

La formación en comunicación/educación para el cambio social en la universidad española. Rutas para un diálogo interdisciplinar

Studies in communication/education for social change in spanish universities. Paths towards an interdisciplinary dialogue

ALEJANDRO BARRANQUERO CARRETERO, Universidad Carlos III de Madrid, Madrid, España
(abarranq@hum.uc3m.es)

GLORIA ROSIQUE CEDILLO, Universidad Carlos III de Madrid, Madrid, España (grosique@hum.uc3m.es)

RESUMEN

El presente estudio evalúa el grado de implantación de la comunicación para el cambio social y de la comunicación/educación en las universidades públicas y privadas españolas. La metodología parte de una revisión bibliográfica de los fundamentos teóricos de ambas disciplinas, como base para el diseño y aplicación de dos protocolos orientados a analizar la fisonomía de dicha formación en los estudios de grado y posgrado en Comunicación, desde su incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En último término, se reivindica el diálogo interdisciplinar y una mayor implantación de las asignaturas del área en los planes de estudio, habida cuenta de la importancia que en los últimos años están adquiriendo los procesos educomunicativos implementados por la ciudadanía y/o para ella.

Palabras clave: Comunicación/educación, comunicación para el cambio social, comunicación para el desarrollo, comunicación ciudadana, desarrollo, educación en medios, educomunicación, educación superior.

ABSTRACT

This article presents an assessment of the adoption of communication for social change and of communication/education in Spanish public and private universities. The methodology is grounded on a bibliographic review of the theoretical foundations of both fields, which served as basis for the design and execution of two protocols aimed at analyzing the basic features of these perspectives in the Graduate and Postgraduate Courses in Communication, in the context of the European Higher Education Area (EHEA). We finally stand for an interdisciplinary dialogue and the progressive adoption of these subjects in the syllabuses, considering the importance of educommunication processes developed by and/or for the people.

Keywords: Communication/education, communication for social change, communication for development, citizen communication, development, media education, educommunication, higher education.

•Forma de citar:

Barranquero, A. y Rosique, G. (2014). La formación en comunicación/educación para el cambio social en la universidad española. Rutas para un diálogo interdisciplinar. *Cuadernos.info*, 35, 83-102. doi: 10.7764/cdi.35.656

INTRODUCCIÓN

El siguiente artículo tiene como objeto analizar los procesos de formación en comunicación para el cambio social y en comunicación/educación que se imparten en las universidades públicas y privadas españolas, tomando como objeto de análisis los planes curriculares de los programas de grados y posgrado en Comunicación que profundizan en dichas perspectivas, en el marco de los nuevos estudios que derivan del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), más conocido como Proceso de Bolonia¹.

El marco teórico tiene por objeto explorar el concepto y la trayectoria histórica de los ámbitos de la *comunicación para el desarrollo y para el cambio social* (en adelante CDCS) y de la *comunicación/educación* (CE) o *educación comunicativa*². En este contexto, se intenta vislumbrar cuáles son las líneas de convergencia entre ambos campos, patrones que se trazan a partir de la obra de un conjunto de pensadores pioneros que contribuyeron a tender puentes entre las nociones de comunicación, educación, desarrollo y cambio social. Por otra parte, se evalúa el estado de la investigación y de la docencia de ambas áreas en el contexto español, lo que nos lleva a encontrar nuevos puntos de contacto entre las disciplinas. El estudio consistió en analizar la oferta de esta formación en los niveles de pre y posgrado, a partir de dimensiones como contenidos, objetivos, metodologías y competencias.

MARCO TEÓRICO

La comunicación para el desarrollo y el cambio social es una de las disciplinas más veteranas del campo de la comunicación. Ya desde la década de 1950, algunos de los pioneros de la investigación estadounidense se preguntaron por el papel de los medios en el bienestar de las poblaciones (Lerner, 1958; Rogers, 1962; Schramm, 1964). Estos estudios marcarían el nacimiento del denominado “paradigma de la modernización”, que ubicó las causas del subdesarrollo en las propias culturas de los países del Tercer Mundo, calificadas como “premodernas” o “atrasadas” y como “obstáculos” que es conveniente superar a fin de introducir innovaciones (Lerner, 1958). En este esquema, los medios fueron concebidos como una herramienta de propaganda para cambiar estas mentalidades y activar un proceso de “imitación” de los valores “más desarrollados” del Norte. De esta manera, los medios se pensaron como “multiplicadores mágicos” del desarrollo (ibíd.), “indicadores” del grado de avance de un país (Schramm, 1964), o instrumentos

para la “difusión de innovaciones” (Rogers, 1962), en un proceso lineal y secuenciado en etapas hacia el crecimiento económico (Rostow, 1960).

Las teorías de la modernización comenzaron a evidenciar serias carencias y limitaciones, dado que contribuían a acentuar, paradójicamente, la situación de subdesarrollo de muchos países (Tortosa, 2009). Las primeras críticas no se harían esperar en las propias regiones objeto de las políticas de cooperación de los países del Norte, en especial en Latinoamérica, que asistía durante la segunda mitad del siglo XX a un largo ciclo de movilizaciones frente al imperialismo estadounidense o la dominación de las oligarquías locales. En este marco, las “teorías de la dependencia” marcaron una transformación en lo que hasta entonces se entendía por subdesarrollo, que comenzó a interpretarse como un estado derivado de relaciones históricas de dependencia de los países más pobres (periferia) con respecto a los estados más ricos e industrializados (centro) (Beigel, 2006).

América Latina no se limitó a proponer la noción vigente del desarrollo, sino que abundaron propuestas de reforma comunicacional, como las políticas (nacionales) de comunicación y los aportes latinoamericanos al Nuevo Orden Mundial de la Información y la Comunicación o NOMIC (Marques de Melo, 2007). Por otro lado, el paradigma alternativo a la “modernización” no se fraguó tanto en la teoría como en la práctica de una extensa variedad de experiencias de comunicación y educación popular, dispersas a lo largo y ancho del continente (Beltrán, 1993). Cabe destacar entre estas iniciativas las radios sindicales mineras bolivianas; los programas de educación a distancia con apoyo de medios, como Radio Sutatenza en Colombia; las experiencias comunicacionales de las comunidades eclesiales de base brasileñas; las radios y televisiones comunitarias y sus redes (ALER, AMARC) y proyectos de educación con entretenimiento (*edutainment*) como los de Miguel Sabido en México o el uruguayo Mario Kaplún en distintos países del subcontinente (Barranquero, 2009b).

Estas iniciativas contribuyeron a articular un nuevo “paradigma participativo” en CDCS, que situaba como eje del cambio las necesidades de los contextos locales y la singularidad de las culturas, desde la convicción de que “las comunidades afectadas entienden mejor su realidad que los ‘expertos’ ajenos a ella” (Gumucio Dagron & Tufte, 2008, p. 23). De esta manera, se desterraba la idea “modernizadora” de una comunicación como mera transmisión persuasiva de datos e informaciones, y se

apostaba por la noción de “diálogo” o intercambio simbólico que contribuye a empoderar a las poblaciones y explorar alternativas de cambio, en la línea de autores como Antonio Pasquali (1963/1996): “Comunicación es, pues, término privativo de las relaciones dialógicas interhumanas o entre personas éticamente autónomas, y señala justamente el vínculo ético fundamental con un ‘otro’ con quien ‘necesito comunicarme” (p. 50).

Esos aportes sientan las bases de la Comunicología de la Liberación (Beltrán, 1979) o la Escuela Crítica Latinoamericana de la Comunicación, que armó un nuevo programa de investigación adaptado a las necesidades del subcontinente, y crítico con respecto a la dependencia cultural. La Escuela subraya, además, el carácter ético y político de la investigación, así como la urgencia de transitar desde la mera observación de los fenómenos hacia una ciencia comunicacional comprometida con los cambios sociales (Marques de Melo, 2009; León Duarte, 2007). Con el tiempo, la región se convertiría en la principal valedora de la nueva noción de “comunicación para el cambio social”, adoptada a finales de los noventa en el seno de reuniones convocadas por el Communication for Social Change Consortium, que acabaron desterrando la noción de desarrollo por su impronta economicista, colonial y etnocéntrica. La comunicación para el cambio social sería definida por Gray-Felder y Deane (1999) como un “proceso de diálogo público y privado a partir del cual las gentes deciden quiénes son, cuáles son sus aspiraciones, qué es lo que necesitan y cómo pueden organizarse colectivamente para alcanzar sus metas y mejorar sus vidas” (p. 8).

La importancia de la participación y del diálogo es remarcada en las primeras antologías publicadas acerca de la CDCS (Downing, 2010; Gumucio Dagron, 2001; Gumucio Dagron & Tufte, 2006; Wilkins, Tufte & Obregón, 2014), que enfatizan, por otra parte, en la intensa relación existente entre comunicación y movimientos sociales. De hecho, desde fines de la década de los noventa, esta relación se ve reforzada en hitos como el movimiento antiglobalización o el nuevo ciclo de protestas que arranca en 2011, con la *Primavera Árabe*, *Occupy Wall Street*, el movimiento *YoSoy132* en México, y movilizaciones en distintos puntos en Turquía, Brasil, Chile o Hong Kong. En ambos se observa un uso intenso y creativo de tecnologías participativas, como Internet, blogs, redes sociales, telefonía móvil, etcétera, concebidas en tanto herramientas para el empoderamiento y la generación de alternativas dialógicas y de cambio social.

DEL VÍNCULO ENTRE LA CDCS Y LA COMUNICACIÓN/EDUCACIÓN

En la actualidad, la CDCS conforma un campo de estudios transdisciplinar, orientado a investigar y a promover la relación entre comunicación y transformaciones sociales, con insistencia en la participación y el diálogo en el seno de las comunidades. Es por ello que la CDCS dialoga estrechamente con el campo de la comunicación y educación (CE) o la educomunicación, que, en versiones como las de Jorge Huerco (2010), engloba los aportes críticos que derivan de un conjunto de tradiciones: la alfabetización en medios (*media literacy*), la pedagogía de la comunicación, la comunicación educativa, o la educación para la recepción. En esta línea, consideramos que la CE guarda relación con la CDCS porque ambas comparten un abordaje de tipo ético y político a la comunicación; un énfasis en el proceso (más que en los productos); una teoría surgida a partir de la práctica concreta en torno a la conexión entre teoría y práctica; o la invitación a alentar e implementar relaciones dialógicas con la población a fin de construir empoderamiento y concientización. Esto queda de manifiesto en una definición de la CE que mantiene estrecha relación con los fundamentos y valores de la CDCS, en tanto:

un espacio que alude a la intencionalidad de recuperación de los procesos (aun a costa de perder cierta delimitación de objetos disciplinares o interdisciplinarios); de reconocimiento de los contextos históricos, socioculturales y políticos (...) y de construcción de algunas bases preliminares para provocar un espacio teórico transdisciplinario, movido más por un campo problemático común con relaciones tensas, que por miradas disciplinares escindidas. (Huerco, 2010, p. 66)

Los teóricos latinoamericanos destacan por haber comprendido de manera precursora los vínculos indisolubles que existen entre comunicación, educación y cambio social. Esta fue una de las obsesiones de Bordenave (2012), quien denunció en numerosos escritos que la comunicación y la educación habían sido errónea y artificialmente separadas en los inicios de la reflexión teórica. Esta distancia comenzó a solventarse a partir de la publicación de textos como *¿Extensión o comunicación?: La concientización en el medio rural* (Freire, 1969/1988). En la única obra que Freire dedicó en específico a la comunicación, criticaba los primeros modelos modernizadores o “extensionistas” en América Latina, que no fueron capaces de habilitar un auténtico proceso de comunicación con las comunidades rurales,

en especial por su obsesión por imponer contenidos ajenos a estas realidades. Los programas de modernización se basaban en el mismo esquema comunicativo que caracterizaba a la “pedagogía tradicional” o “bancaria”, que proponía un flujo unilineal y jerárquico de información desde aquellos a los que se atribuye el conocimiento (los educadores, los cooperantes, los medios de comunicación, etcétera) hacia aquellos a los que se considera desposeídos de saber y juicio (los estudiantes, los “oprimidos”, las audiencias, etcétera).

Para Freire, comunicación y educación suponían dos caras distintas de una misma moneda. La ligazón entre ambas parcelas derivaba precisamente de su carácter político, como quedó enunciado en expresiones como “politicidad de la educación” (Freire, 1993). En otras palabras, en función de la concepción de poder que en ellas subyace, comunicación y educación conducen, bien a perpetuar las estructuras de la opresión, bien a cambiarlas, por lo que resulta necesario que el comunicador y el educador tomen conciencia del carácter domesticador o emancipador de su propia práctica. Si esta labor no se reflexiona ni se consensua con los principales actores del proceso comunicacional –estudiantes, audiencias, colectivos objeto de políticas de desarrollo, etcétera–, la comunicación y la educación serán continuistas y trabajarán al servicio de unas elites y un sistema de valores dominantes. En caso contrario, contribuirán a promover un auténtico aprendizaje, y armarán las bases de un futuro cambio social (Barranquero, 2007).

La célebre distinción de Freire entre “educación bancaria” y “educación transformadora” dio lugar a un intenso debate entre muchos investigadores latinoamericanos que se han movido indistintamente entre los campos de la comunicación y la educación (Crovi, 2001, Díaz Bordenave, 2012; Gerace, 1973; Huergo, 2000, 2001, 2010; Kaplún, 1985, 1998; Martín Barbero, 2002; Pérez, 1999; Prieto, 2000; Prieto & Gutiérrez Quiroz, 2003). Por otra parte, el brasileño sentó las bases de la denominada “pedagogía crítica” o “radical” (Giroux, Lankshear, McLaren & Peters, 1997; McLaren & Kincheloe, 2008), que enfatiza en una educación orientada a revelar las relaciones históricas de opresión y los mecanismos con los que operan el poder y la ideología, así como a rescatar saberes y experiencias que han sido silenciadas o reprimidas a lo largo de la historia moderna. Junto a la obra de otros precursores internacionales (Cloutier, 1973; Freinet, 1975; Vallet, 1968), su pensamiento constituye una de las bases fundamentales de la denominada educomunicación (Masterman, 1993). Esta aspira a “dotar a toda

la persona de las competencias expresivas imprescindibles para su normal desenvolvimiento comunicativo y para el desarrollo de su creatividad”, y ofrece instrumentos para valorar el poder y “apreciar los mensajes con suficiente distanciamiento crítico, minimizando los riesgos de la manipulación” (García Matilla, 2010, pp. 151-152).

La apuesta por una “pedagogía problematizadora” o “liberadora”, con énfasis en los procesos y en la confianza en la capacidad intrínseca de los individuos para concientizarse a partir de un proceso dialógico (Freire, 1970/2002)³, es también el cimiento de una CDCS que enfatiza el diálogo y la participación como los ejes cardinales de cualquier programa de desarrollo (Gumucio Dagron & Tufte, 2008; Richards, Thomas & Nain, 2001). Desde esta perspectiva, los comunicadores para el cambio social persiguen una misión similar a la de los educomunicadores: “El reconocimiento del valor estratégico de la lucha por la libertad de la palabra, como una utopía que se concreta en acciones efectivas en los distintos espacios educativos” (Oliveira Soares, 2000, p. 130).

EL ESTADO DE LA INVESTIGACIÓN EN CDCS Y CE EN ESPAÑA

Analizar las tendencias dominantes de la investigación es un síntoma de madurez para cualquier disciplina científica (López Rabadán & Vicente Mariño, 2011). Desde la década de 2000 se avanza sustantivamente en la construcción de cartografías generales sobre las ciencias de la comunicación en España (Castillo & Carretón, 2010; Castillo, Rubio & Almansa, 2012; López Rabadán & Vicente-Mariño, 2011; Martínez Nicolás, 2008; Martínez Nicolás & Saperas, 2011), así como mapas específicos acerca de la investigación en CDCS (Barranquero, 2009a; Barranquero & Sáez Baeza, 2011, 2012; Fernández Viso, 2012; Mari Sáez, 2013) y en CE (García Matilla, 2003; López & Agüaded, 2014; Tucho, 2006).

Desde la transición a la democracia, la evolución del campo de la CDCS ha estado ligada a un conjunto de factores, entre los que puede contarse el nacimiento del sistema de la cooperación al desarrollo (Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, agencias autonómicas y locales, etcétera); las tareas de sensibilización con apoyo de medios de ONG y ONGD (organizaciones no gubernamentales y organizaciones no gubernamentales para el desarrollo); una presencia cada vez más notable de medios comunitarios y alternativos; o la extensa tradición en comunicación educativa. Derivado de esto, la investigación ha profun-

dizado en tópicos como la comunicación alternativa (ej. De Fontcuberta & Gómez Mompart, 1983; Sáez Baeza, 2009; Vidal Beneyto, 1978); la comunicación para el cambio social (ej. Chaparro, 2002; Chaves, 2012; Mari Sáez, 2011; Martínez, Mayurgo & Tamarit, 2012); los medios locales y de proximidad (ej. Chaparro, 1998; Guimerà, 2012; Moragas, 1988); los medios asociativos, comunitarios y del Tercer Sector (ej. Bergès, 2012; García García, 2013; Meda, 2012; Reguero, 2011); la gestión de la comunicación, el *marketing* y la publicidad social por parte de ONG y ONGD (ej. Burgui & Erro, 2010; Erro, 2002, 2003; Nos Aldás, 2007); la transparencia y las estrategias de fiscalización ciudadana del sistema de medios (ej. Cabo & Magallón, 2013; Rosique, 2008), y en los últimos tiempos, el ciberactivismo en dispositivos tecnológicos como Internet, la telefonía móvil o las redes sociales (ej. Candón Mena, 2013; Castells, 2012; Sádaba & Gordo, 2008; Sampedro, 2005, 2014; Tascón & Quintana, 2012; Toret, 2013).

Con precedentes como las movilizaciones contra la guerra de Iraq o frente a los atentados terroristas en 2004 (Sampedro, 2005), la crisis socioeconómica de 2008 ha supuesto una nueva ventana de oportunidades para los procesos de CDCS, que hoy se materializan en una emergencia de nuevos medios y plataformas informativas, que, en buena medida, hacen uso de las TIC (Internet, telefonía móvil, *social media*, etcétera), y que acompañan a las luchas de movimientos como el 15M y otros colectivos aledaños; entre ellos, Plataforma de Afectados por la Hipoteca (PAH), Mareas por intereses temáticos y profesionales. Por otra parte, existen numerosos proyectos en el marco del activismo digital y las demandas de transparencia informativa, neutralidad de la red, comunes culturales (*commons*) o de revisión de los antiguos modelos de derechos de autor (*copyleft*, producción *peer-to-peer*, etcétera) (Toret et al., 2013). En este contexto, la CDCS ha dado pasos importantes para su institucionalización y consolidación como campo de estudio (Fernández Viso, 2012; Mari Sáez, 2013). La publicación de numerosos trabajos en torno a la materia, la celebración de importantes conferencias y encuentros⁴ o el surgimiento paulatino de tres revistas especializadas en CDCS⁵ lo demuestran.

También conviene destacar la presencia de núcleos de investigación en CDCS en distintos lugares de la geografía española, que, a medio camino entre la teoría y la práctica, figuran entre los principales promotores de oferta formativa e investigadora en el área, en torno a distintos objetos de investigación: comunicación y movimientos sociales, activismo digital, gestión comunicacional de las ONG, medios del ter-

cer sector, etcétera. Entre estos, podemos reseñar: el Instituto de Estudios sobre Desarrollo y Cooperación Internacional-Hegoa, de la Universidad del País Vasco (www.hegoa.ehu.es); el Instituto Interuniversitario de Desarrollo Social y Paz de la Universitat Jaume I de Castellón (IUDESP) (www.e-comunicambiosocial.org); el Grupo Cibersomosaguas de la Universidad Complutense de Madrid (www.ciberdemocracia.es); el Grupo Interdisciplinario de Estudios en Comunicación, Política y Cambio Social COMPOLITICAS, de la Universidad de Sevilla (www.compoliticas.org/web/index.php); el Grupo Comunicación y Ciudadanía Digital de la Universidad de Cádiz (<http://sej061.uca.es>); el Laboratorio de Comunicación y Cultura COMandalucía (<http://com-andalucia.org/>) y el Grupo de Investigación en Comunicación y Poder en la Universidad de Málaga; el Grupo Ciudadanía y Comunicación de la Universidad de Santiago; el Grupo de Investigación en Comunicación Audiovisual e Hipermedia (GICAVH) de la Universidad de Valladolid; el Grupo en Redes, Movimientos y Tecnopolítica de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) (<http://civilsc.net>); el Grupo Ciberdemocracia de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid; y los grupos de trabajo en comunes, transparencia o periodismo de datos de Medialab-Prado (<http://cccd.es/wp>).

Ya en el ámbito de la CE, los primeros programas de educomunicación en España datan de la iniciativa privada (ej. Servicio de Orientación de Actividades Paraescolares) o de cine fórums como los de la Cooperativa Drac Magic, aún en activo (Aparici, 2010)⁶. Ya en el campo universitario son pioneros los programas de educación en medios de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, como el Curso de Lectura de la Imagen y Medios audiovisuales (1987-2010). Estos esfuerzos estuvieron acompañados de una investigación crítica y cada vez más numerosa en torno a las relaciones entre comunicación, educación y cambio social, que aborda entornos tan variados como educación primaria o universitaria o formación formal, informal o no formal. Con el paso de los años, España se ha convertido en uno de los núcleos mundiales más sólidos y activos de la investigación en EC y educomunicación, con aportes significativos desde distintas universidades (Aguaded, 1999; Aparici, 2003, 2010; Aparici & García Matilla, 1987; Aparici & Sáez, 2003; Ferrés, 2000, 2008; García Matilla, 2003; Pérez Tornero, 2008; Sierra, 2000, 2002), y énfasis, en los últimos tiempos, en conceptos como “competencia comunicativa”, “audiovisual” o “mediática” (Aguaded, 2012; Ferrés, 2007; Ferrés & Piscitelli, 2012; Ferrés, García Matilla & Aguaded, 2011; Marta-Laso & Grandío, 2013).

Buena parte de las investigaciones en CE se concentran en torno a grupos de investigación con mayor tradición histórica (nacidos en torno a los años noventa) que los propios del área de la comunicación y el cambio social (década de 2000). Parte de la formación universitaria que se describe en los siguientes apartados se gesta en torno a tales grupos, entre los que podemos reseñar algunos consolidados, como Comunicar, de la Universidad de Huelva (www.revistacomunicar.com) y el Gabinete Comunicación y Educación, de la Universidad Autónoma de Barcelona (www.gabinetecomunicacionyeducacion.com). También hay asociaciones que compaginan el estudio con la producción audiovisual, como Aire Comunicación (www.airecomun.com), Aideka (www.aideka.tv) o Teleduca, en Cataluña⁷.

UN PANORAMA DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA EN CDCS Y CE

Los protagonistas de la investigación y la docencia en comunicación han sido, históricamente, los grandes medios del binomio público-gubernamental o privado-comercial (Sáez Baeza, 2009). En los últimos años se observa una emergencia sin precedentes de medios y procesos comunicacionales a cargo de la ciudadanía o íntimamente ligados a sus necesidades. Esto se relaciona con procesos como los de la reorganización de la sociedad civil; la crisis financiera y de legitimidad que afecta a los medios convencionales (Asociación de la Prensa de Madrid [APM], 2013; Díaz Nosty, 2011); o importantes mutaciones en el proceso tradicional de producción y distribución de informaciones, en el que las audiencias recobran protagonismo en el camino hacia una comunicación más horizontal (Andrés & Casero, 2013; Bowman & Willis, 2003; Sampedro, 2014).

Este *revival* de la comunicación ciudadana no ha tenido aún reflejo en la docencia, puesto que las tradiciones de la CDCS resultan todavía precarias e incluso invisibles en la mayor parte de los currículos universitarios, hasta el punto de que muchos académicos españoles afirman desconocer sus fundamentos o alegan falta de tiempo para introducirlas en sus asignaturas (Barranquero & Sáez Baeza, 2012). En este contexto, adquiere plena vigencia el diagnóstico apuntado por Gumucio Dagron :

Si bien son pocas las organizaciones de cooperación internacional que han comprendido la función que puede cumplir la comunicación para el desarrollo, es aún más sorprendente constatar que el mundo académico, hasta años muy recientes, mostró absoluto desdén e incluso ignorancia sobre

el tema, al extremo de que las carreras llamadas de “comunicación social” son en su gran mayoría ajenas a las necesidades del desarrollo, y continúan produciendo anualmente miles de periodistas y publicistas, pero muy pocos comunicadores para el cambio social. (Gumucio Dagron, 2010, p. 4)

En el ámbito internacional, la formación de grado y posgrado en CDCS parece avanzar posiciones, si bien sigue siendo insuficiente en un contexto mundial en el que las desigualdades se incrementan paulatinamente (Barranquero & Herrera, 2012). Tampoco existen criterios unificados para la formación en el área, aunque en tiempos recientes se ha intentado dar cuenta de las habilidades y competencias necesarias en un comunicador para el cambio social (Etiennette, Tarnapol, Faulkner & Coe, 2002; Gumucio Dagron, 2002, 2010; Herrera & Torres, 2011; Muñoz Navarro & Del Valle, 2011; Rocha, 2010).

Algo más vertebrada aparece la docencia en CE. Estudios recientes dan cuenta de su creciente importancia en el seno de las universidades españolas (López & Aguaded, 2014; Marta-Laso, Grandío & Gabelas, 2014; Osuna, Marta & Aparici, 2013; Pérez Tornero, 2008; Tucho, 2006), pero trabajos como los de Ferrés, García-Matilla y Aguaded (2011) subrayan las carencias que la población mantiene todavía en materia de alfabetización audiovisual, confirmando la hipótesis de que “la educación para los medios difícilmente alcanza los currículos, manteniéndose en la periferia de los programas de estudios” (Oliveira Soares, 2010, p. 133)⁸.

En el plano de la enseñanza, también se perciben algunas continuidades entre la CDCS y la CE, pues ambas tradiciones se caracterizan por cuestionar el modelo de comunicación enseñado en las universidades y que también predomina en el ejercicio de los medios, las agencias de desarrollo o las políticas educativas. Este modelo acentúa el sentido unilineal de la información, la profesionalización de la emisión, y la pasividad del receptor (Barranquero & Sáez Baeza, 2011), frente a quienes ponen el foco en la participación activa de los emireceptores (*emirec*) (Cloutier, 1979), o en la convivencia entre un periodismo tradicional profesional y uno ciudadano que intenta generar discursos y espacios de contrahegemonía al margen de los medios masivos.

En este contexto, la formación en ambas disciplinas suele ir dirigida a la crítica de prácticas periodísticas lesivas con respecto a la dignidad humana o frente al medioambiente. Pero, asimismo, intenta proporcionar competencias y habilidades para que los propios ciudadanos generen una comunicación acorde con los dere-

chos humanos, la paz, la democracia o la lucha contra la desigualdad en todos los órdenes (género, etnia, clase social, etcétera). CDCS y CE comparten asimismo su mirada cultural amplia a los fenómenos comunicativos, que atiende, e incluso combina, la investigación y la acción en diferentes soportes (prensa, radio, televisión, medios *online*, etcétera); formas de comunicación (masivas, pero también interpersonales y grupales), y otras vías de expresión comunicativa y cultural (artes plásticas, videojuegos, música, teatro, cómic, etcétera).

ESTUDIO DE LA OFERTA DE FORMACIÓN EN CDCS Y CE EN ESPAÑA

El análisis de la oferta de formación en CDCS y CE en España consideró las tres ramas desde las cuales se enseña la comunicación, tanto en niveles de pregrado (periodismo, comunicación audiovisual, publicidad y relaciones públicas) como de posgrado (másteres y doctorados en comunicación social). Se buscó conocer si las facultades cuentan con una oferta académica proporcional y de calidad, así como evaluar sus rasgos dominantes (contenidos, metodologías de enseñanza/aprendizaje y sistemas de evaluación). Se partió del listado de universidades públicas y privadas con estudios en Comunicación registradas en el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En una segunda fase se seleccionaron las asignaturas y programas de posgrado que incorporaban en sus objetivos y bibliografía los debates y problemáticas relacionadas con ambas disciplinas, según la definición de “campo académico” del sociólogo francés Pierre Bourdieu (1983). Por otra parte, se censaron materias que hacían referencia a un conjunto de palabras clave (*keywords*) relacionadas con la investigación y la práctica de la CDCS y la CE, lo que incluyó:

- a) Denominaciones genéricas de ambos campos: comunicación para el desarrollo, comunicación para el cambio social y otras afines (comunicación popular, alternativa, ciudadana o comunitaria), además de la comunicación/educación, la educomunicación y otras variantes (alfabetización mediática, comunicación educativa, pedagogía mediática y digital, etcétera).
- b) Prácticas mediáticas de los actores habituales de la CDCS y la CE (agencias de cooperación, movimientos sociales y asociaciones sin ánimo de lucro como ONG, ONGD).
- c) Estrategias y metodologías propias de la CDCS: *marketing* social o con causa, publicidad social, inves-

tigación acción participativa, activismo mediático, ciberactivismo, etcétera.

- d) Títulos que apelan al papel de la comunicación y el periodismo en la promoción de valores como la democracia, la paz, la justicia y la solidaridad.

Una vez determinadas las unidades de análisis, se diseñó un protocolo de evaluación de las materias dedicadas a CDCS y CE en los estudios de grado en Comunicación. Las categorías de identificación son: nombre del grado (Periodismo, Comunicación Audiovisual, etcétera); estatus académico y peso (troncales y de formación básica u obligatoria frente a optativas); curso en que se imparte y número de créditos. Luego se consideran parámetros cualitativos relacionados con el proceso de enseñanza/aprendizaje (contenidos dominantes, competencias adquiridas, metodología docente y sistema de evaluación). Lo mismo para el protocolo de evaluación de posgrado.

RESULTADOS

Un total de 52 instituciones públicas y privadas ofertan grados en Comunicación, incluyendo sus variantes tradicionales (Periodismo, Comunicación Audiovisual, Publicidad y Relaciones Públicas) y otras de cuño reciente (ej. Comunicación Social). Se detectaron 21 asignaturas en CDCS y CE en diez universidades (véase tabla 1).

La implantación de la CDCS y la CE en los estudios de grado puede considerarse precaria, máxime en un contexto universitario que, desde Bolonia, concentra sus energías en la inserción profesional de los estudiantes en el mundo de la empresa, en desmedro de las organizaciones sin ánimo de lucro o del tercer sector. Por otra parte, los rótulos de las asignaturas demuestran una gran disparidad en cuanto a contenidos y énfasis, entre los que sobresalen la historia y los fundamentos de la CDCS; la gestión de la comunicación en ONG y movimientos sociales; las estrategias de participación ciudadana en Internet y las redes sociales; metodologías tradicionales del área, como el *marketing* social; y la alfabetización mediática y digital en las materias de CE.

Las asignaturas aparecen circunscritas, en su mayoría, a los grados de Periodismo (9), a corta distancia de la Publicidad y Relaciones Públicas (7) y con respecto a la Comunicación Audiovisual (5). Las materias evaluadas son en su mayoría optativas (7 troncales frente a 14 optativas), lo que expresa la escasa relevancia que se les atribuye en los planes de estudio derivados del EEES.

Tabla 1. Universidades españolas que ofertan asignaturas de CDCS y CE en los estudios de Grado

Universidad	Pública	Privada	Asignatura	Grado	Troncal/FB /Obligatoria	Optativa	Curso*	ECTS**
Universidad Carlos III de Madrid (UC3M)	X	-	-Comunicación y participación ciudadana en la red	Periodismo	X	-	1º	6
			-Comunicación y Educación	Comunicación Audiovisual	-	X	3º	3
Universidad Instituto de Empresa	-	X	-Alfabetización digital	Comunicación	X	-	1º	3
Universidad Autónoma de Barcelona (UAB)	X	-	-Comunicación, educación y alfabetización mediática	Periodismo	-	X	-	6
			-Comunicación, cooperación y desarrollo	Periodismo	-	X	4º	6
Universidad de Málaga (UMA)	X	-	-Alfabetización mediática	Periodismo	-	X	3º y 4º	6
			-Periodismo Ciudadano y Redes Sociales	Periodismo	-	X	3º y 4º	6
			-Comunicación en ONG y movimientos sociales	Publicidad y RR.PP	X	-	4º	6
			-Comunicación, derechos humanos e igualdad	Publicidad y RR.PP.	X	-	2º	6
			-Campañas de comunicación alternativa	Publicidad y RR.PP.	-	-	3º y 4º	6
			-Comunicación audiovisual y cambio social	Comunicación Audiovisual	X	X	2º	6
Universidad de Sevilla (US)	X	-	-Alfabetización audiovisual	Comunicación Audiovisual	-	X	4º	6
			-Comunicación para el desarrollo social	Periodismo	-	X	4º	6
Universidad de Navarra (UNAV)	-	X	-Comunicación para el desarrollo	Periodismo, Comunicación Audiovisual, Publicidad y RR.PP	-	X	3º y 4º	3
Universidad de Vigo	X	-	-Relaciones públicas y comunicación solidaria	Publicidad y RR.PP	-	X	4º	6

Universidad	Pública	Privada	Asignatura	Grado	Troncal/FB /Obligatoria	Optativa	Curso*	ECTS**
Universidad de Castilla La-Mancha (UCLM)	X	-	-Alfabetización mediática	Periodismo	X	-	1º	6
Universidad de Valladolid (UVA) (Campus de Segovia)	X	-	-Comunicación, educación y sociedad en el contexto digital	Publicidad y RR.PP.	X	-	1º	6
			- Publicidad e igualdad		-	X	4º	3
Universidad Complutense de Madrid (UCM)	X	-	-Medios audiovisuales y educación	Periodismo	-	X	3º	6
			-Marketing social y político	Comunicación Audiovisual	-	X	4º	6
			-Marketing social y político	Publicidad y RR.PP.	-	X	3º	6

* Curso: Equivale al año en el que se cursa la asignatura.

**ECTS: Créditos Europeos.

Acronimos: FB: Formación básica. RR.PP.: Relaciones Públicas

Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida en las web de las universidades

Los centros se distribuyen de manera desigual a lo largo de la geografía española y su docencia se puede vincular a la existencia de equipos de investigación consolidados en estas materias. Esto explicaría el hecho de que seis de las universidades ofrezcan más de una asignatura dedicada a estas materias.

La mayor parte de la oferta proviene de universidades públicas (8 de 10), factor que invita a reflexionar acerca de la importancia de la universidad pública en promover una formación no solo orientada a la futura adscripción laboral, sino a fortalecer una mirada crítica con respecto al sistema de medios o a la rica práctica comunicacional de las organizaciones no lucrativas y los movimientos sociales. En cuanto a los currículos analizados, se tiende a combinar teoría y práctica, según las directrices que marca el EEES. Su metodología suele consistir en clases magistrales y créditos prácticos, como ejercicios, exposiciones de trabajos o resolución de casos. Los sistemas de evaluación son tradicionales, pues comportan un examen teórico final, que se promedia con la evaluación continua a partir de las actividades realizadas dentro o fuera del aula.

En el ámbito de las asignaturas relacionadas con la CDCS, los objetivos se suelen centrar en introducir al estudio de la comunicación desde la perspectiva de los

derechos fundamentales y el cambio social; despertar una actitud crítica respecto al tratamiento informativo y las representaciones de minorías o poblaciones vulnerables (en torno a nociones como género o diversidad cultural); cuestionar el concepto de desarrollo y sus implicaciones políticas y epistemológicas; y generar competencias para la producción de contenidos periodísticos o ficcionales en torno a estas variables.

En lo referente a los contenidos de las materias de CDCS, se observa una gran disparidad. Suelen concentrarse en explorar en profundidad solo uno de los siguientes ejes: a) Las nuevas estrategias de participación ciudadana con apoyo de TIC (Universidad Carlos III de Madrid y Universidad de Málaga); b) La gestión de la comunicación de las organizaciones sin ánimo de lucro (ONG y ONGD) para las tareas de sensibilización en torno a sus valores (universidades de Navarra, Valladolid, Sevilla, Málaga y Autónoma de Barcelona); c) El *marketing* social y político (Universidad Complutense de Madrid). En cuanto a las competencias en CDCS, también destaca la adscripción a uno o dos de los siguientes grupos: i) La comprensión y el análisis crítico de las relaciones entre comunicación y poder en los procesos masivos de comunicación; ii) El análisis de las nuevas formas de participación ciudadana

en medios audiovisuales o digitales; iii) La adquisición de destrezas para el *marketing* social y la construcción de campañas de movilización.

Entre los objetivos de las asignaturas relacionadas con CE, se observan algunas continuidades. La mayor parte incide en introducir a las potencialidades educativas de los medios y de Internet; promocionar estrategias para el consumo crítico de medios y mensajes; promocionar capacidades crítico-reflexivas con respecto a los nuevos dispositivos tecnológicos; y, en algunos casos, promocionar habilidades para crear productos mediáticos de corte educomunicativo.

Referente a los contenidos de los programas, destacan las materias centradas tanto en el análisis crítico de textos y discursos como en la exploración de la educación en medios audiovisuales y digitales. Algo menos frecuentes son otras problemáticas, como las alusiones al marco legal y a las políticas de promoción de la CE o a los contenidos relacionados con la historia y fundamentos de la CDCS. Finalmente, las competencias apuntan a proporcionar conocimientos fundamentales para comprender la relación entre comunicación y educación; fomentar el desarrollo de capacidades críticas y reflexivas para analizar los medios; y promocionar, en algunos casos, competencias comunicativas para desarrollar procesos y productos educomunicativos.

En el ámbito de los posgrados, se detectó una decena de másteres en las materias de CDCS y CE, tal y como queda reflejado en el siguiente cuadro. Destaca asimismo la inexistencia de programas de doctorado en las áreas de la tabla 2.

En el ámbito de los posgrados, la presencia de la CDCS y la CE es, una vez más, escasa en comparación con la muy extensa oferta actual de másteres en comunicación corporativa e institucional, desarrollo de TIC y *social media*, o *marketing* político. De las 52 universidades españolas que ofertan estudios en el ámbito de la Comunicación, solo siete centros públicos ofrecen másteres en estas especialidades. Su perfil es muy variado. Abarca desde posgrados focalizados en CDCS y gestión de la comunicación en el tercer sector o como dispositivo tecno-político, hasta los tres másteres algo más consolidados, que enfatizan en CE y cuestiones de alfabetización mediática y digital.

Una vez más, los centros que adoptan estas titulaciones están distribuidos de manera desigual a lo largo de la geografía española. Madrid y Barcelona son las únicas ciudades que ofertan dos propuestas respectivamente. Asimismo, se observan ciertas coincidencias entre la presencia de másteres y asignaturas de grado especializadas en los objetos relacionados con la comunica-

ción/educación para el cambio social, lo que sostiene la hipótesis de que la formación se suele implementar cuando existe una comunidad académica fuerte y grupos de investigación consolidados en CDCS y CE.

Hay nueve posgrados especializados, en su mayoría títulos oficiales que dan acceso a los programas de doctorado, lo que explica su carácter eminentemente teórico-crítico, vinculado a formar investigadores más que profesionales. Predominan las maestrías presenciales⁹. Cabe destacar una vez más que casi todas las universidades que ofertan estos programas son instituciones públicas de educación superior, frente a los programas aplicados, profesionalizantes y de corte técnico-práctico predominantes en las universidades privadas.

En lo que se refiere a contenidos, posgrados en CDCS, como el Máster en Comunicación con Fines Sociales, de la Universidad de Valladolid (UVA), ofertan un programa con clara orientación a la investigación en comunicación con objetivos solidarios, incluyendo asignaturas de introducción a las teorías y experiencias de la CDCS, relación entre movimientos y redes sociales, y *marketing* social. En una línea similar, el Máster Europeo en Mediación Intermediterránea, título interuniversitario a cargo de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) (en colaboración con la Università degli Studi de Venezia y la Université de Montpellier III), se enfoca en proyectos y programas de cooperación en el ámbito mediterráneo, con salidas profesionales orientadas a ONG y agencias de ayuda internacional al desarrollo, con especial atención a la población migrante y/o refugiada.

Por su parte, la Universidad Complutense de Madrid (UCM) también ofrece un máster, que incluye dos itinerarios relacionados con el área de la CDCS: Comunicación, Cambio Social y Desarrollo; y Comunicología Aplicada, con menor presencia de la perspectiva, pero con materias orientadas al diseño y evaluación de proyectos con fines sociales. La UCM comparte algunas orientaciones en relación con el Máster en Comunicación para el Desarrollo, Cultura de la Paz, Igualdad y Derechos Humanos, de la Universidad de La Laguna (ULL), que incorpora un módulo sobre CDCS con varias asignaturas especializadas en ONG y movimientos sociales.[1] Por su parte, la Universidad Rey Juan Carlos (URJC) oferta un posgrado único en su género, en colaboración con MediaLab Prado: el Máster en Comunicación, Cultura y Ciudadanía Digitales. Sus contenidos abordan las nuevas potencialidades que ofrece la red para la participación ciudadana y de los movimientos sociales y promueve investigación innovadora en torno al activismo digital, el periodismo

de datos y la intervención artístico-cultural con fines transformadores. Finalmente, hay posgrados que no se incluyen en la tabla nº 2, puesto que no son maestrías del campo de la comunicación. No obstante, incluyen asignaturas relacionadas con la CDCS. Tales son los

casos del Máster Internacional en Estudios de Paz, Conflictos y Desarrollo y su Programa de Doctorado, de la Universitat Jaume I de Castellón, y el Máster en Comunicación y Problemas Socioculturales, de nuevo en la Universidad Rey Juan Carlos.

Tabla 2. Universidades españolas que ofertan másteres de CDCS y de CE

Universidad	Pública	Privada	Título	Duración	Créditos *ECTS	**Modalidad
Universidad Rey Juan Carlos (URJC)	X	-	- Máster de Comunicación, Cultura y Ciudadanía Digitales	1 curso	60	P
Universidad de Valladolid (UVA) Campus de Segovia	X	-	- Máster en Comunicación con Fines Sociales. Estrategias y campañas	1 curso	60	P
Universidad Autónoma de Barcelona (UAB)	X	-	- Máster en Comunicación y Educación	1 curso	90	P y OL
			-Máster Europeo en Mediación Intermediterránea: Inversión Económica e Integración Intercultural	1 curso	100	P
Universidad Complutense de Madrid (UCM)	-	-	-Máster Universitario en Comunicación Social	2 cursos	120	P
Universidad de La Laguna (ULL)	X	-	- Máster Universitario en Comunicación para el Desarrollo, Cultura de la Paz, Igualdad y Derechos Humanos	1 curso	60	OL
Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)	X	-	- Máster Universitario en Comunicación y Educación en la Red	2-3 cursos	65	OL
			- Máster Universitario en Tecnologías Integradas y Sociedad del Conocimiento***	2-5 cursos	90	OL
Universidad de Huelva (UHU) y Universidad Internacional de Andalucía (UNIA) Universidad Internacional de Andalucía (UNIA) y Universidad Pablo de Olavide (UPO)	X	X	- Máster Universitario en Comunicación y Educación Audiovisual	1 curso	60	P y SP
			- Máster Universitario de Comunicación y Desarrollo****	1 curso	60	SP

* ECTS: Créditos Europeos.

** Modalidad: "P": Presencial, "SP": Semipresencial, "OL": Online.

*** Este máster ha desaparecido tras más de una década de formación.

**** Este máster se aprobó pero no se puso en marcha.

Fuente: Elaboración propia con base en la información obtenida en las páginas web de las universidades

Ya en el ámbito de la CE, la Universidad Nacional de Educación a Distancia es pionera en la propuesta de programas de especialización, en consonancia con el panorama investigador antes descrito. Heredero del ya desaparecido Máster en Tecnologías Integradas y Sociedad del Conocimiento, el Máster en Comunicación y Educación en la Red se centra en las relaciones entre la comunicación y la educación, con contenidos focalizados en *e-learning*, alfabetización mediática, convergencia y lenguajes multimedia, y cuestiones como accesibilidad ciudadana a la red y *software* libre. Esta parcela de estudios se completa con el Máster Universitario en Comunicación y Educación Audiovisual, de la Universidad de Huelva y la UNIA, que promueve la investigación en competencias audiovisuales con fines transformadores (con fuerte énfasis en TIC y contenidos digitales); y el más consolidado Máster en Educación y Comunicación, de la Universidad de Barcelona (UAB), orientado a la investigación y a la implementación de proyectos educacionales.

CONCLUSIONES Y ALTERNATIVAS

El análisis revela la centralidad que en tiempos recientes han adquirido los medios y procesos de comunicación de carácter ciudadano orientados a la transformación social, muchos de ellos apoyados en plataformas tecnológicas de bajo coste para estimular la participación y las redes de solidaridad. La digitalización viene acompañada de un acercamiento y apropiación progresiva de los medios por parte de la sociedad civil, en especial desde el largo ciclo de protestas que arranca en 2011 con el movimiento de los indignados. Esta misma digitalización significa, para muchos individuos y organizaciones, generar alternativas comunicacionales a la devastadora crisis en que se ve sumido el país, y en la que los medios o las industrias culturales son tan solo una parcela de una crisis sistémica más amplia de carácter institucional, económico, cultural y ambiental.

Esta efervescencia se acompaña de una multiplicación de estudios que apuntan al surgimiento de este nuevo paradigma informativo y educacional en el que la sociedad civil refuerza su papel, intercambiando roles como los de emisor, fuente, filtro o receptor de las expresiones comunicativas.

La revitalización de la comunicación ciudadana tampoco se ha visto reflejada en una oferta académica, que sigue siendo escasa tanto en nivel de grado como de posgrado. Detectamos una marcada ausencia de competencias básicas y obligatorias para este tipo de estudios. También en contadas ocasiones se coordinan o relacionan entre sí, si bien las asignaturas y maestrías parecen enriquecerse en torno a núcleos investigadores con mayor (en el caso de la CE) o menor tradición (CDCS).

Este escenario de precariedad se explica, en buena medida, por las características estructurales de ambas perspectivas, y en particular por su cuestionamiento crítico del sistema de medios, su vocación de servicio social, o el desafío que ambas plantean a los modelos (en plena crisis de legitimidad) que aún dominan en lo comunicativo, lo educativo o la cooperación y el desarrollo. De hecho, ninguno de los campos ha sido bien acogido por una institucionalidad universitaria, que se sigue mostrando demasiado rígida “como para renovar su estructura e incluir nuevas disciplinas, sobre todo aquellas que no son rentables” (Gumucio Dagron, 2006, p. 23).

En cualquier caso, es de esperar que la comunicación educativa y solidaria siga ganando posiciones en la investigación y la formación de los próximos años, necesitada, además, de espesor conceptual frente a cierta dispersión epistémica, que resulta marcada en el caso de la CDCS (Marí Sáez, 2013). El reto pasa también por el diálogo interdisciplinario, la fijación de criterios e indicadores para la investigación y la docencia, así como la articulación de sinergias entre investigadores y sociedad civil en pro del derecho a la comunicación de las mayorías.

NOTAS

1. El estudio se adscribe a las líneas de trabajo del I+D financiado, "La competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital" (EDU2010-21395-C03-02).
2. Se emplea la denominación genérica CDCS, puesto que el rótulo "comunicación para el desarrollo" fue dominante hasta finales de siglo XX, cuando comienza a emplearse el de "comunicación para el cambio social". En el caso de la CE y la educomunicación, adscribimos a tesis como las de Huergo (2010), que engloban bajo ambas etiquetas enfoques críticos en torno a la relación entre comunicación, educación y cambio social.
3. Frente a una educación con énfasis en los contenidos ("pedagogía de la transmisión") o en los resultados ("pedagogía conductista"), tal y como propusieron Bordenave (2012) o Kaplún (1985, 1998), con base en Freire.
4. Como el II Congreso de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación (AE-IC) en Málaga, con el título "Comunicación y desarrollo en la era digital" (www.ae-ic.org/malaga2010/esp/home.html), o la próxima celebración del Congreso Internacional en Comunicación, Ciudadanía y Cambio Social en mayo de 2015 en Castellón (www.comunicambio2015.uji.es/language/es), organizado de forma innovadora mediante la participación *online* de distintos perfiles profesionales de la comunicación: ONG y ONGD, movimientos sociales, investigadores y académicos, etcétera.
5. Nos referimos a: *Commans. Revista de Comunicación y Ciudadanía Digital* de la Universidad de Cádiz (UCA) desde 2012 (<http://reuredc.uca.es/index.php/cayp>); la *Revista de Comunicación y Desarrollo* de la Universidad de Santiago de Compostela (USC) desde 2014 (www.usc.es/revistas/index.php/ricd), y la más veterana (2001) *Redes.com. Revista de Estudios para el Desarrollo Social de la Comunicación* de la Universidad de Sevilla (<http://revista-redes.com>).
6. Si bien cabría rastrear experiencias seminales como las Misiones Pedagógicas durante la II República, inspiradas por la Institución Libre de Enseñanza.
7. En el caso de la EC destacan publicaciones como la *Revista Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación* (www.revistacomunicar.com), gestionada desde 2001 por el Grupo Comunicar, también a cargo de Aularia (www.aularia.org).
8. En España se han dado recuentos parciales de la implantación en grados de perspectivas como la comunicación para la igualdad (Gámez & Nos, 2012), o la comunicación solidaria (Monedero & Olmedo, 2014).
9. Respecto a la carga de créditos de los másters, esta oscila entre los 60 y los 120 ECTS, siendo un dato poco significativo.

REFERENCIAS

- Aguaded, J. I. (1999). *Convivir con la televisión [Living with television]*. Barcelona: Paidós.
- Aguaded, J. I. (2012). La competencia mediática, una acción educativa inaplazable [Media proficiency, an educational initiative that cannot wait]. *Comunicar*, 20(39), 7-8. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C39-2012-01-01>
- Andrés, R. & Casero-Ripollés, A. (2012). Nuevas formas de producción de noticias en el entorno digital y cambios en el periodismo: el caso del 15-M [New forms of news production in the digital landscape and changes in journalism: the case of 15-M]. *Comunicación y hombre*, (8), 129-140. In: <http://www.comunicacionyhombre.com/articulo.php?articulo=120>
- Aparici, R. (Coord.) (2003). *Comunicación educativa en la sociedad de la información [Educative Communication in the Information Society]*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Aparici, R. & García Matilla, A. (1987). *Lectura de imágenes [Image reading]*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Aparici, R. & Marí Saez, V. M. (Coords.) (2003). *Cultura popular, industrias culturales y ciberespacio [Popular Culture, Cultural Industries and Cyberspace]*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Aparici, R. (Coord.). (2010). *Educomunicación: más allá del 2.0 [Educommunication: Beyond 2.0]*. Barcelona: Gedisa.
- Asociación de la Prensa de Madrid (APM) (2013). *Informe sobre la profesión periodística [Report on journalistic profession]*. Madrid: Author.
- Barranquero, A. (2007). Concepto, instrumentos y desafíos de la edu-comunicación para el cambio social [Concept, instruments and challenges of media education for social change]. *Comunicar*, 15(29), 15-120. In <http://www.redalyc.org/pdf/158/15802920.pdf>

- Barranquero, A. (2009a). State of the art in citizens' communication for social change in Spain. *Development in Practice*, 19(4/5), 643-653. doi: 10.1080/09614520902866488
- Barranquero, A. (2009b). Latinoamérica: La arquitectura participativa de la comunicación para el cambio [Latin America: Participatory Communication Architecture for Change]. *Diálogos de la Comunicación*, (78), 1-14. In http://www.academia.edu/3366952/La_arquitectura_participativa_de_la_comunicaci%C3%B3n_para_el_cambio_social
- Barranquero, A. & Herrera, E. (2012). Un panorama de la formación especializada en comunicación, desarrollo y cambio social [A panorama of specialized training in Communication, Development and Social Change]. *Razón y Palabra*, (80). In http://www.razonypalabra.org.mx/N/N80/M80/22_BarranqueroHerrera_M80.pdf
- Barranquero, A. & Sáez Baeza, C. (2011). De la invisibilidad de la comunicación alternativa y la comunicación para el cambio social en la universidad española [About invisibility of alternative communication and communication for social change in Spanish university]. *Ágora: Revista de Ciencias Sociales*, (20), 33-52. In: <http://bibliocuba.es/wp-content/uploads/2012/10/comunicacion-alternativa-y-comunicacion-para-el-cambio-social-democratico.pdf>
- Barranquero, A. & Sáez Baeza, C. (2012, January). Trayectorias de la investigación académica sobre comunicación alternativa y comunicación para el cambio social en la universidad española [Trajectories of academic research about alternative communication and communication for social change in Spanish university]. In M. de Moragas & J. Farré (Eds.), *Comunicación y riesgo [Communication and risk]*. Proceedings of III Congreso Internacional de la AE-IC. AE-IC & Universidad Rovira i Virgili, Barcelona.
- Bassets, L. (Ed.) (1981). *De las ondas rojas a las radios libres [From red waves to free radio]*. Barcelona: Gili.
- Beltrán, L. R. (1979). Farewell to Aristotle: "Horizontal communication". *International Commission for the Study of Communication Problems*, (48). Paris: UNESCO.
- Beltrán, L. R. (1993, February). Comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: Una evaluación sucinta al cabo de cuarenta años [Communication for Development in Latin America: A concise evaluation after forty years]. Presented at *IV Mesa Redonda sobre Comunicación y Desarrollo*. Instituto para América Latina (IPAL). Lima, Peru. In <http://comsocialup.com/documentos/desarrollo.pdf>
- Beigel, F. (2006). Vida, muerte y resurrección de las "teorías de la dependencia" [Life, death and resurrection of the "dependency theory"]. In B. Levy et al., *Crítica y teoría en el pensamiento social latinoamericano [Criticism and Theory in Latin American Social Thought]* (pp. 287-326). Buenos Aires: CLACSO.
- Bourdieu, P. (1983). *Campo de poder y campo intelectual [Power field and intellectual field]*. Buenos Aires: Folios.
- Bowman, S. & Willis, Ch. (2003). *We Media. How the audiences are shaping the future of news and information*. The Media Center at the American Press Institute. In www.hypergene.net/wemedia/download/we_media.pdf
- Burgui, T. & Erro, J. (Coords.) (2010). *Comunicando para la solidaridad y la cooperación. Cómo salir de la encrucijada [Communicating for solidarity and cooperation. Exiting the crossroads]*. Pamplona: Foro de Comunicación, Educación y Ciudadanía.
- Cabo, D & Magallón, R. (2013). Nuevos retos para las Administraciones Públicas. Datos, cultura cuantitativa y calidad democrática [New Challenges for the Public Administration. Data, Quantitative Culture and Democratic Progress]. *Telos*, (95), 77-86. In <http://hdl.handle.net/10016/18208>
- Candón Mena, J. (2013). *Toma la calle, toma las redes: El movimiento 15M en Internet [Take the street, take the networks: 15M movement in Internet]*. Sevilla: Atrapasueños.
- Castillo, A. & Carretón, M. (2010). Investigación en comunicación. Estudio bibliométrico de las revistas de comunicación en España [Research in Communication. Bibliometric Study in Journals of Communication in Spain]. *Comunicación y Sociedad [Communication and Society]*, 23(2), 289-327. In <http://hdl.handle.net/10045/22678>
- Castillo, A., Rubio, A. & Almansa, A. (2012). La investigación en Comunicación. Análisis bibliométrico de las revistas de mayor impacto del ISI [Communication Research. Bibliometric analysis of the most-cited ISI-indexed Journals]. *Revista Latina de Comunicación Social*, (67), 248-270. doi: 10.4185/RLCS-067-955-248-270

- Castells, M. (2012). *Redes de indignación y esperanza: Los movimientos sociales en la era de Internet* [Networks of Indignation and Hope: Social Movements in the Internet Age]. Madrid: Alianza.
- Chaparro, M. (1998). *Radio pública local* [Local Public Radio]. Madrid: Fragua.
- Chaparro, M. (2002). *Sorprendiendo al futuro. Comunicación para el desarrollo e información audiovisual* [Surprising the future. Development communication and audiovisual information]. Barcelona: Los Libros de la Frontera.
- Chaves, I. (Coord.) (2012). *Comunicación para el cambio social. Universidad, sociedad civil y medios* [Communication for Social Change. University, Civil Society and Media]. Madrid: Catarata.
- Cloutier, J. (1973). *L'ère du emerec. La communication audio-scripto visuelle a l'heure des self-media* [The EMEREC Age. Visual audio-script communication at time of self-media]. Montréal: Presses de l'Université de Montréal.
- Crovi, D. (Coord.) (2001). *Comunicación y educación. Perspectiva latinoamericana* [Communication and Education. Latin American perspective]. México: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE).
- De Fontcuberta, M. & Gómez Mompart, J. L. (1983). *Alternativas en comunicación. Crítica de experiencias y teorías* [Alternatives in Communication. Appreciation of experiences and theories]. Barcelona: Mitre.
- Díaz Bordenave, J. (2012). *Aportes a la comunicación para el desarrollo* [Contributions to Communication for Development]. Asunción: Instituto Latinoamericano de Comunicación para el Desarrollo (ILCD)/ Secretaría de Información y Comunicación (SICOM).
- Díaz Nosty, B. (2011). *Libro negro del periodismo en España* [Spain Journalism Black Book]. Madrid: Asociación de la Prensa de Madrid (APM).
- Downing, J. D. (Ed.). (2010). *Encyclopedia of social movement media*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Erro, J. (2002). *Comunicación, desarrollo y ONGD* [Communication, development and ONGD]. Bilbao: Hegoa.
- Erro, J. (2003). *Descubrir y construir procesos de comunicación social. Aportes para diseñar políticas, estrategias y estructuras de comunicación en las ONGD* [Discover and build social communication processes. Contributions to design policies, strategies and communication structures in ONGD]. Bilbao: Hegoa.
- Etiennette, M., Tarnapol, P., Faulkner, D. M. & Coe, G. (Eds.) (2002). *Mapping competencies for communication for development and social change: Turning knowledge, skills, and attitudes into action*. Washington D.C: Change Project.
- Fernández Viso, A. (2012). Historia de una travesía inconclusa: la comunicación para el desarrollo y el cambio social en la investigación y la docencia universitaria en España [History of an unfinished journey: communication for development and social change in research and university teaching in Spain]. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, (17), 41-62. doi: 0.5209/rev_CIYC.2012.V17.3957
- Ferrés, J. (2000). *Educación en una cultura del espectáculo* [Educating in a culture of spectacle]. Barcelona: Paidós.
- Ferrés, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores [Competence in media studies: its dimensions and indicators]. *Comunicar*, 15(29), 100-107. In <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=29&articulo=29-2007-17>
- Ferrés, J. (2008). *La educación como industria del deseo* [Education as industry of desire]. Barcelona: Gedisa.
- Ferrés, J., García-Matilla, A. & Aguaded, I. (2011). *Competencia mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España* [Media competence. Research about the degree of citizenship competition in Spain]. Madrid: Ministerio de Educación.
- Ferrés, J. & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores [Media Competence. Articulated Proposal of Dimensions and Indicators]. *Comunicar*, 19(38), 75-82. In <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Ferron, B. (2006). Les médias alternatifs: 'Contre-culture' ou 'sous-culture'? Les luttes de (dé) légitimation de la communication contestataire à travers l'étude de publications académiques et militantes [Alternative media 'Counter Culture' or 'sub-culture'? The struggles of (de) legitimation of rebellious communication through the study of academic and activist publications]. (Unpublished Ph.D. Thesis). Universidad de Rennes 1.

- Freinet, E. (1975). *Nacimiento de una pedagogía popular [Birth of a popular pedagogy]*. Barcelona: Laia.
- Freire, P. (1993). *Política y educación [Politics and Education]*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1969/1998). *¿Extensión o comunicación?: La concientización en el medio rural [Extension or Communication?: The awareness in rural areas]*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1970/2002). *Pedagogía del oprimido [Pedagogy of the Oppressed]*. Madrid: Siglo XXI.
- Gámez, M. J. & Nos, E. (2012). Comunicación para la igualdad en el nuevo EEES: fundamentación crítica para el cambio social [Communication for the equality in the new EEES: critical foundation for the social change]. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 18(Special Issue: October), 325-335.
- García García, J. (2013). Transformaciones en el Tercer Sector: el caso de las radios comunitarias en España [Transformations in the Third Sector: the case study of the community radios in Spain]. *adComunica*, (5), 111-131. doi: 10.6035/2174-0992.2011
- García Jiménez, L. & García Avilés, J. A. (2009, May). La docencia de teoría de la comunicación en España: ¿Qué hemos estado haciendo hasta ahora? ¿Qué podemos enseñar con Bolonia? [Teaching of Communication Theory in Spain: What have we been doing? What can we teach with Bologna?]. Paper presented at *Symposio Internacional de innovación educativa en el espacio europeo y latinoamericano*, Universidad Complutense de Madrid.
- García Matilla, A. (2003). *Una televisión para la educación. La utopía posible [A Television for Education. The Possible Utopia]*. Barcelona: Gedisa.
- García Matilla, A. (2010). Publicitar la educomunicación en la universidad del siglo XXI [Advertising media education at the XXI century University]. In R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0 [Educommunication: Beyond 2.0]* (pp.151-168). Barcelona: Gedisa.
- Gerace, F. (1973). *Comunicación horizontal [Horizontal Communication]*. Lima: Librería Studium.
- Giroux, H., Lankshear, C., McLaren, P. & Peters, M. (1997). *Counternarratives: Cultural Studies and Critical Pedagogies in postmodern spaces*. New York: Routledge.
- Gray-Felder, D. & Deane, J. (1999). *Communication for social change: A position paper and conference report*. New York: The Rockefeller Foundation.
- Guimerà, J. A. (2012). La conceptualizació de l'objecte d'estudi en la recerca sobre comunicació local a Catalunya (1981-2006): de mesocomunicació a mitjans de proximitat [Conceptualisation of the object of study in research about local communication in Catalonia (1981-2006): from mesocommunication to local media]. *Tripodos*, (30), 111-123. In http://www.tripodos.com/index.php/Facultat_Comunicacio_Blanquerna/article/download/28/16
- Gumucio Dagron, A. (2001). *Haciendo olas. Historias de comunicación participativa para el cambio social [Making waves. History of Participatory Communication for Social Change]*. New York: The Rockefeller Foundation.
- Gumucio Dagron, A. (2002). Comunicación para el cambio social: El nuevo comunicador [Communication for Social Change: The new Communicator]. *The Communication Initiative*. In <http://www.comminit.com/node/150367>
- Gumucio Dagron, A. & Tufte, T. (Eds.). (2006). *Communication for social change anthology: Historical and contemporary readings*. New York: Communication for Social Change Consortium.
- Gumucio Dagron, A. (2010). El cuarto mosquetero: La comunicación para el cambio social [The Fourth Musketeer: Communication for Social Change]. *Investigación y desarrollo. Revista del Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano*, 12(1), 2-23. In: <http://www.redalyc.org/pdf/268/26800101.pdf>
- Herrera, E. & Torres, A. (2011). *Documento maestro. Maestría en Comunicación, Desarrollo y Cambio Social. Versión Final para Ministerio de Educación Nacional [Master Document. Master of Communication, Development and Social Change. Final version for the Secretary of Education]*. Facultad de Comunicación Social: Universidad de Santo Tomás. Unpublished manuscript.
- Huergo, J. (2000). Comunicación/Educación: Itinerarios transversales [Communication / Education: Cross Itineraries]. In H. Valderrama (Ed.), *Comunicación-educación. Coordenadas, abordajes y travesías [Communication-Education. Coordinate, approaches and crossings]* (pp. (3-26). Bogotá: Universidad Central-DIUC y Siglo del Hombre.

- Huergo, J. (2001). *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas [Communication / Education. Areas, practices and perspectives]*. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación.
- Huergo, J. (2010). Una guía de comunicación/educación, por las diagonales de la cultura y la política [A guide to Communication / Education, on the diagonals of culture and politics]. In R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0 [Educommunication: Beyond 2.0]* (pp. 65-104). Barcelona: Gedisa.
- Kaplún, M. (1985). *El comunicador popular [The popular communicator]*. Quito: Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL).
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación [A pedagogy of Communication]*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- León Duarte, G. A. (2007). *Sobre la investigación de la comunicación en América Latina. Estrategias y prácticas científicas de la comunicación hoy [About communication research in Latin America. Strategies and scientific practices about today communication]*. Hermosillo: Universidad de Sonora.
- Lerner, D. (1958). *The passing of traditional society: Modernizing the Middle East*. New York: Free Press of Glencoe.
- López, L. & Aguaded, M. C. (2014). La docencia sobre alfabetización mediática en las facultades de Educación y Comunicación [Teaching Media Literacy in Colleges of Education and Communication]. *Comunicar*, 22(43) [artículo en prensa]. doi: 10.3916/C44-2015-20
- López-Rabadán, P. & Vicente-Mariño, M. (2011). Métodos y técnicas de investigación dominantes en las revistas científicas españolas sobre comunicación (2000-2009) [Dominant methods and research techniques in Spanish scientific journals about Communication (2000-2009)]. In J. L. Piñuel, C. Lozano & A. García Jiménez (Eds.), *Proceedings of I Congreso Nacional de Metodología de la Investigación en Comunicación* (pp. 665-679). Fuenlabrada, Madrid: AE-IC.
- Marí Sáez, V. (2011). *Comunicar para transformar, transformar para comunicar. Tecnologías de la información desde una perspectiva de cambio social [Communicate to transform, transform to communicate. Information technologies from a perspective of social change]*. Madrid: Popular.
- Marí Sáez, V. (2013). Comunicación, desarrollo y cambio social en España: entre la institucionalización y la implosión del campo [Communication, Development and Social Change In Spain: Between the Institutionalization and the Implosion of the Field]. Commons. Revista de *Comunicación y Cultura Digital*, 2(3), 40-63. In <http://reuredc.uca.es/index.php/cayp/article/view/573>
- Marta-Laso, C. & Grandío, M. (2013). Análisis de la competencia audiovisual de la ciudadanía española en la dimensión de recepción y audiencia [Analysis of Spanish citizenship audiovisual competence in the reception and audience dimension]. *Comunicación y Sociedad [Communication and Society]*, 26(2), 114-130. In http://www.unav.es/fcom/communication-society/es/resumen.php?art_id=450
- Marta-Laso, C., Grandío, M. & Gabelas, J. A. (2014). La educación mediática en las titulaciones de educación y comunicación de las universidades españolas. Análisis de los recursos recomendados en las guías docentes [Media Literacy within Communication and Education Degrees in the Spanish Higher Education. Analysis of recommended resources in the teaching guides]. *Vivat Academia*, 17(126). doi: <http://dx.doi.org/10.15178/va.2014.126.63-78>
- Martínez, M., Mayurgo, C. & Tamarit, A. (Coords.). (2002). *Comunidad y Comunicación. Prácticas comunicativas y medios comunitarios en Europa y América Latina [Community and Communication. Communicative practices and comunitary media in Europe and Latin America]*. Madrid: Fragua.
- Martínez Nicolás, M. (2008). La investigación sobre comunicación en España. Evolución histórica y retos actuales [Communication research in Spain. Historical development and current challenges]. In M. Martínez Nicolás (Coord.), *Para investigar la comunicación. Propuestas teórico-metodológicas [To research communication. Theoretical and methodological proposals]* (pp. 13-52). Madrid: Tecnos.
- Martínez Nicolás, M. & Saperas, E. (2011). La investigación sobre comunicación en España (1998-2007). Análisis de los artículos publicados en revistas científicas [Communication research in Spain, 1998-2007. An analysis of papers published in Spanish communication journals]. *Revista Latina de Comunicación Social*, (66), 95-128. doi: 10.4185/RLCS-66-2011-926-101-129
- Martín Barbero, J. (2002). *La educación desde la comunicación [Education from Communication]*. Buenos Aires: Norma.

- Masterman, L. (1993). *La enseñanza de los medios de comunicación [Teaching media]*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- McLaren, P. & Kincheloe, J. L. (Eds.) (2008). *Pedagogía crítica: De qué hablamos, dónde estamos [Critical Pedagogy: What we talk about? Where we are?]*. Barcelona: Grao.
- Marques de Melo, J. (2009). *Pensamiento comunicacional latinoamericano. Entre el saber y el poder [Latin American Communication Thought. Between Knowledge and Power]*. Sevilla: Comunicación Social.
- Meda, M. (2012). Del arte de cambiar para que todo siga igual: el Tercer Sector de la Comunicación y la Ley General Audiovisual en España [About the art of change to business as usual: The third media sector and the spanish audiovisual general law]. *Commons. Revista Comunicación y Ciudadanía Digital*, 1(1), 58-84. In <http://reuredc.uca.es/index.php/cayp/article/view/431>
- Monedero, C. R. & Olmedo, S. (2014). Introducción de valores transversales en la docencia de Periodismo: el caso de la solidaridad [Cross-cutting topic introduction in teaching Journalism: the case of solidarity]. *Historia y Comunicación Social*, 19, 833-846. doi: 10.5209/rev_HICS.2014.v19.45006
- Moragas, M. de (1988). *Espais de comunicació. Experiències i perspectives a Catalunya [Communication spaces. Experiences and perspectives in Catalonia]*. Barcelona: Edicions 62.
- Morsy, Z. (1984). *La educación en materia de comunicación [Education in Communication]*. Paris: UNESCO.
- Muñoz Navarro, A. & Del Valle, C. (2011). Actualidad y desafíos de la comunicación para el cambio social. Formación y requerimientos de los profesionales de la comunicación [Current challenges in Communication for Social Change Educational requirements for professionals in Communication]. *Signo y Pensamiento*, 30(58), 220-233. In <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/2495>
- Nos Aldás, E. (2007). *Lenguaje publicitario y discursos solidarios. Eficacia publicitaria, ¿eficacia cultural? [Advertising language and solidarity speeches. Advertising effectiveness, Cultural efficiency?]*. Barcelona: Icaria.
- Oliveira Soares, I. De (2000). La comunicación/educación como nuevo campo de conocimiento y el perfil de su profesional [Communication / education as a new field of knowledge and its professional profile]. In H. Valderrama (Ed.). *Comunicación-educación. Coordinadas, abordajes y travesías [Communication-Education. Coordinate, approaches and crossings]* (pp. 22-47). Bogotá, Colombia: Universidad Central-DIUC y Siglo del Hombre.
- Oliveira Soares, I. de (2010). Caminos de la educomunicación: utopías, confrontaciones, reconocimientos [Educommunication roads: utopias, confrontations, recognitions]. In Aparici, R. (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0 [Educommunication: Beyond 2.0]* (pp. 129-150). Barcelona: Gedisa.
- Osuna, S., Marta, C. & Aparici, R. (2013): Valores de la formación universitaria de los comunicadores en la Sociedad Digital: más allá del aprendizaje tecnológico, hacia un modelo educomunicativo [Values of university training of journalists in the Digital Society: Beyond technological learning, towards a educommunicative model]. *Razón y Palabra*, 17(81). In <http://www.redalyc.org/pdf/1995/199524700032.pdf>
- Pasquali, A. (1963/1986). *Comunicación y cultura de masas [Communication and Mass Culture]*. Caracas: Monte Ávila.
- Pérez Tornero, J. M. (2008). La sociedad multipantallas: retos para la alfabetización mediática [Multi-screen society: a challenge for media literacy]. *Comunicar*, 26(31), 15-25. doi: 10.3916/c31-2008-01-002
- Prieto, D. & Gutiérrez Pérez, F. (1999). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa [Pedagogical mediation. Notes for an alternative e-learning]*. Buenos Aires: CICCUS/La Crujía.
- Prieto, D. (2000). *Comunicación, universidad y desarrollo [Communication, University and Development]*. Buenos Aires: Plangesco.
- Quiroz, M. T. (2003). *Aprendizaje y comunicación en el siglo XXI [Learning and Communication in the XXI Century]*. Buenos Aires: Norma.
- Reguero, N. (2011). Los medios ciudadanos ante la digitalización en Francia y España. Una aproximación desde el derecho a comunicar [Citizen media facing digitalization in France and Spain. An approach from the right to communicate]. *Revista Electrónica Internacional de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación (EPTIC Online)*, 13(3), 46-67. In <http://www.seer.ufs.br/index.php/epitic/article/view/307/849>

- Richards, M., Thomas, Pradip N. & Nain, Z. (Eds.). (2001). *Communication and Development: The Freirean Connection*. New Jersey: Hampton Press.
- Rocha, C. A. (2010). Diagnóstico de los diseños curriculares de los programas profesionales en comunicación social y periodismo con énfasis en comunicación y desarrollo [Diagnosing of the curriculum desing of professional programs in social communication and journalism with an emphasis on communication and development]. *Mediaciones*, (10), 83-98. In <http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/med/article/view/265>
- Rogers, E. M. (1962). *Diffusion of Innovations*. New York: Free Press Glencoe.
- Rosique, G. (2008). Las asociaciones de telespectadores ante el reto de la educación audiovisual [The TV viewers associations facing the audiovisual communication challenge]. *Comunicar*, 31(Adenda). doi:10.3916/c31-2008-03-064
- Rostow, W. W. (1960). *The stages of economic growth: A non-communist manifesto*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sádaba, Í. & Gordo, A. (Coords.) (2008). *Cultura digital y movimientos sociales [Digital Culture and Social Movements]*. Madrid: Catarata.
- Sáez Baeza, C. (2009). Invisibilización de la comunicación alternativa: propuestas de entrada y salida [The Invisibilisation of Alternative Communication: Entry and Exit Proposals]. *Revista Latina de Comunicación Social*, 64, 416-423. doi: 10.4185/RLCS-64-2009-833-416-423
- Sampedro, V. (Ed.) (2005). *13-M: Multitudes online [13-M Online crowds]*. Madrid: Catarata.
- Sampedro, V. (2014). *El cuarto poder en red. Por un periodismo (de código) libre [The fourth power network. For a (code) free journalism]*. Barcelona: Icaria.
- Sierra, F. (2000). *Introducción a la teoría de la comunicación educativa [Introduction to Educational Communication Theory]*. Sevilla: MAD.
- Sierra, F. (2002). *Comunicación, Educación y Desarrollo [Communication, Education and Development]*. Sevilla: Comunicación Social.
- Schramm, W. (1964). *Mass media and national development. The role of information in the developing countries*. Stanford: Stanford University Press.
- Toret, J. (Coord.). (2013). Tecnopolítica: la potencia de las multitudes conectadas. El sistema-red 15M como nuevo paradigma de la política distribuida [Technopolitics: the power of the connected crowds. 15M-network system as a new paradigm of distributed politics]. *Internet Interdisciplinary Institute (IN3), Working Paper Series RR 13-00*. Universitat Oberta de Catalunya (UOC). In <http://in3wps.uoc.edu/index.php/in3-working-paper-series/article/view/1878>
- Tortosa, J. M. (2009). El futuro del maldesarrollo [Future of maldevelopment]. *Obets Revista de Ciencias Sociales*, (4), 67-83. doi: <http://dx.doi.org/10.14198/OBETS2009.4.07>
- Tucho, F. (2006). Educación en medios de comunicación y democracia: retos y propuestas para una sociedad en transformación [Education in media and democracy: challenges and proposals for a changing society]. *Redes.com: Revista de estudios para el desarrollo social de la comunicación*, (3), 263-274. In <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3664795>
- Vallet, A. (1968). *Du ciné-club au langage total, pédagogie et culture pour notre temps [From the film club to a total language, education and culture for our time]*. Paris: Ligel.
- Vidal Beneyto, J. (Ed.). (1978). *Alternativas populares a las comunicaciones de masas [Popular alternatives to mass communications]*. Madrid: CIS.
- Wilkins, K. G., Tufte, T. & Obregón, R. (Eds.). (2014). *The handbook of development communication and social change*. Oxford: Wiley.

SOBRE LOS AUTORES:

Alejandro Barranquero Carretero, Doctor en Comunicación en la Universidad de Málaga, en la actualidad se desempeña como docente e investigador en el Departamento de Periodismo y Comunicación Audiovisual de la Universidad Carlos III de Madrid. Es autor de numerosos escritos sobre sus especialidades -comunicación para el cambio social, educomunicación y medios comunitarios y ciudadanos-; miembro del Grupo de Investigación Mediación Dialéctica de la Comunicación Social de la Universidad Complutense de Madrid, y director del Proyecto i+d “Los jóvenes y el Tercer Sector de la Comunicación en España” (2014/2015).

Gloria Rosique Cedillo, Doctora Europea en Ciencias de la Información por la Universidad Complutense de Madrid. Actualmente es profesora en el Departamento de Periodismo y Comunicación Audiovisual en la Universidad Carlos III de Madrid. Autora de más de una veintena de artículos y capítulos de libros. Principales líneas de investigación: fiscalización ciudadana de medios, televisión y contenidos, sistemas de educación universitarios.