalism Research*, vol. 7. 2

SCOTT, S.M. (2002) Media convergence: How are we preparing students of journalism and mass communication to deal with it. *Paper presented at the dynamics of convergent media conference*, Columbia, SC, 15–16 November, 14–17. or. Columbia, SC: University of South Carolina.

TÁRCIA, L.; MARINHO, S.P. (2008). Challenges and New Ways of Teaching Journalism in Times of Media Convergence. *Brazilian Journalism Research*, vol. 4. n. 2, 25-53

TEIXEIRA, J.; LARRONDO, A. (2019). O ensino universitário do ciberjornalismo no Brasil e na Espanha: respostas formativas e desafios futuros no contexto convergente e social. *Revista OBS*, 13(14), 89-106.

TEJEDOR, S. (2006), *La enseñanza del ciberperiodismo en las Facultades de España*, Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona (UAB).

TEJEDOR, S.o; LARRONDO, A. (2018). Formas de enseñanza del ciberperiodismo. In: *Miradas del Ciberperiodismo en Iberoamérica. Cuadernos Artesanos de Latina*, 143.

TEJEDOR, F.J.; GARCÍA, A.; PRADA, S. (2009). Medida de actitudes del profesorado universitario hacia la integración de las TIC. In *Comunicar*, nº 33, 115-124. or. Zabalza, M. (2006). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Nancea.

WÄCHTER, B. (ed.) (2002). *The virtual challenge to international cooperation in higher education. A Project of the Academic Cooperation Association*. Bonn: Lemmens Verlags- & Mediengesellschaft.

ZABALZA, M. A. (2008). El trabajo por competencias en la enseñanza universitaria. In Rodríguez, Imelda (ed.). *El nuevo perfil del profesor universitario en el EEES: claves para la renovación metodológica*. Valladolid: Universidad Europea Miguel de Cervantes, 79-114. or.

