

La práctica del periodismo escolar como estrategia de inclusión digital genuina en el *Modelo 1 a 1*

Francisco Albarello

Universidad Austral

Rubén Canella

Universidad Nacional de Lomas de Zamora

Teresa Tsuji

Universidad Nacional de Lomas de Zamora

Recibido: 15 de abril de 2014.

Aceptado: 23 de mayo de 2014

Resumen

La relación entre la escuela y los medios de comunicación ha dado un salto cualitativo con la introducción en las escuelas del *Modelo 1 a 1* (una computadora por alumno). El hecho de disponer de computadoras personales en el aula plantea un gran desafío para las prácticas de enseñanza y aprendizaje. La producción de periódicos escolares, en ese sentido, significa una gran oportunidad para enriquecer el concepto de alfabetización digital, lo cual incluye la producción de contenidos desde la escuela con sentido pedagógico. Se analiza la implementación de la instancia de capacitación en servicio *Periodismo 1 a 1*, en el marco del proyecto *Escuelas de Innovación* del programa *Conectar Igualdad*. Allí se estudia el dispositivo de capacitación, se describen las principales dificultades y logros alcanzados y se realiza un análisis de contenido de los periódicos escolares publicados en el marco de esa iniciativa. Del análisis se desprenden algunas líneas de trabajo con vistas a una inclusión genuina de la tecnología en las aulas, en clave de producción y no de mero consumo acrítico de información.

Palabras clave: periodismo escolar; *Modelo 1 a 1*, internet, enseñanza.

The practice of school journalism as a genuine digital inclusion strategy in the *1 to 1 Model*

The relationship between school and the media has taken a qualitative leap with the introduction of the *1 to 1 Model* (one computer per student) in schools. Having personal computers in the classroom brings up a great challenge for the practices of teaching and learning. The production of school newspapers, in this sense, is a great opportunity to enrich the concept of digital literacy, which includes the production of content in school with

an educational goal. This article will analyze the implementation of the service training stage *Journalism 1 to 1*, in the context of the *Schools of Innovation* project within the *Conectar Igualdad* program. We will look at the training method, describe its main difficulties and achievements, and carry out a content analysis of the school newspapers published as part of this initiative. From this analysis will emerge a few lines of inquiry with an aim towards the genuine inclusion of technology in the classroom, for the purposes of production rather than the mere acritical consumption of information.

Keywords: school journalism, *1 to 1 Model*, internet, teaching.

A prática do jornalismo escolar como estratégia de inclusão digital genuína no *Modelo 1 a 1*

A relação entre a escola e os meios de comunicação tem dado um salto qualitativo com a introdução nas escolas do *Modelo 1 a 1* (um computador por aluno). O fato de dispor de computadores pessoais na sala propõe um grande desafio para as práticas de ensino e aprendizado. A produção de jornais escolares, nesse sentido, significa uma grande oportunidade para enriquecer o conceito de alfabetização digital, o qual inclui a produção de conteúdos desde a escola com sentido pedagógico. Analisa-se a implementação da instância de capacitação em serviço *Periodismo 1 a 1*, no marco do projeto *Escuelas de Innovación* do programa *Conectar Igualdad*. Nesse, estuda-se o dispositivo de capacitação, descreve-se as principais dificuldades e sucessos alcançados e é realizada uma análise de conteúdo dos jornais escolares publicados no marco dessa iniciativa. Da análise, desprendem-se algumas linhas de trabalho com vistas a uma inclusão genuína da tecnologia nas salas, em forma de produção e não de mero consumo acrítico de informação.

Palavras chave: jornalismo escolar, *Modelo 1 a 1*, internet, ensino.

Introducción

La educación en medios o alfabetización mediática e informacional (AMI)¹ tiene una vasta y rica historia. Si bien la escuela ha manifestado siempre cierta resistencia a la incorporación de otros lenguajes ajenos al libro impreso (Huerdo, 2001, p. 40; Morduchowicz *et al.*, 2003, p. 40; Canella *et al.*, 2008, p. 81), existe una diversidad de iniciativas, tanto privadas como gubernamentales, que promueven la incorporación de los medios y sus lenguajes al escenario educativo. La revolución digital de las últimas décadas del siglo XX ha llevado esto mucho más lejos. Ba, Tally y Tsikalas (2002) explican cuáles son las alfabetizaciones básicas para la era digital: alfabetización tecnológica (vinculada con el manejo de los aparatos),

¹ El concepto, traducido del inglés *media and informatin literacy*, fue propuesto por la UNESCO en 1982 en la Declaración de Grünwald sobre la educación relativa a los medios de comunicación. Disponible en http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/MEDIA_S.PDF (consulta: 18 de marzo de 2014).

alfabetización informacional (relacionada con la evaluación de la información), alfabetización comunicacional (que permite una comunicación eficaz) y alfabetización para los medios. Otros autores hablan de “habilidades para el siglo XXI” (Cobo & Moravec, 2011, p. 86) y de “alfabetización digital” como un proceso que es parte integral de la interacción social a través de la cual el individuo desarrolla su personalidad (Gutiérrez Martín, 2003, p. 61). Estos conceptos están directamente relacionados con la denominada “brecha digital”, puesto que esta no se manifiesta solamente en el acceso a una computadora conectada a la red de acuerdo con el *nivel adquisitivo*, sino que también existe una *brecha cognitiva* que tiene que ver con la facilidad de uso de toda nueva tecnología (Canella *et al.*, 2008, p. 40) entre las cuales se cuenta la competencia para “leer/navegar” en las pantallas digitales (Albarelo, 2011). En otras palabras, como sostiene la teoría de la brecha de los desniveles de conocimiento, “la familiaridad con una tecnología incrementa la disponibilidad y la competencia hacia las otras nuevas tecnologías” (Wolf, 1994, p. 79). Ya en 2001 Burbules y Callister sostenían que una persona no tenía acceso pleno a la red si a través de ella no podía “obtener confianza y notoriedad como proveedor de información” (Burbules & Callister, 2001, p. 42).

Hoy, trece años después, cuando la dicotomía entre conectados y desconectados parece ser la que mide el éxito o el fracaso de la inclusión de tecnología en las sociedades, o mejor dicho, el acceso a la economía del conocimiento (Cobo, 2010, p. 133), se sigue soslayando el análisis sobre cómo se promueven y se utilizan verdaderamente esas tecnologías, en este caso, en el ámbito educativo.

El “imperativo tecnológico” (Mumford, 1970) parece indicar que *hay que incluir* tecnología en las aulas. Ahora bien, en palabras de Maggio, esa inclusión puede ser *efectiva* cuando “se produce por razones que no son las de los propios docentes preocupados por mejorar sus prácticas de enseñanza” o bien *genuinas*, cuando “los docentes justifican su decisión de incorporar las nuevas tecnologías en las prácticas de enseñanza al reconocer su valor en los campos del conocimiento disciplinar objeto de la enseñanza” (Maggio, 2012, p. 20). Desde esta perspectiva se puede analizar la suerte que corren y han corrido los programas de inclusión de medios y tecnología en las escuelas, dado que, por ejemplo, cuando la innovación parte de una iniciativa gubernamental es posible que sea percibida por los docentes como una obligación que deviene luego en un tipo de inclusión efectiva más que genuina.

El presente artículo, luego de trazar un breve recorrido histórico por las experiencias de medios en la escuela en diversos países, se centrará en el ámbito argentino y más particularmente en la implementación y los resultados del proyecto “Periodismo 1 a 1” como parte del programa *Conectar Igualdad*, proyecto que persigue el objetivo de reducir la brecha digital mediante el ejercicio del periodismo escolar por parte de los adolescentes y los jóvenes. Se procurará analizar, desde la perspectiva de la *inclusión genuina*, en qué medida la producción de periódicos escolares por parte de alumnos y docentes de la escuela media en la Argentina significa un cambio cualitativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La educación en medios en Europa y América del Norte

Entre los primeros antecedentes de la educación en medios se encuentra el espacio *radio-escuela* en Europa, más precisamente en Estocolmo, Suecia, que se emitió a partir de 1928. Años más tarde, cuando apareció la televisión, ese país comenzó con la emisión de programas educativos para adultos en 1956 (Bergman, 2007, p. 92). En Francia, en tanto, según Bevort (2007, p. 44), las iniciativas de educación en medios no se establecieron en un antagonismo entre escuela y medios sino en un estrecho vínculo, ya que fue llevada adelante por personas comprometidas con la educación y también con los medios. Allí, la educación en medios —antes llamada “prensa en la escuela” (Renucci, 2010, p. 81)— es la heredera del cruce entre corrientes teóricas como la semiología (Roland Barthes, Christian Metz) o la lingüística, corrientes pedagógicas como la “Escuela nueva” (Célestin Freinet, Ovide Decroly) y políticas, como la educación en ciudadanía (Bevort, 2007, p. 43). Renucci añade a estas corrientes el surgimiento, de vertiente universitaria, de las ciencias de la educación en 1970 y las ciencias de la información y la comunicación en 1972 (2010, p. 82). En Italia, por su parte, fue el cine el primer medio que ingresó como objeto de estudio en la escuela en los años sesenta, tal vez por su cercanía con la literatura, lo que hizo a un acercamiento de tipo cultural. A principios de los setenta, junto con la promulgación de la ley sobre las redes privadas (1974) y la televisión en color (1976) se comenzó a estudiar este medio en la escuela y la experiencia de consumo de los jóvenes, con especial énfasis en los noticieros y en la publicidad (Rivoltella, 2007). En España, la ley general de educación de 1970 significó una apertura de la escuela hacia los medios, aunque, según Gabelas Barroso (2007), en un sentido básicamente instrumental, más allá de que una de las corrientes más innovadoras llegaría de la mano de los movimientos de renova-

ción pedagógica. Asimismo, la implantación de la *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo* (LOGSE) en 1990 trajo consigo en ese país una serie de programas: el periódico en el aula (programa Prensa Escuela), el uso de nuevas tecnologías, de la informática y la utilización didáctica de los medios audiovisuales. El Reino Unido es ampliamente conocido como líder del movimiento de alfabetización mediática. Desde el British Film Institute, una de las principales agencias que se ocupó de su desarrollo, se concibió la alfabetización mediática no solo como parte de la asignatura de lengua en las escuelas sino además como un contenido transversal que debía incluirse también en cursos especializados para alumnos a partir de los 14 años (Bazalgette, 1996).

Al otro lado del océano, fue Canadá el primer país en introducir formalmente la educación en medios a través de la Asociación Media Literacy de Ontario (AML), aunque fue Marshall McLuhan quien fundó el movimiento norteamericano de la alfabetización mediática en los años 50. En Estados Unidos, la alfabetización mediática comenzó en los años 20 cuando los profesores de secundaria empezaron a usar las películas para desarrollar el pensamiento crítico en los alumnos y las habilidades comunicativas; luego se extendió a la TV y actualmente incluye las noticias, la publicidad, las representaciones y los dueños de los medios.

El panorama en Latinoamérica

El Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), fundado en México en 1957 y del cual forman parte 14 países hispanoamericanos, constituye uno de los referentes pioneros a nivel latinoamericano. En ese país se destaca Guillermo Orozco Gómez (2001) con su propuesta de “educación de las audiencias”, particularmente con respecto del medio televisivo. En Colombia, en tanto, son varias las iniciativas de educación en medios que se han implementado, aunque llamativamente en este país tuvo lugar uno de los periódicos escolares más antiguos: *El estudiante*, que data del año 1834 (Adán Hernández, 1993). Pero sin dudas el proyecto tal vez más importante de educación en medios allí sea el programa *Prensa-Escuela*, fruto de un convenio firmado en 1993 por la Asociación de Diarios Colombianos (Andiarios), la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (OEI) y el Ministerio de Educación Nacional. Un referente colombiano ha sido sin dudas Jesús Martín Barbero (1987), quien afirmó que era necesario pasar “de los medios a las mediaciones”, es decir, dejar de estudiar los medios exclusivamente como aparatos o en virtud de sus con-

tenidos para investigar qué hace la gente con esos medios, es decir, las mediaciones que el público establece con los contenidos de los medios.

En Perú desde el año 2002, y con el apoyo de la Sociedad Interamericana de Prensa (SIP), el diario *El Comercio* de Lima lleva adelante el proyecto “*El Comercio en la escuela*” como un emprendimiento de responsabilidad social empresarial del diario, que a su vez desarrolla los proyectos “*Corresponsales escolares*” (que data de fines de los años 80) y “*Profesores informados*”. Es de destacar también en Perú la experiencia de los clubes de periodismo escolar que se realizan como proyectos educativos en escuelas de varios distritos del país, con el objeto de promover las competencias comunicativas de los estudiantes. Asimismo, el periódico en la escuela encuentra su antecedente europeo en la *Swedish Newspaper in School Initiative*, que desde 1963 busca ayudar a las escuelas de todos los niveles a trabajar con periódicos y prensa escrita en todos los temas, al orientar sus acciones principalmente a los profesores. Finalmente, y continuando con Latinoamérica, hay que destacar: el *Método de lectura crítica* de Mario Kaplún, llevado adelante por la Universidad de la República (Uruguay); los talleres de *Lectura crítica* del Centro Guarura (Venezuela); los programas del Instituto Latinoamericano de Pedagogía de la Comunicación (Costa Rica) y el programa de *Recepción activa de TV* de CENECA (Chile).

Por otra parte, hay que subrayar varias iniciativas de grupos de medios vinculadas con la alfabetización mediática. Además de los programas de Prensa-Escuela en Colombia, Perú y Suecia antes mencionados, se suman los casos de *Globo Educação* (Brasil)², BBC³ y *The Guardian*⁴ (Reino Unido), *The New York Times* (Estados Unidos)⁵, *El País*⁶, *El Mundo*, *El Periódico de Aragón*⁷ y *La Voz de Galicia*⁸ (España); muchos de ellos suscriptos a la Asociación Mundial de Periódicos⁹ (WAN, por su sigla en inglés), que nuclea y apoya este tipo de iniciativas.

² Disponible en <http://redeglobo.globo.com/globoeducacao/> (consulta: 28 de marzo de 2014).

³ Disponible en <http://www.bbc.co.uk/schools/> (consulta: 28 de marzo de 2014).

⁴ Disponible en <http://www.guardian.co.uk/gnmeducationcentre> (consulta: 28 de marzo de 2014).

⁵ Disponible en <http://learning.blogs.nytimes.com/> (consulta: 28 de marzo de 2014).

⁶ Disponible en <http://estudiantes.elpais.com/> (consulta: 28 de marzo de 2014).

⁷ Disponible en <http://www.periodicodeestudiante.net> (consulta: 28 de marzo de 2014).

⁸ Disponible en <http://www.prensaescuela.es> (consulta: 28 de marzo de 2014).

⁹ Disponible en <http://www.wan-ifra.org/> (consulta: 28 de marzo de 2014).

Antecedentes en la Argentina

En la Argentina existen también varias iniciativas vinculadas con los medios en la escuela¹⁰. Se pueden mencionar el programa *Escuela y medios* del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología¹¹, el cual funcionó durante muchos años bajo la dirección de Roxana Morduchowicz, con los siguientes objetivos: promover la educación para los medios a escala nacional en las escuelas primarias y secundarias, fortalecer el capital cultural de los alumnos, mejorar la representación que tienen los niños y jóvenes en los medios de comunicación, brindar una visibilidad diferente de los estudiantes favoreciendo la expresión de su propia voz, sensibilizar a los padres sobre el tema y ofrecerles herramientas para que orienten a los niños en su relación con los medios de comunicación.

Los diarios también han llevado adelante iniciativas vinculadas con la escuela, como el caso de la Fundación Noble (Grupo Clarín) con su programa *Los medios de comunicación y la educación*¹² en funcionamiento desde 1966, o la Asociación de Diarios del Interior de la República Argentina (ADIRA) a través del programa *El diario en la escuela*¹³, puesto en marcha en 1987. En los medios gráficos también se han originado propuestas interesantes de periodismo escolar, como el caso de *El diario de los chicos*, que fue el primer periódico para niños de la Argentina con información de agenda local, nacional e internacional (del diario *La Nueva Provincia*, Bahía Blanca, provincia de Buenos Aires), llevado adelante por la periodista y educadora Sandra Della Giustina entre 1996 y 2000. Otro caso interesante es el del programa *El diario en la escuela-medios en la educación*, creado en 1989 por el diario mendocino *Los Andes*, en el marco del cual se editó la página “*Chicos periodistas*”, de la revista *Tintero*¹⁴, a cargo de Alejandro Cobo, entre 1992 y 2008. Finalmente, la Fundación La Capital, del diario *La Capital* de Rosario (provincia de Santa Fe), lleva adelante desde hace varios años el programa *El diario en el aula*¹⁵.

Las universidades, los centros educativos y las organizaciones de la sociedad civil también han alumbrado en el país diferentes iniciativas vinculadas con los medios y la educación. Son los casos de la cátedra *Comunicación y educación* de la

¹⁰ Cabe destacar aquí un exhaustivo trabajo que recopila estas experiencias: Nigro, Patricia. *La educación en medios de comunicación: contenido transversal*. Buenos Aires: Magisterio del Río de La Plata, 2008.

¹¹ Disponible en <http://www.me.gov.ar/escuelaymedios/> (consulta: 28 de marzo 2014).

¹² Disponible en <http://www.grupoclarin.com/institucional/fundacion-noble> (consulta: 28 de marzo de 2014).

¹³ Disponible en <http://www.adira.org.ar/eldiario.asp> (consulta: 28 de marzo de 2014).

¹⁴ Disponible en <http://www.tintero.com.ar/chicos-periodistas> (consulta: 28 de marzo de 2014).

¹⁵ Disponible en <http://www.diarioenelaula.org.ar/> (consulta: 28 de marzo de 2014).

Facultad de Periodismo y Comunicación de la Universidad Nacional de La Plata, a cargo del profesor Jorge Huergo; el programa *Educomunicación* del Centro de Comunicación Educativa La Crujía en la ciudad de Buenos Aires; el programa de *Educación para la recepción* de la Universidad Nacional de Córdoba y los talleres de *Periodismo para chicos* realizados en Buenos Aires y coordinados por Marcela Czarny¹⁶, entre otros.

Reseña de *Periodismo escolar en internet*

El proyecto *Periodismo escolar en internet* surgió en 2003 como una iniciativa de extensión de la universidad hacia la escuela media. A partir de una investigación en transferencia de un equipo de investigación integrado por docentes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, bajo la dirección de Rubén Canella, se desarrolló un sistema de publicación digital denominado *Newsmatic*, que permite la creación de publicaciones digitales por parte de usuarios no especializados. Esta plataforma nació como una solución técnica para el *Seminario de periodismo digital* para las carreras de Periodismo y Comunicación Social de esa universidad. Ante la necesidad de publicar los trabajos de los alumnos en el marco del seminario, se planteó la posibilidad de desarrollar un CSM (*content management system*) con base en el lenguaje de programación de código de fuente abierta *PHP*, tomando como referencia el diseño de los periódicos digitales de aquellos años. De este modo, la plataforma permitió que los alumnos publicaran sus producciones periodísticas en un sistema ideado por docentes con una interfaz sencilla en español. En ese mismo año, y como fruto de una vinculación con el portal educativo *EducaRed* de la Fundación Telefónica de Argentina¹⁷, surgió la posibilidad de extender el resultado de la investigación originada en la universidad hacia las escuelas secundarias.

El equipo mencionado creó el programa *Periodismo escolar en internet*¹⁸, que consistió en un curso teórico práctico íntegramente virtual con el objeto de que las escuelas produjeran periódicos escolares digitales con la participación de docentes y alumnos. A partir de aquella experiencia piloto que convocó a doce escuelas, año tras año y hasta 2010, a través del portal *EducaRed* se fueron sumando docentes de

¹⁶ Disponible en <http://www.chicos.net/> (consulta: 28 de marzo de 2014).

¹⁷ Disponible en <http://www.educared.org/> (consulta: 28 de marzo de 2014).

¹⁸ Disponible en <http://www.periodismoescolar.org.ar/> (consulta: 28 de marzo de 2014). Un relato de la experiencia, acompañado del material de capacitación del curso, fue publicado en: Canella, R., Albarello, F. & Tsuji, T. (2008). *Periodismo escolar en internet: del aula al ciberespacio*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

instituciones educativas públicas y privadas y de los distintos niveles educativos de veinte provincias argentinas (Buenos Aires, Catamarca, Chaco, Chubut, Córdoba, Entre Ríos, Jujuy, Formosa, La Pampa, Mendoza, Misiones, Neuquén, Río Negro, Salta, San Juan, San Luis, Santa Cruz, Santa Fe, Tierra del Fuego y Tucumán) y de seis países iberoamericanos (Chile, Colombia, España, México, Perú y Uruguay). Como resultado de esos ocho años de trabajo se produjo un total de 261 periódicos.

En 2011 y 2012, el proyecto *Periodismo escolar en internet* tuvo un viraje importante, ya que dejó de funcionar en alianza con el portal *EducaRed* y se integró al proyecto piloto *Escuelas de innovación*, del programa *Conectar Igualdad*, dirigido por Silvina Gvirtz. Fue así como recibió el nombre de *Periodismo 1 a 1*¹⁹, ya que pasó a formar parte de la propuesta del *Modelo 1 a 1* (una computadora por alumno) implementado por el gobierno argentino en las escuelas secundarias de gestión pública. A diferencia de la etapa previa con el portal *EducaRed*, donde los docentes se inscribían y realizaban el curso en forma totalmente en línea, en esta nueva etapa el equipo de capacitadores asistió a las escuelas que contaban con *notebooks* para ofrecer una instancia de capacitación en servicio de tipo presencial, insertada curricularmente en el área de Lengua y comunicación. Como fruto de esta nueva etapa, se capacitaron docentes de cerca de 90 escuelas y se produjeron 87 periódicos escolares de instituciones pertenecientes a las provincias argentinas de Buenos Aires, Catamarca, Entre Ríos, Mendoza, Misiones, Jujuy, San Juan, Tucumán y Santa Cruz.

En números globales, el total de periódicos producidos en el marco del proyecto *Periodismo escolar en internet*, tanto en su etapa anterior como en la de *Periodismo 1 a 1*, asciende a 348 publicaciones escolares, de las cuales 329 corresponden a escuelas argentinas. En la tabla 1 se detalla la cantidad de periódicos discriminados por provincia, donde se puede apreciar el fuerte impacto del proyecto en jurisdicciones tales como la ciudad de Buenos Aires y las provincias de Buenos Aires (con gran concentración en el Gran Buenos Aires), Córdoba y Santa Fe.

Luego, en menor medida, el proyecto tuvo impacto en varios países iberoamericanos, en virtud de la penetración del portal *EducaRed* a nivel internacional (tabla 2). En ese marco se ha producido solamente en la primera etapa del proyecto

¹⁹ Disponible en <http://www.periodismoescolar.org.ar/periodismo1a1/> (consulta: 28 de marzo de 2014). El equipo de *Periodismo 1 a 1* estuvo integrado por: Francisco Albarello, Rubén Canella, Teresa Tsuji, Sandra Della Giustina, Jorge Caimi, Cristian Requelme, Martín Barbaste (programador de *Newsmatic*), Gabriela Michelini, Andrea Fernández Boiso, Patricia Keegan, Paula Gorosito y Germán Bitar.

Tabla 1.

Provincia	Periódicos	
	Ciudad de Buenos Aires	58
Buenos Aires	Gran Buenos Aires	88
	Interior provincia de Buenos Aires	65
Catamarca	3	
Chubut	2	
Chaco	1	
Córdoba	22	
Entre Ríos	11	
Jujuy	10	
Formosa	1	
La Pampa	3	
Mendoza	13	
Misiones	3	
Neuquén	1	
Río Negro	3	
Salta	1	
San Juan	6	
San Luis	1	
Santa Cruz	5	
Santa Fe	28	
Tierra del Fuego	2	
Tucumán	2	
TOTAL ARGENTINA	329	

Periodismo escolar en internet un total de 19 publicaciones escolares. Una nota especial merece el caso de Perú, donde a través de una capacitación en línea especial desarrollada para formadores de *EducaRed Perú* se promovió la participación de escuelas de ese país.

Fundamentación pedagógica del periodismo escolar

El sustento pedagógico de *Periodismo escolar en internet* parte principalmente de los aportes del pedagogo francés Celestin Freinet, perteneciente a la ya mencionada corriente de la *Escuela nueva*. Se puede decir que el periodismo escolar

Tabla 2.

Países	Periódicos
Chile	1
Colombia	6
España	1
México	2
Perú	7
Uruguay	2
TOTAL IBEROAMÉRICA	19

nació con Celestin Freinet (Canella *et al.*, 2008, p. 53) cuando alrededor de 1920, y en el marco de un contexto escolar desfavorable, decidió comprar una imprenta manual para que sus alumnos redactaran material para lo que llamó *El libro de la vida*. Según Huergo, “el periódico escolar no fue considerado como actividad complementaria ni entendido como mera ‘actividad extracurricular’, sino como el eje central y motor del proceso educativo” (Huergo, 2001, p. 43). Esto provocó un cambio de actitud en los niños, quienes “escribían y producían no para el cuaderno individual, sino para comunicarlo, para compartirlo”, y por ende, “ello provocó la conexión con la realidad: los pequeños periodistas salían por el pueblo a hacer entrevistas, observaciones y encuestas, y a la vez leían las noticias de los periódicos y crecían en criticidad” (Huergo, 2001, p. 43). Para Fischer (1972, p. 9), el modelo de Freinet inspiró a escuelas de todo el mundo y más recientemente se pueden advertir indicios de este modelo en la escritura catártica de la pedagoga Erin Gruwell quien, en medio de los conflictos raciales originados en Los Angeles (Estados Unidos) en 1992, produjo con sus alumnos lo que luego se conoció como *The freedom writers diary* (Gruwell, 1999) y que posteriormente fue llevado al cine con el mismo título por LaGravenese en 2007.

En las últimas décadas, el contexto que inspiró a Freinet ha cambiado dramáticamente. La tecnología a la que echó mano el pedagogo francés —la imprenta— en la actualidad es una más de las posibilidades con las que se cuenta para ejercer el periodismo escolar. La revolución cultural que trajeron aparejada los denominados “nuevos medios” (Manovich, 2005) ha generado, entre otras cosas, que no se hable de productores y consumidores sino de “prosumidores” (Toffler, 1980) o de “productores/usuarios” (Castells, 2001). En un proceso calificado como de “amateurización masiva” (Shirky, 2008) se dispone de la posibilidad de publicar material en internet fácilmente, con conocimientos mínimos de programación, edición o diseño. La cultura de la escuela hoy tiene la posibilidad de intervenir

en la construcción de este nuevo modo de comunicación que es la red y le puede dar forma no solo consumiendo, ordenando y jerarquizando información, sino también produciéndola. En ese sentido, la *netbook* del alumno, con todos los programas que tiene incorporados en el marco del programa *Conectar Igualdad* y por el tipo de aprendizaje autodidacta que esto promueve, puede convertirse en una herramienta de producción de contenidos multimedia (textos, imágenes y sonidos) que encuentran en internet nuevos modos de circulación.

En la red —y en consonancia con el enfoque de la enseñanza expresado en los diseños curriculares vigentes en distintas jurisdicciones de la Argentina— los estudiantes pueden escribir ya no solo para la comunidad educativa de referencia sino para una comunidad global. En la red de redes, el periódico escolar cobra un nuevo impulso, ya que puede desarrollarse como un proyecto interdisciplinario y colaborativo que integre las diversas áreas de la escuela. Si a esto se le suman las amplias posibilidades multimediales e interactivas propias de la web y la viralización de contenidos que propician las redes sociales, el periódico escolar puede convertirse en un espacio de encuentro virtual para docentes, alumnos y padres, además de presentarse como una ocasión más que favorece el desarrollo y la mejora de las competencias lingüísticas. Además de fomentar la práctica del lenguaje y de la comunicación, el periodismo escolar promueve la expresión y la formación ciudadana en un contexto de democracia. En ese sentido, los jóvenes —quienes acceden y usan más fácilmente las nuevas tecnologías— encuentran nuevos modos de expresarse, frente a lo cual se requiere de profesores que asuman ese desafío y brinden a los jóvenes los canales para poder hacerlo.

Respecto del rol docente, *Periodismo escolar en internet* se propone como una “mediación pedagógica” (Prieto Castillo, 1999, p. 79) entre los alumnos y los contenidos a los que acceden y que producen en el mundo digital. En el marco de una cultura que promueve la expresión de un yo autorreferente a través de las redes sociales (Piscitelli *et al.*, 2010, p. 61), la mediación pedagógica del periódico escolar propone dotar de una “perspectiva polifónica” a esa identidad en el marco de la comunidad física y virtual que representa la escuela (Argentina. Ministerio de Educación, 2012, p. 48). Esto requiere de un fuerte compromiso por parte del docente, quien debe utilizar su *netbook* para experimentar en tres niveles: primero, el rol de productor/usuario. Hasta tanto el docente no pase por esta experiencia y su cabeza haga un “clic” con las posibilidades que brindan tanto la computadora portátil como las herramientas web, resultará difícil su introducción a pleno en el aula.

En segundo lugar, como coordinador/editor, el docente verdaderamente puede ser un facilitador u organizador de la tarea, que será realizada en lo específico por los alumnos, quienes cuentan con una alfabetización tecnológica superior, pero —como se observó anteriormente— el manejo del aparato no es suficiente para considerarse digitalmente alfabetizado. En ese sentido, es el docente quien tiene la mirada general del proceso, quien dimensiona mejor lo que significa un periódico digital para su escuela y su articulación con la diversidad de materias y disciplinas. En otras palabras, es quien puede brindar el fundamento pedagógico en la utilización de esta herramienta y asegurar una alfabetización digital plena para sus alumnos.

En el tercer nivel de experimentación con las *netbooks* el docente actúa como agente multiplicador entre sus alumnos y sus pares. Estas características del rol docente que se han explicitado se comparan con los rasgos que encarna —según un documento del programa *Conectar Igualdad*— la figura protagónica del docente innovador: la necesidad de asumir una actitud exploratoria y de experimentación para encontrarle un sentido a las computadoras en las prácticas de enseñanza y una creciente apertura a compartir y a pedir ayuda a sus colegas en este proceso de experimentación (Argentina. Ministerio de Educación, 2012, p. 66).

El dispositivo de capacitación de *Periodismo 1 a 1*

El curso de formación de *Periodismo 1 a 1* se dictó en forma presencial con la modalidad de capacitación en servicio (es decir, en horarios de clase) en las escuelas secundarias de gestión pública correspondientes a las jurisdicciones educativas ya mencionadas. La selección de las escuelas donde se dictó lo hizo estuvo a cargo del personal del proyecto *Escuelas de Innovación* del programa *Conectar Igualdad*, que consensuó esa selección con los inspectores de las jurisdicciones y los directores de las instituciones. Las escuelas a las que se asistió contaban con el piso tecnológico (una intranet escolar que conectaba a un servidor —generalmente alojado en la dirección de la escuela— con las *netbooks* de los alumnos y docentes a través de los *access point* distribuidos en lugares estratégicos de la escuela para ofrecer conectividad). Esta red escolar interna contaba además con un programa de gestión —*Learning class*, aquí denominado *Programa maestro*— que permitía trabajar en red entre las computadoras del profesor y del alumno en el aula, compartir información y controlar el acceso de los alumnos, entre otras posibilidades. El curso estaba estructurado en cuatro encuentros presenciales consecutivos, con

una duración de 3 horas reloj cada uno. El dispositivo se completaba con “acompañamientos a clase”: una vez concluido el curso se le ofrecía a los docentes trabajar en pareja pedagógica con ellos en una de sus clases frente a los alumnos, utilizando las *netbooks* con la propuesta del periódico escolar. Todo el material del curso se entregaba a los docentes en la primera clase en un *pen drive* y además estaba disponible en el aula virtual del curso —así como todos los cursos del proyecto *Escuelas de innovación*— donde también se contaba con instancias de foros de discusión y apoyo telemático a través de correo electrónico.

Para tener una idea de la secuencia didáctica de *Periodismo 1 a 1*, se presentan a continuación, clase a clase, objetivos, contenidos, momentos de intercambio y actividades del curso de capacitación. Cada clase contó con materiales didácticos (presentación de tipo *Power Point* publicadas en el sitio *Slideshare*, presentaciones en *Prezi*, videos en *Youtube*), bibliografía básica y complementaria (producida íntegramente por el equipo de capacitadores, disponible en formato PDF).

CLASE 1

a. Objetivos específicos

- Presentación institucional del módulo, en el marco del programa *Conectar Igualdad*.
- Justificación del periódico escolar desde el diseño curricular, presentación conceptual del proyecto desde su importancia transdisciplinar.

b. Contenidos

- Antecedentes, objetivos y posibilidades del periodismo escolar.
- Fundamentación curricular de la propuesta del periodismo escolar como proyecto institucional colaborativo.
- Diferencias entre blogs, páginas institucionales y periódicos escolares.

c. Momentos de intercambio

- Presentación general de los docentes (áreas curriculares, antecedentes de periodismo escolar si la hubo).

d. Actividades

- Presentación de *Newsmatic*: roles de editor y redactor, organización del grupo de trabajo y designación del responsable de la publicación, creación de usuarios.
- Creación de las secciones (quiénes somos).
- Redacción de artículos para subir a *Newsmatic*. Pautas básicas de redacción y titulado.
- Elección del nombre del periódico e ideas para el diseño (colores, encabezado, tipografías, etc.).

CLASE 2

a. Objetivos específicos

- Introducción en la plataforma de publicación *Newsmatic* desde los roles de redactor colaborador (alumnos) y editor (docentes) para la organización del trabajo en la escuela a partir de grupos colaborativos.
- Caracterizar al diseño digital y la identidad visual del periódico escolar.

b. Contenidos

- Guía de trabajo para la producción integral del periódico escolar.
- Roles de redactor/colaborador y editor en *Newsmatic*.
- El docente como editor del periódico escolar.

c. Momentos de intercambio

- Discusión acerca de la identidad de la escuela y del periódico a partir de la búsqueda de definición del nombre, encabezado y colores de la publicación.

d. Actividades

- Retomar las actividades de la clase anterior (definición de nombre, encabezado). Mostrar periódicos ya publicados y recordar el objetivo transdisciplinar del periódico, para hacer más foco en el periodismo escolar que en la herramienta de publicación.
- Retomar las secciones definidas en la clase 1.
- Organizar el trabajo en grupos: roles de usuario editor y redactor de *Newsmatic*.
- Editar los artículos subidos en la clase 1, editar la sección *Quiénes somos*, mostrando el Manual de editor.
- Proponer para la clase 3 traer artículos producidos por sus alumnos (crónica, entrevista, editorial) o por ellos mismos, o bien subirlos durante la semana a la publicación.
- Procurarse imágenes para ilustrar posibles notas.
- Diseñar un plan de trabajo con sus alumnos en alguna de sus clases o cursos y que los habiliten como usuarios/redactores.

CLASE 3

a. Objetivos específicos

- Conocer y experimentar el estilo periodístico y su diversidad de géneros.
- A partir del conocimiento del estilo periodístico, poner en práctica el periodismo escolar y la “mirada periodística” sobre la vida cotidiana en la escuela.

b. Contenidos

- La “mirada periodística” sobre lo cotidiano.
- Periodismo digital: estilos y géneros.
- Titulación de las notas y uso periodístico de la fotografía.
- Identidad visual de la publicación escolar.

c. Momentos de intercambio

- Retomar las tareas de la clase 2, la redacción de artículos, y contextualizarlas con el material sobre géneros y estilo periodístico en línea: ¿en qué medida estas producciones se ajustan a los

géneros periodísticos? Hacer hincapié en los géneros principales: gaceta, crónica, entrevista y editorial.

d. Actividades

- ¿Cómo promover una “mirada periodística” sobre la realidad cotidiana en la escuelas? Propuestas:
 - Una descripción de alguna situación cotidiana pero desde una mirada “extrañada” de la realidad.
 - Entrevista de un docente a un colega de otra disciplina para publicar en el periódico.
 - ¿Cómo acompañar las notas con imágenes? (uso periodístico de la fotografía). Pensar epígrafes para acompañar las fotos.
 - Producir una secuencia de imágenes con *Flickr* o *Picassa* (si no tienen conexión se puede hacer *in situ* con *Power Point*) con las imágenes que hayan traído.

CLASE 4

a. Objetivos específicos

- El objetivo principal de esta clase es que sea con la presencia de alumnos, con la idea de mostrar un esquema replicable de trabajo con ellos, transformando el aula en una sala de redacción periodística para la producción de la publicación escolar.
- Reflexionar sobre el ejercicio responsable de la libertad de expresión, la responsabilidad social del periodismo y la necesidad de elaborar un manual de estilo para la publicación escolar.

b. Contenidos

- El ejercicio de la libertad de expresión en el periodismo.
- El ejercicio del periodismo escolar en el marco de las pautas de convivencia de la escuela.

c. Momentos de intercambio

- Reflexión sobre la experiencia de trabajo colaborativo entre docentes y alumnos en torno de la producción del periódico escolar.
- Problemática sobre el uso responsable de la libertad de expresión y la necesidad de consensuar un manual de estilo en la escuela.

d. Actividades

- Proponer el desarrollo de la clase como si fuera una redacción en línea, distribuyendo entre los alumnos tareas de redacción, toma de fotografías, registro de videos y audios. En una segunda instancia recoger el material, trabajar en clase con los alumnos editando, corrigiendo, sugiriendo y trabajando en el *Modelo 1 a 1* con los docentes en clase. Introducir la figura del corrector del periódico. Sugerir este modo de trabajar en clase en el futuro.
- Cerrar la edición del periódico con el material producido por docentes y alumnos.
- Organizar con docentes y alumnos una campaña de difusión del periódico escolar en la escuela y el barrio, a través de carteleros, panfletos, redes sociales y otros recursos, involucrando a toda la escuela y los padres.
- Dejar establecido un canal de seguimiento (vía correo electrónico o redes sociales como Facebook) y visitas a clase para acompañar a los docentes una vez finalizado el curso.

ACOMPANAMIENTO A CLASE

La propuesta consiste en transformar el aula en una redacción de un periódico digital. Al hacer uso de las *netbooks*, los alumnos producen los artículos y el docente es el editor de la publicación, aunque es aconsejable que él designe a un grupo de alumnos como editores para formar parte del consejo de redacción. Previamente a esta actividad, los alumnos habrán buscado información para escribir sus artículos y para ilustrarlos con imágenes y habrán consensuado con el consejo de redacción sobre qué temas tratarán sus artículos. El objetivo es producir una edición del periódico escolar. Para ello, se puede dividir al curso en los siguientes roles:

- Editor (docente y 2 o 3 alumnos)
- Periodistas redactores (10 o más alumnos)
- Fotógrafos (3 o 4 alumnos)
- Correctores (docente y 2 o 3 alumnos)

El docente, además de desempeñar estos roles, marcará los tiempos de trabajo y será el responsable de crear esta atmósfera especial que es la redacción de un diario. En todas estas tareas será acompañado y guiado por el capacitador de *Periodismo 1 a 1*.

Modo de trabajo:

1. Al utilizar el programa *E-Learning class (Programa maestro)*, el docente trabajará con sus alumnos y hará uso de la red local de las *netbooks*. Los alumnos escribirán sus artículos en cualquier procesador de textos provistos por las *netbooks* y el docente a través de la red podrá sugerir cambios y realizar correcciones sobre los artículos o, en caso de no contar con el Programa Maestro o de que no funcione la red local, podrá hacer esto guardando los trabajos en un *pen drive*. Estos deberán adecuarse a los criterios de género, deberán contar con los distintos elementos de la titulación de las notas y se acompañarán por fotografías. Para ello, los alumnos fotógrafos, al utilizar el programa GIMP, serán los encargados de buscar, editar y elegir —junto con el redactor— la o las fotografías adecuadas.

2. Una vez que los artículos estén listos, serán evaluados por el consejo de redacción para determinar si se ajustan a los criterios de la publicación. En caso

de que el artículo sea aprobado por ese comité, el artículo será supervisado por los correctores a fin de evitar errores de ortografía, de redacción o de estilo.

3. Cuando se aprueba el artículo como publicable, se procederá a trabajar con el *software Newsmatic* para subirlo a la publicación. En caso de que la escuela no contase con conexión a internet, el material lo guardará el docente y/o el capacitador para subirlo luego a internet.

Dificultades en la experiencia de capacitación

Evaluar la implementación de una instancia de formación docente en el marco de un programa tan ambicioso como el proyecto *Escuelas de innovación* del programa *Conectar Igualdad* no es tarea fácil. Se cruzan múltiples variables, entre las que se pueden destacar: la naturaleza de un programa de formación docente de capacitación en servicio, la incorporación de las TIC en el aula con sus aspectos pedagógicos y técnicos en el marco del *Modelo 1 a 1*, las cuestiones institucionales del sistema educativo —tanto en el orden jurisdiccional como nacional— y la realidad de los alumnos en su relación con sus docentes, con el aprendizaje y con las TIC.

En cuanto a las dificultades encontradas durante la implementación de esta instancia de formación, una de las cuestiones centrales fue la técnica. Si bien el equipo de *Periodismo 1 a 1* iba destinado a escuelas donde el piso tecnológico estaba en funcionamiento, era frecuente que este no estuviera en condiciones. De hecho, el programa *Maestro* no pudo utilizarse prácticamente en ninguna de las instancias de capacitación dado que las intranets escolares, en el caso de que estuvieran configuradas y en funcionamiento, no soportaban la cantidad necesaria de *netbooks* conectadas a la vez. Estos problemas con las redes escolares también provocaron los bloqueos de las *netbooks* de los alumnos y de los docentes, cuestión que dificultaba la implementación del *Modelo 1 a 1* en las clases. Esto hizo que se adaptaran los contenidos y la metodología de acuerdo con esa situación: se utilizaron dispositivos portátiles, como *pen drives* para intercambiar archivos, y se configuró una especie de red local para utilizar *Newsmatic* de ese modo, entre otras acciones. Asimismo, en las escuelas donde funcionaba relativamente bien la conexión a internet, se pudieron soslayar estas limitaciones.

Por otra parte, la preocupación por lo técnico, aun en el caso de que estas cuestiones estuvieran resueltas, tiñó en gran medida toda la instancia de capacitación. Los docentes manifestaban en todo momento dificultades con el manejo de la *net-*

book, la red escolar, internet o los programas que utilizaban, y eso se llevó el mayor tiempo de la capacitación. Además, el uso de *Newsmatic* como plataforma de publicación ocupó más tiempo del esperado, porque era en gran medida la mayor preocupación de los docentes y no tanto la propuesta pedagógica de periodismo escolar, su inserción en los diseños curriculares o su dimensión comunicacional como ejercicio democrático dentro de la escuela. Al respecto, son varios los autores que apuntaron a estas cuestiones: por ejemplo, Gros Salvat (2000) señaló la necesidad de hacer invisible el aparato para poder pensar en la pedagogía que sustenta la implementación de ese aparato en una instancia de enseñanza y aprendizaje. También Maggio ha advertido que en los ambientes de alta disposición tecnológica se corre el riesgo, con el uso y el abuso de estos recursos, de “sobreimponer” la herramienta a la propuesta didáctica (Maggio, 2012, p. 36). En ese sentido, se comprueba la preponderancia de cierta “racionalidad tecnológica” (Huerdo, 2001, p. 30) y en este caso, no tanto por parte de la propuesta de formación como por las expectativas de los docentes que la recibieron. Esto se compara con un rasgo propio de los denominados “migrantes digitales” (Prensky, 2001): la necesidad de controlar la situación sabiendo cómo manejar los aparatos antes de aventurarse en su uso, en lugar de concebirlos como “herramienta cognitiva que forma parte del propio proceso de aprendizaje” (Gros Salvat, 2008, p. 11). Es esperable que la incorporación de las *netbooks* en la cotidianeidad de las prácticas de enseñanza como fruto de un proceso continuo y sostenido en el tiempo logre que esta tecnología se vuelva invisible en manos del docente en lugar de presentarse como extraña y amenazadora (Burbules & Callister, 2001, p. 14).

Otro tipo de dificultades tuvo que ver con las predisposiciones negativas y el ausentismo de una parte de los docentes en las instancias de formación. Esto se debió a varios factores: la falta de comunicación eficiente a nivel institucional que impedía que los docentes se enteraran de que la capacitación iba a tener lugar en la escuela, la superposición de actividades (aun teniendo en cuenta que la instrucción era gratuita y en servicio, lo que significaba que los docentes tenían autorización para ausentarse a clase y realizarla) y la falta de interés de muchos de los docentes, que o bien no asistían a los cursos o dejaban de hacerlo luego del primer encuentro. Si se suma esta dificultad a lo que los docentes manifestaban recurrentemente en el primer encuentro de las reuniones —hecho que sucedía en distintas jurisdicciones— en relación con sus resistencias, incertidumbres y sentimientos encontrados con respecto de la tecnología en general y a la propuesta de *Conectar*

Igualdad en particular, se coincide con Maggio cuando afirma que ningún cambio pedagógico funciona si a los docentes se los quiere hacer cambiar por la fuerza (Maggio, 2012, p. 116).

La actitud de resistencia también fue identificada en el primer informe sobre el desarrollo del programa *Conectar Igualdad* (Argentina. Ministerio de Educación, 2011, p. 54). Este aspecto resulta clave al comparar la experiencia de *Periodismo 1 a 1* con la etapa anterior de *Periodismo escolar en internet*. Mientras que en la primera los docentes se acercaban por iniciativa propia, docentes que —vale la pena destacar— ya estaban sensibilizados con la idea porque se inscribían a través de la web y se comprometían desde el comienzo a llevar adelante el proyecto en su escuela y oficiaban de multiplicadores, en el segundo caso la propuesta venía “bajada” desde las autoridades de la institución, es decir, se trataba para ellos de un tipo de inclusión *efectiva* más que *genuina*. El problema recurrente del proyecto en esa primera etapa se puede denominar como de “innovación encapsulada”; esto es, la propuesta era asumida con entusiasmo por el docente pero luego no lograba contagiar ese entusiasmo hacia sus pares o incluso a las autoridades de la institución y el proyecto quedaba a medio camino. En otras palabras, la innovación quedaba encerrada en uno o dos docentes entusiastas en un contexto institucional hostil y resistente.

En el segundo caso, la resistencia tiene que ver con la que se manifiesta ante toda propuesta que venga de una autoridad. Se puede denominar a este fenómeno “innovación institucionalizada”: esto es, cuando se intenta desde una instancia superior “bajar” la innovación para todos los docentes de forma uniforme, sin tener en cuenta las dinámicas propias de los diferentes actores, sus flujos de comunicación, los roles asignados por sus pares, etc. Al institucionalizarse la innovación, la escuela —con todo su sistema de jerarquías, roles y burocracia— la fagocita, le quita todo su poder transgresor y neutraliza su potencial transformador para reducirlo a una “buena idea” para aplicar en algún momento. La fuente de estas resistencias tiene que ver, en muchos casos, con un temor manifiesto hacia lo nuevo, con las prácticas de enseñanza tradicionales y cierto “saber informático” que antes estaba circunscripto al “paradigma de la sala de informática” (Albarello, 2014, p. 227): en ese entorno cerrado físicamente y acotado curricularmente, el saber informático permanecía como algo sagrado y no se mezclaba ni contaminaba con otros saberes, sino que “debía permanecer aislado para asegurar su identidad y transmisión” (Landau, 2006, p. 75). De este modo, “la gramática tradicional de

escolarización con su sistema de una asignatura, un profesor, una clase, queda intacta” (Hargreaves, 2003, p. 34). Ahora, con el *Modelo 1 a 1*, la computadora entró en el aula —en todas las aulas— sin pedir permiso, lo que plantea una recreación de la enseñanza desde la inclusión, la colaboración y la creación (Maggio, 2012).

Cuando se dictaba el curso de formación de *Periodismo 1 a 1* en esos contextos institucionales de dificultad se tenía la sensación de que se “pasaba una película” y, finalizado el curso, todo volvía a ser como antes. Como sostiene el mencionado documento producido en el marco del programa *Conectar Igualdad*, “transformar las prácticas de enseñanza en las aulas es probablemente el aspecto más complejo de cualquier intento de reforma educativa”; y en este sentido la tecnología no es lo central, puesto que “la entrada masiva de las *netbooks* en las aulas ha generado que una enorme atención esté puesta en aquello que sucede al interior de los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Argentina. Ministerio de Educación, 2012, p. 66). En otras palabras, la *netbook* en el aula puso en evidencia que la forma de enseñar y aprender tenía que cambiar. Para graficar estos escenarios, cabe hacerse la pregunta que se formula Maggio: “¿puede tener la tecnología —que no es independiente de la cultura que la enmarca— la fuerza para instalar una transformación que no lograron las reformas, las innovaciones promovidas de arriba hacia abajo, los cursos de pedagogía repetidos hasta el hartazgo para que los cambios sean marginales y promovidos por los innovadores de siempre?” (Maggio, 2012, p. 77). La respuesta claramente es negativa: la innovación no será genuina si no se cuenta con una predisposición personal positiva de parte de los diversos actores, tanto los docentes como los directivos, para generar un clima institucional que favorezca la innovación sin quitarle su potencial transformador, aunque para lograrlo haya que atravesar momentos de desorden e incertidumbre.

Logros alcanzados

Más allá de las dificultades antes mencionadas, o mejor dicho, aun en medio de estas dificultades, los resultados alcanzados por *Periodismo 1 a 1* en las escuelas son altamente positivos. La elaboración del periódico escolar supone un proceso de fuerte inclusión de tecnología en las prácticas de enseñanza, puesto que el material producido no solo por los docentes sino sobre todo por los alumnos, se prepara y se adapta para publicarse en el periódico, lo cual supone un trabajo de tipo colaborativo y creativo importante. En los años 2011 y 2012 se produjeron en total 87 periódicos escolares. Para tener una mayor dimensión del impacto de

esta propuesta se puede destacar, por ejemplo, el caso de la provincia de Buenos Aires, que es donde la instancia de capacitación tuvo mayor presencia y donde se completó el dispositivo de cuatro encuentros presenciales más algunas visitas de acompañamiento a clase o capacitaciones *ad hoc* con contenidos vinculados con producciones multimedia²⁰. Allí, durante 2012, de las 37 escuelas que se visitaron a través de las capacitaciones, 31 realizaron su periódico escolar. En tanto, a partir de la inquietud de los docentes que participaron en ellas y que trabajaban en otras escuelas, se han publicado diez periódicos pertenecientes a escuelas a las que se dictó la instrucción. Esto habla del rol de los docentes como agentes multiplicadores y de cómo una vez incorporada la rutina de la producción del periódico escolar y al dimensionar sus posibilidades, tienden naturalmente a replicar esa experiencia en las otras instituciones donde trabajan. Asimismo, el impacto de la presencialidad se manifestó en el hecho de que de las 8 escuelas capacitadas en 2011 a las que se siguió visitando en 2012 —de un total de 21 escuelas— cinco publicaron nuevas ediciones de sus periódicos, mientras que de las otras 13 escuelas capacitadas en 2011 y a las que no se volvió a ir en 2012, solo una publicó nuevas ediciones.

Fue diferente la experiencia en las escuelas de las otras provincias argentinas (Catamarca, Entre Ríos, Mendoza, Misiones, Jujuy, San Juan, Tucumán y Santa Cruz). Dado que los encuentros presenciales fueron concentrados en uno o dos viajes a los cuales asistieron docentes pertenecientes a muchas escuelas, el módulo se adaptó a esas circunstancias y se propuso la elaboración de periódicos colaborativos que se realizaron durante las capacitaciones, lo que permitió publicarlos prácticamente en la misma semana. El impacto de esta experiencia hizo que de todos modos algunos docentes decidieran emprender una publicación para su propia escuela, extendiendo de este modo la experiencia hacia sus alumnos. Fue así como del total de 16 publicaciones del interior del país generadas en 2012, hubo siete publicaciones realizadas por las escuelas y 9 periódicos colaborativos (en las que participaron aproximadamente 68 escuelas). Las publicaciones colaborativas pertenecen a escuelas de las siguientes provincias: Entre Ríos, Santa Cruz, San Juan, Misiones, Mendoza, Jujuy, Catamarca y Tucumán.

²⁰ Con este objetivo se creó el dispositivo de capacitación *Narrativas multimedia*, que era dictado por el mismo equipo de capacitadores y que fue concebido como una continuación de los contenidos desarrollados en *Periodismo 1 a 1* para promover la producción de contenidos multimedia en las publicaciones. Se puede acceder a los contenidos de esa formación en la sección *cursos* de <http://www.periodismoescolar.org.ar/> (Consulta: 11 de abril de 2014).

La relación entre virtualidad y presencialidad tuvo sus particularidades en la experiencia de *Periodismo 1 a 1*. La participación de los docentes en el aula virtual —que a través de la plataforma Moodle ofrecía no solo los contenidos desarrollados en clase y enriquecidos con diversidad de recursos multimedia sino también las instancias de intercambio como los foros de discusión— fue pobre. Esto se entiende dado que la propuesta inicial de la instancia de formación fue presencial y evidentemente la “clase presencial” sigue siendo el paradigma de capacitación por excelencia, limitando de este modo el trabajo a los encuentros en cada escuela. Esta impresión se corrobora cuando se toma en cuenta que los docentes sí tienen una mayor participación en el grupo de Facebook del proyecto, espacio que se pudo aprovechar no solo para fortalecer los vínculos sociales con las escuelas y los docentes, sino también para incorporar elementos de reflexión y construcción colectiva en torno de la comunicación escolar. También se dio la interacción con los docentes a través del correo electrónico, donde los capacitadores pudieron hacer un seguimiento “paso a paso” de las producciones. Esta cuestión no es menor, puesto que la mayor parte de la oferta de formación actual del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Argentina a través del portal Educ.ar es totalmente virtual. Entonces, cabe preguntarse, ¿cómo se llega a esos docentes o esas escuelas que por diversos motivos no acceden a esa oferta de capacitación en línea? Si bien lo territorial tiene su limitación en los costos de los traslados y la llegada a un número reducido de destinatarios, si se lo compara con la modalidad en línea, en algunos escenarios parece ser la única posibilidad de producir cambios significativos en las prácticas de enseñanza.

La nota más destacada en la experiencia de *Periodismo 1 a 1* se la llevaron los alumnos por el dinamismo que le imprimieron a la producción de los periódicos. El dispositivo diseñado de acompañamiento a clase, y que fue incorporado en la clase 4 y sucesivas en muchas escuelas, ha funcionado satisfactoriamente. La experiencia abrió una posibilidad enriquecedora de trabajo colaborativo, donde los chicos pudieron poner en común su conocimiento técnico del manejo de la herramienta (alfabetización tecnológica) y el docente, su saber pedagógico (alfabetización informacional y comunicacional). Asimismo, esta instancia produjo mucho entusiasmo en los jóvenes, dado que volcaron en gran medida sus producciones a los periódicos, alejándolos de meras publicaciones de corte institucional y acercándolos más a la idea del “libro de la vida” ideado por Freinet.

Análisis de casos

Para completar este artículo se analizará el producto final de la instancia de formación *Periodismo 1 a 1*: los periódicos escolares. Krippendorff (1980, p. 28) define el análisis de contenido como “la técnica destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a un contexto”. En tanto, para Porta y Silva (2003, p. 8), “el análisis de contenido se configura como una técnica objetiva, sistemática, cualitativa y cuantitativa que trabaja con materiales representativos, marcada por la exhaustividad y con posibilidades de generalización”. Para la presente investigación se analizará el contenido de los periódicos escolares. Para ello se han seleccionado 14 de los 87 periódicos escolares publicados en el marco del proyecto en 2011 y 2012. El criterio de selección de esos periódicos fue que superaran la primera edición. Esto es, que publicaran más de una edición, entendiéndose por edición una serie de artículos, de diferentes secciones temáticas, pero publicados en un momento determinado, momento que aparece indicado por la fecha de cierre de edición. Esto es un factor importante, ya que es común que la primera edición del periódico sea de corte netamente institucional, con contenidos generados mayormente por los propios docentes y con notas o artículos dirigidos a complacer a las autoridades de la escuela (Della Giustina, 1998, p. 17).

Una vez definido el universo de periódicos escolares²¹ se les aplicó la siguiente matriz de análisis, dividida en una fase cuantitativa (qué y cuánto se publica) y otra cualitativa (cómo y por qué se publica):

²¹ El listado completo de los 14 periódicos con su dirección en internet y el nombre de la escuela y la localidad donde se encuentra ubicada está disponible en el apéndice.

Fase cuantitativa (qué y cuánto se publica)

Nombres elegidos para los periódicos.

Cantidad de ediciones por año (2011-2012).

Nombres de las secciones.

¿Tiene sección *Quiénes somos*?²²

Cantidad de artículos publicados por cada edición.

Temas principales que abordan las notas.

Géneros periodísticos utilizados.

Ponderación sobre la participación real de los alumnos en las notas²³.

Utilización de recursos multimedia (imágenes, audios, videos): Movie Maker, Audacity, Youtube, Prezi, Goeat, Slideshare, Flickr, Gimp, Photoshop.

Fase cualitativa (cómo y por qué se publica)

¿En qué medida las noticias publicadas se ajustan a los valores periodísticos descritos por Teun Van Dijk (1990)?:

Novedad

Actualidad

Presuposición

Consonancia

Relevancia

Desviación y negatividad

Proximidad

¿Cómo se utilizan los elementos del título: volanta, título y bajada?

¿Cómo se utilizan los epígrafes y los textos asociados con las imágenes?

Los contenidos publicados, ¿se adecúan al lenguaje en línea?

Antes de avanzar con los resultados del análisis vale la pena aclarar que todos los conceptos que dieron lugar a esta matriz fueron desarrollados a lo largo del curso de capacitación de *Periodismo 1 a 1*²⁴. En otras palabras, a la hora de producir el periódico escolar es esperable que los docentes sean conscientes de la utilización —o no— y del modo de utilización de los diferentes elementos que

²² *Quiénes somos* es una sección con información fija que en la instancia de capacitación se sugiere incluir al iniciar el periódico, para dar cuenta del nombre de la escuela, su ubicación geográfica y los nombres de los docentes y alumnos responsables del periódico. Un efecto interesante e inesperado en la instancia de capacitación se dio cuando los docentes se encontraban frente al dilema de qué información incluir en esta sección, lo cual los llevaba a reflexionar sobre su propia identidad como institución inserta en una determinada comunidad.

²³ Aquí interesa estimar en qué medida los artículos fueron escritos por los alumnos o no, más allá de que sean firmados por ellos. Para hacer esta estimación, se procedió a su lectura y a ponderar, de acuerdo con el estilo y el lenguaje utilizado, si los jóvenes eran sus autores.

²⁴ Todos los contenidos están disponibles en el sitio web de Periodismo Escolar en Internet, en la sección cursos. URL: <http://www.periodismoescolar.org.ar/> (Consulta: 3 de abril de 2014).

hacen al periodismo en línea: géneros y estilos, recursos multimedia, valores periodísticos, titulado, epígrafes e imágenes, entre otros. En ese sentido, el objetivo de este análisis es, por un lado, comprobar en qué medida los contenidos dictados en la instancia de formación tienen su correlato en las producciones finales y, por el otro, caracterizar en líneas generales el periodismo escolar que llevan adelante las escuelas seleccionadas.

A los fines de comprender claramente los componentes de esta grilla de análisis en su fase cualitativa se explicará qué entiende Van Dijk por valores periodísticos:

Se trata de valores referidos a la validez periodística de los acontecimientos o del discurso, compartidos por los profesionales, e indirectamente por el público de los medios informativos. Proporcionan la base cognitiva para las decisiones sobre la selección, la atención, la comprensión, la representación, la evocación y los usos de la información periodística en general (Van Dijk, 1990, p. 174).

Los valores periodísticos según Van Dijk, que se han elegido por su claridad conceptual y aplicación didáctica, son:

- *Novedad*: los lectores necesitan información nueva, que no se les repita lo mismo que ya conocen.
- *Actualidad*: no basta con que la información sea nueva, sino que debe además ser reciente.
- *Presuposición*: gran parte de las noticias se funda en los saberes previos que el autor del artículo presupone en la audiencia. Es necesario que los hechos tengan algún tipo de contextualización, porque la información completamente nueva no puede ser asimilada.
- *Consonancia*: no solo se deben tomar en cuenta los conocimientos previos, sino también las opiniones. Este valor tiene que ver con la coherencia entre la noticia y las normas y actitudes socialmente compartidas.
- *Relevancia*: se define en términos de lo que es significativo para la mayor parte del público, no de las minorías.
- *Desviación y negatividad*: la noticia es más espectacular cuanto más negativa. El autor señala que este valor se debe interpretar desde el punto de vista psicológico, sociológico, analítico y cognitivo. Este valor negativo debe compensarse con valores positivos, si no es muy difícil de digerir.
- *Proximidad*: despierta mayor interés todo aquello que tiene una mayor proximidad geográfica con el lector. En este punto surgen algunas dificultades con lo que se llama “noticia transnacional” y que tiene que ver con los fenómenos que surgen a partir de la globalización.

La matriz de análisis de cada periódico fue elaborada en documentos de texto de Microsoft Word y para proceder al análisis de resultados se utilizó el programa ATLAS.ti. Asimismo, para la presentación de los resultados en el apartado que sigue se utilizó el recurso web Wordle²⁵ para crear nubes de palabras.

Resultados²⁶

Qué y cuánto se publica

El **promedio de ediciones** de los periódicos escolares analizados en la muestra es de 1,8 ediciones por año. De allí hay una dispersión en el volumen de trabajo, que va desde los periódicos que no han publicado ninguna edición en alguno de los años seleccionados para el estudio (2011-2012) hasta periódicos que han publicado tres ediciones en un año (*El Trébol, La Voz del Nacional, Fuera de Límite y Héroes de Malvinas*), cuatro ediciones en un año (*Aquí, allá y un poco más*) y hasta seis ediciones en un año (*La Voz del Nacional*). Estos resultados indican que si bien el promedio de periódicos apenas llega a la edición semestral, hay una buena parte de las escuelas que asume el periódico como un proyecto institucional sostenido en el tiempo. En este sentido, una inercia a romper es la de la publicación anual, una costumbre arraigada en el folclore de las escuelas que consiste en mostrar a fin de año lo que se produjo a lo largo del ciclo lectivo. La propuesta del periódico es otra: la de crear una publicación con cierta regularidad para dar cuenta de “la vida” de la escuela, no en términos evaluativos o de producto terminado sino *en proceso*, narrando acontecimientos en marcha.

Las **secciones** de los periódicos escolares son creadas por los docentes, de acuerdo con sus intereses, criterios y teniendo en cuenta el tipo de producciones que pueden esperar de sus alumnos. Estas secciones tienen que ver con la orientación de la escuela o también con las materias o asignaturas que dictan los docentes que recibieron la capacitación. En muchos casos, los mismos alumnos participan proponiendo ellos mismos los nombres de las secciones. El análisis de estos elementos es importante porque da cuenta de cómo la escuela organiza, categoriza y

²⁵ Wordle es un recurso web que rápidamente permite realizar nubes de palabras gracias al lenguaje de programación Java. Disponible en <http://www.wordle.net/> (consulta: 11 de abril de 2014).

²⁶ El análisis de contenido de los periódicos fue realizado por un grupo de alumnas del Seminario Periodismo Escolar en Internet, que dicta Francisco Albarello en la Maestría en Educación, Lenguaje y Medios de la Universidad Nacional de San Martín. Queremos agradecer por su colaboración a: Cecilia Ceriani, Naldi Crivelli, Marisa Pignolo, Analía Sosa Rodríguez, Silvina Baumgartner, Juliana Carrasco y Carolina Pinzón Mayorga.

denomina los contenidos que publica, en algunos casos ajustándose al estándar y en otros proponiendo clasificaciones novedosas e interesantes.

Para visualizar mejor los nombres de las secciones más recurrentes se ha creado una nube de palabras (fig. 1).



Figura 1. Producido con Wordle.net. Elaboración propia.

Como se puede apreciar, *Arte*, *Novedades*, *Deportes* y *Recreo* son las secciones más recurrentes. Luego aparecen secciones como *Sociedad*, *Actividades* y *General* (esta última viene precedida de otras palabras para formar nombres compuestos como *Interés General* o *Información General*). Y finalmente se destacan los nombres de secciones tales como: *Información* (acompañada de la palabra *General*), *Ciencia*, *Producciones*, *Opinión*, *Rincón* (acompañada de *Literario*) y *Mix* (*de noticias*). Llama la atención que las secciones más recurrentes no coinciden con las de las publicaciones periodísticas tradicionales y en su lugar aparecen palabras propias de la escena escolar: *Recreo*, *Arte*, *Producciones*, *Actividades*, *Ciencia*, *Rincón*, entre otras. En ese sentido, las publicaciones escolares dan cuenta de su interés por informar sobre su propia realidad y eso se condice con la necesidad de categorizar sus artículos en sus propios términos. Luego, hay que destacar que las categorías de noticias tradicionales también tienen su presencia: *Interés General*, *Sociedad*, *Opinión*, en las que los periódicos organizan sus temas vinculados con la agenda mediática, pero desde su punto de vista particular.

La sección fija *Quiénes Somos* es la única que desde el equipo de *Periodismo 1 a 1* se sugiere incluir en el momento en que se comienza la producción del periódico escolar. Esto tiene su fundamento en el hecho de que en mucha de la información que está disponible en la web no aparece claramente identificada la fuente. Y en este caso, tratándose de publicaciones de carácter escolar, la identificación

Actividades es la palabra que más salta a la vista (a veces acompañada de *escolares*, *extraescolares* o *solidarias*) y casi al mismo nivel aparecen los temas vinculados con *vida*, que se completa en casi todos los casos como *Vida escolar*. En un segundo nivel de recurrencia aparecen temas de *Interés general*, *Talleres* y *Locales*. Luego, se repiten temas vinculados con *Comunidad*, *clase*, *Participación*, *Violencia*, *Concursos*, *género*, *Nacional* y *escuela*. Se podrían hacer muchos análisis sobre los temas más presentes en los periódicos. Aquí se destacará que efectivamente el periódico escolar es un medio para dar a conocer las actividades escolares y la vida de la escuela. Coincidentemente con lo que sucedía con la elección de los nombres para las secciones, la agenda temática de los medios escolares está centrada en lo que sucede en las aulas y luego, en temas de interés general que se acercan más a la agenda de los medios, pero con una impronta anclada en lo local, en la comunidad, en vistas a la participación y al compromiso con la realidad más cercana.

Los **géneros periodísticos** son otro modo de clasificar los contenidos publicados. En la instancia de capacitación se desarrollaron los principales géneros, que están incluidos en los diseños curriculares de la escuela secundaria en la Argentina, más precisamente en el área de Lengua. Como era de esperar, en todos los periódicos el género más utilizado es la *crónica periodística*, en formato breve, con coberturas muy sintéticas de actos, actividades escolares y proyectos con participación de alumnos. Le sigue el género de *opinión* en 8 de los 14 casos, *investigación* (propia o de terceros) en 5 de los 14 casos y *entrevista* en 4 de los 14 periódicos analizados. Luego, en menor medida se encuentran contenidos que se pueden agrupar en las secciones *misceláneas*, *comentarios*, *nota de actualidad*, *crítica literaria*, *relato de ficción* y *nota de color*. Se puede decir entonces que el predominio de la crónica breve en los periódicos habla de la elección del registro narrativo por parte de sus responsables, cuestión que no es casual dado que en la mayoría de los casos es el área curricular de Lengua la que asume el periódico escolar, lo que explica que en menor medida aparezcan contenidos vinculados con el relato de ficción o el comentario, generalmente sobre películas u otros productos de la industria cultural. Asimismo, la opinión tiene su lugar preponderante. Si se relaciona esto con los indicadores previos, se puede afirmar que los periódicos son una tribuna de opinión sobre temas de actualidad desde la mirada escolar.

La **participación de los jóvenes** en la producción del periódico escolar puede determinarse de acuerdo con varios indicadores: en la elección de los temas a tratar, en la autoría de los artículos y en el estilo, género y léxico en el que están

escritos. En los casos seleccionados para el análisis, esta participación se da en forma dispersa, aunque al menos en la mitad se puede inferir que la participación es alta. Ahora bien, se puede dar el caso de que las notas aparezcan realizadas por los alumnos pero los temas tratados parecieran responder a una línea editorial más cercana a los intereses de la institución que a la de los estudiantes. Asimismo, si bien las actividades mencionadas tienen a los alumnos como protagonistas, en muchas de las notas ellos son construidos como referentes del discurso y aparecen en tercera persona del plural. En muchos casos las notas son breves y tienen por objeto informar sobre la actividad más que mostrar los intereses, las opiniones y las experiencias de los chicos en ellas. En algunos casos, además, se da el caso de que con el objetivo de mantener la regularidad en la publicación de nuevas ediciones, los docentes asuman en gran parte la producción del periódico, por lo cual esas ediciones se vuelven más institucionales o cercanas a la mirada de los propios educadores que a la de los estudiantes. Las secciones relacionadas con producciones literarias como poesías y cuentos siempre son patrimonio exclusivo de los alumnos, aunque esto no aparece fuertemente en todas las ediciones.

La utilización de **recursos multimedia** en la mitad de los periódicos escolares analizados es limitada, mientras que la otra mitad se divide entre una utilización intermedia y una utilización elevada. En el caso de uso limitado, los periódicos solo utilizan fotografías para acompañar las notas, y en pocas ocasiones aparecen videos producidos por los alumnos y relacionados con algún espacio curricular. En cambio, en el caso de periódicos que utilizan elevadamente los recursos multimedia, no solo se usan fotografías y videos, sino que también se pueden encontrar presentaciones de imágenes y archivos de audio en formato *podcast*. Como ejemplos de periódicos con alto nivel de utilización de recursos multimedia se pueden mencionar: *Aquí, allá y un poco más*, *La 27 online* y *Héroes de Malvinas*. Como se puede apreciar, estos periódicos también se caracterizan por contar con gran cantidad de notas por ediciones y varias ediciones al año, por lo cual hay una relación directa entre la cantidad de material que se publica y la utilización sistemática de recursos multimedia.

Cómo y por qué se publica

Para profundizar en el análisis de los contenidos publicados por los periódicos escolares, los valores periodísticos pueden aportar elementos para entender de qué

modo son apropiadas las publicaciones escolares para dar a conocer la visión del mundo que tienen los chicos y los docentes en las escuelas.

Novedad

El criterio de “novedad” parece encontrarse con la dificultad de que si bien las noticias que se publican en los periódicos se refieren a hechos novedosos, al tener como protagonistas a los propios alumnos —en su calidad de productores y de posibles lectores— no revestirían de tal novedad para ellos, aunque sí para otros integrantes de la comunidad educativa. Esto da cuenta del objetivo del periódico escolar, que es informar sobre hechos ocurridos en la escuela, apuntando a los actores principales de ella, que son los alumnos. Asimismo, la periodicidad de la publicación incide en el carácter novedoso de las noticias, dado que cuando se publican pocas ediciones al año las noticias parecen ser más de una revista de interés general que de un periódico, salvo en el caso de las “novedades” sobre lo que sucede en la escuela.

Las notas sobre temas de interés general, de temáticas variadas entre las que se destaca la educativa o los relatos de experiencias o situaciones ocurridas en la escuela, cumplen con este criterio ya que aportan una reflexión que puede iluminar de manera novedosa alguna realidad local o más general. En el caso particular de los periódicos de escuelas ubicadas en parajes alejados, el carácter de novedad se refuerza por tratarse de información específica sobre lugares de los que generalmente no hay noticias. En esos contextos, el periódico escolar hace visible en la web la localidad a partir de la escuela. Este es el caso de *Contalo como quieras*, de Caleta Olivia, provincia de Santa Cruz.

Actualidad

La mayor parte de las noticias responden al criterio de actualidad puesto que los acontecimientos escolares presentados corresponden al período en que se produce el periódico. Su objetivo es acompañar los hechos de acuerdo con el orden temporal en que se produjeron. Este valor se observa principalmente en las noticias de interés general, que responden a temas externos al colegio. Es así como el valor de actualidad se encuentra tanto en las noticias intraescolares —marcados por la propia agenda de la escuela, centrada en las fechas patrias y en sus actividades— como en las extraescolares, con temas presentes en la agenda mediática y

en la agenda pública, aunque esto siempre está supeditado a la regularidad de las ediciones del periódico.

Presuposición

Las noticias se ajustan a este valor en tanto hablan de acontecimientos conocidos por los jóvenes, por lo que en general no se detienen en contextualizar los eventos relatados. Es decir, hay una construcción de un lector que conoce esos acontecimientos (los alumnos). Esto trae aparejados sus problemas de interpretación cuando el lector no es el estudiante y se manifiesta particularmente en el titulado de las notas, que se refieren a hechos supuestamente conocidos por todos (por ejemplo, “Los campeones del 6”, “Culminan las pasantías laborales no rentadas” o “Jornada por el día de la familia”, publicados en *Contalo como quieras*). Es decir, no se contemplan los conocimientos previos de los lectores que no sean los estudiantes de la escuela, miembros de la comunidad escolar o de la región donde se encuentra inserta. De todos modos, hay que observar que muchas de las notas dan cuenta de la rutina propia de la vida escolar, lo que en sí mismo implica una presuposición en el lector, quien de alguna manera está involucrado en esa cultura propia de la escuela, que es algo común más allá de la diversidad geográfica.

Consonancia

Este valor periodístico resulta ser uno de los más permeables a la intervención de la mirada “institucional” sobre la función del periódico. En ese sentido, las noticias parecen estar en consonancia sobre todo con las opiniones de los docentes o autoridades, ya que los temas abordados y el modo en que se presentan parecen responder más a un ideal de la institución que al de los jóvenes. En esos casos se percibe más a una voluntad de difundir las actividades de la institución que de proveer un espacio para la expresión de los estudiantes. Asimismo, se da también el caso de periódicos donde sí hay consonancia con los intereses de los adolescentes, pero no hay signos de que las notas hayan sido escritas por ellos. Más allá de esto, hay periódicos en que los temas están en consonancia con el interés de los adolescentes en forma genuina, tanto en su calidad de alumnos como de sujetos por fuera del universo escolar. También la consonancia aparece relacionada con una fuerte impronta de lo local o regional en las noticias publicadas (por ejemplo, *Fuera de Límite*, de la provincia de San Juan).

Relevancia

Aquí nuevamente se plantea una tensión entre la agenda escolar y la agenda de los jóvenes. Claramente, las noticias presentadas en la mayoría de los periódicos son relevantes para la comunidad educativa pero en varios casos podría pensarse que hay además otros temas de mayor interés genuino para los jóvenes. En ese sentido, en muchos periódicos las noticias son relevantes solamente para la comunidad educativa, la localidad o la región de referencia, lo cual puede entenderse en ese contexto como un rasgo positivo si se tiene en cuenta la diversidad de otros medios —y no de naturaleza escolar— que tocan temas relevantes a nivel nacional o global.

Desviación y negatividad

Este valor periodístico prácticamente no aparece en los periódicos y en esto se da la gran diferencia con la agenda mediática de alcance masivo. Sin embargo, la negatividad aparece en un par de periódicos: por ejemplo, en una carta de una docente que relata las dificultades que traen aparejadas las altas temperaturas para la asistencia y el rendimiento de los alumnos (*Fuera de Límite*) y también en una nota que da cuenta de la posibilidad de bautizar nueve aulas de la escuela con los nombres de soldados de la localidad de referencia caídos en la Guerra de Malvinas (*Héroes de Malvinas*). En ambos casos el valor de negatividad se resuelve de acuerdo con un objetivo pedagógico a través del cual se justifica la presencia excepcional de esas noticias allí.

Proximidad

Se trata del valor con mayor presencia en los contenidos publicados en los periódicos, ya que siempre se habla de acontecimientos sucedidos en el ámbito local y más precisamente en la cotidianidad de la propia escuela. Sin embargo, en muchos casos aparece el problema señalado anteriormente de la ausencia de contextualización, lo que hace que muchas de las noticias carezcan de los elementos necesarios para ser totalmente comprendidas.

Luego de analizar la presencia de los valores periodísticos en las publicaciones escolares, se cerrará este análisis estudiando tres elementos que hacen al modo en que los periódicos publican sus noticias: el titulado de las notas, la articulación

entre texto e imagen y la adecuación de los contenidos a las características propias del lenguaje en línea.

Título, volanta y bajada

Los tres elementos fundamentales del titulado de las notas aparecen profusamente en los periódicos escolares. Las volantas por lo general cumplen con su función introductoria o contextualizadora del título y las bajadas o copetes ofician de síntesis de las notas. Los títulos que predominan son los de tipo descriptivo, no aportan mucha información y son de carácter denotativo. En muchos casos son genéricos y sin construcción gramatical, con la falta del verbo en muchos casos. En ese sentido, parecen limitarse a enunciar el hecho sin mostrar un trabajo creativo como elemento particular (ejemplos: *Taller de apoyo pedagógico* o *Desempeño de alumnos en el parlamento de Río Gallegos*, en *Contalo como Quieras*). Son pocos los casos de periódicos que utilizan titulares de carácter connotativo, manifestando valoraciones y buscando el interés del lector (“¡¡Basta!!! De mujeres maltratadas”, y también “Robos: no deberíamos permitir que sea cosa de todos los días”, en *El Normal de Tandil*). Finalmente, el uso de figuras retóricas como la metáfora está presente particularmente en los títulos de producciones literarias.

Texto/imagen

En su mayoría, los periódicos escolares utilizan las imágenes a modo de ilustración de las notas y, en menor medida, se utilizan fotos documentales. Pocas veces el texto se usa como epígrafe. En los casos en que aparecen textos asociados con las imágenes, son más bien breves y cumplen la función de anclar la multiplicidad de sentidos que disparan las imágenes, reforzando un concepto o información de la nota publicada. Las pocas imágenes que cumplen la función de documentar las notas, al carecer estas de epígrafes, pierden esa finalidad y aparecen como mero apoyo del texto. Sin embargo, en algunos casos las imágenes cumplen la función de relevo (texto e imagen se complementan al punto que no se entiende uno sin el otro) con cualidades de foto documental, por lo que se definen como el registro visual de la noticia, aportando verosimilitud a la noticia (ejemplos: *Fuera de Límite*, *Héroes de Malvinas*).

Lenguaje en línea

Los artículos publicados en los periódicos escolares por lo general no aprovechan las potencialidades del discurso en línea, con sus tres características particulares: hipertextualidad, multimedialidad e interactividad. Si bien los textos en general son breves y a una sola columna (esto último está predeterminado por la plataforma de publicación), hay uso escaso de negritas y bastardillas para destacar conceptos o informaciones. Como se dijo antes en el apartado de multimedia, el recurso más utilizado es la imagen fija, aunque no está presente en muchos casos. Luego, en menor medida, se usan videos incrustados en las notas, pero no se observa —salvo algunas excepciones— el uso de hipervínculos a otros sitios como recurso informativo y prácticamente no aparecen archivos de audio. Sin embargo, hay casos en los que el periódico sí utiliza el lenguaje en línea en forma eficaz pero no en términos periodísticos o informativos sino con fines didácticos (por ejemplo: *La 27 online* incluye enlaces a sitios con recursos educativos y actividades, y también material multimedia para la enseñanza del inglés).

Por último, la interactividad como recurso está limitada a la navegación por las secciones y las notas del periódico (lo que también aparece predeterminado por la plataforma de publicación), y en menor medida por las direcciones electrónicas que ofrecen las publicaciones. No aparecen propuestas interactivas que apelen a la participación del lector (encuestas, consultas, etc.).

Conclusiones

La práctica del periodismo escolar como estrategia de inclusión de los medios en la escuela en clave de producción permite profundizar en la alfabetización digital en todas sus dimensiones. A la *alfabetización tecnológica* que poseen en muchos casos los adolescentes y jóvenes en virtud de su facilidad para manejar los aparatos digitales, los docentes como mediadores pedagógicos pueden sumar —y no oponer— las alfabetizaciones *comunicacional*, *mediática* e *informativa* en la medida en que el periódico escolar se constituya en un proyecto sostenido en el tiempo.

Como se ha señalado anteriormente respecto de las dificultades encontradas durante la instancia de capacitación del proyecto *Periodismo 1 a 1*, mientras en la prácticas de enseñanza con utilización de las TIC no se invisibilice la tecnología —esto es, hasta que el aparato no pase a un segundo plano para poder repensar la pedagogía que lo sustenta— es esperable que el periódico escolar no sea más que

una publicación institucional de baja regularidad que haga visible la mirada predominante de los docentes.

En la medida en que el periódico escolar se instaure como proyecto institucional y transversal a todas las áreas curriculares, con una participación activa de los alumnos —debido a que los docentes lo han incorporado a sus prácticas cotidianas como un modo de inclusión genuina de la tecnología que interpela sus prácticas de enseñanza— y con material cuantioso y variado en géneros, recursos y miradas, el resultado será una publicación rica y potente que hará visible la agenda de los jóvenes en clave educativa.

En ese sentido, la ausencia en los periódicos del valor periodístico de desviación y negatividad está dando una pista: los chicos quieren hablar de ellos no como *son hablados* por los medios —generalmente a través de noticias vinculadas con hechos de violencia o situaciones conflictivas— sino que desean mostrar todo lo que hacen y pueden hacer en la escuela, la vida escolar que sucede puertas adentro y, desde allí, proyectarse hacia la comunidad barrial y regional.

Si bien ya existen ejemplos de publicaciones escolares que están haciendo esto, queda mucho camino por recorrer: la utilización de los diversos recursos multimedia, del hipertexto y de la interactividad del lenguaje en línea —que como se vio, están muy desaprovechados en términos periodísticos aunque no tanto en los aspectos didácticos— puede potenciar la visibilidad de esa agenda de los jóvenes en los medios sociales y, desde allí, influir sobre la agenda mediática masiva para hacer conocer su voz. Entonces, el periódico escolar se convertirá no solo en un repositorio de las actividades que se hacen en la escuela —cuestión no menor dada la falta del hábito por parte de los docentes de escribir y registrar sus propias prácticas— sino una plataforma de opinión, un observatorio social donde los jóvenes sean los que tienen la palabra.

Referencias

- Adán Hernández, J. (1993). *Periodismo escolar: una alternativa formativa*. Barranquilla: Edit. Antilla.
- Albarello, F. (2014). Acceso y uso de las pantallas en la escuela media: hacia una reformulación del acto de lectura (p. 233-244). En: Pini, M.; Más Rocha, S.; Gorostiaga, J.; Tello, C. & Asprella, G. *La educación secundaria: ¿modelo en (re)construcción?* Buenos Aires: Aique.
- Albarello, F. (2011). *Leer/navegar en internet: las formas de lectura en la computadora*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Argentina. Ministerio de Educación (2011). *Nuevas voces, nuevos escenarios: estudios evaluativos sobre el programa Conectar Igualdad*. Consultado el 15 de abril de 2014 en: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/96946>

- Argentina. Ministerio de Educación (2012). *Creaciones, experiencias y horizontes inspiradores: La trama de Conectar Igualdad*. Consultado el 15 de abril de 2014 en: <http://bibliotecadigital.educ.ar/articulos/read/273>
- Barbero, J. M. (1987). *De los medios a las mediaciones*. Barcelona: G. Gili.
- Bazalgette, C. (1996). La enseñanza de los medios de comunicación en la enseñanza primaria y secundaria. En: Aparici, R. (coord.). *La revolución de los medios audiovisuales: educación y nuevas tecnologías*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Bergman, M. (2007). Territorio mediático-educativo en Suecia. *Comunicar*, 28, p. 91-95.
- Bevort, E. (2007). La educación en medios en Francia: difícil consolidación, perspectivas futuras. *Comunicar*, 28, p. 43-48.
- Burbules, N. & Callister, T. (2001). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Barcelona: Granica.
- Canella, R., Albarello, F., Tsuji, T. (2008). *Periodismo Escolar en Internet. Del aula al ciberespacio*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Castells, M. (2001). *La galaxia internet*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Cobo, C. (2010). ¿Y si las nuevas tecnologías no fueran la respuesta? (p. 131-145). En: Piscitelli, A., Adaime, I. & Binder, I. (comps.). *El proyecto Facebook y la posuniversidad: sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*. Madrid: Ariel.
- Cobo, C. & Moravec, J. W. (2011). *Aprendizaje invisible: hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: Ediciones de la Universitat de Barcelona.
- Della Giustina, S. (1998). *Periodismo escolar: la otra campana*. Bahía Blanca: Edición del autor.
- Fischer, R. (1972). *Periodismo escolar*. Rosario: Edit. Biblioteca.
- Gabelas Barroso, J. (2007). Una perspectiva de la educación en medios para la comunicación en España. *Comunicar*, 28, p. 69-73.
- Gros Salvat, B. (2000). *El ordenador invisible: hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Barcelona: Gedisa.
- Gros Salvat, B. (2008). *Aprendizajes, conexiones y artefactos. La producción colaborativa del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.
- Gruwell, E. (1999). *The freedom writers diary: how a teacher and 150 teens used writing to change themselves and the world around them*. New York: Broadway Books.
- Gutiérrez Martín, A. (2003). *Alfabetización digital: algo más que ratones y teclas*. Barcelona: Gedisa.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Octaedro.
- Ba, H., Tally, W. & Tsikalas, K. (2002). Investigating children's emerging digital literacies. *Journal of Technology, Learning, and Assessment*, 1 (4). Consultado el 15 de abril de 2014 en: http://www.edtechpolicy.org/ArchivedWebsites/JCTE/v1n4_jtla1.pdf
- Huergo, J. (2001). *Comunicación/educación: ámbitos, prácticas y perspectivas*. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología del análisis de contenido: teoría y práctica*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Landau, M. (2006). Los docentes en la incertidumbre de las redes. En: Palamidessi, M. (comp.). *La escuela en la sociedad de redes: una introducción a las tecnologías de la información y la comunicación en la educación*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Manovich, L. (2005). *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación*. Barcelona: Paidós Ibérica.

- Morduchowicz, R., Calomarde, R., Minzi, V., Mórtola, G. & Marcon, A. (2003). *Internet en la escuela: de la información al conocimiento*. Buenos Aires: Gobierno. Secretaría de Educación.
- Mumford, L. (1970). *The myth of the machine. Vol II: The pentagon of power*. New York: Harcourt, Brace, Jovanovich.
- Nigro, P. (2008). *La educación en medios de comunicación: contenido transversal*. Buenos Aires: Lumen.
- Orozco Gómez, G. (2001). *Televisión, audiencias y educación*. Bogotá: Norma.
- Porta, L. & Silva, M. (2003). "La investigación cualitativa: el análisis de contenido en la investigación educativa", ponencia presentada en el XIV Encuentro REDUC UCC del Estado de la investigación educativa: "Paradigmas y enfoques metodológicos de la investigación educativa". Consultado el 14 de abril de 2014 en: <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf>
- Prensky, M. (2001). *Digital natives, digital immigrants. On the Horizon*, 9 (5). Consultado el 14 de abril de 2014 en: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Prieto Castillo, D. (1999). *La comunicación en la educación*. Buenos Aires: Ediciones CICCUS-La Crujía.
- Renucci, F. (2010). La educación en medios forma parte de la historia de la escuela. En: Margalef Martínez, J. L. *Retos y perspectivas educativas de la alfabetización mediática en España: consulta a expertos*. Madrid: Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa.
- Rivoltella, P. (2007). Realidad y desafíos de la educación en medios en Italia. *Comunicar*, 28, p. 17-24.
- Shirky, C. (2008). *Here comes everybody: revolution doesn't happen when society adopts new technology, it happens when society adopts new behaviors*. London: Penguin Books.
- Toffler, A. (1980). *La tercera ola*. Bogotá: Plaza & Janes.
- Van Dijk, T. (1990). *La noticia como discurso: comprensión, estructura y producción de la información*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Wolf, M. (1994). *Los efectos sociales de los media*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Contacto

Francisco Albarello

falbarello@austral.edu.ar

Anexo

Listado de periódicos analizados

- Aquí, allá y un poco más*. Escuela Secundaria Básica N° 1 (Benavídez, prov. de Buenos Aires).
<http://www.periodismoescolar.org.ar/aquiallayunpocomas/>
- Mandale fruta*. Escuela Secundaria N° 1 (Olivos, prov. de Buenos Aires)
<http://www.periodismoescolar.org.ar/mandalefruta/>
- Reporte adolescente*. Colegio Polimodal N° 3 (San Salvador de Jujuy, prov. de Jujuy)
<http://www.periodismoescolar.org.ar/reporteadolescente/>
- El Normal de Tandil*. Escuela de Enseñanza Secundaria N° 10 (Tandil, prov. de Buenos Aires)
<http://www.periodismoescolar.org.ar/elnormaldetandil/>

- El trébol*. Escuela de Educación Media N° 4 “Raúl Scalabrini Ortiz” (San Miguel, prov. de Buenos Aires)
<http://www.periodismoescolar.org.ar/eltrebol/>
- La voz del Nacional*. Escuela Polimodal N° 11 “Almte. Guillermo Brown” (Adrogué, prov. de Buenos Aires)
<http://www.periodismoescolar.org.ar/lavozdelnacio/>
- NotiSecu2*. Colegio Secundario N° 2 “Francisca Triguero de Rocha Solorzano” (San Salvador de Jujuy, prov. de Jujuy)
<http://www.periodismoescolar.org.ar/notisecu2>
- ElNacioCom*. Escuela de Enseñanza Media N° 7 (General Villegas, prov. de Buenos Aires)
<http://periodismoescolar.org.ar/elnaciocom/>
- Punto de encuentro La 27*. Escuela N° 27 (González Catán, prov. de Buenos Aires)
<http://periodismoescolar.org.ar/puntodeencuentrola27/>
- Contalo como quieras*. CPEP N° 6 “Dr. Nicolás Avellaneda” (Caleta Olivia, prov. de Santa Cruz)
<http://periodismoescolar.org.ar/contalocomoquieras/>
- Fuera de límite*. Escuela Rural Tomás Espora (25 de Mayo, prov. de San Juan)
<http://www.periodismoescolar.org.ar/fueradelimite/>
- La voz del Comercial*. Escuela Secundaria N° 13 “Cap. Carlos Moyano” (Adrogué, prov. de Buenos Aires)
<http://www.periodismoescolar.org.ar/lavozdelcomercial/>
- Héroes de Malvinas*. Escuela de Educación Media N° 10 “Héroes de Malvinas” (Remedios de Escalada, prov. de Buenos Aires)
<http://www.periodismoescolar.org.ar/heroesdemalvinas/>
- La 27 online*. Escuela Secundaria N° 27 (El Talar, prov. de Buenos Aires)
<http://www.periodismoescolar.org.ar/la27online/>