

Sormena, berrikuntza eta Komunikazio ikasketak: *Design Thinking* eta *Creation Nets* metodologiaren aukerak aztertzen

*Aitor Zuberogoitia Espilla
Goio Arana Arrieta
Eneko Bidegain Aire*

Hezikom ikertaldea
Komunikazioa saila
Huhezi fakultatea
Mondragon Unibertsitatea

GAKO-HITZAK: Hezkuntza Unibertsitarioa. Liburu Zuria. Komunikazioa. Curriculumaren garapena. Sormena.

1. SARRERA ETA TESTUINGURUA

Nola Internet hala azken berrikuntza teknologikoak Kazetaritzari zein Komunikazio ikasketei eragiten ari zaizkie. Chegek dioen moduan (2011:4), hedabideen zenbait teknologia-berrikuntza hastura-eragile izan dira eta goitik behera itxuraldatzen ari dira kazetaritza eta masa-komunikazioa bera. Horrek, besteak beste, behartu egin ditu eskola eta unibertsitate asko etorkizuneko komunikatzaileak hezteko moduez gogoeta egitera eta ordura arteko eskemak berriz pentsatzera. Honek guztiak Espainian Komunikazio ikasketetarako proposaturiko curriculumean eraginik izan ote duen ikertu gura izan dugu artikulu honetan. Horrez gain, azken urteetan nazioartean izaniko aldaketak eta hauek eragindako kezkak gogorarazi ondoren, gaur egun urratu diren bideak ere ikertu ditugu.

1.1. Aldaketak Ameriketako Estatu Batuetan

Inor gutxi ukatzen du gaur egun Komunikazio ikasketetan aldaketa sakonak egiteko premia, curriculum hedabide-ekosistema berrira egokitze aldera. Duela dozena bat urte dagoeneko, Huescak (2000) seinatu

zuen zein zen aldaketa horiek zekarten desafio nagusia: ikertzaile horren irudiko, kinka berriak bidegurutze baten aurrean jarria zuen bai Kazetaritzaren eta baita Masa-komunikazioaren irakaskuntza, izan curriculumaren garapenaren norabideari zegokionez, izan programen diseinuari zein profesionalen trebakuntzari gagozkiola. Huescaren irudiko, komunikazio arloak bizi zituen aldaize-garaien ezaugarri nagusiak ziren esperimentaziorako eta asmakizun berrietarako joera eta hedabideetan bide berriak garatzeko ahalegina; hori horrela izanik, ikasleak, irakasleak eta profesionalak ohiko berriemaitzaren alternatibak urratzen hasi behar lirartekeela iritzi zion, baina, bere ustez, nola akademiatik hala lanbidetik desafio horiei emaniko erantzunak ez ziren egokienak, ordura arteko saio gehienak (2000. urtekoa da bere lana) gutxiegi aldentzen zirelako konbentzio nagusietatik. Argudio hori tarteko, aldarri hau eginez amaitu zuen Huescak bere artikulua (2000:14): «The reinvention of journalism in the new electronic environment will depend on flexible, creative, and open-minded experimenters who are not wedded to given conventions of journalism.»

Deuzek (2001), bestalde, uste zuen Kazetaritza ikasketek euren burua berriro asmatu beharra zeukatela, Kazetaritzak zeuzkan erronkei modu egokian erantzute aldera; haatik, hutsune hau zekusan berak: «[...] a certain lack of focus, even confusion concerning the overall pattern of media change, and little systematic response to media innovation in the professional world» (Deuze, 2001:7).

Kraeplin eta Criadok, berriz, lau urte geroago (2005), ikuspegi baikorragoa erakutsi zuten. Haien ustez, unibertsitateetako Kazetaritza sailak industrialian izaniko aldatetara egokitzen ari ziren; horren ondorioz, zioten, curriculumak ere mudatzen ari ziren, enfasia konbergentzian jartzeko. Horixe zen, hain justu, hurrengo desafio handia haien irudiko: «We as educators must challenge ourselves to grasp the true creative potential of convergence.» (Kraeplin and Criado, 2005:55).

Deuzek, era berean, zenbait ikerlariren iritziarekin bat eginez, funtsezko beste dimentsio bat erantsi zion 2006an ordura arteko eztabaidari; berrikuntzaren garrantziarena, hain zuzen ere: «Several authors identified two distinctly different positions for journalism education in society: the «follower» mode [...] and the «innovator» mode, where journalism training is seen as a development laboratory, preparing students for a changing future rather than a static present» (Deuze, 2006: 25).

Hori izan zen, hain justu, hurrengo urratsa Ameriketako Estatu Batuetako (AEB) zenbait kazetaritza eta masa-komunikazio fakultatetan: konbergentziaz berrikuntzara, sormenera eta ekintzaitetasunera daroan urratsa. Stelter-ek, esate baterako (2009), joera berri bati buruzko informazioa damaigu; zenbait kazetaritza-eskolak hauspoturiko olatu berri horren ezaugarri nagusia da, diosku, harago joatea, ez mugatzea ikasleak konbergentzia-kontuetan trebatzera. Stelterren arabera, eskola horiek beste prozesu batean murgilduta daude egun: berrikuntza-guneak sortzeko edota berrikuntza eta

ekintzailetasuna euren curriculumetan txertatzeko prozesuan sartuta dau dela, alegia. Kinka honetan, Chegek (2011:3) informazio-teknologietan izandako berrikuntzak aipatzen ditu; berrikuntza horiek aldaketa disruptiboak ekarri dituzte haren ustez, eta, aldaketok behartuta, zenbait kazetaritza-eskolak berrikuntza curriculumetan txertatzeari ekin dio, ezinbestean.

Ildo horretan sakonduz, Deuzek (2006) garapen-laborategi modura ulertzen du kazetaritza-trebakuntza; Stelter (2009), berriz, berrikuntza-gunez mintzo da. Batak zein besteak dimentsio esperimentalak erantzen dute, beraz, eta ikasleen eta beste zenbait eragileren arteko harremana dakar horrek, zeharka. Horren harira, Cohen eta Kinsey-ren ikerketatik (1994) eratorritako ondorioa da esperientzian oinarritutako ikaskuntza —ikasleen eta komunitateko kideen arteko banakako harremana bermatzen duena— pedagogikoki hobea dela esperientzian oinarritzen ez den ikaskuntza baino. Esperientzian oinarritutako ikaskuntza ipar hartuta abian jarritako egitasmoek, esperientzian oinarritu bakoen aldean, «a stronger sense of value» garatu izana eta ikasleen, irakasle-laguntzaileen, proiektu-bideratzaileen eta irakasle nagusiaren motibazioa areagotu izana aipatzen dituzte, besteak beste, esanikoaren frogatzat (Cohen eta Kinsey, 1994:7).

1.2. Espainiako Komunikazio Graduen Liburu Zuriaren gidalerroak

Iragan hamarkadako estreinako urteetan, hedabideak aldaketa handien artarian ziren, eta ez AEBetan soilik, baita Europan ere. Euskal Herriari dagokionez, Aranzabalek eta Zuberogoitiak (2006) garai hartako testuinguruari buruzko informazio interesgarria ematen dute. Ingurumari hartan, Espainian, Kalitatea Ebaluatu eta Egiaztatze Agentziak (ANECA) *Libro Blanco. Títulos de Grado en Comunicación* lana atera zuen hamarraldi erdian (ANECA, 2005). Lan horretan Komunikazio ikasketak hiru adar nagusitan (Kazetaritza, Ikus-entzunezko Komunikazioa eta, azkenik, Publizitatea eta Harreman Publikoak) sailkatu zituen ANECAk, eta baita berauentzako gidalerroak finkatu ere. Lan hura arretaz aztertuta, ikus daiteke berrikuntza ia aipatu ere ez dela egiten ikasketa horietarako proposatutako edukien artean; hutsunea, gainera, orokorra da, izan Publizitatean eta Harreman Publikoan (330 eta 331 orrialdeetan baino ez da aipatzen berrikuntza edukien artean), izan Kazetaritzan (elementu horri buruzko aipu esplizituak 310. orrian baino ez dira ageri, eta gero zeharka ere aipatzen da 307. orrialdean, Graduaren helburuen artean), izan Ikus-entzunezko Komunikazioan (aipamen zuzen bakarra 320. orrialdean eta zeharkako beste aipu bat Graduaren xedeak zerrendatzerakoan, 319. orrialdean).

Era berean, konpetentziak zerrendatzerakoan ere aipatzen da berrikuntza, bai Publizitatean eta Harreman Publikoetan (291. orrialdea: «Capacidad para la creatividad y la innovación»), Kazetaritzan (205. orrialdean:

«Capacidad de experimentar e innovar mediante el conocimiento y uso de técnicas y métodos aplicados») eta Ikus-entzunezko Komunikazioan (kasu honetan, bi konpetentzian; batetik, 255. orrialdean, zeharka: «Capacidad para definir temas de investigación o creación personal innovadora que puedan contribuir al conocimiento o desarrollo de los lenguajes audiovisuales o su interpretación»; bestetik, 325. orrialdean, modu zuzenean: «Capacidad y destreza para la creatividad y la innovación»). Edozelan ere, liburuan jasotako iritzietan berrikuntzarako gaitasuna oro har ez da konpetentzia garrantzitsuenen artean aipatzen, Publizitateko eta Harreman Publikoetako «Sortzaile eta Diseinatzaile» soslai profesionalaren salbuespenarekin (ikus 209, 213, 256, 293 eta 295 orrialdeak).

Gainerakoan, Komunikazio Graduetarako proposaturiko curriculumetan ere ez du leku handirik berrikuntzak; Publizitate eta Harreman Publikoena da salbuespena, ikasketa hauetan 26 kreditu aurreikusten direlako (300 ECTS ditu orotara Graduak berak) «Creatividad e innovación en comunicación, especialmente publicidad y de las relaciones públicas» arloa garatzeko; nola Kazetaritzarako hala Ikus-entzunezko Komunikaziorako iradokitako curriculumetan, aldiz, ez da proposatzen berrikuntza-gaitasuna lantzeko materia edota ibilbide espezifikorik.

Desberdina ote da kasua sormenari gagozkiola? Presentzia handiagoa ote dauka gaitasun honek Espainiako Komunikazio Graduen Liburu Zurian? Halaxe da, bai, batez ere Publizitate eta Harreman Publikoen kasuan; egin kontu, batetik, sormen-teknikak zein sormenarekiko hurbilketak ageri direla Gradu horretarako iradokitako edukien artean (ikus 274, 328, 329, 337 eta 341. orrialdeak). Aintzat hartzekoa da, halaber, Gradu horretarako proposaturiko soslai profesionaletako bat honako hau dela: «Sortzaile eta Diseinatzaile»; horrez gain, beste hau da beronen konpetentzia akademikoetako bat: «Capacidad para la creatividad y la innovación» (291. orrialdea). Konpetentzia hori, gainera, hirugarren preziatuena da lan honetan aurkeztutako inkestaren arabera (ikus 292. orrialdea). Bada sormena zeharka aipatzen duen beste konpetentzia profesional bat ere («Capacidad y habilidad para dar forma creativa al mensaje», 284. orrialdea), baina profesionalen inkestan bigarrena da estimaziorik txikiena dutenen artean (ikus 286. orrialdea). Horrez gain, lehentxoago esana dugun moduan, Gradu honen curriculumean 26 ECTS gordetzea gomendatzen da arlo hau jorratzeko: «Creatividad e innovación en comunicación, especialmente publicidad y de las relaciones públicas».

Sormena presente dago, horrez gain, proposaturiko Ikus-entzunezko Komunikazio Graduan. Liburu Zuriko testuak diotenaren arabera, honako honek behar luke Graduaren helburu nagusietarik bat (ikus 318-320 orrialdeak): «Capacidad creativa y dominio del lenguaje audiovisual». Helburu horrek badu islarik Gradurako proposaturiko konpetentzia-mapan, sormena delako (ikus zelan definitzen duten 264. orrialdean) ikus-entzunezko munduko profesionaleri eginiko inkestan konpetentzia espezifikoaren artean bi-

garren estimatuena (ikus 265. orrialdea). Horrez gain, beste konpetentzia espezifikoko batean zeharka aipatzen dute (296. orrialdean: «Capacidad de perspicacia, de ingenio y creatividad que le permita hallar soluciones eficaces a problemas inéditos»), eta baita konpetentzia profesional batean ere (244. orrialdean: «Capacidad para diseñar y concebir la presentación estética y técnica de la puesta en escena a través de las fuentes lumínicas y acústicas naturales o artificiales atendiendo a las características creativas y expresivas que propone el director del proyecto audiovisual»).

Ikus-entzunezko Komunikazioa Gradurako Liburu Zuriak proposaturiko edukiei erreparatuta, bestalde, 30 ECTS eskaini zaizkio «Técnicas y procesos creativos de producción, realización y postproducción» blokeari (ikus 324 eta 327 orrialdeak); horrez gain, sormenaren zeharkako aipamenak ageri dira 16 ECTSko beste bloke tematiko baterako iradokitako edukietan («Procesos de ideación y narrativa audiovisual», 324. orrialdean; bertan, «Fundamentos creativos y persuasivos de la creatividad publicitaria» da proposaturiko gutxieneko heziketa-edukietako¹ bat) eta baita hirugarren bloke batean ere («Análisis de los discursos audiovisuales y sus efectos sociales», 16 ECTS), ikasleek garatu beharreko trebetasun eta konpetentzietako bat modu honetan definituta baitago: «Conocimiento de los procesos de elaboración, métodos y técnicas creativas de los lenguajes publicitarios» (ikus 324. orrialdea).

Badago, azkenik, azpimarratzeko modukoa den beste kontu bat: Kazetaritza Gradua diseinatzeko laguntzeko asmoz egindako inkestan, sormenarekin zerikusia duten alderdi guztiek batez bestekotik beherako balorazioa jaso dutela zehazten da (ikus 185. orrialdea). Esan dezagun, bidenabar, Liburu Zurian Kazetaritza Gradurako iradokitako azken konpetentzia profesionalak ere sormena aipatzen duela: «Capacidad de experimentar e innovar mediante el conocimiento y uso de técnicas y métodos aplicados a los procesos de mejora de la calidad y de autoevaluación, así como habilidades para el aprendizaje autónomo, la adaptación a los cambios la superación rutinaria mediante la creatividad» (ikus 205. orrialdea).

Espanian *Libro Blanco. Títulos de Grado en Comunicación* lana argitaratu eta urte bi geroago, Silvia Jiménez ikertzaileak (2007) idatzi zuen herrialde horretako Komunikazio ikasketetako curriculum guztiek sistematikoki ahazten zutela sormenaren garapena, curriculum horien diseinatzaileen axolagabekeria tarteko. Jiménez en irudiko, inork ez du garatu profesionalen sormen-gaitasuna, eta, ondorioz, lan-munduan murgildu eta urte gutxi batzuren ostean, produkzio-errutinetan harrapatuta geratzen dira oro har komunikazio-munduko beharginak.

Ildo horri jarraiki, Sevillanok (1998), Oejok (2004) eta Apariciok (2004) gogoeta interesgarriak egin dituzte sormenak hezkuntzan eta ikas-

¹ *Contenidos formativos mínimos*, jatorrizkoan (cfr. ANECA, 2005:324).

geletan bete behar duen lekuari buruz, eta Schlesingerrek (2009) irtenbidea sormenean datzala aldarrikatu du.

2. BERRIKUNTZA ETA SORMENA KOMUNIKAZIO IKASKETETAN

Schlesingerrek sormena irtenbide modura planteatu izan duela ikusi berri dugu. Proposamen horren jatorrian dagoen balizko arazoari begira jarrita, Ken Robinsonek 2006ko TED Conference-n («Do Schools Kill Creativity?» izenburua zuen hitzaldi batean) iradokitako ideiak lagun diezaguke kontuari traza hartzen:

We've all agreed on the really extraordinary capacities that children have, their capacities for innovation. [...] all kids have tremendous talents. And we squander them, pretty ruthlessly. So I want to talk about education and I want to talk about creativity. My contention is that creativity now is as important in education as literacy, and we should treat it with the same status (Robinson, 2006).

Robinsonen ustez, bere kezkek gorabehera, sormena ez zen batere lan-tzen hezkuntzan. Horregatik hain zuzen, lau urte geroago eta foro berean, «Bring on the learning revolution!» izenburua zuen beste hitzaldi batean, aldaketa erradikala proposatu zuen, eskola estandarizatuetatik ikaskuntza pertsonalizaturako bidea egiteko, ikasleen berezko talentua lora zedin baldintza egokiak sortze aldera (Robinson, 2010; ikus, era berean, Robinson, 2011).

Sormenaren kontzeptua berrikuntza kontzeptuarekin estu-estu lotuta dago. Azken horri dagokionez, EKAI ikerketa-zentroak dio, bere lan-dokumentuetako batean esan ere (eta eskoletatik Unibertsitatera jauzi egingo dugu honenbestez), unibertsitate-politikak direla Europako Batasunaren berrikuntza-politiken zutabe nagusietako bat. baina aldi berean eransten du Europako unibertsitate-egiturek irakaskuntzarako joera handiagoa daukateela ikerkuntzarako baino; hortaz, ondorioztatzen du EKAIk, unibertsitateak ez dira batere eraginkorrak berrikuntzari gagozkiola, eta esaniko guztiaren eraginez nabarmen ahultzen da berrikuntza-gaitasuna. Eta hori da, hain zuzen, eta beti ere EKAIren esanen arabera, Europako unibertsitate garaikideen defizit nagusia (EKAI, 2011).

Berrikuntza ahalbidetzen duten faktore giltzarriei dagokienez, Saïd Business School-eko (Oxfordeko Unibertsitatea) puntako antolatzaile, diseinatzaile, prozesu-bideratzaile eta *Associate Fellow* Adam Kahane-k (2010:136-137) elementu nagusi bi aipatzen ditu:

— Batetik, lehenengo eta behin, ekin, nahiz eta estrategia perfekturik edota mapa oso definiturik oraindik izan ez:

[...] the process of creating something new in the world —be it a painting or a new social reality— requires us, not to plan it all out from the beginning, but rather to step forward, to act, to reflect on the results of our action, and then to take our next step. [...] We have to step forward and meet the new reality along the way. [...] we must be present and active but can neither predict nor control the outcome of our actions (Kahane, 2010:136).

Hori da, beraz, lehenengo elementua: ekin. Horrez gain, badago bigarren elementu garrantzitsu bat: atxikimendurik ezaren balioa². Kahanen iritziz, elementu horrek gure antsietate- eta beldur-mailak jaitsiarazten ditu, eta horrek irekiago eta sortzaileago izaten laguntzen digu. Ikasi eta aurrera egin gura badugu, dio berak, huts egiteko eta jausteko ere prest egon behar dugu. «In such co-creative work», azpimarratzen du Kahanek (2010:93), «missteps are unavoidable; what is important is not to avoid mistakes but to avoid nonmovement».

Robinsonek ere azpimarratu izan ditu aipatu berri dugun azken puntu horri loturiko kontu interesgarri batzuk:

If you're not prepared to be wrong you'll never come up with anything original, if you're not prepared to be wrong. And by the time they get to be adults, most kids have lost that capacity. They have become frightened of being wrong. And we run our companies like this, by the way. We stigmatize mistakes. And we're now running national education systems where mistakes are the worst thing you can make. And the result is that we are educating people out of their creative capacities (Robinson, 2006).

Horregatik beharbada, Ran-ek dio (2012:179) unibertsitate-ikasleek ikaskuntza sortzailearen bidea urratu behar luketela, aintzat hartuta, besteak beste, ikaskuntza sortzailearen kontzeptuak, edukiak, metodoak eta estrategiak: «University students should have the ability of collaboration and communication, the sense of innovation and creativity, develop strategies and skills, and keep on reflection and evaluation. And also the universities and teachers should offer some cross-disciplinary courses and create an open, democratic learning environment».

Ildo berean, Euskadiko Ikus-entzunezkoen Klusterrak, sektoreko enpresen artean inkesta burutu eta gero, ondorio zehatza bistaratu zuen duela hiru urte eskas: enplegatazaien % 78,9k gehien estimatzen dituzten trebetasunak sormenarekin lotura zuzena daukatenak dira (trebetasun teknikoaren aurretik) (EIKEN, 2010).

Baina... badago ezelako formularik sormena suspertu eta elikatzeke? Imber-ek (2009) aholku batzuk damaizkigu: zientifikoki frogatu eta eza-

² «*The value of nonattachment*», jatorrizkoan (cfr. Kahane, 2010:136-137).

rritako 50 estrategia aztertu eta gero, ikertzaile honek erakusten du guztiok izan gaitezkeela sortzaileago gure pentsatzeko moduari dagokionez, baldin eta baldintza eta inguru egokiek eskainitako abantailak baliatzen baditugu eta, horrez gain, teknika zuzenak badarabiltzagu. Izan ere, ikertzaile honen arabera, sortzaile izateko ahalmena irakats edota sendo daitekeen ahalmen bat da.

Horra, beraz: sortzaile izaten irakats daiteke, edota baita norbaiten be-rezko sortzaile-sen hori sendotu/areagotu/elikatu ere. Metodo bat jarraitzea (Liedtka eta Ogilvie-rena (2011), berbarako) oso lagungarri izan daiteke, bistan denez. Ideia honek hurrengo puntura garamatza.

2.1. Berritzaileentzako prozesu bat: Design Thinking

Stanford Unibertsitateko presidente John Hennessy kezkatuta zegoen unibertsitatearen eta berrikuntza eta sorkuntzaren artean arrakala ikusten zuelako. Hori dela-eta, bere unibertsitatearen eta IDEOren arteko harre-mana (lehenbizi) eta elkarlan estua (ondoren) sustatu zituen³.

Zein zen elkarlan horren helburua? Steinbeckek dioenaren arabera (2011), konfiantza sortzailea⁴ ezinbesteko baldintza bihurtzea Stanforden, berau beste eskakizun batzuen pare jarrita. Baina zergatik IDEO, eta ez beste aholkularitza-enpresaren bat? IDEOk lotura estuak dituelako Stan-ford Unibertsitatearekin. Badago gaineratzea, era berean, konpainia hori Stanford Unibertsitatearen *spin off* ugarietako bat dela, eta, aldi berean, baita unibertsitateak Silicon Valley gisa ezagututako berrikuntza-ekosiste-maren baitan bete duen rol bereziaren adibide bikaina ere.

IDEOren arrakastaren muinean Design Thinking izeneko berrikuntza-metodoa dago. Labur-labur azalduta, desafioei erreparatzeko eta arazoak konpontzeko betaurreko bereziak eskaintzen ditu diseinu-pentsamenduak. Tim Brown IDEOko zuzendari exekutiboaren definizioaren arabera (2008), diseinu-pentsamenduak eskainitako hurbilpenak diseinatzailearen ikuspegi eta metodoak baliatzen ditu arazoak konpondu eta jendearen beharrak ase-tzeko, eta hori guztia modu (komertzialki zein teknologikoki) bideraga-rrian. Bestemoduz esanda, diseinu-pentsamendua pertsonengan zentratu-tako berrikuntza da Brownen ustez.

Azken produktuan baino, diseinu-prozesuan bertan jartzen du arreta Design Thinking metodologiak, eta hainbat diziplinako jakintza eta tre-betasunak uztartzen ditu: Diseinua, Giza Zientziak, Enpresagintza eta Inge-niaritza, hain zuzen ere. Steinbeckek azpimarratzen duen moduan (2011),

³ Kaliforniako Palo Altotik gertu dagoen diseinu-aholkularitza enpresa da IDEO. Cfr. <http://www.ideo.com/>

⁴ *Creative confidence*, jatorrizkoan (cfr. Steinbeck, 2011:28).

diziplinarteko talde indartsuak eratzen lagundu eta zeregin hauek burutzea ahalbidetzen die Design Thinking metodologiak:

- Oinarrizko ezagutza eskuratu egoera/arazo orokorrari buruz eta baita erabiltzaileei buruz ere (Ulertu);
- Arretaz behatu erabiltzaileak eta berauen ibilerak, eta, hori eginez, erabiltzaileekin enpatizatzea lortu (Behatu);
- Erabiltzaile-prototipoa sortu eta hasi diseinatzen berarentzako produktua/irtenbidea (Ikuspuntua Definitu);
- Ahalik eta ideia gehien sortu (Asmatu);
- Prototipo errealak eraiki ideia iradokitzaileenetan oinarrituta (Prototipatu); eta
- Erabiltzaileek prototipoen aurrean izaniko erreakzioetatik ikasi (Testak Egin).

Design Thinking metodologiaren eta unibertsitatearen arteko harremanari dagokionez, prozesu honen eta unibertsitatearen arteko uztarketa ME310 ikastaroaren bidez gauzatu zen. ME310 ikastaroa Stanford Unibertsitatearen bandera-ontzia da diseinu-ikastaroei gagozkiela, eta bertako Ingeniaritza Eskolako produktuen diseinu-taldearena da ikastaroaren ardura. Urtebeteko gradu-ondokoa da berez, eta Stanfordeko 35-40 ikaslek hartzen dute parte diseinu-proiektuetan (proiektu denek ere mundu erreala dute oinarri eta korporazioek diruz babesturikoak dira guztiak).

2004an, arestian aipatu dugun Stanford Unibertsitateko presidente John Henessyk babestuta, fakultateko zenbait kidek Hasso Plattner Diseinu Institutua («d.school» modura ezagunago dena) sortu zuten Stanforden bertan. Egin zutena, azken batean, Design Thinking metodologia ME310 ikastaroaren eta Ingeniaritza Eskolaren mugetatik ateratzea izan zen, horretarako diseinu-ikastaroak eskainiz gainerako diziplina guztietako ikasleei.

Ikastaroan programaturiko jarduera eta gertaera giltzarri eta egitura fin-kodunez landa, ME 310k eta bere berrikuntza-pedagogiak honako alderdi orokor hauek nabarmentzen ditu:

- Interakzioa bermatzeko kanal askotarikoen ugaritasuna. Stanfordeko ME310 Diseinu Berrikuntza ikastaroaren printzipio gidarietako bat da honako hau: aniztasunak eragin esanguratsua izan dezake berrikuntza-lorpenetan. Ikertzaile ugari partekatzen du iritzi hori (ikus, adibidez, Kelley eta Littman, 2005; Kahane, 2010; Robinson, 2011 eta Steinbeck, 2011). Horregatik hain zuzen, ME310eko taldeen ezaugarri nagusienetako bat da interakzio-maila handia eta askotariko asmo eta ideien truke irekia, beti ere ikuspegi-aniztasuna nagusi dela. Horrez gain, ezinbestekoak dira bai komunitate akademikotik kanpoko adituen gidaritzak, bai berauen iradokizunak.
- Ikasle-taldeak. Ikasle bakoitzak arlo desberdin eta zabaletako jakintza daroa bere taldera: Ingeniaritza, Diseinu Industrialak, Ekonomia

eta Enpresa arloetakoak, hain justu. Egitasmoko bazkide global den unibertsitate bakoitzak gutxienez bi ikasle-talde ditu, eta gune ireki berean dihardute denek.

- Irakasle-taldeak. Irakasle-taldeak ikasleenak bezain pluralak dira: irakasleak, hezitzaileak eta irakasle-laguntzaileak biltzen dira, bai Stanfordekoak, bai egitasmoan parte hartzen duten gainerako unibertsitate bazkide globalenak.
- Industria-munduko kontaktuak eta *coach*-ak. ME310 proiektuetan oinarritutako ikastaroa denez, ikasleen eta bazkide industrialen arteko interakzioa ezinbesteko atala da irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuetan. Industria-munduko kontaktuek harreman zuzenak dituzte ikasleekin, aurrez planifikatutako bileren edota hitzaldien bidez. *Coach*-ei dagokienez, proiektuaren arloan esperientzia profesional aproposa duten ME310eko ikasle ohiak izaten dira. Aditu modura jokatu ohi dute, euren ezagutza teknikoetan oinarritutako aholkuak emanez ikasleei; horrez gain, proiektuaren eta taldearen laguneketa orokorrean ere laguntzen diete.
- Atzen baina ez hutsen, berrikuntza eta ikaskuntzarako apropos egokitutako ingurune fisiko eta birtual aberatsak. Lan- eta ikasketa-inguruneek sorkuntzari zein berrikuntzari eragiten dietenez, unibertsitate bakoitzak gune fisiko aproposa egokitzen du bere taldeentzat: gune hori haiena izango da eta taldearen lan egiteko modu eta estiloari dagokion eran diseinatu ahal izango dute. Guneak, horrez gain, altzari malguz eta teknologia eta erreminta egokiz hornituta daude: horiek guztiak pentsatuta daude laguntzeko, batetik, elkarlan birtuala zein aurrez aurrekoa, eta, bestetik, proiektuen prototipatze bizkorra eta berauen bistaratzea.

2.2. Berrikuntza Kazetaritza

Design Thinking metodologia curriculumean inplementatzea izan daiteke modu bat Komunikazio ikasketetan sorkuntza eta berrikuntza sustatzeko. Honekin lotuta, badago berrikuntza eta kazetaritza uztartu guran dabilen beste mugimendu interesgarri bat: *Innovation Journalism* ekimena. *Innovation Journalism* terminoa Suedian sortu zuen David Nordfors-ek (2003), 2003an sortu ere. Nordfors VINNOVA Suediako Berrikuntza Sistemen Agentziako kide zen garai hartan, eta gauza jakin batez konturatu zen: bere ustez kazetaritza-mota berezi baten premia zegoen, berrikuntza-prozesuen informazioa jorratuko zuen kazetaritzaren premia, eta kazetaritza-mota berezi hori ez zen existitzen. Hutsune horretaz jabetuta, programa bat diseinatu zuen Berrikuntza Kazetaritza kontzeptua garatzeko eta aztertzeko kazetaritza-diziplina modura izan zitzakeen aukerak.

Nordfords berak azaltzen duenez (2009), 2003ko urtarrilean ekin zioten programa prestatzeari: horretarako, Berrikuntza Kazetaritzan trebatuko liratekeen bost laguntzako beka-deialdia egin zuten. Hautaturiko lagunei aukera eman zieten Suediatik kanpo lan egiteko (gutxienez lau hilabetez) enpresa, teknologia edota gaurkotasun arloak jorratzen zituzten kazetetan. Bekadunek aukera izan zuten Berrikuntza Kazetaritzaren esparruan euren trebetasunak garatzeko eta beraien sare profesionalak zabaltzeko. Horrez gain, beraien arteko elkarlana sustatu zen bekaldian zehar.

Zenbait jarduera ere antolatu ziren bekadunei laguntza eskaintze aldera, hala nola eztabaida-taldeak edota nukleo eta komunitate bakoitzaren inguruan babes-sareak eratzen lagun zezaketen ordezkariak bisitak (beti ere proiektuan interesa erakutsi zuten pertsona erabakigarriak tartean zirela). Programa-eredu hori lehenago ere baliatu izan zuten VINNOVA, arrakasta handiz gainera. Programaren iraupena 18 hilabetekoa zen orotara, eta hiru fasetan banatuta zegoen:

1. Prestaketa- eta hautaketa-prozesuak (8 hilabete).
2. Nazioarteko trukea, bekadunen ezagutza eta trebetasunak garatzeko eta nazioarteko sareak eratzeko (4-6 hilabete).
3. Lantegiak, balizko proba-pilotuak eta nazio-mailako saretzea (4 hilabete).

Programa hau 2004an iritsi zen Stanford Unibertsitatera, Stanford Center for Innovations in Learning (SCIL) zentroak, bere estreinako urtean, VINNOVAren Innovation Journalism hastapen-programa bere egoitzan hartu zuenean. 2005ean, berriz, Innovation Journalism programa SCILen beraren parte bihurtu zen. 2009ko urtarrilaren lehenean, azkenik, Stanfordeko ikerketa-zentro autonomo bihurtu zen programa: VINNOVA Stanford Research Center of Innovation Journalism ikertegia, hain zuzen.

Honako hauek dira ikertegi horren jarduera nagusiak: hitzaldi eta bilera akademikoak (2004an abiatutako *The Conference on Innovation Journalism* urteroko bilkura dela ardatz nagusi), diruz lagundutako ikerketa-aukerak, eta, azkenik, *Innovation Journalism* aldizkari akademiko espezializatuaren sustapen eta kudeaketa. Badira, gainera, korrante honekin loturiko ekimen gehiago Suedian, Finlandian, Pakistanen, Mexikon (lau herrialde hauetako Berrikuntza Kazetaritza esperientziei buruzko informazio gehiago in Nordfords, 2009:36-41), Alemanian (Mast, Huck eta Zerfass, 2005), eta Eslovenian (Nordfors, 2009:38 eta Pibernik, Bulc eta Krajnovic, 2006).

2.3. Beste aukera bat berritzaileentzako: Creation Nets

Hagel III eta Seely-k diotenaren arabera (2008:35-36), talentu sortzailea da gaur egun lehiakideekiko abantaila-puntua erdiestea ahalbidetzen duen faktore nagusia. Euren ustez, talentu hori modu eraginkorrean susta-

tzeko, politika publikoak diseinatzen dituztenek berriz pentsatu beharko litzekete politikok, beti ere talentu-garapena ipar modura hartuta.

Talentu-garapenari zuzen-zuzen lotuta, honako hau da Hagel III eta Seelyren ustez (2008:38) Creation Nets metodologiaren elementu bereizgarri eta, aldi berean, preziatuena: «The ability to flexibly and scalably mobilize dispersed and diverse talent for innovation». Teknika horrek, beraz, bide bat eskaintzen du beraien iritziz talentu sortzaile eta berritzailea katalizatzeke:

Creation nets represent a particularly powerful form of open innovation designed to harness the potential of distributed innovation activity pursued by hundreds or thousands of participants. Creation nets implement a set of institutional mechanisms designed to mobilize independent entities in the pursuit of distributed, collaborative and cumulative innovation. These institutional mechanisms are critical to understanding how creation nets coordinate innovation efforts and how these creation nets will re-shape the role and structure of the firm.

These networks are assembled by a network organizer who serves as gate-keeper, deciding who will be able to participate in the network. The network organizer also defines fundamental governance processes to coordinate the activities of the network [...] These participation protocols are generally simple and informal [...] (Hagel III eta Seely, 2008:28).

2.3.1. *Creation Nets eta Komunikazio ikasketak: Innovation Incubator proiektuaren esperientzia*

Creation Nets-en ereduari jarraiki, AEBetako zazpi kazetaritza-eskolak Knight Foundation Project egitasmoan parte hartu zuten. Chege-k dioen moduan (2011:7), eskolek eurek eman zuten estreinako pausoa: nazio osoko inkubagailu-sarea eratzea proposatu zuten, beronen bidez eskoletako ikasleek erredakzio profesionalekin batera komunitate-albisteen alorrean aplikazio berri eta originalak (digitalak) diseinatu, landu, garatu eta banatu ahal izateko. Beste helburu bat ere bazuten: soluzio originalak bilatzea kazetaritzak aro digitalean begi-bistan zituen desfioentzat. Chegeren aburuz (2011:7), ideia argia zeukaten buruan: «To help newsrooms re-engage communities».

2007ko udaberrian abiatu zen egitasmoa, eta zazpi kazetaritza-eskolako 35 ikasle hartu zuten parte bertan (unibertsitate bakoitzak bost ikasle bidali zituen, artean graduatu gabekoak nagusiki, 35 horietako hiru ordurako graduatuak ziren arren). Hiru urte behar izan ziren azkenean lortutako proiektu berritzailearen lehen test-fasea osatu ahal izateko: 2010eko irailan burutu zuten zeregin hori.

Ikasleek fakultateetako tutore batekin jardun zuten lanean, hedabideentzako pentsatutako berrikuntzak sortzeko asmoz, hedabideei komunitateetan sustraitzea ahalbidetu guran (bide berritzaileak baliatuz beti ere). Honako

hau zen tutoreen arau nagusia: ikasleen asmoen erresonantzia-kutxa huts izatea. Alegia, ez zeukatela baimenik ezelako ideiarik sortu edota proposatzeko: ideia berrien sorkuntza eta analisisa ikasleen erantzukizuna zen, soilik ikasleena, ez beste inorena. Beste kontu azpimarragarri bat: behin proiektua abian zela, ikasleek ezin zuten berau utzi (egin kontu ikasleak hautatzeko irizpide nagusietako batek zerikusi zuzena zeukala puntu honekin: hautagaiak proiektuaren arauak betetzeko adierazitako borondatea zen, hain zuzen ere, irizpide hori). Egitasmoan murgildutako unibertsitate bakoitza, hori bai, aske zen ikasleen parte-hartzea egokien irizten zion moduan saritzeko.

Arauk hizpidera ekarri berri ditugunez, komeni da gatazken kudeaketarako jarri zen arauaren berri ematea: ideia eta prozesuen inguruko desadostasunak kontsentsuaren bidetik konpondu behar ziren, izan ikasleen euren artean, izan fakultateetako tutorearen laguntzaz.

Ikasleen lehen betebeharra John Hagel III eta John Seely Brownen «Creation Nets: Harnessing the Potential of Open Innovation» artikulua irakurtzea izan zen, Creation Nets teknikan oinarritutako prozesuek zelak funtzionatzen duten barneratze aldera. Behin berau irakurrita, prozesuaren bigarren urrats modura, formazio-barnetegia izan zuten ikasleek New Yorkeko Ithaca College-n. Bertan, proiektuaren babesleek (dirua jarri zuten hedabideetako nagusiek) zelako berrikuntzen bila zebiltzan azaldu zieten ikasleei. Azken horiek aurkezturiko ideiek osagai hauek izan behar zituzten baldin eta sariren bat jasoko bazuten: batetik, berriak, digitalak eta hedabideek erraz (eta arrazoizko prezioan) testatzeko modukoak izan behar ziren; horrez gain, eremu geografiko konkretu bateko bizilagunak modu esanguratsuan engaiarazteko potentziala izan behar zuten.

Chegek dioskunez (2011:8), honako hauek izan ziren prozesuaren hurrengo urratsak:

- Komunikazio-munduan azken boladan izaniko berrikuntza arrakastatsu batzuen inguruko argibideak eman zitzaizkien ikasle-taldeei. Antzeko berrikuntza-prozesu batean bere ikasle birekin lan eginikoa zen fakultateetako tutore batek, bestalde, bere esperientzia partekatu zuen proiektuko partaide guztiekin, berrikuntza-prozesuak ulertzen laguntzeko testuingurua eskaintze aldera.
- Barnetegian, horrez gain, gai hauen inguruko eztabaida-saioak ere izan zituzten: Creation Nets prozesuaren dinamika, berrikuntza-joerak informazioan zein komunikazioan, tutoretza-prozesuak, gatazken kudeaketa, eta, azkenik, informazio-baliabideak (erremintak emateko taldeei, hedabide-berrikuntzarako azken joerak bideratzen laguntzeko asmoz).
- Behin ikasleek Creation Nets prozesuaren logika barneratua zutenean, talde bakoitzak bere lan-dinamika eta bidaia-orria zehaztu zituen. Ikasleek bi hilabete inguru izan zituzten beraien proiektuetan burubelari murgiltzeko. Epe hori igarota, 2007ko udan Ithaca College

itzuli ziren eta han talde bakoitzak bere ideiarik onenak aurkeztu zituen beste taldeen aurrean.

Innovation Incubator Project egitasmoaren aurkikuntzei dagokienez, tutore-rolaren garrantziaz, denbora faltaz, ikasleen hautaketa-prozesuaz, eta, azkenik, diziplinartekotasunaz ikasitakoak nabarmentzen ditu Chegek (2011:10-13):

- Ikasleak galduta sentitu ziren hasieran eta beharrezko izan zen zenbait neurri hartzea egoera bideratze aldera: haiei prozesua ulerrarazten laguntzeko modu bat izan zen beraiekin ikertzea eta partekatzea azken berrikuntzen atzean zeuden istorioak, bai berrikuntzen sortzaileenak, bai haien ostean zeuden ikuspegienak. Baliatutako beste metodo bat izan zen, bestalde, azken berrikuntza digitalen adibideak erabiltzea erreferentzia modura, boladan ziren joeren berri emateko. Edozelan ere, ez zen erraza izan ikasleak gidatzea, batez ere kontuan izanik prozesu honek ez daukala ohiko eskolen izaera egituraturik, hots, ez dagoela alde zurretik markaturiko bidaia-orri finko eta aldaezinik. Tutoreak giltzarri izan ziren mataza hori askatzen laguntzeko, baina ez zitzaien ordurik eman zeregin hori burutzeko (lan gehigarria izan zen eurentzat). Aurrera begira, beraz, beharrezko jotzen du Chegek proiektua diseinatzerakoan irakasleek beroni eskaini beharreko denbora ere aintzat hartzea.
- Ikasleek kontu berri askori egin behar izan zieten aurre: berrikuntza-prozesuak ulertu, ideia berriak ikertu eta euren proiektu berritzaileen zirriborroak aurkeztu behar izan zituzten, besteak beste. Chegeren irudiko, bi hilabete ez dira aski prozesu hori guztia behar den moduan burutzeko.
- Ikasleek egitasmoan parte hartzeko eta konprometitzeko erakutsitako gogoa eta beraien jakin-mina eta sormen-gaitasuna izan ziren berauek proiekturako hautatzeko irizpide nagusiak. Pentsatu zen, bestalde, egungo ikasleak natibo digitalak direla, eta, hortaz, barneratuak dituztela hedabide berrien joera eta dinamikak. Hori dela-eta, ez zitzaion garrantzirik eman beraien *know-how* teknologikoari. Haatik, Chegeren aburuz etorkizuneko egitasmoetan garrantzi handiagoa eman beharko litzaieke parte-hartzaileek izan beharreko trebetasunei, modu horretan kontzeptu teorikoen eta praktikaren arteko arrakala gainditu ahal izateko; beste aukera bat izan daiteke, bere ustez, Komunikazio ikasleak Informatika ikasleekin nahastea antzeko prozesu batean.
- Azken puntu horrek diziplinartekotasunak proiektu honetan duen garrantzia aipatzera darama Chege, hori baita egitasmo honen elementu garrantzitsuenetako bat. Proiektuak erakusten du komunikazio-munduak begi-aurrean dituen desfioei ganoraz erantzungo bazaie, ohiko diziplina bakartuen mugak gainditzeko beharra dagoela.

Diziplinarteko hurbilpen hori, gainera Creation Nets prozesuetan ez ezik Design Thinking metodoa baliatzen duten prozesuetan ere funtsezkoa da (ikus, adibidez, Kelley eta Littman, 2005; Brown, 2008; Robinson, 2011; Kahane, 2010, eta Steinbeck, 2011).

3. ONDORIOAK ETA AURRERA BEGIRAKOAK

Aldaketaren abiada sekula baino biziagoa da gaur egun; hori, gainera, nabarmena da komunikazio-munduan, batez ere Interneten eta sare sozia- len hedapenaz geroztik: zenbait kazeta erreferentzialek euren paperezko edizioa bertan behera utzi dute eta % 100 digital bihurtu dira (paradigma- tikoa da, berbarako, *Newsweek*-en kasua)⁵, Espainian Interneteko publi- zitate-sarrerek paperezko kazeten irabaziak gaingitu dituzte estreinakoz⁶, tabletek, telefono aurreratuek eta konexiodun gailuek hedabideen kontsumo-ohiturak irauli dituzte⁷, telebista interaktibo bihurtu zaigu⁸...

Testuinguru horretan, eta gogoan izanik, Robinsonek dioen moduan (2011), batez ere sormen-gaitasunak eta berritzeko trebetasunak eskaintzen dutela balio erantsia *buztan luzearen* paradigma berria (Anderson, 2006), Komunikazio ikasketak berriz pentsatzeko premia dago. Creation Nets eta Design Thinking moduko eredu eta teknikak sarri erabili izan dira enpresa- munduan berrikuntza sustatzeko, baina Komunikazio fakultateetan ere balia daitezke irakats-erreminta modura. Izan ere, artikulua honetan aipatu adibidee- tan teknika hauek baliatu dituztenek oso presente baitute Chegek (2011:12) seinalatutakoa: «Young minds are more likely to think outside the box; when you combine such thinking with their creativity and superb understanding of technology, you inspire new ideas and transformative innovations.»

Dagoeneko egin dira saiakera batzuk metodologia hauek curriculum akademikoetan txertatzeko. Stanford Unibersitateko ME130 ikastaroarena da ziurrenik esperientziarik aurreratuena, eta, esperientzia hori gogoan, Steinbeckek argudio hauek damaizkigu era honetako metodologiak curri- culumean integratu behar direla defendatzeko:

General findings for these methodologies indicate that they can pro- mote a range of important educational outcomes, including: more favo-

⁵ Cfr. <http://www.thedailybeast.com/articles/2012/10/18/a-turn-of-the-page-for-news-week.html>

⁶ Cfr. <http://www.vertele.com/noticias/la-publicidad-en-internet-supera-por-primera-vez-a-la-de-prensa-escrita/#None>

⁷ Baieztapen hori berresten duten ikerketa ugari daude; ikus, adibidez, Van Cauwen- berge, D'Haenes eta Beentjes, 2010; López Vidales, González Aldea eta Medina de la Viña, 2011; Brasel eta Gips, 2011; Lancaster, Hughes eta Spicer, 2012, eta Casero-Ripollés, 2012.

⁸ Cfr. <http://www.adslzone.tv/2012/10/12/la-television-interactiva-se-consolidara-proximamente/>

rable attitudes toward learning and increased motivation (Springer, Donovan & al. 1999), higher levels of achievement (Slavin 1996), higher order thinking (Cohen 1994), improved communication and conflict management (Johnson & Johnson 1993), and strategic problem-solving skills (Barron 2000). (Steinbeck, 2011:29).

Chegek, berriz, beste arrazoi bat ere ematen du Creation Nets prozesuen alde:

(...) places students at the center of the learning process and allows them to take control of their own learning, with the instructor playing the role of a guide and sounding board. (...) The process also exposed the students to a new way of learning that is different from the structured classroom environment and introduced them to a «free» and unstructured learning environment where creativity, teamwork and innovation were prized. (Chege, 2011:13).

Ikasleak jartzea ikasketa-prozesuaren erdigunean, haiei euren ikaskuntzaren gaineko kontrola eskuratzen laguntzea, irakasleek gidari-rola hartzea... Puntu horiek guztiak bat datoz Europako Goi Hezkuntzaren Esparruak (EGHE) proposaturiko gidalerroekin (ikus, adibidez, De Miguel, 2004 eta 2005, eta Delgado, 2005). Haatik, EGHEren filosofiarekin bat etorriagatik, artikulua honetan aipatu ditugun esperientzia ia guztiak AEBetan ari dira garatzen. Dagoeneko esana dugun moduan, badira Innovation Journalism-en kimu batzuk Alemanian, Finlandian, Suedian eta Eslovenian ere, baina, horiez landa, eta berrikuntza, sormena eta Komunikazio ikasketak hizpide ditugula, bide luzea dago oraindik egiteko Europan⁹. Horregatik hain, zuzen, Chegek (2011:14) etorkizun-premiez dioena orriotara ekarriz amaituko dugu artikulua: «(...) there is need for similar journalism projects in order to develop a greater body of work and knowledge regarding creation nets [ez soilik Creation Nets, baita sormena eta berrikuntza sustatzen dituzten beste metodologia batzuk ere, hala nola Design Thinking bera] as a model for teaching innovation in journalism and mass communication schools.»

Jasotze-data: 2013/01/14

Onartze-data: 2013/03/27

⁹ Komunikazio arloan, barbarako, argigarri zaigu ikustea Kazetaritza Ekintzailearen ildo (*Entrepreneurial Journalism*) batez ere AEBetako zenbait unibertsitatetan garatu dutela (2010eko irailean abiatu zuen ildo hori New Yorkeko CUNY Graduate School of Journalism eskolak, *Tow-Knight Center for Entrepreneurial Journalism* (<http://towknight.org/>) zentroa sortuta.

The Internet and ongoing innovations in media technology are having an impact on journalism and educators in mass communication. Many universities and journalism training schools are trying to adapt their curricula to the new landscape. Innovation and creativity are considered key concepts to deal with the new changing media environment, but, what does the official Spanish White Paper on Communication Degrees have to say about creativity and innovation? Do these concepts have any presence in the curricula suggested for Spanish Communication Degrees? And, if so, how can this presence be fostered? This paper describes the Innovation Journalism initiative developed at the Stanford Center for Innovation and Communication (Stanford University), and also provides an outline of two interesting methodologies that can be used to promote both innovation and creativity in the curricula, namely Design Thinking and Creation Nets.

Keywords: Higher Education. University. White Paper. Communication. Curriculum Development. Creativity.

Internet y las innovaciones tecnológicas en curso están ejerciendo un impacto apreciable tanto en el periodismo como en la educación en comunicación. Son muchas las universidades y escuelas de periodismo que están tratando de adaptar sus planes de estudio al nuevo panorama. La innovación y la creatividad se consideran conceptos clave para hacer frente al nuevo y cambiante entorno mediático, pero, ¿qué dice el Libro Blanco de los títulos de Grado en Comunicación acerca de ambos conceptos? ¿Tienen estos conceptos cabida en las propuestas curriculares para los Grados en Comunicación en España? ¿Cómo se podría fomentar la presencia de la creatividad y la innovación en los currículos de dichos Grados? Este documento describe por una parte la iniciativa Innovation Journalism, desarrollada en el Stanford Center for Innovation and Communication (Stanford University), y da cuenta, asimismo, de dos metodologías (Design Thinking y Creation Nets) que pueden ser utilizadas para fomentar la presencia de la creatividad y la innovación en los currículos.

Palabras clave: Educación Superior. Universidad. Libro Blanco. Comunicación. Desarrollo Curricular. Creatividad.

Internet et les innovations technologiques en cours ont un impact significatif à la fois dans le journalisme et dans l'éducation en communication. De nombreuses universités et écoles de journalisme essaient d'adapter leurs programmes à ce nouveau paysage. L'innovation et

la créativité sont considérés comme des concepts clés pour s'attaquer au nouvel environnement médiatique, constamment en évolution, mais que dit le Livre blanc des études universitaires en communication sur ces deux concepts? Ces concepts sont-ils présents dans les propositions de programmes relatives aux diplômés en Communication en Espagne? Comment pourrait-on impulser la présence de la créativité et de l'innovation dans les programmes de ces diplômés? Cet article décrit, d'une part, l'initiative Innovation Journalism, développée au Stanford Center for Innovation and Communication (Stanford University), et représente, d'autre part, deux méthodes (Design Thinking et Creation Nets) pouvant être utilisées pour promouvoir la présence de la créativité et l'innovation dans les programmes.

Mots clé: Enseignement Supérieur. Université. Livre Blanc. Communication. Élaboration de Programmes d'Études. Créativité.

BIBLIOGRAFIA

- Anderson, C. (2006). *The Long Tail*. New York: Hyperion.
- ANECA (2005). *Libro blanco. Títulos de Grado en Comunicación*. http://www.aneca.es/var/media/150336/libroblanco_comunicacion_def.pdf 2013ko urtarrilaren 11n kontsultatua.
- Aparicio, P. (2004). «Conversar con las piedras y los tatuajes de la lluvia. Recursos en el desarrollo de la creatividad y la emancipación». *Comunicar*, 23, 143-149.
- Aranzabal, J.; Zuberogoitia, A. (2006). «Reconversión de los media convencionales ante los nuevos modos de obtención de información». In AIJIC-Universidad San Jorge. *XIII Jornadas Internacionales de Jóvenes Investigadores en Comunicación* [CD-Rom], 1.788-1.798. Zaragoza: Universidad San Jorge.
- Brasel, S.A.; Gips, J. (2011). «Media Multitasking Behavior: Concurrent Television and Computer Usage», *Cyberpsychology Behavior and Social Networking*, 14 (9), 527-534.
- Brown, T. (2008). «Design thinking», *Harvard Business Review*, 86 (9), 62-72.
- Casero-Ripollés, A. (2012). «Más allá de los diarios: el consumo de noticias de los jóvenes en la era digital», *Comunicar*, 39, 151-158.
- Chege Mwangi, S. (2011). «Creation Nets Model as a Technique for Teaching Innovation in Journalism Schools: Lessons from the Innovation Incubator Project». *Innovation Journalism*, 8 (3) <http://www.innovationjournalism.org/archive/injo-8-3.pdf> 2013ko urtarrilaren 11n kontsultatua.
- Cohen, J.; Kinsey, D. (1994). «Doing Good and Scholarship: A Service-Learning Study». *Journalism&Mass Communication Educator*, 48 (4), 4-14.
- De Miguel, M. (koord.) (2004). «Adaptación de los planes de estudio al proceso de convergencia europea» [EA 2004-0024 proiektua]. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia http://www.ulpgc.es/hege/almacen/download/42/42375/adaptacion_de_la_homologacion_de_los_planes_de_estudio_a_la_convergencia_europea.pdf 2013ko urtarrilaren 11n kontsultatua.

- De Miguel, M. (koord.) (2005). «Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio Europeo de Educación Superior» [EA 2005-0118 proiektua]. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia http://www.ulpgc.es/hege/almacen/download/42/42376/modalidades_ensenanza_competencias_mario_miguel2_documento.pdf 2013ko urtarrilaren 11n kontsultatua.
- Delgado, A. M. (koord.) (2005). «Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el Espacio Europeo de Educación Superior» [EA 2005-0054 proiektua]. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia <http://nevada.ual.es:81/ufid/archivos/competencias%20evaluacion%20eees-MEC.pdf> 2013ko urtarrilaren 11n kontsultatua.
- Deuze, M. (2001). «Educating “New” Journalists: Challenges to the Curriculum». *Journalism&Mass Communication Educator*, 56 (1), 4-17.
- (2006). «Global Journalism Education. A Conceptual Approach». *Journalism Studies*, 7 (1), 19-34.
- EIKEN (2010). «Ikus-entzunezko Komunikazioaren arloko profesionalaren profila, enpresaren ikuspegitik» [Txosten argitaragabea].
- (2011). «Redefiniendo el sector Media. Una hoja de ruta para el sector Audiovisual en Euskadi» [Txosten argitaragabea].
- EKAI CENTER (2011-11-18). «Innovación y Universidad» [lan-dokumentua] <http://www.scribd.com/doc/73100265/INNOVACION-Y-UNIVERSIDAD-INNOVATION-AND-UNIVERSITY-Spanish-BERRIKUNTZA-ETA-UNIBERTSITATEA-Espainieraz> 2013ko urtarrilaren 11n kontsultatua.
- Hagel III, J.; Seely Brown, J. (2008). «Creation Nets: Harnessing the Potential of Open Innovation». *Journal of Service Science*, 1 (2), 27-40 <http://www.johnseelybrown.com/creationnets.pdf> 2013ko urtarrilaren 11n kontsultatua.
- Huesca, R. (2000). «Reinventing Journalism Curricula for the Electronic Environment». *Journalism&Mass Communication Educator*, 55 (2), 4-15.
- Imber, A. (2009). *The Creativity Formula: 50 scientifically-proven creativity boosters for work and for life*. Caulfield, VIC (Australia): Liminal Press.
- Jiménez, S. (2007). «El aprendizaje de la creatividad en las facultades de comunicación». *Area abierta*, 17. <http://revistas.ucm.es/index.php/ARAB/article/view/ARAB0707230003A/4153> 2013ko urtarrilaren 11n kontsultatua.
- Kahane, A. (2010). *Power and Love: A Theory and Practice of Social Change* (1. argitaraldia). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Kelley, T., & Littman, J. (2005). *The Ten Faces of Innovation: IDEO's Strategies for Defeating the Devil's Advocate and Driving Creativity Throughout Your Organization*. New York: Doubleday.
- Kraepelin, C.; Criado, C. (2005). «Building a Case for Convergence Journalism Curriculum». *Journalism&Mass Communication Educator*, 60 (1), 47-56.
- Lancaster, K.; Hughes, C. E.; Spicer, B. (2012). «News media consumption among young Australians: Patterns of use and attitudes towards media reporting». *Media International Australia, Incorporating Culture and Policy*, 143, 16-27.
- Liedtka, J.; Ogilvie, T. (2011). *Designing for Growth. A Design Thinking Tool for Managers*. New York: Columbia University Press.
- López Vidales, N.; González Aldea, P.; Medina de la Viña, E. (2011). «Jóvenes y televisión en 2010: Un cambio de hábitos», *Zer*, 30, 97-113.

- Mast, C.; Huck, S.; Zerfass, A. (2005). «Innovation Communication. Outline of the Concept and Empirical Findings from Germany». *Innovation Journalism*, 2 (7) <http://innovationjournalism.org/archive/INJO-2-7.pdf> 2013ko urtarrilaren 11n kontsultatua. <http://innovationjournalism.org/archive/INJO-2-7.pdf>
- Nordfors, D. (2003). «The Concept of Innovation Journalism and a Programme for Developing It». *Innovation Journalism*, 1 (1). <http://www.innovationjournalism.org/archive/injo-1-1.pdf> 2013ko urtarrilaren 11n kontsultatua.
- (2009). «Innovation Journalism, Attention Work and the Innovation Economy. A Review of the Innovation Journalism Initiative 2003-2009». *Innovation Journalism*, 6 (1). <http://www.innovationjournalism.org/archive/injo-6-1.pdf> 2013ko urtarrilaren 28an kontsultatua.
- Oejo, E. (2004). «Publicidad, educación y creatividad en las aulas». *Comunicar*, 23, 95-99.
- Pibernik, P.; Bulc, V.; Krajnovic, E. K. (2006). «Innovation Journalism in Slovenia». *Innovation Journalism*, 3 (4). <http://innovationjournalism.org/archive/INJO-3-4/pibernik-bulc-krajnovic.pdf> 2013ko urtarrilaren 11n kontsultatua.
- Ran, Y. (2012). «On Creative Learning of University Students». In: *Advances in Electronic Engineering, Communication and Management*, Vol 1 [Proceedings of 2011 International Conference on Electronic Engineering, Communication and Management; 2011ko abenduak 24-25, Pekin].
- Robinson, K. (2006). «Do Schools Kill Creativity?» [2006ko TED Conference-n eskainitako hitzaldia] http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html 2013ko urtarrilaren 11n kontsultatua.
- (2010). «Bring on the learning revolution!» [2010eko TED Conference-n eskainitako hitzaldia] http://blog.ted.com/2010/05/24/bring_on_the_re/ 2013ko urtarrilaren 11n kontsultatua.
- (2011). *Out of our minds. Learning to be creative*. Chichester (West Sussex): Capstone.
- Schlesinger, P. (2009). «En busca de la creatividad: hacia una nueva cartografía». *Telos*, 81, 103-105.
- Sevillano, M. L. (1998). «Currículum, creatividad y medios de comunicación». In: UNED, *Creatividad polivalente*, 365-376. Madrid: UNED.
- Steinbeck, R. (2011). «Building Creative Competence in Globally Distributed Courses through Design Thinking». *Comunicar*, 37, 27-35.
- Stelter, B. (2009-04-19). «J-Schools Play Catchup». *The New York Times*. <http://www.nytimes.com/2009/04/19/education/edlife/journ-t.html> 2013ko urtarrilaren 11n kontsultatua.
- Van Cauwenberge, A.; D'Haenes, L.; Beentjes, H. (2010). «Emerging Consumption Patterns among Young People of Traditional and Internet News Platforms in the Low Countries», *Observatorio (OBS*)*, 4 (3), 335-352. <http://www.nytimes.com/2009/04/19/education/edlife/journ-t.html>
- <http://www.nytimes.com/2009/04/19/education/edlife/journ-t.html>
- <http://www.nytimes.com/2009/04/19/education/edlife/journ-t.html>