



Universidad de Oviedo

PROGRAMA DE DOCTORADO

Equidad e Innovación en Educación

E-learning 2.0 en el aula de ELE

Optimización metodológica

De entornos telemáticos cooperativos y móviles

como recurso didáctico

Próspero Manuel Morán López

E-learning 2.0 en el aula de ELE
Optimización metodológica
de entornos telemáticos cooperativos y móviles
como recurso didáctico

Directora: Isabel Iglesias Casal
Doctorando: Próspero Manuel Morán López
Programa: Equidad e Innovación en Educación
Departamento: Ciencias de la Educación

Oviedo
2016

Agradecimientos

Una tesis por compendio, recopila inevitablemente muchos momentos, cuando no etapas, de la vida de quien va recogiendo con ahínco las pequeñas migas que ha ido dejando por ese camino, recorrido probablemente con más parsimonia de la debida, pero no menos preocupación y dedicación. Por eso no puedo dejar de olvidar que en el principio estuvieron mis padres, Próspero y Gloria, sin cuyo trabajo y esfuerzo jamás habría disfrutado de la formación que me brindaron, o mi tío, Loli, auténtico faro de mi vocación, y mis hermanos, Ana y Joaquín, siempre disponibles cuando los necesité. Y estuvo mi directora de tesis, la doctora Isabel Iglesias Casal, que desde el primer día que pisé la Facultad de Filosofía y Letras ya estaba allí, en aquella aula abarrotada de tiempos pretéritos con Feijóo bien visible en el patio. Y cuantos maestros marcaron mi caminar académico, desde el Instituto Jerónimo González, como Florencio Frieria o Jesús Gutiérrez, en los primeros pasos firmes de mi formación, o en mis desvelos universitarios: Antonio Insuela, García Arias, Ana Cano, Fernández-Conde, Rafael Núñez, Roca, Bravo y tantos otros. Y, por supuesto, quienes siguieron ahí en mi madurez, María José Cantalapiedra o José Girón. Maestros-compañeros y compañeros-maestros: Riaño, Merche, José Alonso, Rosa Berganza, Roberto de Miguel, Jesús del Olmo, Carmen Galera, Sonia F. Parrat, Ismael Sarmiento, Carmen Adams, Tania García, Claudio Salvadores... Amigos y compañeros de fatigas docentes e investigadoras. De ayer, de hoy y de siempre.

Y en el final, otra vez la familia. Otra vez Ana, otra vez Joaquín, Olaya, Pablo, Raquel, Margarita, Felipe, Miguel, Martín, Debora, Gloria, Adriana, Ramón, Lucía, Elena, Jose, Sara, Sergio, Marga, Ismael, Alba, Pablo...

Y la vocación... esa maldita y envenenada tentación que siempre acaba venciendo.

TABLE OF CONTENTS

PREÁMBULO	11
Tesis como compendio de publicaciones	11
1. introducción general.....	17
1.1 Antecedentes personales y motivación.....	17
1.2 Justificación e interés del tema.....	21
1.3 Los medios y las TIC.....	22
1.3.1 Una herramienta de socialización	22
1.3.2 La dicotomía comunicación-educación	24
1.3.3 Los efectos de la comunicación.....	26
1.3.4 Prensa y Educación	27
1.3.5 <i>E-Learning</i> y propuestas Web 2.0.....	28
2. OBJETIVOS	31
3. Presentación de las publicaciones y justificación de su impacto	41
4. Publicaciones.....	68
4.1 Un acercamiento teórico-práctico al periodismo digital	68
4.2 Nuevos modelos para un aprovechamiento didáctico del periodismo digital	88
4.3 Nuevas expresiones, Nuevos Públicos	104
4.4 La brecha infernal	119
4.5 Uso del blog como apoyo docente en la programación de cursos de verano	127
4.6 Un acercamiento crítico a la consideración del weblog como género periodístico	144
4.7 La enseñanza de la historia en el aula de ELE: construcción de un PLE adaptado al profesorado poco experto.....	153
4.8 <i>E-learning</i> en entornos telemáticos cooperativos.....	175
4.9 <i>E-Learning</i> en el Aula de ELE: del blog a la tecnología <i>Beacon</i>	274
5. ESTUDIO EMPÍRICO Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	293
5.1 Descripción del estudio empírico.	293
5.2 Medios, TIC y educación	306
5.3 Los nuevos canales.....	308
5.4 Dos visiones enfrentadas	308

5.5 Efectos de la comunicación	309
5.6 La evaluación	312
6. Conclusiones	315
7. Bibliografía	321

PREÁMBULO

Tesis como compendio de publicaciones

Esta tesis doctoral se presenta bajo la modalidad de compendio de publicaciones, según la normativa reguladora del actual *Reglamento de Estudios de Doctorado de la Universidad de Oviedo*, que surgía en 2011 de la necesidad de adaptar la normativa de doctorado de la propia Universidad al marco legal surgido a partir de la entrada en vigor del Real Decreto 1393/2007 de 29 de Octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

Aún es muy reciente en España el advenimiento, gracias a la nueva legislación sobre estudios de Doctorado, de una costumbre asentada en el modelo de estudios de tercer ciclo anglosajón, extendido ampliamente por el mundo occidental: la posibilidad de que los doctorandos puedan publicar algunas partes de sus trabajos doctorales, incluidas partes de la tesis, antes de su defensa. Lo que es una tradición hace ya muchos años en los países de nuestro entorno es ahora una novedad en España que confiere a este tipo de propuestas una frescura y fluidez que, sin duda, van a dinamizar en un futuro cercano los ámbitos investigadores. Y ello, seguramente a pesar de que en la consciencia colectiva de muchos doctores no hay comprensión para el adelanto congresual o de difusión científica de una parte del, otrora, necesariamente inédito carácter que ha marcado siempre la investigación que conforma una tesis doctoral.

La ausencia casi absoluta de esta tradición en el ámbito de las Humanidades y de las Ciencias Sociales en general, obliga a explicar más concienzudamente de lo que probablemente debería ser necesario la importancia de este modelo de tesis para atraer hacia la investigación a un amplio sector de investigadores que desarrollan como eje fundamental de su vida laboral la actividad profesional en el ámbito de la empresa, pero que no por ello abandonan el ejercicio de la docencia superior y en la medida de las posibilidades temporales de que disponen, la investigación académica.

Aunque no es el ámbito docente el propiamente afectado por el presente trabajo, sino el ámbito investigador, la Academia en España tiene en ese campo de la actividad universitaria un evidente ejemplo de la dificultad por conseguir una comprensión generalizada de estos modelos, ya universales y comúnmente aceptados en las universidades con las que competimos en los *rankings*.

Son ya muchos los años que han transcurrido desde la implantación de la figura de profesor asociado como pieza importante de nuestra estructura docente universitaria. Una figura concebida para el profesional de reconocido prestigio, que desarrollar su principal actividad en el mundo de la empresa, fuera del ámbito académico y universitario, puede por ello trasladar una perspectiva más profesionalizante a la impartición de cierta docencia, normalmente especializada. Un tipo de profesor que puede trasladar al contexto académico la realidad profesional y laboral con la que realmente se va a encontrar la mayor parte del alumnado cuando finalice sus estudios universitarios.

Y esta es una cuestión de especial trascendencia si la contextualizamos en las importantes innovaciones que la asunción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en la Universidad Española ha generado en el campo de la tutorización y el *mentoring* que tan reforzados salen de la reforma generada en Bolonia e implantada aún de forma reciente en muchos estudios. Sin embargo, sigue reproduciéndose en nuestras universidades la perversión casi constante de esa figura (temporal y a tiempo parcial) accediendo a ella jóvenes investigadores o doctorandos que no tienen ni reconocimiento, ni prestigio profesional y que se dan de alta en el régimen especial de autónomos para cumplir con los requerimientos legales formalmente, pero no ética ni realmente. Todo por la inaceptación de esa figura real y concreta por parte de las conceptualizaciones más conservadoras de nuestra Universidad que pervierten la figura y las posibilidades que ofrece, sometiendo el interés docente de ese modelo por el investigador en formación, que tiene o debería tener otros cauces de reclutamiento. En realidad se transpone la vieja figura de profesor asociado a tiempo completo, que no está vinculada al ejercicio profesional fuera del ámbito académico y universitario, a la nueva figura definida de forma radicalmente diferente y con objetivos igualmente diferentes.

Ese ejemplo de incompreensión del modelo sancionado legalmente hace ya décadas se reproduce en el modelo de tesis por compendio, aún incomprendido y poco habitual en muchas áreas de conocimiento, como la que enmarca este trabajo de investigación que aquí se presenta, precisamente, como tesis por compendio de publicaciones.

El desarrollo de una labor investigadora de doctorado, máxime en el contexto legal actual en que ya se ha acotado específicamente el período de tres años para un doctorado a tiempo completo y cinco años a tiempo parcial como temporizaciones óptimas del

trabajo de investigación de un doctorando, sigue viéndose como un modelo único de aprendizaje, acotado en un período casi juvenil, de adiestramiento, del futuro profesional académico e investigador. Pero existen otras opciones y alternativas como el modelo de tesis por compendio, que permite la culminación de una labor doctoral completa a quien, por circunstancias de edad, familiares, profesionales, etcétera, no puede desarrollar un modelo tradicional de dedicación completa.

La descripción concreta del proceso de formación y aprendizaje investigador y el desarrollo de la tarea investigadora que culmina en esta tesis, incluida en un capítulo posterior ajustada al caso personal del doctorando firmante del trabajo, puede servir de claro ejemplo de lo que decimos, pero referenciando simplemente esa lectura posterior, bástenos plantear aquí que el modelo de tesis por compendio es una vía enormemente eficaz para los doctorandos que deben mantener responsabilidades familiares que obligan a centrar su actividad productiva en el ámbito profesional por cuestiones de contraprestación económica y que, sin embargo, pueden dedicar parte de su tiempo a la investigación pero desde una perspectiva utilitarista. La presentación de resultados parciales periódicamente en congresos y publicaciones para dar a conocer su esfuerzo y su labor parcialmente dedicada a la investigación, relacionándolas con su actividad laboral en mayor o menor medida, buscando mantenerse en contacto con la vida académica e investigadora propicia la adopción del modelo de tesis por compendio, que facilita enormemente la fluidez y flexibilidad necesarias para esta tipología de investigador, por lo general profesional con experiencia, cargas familiares y una trayectoria suficientemente amplia como para dar por supuestas habilidades que en el caso del doctorando joven suelen requerir de comprobación fehaciente en el proceso formativo.

Los recientes pasos dados por la Agencia Nacional de Evaluación y Calificación (ANECA) en el último lustro de no diferenciar radicalmente entre la labor investigadora predoctoral o postdoctoral del Doctor a la hora de acreditarlo para las distintas figuras de profesorado son un evidente ejemplo de que algunas cuestiones trascendentales han comenzado a discurrir por el camino correcto si queremos aceptar con todas sus consecuencias el actual marco normativo de los estudios de doctorado y del proceso o carrera investigadores.

Finalmente, conviene justificar algunas cuestiones derivadas del hecho de presentar esta tesis como compendio de publicaciones y poner en valor una reflexión imprescindible y probablemente animadora de una posterior investigación, necesaria en este momento de extensión del modelo de presentación de tesis por compendio. Una investigación que podría dibujarnos un mapa de la aplicación del modelo de tesis por compendio en la Universidad española y que comparara el diverso proceder y planteamiento regulatorio que esta figura presenta en el marco de la pluralidad existente en la actualidad en el Reino de España con sus homólogos europeos. Una investigación interesante para conocer las tendencias que se están manifestando en el campo de la formación para la investigación y que la presentación de esta tesis nos abre como futura preocupación.

Hasta fechas recientes, la presentación de tesis por compendio en la Universidad española solía estar restringida al ámbito de las ciencias puras y en menor medida de las ciencias sociales, acotándose al ámbito de profesionales que habían compatibilizado su actividad docente o profesional en entornos no universitarios y habían continuado investigando en líneas de investigación asociadas a su formación predoctoral, publicando los resultados de sus investigaciones. Ese trabajo simultáneo llevaba a resultados diferenciados de los obtenidos, formativamente hablando, en la realización tradicional de una tesis, que luego se compendiaban para exponer, con algunos de los ejemplos publicados, la coherencia de las investigaciones llevadas a efecto a la hora de validar esa experiencia investigadora con la obtenida en un proceso tradicional de elaboración de una tesis doctoral.

Sin embargo, en los últimos años, la tesis por compendio de publicaciones ha evolucionado hacia un formato plenamente asentado en el entorno de los procesos predoctorales normales, diferenciándose de ellos en el hecho de no esperar a la finalización y presentación de la tesis resultado del proceso formativo investigador. El doctorando va publicando parcialmente los resultados de su investigación y cuando presenta sus conclusiones finales ha podido publicar ya, normalmente en coautoría con su director de tesis o con otros miembros del grupo de investigación con el que colabora, si se diera el caso, varios artículos en revistas de impacto. Estas publicaciones, que serán la base de la presentación de sus tesis como compendio de publicaciones, le permiten, apenas recibido el título de Doctor, optar a la acreditación de profesor Ayudante Doctor en la correspondiente Agencia de Evaluación e iniciar de inmediato su carrera

académica, en lugar de tener que esperar un período de tiempo que suele sobrepasar el año, antes de que le acepten publicaciones derivadas de su tesis como ocurría tradicionalmente.

Nuestra tesis, obviamente, se inscribe en el primer modelo descrito y no en el segundo, lo que nos empuja a reflexionar mínimamente sobre la caracterización de esa tipología de labor investigadora formativa, simultaneada con el ejercicio profesional.

En primer lugar, debemos significar el hecho de que una tesis de estas características posee un proceso de elaboración contrario al tradicional. No se trata aquí simplemente de acotar inicialmente un área de investigación, formular unas hipótesis y realizar una investigación que las confirme o refute, sino de hilvanar, mostrar y justificar un proceso investigador no siempre lineal que no tiene, además, un enfoque necesariamente academicista y que no busca, como los procesos de publicación científica que suelen seguir a la lecturas de tesis doctorales, la divulgación científica en ámbitos estrictamente académicos desde una perspectiva evaluadora y propia de una carrera docente o investigadora. En definitiva, que las publicaciones que se registran tras la lectura de una tesis, tradicionalmente enfocadas a poner en valor entre los pares que de una u otra manera evaluarán y acreditarán la capacidad investigadora y docente del nuevo Doctor las posibilidades del mismo en la construcción de una carrera académica, no tienen idéntica caracterización en una tesis por compendio, al consistir esta en la selección de una serie de trabajos de investigación parcialmente desarrollados en momentos a veces inconexos, temporal o espacialmente hablando, que encaminen a un producto final asimilable al obtenido en una tesis elaborada por los procedimientos y ritmos tradicionales.

La distinción entre ambos modelos es, además, significativamente mayor en campos de conocimiento como el de las Humanidades (con el que esta tesis se empareja parcialmente pero significativamente), donde no existe, como en las ciencias puras o más recientemente en las sociales, una tradición evaluadora del conocimiento y la investigación científica sustentada en *rankings* de revistas cuyos artículos son evaluados por procedimientos concretos, establecidos y transparentes de evaluación anónima por pares u otras asimiladas o con pequeños matices apenas trascendentes para manifestar su diferencia.

La pervivencia de la monografía como referente en la evaluación de la actividad investigadora en las filologías, frente a su nula valoración en todas las demás ciencias (sean sociales, sanitarias, naturales, etcétera) es muestra evidente de una necesidad que apenas existe en las otras áreas de conocimiento: la necesidad de justificar el impacto de las publicaciones, que en las áreas científicas más asentadas disponen de una nutrida presencia e historia escasamente comparable a las áreas de Humanidades: El *ScienceCitationIndex* (SCI) cubre 150 disciplinas desde 1900, el *Social ScienceCitationIndex* (SSCI) hace lo propio con más de 50 pero desde 1956 y el *Arts and HumanitiesCitationIndex* (A&HCI) con solo una veintena y desde 1975.

En el caso de la investigación en lengua española y sobre la lengua española, en las numerosas disciplinas que la estudian, el retraso en la incorporación del modelo que se ha venido imponiendo en las últimas décadas es aún mayor, aunque la didáctica de la lengua y la literatura ha sido contrariamente un área más proclive a adoptar los índices de impacto y los indicios de calidad en la evaluación científica de sus aportaciones.

1. INTRODUCCIÓN GENERAL

1.1 Antecedentes personales y motivación

Los antecedentes personales que afectan a la presente tesis por compendio de publicaciones son prototípicos de este tipo de formulación investigadora para alcanzar el grado de Doctor. El doctorando inicia su actividad profesional en el momento mismo de iniciar sus estudios de Filología Hispánica como Auxiliar de Redacción en el *Diario La Voz de Asturias* a tiempo completo y compatibiliza su horario de trabajo con la asistencia a las clases, pero al iniciar el segundo ciclo de los estudios, el fallecimiento de su padre retrasa su licenciatura hasta el año 1987.

Mientras continúa desarrollando su carrera profesional, que lo lleva a la Jefatura de la Sección de *Cultura y Sociedad* del *Diario La Voz de Asturias* y, posteriormente, a la Redacción del *Centro Territorial de TVE en Asturias*, como Director y presentador del Informativo "Panorama Regional" en su segunda edición, realiza los cursos de Doctorado en el programa en que ahora, más de 20 años después, se presenta a la obtención del Título de Doctor.

Casado, en 1995 nace su primer hijo, lo que condiciona directamente los planes académicos e investigadores y vuelca su actividad en el desarrollo profesional periodístico, ocupando la conciliación de la vida familiar el espacio de que disfrutaba hasta ese momento la labor investigadora¹ que queda parcialmente relegada.

La formación pasará entonces a ser el nexo del doctorando con la vida académica. Una formación continua en el más puro estilo anglosajón que se detalla en la culminación de distintos Títulos Propios de Postgrado, DEA y Másteres Oficiales, orientados primero a la mejora de su capacitación profesional periodística y lingüística y después a la reorientación docente e investigadora de su carrera. Así, obtiene el *Diploma en Estudios Avanzados de Periodismo* por la Universidad del País Vasco y realiza

¹ En los países anglosajones, principalmente, es considerada de forma especial la situación personal y familiar de los solicitantes de becas de formación investigadora y tenida en cuenta a la hora de evaluar la carrera docente o investigadora no solo de las madres, sino también de los padres, compensando currículums menos extensos cuando se constata de por medio la existencia de hijos u otras situaciones familiares excepcionales. Esta costumbre, evidentemente, no forma parte del elenco hispano de valoraciones ni académicas ni profesionales.

postgrados como los de *Experto en Administración de Servidores Web* por la Universidad de Granada, *Especialista en Formación a Distancia* por la Universidad de Granada, *Postgrado en Comunicación Científica y Tecnológica* por la Universidad Carlos III de Madrid y *Postgrado en Comunicación Interna y Responsabilidad Social Corporativa* por la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona.

Su carrera profesional desde entonces le lleva a trabajar, con responsabilidades crecientes, tanto en medios audiovisuales como impresos y digitales, pasando de la Dirección y Presentación del informativo del Centro Territorial de TVE en Asturias a la Dirección de Comunicación de la Presidencia del Principado de Asturias, que abandona para volver a la producción y presentación de espacios culturales en TVE en Asturias, que simultanea con la puesta en marcha del primer proveedor de servicios de Internet en Asturias, *Asturnet*, en 1995. En la Dirección de la mencionada empresa proveedora de servicios tecnológicos y formación especializada se ha mantenido hasta la actualidad, simultaneando esa actividad con incursiones periodísticas como la dirección y presentación del microespacio "Internet en Radio 5", en Radio 5 Todo Noticias de RNE, y el espacio "Paraíso Web" del programa "Paraíso Natural" que emitía el Canal Internacional de TVE. Ha sido también columnista semanal de diarios nacionales como el diario económico *Cinco Días* y de algunos autonómicos como *La Voz de Asturias*.

Recién iniciado el nuevo siglo, vuelve sus pasos nuevamente hacia la Academia y la docencia superior obteniendo una plaza de profesor Asociado de la Universidad Carlos III de Madrid, donde se instaura por vez primera en los estudios de Periodismo y Comunicación Audiovisual la asignatura de *Técnicas de Locución*, que configura desde su primer año e imparte hasta 2008. Es también hasta 2012 Profesor de la Universidad de Valladolid, en cuyo Campus de Segovia imparte las asignaturas de *Estructura de la Comunicación*, *Teoría de la Cultura*, *Sistemas de Información y Comunicación* e *Imagen Corporativa* y dirige e imparte docencia en el curso de postgrado de *Experto en Periodismo Digital* de la Universidad de Oviedo y los cursos de verano sobre esta y otras materias de la misma universidad. Todo ello al tiempo que participa habitualmente como profesor en los cursos de verano de la Universidad de Cantabria, la Universidad del País Vasco y la Complutense de Madrid, entre otras, siempre en relación con la redacción periodística, el periodismo digital y las Nuevas Tecnologías aplicadas al lenguaje.

Y en el transcurso de esta última década de colaboración docente con la Universidad retoma su labor investigadora y comienza a profundizar aunque de forma parcial en el ámbito que entronca la enseñanza del castellano y sus posibilidades académicas en el entorno de las nuevas tecnologías y el uso del material periodístico e histórico como recurso docente en el aula. Lleva a cabo investigaciones que van encaminadas en todo momento a analizar los cambios y transformaciones que la tecnología genera en el lenguaje y, específicamente, en el lenguaje periodístico, al tiempo que se forma en *E-Learning* y actualiza su formación filológica en la especialidad de Español como Lengua Extranjera. Así obtiene el *Máster en Docencia e Investigación para la Educación Superior* de la UNED, focalizado en formar a docentes para el desempeño de la docencia universitaria, el *Máster Iberoamericano en Educación a distancia en entornos virtuales* de la Universidad de Granada, junto al *Experto en Diseño, Desarrollo y Tutorización de Cursos Online* de la Universidad Complutense. Títulos que completa en el ámbito de Español como Lengua Extranjera con el Postgrado de *Especialista Universitario en Metodología y Planificación Didáctica de Cursos de Español* de la Universidad de La Rioja y el *Máster en Español como Lengua Extranjera* de la Universidad de Oviedo.

Las lenguas minoritarias han sido otro de sus ámbitos de estudio y especialización y como consecuencia de sus trabajos e investigaciones en el campo del periodismo en esas lenguas fue nombrado miembro correspondiente de la Academia de la Llingua Asturiana y galardonado con la *Antena de Plata de la Asociación de Radio y Televisión de Asturias*, de cuya junta directiva forma parte desde 1994 hasta 2004.

Fue Profesor Asociado en los cursos 2011-2012 y 2012-2013 de la Universidad de Oviedo, abandonando gran parte de su intensa actividad profesional, condicionado por la gran carga docente asumida. Y al mismo tiempo aprovechó esa dedicación docente para profundizar en la formación investigadora asistiendo a cursos del Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Oviedo para mejorar esa capacitación.

Realiza, además, estancias de investigación y mejora docente, destacando las incluidas en el programa Erasmus para profesores de la Unión Europea que le llevan a la Universidad de Bretaña Sur, en Lorient (Francia), La Università de La Tuscia, en Viterbo (Italia) o el Instituto Politécnico de Leiria (Portugal). Finalmente, realizó dos estancias de investigación de más de un mes cada una en la Universidad de Oriente, en Santiago de Cuba, que generaron varios artículos de investigación ya publicados y sendas

investigaciones que están a punto de ser finalizadas en torno a la historia de las telecomunicaciones en Cuba y el impacto de Internet en el periodismo cubano.

Ha publicado numerosos trabajos de investigación sobre los medios audiovisuales en Asturias y la presencia de las lenguas minoritarias en la comunicación impresa y audiovisual y ha participado como ponente en Congresos y reuniones científicas como el *Seminario de Periodismo Digital* de la Universidad del País Vasco, el *Congreso de Periodismo Digital* de Huesca, el *Congreso Internacional Latina de Comunicación Social* de Tenerife y otros muchos por toda la geografía española.

Miembro del panel de expertos del Informe sobre la Televisión Pública 2004 de la Asociación de la Prensa de Madrid, participa habitualmente en Congresos Internacionales en el ámbito de las Nuevas Tecnologías, como en el Congreso *Mercator 2003* de la Unión Europea en Aberestwyht (Gales), el *Congreso Iberoamericano de Periodismo Digital* celebrado en Buenos Aires en 2003 o la ICWE 2003 (*International Conference Web Engineering*). Experto también en la aplicación de las Nuevas Tecnologías en el ámbito de la Administración, ha sido ponente del Encuentro Nacional de Telecentros celebrado en Gijón (Asturias) en el año 2000, director del Primer Encuentro Internacional de Telecentros del Arco Atlántico (Oviedo, 2003) y Director en 2004 del Grupo Asesor de la Sociedad de la Información del Principado de Asturias, que asesoró en esta materia los planes del gobierno asturiano en el desarrollo de la e-administración. Este año 2004 participa en el *Congreso de la Red Iberoamericana de Periodismo en la Universidad de La Plata* (Argentina), el *Congreso de Periodismo Digital de Maracay* (Venezuela), el *II Congreso Iberoamericano de Periodismo Digital* (Santiago de Compostela) y el *Congreso de la Asociación de Historiadores de la Información* (Barcelona).

Un desarrollo profesional como el descrito, por más que esté sazonado por incursiones en el ámbito científico e investigador, condiciona la realización de una carrera investigadora al uso y salvo que se renuncie a esa carrera profesional para abrazar algún tipo de beca investigadora, lo que económicamente resulta en España inviable con responsabilidades familiares, deja como única salida para culminar la formación investigadora la realización de una tesis por compendio de publicaciones, lo que creemos justifica sobradamente el modelo de la presente propuesta. Como lo justifica también la evolución que puede constatarse en los trabajos que forman el compendio, que arrancan

con una revisión teórica de las innovaciones que se producen en el lenguaje periodístico en castellano, al albor de la irrupción del hipertexto, para discurrir después por los nuevos formatos tecnológicos y las herramientas que van desarrollándose en ese contexto: la aplicación en contextos de enseñanza lingüística de dichas herramientas y la experiencias de su empleo, hasta culminar con una propuesta fundamentada en una herramienta tecnológica diseñada para permitir la interacción entre alumnado y profesorado no necesariamente especializado en el manejo de la Web 2.0. tanto dentro como fuera del aula presencial y en cualquier contexto y condición.

1.2 Justificación e interés del tema

En los últimos años se ha constatado un auge evidente en la preocupación por hacer del proceso educativo algo vivo e interconectado con la realidad cotidiana. Y no solo en el ámbito específico del aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras, sino en prácticamente todos los ámbitos del aprendizaje encuadrado en conocimientos de marcado carácter cultural. La transversalidad, el aprendizaje basado en casos o en la prevalencia de las competencias sobre los contenidos ha sido una constante, tanto en espacios de aprendizaje formal (académico, universitario o de educación secundaria) como en espacios plenamente informales donde a veces recalcan los esfuerzos en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras por motivos múltiples que no parece necesario referir aquí.

Igualmente, es notoria la tradición del intento por imbricar los medios de comunicación de masas en el proceso de aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras pero siempre tratando a esos medios como meras referencias textuales, en absoluto caracterizadas individualmente frente a otros textos o materiales audiovisuales de apoyo, fueran textos literarios, canciones o programas televisivos de divulgación.

La apertura de nuevas e innovadoras posibilidades que está ofreciendo la reformulación del periodismo en el entorno digital naciente hace imprescindible investigar en este ámbito, en relación directa con la Web 2.0 y sus más exitosas propuestas, como las redes sociales.

Igualmente, la Web 2.0 y las aplicaciones informáticas de su entorno no solo tienen de innovación cualquier aplicación en el aula, sino que suponen un elemento garante de la equidad y de la igualdad de oportunidades en la sociedad de la información. No solo

posibilitan esa equidad en la adquisición de conocimiento reglado o informal en el primer mundo, sino que permiten también ofrecer los resultados obtenidos por esas aplicaciones en las aulas de Occidente a sociedades menos desarrolladas económica o políticamente de la mano de innovaciones como los MOOC y otros cursos masivos que pueden ofertarse a coste cero a todo tipo de receptores.

Todo ello en el contexto de la consideración del *E-Learning* con una perspectiva lo más abierta posible, alejada del concepto de enseñanza a distancia o alternativa a la enseñanza presencial tradicional. El *E-Learning* 2.0 discurre por el camino de la complementariedad con la enseñanza más tradicional, enriqueciéndola, además de ofrecer alternativas para casos especiales o particulares.

Finalmente, la necesidad de que la investigación aplicada domine los territorios lingüísticos e informáticos y especialmente su confluencia, sobre todo en el creciente terreno del *open source* para facilitar estos recursos en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera en territorios y sociedades sin posibilidades económicas, se nos antoja imprescindible ante la escasa preocupación existente todavía por pasar de las revisiones sistemáticas y las formulaciones teóricas a la investigación aplicada que ofrezca resultados de libre distribución, no anclados en el modelo propietario que es aún el único en que se encuentran, preferentemente, los desarrollos de *software* lingüísticos.

1.3 Los medios y las TIC

1.3.1 Una herramienta de socialización

En el siglo XX se ha comprobado que los medios de comunicación ejercen una socialización evidente del individuo y que la influencia que poseen es universal, por lo que sobrepasa el espacio cultural de una comunidad concreta. Se convierten además en una fuente imprescindible para el conocimiento de lo social; la actualidad informativa es una ‘construcción periodística’ de la realidad del presente, lo que hace que sea fundamental no quedarse solo con los textos e imágenes que la realidad nos ofrece. Se trata de comprobar la capacidad educativa y socializadora que tienen indudablemente en su esencia misma los medios de comunicación y las tecnologías que los están renovando, de tal modo que al incorporarse de una u otra forma al aula de ELE la información mediada, ese conocimiento de la actualidad se convierte en la concepción que de la realidad nos ofrecen determinados medios informativos. Se trataría, en la propuesta que

desarrollan los trabajos aquí recopilados como tesis de compendio, no solo de seleccionar una parte de la realidad, sino de integrarla en el marco adecuado del aula, impulsando además la figura del profesor como crítico, dado el relevante papel que asume el docente al encargarse de la selección de los textos periodísticos o hipermedia, de las herramientas informáticas o redes sociales que usará el alumnado y de la construcción del marco explicativo más adecuado para que el aprendizaje lingüístico sea consistente y esté plenamente contextualizado.

La actualidad puede ser definida en cierta medida como un documento nuevo que acentúa situaciones puntuales del momento presente pero que a su vez oculta y esconde otros muchos y sería, por tanto, necesario contrastar el discurso de muchos medios de comunicación para obtener una imagen fidedigna de la realidad; y aun así será difícil llegar a tener una imagen objetiva de la actualidad informativa.

Es por eso por lo que entendemos que resulta del todo necesario recurrir a los medios de comunicación desde el ámbito de la educación, tanto formal como informal y tanto reglada como no reglada, si queremos formar ciudadanos críticos, libres y responsables, capaces de comprender su entorno y su espacio histórico. Y el aprendizaje de una segunda lengua, o una lengua extranjera, cada vez parece más obvio que necesita ir acompañado de una comprensión clara del entorno y del espacio histórico en que esa lengua se desenvuelve. La evidente importancia de contextualizar el aprendizaje del castellano en el contexto cultural de los hablantes que emplean en cada caso esa lengua española parece generalizarse. Y la forma de presentar las caracterizaciones propias del español que se habla en España, en Argentina, en México o en el Caribe y el contexto social y político en que se inscribe tiene en los medios de comunicación el mejor reflejo posible para su uso en el aula.

A esto se le une el hecho de que los medios acercan al receptor a los conocimientos que se producen diariamente en el mundo, convirtiéndose en su primera fuente de información. Este es un hecho clave, ya que los libros de texto (la herramienta más tradicional para transmitir la realidad informativa) tardan, por lo general, en incluir acontecimientos recientes. Por ello, se hace imprescindible acudir a otras fuentes. Y esto es especialmente significativo en casos prototípicos de la enseñanza de ELE como los que se producen en el contexto de cursos intensivos en territorio hispanohablante, cursos de verano, cursos de postgrado, etc.

Así pues el uso del lenguaje periodístico resulta enormemente útil para el aula de ELE en contextos de inmersión, dado que el alumnado deberá vivir en la sociedad hispanohablante que lo acoge durante el período académico de que se trate. Y esa sociedad presentará situaciones en las que encontraremos multitud de niveles de lengua distintos y estructurados de forma diferente. Por eso, en los niveles iniciales nos resultará muy práctico el uso de prensa gratuita impresa (así como la presencia en internet de esas cabeceras). Y en los niveles más avanzados, podemos centrarnos fundamentalmente en el uso de la prensa generalista culta (y sus versiones *online*) y los blogs especializados (académicos, científicos y profesionales).

Desde el punto de vista educativo, lo hasta ahora descrito es muy significativo si lo entendemos como proceso y no tanto como resultado en sí mismo, ya que puede contribuir a convertir a los alumnos en intérpretes de su propio proceso de aprendizaje, algo que las TIC refuerzan de manera evidente.

En definitiva, se trata de concebir al alumnado como intérprete y protagonista del proceso educativo. Desde el momento en que los alumnos están informados sobre lo que sucede en su entorno, se genera un proceso de formación de opinión pública. Y los medios de comunicación social, en este sentido, están educando a los alumnos a pensar y a opinar libremente y con argumentos sobre su realidad, a diferencia de lo que ocurría con la transmisión del saber académico más tradicional, que es un discurso cerrado (libros de texto). Y es algo que debe discurrir de forma paralela al aprendizaje lingüístico si deseamos que las transferencias culturales superen el simple aspecto formal de traducir correctamente de un idioma a otro una idea, frase o sentencia y alcancen a trasladar, con el aspecto formal, la identidad profunda de la forma de interpretar el mundo que nos rodea y que intrínsecamente subyace en cada comunicación lingüística.

1.3.2 La dicotomía comunicación-educación

El ámbito de la comunicación está caracterizado por la cultura humanística y como consecuencia predomina en ella una cultura híbrida, propia de un complejo mosaico formado por muy diversos elementos, como ocurre habitualmente en cualquier construcción cultural. En este sentido, la comunicación goza de similares características a las culturas o sociedades que describe y refleja: una pluralidad manifiesta. Por eso es habitual que se produzca una clara hegemonía de lo verbal frente al predominio de lo

audiovisual. Y a ello debemos unir que en la educación predomina generalmente la abstracción mientras que en la comunicación es la concreción la caracterizadora primordial de los procesos. Por eso, de la inclusión de la comunicación en el aula no puede derivarse más que un perfeccionamiento de procesos y contenidos. Y como consecuencia, nos resultará sencillo alcanzar a entender el gran papel que la comunicación periodística puede desempeñar en el aula de ELE.

Revisemos brevemente las principales diferencias que podemos encontrar tradicionalmente entre los dos ámbitos que pretendemos hacer confluir en esta tesis que no son otros que la comunicación y la educación analizadas en el marco de los procesos de enseñanza-aprendizaje de ELE.

Mientras parece obvia la importancia de que en la educación predomine la sistematización y la consiguiente estructuración de los contenidos, no menos lo es la presencia en la comunicación, no necesariamente justificada, de la dispersión y el caos. Algo que no puede sino sustanciarse en el hecho evidente de que los medios sean en realidad un fiel reflejo de la sociedad que describen y de la vida social que en ella transcurre, obvia y necesariamente dispersa y, a veces, caótica.

En la comunicación el mensaje se caracteriza casi siempre por la oblicuidad, ya que no suele discriminar entre potenciales lectores ni estar bien segmentado. Mientras, en la educación el conocimiento se transmite por un proceso generalmente lineal, lo que la aleja a veces de la realidad en que la formación adquirida debe realizarse. Y, finalmente, la educación se define también, por lo general, por una voluntad claramente personalizadora, mientras que el ámbito de la comunicación, claramente socializador, se caracteriza por su riesgo manipulador.

En definitiva, que la comunicación, con su carácter socializador y su oblicuidad, además de su potencial manipulador, puede contribuir firmemente a acercar al contexto social y comunicativo de la lengua española al alumnado de ELE. Algo que sin su ayuda resultaría bastante más complejo en un ámbito como el educativo que se caracteriza por la personalización y la perpendicularidad, esto es, por la individualización del contexto de aprendizaje y la perpendicularidad y rigidez lineal de los sistemas de aprendizaje.

1.3.3 Los efectos de la comunicación

Llegados a este punto, parece necesario referir los tres bloques de posturas que históricamente se consideran en referencia a los efectos sociales que genera la comunicación:

a) Posicionamiento positivo

Los mensajes de los medios mantienen a la gente en contacto con los valores de la sociedad y tienen efectos socializantes o unificadores y, además, los medios propician un efecto de catarsis porque ayudan a deshacerse de sentimientos negativos. La importancia de ambas cuestiones en el aula de ELE parece de innecesaria explicación por su obviedad.

Al mismo tiempo, los medios enseñan deliberadamente normas sociales y expectativas, ayudando a la socialización, tan importante para la inserción natural del estudiante de niveles iniciales de una lengua extranjera en el país que la habla, como de los estudiantes avanzados que necesitaran aún más dominar las normas sociales y las expectativas propias de la sociedad con la que desea interactuar.

b) Posicionamiento negativo

Proviene generalmente de las creencias asentadas en las décadas de los 50 y los 60, que consideraban a los medios creadores de estereotipos por catalogar a los individuos de manera superficial. Además, los medios han contribuido generalmente a la generación de un cierto conformismo respecto al sistema, al provocar lo que se denomina una ‘disfunción narcotizante’. Los mensajes de los medios se consideran degradantes, en esta interpretación, porque tienden a la manipulación y la despersonalización, caracterizándose entonces como hedonistas y perjudicando, por tanto, al público al que se dirigen.

c) Posicionamiento neutro

Este grupo opina que los medios de masas están ahí para que se haga uso de ellos, y ese uso depende de cada cual. Pueden, por tanto, usarse como una droga

insensibilizadora o emplearse con criterios selectivos. Además, los medios tienen escasa influencia sobre las personas adaptadas a su realidad social, aunque pueden afectar a la conciencia y a las conductas de los que dependen de ellos.

1.3.4 Prensa y Educación

La relación entre la prensa y la educación es una tarea a la que aún no se han destinado suficientes esfuerzos, de ahí que no abunden materiales desarrollados específicamente desde una perspectiva pedagógica, en la enseñanza de segundas lenguas o de lenguas extranjeras. Igualmente, las escasas propuestas de utilización de prensa en las aulas que hemos ido detectando en el transcurso de las investigaciones aquí compiladas podrían explotarse más eficazmente con enfoques más ambiciosos.

La utilización del periódico constituye el mejor ejemplo tradicional de uso complementario para ilustrar un tema contemporáneo, por ejemplo, en las clases de historia política; sin embargo, desde nuestra perspectiva, habría que introducir nuevos enfoques: el periódico, o cualquier otro medio de comunicación audiovisual o digital, considerado no como un medio sino como un fin en sí mismo, como un objeto de estudio propio, que permita desarrollar en el alumnado capacidades diversas:

a) Capacidades de comprensión, sobre todo de análisis, síntesis, razonamiento y actitud crítica.

b) Capacidades de expresión e interacción, tanto oral como escrita.

Estas capacidades están ligadas a los papeles de receptor y emisor que asume continuamente cualquier persona. Para los estudiantes de ELE el uso continuado de los medios de comunicación constituiría una herramienta asequible para iniciarse en habilidades expresivas y potenciar sus destrezas cognitivas y lingüísticas.

Nuestra propuesta, descrita en las investigaciones recogidas en los trabajos que componen esta tesis por compendio, se fundamenta en tres acciones centrales que describimos brevemente:

a) Lectura cotidiana de la prensa en el aula de ELE, encaminada al análisis y comentario de mensajes y textos periodísticos. Y en este sentido, aplicando las

propuestas tecnológicas descritas en el capítulo: “Nuevos modelos para un aprovechamiento didáctico del periodismo digital” para un aprovechamiento léxico de la lectura informativa.

b) Producción de textos con los que se pueda realizar un blog a lo largo del curso de que se trate, mediante la utilización de técnicas de fomento de creatividad que recojan los aspectos primordiales de los conocimientos adquiridos en el campo semántico, léxico y cualquier otro que sea considerado en cada experiencia en particular. Esto permitirá al alumnado conocer activamente (en la práctica) el proceso concreto de elaboración de un medio de comunicación digital y, al recoger y mostrar públicamente una selección del material creado por los alumnos a lo largo de todo el trabajo realizado, ofrece un indicio de autoevaluación pertinente para el propio alumnado y un material complementario para la evaluación por parte del profesorado de las destrezas lingüísticas adquiridas. Se trata, en definitiva, de recopilar y presentar visualmente todos los conocimientos y destrezas que paulatinamente ha ido adquiriendo el alumnado durante la formación impartida.

c) Interacción constante a lo largo del curso con la ayuda de las redes sociales y las herramientas informáticas más extendidas de la Web 2.0, según la motivación de la audiencia y la planificación del profesorado responsable, en la que se refleje claramente el aprovechamiento de la formación lingüística recibida de forma gradual y constante. Hemos usado para ello la herramienta construida a partir de la investigación que llevamos a cabo en la primera edición del *Máster Universitario en Español como Lengua Extranjera* impartido en la Universidad de Oviedo. Dicha herramienta fue diseñada como un ejemplo de transferencia a la empresa privada de este tipo de investigaciones, en este caso a la empresa *Asturnet*, editora del trabajo investigador y desarrolladora de la aplicación que lo modeliza.

1.3.5 E-Learning y propuestas Web 2.0

Finalmente, esta tesis por compendio propone la integración del periodismo digital entre las actividades del alumnado de ELE, el abordaje de un modelo de *software* desarrollado bajo la filosofía del *open source* que permita la optimización de modelos telemáticos, al tiempo que facilita el uso del periodismo digital en el aula bajo esa misma filosofía del código abierto.

Cuando hablamos de *E-learning* nos referimos generalmente al uso de las tecnologías de la información y la comunicación para generar, difundir y administrar contenidos educativos. En general el *E-learning* está estrechamente relacionado con la Web y la multiplicidad de herramientas que se van integrando en ella. Las diferentes tendencias y avances nos acercan a una gran variedad de opciones que hacen de esta modalidad formativa algo más ágil, dinámico, colaborativo, motivador y, en definitiva, útil.

Estas últimas tendencias nos van mostrando que de forma importante el contenido educativo en formato digital pasa por la web. Por esta razón, en términos generales, podría decirse que el *E-learning* es el uso de tecnología informática vinculada específicamente a la web, de manera tal que el alumno puede interactuar con un contenido educativo, el docente interactúa con el alumno, y todo esto a través de una plataforma en Internet, donde un buen número de herramientas implementadas en la web, los entornos virtuales y soluciones para dispositivos de movilidad aportan los ingredientes necesarios para que la experiencia de los usuarios en el entorno educativo digital sea plena y satisfactoria en la consecución de objetivos.

El éxito o fracaso del *E-learning* ha pasado a depender no solo de la significativa reducción de costes que suponía esta modalidad de docencia y la ruptura con las limitaciones físicas, geográficas y temporales que imponía la docencia presencial, sino también de la implantación de nuevas soluciones de acceso, interacción, compartición y colaboración que se vayan generando y que permitan seguir progresando en un formato nacido de la educación a distancia, donde el éxito del mismo se basará en variables de interacción social y comunicación existentes y otras aún por desarrollar.

En la actualidad se discute sobre el éxito o fracaso del *E-learning*, al tiempo que se investiga en nuevos formatos y herramientas que desde el punto de vista docente y social pueden conseguir dinámicas que no han alcanzado plataformas digitales, tutores y contenidos estructurados en formato digital. Estamos hablando del *E-learning* 2.0 y su relación directa con la Web 2.0 y su evolución.

En algunos de los trabajos de este compendio no solo nos centramos en conocer las diferentes modalidades de *E-learning*, las plataformas digitales sobre las que se apoya y el cambio de paradigma en la educación digital que supone al combinarse factores de

índole social, tecnológico y económico. Al mismo tiempo vamos a intentar configurar una propuesta concreta de uso de las herramientas más destacadas y útiles que la Web 2.0 nos ofrece con un formato que permita su aplicación tanto en una asignatura de la formación universitaria reglada como en cursos de menor o mayor duración temporal (cursos de postgrado, cursos de verano y formación de extensión universitaria). Todo ello lo haremos a través de publicaciones que han ido cristalizando al tiempo que este proyecto se desarrollaba y llegaba a su culminación con el *Trabajo Fin de Máster del Máster Universitario en Español como Lengua Extranjera* de la Universidad de Oviedo, realizado en el curso 2009-2010. El objetivo final del trabajo fue sentar las bases técnicas y operativas de una propuesta aplicable a la estructura de un Máster Oficial y su puesta en práctica en el seno de un Máster en ELE y, más concretamente, en una de sus asignaturas para la comprobación fehaciente de su eficacia y utilidad.

El proyecto pretende consolidar un modelo de *software* que en combinación con un portal docente y un sistema de *blogging* de las asignaturas basado en *Wordpress* y de red social basada en *Facebook* y *Twitter* posibilite la interacción constante de los alumnos desde cualquier plataforma con un programa que facilite la conexión directa a esas y otras herramientas.

Concretamente, la propuesta se presenta para su desarrollo con dos submodelos perfectamente compatibles entre sí. Por un lado, con un portal basado en la Web en el que se ofrezca el material de una forma más cercana al *E-learning* tradicional, y por otro lado, con un conjunto de herramientas Web 2.0 que interactuarán entre sí y que se ubicarán en una plataforma desarrollada al efecto para permitir su interconexión automática por parte de todos los alumnos de una asignatura o de un conjunto de ellas.

Las herramientas elegidas para configurar este programa de trabajo han sido *Wordpress* como herramienta de blog, *Facebook* como red social, *Flickr* como repositorio fotográfico y *YouTube* como repositorio de vídeos. Todo ello, combinado con el uso de aplicaciones creadas expresamente para usar estas herramientas en los sistemas de telefonía móvil (con aplicaciones para el iOS de *Iphone* y el sistema operativo *Android* de *Google*) y la mensajería a través de Internet como forma de conexión junto con el uso sistemático del correo electrónico.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de la tesis propuesta es, a partir de una investigación aplicada, obtener un modelo de aplicación telemática de código abierto que (en combinación con un portal docente y un sistema de *blogging* de las asignaturas basado en *Wordpress* y de redes sociales basado en *Facebook* y *Twitter*) posibilite la interacción constante de los alumnos desde cualquier plataforma (móvil, portátil o de sobremesa) con un programa que facilite la conexión directa a esas y otras herramientas.

Los objetivos generales pasan, por tanto, por el estudio en profundidad de las ventajas de la adopción en el aula de ELE de nuevas técnicas de abordar el aprendizaje del español interactuando con la Sociedad de la Información y las herramientas que le son características (desde la blogosfera a las redes sociales o el *E-learning*). Y entre ellos se encuentra también el objetivo final de poner en contacto al profesorado y al alumnado con la realidad tecnológica que forma parte de nuestra vida cotidiana y que, por tanto, debe necesariamente estar presente en las estrategias didácticas y comunicativas empleadas en el aula, dentro de un contexto propio de la comunicación intercultural.

Los objetivos específicos de este trabajo cristalizan en propuestas y estrategias concretas para facilitar el uso en el aula de dos herramientas que han cobrado especial trascendencia en el transcurso de las dos últimas décadas al albor de la irrupción de las TIC en el aula. De un lado, el periodismo como herramienta formativa, envuelto ahora en mayores capacidades y facilidades de uso para servir de material de apoyo en el aprendizaje léxico y la lectoescritura. Y de otro, las propias herramientas digitales que ha traído consigo la Web 2.0 para el futuro profesorado de ELE, dotándole de la posibilidad de emplear sistemáticamente herramientas colaborativas 2.0 y aplicaciones móviles en el aula de español. Y, finalmente, la consecución de modelos que puedan explotarse comercialmente, que en nuestro caso cristalizan en una herramienta de software y una propuesta de PLE (*Personal Learning Enviroment*). Una propuesta encaminada a su aplicación en el trabajo con el alumnado de español como lengua extranjera o como segunda lengua (para el caso, por ejemplo, de la enseñanza secundaria en comunidades autónomas con lenguas cooficiales) que pretende ser también ejemplo de transferencia tecnológica a la empresa privada de resultados de investigación académicos.

Con el fin de conseguir los objetivos que nos planteamos, la propuesta es prioritariamente interdisciplinar y tiene presente la importancia de aspectos teóricos propios de la didáctica y la organización escolar, la didáctica de la lengua y la literatura y la comunicación periodística. En este sentido, tenemos especialmente en cuenta el enfoque intercultural que presupone la aplicación de unas herramientas como las aquí propuestas de marcado carácter global y la competencia comunicativa que de ellas se deriva. Prestamos especial atención, igualmente, a las facilidades que los modelos propuestos presentan para el trabajo cooperativo y la tutoría entre iguales como facilitadores de la interacción, la comunicación y la socialización. Todo ello desde una perspectiva necesariamente conectivista y constructivista, puesto que la aplicación de las TIC en el aula y el uso del *E-learning* o el aprendizaje colaborativo dan al alumnado un papel muy activo en la construcción de los aprendizajes.

En los trabajos planteados como núcleo principal de esta tesis por compendio de publicaciones nos hacemos eco de investigaciones y propuestas didácticas diversas que hemos ido desarrollando de forma estructurada y que posibilitan afrontar el objetivo de esta investigación aplicada y la obtención de un modelo probado eficazmente en el contexto en que deberá aplicarse.

Para el futuro profesor de ELE una de las principales dificultades de trabajar en entornos telemáticos y aprovechar las ventajas que ofrece la incorporación de las TIC a la enseñanza es justamente disponer de la formación mínima en este campo que posee su alumnado por motivos generacionales, especialmente en el manejo de herramientas Web 2.0, redes sociales y telemática móvil, lo que genera a su vez dificultades al trabajar con la competencia comunicativa intercultural.

De ahí que la optimización metodológica que subyace en la propuesta de la presente tesis doctoral nos obligue a plantearnos algunas preguntas:

¿Es realmente útil en el aula de ELE la adopción de las TIC y de las herramientas telemáticas disponibles en la actualidad?

¿Puede el profesorado convertir en funcionales propuestas para las que tecnológicamente puede no estar convenientemente preparado?

¿Pueden introducirse en el aula de ELE entornos telemáticos sin un incremento notable de la carga laboral en la preparación de las clases o resolución de actividades propuestas?

¿Cómo tienen que estructurarse y organizarse estos entornos para que la gestión resulte transparente tanto para el profesorado como para el alumnado y sin que requieran una curva de aprendizaje exigente?

¿Qué condiciones son las que resultan más adecuadas para que el alumnado pueda construir conocimiento en estos entornos sin una sobrecarga del tiempo dedicado al aprendizaje de ELE?

A lo largo de los trabajos aquí compendiados, y que constituyen el grueso de nuestra investigación, hemos ido dando respuestas parciales, que reunidas conforman un modelo optimizado y operativo. Con ese modelo finalizamos un trabajo que planteamos ahora llevar a ejecución transfiriendo el conocimiento derivado de la investigación y los modelos de ella surgidos a la actividad de una empresa especializada en formación de base tecnológica y desarrollo de proyectos web en el campo de la formación ocupacional y de la formación *online*, que ha iniciado recientemente un proyecto de formación de Español como Lengua Extranjera.

Nuestra propuesta trata, por tanto, de mostrar las posibilidades que la implantación de las TIC en el aula de ELE puede aportar a la mejora del aprendizaje, sobremanera en entornos colaborativos, tanto desde plataformas fijas como móviles de conectividad informática, de manera que profundizamos en tres análisis de problemas concretos de la enseñanza del Español como Lengua Extranjera y diseñamos propuestas informáticas materializadas en herramientas desarrolladas con código abierto. Así, nos hemos ido planteando la investigación desde la perspectiva metodológica de la investigación-acción y trabajando para ello en el aula tanto con materiales periodísticos digitales y de redes sociales llevando a cabo un estudio empírico tanto en aulas universitarias regladas como en aulas de ELE propiamente dichas. Hemos partido de la evolución de los triángulos semióticos de Charles Sanders Peirce hacia los rombos hipertextuales, formulados por María José Cantalapiedra, que ha creado nuevas posibilidades de aprovechamiento del periodismo en su reformulación digital dentro de las aulas de enseñanza idiomática

donde el periódico tiene un papel muy importante que desarrollar, sobre todo en su nuevo formato digital. Y nos hemos centrado igualmente en extraer las posibilidades que ofrece el hipertexto con su evidente vocación fragmentadora, convencidos de que la fragmentación es una característica que mejora sus posibilidades de uso en el aula de ELE frente al relato periodístico tradicional.

Sabedores de que la consulta léxica en relatos periodísticos ha ofrecido históricamente un apoyo importante en el aula de ELE que se potencia enormemente con la irrupción del periodismo *online* y las posibilidades de interacción que presenta con el alumnado, nos hemos centrado en extraer modelos de uso claros y de sencilla aplicación por profesionales no necesariamente habilidosos en el manejo de las nuevas tecnologías. Y por eso nos hemos propuesto como objetivo principal obtener un modelo de aplicación telemática de código abierto basado en herramientas de uso generalizado tanto en el ámbito actual de la didáctica de la lengua como en la sociedad en general, que van del blog a portales como *You Tube*.

El blog tiene una flexible caracterización que permite tanto su empleo en el contexto periodístico en ámbitos productivos, que lo acercan a la reformulación de géneros periodísticos planteada con la irrupción del mundo digital, como su empleo en el contexto académico, entendiéndolo como herramienta superadora del tradicional portafolio. Y por eso presenta posibilidades abundantes de convertirse en la piedra angular de modelos de optimización metodológica de entornos telemáticos colaborativos, como nosotros hemos propuesto aquí.

Con el transcurso del tiempo y los estudios empíricos realizados hemos ido constatando la necesidad inicial de alcanzar objetivos relacionados con la facilidad de adopción de cualquier herramienta o proceso propuestos, aprovechando que la Web 2.0 es un entorno flexible que permite una eficaz adaptación a diferentes posibilidades didácticas en el aula de ELE. Así, a pesar del tiempo transcurrido desde las primeras experiencias en el aula, hemos ido constatando que el uso de los entornos telemáticos cooperativos como recurso didáctico en el aula de ELE es minoritario debido a la falta de tiempo del profesorado para adaptarse al nuevo entorno y adaptar sus clases al uso de las TIC, así como a la dificultad que entraña la transición de un modelo centrado en el profesorado como única fuente de conocimiento y basado en un único modelo de transmisión del conocimiento, frente a otro centrado en el alumnado y en el que es el o la

discente quien debe construir su propio conocimiento. Y por ello, nuestro objetivo de obtener un modelo de aplicación telemática de código abierto basado en herramientas de uso generalizado se ha visto reforzado, con el objetivo también inicial de evitar una curva de aprendizaje demasiado empinada que no facilitara la adopción del modelo de aplicación telemática obtenido.

La participación del alumnado es habitualmente insuficiente en la construcción de su propio modelo de aprendizaje y la participación y la creación en internet de materiales por parte del alumnado anima a estos a profundizar en sus materiales y en las fuentes de conocimiento usadas para su creación, por lo que nuestro objetivo era igualmente focalizar nuestra atención en sus necesidades reales, a veces alejadas de las presuposiciones que su cercanía al mundo digital genera.

En los trabajos que a continuación se relacionan y que han sido publicados en volúmenes de referencia en los campos de actuación tratados se ha llevado a cabo una completa revisión bibliográfica de las cuestiones tratadas, acompañada de una detenida observación y análisis de necesidades y problemas, tras la pertinente recogida de datos. La metodología se desarrolla en el marco de la investigación-acción, que parte de la práctica reflexiva del propio trabajo, y arranca, como no podía ser de otra manera, del objetivo principal ya descrito: descubrir y referir las posibilidades que la implantación de las TIC en el aula de ELE pueden aportar a la mejora del aprendizaje, sobremanera en entornos colaborativos, y definir modelos de implantación factibles en contextos no motivados para su aceptación espontánea.

El punto de partida metodológico tenía como referencias a autores como Elliot (1991), Pérez Serrano (1994), Salkind (1998), Kemmis y McTaggart (1998), Maciel de Oliveira (2003) o Sandín Esteban (2003), incorporando después trabajos recientes que no han hecho sino refrendar nuestras decisiones iniciales. Es lo que ocurre con Quintanal Díaz y García Domingo (2012) o más específicamente aún con Ruiz Olabuénaga, quien simplifica el debate entre el paradigma cuantitativo y cualitativo y reduce las diferencias fundamentales en los planos epistemológico, metodológico y técnico; es decir, en las distintas visiones del mundo que cada uno refleja (2012: 12).

Optamos por abrazar el enfoque cualitativo, tanto en los albores del proyecto como en su desarrollo y redacción final, rubricando la elección inicial con la asunción

plena de los modelos de investigación-acción participativa y la simplificación ya mencionada de Ruiz Olabuénaga (2012). Y más concretamente por la constatación de que el conocimiento que obtenemos por esta metodología será siempre resultado de procesos interactivos, plenamente coincidentes con nuestra visión de acercamiento al aula de ELE.

Nuestra investigación, por tanto, se ha venido ajustando a la metodología conocida como investigación-acción, aglutinante de toda una serie de corrientes metodológicas que confluyen en el objetivo común de realizar siempre investigaciones de marcado carácter aplicado y eminentemente prácticas y que suelen contextualizarse en el ámbito educativo. Pero también desde perspectivas cualitativas propias de la investigación más reciente en el campo de la comunicación social (Berganza Conde, Ruiz San Román y García Galera, 2005) y las TIC en contextos educativos y juveniles (Del Hoyo, García-Galera y Del Olmo, 2011; García-Galera, Del Hoyo y Seco, 2013; Costa, Cuzzocrea y Nuzzaci, 2014).

La investigación-acción adopta siempre un enfoque investigador basado en la reflexión personal, la crítica y la aproximación sistemática, analizando cuanto acontece en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como consecuencia de esto, el primer objetivo de la investigación acción es identificar de manera clara e inequívoca cualquier situación problemática de interés y, a partir de su diagnóstico, establecer una solución que permita mejorar la propia práctica educativa. En esa labor, el investigador puede involucrar a cualquiera de los participantes en la acción educativa (alumnado, profesorado, gestores, responsables institucionales, pero también los propios avances tecnológicos y sus implementaciones sociales o educativas), de forma que contribuyan a la resolución del problema planteado.

Desde comienzos del nuevo siglo se viene asumiendo que la investigación-acción supone un rechazo evidente a los modelos de investigación teórica que solo interesan en el mundo académico, adscritos habitualmente al modelo denominado de investigación-desarrollo-difusión tan habitual en el ámbito universitario desde mediados del siglo pasado (Suárez Pazos, 2002). Carr y Kemmins (1988) formulan muchos años antes los tres pilares sobre los que se sustenta la investigación acción y que Suárez Pazos recupera para reivindicar, en primer lugar, la investigación como parte del desarrollo profesional del docente. Y, al mismo tiempo que pone en tela de juicio para los procesos educativos

la investigación académica tradicional, da paso a nuevas maneras de entender el conocimiento social, introduciendo “lo interpretativo, la importancia de las perspectivas y valoraciones de los participantes, quienes, dejando a un lado su consideración de objeto-cosa de la investigación, adquieren el rol de sujeto-persona del proceso de indagación” (Suárez Pazos, 2002: 41).

Nuestro proyecto adopta esta forma de investigación-acción, vinculada al contexto en que se produce el proceso y encaminada a resolver los problemas ya inicialmente detectados: las carencias en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE) que afectan a la acción pedagógica que se debe llevar a cabo en el aula con cualquier tipo de discentes siempre que usamos tecnologías de la información como soporte instrumental. Una serie de carencias que no son específicas del aula de ELE, ni siquiera de la enseñanza de la historia en esa aula que planteamos como contexto práctico particular en momentos de nuestra investigación, sino que se extienden en general por las aulas de la universidad española, tanto en la docencia destinada a hablantes de lengua materna distinta del castellano como a la enfocada a los propios hispanohablantes.

Bajo la denominación de investigación-acción subyace el hecho de que nuestros objetivos investigadores se centren siempre en resolver el problema o carencia, previamente detectados, en la práctica educativa. En este sentido, las soluciones que se proponen desde planteamientos de investigación-acción suelen surgir únicamente de datos que el investigador recoge y analiza de manera sistemática, bien sea de fuentes primarias o, como en nuestro caso, mayoritariamente secundarias, dejando a un lado cualquier tipo de prejuicio. Desde esta perspectiva, el modelo investigación-acción encaja perfectamente en nuestra pretensión de analizar las necesidades docentes existentes en la implantación de las TIC en el aula de ELE y proponer acciones pedagógicas y modelos de herramientas para subsanar las carencias detectadas, sobremanera entre el profesorado más veterano y, por tanto, alejado curricularmente de las nuevas tecnologías.

Así pues, para el desarrollo de nuestra investigación hemos tenido inicialmente en cuenta las sugerencias de Kemmis y McTaggart (1998) que proponían un desarrollo en cuatro fases de estructura circular, de modo que cada ciclo daba paso a un segundo y este a un tercero, y así sucesivamente hasta alcanzar el objetivo propuesto inicialmente.

Algo enormemente adaptativo a las nuevas tecnologías, cuya rápida evolución, cuando no radical transformación de técnicas y herramientas en nuevas e innovadoras aportaciones, facilita ese modelo circular. En realidad, la metodología cualitativa empleada es la propia del trabajo de campo, en la que el investigador pretende experimentar con un objeto de estudio para que emerjan los significados que tiene tanto para él mismo como para los otros (Mucchielli, 2001: 67). Nosotros hemos aplicado ese modelo en tres fases principales: una de observación y acotamiento de la irrupción de internet en el lenguaje y la comunicación, otra de análisis de las propuestas surgidas en la comunidad educativa de esa irrupción y una tercera de aplicación concreta, bajo un modelo propio, de las herramientas observadas inicialmente y analizadas después.

En cada una de esas fases hemos aplicado ese desarrollo de Kemmis y McTaggart en que a la primera acción (o fase), con la identificación del problema, le corresponde un plan operativo que busca mejoras en un área específica y pueda proponer soluciones factibles de alcanzar. La segunda acción pasaría por analizar y desarrollar las soluciones o mejoras, para así poder comprobar la viabilidad de las diferentes alternativas que fueran surgiendo. Y tras reunir las propuestas posibles, se iniciaría la tercera acción de observación sistemática y documentada, compilando los datos sobre la puesta en práctica, tanto de las mejoras iniciales como de las alternativas propuestas.

Finalmente, procederíamos a evaluar los resultados de la investigación y concluir con una solución concreta, aunque abierta, para el problema identificado en la primera acción. Y a partir de ahí podríamos iniciar una nueva fase del ciclo de investigación-acción para obtener mejores resultados o hacer pública la solución alcanzada y contrastar con terceros su aplicación.

Para describir los nexos de nuestro trabajo con el modelo de exploración reflexiva que propone la investigación-acción, seguimos el esquema descrito, que intenta desarrollar de manera eficaz las sugerencias de Kemmis y McTaggart (1998).

Las fases de la metodología cualitativa empleada no son en este caso literalmente las de observación, análisis y aproximación, ya que esas fases son inherentes en realidad a la mayoría de los trabajos publicados y aquí reunidos en compendio. En realidad, la metodología cualitativa empleada es la propia del trabajo de campo, en la que el investigador pretende experimentar con un objeto de estudio para que emerjan los

significados que tiene tanto para él mismo como para los otros (Mucchielli, 2001: 67). Y en este sentido, se aplica en tres fases claramente diferenciadas en el compendio:

- a) Una primera fase que observa y relaciona los cambios que se producen en el tratamiento de la información periodística con la irrupción de internet y el hipertexto y cómo afectan al lenguaje cotidiano de los medios.
- b) Una segunda fase, en la que se analizan e interpretan las propuestas que trae consigo el periodismo digital y la aplicación de sus formatos, tanto en la sociedad y en la comunidad educativa en general, como en ámbitos académicos universitarios y específicamente en el aula de ELE.
- c) Una tercera fase que tiene como objetivo final acercar ejemplos de prácticas educativas concretas con las tecnologías propuestas para el alumnado y el profesorado interesados.

En este sentido, la primera fase se corresponde con la observación de los cambios que se están produciendo en la comunicación periodística a todos los niveles con la irrupción de internet y el hipertexto. La segunda fase combina la formulación y construcción de herramientas que posibiliten el aprovechamiento del hipertexto en el aprendizaje del español, tanto en el aula como en la lectura cotidiana de la prensa digital fuera de las aulas. Y la tercera fase plantea la observación de las aplicaciones concretas que van asentándose tanto en el plano de la comunicación digital como de la incorporación de las TIC a la docencia, con el blog como recurso más utilizado en ambas áreas, y la formulación a partir de esa observación de aplicaciones prácticas en casos de estudio, como los cursos de verano, de un modelo final, extrapolable y transferible a la actividad empresarial en el campo de la formación especializada, para su aplicación final en ámbitos docentes universitarios y en el aula de ELE. E incluso la aplicación práctica de esos modelos en la presentación misma y defensa de trabajos en el aula o, incluso, en actos académicos.

3. PRESENTACIÓN DE LAS PUBLICACIONES Y JUSTIFICACIÓN DE SU IMPACTO

La selección de trabajos que conforman esta tesis por compendio se inicia con el que plantea el análisis de la incidencia que la escritura digital tiene en el ámbito del manejo del lenguaje con fines comunicativos. Un trabajo de referencia en el ámbito del periodismo digital que analiza pormenorizadamente las propuestas que el Hipertexto realiza en los arranques de la comunicación digital en España, con una comunicación presentada en 2003 en uno de los principales Congresos Internacionales de Ingeniería Web, publicado posteriormente en los *Cuadernos de Investigación* de la Facultad de Informática de la Universidad de Oviedo.

El aprovechamiento didáctico en el campo del *E-learning* y en la enseñanza de la lengua es tratado en el capítulo dedicado a los “Nuevos modelos para un aprovechamiento didáctico del periodismo digital”, en el que se expone uno de los recursos diseñados en el modelo final de esta tesis para su aplicación en el aula de ELE, publicado por la prestigiosa Sociedad Española de Periodística en el volumen XI de su revista académica *Estudios de Periodística* en 2004.

Las posibilidades que ofrece el blog en el contexto periodístico hasta el punto de poder configurarse como un nuevo género al tiempo que se formula como herramienta académica de primer orden se analiza en "Un acercamiento crítico a la consideración del weblog como género periodístico", comunicación presentada a la *V Bienal Iberoamericana de la Comunicación* y seleccionada de entre todas las presentadas en la Mesa 14 de ese Congreso ("Impacto de los Blogs en el periodismo y los Medios"), para su publicación en el número 48 de la revista *Razón y Palabra*, Primera Revista Electrónica en América Latina especializada en Comunicación.

Dos capítulos de 2006 y 2007 del Anuario de *Tendencias de la Comunicación*, que publica la Fundación Telefónica y que son la referencia internacional de cuanto ocurre en este campo en España, sirven para comprender los planteamientos que llevan a contemplar la necesidad resuelta en esta tesis de crear un modelo cooperativo de *E-learning* para futuros profesores de ELE al desgranar las nuevas expresiones que consumen en el ámbito intercultural los nuevos públicos que va a constituir el alumnado

presente y futuro de los profesores formados en los Másteres de ELE. Y al mismo tiempo para comprender la gran brecha digital que se ha mantenido creciente entre generaciones y que necesita ser salvada, al menos parcialmente, en la formación reglada del profesorado con modelos como el propuesto en esta tesis. Esta cuestión es especialmente destacable en el contexto del programa de doctorado en el que se presenta esta tesis por compendio, ya que los mencionados capítulos ponen el acento en la importancia de garantizar la equidad en el ámbito de la innovación tecnológica, muy especialmente en el campo de la comunicación. En estos trabajos se analiza la importancia de evitar la desigualdad en el acceso a las tecnologías en el ámbito de la comunicación y particularmente en el mapa lingüístico del castellano, con especial énfasis en el ámbito hispanoamericano.

Otras experiencias prácticas ya desarrolladas en ámbitos fronterizos con el que nos ocupa son el motivo del trabajo “Usos del blog como apoyo docente en la programación de cursos de verano” presentado en las *Jornadas de Innovación Docente de la Universidad de Oviedo* y publicadas por esta misma Universidad.

Y el complemento final y más importante a este compendio de publicaciones son las tres recogidas en último lugar.

De un lado, la monografía *E-learning en entornos telemáticos cooperativos*, que describe pormenorizadamente y aplica a la enseñanza en el aula de ELE las nuevas herramientas que el *E-learning* está desarrollando en el entorno 2.0 con las redes sociales como principal referente. Una monografía cuyo origen fue el Trabajo Fin de Máster presentado para la graduación en el *Máster en Español como Lengua Extranjera* de la Universidad de Oviedo (calificado con sobresaliente), revisado y ampliado posteriormente para su publicación.

De otro, el artículo de investigación “La enseñanza de la historia en el aula de ELE: construcción de un PLE adaptado al profesorado poco experto”, publicado en la revista *Historia y Comunicación Social*, Volumen 18, n.º Especial Diciembre, 2013. Págs. 587-599.

Y, finalmente, el artículo de investigación “*E-Learning* en el Aula de ELE: del blog a la tecnología *Beacon*”, aceptado para su publicación en el Volumen Especial número 3

de 2016 en la prestigiosa revista venezolana *Opción*, que resume y describe desde su inicio hasta la presentación y defensa misma del trabajo la presente tesis por compendio.

Por tanto, los trabajos incluidos en esta tesis por compendio son los siguientes:

Trabajo 1. Comunicación escrita presentada en congreso y publicada en Libro de actas:

Cantalapiedra, M. J. y Morán López, P.M. (2003). “Un acercamiento teórico-práctico al periodismo digital”. En Cueva Lovelle, J.M. *et al.* (Ed.) *Cuadernos de Investigación: avances en Ingeniería web*, 6 (pp. 217-233). Oviedo: Servitec.

Trabajo 2. Comunicación escrita para congreso y publicada en volumen:

Morán López, P. M. (2004). “Nuevos modelos para un aprovechamiento didáctico del periodismo digital”. *Estudios de Periodística XI: El periodismo motor de paz*, (pp. 321-333). Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Trabajo 3. Capítulo de libro:

Cantalapiedra, M. J. y Morán López, P.M. (2006). “Nuevas expresiones, nuevos públicos”. En B. Díaz-Nosty (Ed.) *Tendencias 06/Medios de comunicación: El año de la televisión*, (pp. 381-394). Madrid: Fundación Telefónica.

Trabajo 4. Capítulo de libro:

Cantalapiedra, M. J. y Morán López, P.M. (2007). “La brecha infernal”. En B. Díaz-Nosty (Ed.), *Tendencias 07/Medios de comunicación* (pp. 37-44). Barcelona: Ariel/ Fundación Telefónica.

Trabajo 5. Comunicación en Jornadas Docentes y publicada en Libro de actas:

López Ares, S. y Morán López, P.M. (2008). “Usos del blog como apoyo docente en la programación de cursos de verano”. En *Libro de Actas de las II Jornadas de*

Intercambio de Experiencias en Docencia Universitaria en la Universidad de Oviedo. (pp. 341-349). Oviedo: Universidad de Oviedo.

Trabajo 6. Artículo en Revista:

Morán López, Próspero. (2005) “Un acercamiento crítico a la consideración del weblog como género periodístico”. *Razón y Palabra*, 48.

Trabajo 7.- Artículo en Revista:

Morán López, Próspero Manuel (2013). “La enseñanza de la historia en el aula de ELE: construcción de un PLE adaptado al profesorado poco experto”. *Historia y Comunicación Social*, 14, 587-599.

Trabajo 8. Monografía:

Morán López, Próspero Manuel. (2013). *E-learning en entornos telemáticos cooperativos*. Oviedo: Asturnet.

Trabajo 9.- Artículo en Revista:

Morán López, Próspero Manuel (2016). *E-Learning* en el aula de ELE: del blog a la tecnología *Beacon*. *Opción*, Vol. Especial. N.º 3.

La evolución de la investigación que subyace en la presente tesis puede constatarse claramente en los trabajos que forman el compendio y se resume pormenorizadamente en el último artículo del compendio, cuya publicación aceptada en la revista *Opción* se materializará en el transcurso del presente 2016. Dicho artículo, “*E-Learning* en el aula de ELE: del blog a la tecnología *Beacon*” describe pormenorizadamente las distintas fases de la investigación y los procesos de investigación-acción que han ido generando nuevas necesidades y han ofrecido igualmente nuevos resultados. Dichos trabajos arrancan con una revisión teórica de las innovaciones que se producen en el lenguaje periodístico en castellano, al albor de la irrupción del hipertexto, para discurrir después por los nuevos formatos tecnológicos y las herramientas que van desarrollándose en ese contexto (la aplicación en contextos de enseñanza lingüística de dichas herramientas y la experiencias

de su empleo) hasta culminar con una propuesta fundamentada en una herramienta tecnológica diseñada para permitir la interacción entre alumnado y profesorado no necesariamente especializado en el manejo de la web 2.0 tanto dentro como fuera del aula presencial y en cualquier contexto y condición. Una herramienta nacida de la investigación llevada a cabo en el contexto del *Máster Oficial en Español como Lengua Extranjera* de la Universidad de Oviedo, con enfoque nítidamente investigador.

Para la revisión de los indicios de calidad e impacto de los trabajos se tienen en cuenta las más recientes referencias sobre los criterios que la CNEAI impone para establecer la calidad de los trabajos científicos, según la publicación de los mismos en el BOE durante las dos últimas convocatorias. Esta nueva revisión de los criterios de calidad de la CNEAI para el campo 11 de Filosofía, Filología y Lingüística intenta asemejar los criterios del ámbito de las humanidades a los que han venido siendo referencia en las ciencias sociales desde hace tiempo, más cercanos a los de las ciencias puras.

Por ejemplo, en cuanto a contenidos, en la convocatoria publicada en el 21 de Noviembre de 2013 ya se menciona expresamente el indicador SPI (*Scholarly Publishers Indicators*), como una referencia del prestigio de las editoriales, para poder valorar la calidad de las publicaciones y ajustar la evaluación de los libros y capítulos de libros a la calidad de la editorial en que se publican en cada área. Y en la convocatoria de 2014 se pone de manifiesto la Consolidación del SPI como referente en la evaluación de la calidad de las editoriales. Este año es incorporado definitivamente en Geografía y en Filosofía, Filología y Lingüística donde se dice literalmente que “podrán utilizarse los ránquines publicados en *Scholarly Publishers Indicators*”.

Este índice es usado en la justificación del impacto de dos de los capítulos de libros incluidos en la presente tesis por compendio. Asimismo, en la convocatoria de 2014 se pone de manifiesto una clara referencia a las revistas consideradas de calidad por el cumplimiento de indicios habitualmente referenciados por el CNEAI:

para la consideración de la calidad de las revistas en donde los artículos se publican se tendrá en cuenta su clasificación en bases de datos de referencia del área específica en que estén recogidas, que deberá ser al menos de nivel medio. Para ello se considerará la información ofrecida en Ulrichsweb, CAPES, en el «European Reference Index for the Humanities (ERIH Plus)» de la ESF, MIAR, inRECH, RESH, DICE, CARHUS+, etc.

En nuestra justificación de la calidad de los trabajos que conforman esta tesis por compendio, hemos tomado como referencia lo descrito en la Resolución de 15 de noviembre de 2013, de la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (CNEAI), por la que se publican los criterios específicos aprobados para cada uno de los campos de evaluación, que fue publicada en el BOE de 21 de noviembre de 2013, corrigiéndola y ampliándola en última instancia con los nuevos criterios publicados en la convocatoria de 2014.

En el Campo 11, de Filosofía, Filología y Lingüística se especificaba en 2013 que se considerará como una referencia de calidad la inclusión de las revistas en bases de datos internacionales como el *Journal Citation Reports (Arts and Humanities Citation Index)*, *Journal Citation Reports (Social Science Citation Index)*, o su clasificación alta en los listados del *European Reference Index for the Humanities (ERIH)* de la ESF. Y que se considerarían también los artículos publicados en revistas listadas en SCOPUS, en revistas listadas en otras bases de datos nacionales o internacionales (por ejemplo, DICE-CINDOC, etc.), o en aquellas revistas acreditadas por la FECYT.

Para ser evaluado positivamente con un sexenio en las áreas de Filosofía, Filología y Lingüística, al menos una de las aportaciones debería ser un libro monográfico de investigación que cuente con difusión y referencias internacionales y cumpla los requisitos que se indican en el apartado 3; o bien que dos de las aportaciones sean artículos publicados en revistas de rango internacional que cumplan los criterios indicados en el apéndice I de esta resolución; o bien que una de las aportaciones sea un artículo en una revista internacional de impacto y la otra un capítulo de libro en un volumen internacional.

Los trabajos incluidos en esta tesis por compendio de publicaciones superarían claramente la evaluación positiva de la CNEAI dado que dos artículos pertenecen a revistas internacionales de impacto y dos capítulos de libro aparecen recogidos en volúmenes internacionales (iberoamericanos) publicados por una editorial que se encuentra entre las tres primeras del *Scholarly Publishers Indicators*, tanto en el indicador global como en el específico del campo 11 de Filosofía, Filología y Lingüística.

Aun cuando las publicaciones presentadas cumplen con los criterios relacionados por la Comisión nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (CNEAI) para el campo científico de referencia, los trabajos que destacan por su elevado factor de impacto y asimilación a la publicación en un medio del *Science Citation Index* (SCI), los recogemos a continuación justificando su impacto individualmente.

Los trabajos se publican en revistas, congresos asimilados a revistas y como capítulos de libros en editoriales que lideran el *Ranking de Publicaciones* y que la CNEAI asimila a publicaciones en SCI (*Science Citation Index*).

Al tratarse de un trabajo interdisciplinar y de propuestas transversales, se presentan habitualmente en áreas afines tanto con la Didáctica de la Lengua y Literatura como las filologías, dada la escasa visibilidad de las publicaciones de estas últimas en el ámbito de la sociedad de la información y de la tecnología, con la que esta tesis se interrelaciona de manera directa.

Como es requerimiento obligado, todas y cada una de las publicaciones que conforman esta tesis por compendio cumplen con la exigencia de haber sido redactadas y publicadas con posterioridad al inicio de los estudios de doctorado.

Trabajo 1. Comunicación escrita presentada en congreso y publicada en Libro de actas de difusión internacional

Cantalapiedra, M. J. y Morán López, P.M. (2003). Un acercamiento teórico-práctico al periodismo digital. En Cueva Lovelle, J.M. *et al.* (Ed.) *Cuadernos de Investigación: avances en Ingeniería web*, 6 (pp. 217-233). Oviedo: Servitec.

El primer trabajo que se incluye en esta tesis por compendio se selecciona, tras su presentación anticipada con redacción definitiva y evaluada por pares, en uno de los principales congresos internacionales de Ingeniería Web: la *Web Engineering International Conference*, ICWE 2003 que se celebra en ese año por vez primera en España y que tiene como sede la Universidad de Oviedo. El Congreso ICWE aparece en el *ranking* que sobre Congresos Internacionales elabora Microsoft, bajo el título de “World Wide Web Conferences Ranking Microsoft Research”, como uno de los más destacados en el período de 10 años (2000-2010) en que se encuentra la presente aportación. Se encuentra

ubicado, concretamente, en el puesto 9 de un total de 60 (9/60) lo que corresponde al primer cuartil (Q1) y se iguala en el área de Ingeniería Web a publicaciones en el SCI (*Science Citation Index*).

Trabajo 2. Comunicación escrita presentada en Congreso Internacional y publicada en volumen de publicación científica

Morán López, P. M. (2004). Nuevos modelos para un aprovechamiento didáctico del periodismo digital. *Estudios de Periodística XI: El periodismo motor de paz*, (pp. 321-333). Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

La Sociedad Española de Periodística es la asociación científica más destacada de la comunidad de investigadores que estudian en España la Teoría del Periodismo o Periodística y la más veterana de cuantas aún siguen existiendo.

El Congreso Internacional de la Sociedad Española de Periodística era en la década de los 90 y en el comienzo del siglo XXI la principal cita a la que acudían periódicamente en nuestro país los principales investigadores en el ámbito de la comunicación periodística de la Universidad española y lugar donde se presentaban en sociedad buena parte de los resultados de los proyectos competitivos llevados a cabo por los principales Grupos de Investigación de esta área en España.

El Congreso celebrado en Barcelona en 2004 bajo el lema “El periodismo motor de paz” reunió a un buen número de los principales investigadores del país y los mejores trabajos presentados en las sesiones del congreso fueron seleccionados, tras un proceso de evaluación por pares, para ser publicados en el volumen donde se recoge el trabajo aquí presentado como parte de este compendio.

En este sentido, presenta los indicios de calidad habituales en los Congresos Internacionales, de evaluación por pares, previa entrega del documento final, y tiene una doble evaluación con posterioridad a la referida del Congreso por parte del Consejo de redacción de los volúmenes anuales publicados por la Sociedad Española Periodística.

Trabajo 3. Capítulo de libro: Fundación Telefónica

Cantalapiedra, M. J. y Morán López, P.M. (2006). Nuevas expresiones, nuevos públicos. En B. Díaz-Nosty (Ed.) *Tendencias 06/Medios de comunicación: El año de la televisión*, (pp. 381-394). Madrid: Fundación Telefónica.

Es el trabajo más citado y de mayor impacto de los incluidos en esta tesis por compendio y ha sido reconocido en *Google Scholar* como el más citado en su área en el año de publicación. También ha sido recogido en trabajos destacados sobre el impacto de Internet en la sociedad española y publicados en algunas de las revistas académicas españolas del área de comunicación social de mayor importancia, presentes todas ellas en el primer cuartil de IN-RECS, como “ZER”, publicada por la Universidad del País Vasco, o “TELOS: Cuadernos de Comunicación”, editada por Telefónica, o revistas igualmente de importante impacto como *Palabra Clave* o la portuguesa *Comunicação y Cidadanía*. Igualmente, el trabajo es citado en un libro de referencia en el ámbito del *marketing* y del uso empresarial del blog como herramienta de comunicación, el volumen de Urrutia (2008) titulado “Los blogs en la comunicación empresarial”.

Los trabajos que citan el mencionado capítulo, indicio evidente de su calidad, son los referidos a continuación, en esta captura de pantalla de *Google Scholar*:

1.- Aguilar, M. G. (2008). La información de prensa en formato digital e impreso. Distinta recepción para un mismo mensaje. In I+ C Investigar a comunicación [Recurso electrónico]: Invetigar la comunicación= Invetigar la comunicació= Komunikazio-Ikerketa: Actas y memoria final: Congreso Internacional Fundacional AE-IC, Santiago de Compostela, 30, 31 de enero y 1 de febrero de 2008 (p. 164). Asociación Española de Investigación de la Comunicación.

2.-Sozzi, C. “Una mirada sobre las condiciones de producción del periodismo digital”.

En <http://www.redcomunicacion.org/memorias/pdf/2011cesozzimariacecilia.pdf> Consultado el 10/05/12

3.- Fernández, V. A. M., Juanatey, O., & González, J. O. Incidencia de los diarios digitales en la reordenación del mercado de la prensa diaria. *COMUNICACIÓN E CIDADANÍA*, 77.

4.- Jarque-Muñoz, J. M., & Almiron-Roig, N. (2008). Periodismo para Internet o periodismo, y punto. *Palabra Clave*, 11(2), 219.

- 5.- Urrutia, A. A. (2008). Los blogs en la comunicación empresarial. Ediciones Grupo BPMO.
- 6.- Fernández, S. P. (2010). Consumo de medios de comunicación y actitudes hacia la prensa por parte de los universitarios. *Zer: Revista de estudios de comunicación=Komunikazioikasketenaldizkaria*, (28), 133-149.
- 7.- Silva García, L. G. (2012). Implementación de la radio online" La Fonola" en el Centro de Medios de la Carrera de Comunicación de la UPS-Campus Girón. Tesis de Pregrado.
- 8.- Mota, I. M., González, D. G., & Mardaras, L. I. (2013). Temática y estructura empresarial de los principales blogs españoles desde una perspectiva de género: las chicas no son blogueras. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, (94), 122-132.

Trabajo 4. Capítulo de libro: Editorial Ariel

Cantalapiedra, M. J. y Morán López, P.M. (2007). La brecha infernal. En B. Díaz-Nosty (Ed.), *Tendencias 07/Medios de comunicación* (pp. 37-44). Barcelona: Ariel/Fundación Telefónica.

El Anuario *Tendencias/Medios de Comunicación* es el más importante volumen que se publicaba anualmente durante la primera década del presente siglo en el espacio iberoamericano de comunicación social, y es editado por Ariel para la Fundación Telefónica, patrocinadora de los costos asociados al proyecto.

Es el volumen de referencia a nivel hispanoamericano en todo lo concerniente a los medios de comunicación social y al español usado en esos medios, así como a su evolución en el ámbito de la investigación académica y científica.

Entre las citas que ha recibido el artículo destacan por su repercusión posterior las siguientes:

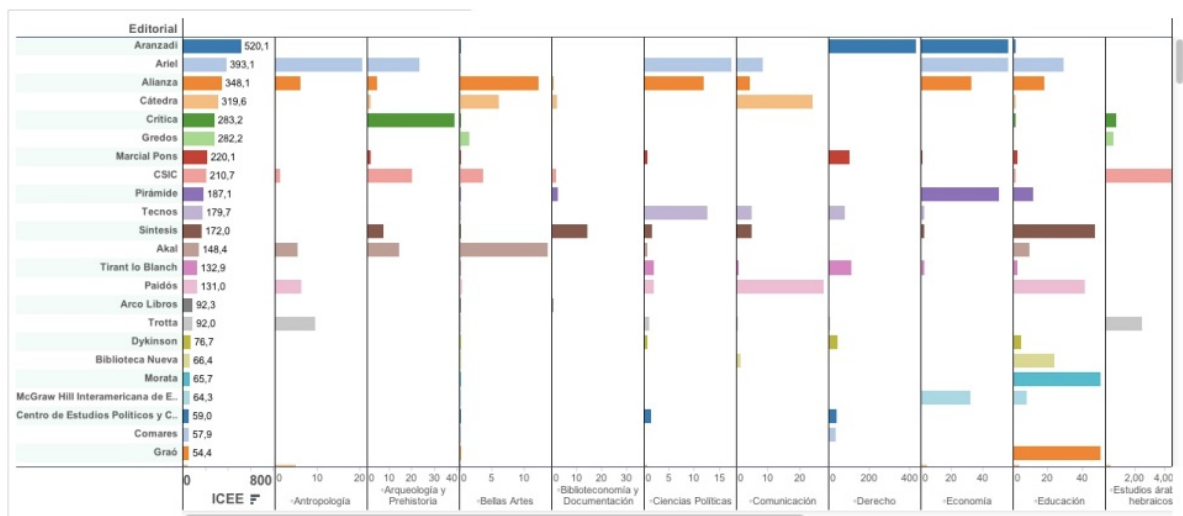
- [DOC] Recursos Multimedia en la Comunicación Digital. Apropiações y desarrollos en ámbitos de participación comunitaria.

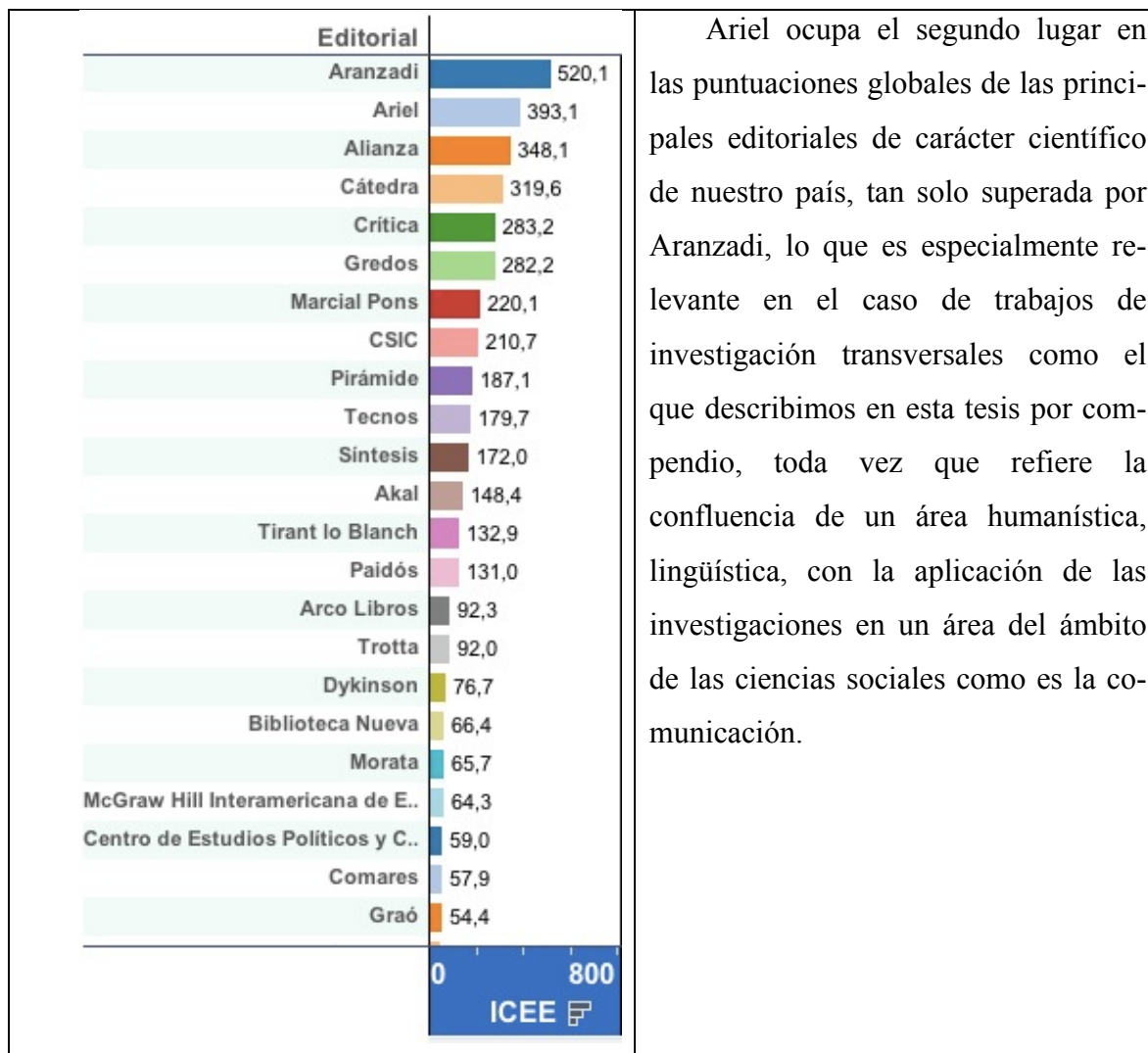
T Tsuji, G Horacio, FJ Albarello, MC Sabat... - newsblog.e-pol.com.ar

... Información y servicios multimedia en la era del ciberespacio- - Ariel- Barcelona- ...

-Canga Larequi, Jesús, Coca García, César, Martínez Rivera, Eloi, Cantalapedra González, María José, Martínez... Conferencia: Estrategias para la reducción de la brecha digital en el campo de la...

Mención especial sobre los indicios de su calidad merece, además de su gran volumen de citas en trabajos de referencia en el campo de la descripción del periodismo digital que luego relacionaremos, la editorial en la que se publica el volumen, Ariel, que ocupa un lugar prevalente en el índice ISP, tanto a nivel general entre las editoriales españolas como específicamente en el área de Filología.





Ariel ocupa el segundo lugar en las puntuaciones globales de las principales editoriales de carácter científico de nuestro país, tan solo superada por Aranzadi, lo que es especialmente relevante en el caso de trabajos de investigación transversales como el que describimos en esta tesis por compendio, toda vez que refiere la confluencia de un área humanística, lingüística, con la aplicación de las investigaciones en un área del ámbito de las ciencias sociales como es la comunicación.

Por lo que se refiere a la posición ocupada por la editorial Ariel en las áreas propiamente relacionadas con el artículo que seleccionamos, es en ambos casos la tercera, por detrás tan solo de Gredos y Cátedra, en el ámbito de la Lingüística, la Literatura y las Filologías, o de Paidós y Cátedra, en el ámbito de la Comunicación.

✓ Solo conservar ✕ Excluir ☰

Editorial:	Ariel
ICEE:	393,1
◦Antropología:	20,73
◦Arqueología y Prehistoria:	23,61
◦Bellas Artes:	0,00
◦Biblioteconomía y Documentación:	0,00
◦Ciencias Políticas:	17,52
◦Comunicación:	8,34
◦Derecho:	1,1
◦Economía:	56,62
◦Educación:	29,21
◦Estudios árabes y hebraicos:	0,00
◦Filosofía:	13,56
◦Geografía:	66,89
◦Historia:	41,6
◦Lingüística, Literatura y Filología:	87,9
◦Psicología:	7,3
◦Sociología:	15,45

Editoriales españolas *		Editoriales españolas *	
Editorial	ICEE	Editorial	ICEE
Gredos	264.62	Paidós	27.64
Cátedra	189.46	Cátedra	24.08
Ariel	87.86	Ariel	8.34
Arco Libros	87.64	Gedisa	7.39
CSIC	65.60	Bosch	5.18
Crítica	42.78	Síntesis	5.06
Castalia	40.68	Tecnos	4.96
L'Abadia de Montserrat	40.16	Alianza	4.36
Iberoamericana / Vervuert	31.36	Gustavo Gili	1.80
Akal	30.66	Biblioteca Nueva	1.51
Alianza	29.08	Universidad del País Vasco	1.50
Síntesis	20.14	Fragua	0.98
Comares	15.96		
Universitat de València	15.40		
Visor	11.56		
Ediciones Clásicas	10.18		

Trabajo 5. Comunicación escrita en Jornadas Docentes y publicada en Libro de actas

López Ares, S. y Morán López, P.M. (2008). Usos del blog como apoyo docente en la programación de cursos de verano. En *Libro de Actas de las II Jornadas de Intercambio de Experiencias en Docencia Universitaria en la Universidad de Oviedo*. (pp. 341-349). Oviedo: Universidad de Oviedo.

El capítulo recoge el modelo desarrollado e implementado en el contexto de los Cursos de Verano de la Universidad de Oviedo durante los años 2006 y 2007 aplicando el blog como soporte de las tareas prácticas de varios cursos relacionados con la aplicación de internet en ámbitos de las ciencias sociales.

El trabajo, presentado en las “Segundas Jornadas de Intercambio de Experiencias Docentes de la Universidad de Oviedo”, dentro del proceso de adaptación al EEES, presenta los indicios de calidad habituales en todas las convocatorias que de este tipo realiza la universidad ovetense, de evaluación por pares, previa entrega del documento final.

Trabajo 6. Artículo de Revista: *Razón y Palabra*

Morán López, Próspero. (2005) Un acercamiento crítico a la consideración del weblog como género periodístico. *Razón y Palabra*, 48.

Este artículo publicado en el número 48 de la revista digital *Razón y Palabra* ha sido citado por cuatro trabajos que, según puede observarse en *Google Scholar*, se han convertido con posterioridad en trabajos de referencia en el ámbito de la comunicación social y del tratamiento del blog como medio alternativo de comunicación. Concretamente, se trata de trabajos cuya autoría corresponde, bien a investigadores que son referencia en el ámbito de estudio de la comunicación digital en España y en Europa, como es el caso del Dr. Ramón Salaverría, de la Universidad de Navarra, o bien a Observatorios de referencia en el entorno del periodismo y la comunicación digital europea como el Observatorio portugués OBERCOM. Los trabajos que citan el mencionado artículo de investigación del doctorando se relacionan a continuación en esta reproducción de la pantalla de *Google Scholar*:

SALAVERRÍA, R., & SANCHO, F. (2007). Del papel a la Web: Evolución y claves del diseño periodístico en Internet. *A: LARRONDO, Ainara*, 207-239.

Salaverría Aliaga, R. (2008). El estilo del blog periodístico: usos redaccionales en diez bitácoras españolas de información general. In *I+ C Investigar a comunicación [Recurso electrónico]: Investigar la comunicación= Investigar la comunicació= Komunikazio-Ikerketa: Actas y memoria final: Congreso Internacional Fundacional AE-IC, Santiago de Compostela, 30, 31 de enero y 1 de febrero de 2008* (p. 145). Asociación Española de Investigación de la Comunicación. [Http://dspace.unav.es](http://dspace.unav.es)

Carrillo, M. V., Castillo, A., & Jiménez-Fernández, C. M. (2012). The boom and the establishment of “blogs” in online regional press in Spain. *Observatorio (OBS*) Journal*, 6(4).

Bahón, F. P. (2013). Los ‘jblogs’: la columna periodística se transforma en los diarios digitales y quiere disfrazarse de bitácora. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19, 915-923.

De las indicaciones ofrecidas por *Google Scholar* sobre algunos de ellos (que se recogen literalmente más abajo), y el número de citas que a su vez han recibido, y que muestra esta captura de pantalla, se puede inferir la importancia de las mencionadas publicaciones:

- El estilo del blog periodístico: usos redaccionales en diez bitácoras españolas de información general R. Salaverría - 2008 - dspace.unav.es

Pocas cuestiones han sido tan debatidas en los últimos años entre académicos y profesionales del periodismo como la relación entre blogs y medios de comunicación. Sin embargo, dada la novedad del encuentro entre un fenómeno que apenas alcanza una...

Citado por 8

En este importante trabajo, el profesor titular de la Universidad de Navarra y una de las voces más respetadas en la investigación sobre ciberperiodismo de todo el ámbito hispanoamericano incluye el trabajo del doctorando como referente en el marco metodológico del artículo caracterizándolo como una de las referencias del debate sobre la consideración de los blogs como un género periodístico:

Como es natural, las primeras aportaciones al debate se centraron en identificar y, en su caso, distinguir la función social que cumplen el periodismo por un lado, y los *blogs*, *weblogs* o bitácoras, por otro (Andrews, 2003; Matheson, 2004a; Carlson, 2007). A partir de ahí, distintos autores han desgranado en diversos trabajos la taxonomía formal, herramientas tecnológicas y rasgos retóricos de los *blogs* (Estalella, 2005; López García, 2005: 133-147; Orihuela, 2006; Flores y Aguado, 2006; López García y Otero López, 2007; Marcelo y Martín, 2007). Esas definiciones preliminares también se han detenido en analizar si los *blogs* son un nuevo medio (Blood, 2002: 19; Blood, 2003; Gillmor, 2004; Domínguez, 2006; Orihuela, 2005: 70-82) o bien, en ciertos contextos, también cabe considerarlos como un nuevo género periodístico asimilado por los cibermedios (Salaverría, 2005a: 155-157, 164; Morán, 2005).

López García, Xosé; Otero López, Marita (2007). *Bitácoras. La consolidación de la voz del ciudadano*. Oleiros, La Coruña: Netbiblo.

López García, Guillermo (2005). *Modelos de comunicación en internet*. Valencia: Tirant Lo Blanch.

Marcelo, Juan F.; Martín, Eva (2007). *La guía de bolsillo de los blogs*. Madrid: Pearson Educación.

Martínez Mahugo, Sergio; González Esteban (2007). "La influencia del periodismo ciudadano en los medios tradicionales: la gestión del blog de opinión". En: Cebrián Herreros, Mariano; Flores Vivar, Jesús (eds.). *Blogs y periodismo en la Red*. Madrid: Fragua, pp. 129-147.

Matheson, Donald (2004a). "Weblogs and the Epistemology of the News: Some Trends in Online Journalism". *New Media & Society*, vol. 6, nº 4, pp. 443-468.

Matheson, Donald (2004b). "Negotiating Claims to Journalism: Webloggers' Orientation to News Genres". *Convergence: The Journal of Research into New Media Technologies*, vol. 10, nº4, pp. 33-54.

Morán, Próspero (2005). "Un acercamiento crítico a la consideración del weblog como género periodístico". *Razón y palabra*, nº 48.

Núñez Ladevéze, Luis (1995). *Introducción al periodismo escrito*. Barcelona: Ariel Comunicación.

Orihuela, José Luis (2005). "Los weblogs y su identidad como cibermedios". En: Salaverría, Ramón (coord.). *Cibermedios. El impacto de internet en los medios*

- Del papel a la Web. Evolución y claves del diseño periodístico en internet

R. Salaverría, F. Sancho - ... en Internet. Bilbao: Servicio Editorial de..., 2007 - kimerius.es

En la última década, la evolución de los medios en internet ha acaparado gran atención académica y profesional. Basta con repasar la bibliografía sobre periodismo producida durante estos años para comprobar cuánto se ha escrito sobre las características, la...

Citado por 6

- "The boom and the establishment of "blogs" in online regional press in Spain"

MV Carrillo, A Castillo... - Observatorio (OBS*..., 2012 - obs.obercom.pt

Abstract This article presents a comparative study about the evolution of the use of blogs in Spanish regional press to analyse if the performance of blogs has changed significantly on the basis of the content and the level of updating in recent years. A first analysis was...

Por lo que se refiere a los indicios de calidad relacionados con la revista en que se publica el artículo, cabe reseñar su papel de liderazgo entre las publicaciones científicas de ciencias sociales y humanidades de Hispanoamérica y su indexación en *Latindex*, donde cumple 30 de los 36 criterios de calidad analizados por esta base de datos.

Tal y como refiere su página web, “desde 1996 *Razón y Palabra*, primera revista web dedicada a temas de comunicación en Iberoamérica, se publica ininterrumpidamente en el ciberespacio. Además es la primera revista web del Sistema Tecnológico de Monterrey. Un grupo de académicos e investigadores del *Proyecto Internet* del Tecnológico de Monterrey, Campus Estado de México, encabezados por Octavio Islas y Fernando Gutiérrez, decidieron incursionar en el ciberespacio para publicar la primera revista WWW en español dedicada a temas de comunicación”.

Razón y Palabra es un proyecto no lucrativo, que en principio fue publicada bimestralmente en el ciberespacio por el *Proyecto Internet* del Tecnológico de Monterrey, Campus Estado de México. Actualmente la revista se publica trimestralmente.

Razón y palabra se encuentra indexada en las siguientes bases de datos:

- *Directory of Open Acces Journals* (DOAJ).
- Catálogo del Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (LATINDEX).
- Infoamérica. El portal de la comunicación.
- *International Standard Serial Number* (ISSN) 1605-4806
- Portal de la comunicación INCOM-Universitat Autònoma de Barcelona.

- Publicaciones digitales del Servicio de Bibliotecas de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Red de Revistas de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS).
- Revistas Científicas de Comunicación del Departamento de Periodismo 2 de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid.
- También aparece evaluada en el proyecto MIAR con un ICDS de 4.255.

RAZÓN Y PALABRA			
ISSN:	1605-4806	ICDS:	live: 4.255
Ambito:	COMUNICACIÓN SOCIAL		
Campo académico:	COMUNICACIÓN SOCIAL EN GENERAL		
País:			
URL:	http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/index.html		

Trabajo 7.- Artículo en Revista: Historia y Comunicación Social

Morán López, Próspero Manuel (2013). La enseñanza de la historia en el aula de ELE: construcción de un PLE adaptado al profesorado poco experto. *Historia y Comunicación Social*, 14, 587-599.

La revista *Historia y Comunicación Social* es una de las más destacadas del ámbito de la Comunicación Social y se encuentra incluida en la máxima categoría de la Clasificación Integrada de revistas Científicas (CIRC) con la categoría del grupo A, constituido por las revistas científicas que se editan en España de mayor nivel.

La Clasificación Integrada de Revistas Científicas, tiene como objetivo la elaboración de una clasificación de revistas científicas de Ciencias Sociales y Humanas. Dicha clasificación, se confecciona en función de la calidad, integrando los productos de evaluación existentes y considerados positivamente por las diferentes agencias de evaluación nacionales como CNEAI y ANECA. Se pretende asimismo que el modelo sea

operativo y la clasificación resultante pueda ser integrada en sistemas de información científica para facilitar la construcción de indicadores bibliométricos destinados a la evaluación y descripción de los resultados de investigación de diversos agentes científicos como universidades, departamentos o investigadores. Por tanto, Clasificación Integrada de Revistas Científicas (CIRC) nace con el fin de generar un instrumento de medida común que sea utilizado por los grupos de investigación sobre bibliometría españoles facilitando realizar comparaciones y compartir información.

La clasificación resultante consta de cuatro grupos jerárquicos (gA, gB, gC, gD) en función de la visibilidad de las revistas y un quinto grupo de excelencia (gEx).

Historia y comunicación social



ISSN: 1137-0734
 Inicio: 1996
 Periodicidad: Anual
 País: España
 Idioma: español
 Página web de la revista [↗](#)
 Normas de publicación
 Índice de autores
 Latindex

La Revista Historia y Comunicación Social, con ISSN 1137-0734, es una revista de periodicidad anual, con formato 17x24 cm., que fue fundada como Anuario del Departamento de Historia en 1989 y coordinada durante cuatro años por Constantino García Pérez. Posteriormente fue reanudada en 1996 bajo la... (ver más...)

Es continuación de

Anuario del Departamento de Historia

Editores

Universidad Complutense: Departamento de Historia de la Comunicación Social (<http://www.ucm.es/info/hcs/Pr...>)
 Universidad Complutense: Servicio de Publicaciones (<http://www.ucm.es/publicacione...>)

Clasificación

Ciencias sociales: Información. Documentación

CIRC: Clasificación Integrada de Revistas Científicas

[A] Grupo A

Sumarios de la revista

Accesibles Alojados

2012	17
2011	16
2010	15
2009	14
2008	13
2007	12
2006	11
2005	10
2004	9
2003	8
2002	7
2001	6
2000	5
1999	4
1998	3
1997	2
1996	1

- Grupo A

Integrado por las revistas científicas de mayor nivel. Pertencerían al mismo las revistas internacionales de mayor prestigio que han superado procesos de evaluación muy exigentes para el ingreso en diferentes bases de datos. Es el grupo al que pertenece la revista *Historia y Comunicación Social* junto con las más importantes de las publicadas en España en el ámbito de las humanidades y las ciencias sociales.

CIRC : Clasificación Integrada de Revistas Científicas

La Clasificación Integrada de Revistas Científicas, tiene como objetivo la elaboración de una clasificación de revistas científicas de Ciencias Sociales y Humanas. Dicha clasificación, se confecciona en función de la calidad, integrando los productos de evaluación existentes y considerados positivamente por las diferentes agencias de evaluación nacionales como CNEAI y ANECA. Se pretende asimismo que el modelo sea operativo y la clasificación resultante pueda ser integrada en sistemas de información científica para facilitar la construcción de indicadores bibliométricos destinados a la evaluación y descripción de los resultados de investigación de diversos agentes científicos como universidades, departamentos o investigadores. Por tanto Clasificación Integrada de Revistas Científicas – CIRC nace con el fin de generar un instrumento de medida común que sea utilizado por los grupos de investigación sobre bibliometría españoles facilitando realizar comparaciones y compartir información.

La clasificación resultante consta de cuatro grupos jerárquicos (gA, gB, gC, gD) en función de la visibilidad de las revistas y un quinto grupo de excelencia (gEx).

Criterios de clasificación

- **Grupo A**

Integrado por las revistas científicas de mayor nivel. Pertencerían al mismo las revistas internacionales de mayor prestigio que han superado procesos de evaluación muy exigentes para el ingreso en diferentes bases de datos.

CRITERIO A1: Indexadas en Science citation index, Social sciences citation index o Arts & humanities citation index

CRITERIO A2: Indexadas en las listas European reference index for the humanities (European Science Foundation) con un calificación de INT1.

Asimismo, *Historia y Comunicación Social* aparece con una elevada puntuación en otras clasificaciones como la elaborada por el proyecto MIAR, un sistema de evaluación de publicaciones científicas que incluye más de 28.000 en 2011 y que analiza en cada una de ellas su presencia en 48 bases de datos y repertorios multidisciplinares, obteniendo como resultado un índice al que denomina ICDS (Índice Compuesto de Difusión Secundaria) al que ajusta al contexto de cada área temática de investigación. El ICDS de *Historia y Comunicación Social* es de 7.755.

1. Inicio >

HISTORIA Y COMUNICACION SOCIAL

ISSN:	1137-0734	ICDS:	live: 7.755
	1698-3246,1988-3056		
Ambito:	COMUNICACIÓN SOCIAL		
Campo académico:	COMUNICACIÓN SOCIAL EN GENERAL		
País:	ES		

Bases de datos

Versiones previas

- ICDS 2012: 7,784
- ICDS 2011: 7,676
- ICDS 2010: 7,646
- ICDS 2009: 4,114
- ICDS 2008: 4,079

Revistas

Historia y Comunicación Social (Ed. electrónica)

ISSN	1988-3056
AÑO COMIENZO - FIN	1996 -
PERIODICIDAD	ANUAL
EDITOR	Universidad Complutense de Madrid
LUGAR DE EDICIÓN	MADRID
SOPORTE	ELECTRÓNICA
HISTORIA	Hasta 1992: Anuario del Departamento de Historia.
URL	http://revistas.ucm.es/index.php/HICS/index
ÁREA TEMÁTICA 1	COMUNICACIÓN
ÁREA TEMÁTICA 2	HISTORIA
ÁREA DE CONOCIMIENTO 1	COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL Y PUBLICIDAD
ÁREA DE CONOCIMIENTO 2	PERIODISMO
CNEAI	<u>15</u>
ANECA	<u>18</u>
LATINDEX	<u>34</u>
OPINIÓN DE LOS EXPERTOS 2009	0
BASES DE DATOS	ISOC A&HCI AH&L DOAJ HA WPSA
FECHA DE ACTUALIZACIÓN	2012-10-11

La publicación cumple, además, con 15 criterios de calidad de la CNEAI, 18 de la ANECA y 32 de Latindex, como se refleja en la siguiente captura:

¿QUÉ ES?

¿POR QUÉ ES NECESARIO?

¿CÓMO SE HA CONFECCIONADO?

¿QUIÉN LO ELABORA?

¿A QUIÉN PUEDE INTERESAR?

ENLACES

Inicio » Criterios de calidad editorial

Criterios de calidad editorial

Historia y Comunicación Social

[Volver a 'Historia y Comunicación Social'](#)

CNEAI (15)	ANECA (18)	LATINDEX (32)
Existencia Consejo de Redacción y Comité Científico	Existencia Consejo de Redacción y Comité Científico	Mención del cuerpo editorial
Identificación miembros de los Comités	Identificación miembros de los Comités	Contenido científico
Instrucciones detalladas a los autores	Instrucciones detalladas a los autores	Antigüedad mínima (1año)
Resumen	Resumen	Identificación de los autores
Sumario (bilingüe)	Sumario (bilingüe)	Lugar de edición
Sistema de arbitraje	Sistema de arbitraje	Entidad editora
Datos estadísticos de la revista	Datos estadísticos de la revista	Mención del director
Declara la periodicidad	Declara la periodicidad	Mención de la dirección
Cumple la periodicidad	Cumple la periodicidad	Páginas de presentación
Evaluadores externos	Evaluadores externos	Mención de periodicidad
Anonimato en la revisión externa	Anonimato en la revisión externa	Tabla de contenidos (índice)
Comunicación motivada de la decisión editorial	Instrucciones a los evaluadores	Membrete bibliográfico (inicio del artículo)
Apertura institucional del Comité Científico	Comunicación motivada de la decisión editorial	Membrete bibliográfico (en cada página)
Internacionalidad del Comité Científico	Apertura institucional del Comité Científico	Miembros del Consejo Editorial
Investigación original	Internacionalidad del Comité Científico	Afiliación institucional de los miembros del Consejo Editorial
Apertura institucional de los autores (Entidad editora)	Apertura institucional del Consejo de Redacción	Afiliación de los autores
Incluida en WoS/JCR y/o ERIH	Investigación original	Recepción y aceptación de artículos
Incluida en bases de datos especializadas	Apertura institucional de los autores	ISSN
	Incluida en WoS/JCR y/o ERIH	Definición de la revista
	Incluida en bases de datos especializadas + Catálogo Latindex	Sistema de arbitraje
	Incluida en ISOC, ICYT o IME	Evaluadores externos
	Incluida en DICE	Autores externos
		Apertura editorial
		Servicios de información
		Cumplimiento de la periodicidad
		Contenido original
		Instrucciones a los autores
		Elaboración de las referencias bibliográficas
		Exigencia de originalidad
		Resumen
		Resumen en dos idiomas
		Palabras clave
		Palabras clave en dos idiomas
TOTAL CRITERIOS CNEAI CUMPLIDOS: 15	TOTAL CRITERIOS ANECA CUMPLIDOS: 18	TOTAL CRITERIOS LATINDEX CUMPLIDOS: 32

Trabajo 8.- Monografía

Morán López, Próspero Manuel. (2013). *E-learning en entornos telemáticos cooperativos*. Oviedo: Asturnet.

La monografía recoge el Trabajo Fin de Máster del doctorando, bajo la dirección de la Doctora Isabel Iglesias Casal, calificado con Sobresaliente en la obtención del *Máster oficial en Español como Lengua Extranjera* de la Universidad de Oviedo. Con su publicación digital en el curso 2013-2014, el trabajo, revisado y ampliado, inaugura, una colección de la editorial Asturnet, especializada en diseño y producción editorial digital, encaminada a la formación del profesorado de ELE en Asturias y a servir de referencia para el uso en cursos de verano destinados a alumnado universitario norteamericano.

Trabajo 9.- Artículo en Revista

Morán López, Próspero Manuel (2016). *E-Learning en el Aula de ELE: del blog a la tecnología Beacon*. *Opción*, Vol. Especial. N.º 3.

La revista *Opción* es una publicación auspiciada por el Departamento de Ciencias Humanas de la Facultad Experimental de Ciencias de la Universidad del Zulia. Aparece tres veces al año en los meses de abril, agosto y diciembre.

Sus áreas temáticas son las siguientes: Antropología, Ciencias de la Comunicación y de la Información, Filosofía, Lingüística y Semiótica, Problemas del Desarrollo, la Ciencia y la Tecnología. Es financiada por el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad del Zulia (CONDES). *Opción* publica trabajos originales con avances o resultados de investigaciones; revisiones en español, francés y en inglés; así como reseñas y resúmenes de investigaciones culminadas o de publicaciones recientes.

La publicación presenta indicios de calidad propios de una revista española del más alto nivel, dado que se encuentra incluida en el ranking SJR de Scopus. Cumple con 32 de los 33 criterios de calidad en Latindex, siendo una de las revistas latinoamericanas destacadas en este catálogo de referencia fundamental en el ámbito latinoamericano.

Asimismo, *Opción* aparece con una elevada puntuación en otras clasificaciones como la elaborada por el proyecto MIAR ,sistema de evaluación de publicaciones científicas que como ya referimos anteriormente incluía más de 28.000 en 2011 y que analiza en cada una de ellas su presencia en 48 bases de datos y repertorios multidisciplinares, obteniendo como resultado un índice al que denomina ICDS (Índice Compuesto de Difusión Secundaria) al que ajusta al contexto de cada área temática de investigación. El ICDS de *Historia y Comunicación Social* es de 7.755, en una revista considerada de Grupo A en el sistema español de revistas, mientras que el ICDS de la revista *Opción* es aún más elevado, 7,977, y ha crecido ininterrumpidamente desde su primera medición en el año 2008.

A continuación se recogen capturas de pantalla con los datos mencionados, recogidas de los portales de Latindex y el proyecto MIAR.

English



MIAR ANNUAL VERSIONS

ICDS 2015: 7,977
ICDS 2014: 7,977
ICDS 2013: 7,962
ICDS 2012: 7,947
ICDS 2011: 7,931
ICDS 2010: 7,915
ICDS 2009: 7,898
ICDS 2008: 3,888

TITLE	OPCIÓN (MARACAIBO)
COUNTRY	Venezuela, Bolivarian Republic of
ISSN	1012-1587
SUBJECT	HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES IN GENERAL
ACADEMIC FIELD	SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES (GENERAL)
INDEXED IN	Scopus, DIALNET
ICDS	7.977
EVALUATED IN	DOAJ: included LATINDEX: en Catálogo CIRC: GRUPO C CARHUS2014: C SJR: 0.100, H index: 2
link to CATALOGS	Catálogo colectivo COPAC (Reino Unido)???, Catálogo colectivo SUDOC (Francia)???, Catálogo colectivo ZDB (Alemania)???, OCLC WorldCat (Mundial)???

Pais: **Venezuela**

Frecuencia: **Cuatrimestral**

Referencia(s): **Año 26, Nro. 61, abril de 2010**

Última calificación: **2010-09-01**

Características cumplidas.

CARACTERÍSTICAS ESPAÑOL/PORTUGUÉS

CARACTERÍSTICAS BÁSICAS

- | | |
|---|---|
| 1 | Mención del cuerpo editorial/Menção do Conselho Editorial |
| 2 | Contenido (al menos 40% del material publicado)/Conteúdo (pelo menos 40%) |
| 3 | Antigüedad mínima 1 año/Antiguidade mínima de um ano |
| 4 | Identificación de los autores/Identificação dos autores |
| 5 | Entidad editora/Entidade editora |
| 6 | Mención del director/Identificação do Director |
| 7 | Mención de la dirección/Menção do endereço |
| 8 | Lugar de edición/Local de edição |

CARACTERÍSTICAS DE PRESENTACIÓN DE LA REVISTA

- | | |
|----|---|
| 9 | Páginas de presentación/página de rosto |
| 10 | Mención de periodicidad/Menção de periodicidade |
| 11 | Tabla de contenidos (índice)/Sumário |
| 12 | Membrete bibliográfico en cada página/Lembrete bibliográfico em cada página |
| 13 | Membrete bibliográfico al inicio del artículo/Lembrete bibliográfico |
| 14 | Miembros del consejo editorial/Membros do conselho editorial |
| 16 | Afiliación de los autores/afiliação dos autores |
| 17 | Recepción y aceptación de originales/ Recepção e de aceitação dos originais |

CRITERIOS DE GESTIÓN Y POLÍTICA EDITORIAL DE LA REVISTA

- | | |
|----|---|
| 18 | ISSN/ISSN |
| 19 | Definición de la revista/Menção em cada fascículo de objetivo, cobertura temática e público a que se dirige a revista |
| 20 | Sistema de arbitraje/ sistema de selecção dos originais |
| 21 | Evaluadores externos/Avaliadores externos |
| 22 | Autores externos/ autores estranhos |
| 23 | Apertura editorial/Abertura editorial |
| 24 | Servicios de información/serviços de informação |
| 25 | Cumplimiento de la periodicidad/Cumprimento da periodicidade |

CARACTERÍSTICAS DE LOS CONTENIDOS

- | | |
|----|---|
| 26 | Contenido original/Conteúdo científico |
| 27 | Instrucciones a los autores/ instruções aos autores |
| 28 | Elaboración de las referencias bibliográficas/ Inclusão em cada fascículo de instruções aos autores para elaboração de referências bibliográficas |
| 29 | Exigencia de originalidad/ Originalidade dos trabalhos |
| 30 | Resumen/Resumos |
| 31 | Resumen en dos idiomas/ resumos em duas línguas |
| 32 | Palabras clave/Palavras-chave |
| 33 | Palabras clave en dos idiomas/ Palavras-chave em duas línguas |

4. PUBLICACIONES

4.1 Un acercamiento teórico-práctico al periodismo digital

Cantalapiedra, M. J. y Morán López, P.M. (2003). Un acercamiento teórico-práctico al periodismo digital. En Cueva Lovelle, J.M. *et al.* (Ed.) *Cuadernos de Investigación: avances en Ingeniería web*, 6 (pp. 217-233). Oviedo: Servitec.

Cuadernos de Investigación



**Ingeniería
Informática**

Avances en Ingeniería WEB

Cuaderno N^o 6

Editores:

Juan Manuel Cueva Lovelle
Daniel Gayo Avello
Luis Joyanes Aguilar
Jose Emilio Labra Gayo

Oviedo, Junio de 2003



Cuadernos de Investigación

Ingeniería Informática

CUADERNO nº 6 de INVESTIGACIÓN

AVANCES EN INGENIERÍA WEB

EDITORES:

Juan Manuel Cueva Lovelle
Daniel Gayo Aveyo
Luis Joyanes Aguilar
José Emilio Labra Gayo

IMPRIME:

SERVITEC C/Doctor Fleming nº 3 OVIEDO
Tlf. Fax 985 25 05 81

ISBN: 84-688-2783-5

Deposito Legal: AS: 3211-03

Oviedo, Junio , 2003

1ª Edición

IMPRIME Y DISTRIBUYE



Consultor Editorial
Juan Manuel Cueva Lovelle
cueva@lsi.uniovi.es

Índice General

Mejorando las prestaciones de la arquitectura de la Web a través de la localidad temporal, espacial y geográfica	1
<i>Pont-Sanjuán A.</i>	
Próxima Generación de Herramientas CASE para la Web: El Proyecto VisualWADE	23
<i>Gómez J., Cachero C., Párraga A.</i>	
Técnicas y Prácticas de la Interacción y Comunicación Humana en la Ingeniería	37
<i>De la Puente Salán A., García-Marsá J., González-Gallego M., González-Rodríguez M., Manrubia-Díez J., Rivera-Rodríguez C., Sánchez-Padial A.</i>	
Evaluating and Designing the Quality of Web Sites: the 2QCV3Q meta-model	115
<i>Mich L.</i>	
Ontology driven websites with Topic Maps	121
<i>Ramalho J. C., Librelotto G. R. Henriques P. R.</i>	
SOA: Service-Oriented Architecture: Un taller electrolítico	153
<i>Devis R., Pérez R., Izquierdo R.</i>	
Perspectivas en la integración de XML y bases de datos	157
<i>Acebal C., Alonso J., Labra-Gayo J., Juan-Fuente A., Izquierdo-Castanedo R., Martínez-Prieto A., Cueva-Lovelle J.</i>	
Pruebas Automáticas de Páginas Web Usando Herramientas Abiertas	183
<i>García O.</i>	
Naked Objects	199
<i>Sanjuán O., Parra J., Castillo A.</i>	
Desarrollo Web con CURL	203
<i>Fernández M., Sanjuán O.</i>	
Un acercamiento teórico-práctico al periodismo digital	217
<i>Cantalapiedra M. J., Morán P.</i>	
Índice de autores	233

Un acercamiento teórico-práctico al periodismo digital

María José Cantalapiedra¹, Próspero Morán²

¹Departamento de Periodismo II
Universidad del País Vasco
Leioa-
pdpcagom@lg.ehu.es

²Formanet - Centro Europeo de Empresas e Innovación
Parque Tecnológico de Asturias, Llanera (Asturias), España
www.prosperomorán.com
pmoran@asturnet.es

Resumen. La irrupción de Internet en el ámbito periodístico ha producido dos fenómenos fundamentales para comprender la evolución futura de la profesión periodística. Por una parte, a los cuatro lenguajes periodísticos tradicionales se ha venido a sumar un quinto, el hipertextual, con características diferentes y peculiaridades en continuo desarrollo. Y por otra, este nuevo lenguaje ha permitido la desaparición de barreras tradicionales en la creación de nuevos medios de comunicación y nuevas cabeceras, realzando la competencia informativa hasta extremos impensables, gracias fundamentalmente al reciente fenómeno de los weblogs. En este seminario describiremos algunas de las nuevas posibilidades que ofrecen al ámbito periodístico la irrupción de las herramientas y las concepciones digitales, tanto desde el plano teórico como del eminentemente práctico, tratando de describir las ventajas e inconvenientes que presenta. Así mismo, se impartirán unas clases prácticas donde los participantes podrán experimentar con algunas de las tecnologías analizadas.

Definición de géneros periodísticos hipertextuales

Con el nacimiento de un nuevo soporte, Internet, que acoge a los medios de comunicación periodística, asistimos, necesariamente, aunque de una forma gradual, a una nueva transposición de los géneros periodísticos. Siguiendo a Oscar Steimber (Steimberg, 1993), transposición es el mecanismo por el cual un texto o género pasa de un lenguaje a otro o de un medio a otro. En este sentido ya hubo una transposición de la prensa a la radio y luego a la televisión. Ahora nos enfrentamos a la transposición de los géneros periodísticos a la Red, donde a partir de la herencia recibida de los medios anteriores se propone una nueva manera de contar lo que ocurre en el mundo.

Esta propuesta se asienta, como no podía ser de otra manera, en la esencia de la Red, en lo que la define y la diferencia, esto es, en el hipertexto, en la capacidad para enlazar contenidos.

Llorenç Gomis, en su ya clásico *Teoria dels Gèneres Periodístic* (Gomis, 1989: 97), explica:

Els gèneres periodístics, pròpiament, es fan necessaris quan un mateix diari comença a utilitzar el llenguatge de maneres tan diverses com requereix la comunicació impersonal d'una notícia que ha arribat per teègraf, la crònica d'una festa social a la qual ha assistit bona part dels que la llegiran, el reportatge sagnant d'un corresponsal que intenta apropar al lector una guerra llunyana i l'article que censura vivament una decisió presa pel poder a Washington.

Efectivamente, los géneros periodísticos nacen con el propósito de organizar eficazmente el trabajo periodístico, y en ese sentido, la tradicional separación entre géneros informativos y argumentativos, y las características y funciones de cada uno de ellos se mantienen en la Red, es la herencia a la que aludíamos en el primer párrafo. Pero los géneros periodísticos hipertextuales presentan distintos niveles de lectura a través de los enlaces que los fragmentan y completan, llevan a sus espaldas una pesada mochila donde la documentación contextualizadora, la información en bruto ofrecida por la fuente, y las aportaciones de los receptores son los paquetes más pesados.

Un nuevo modo de expresión

A los cuatro lenguajes periodísticos que José Luis Martínez Albertos enumeraba en su *Curso General de Redacción Periodística* (Martínez Albertos, 1993: 177): escrito, radiofónico, televisual y cinematográfico, se suma ahora uno nuevo, que podríamos llamar hipertextual, y que tiene la virtud de conectar bloques de contenido. Esos bloques conectados, también llamados lexias -robándole el término a Barthes (Barthes, 2001)- pueden recoger texto, imagen y/o sonido.

Recordemos que para comunicar se necesita de unos códigos, conocidos tanto por el emisor como por el receptor del mensaje. Un código es un sistema de signos que, por convención previa, están destinados a representar algo y a transmitir información. Cuando necesitamos combinar más de un código para transmitir un mensaje nos encontramos con un lenguaje complejo. El lenguaje oral, por ejemplo, encierra el código de segmentos (palabras, morfemas...), el código tonal y el gestual. El cine y la televisión son también lenguajes complejos en los que se entretrejen códigos visuales, orales, musicales, de ruidos y gráficos (Quilis, y Hernández, 1979).

El lenguaje hipertextual, por lo tanto, responde claramente a la definición de lenguaje complejo. Cada uno de los bloques conectados, lexias, pueden contener varios códigos, todos ellos conocidos por el emisor y por el receptor. Pero además, se le superpone un nuevo código, el que establezca cómo conectar las lexias. Los nexos a los que alude Theodor H. Nelson (Nelson, 1981), más conocidos como hipervínculos o enlaces, pueden ser una palabra, varias palabras, una frase, una imagen... Los reconocemos, sabemos que remiten a otro bloque informativo, pero aún no existe la convención previa que nos permita prever a qué contenido nos lleva, y esto violenta el principio de eficacia comunicativa. Nos enfrentamos, por lo tanto, a un lenguaje complejo en el que el código de los enlaces, su principal aportación, está construyéndose.

El signo arbitrario

El código de los enlaces, encargado de unir los distintos bloques informativos, es, como decíamos, un código en construcción al que acceden, tanto emisor como receptor, de una

forma intuitiva, y podría definirse como un acto de extracodificación (Eco, 2000: 213). Insistiendo en que un código es un sistema de signos, y que signo es toda forma de expresión que comporta indisolublemente una forma de contenido, en el caso que nos ocupa, el de los enlaces, el significante es la palabra, conjunto de palabras, imagen, etc., señalados como tales, y el significado el contenido al que nos remite. La relación entre significante y significado se acerca en cierto modo a la que se establece en la onomatopeya, donde se percibe una motivación entre los dos elementos del signo lingüístico, ya que se asienta en lo que Ferdinand Saussure llamó relaciones asociativas, en virtud de las cuales "una palabra cualquiera puede evocar todo lo que sea susceptible de estarle asociado de un modo u otro. Un término dado es como el centro de una constelación, el punto donde convergen otros términos coordinados cuya suma es indefinida".

Esa relación asociativa, no convencional, no arbitraria, que mantienen significante y significado en el signo hipertextual, que es el enlace, facilita y dificulta a un tiempo su utilización, en el sentido de que nos permite interpretar un lenguaje nuevo sin tener que aprenderlo, ya que todos relacionamos automáticamente conceptos, pero dado que no todos relacionamos los mismos, ni a la misma velocidad, hay muchas posibilidades de que, lejos de comunicarnos, sólo logremos desconcertar y/o desconcertarnos. Cuando Eco habla del juego retórico, de alguna forma está describiendo el juego hipertextual (Eco, 2000: 397):

El juego retórico, al trazar conexiones imprevisibles (o poco previstas y aprovechadas), revela contradicciones fértiles. Puesto que aquél se ha producido entre las ramas del semema y puesto que cualquier nudo de dichas ramas es a su vez origen de un semema nuevo (como ha demostrado el modelo Q), la substitución retórica establece nuevas conexiones y permite recorrer toda la superficie del Campo Semántico Global, revelando su estructura "topológica".

Por ello, el lenguaje periodístico hipertextual, al menos en lo que a los géneros informativos se refiere, debe procurar ser lo más denotativo posible. Es decir, si denotar es "significar una palabra o expresión una realidad en la que coincide toda la comunidad lingüística", el significante/enlace periodístico debe remitir a un contenido que, en la medida de lo posible, prevean todos los posibles destinatarios (Cantalapiedra, 2003).

El Rombo Hipertextual

Siguiendo a Saussure: "El signo lingüístico es una entidad psíquica de dos caras, imagen acústica y concepto". Además del signo lingüístico se encuentre la "cosa" significada. Por ello, el primer esquema bipolar se sustituyó en semántica por los llamados triángulos semióticos, que incluyen el nombre (la configuración fonética de la palabra), el sentido (la información que el nombre comunica al receptor) y el referente o "cosa" nombrada (el rasgo o acontecimiento extralingüístico sobre el que hablamos). Hay en estos triángulos una relación directa entre el nombre y el sentido, entre el sentido y la cosa, pero no entre el nombre y la cosa. La crítica que se hace a este triángulo es que no da la suficiente importancia al nivel social, es decir, al hecho de que debe haber, por lo menos, dos partícipes en el acto de comunicación: el que usa el signo para transmitir sus ideas y el que lo percibe.

En el asunto que nos ocupa, que es el signo hipertextual, vamos a convertir el triángulo en un rombo (del trapecio ya se ocupó K. Heger) cuyos vértices quedarían como sigue:

- Vértice superior: el nombre o significante, sea éste pictográfico o lingüístico (una palabra, un sintagma, una oración...)
- Vértice izquierdo: los significados (o sentidos) asociados a su significado *lineal*, esto es, a partir de la información que la palabra, sintagma, oración, imagen - como integrantes del discurso lineal- comunican al receptor, los contenidos susceptibles de ser asociados a esa información.
- Vértice derecho: el referente o cosa nombrada, que en este caso es la lexia o bloque de contenido al que nos remite, y que es otro acontecimiento lingüístico.
- Vértice inferior: el nivel social, es decir, la capacidad del receptor de inferir los posibles significados asociados a un significante que transmite contenidos diferentes y relacionados entre sí.

El espacio interior del rombo sería el contexto, el cual, de la misma forma que nos permite seleccionar la opción correcta cuando nos enfrentamos a un término polisémico, nos limitará las opciones de significados o contenidos asociados al enlace.

Siguiendo nuevamente a Eco (Eco, 2000: 235):

"La teoría de la producción de signos, *al considerar el trabajo efectivo y material que es necesario para producir los significantes*, se ve obligada a reconocer que existen diferentes modos de producción y que éstos se deben a un proceso triple: (i) el proceso de MANIPULACION del *continuum* expresivo; (ii) el proceso de CORRELACION de la expresión formada con un contenido; (iii) el proceso de CONEXIÓN entre esos signos y fenómenos, cosas o estados del mundo reales".

En este caso la conexión se establece entre el signo hipertextual y fenómenos, cosas o estados del mundo virtuales. De la misma forma que se forman nuevas palabras, o que se aprenden palabras de un lenguaje extranjero, conforme los enlaces se van sometiendo a ese triple proceso los aprendemos, tanto en nuestro papel de emisores como de receptores. La competencia lingüística hipertextual que alcancen unos y otros será, como siempre, fundamental en el desarrollo y resultado de este proceso comunicativo en el que los enlaces son ilimitados.

Trabajo colectivo

Es común encontrar en los manuales de Redacción Periodística un capítulo que hable de los rasgos diferenciales del lenguaje periodístico. Entre estos se señala que dicho lenguaje es una obra de producción colectiva: "La casi totalidad de los mensajes periodísticos, en el momento de establecer contacto con los receptores, pueden ser considerados como *obras verdaderamente colectivas*, dado el considerable número de operadores humanos que manipulan una u otra parte del mensaje hasta encontrar su plasmación definitiva" (Martínez Albertos, 1993: 199).

De todos es sabido que los géneros periodísticos no son un capricho lingüístico, sino que, dado de que los contenidos periodísticos son en gran medida resultado de la labor de varias personas, es necesario establecer rutinas de trabajo que permitan, por ejemplo, que un periodista termine lo que otro empezó. Y los géneros facilitan ese trabajo colectivo: saber si un acontecimiento lo cubrimos con una noticia, un reportaje, una crónica, y cuál es la relación entre el contenido y la forma en cada uno de ellos, facilitan, evidentemente, el trabajo en una redacción.

Esta característica del lenguaje periodístico se acentúa enormemente en el lenguaje periodístico hipertextual, por varias razones:

1. La posibilidad de introducir enlaces a las fuentes de información que el periodista ha utilizado para elaborar su texto informativo: tanto el material de archivo como cualquier otro tipo de documentación, conversaciones con las fuentes, etc, pueden incluirse como información complementaria. Decimos información complementaria porque a pesar de que Landow, tal y como se indica en la cita incluida más abajo, considera que la escritura y lectura hipertextual “reduce(n) la separación jerárquica entre el llamado texto principal y las anotaciones”, nuestra opinión es que esto puede ser tal vez así desde el punto de vista del usuario, pero no del periodista, quien debe partir de un texto principal que luego conectará, o no, con otros.
2. La posibilidad de reunir, a través de los enlaces, varios mensajes informativos, elaborados o no en diferentes momentos, por distintas personas o equipos, y para distintos medios de comunicación, tanto en cuanto a su soporte como en cuanto a su vinculación empresarial y también a sus objetivos.
3. Si en cualquier proceso comunicativo el oyente sale al paso de la transmisión y se convierte, a su vez, en parcial co-emisor y en receptor, en el que se realiza a través del lenguaje hipertextual, muy especialmente, primero porque debe decidir el recorrido que seguirá, si pinchará o no en los enlaces y en cuántos y cuáles; segundo porque en ocasiones podrá añadir anotaciones (sonido, imagen y/o texto) y también enlaces:

“La presencia de múltiples trayectos de lectura, que perturba el equilibrio entre lector y escritor y que crea así el texto de lector de Barthes, también crea un texto que existe con una independencia mucho menor respecto a los comentarios, analogías y tradiciones que el texto impreso. Este tipo de democratización no sólo reduce la separación jerárquica entre el llamado texto principal y las anotaciones, que ahora existen como textos independientes, unidades de lectura o *lexias*, sino que también difumina las fronteras entre textos individuales. De este modo, la conexión electrónica reconfigura nuestra experiencia tanto del autor como de la propiedad intelectual, y ello promete afectar, a su vez, nuestras nociones tanto de autor (y de autoridad) de los textos que estudiamos como de nosotros mismos como autores” (Landow, 1995: 37).

Sin embargo, estos tres puntos que revelan la naturaleza colectiva de los géneros periodísticos hipertextuales dependen de la libertad con la que se pueda utilizar el hipertexto. En este sentido, se están poniendo en marcha experiencias que pretenden que la información en Internet fluya sin ningún tipo de cortapisas. Aunque éste no es el lugar para abordar el tema en profundidad, sí resulta necesario recoger el primer caso de un medio de comunicación, *20minutos.es*, que se acoge al concepto *copyleft* a través de la Licencia 20 minutos (L20). El *copyleft* plantea la necesidad, en beneficio de los autores, de la obra, y de los receptores, de renunciar a algunos de los derechos de propiedad intelectual, de forma que concede al usuario libertad para reproducir y distribuir la obra, siempre que identifique claramente al autor. Incluso, para modificarla, con la condición de aclarar cuál es el primer trabajo y el modificado, y que éste último se acoja a las condiciones de *copyleft*. La Licencia 20 minutos está accesible en <http://www.20minutos.es/madrid/?noti=2946>.

El siguiente paso, partiendo del mismo convencimiento de que con el nacimiento de Internet la propiedad intelectual debe revisarse, reconfigurarse, que diría Landow, es *creative commons*, donde plantean la formulación de licencias diferentes que se ajusten a las necesidades de distintos contenidos y situaciones. *Creative commons* parte de los principios del movimiento de software libre (véase en <http://diariored.com/blog/eco/archivo/000341.html>, una interesante y reveladora reflexión bajo el título *La politización de Linux*), pero aplicados a contenidos. Ha encontrado una

postura intermedia frente a las dos posiciones habituales en este debate, a saber, todos los derechos reservados/ningún derecho reservado. Esa postura intermedia es: algunos derechos reservados, es decir, aislar derechos que ayudan a los autores, y el resto cederlos. Fundamentalmente, se cede el derecho de distribuir copias, pero a cambio hay que dar crédito al autor, citarle claramente, nunca dar a la obra un uso comercial, y obligar a quienes usan las obras a ofrecer las que resulten de su uso con las mismas condiciones y permisiones. De esta forma, adaptando las licencias a las distintas legislaciones, es posible crear una comunidad donde se puedan compartir las obras. La Universidad de Stanford, por ejemplo, ha decidido acoger su producción intelectual a una de estas licencias, considerando que de esta forma sus recursos académicos van a tener una mayor difusión.

Fragmentación del relato periodístico hipertextual

En este intento de definición de los géneros periodísticos hipertextuales, hemos planteado cuatro características separadas de una forma, digamos, artificial, ya que todas ellas atienden a un relato fragmentado, por lo tanto, narrado conforme a un nuevo modo de expresión, donde la dimensión de trabajo colectivo que siempre ha formado parte de la naturaleza del trabajo periodístico puede ampliarse, incluso podría decirse, de una forma más expresiva, que puede desmadrarse, y que da lugar a lo que hemos llamado géneros abiertos.

El hipertexto tiene una vocación fragmentadora, de forma que el relato periodístico hipertextual será, necesariamente, fragmentado, o no será hipertextual. La fragmentación tiene dos claras y únicas posibilidades. La primera consiste simplemente en que la naturaleza hipertextual del relato no intervenga en la producción del mismo, y únicamente se presente en la recepción, esto es, el receptor se encuentra con una noticia, pongamos por ejemplo, a la que accede a través del titular, y si pincha en éste, que funciona como enlace, accede al cuerpo de la misma. O se encuentra frente a una entrevista multimedia (véase, por ejemplo, las realizadas en Clarin.com) y la ve/lee/escucha de principio a fin, o saltándose preguntas.

La segunda, en la que la naturaleza hipertextual del mensaje ha intervenido también en la producción, nos lleva a un relato que podríamos calificar de simultáneo. Primero, porque puede estar conectado, como decíamos en el epígrafe anterior, a todo tipo de documentos realizados por distintas personas, en distintos momentos, etc. Segundo, porque aunque no lo enlacemos con ningún documento, digamos, ajeno, al ser posible jugar con cualquiera de los elementos que lo componen, puede presentar varios rostros, en fin, que es un relato mutante. Sirva como ejemplo el artículo *Y el periodismo se hizo digital*, accesible en <http://www.baquia.com/com//20011023/art00008.html>, escrito por Javier Castañeda. En el mismo, consultaba la opinión de 14 personas, y cada una de esas opiniones, pinchando en un enlace que se incluía al final de cada una de las declaraciones, se convertía en el titular del texto, pasando el mismo a ser un antetítulo. Se inventó lo que podríamos llamar titular múltiple: 14 enfoques posibles -el de cada una de las 14 personas consultadas- en uno. Insisto: un relato periodístico mutante.

Géneros abiertos

Hemos partido, en este intento de definir los géneros periodísticos hipertextuales, de que éstos son una transposición de los tradicionales, ya que pasan de un lenguaje a otro, y de un medio a otro, esto es, se dan los dos supuestos que explicaba Steimberg. Debemos tener presente que la aparición de la Red altera los principios que han sustentado, hasta ahora, el ejercicio periodístico. José Cervera lo explicaba bien en la lección *Modelos de los medios en Internet (II), medios especializados. Información económica*, preparada para el Curso a distancia interactivo en Periodismo Digital, organizado por la Sociedad de Estudios Vascos-Eusko Ikaskuntza, y el departamento de Periodismo II de la Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación de la UPV-EHU, en su edición 2000-2001:

Ésta es la razón de que el ejercicio de la profesión periodística, tal y como la conocemos, está camino de la rápida extinción. La aparición de Internet cambia los supuestos básicos de escasez, rapidez y competencia bajo los que ha operado el periodismo desde su nacimiento. A todos los efectos prácticos la Red elimina la escasez de información, que se transforma en una verdadera inundación; replantea la rapidez de transporte de noticias, al permitir tanto la rápida como la lenta; y eleva la competencia al infinito.

Y continúa explicando que, en estas circunstancias "las clásicas tareas de selección (qué es noticia) y jerarquización (qué noticia es más importante, y cuál menos) deben formar parte esencial del trabajo periodístico de la Nueva Economía".

Así las cosas, los géneros periodísticos hipertextuales deben plantearse conforme a los viejos criterios de selección y jerarquización, tal y como apuntaba José Cervera, pero la propuesta, digamos, estética, será diferente, será abierta. Primero, porque son géneros que se prestan a la innovación, como hemos visto con el ejemplo de *Y el periodismo se hizo digital*, de Javier Castañeda; segundo, porque permiten varios niveles de lectura; tercero, porque pueden enlazarse con otros géneros, periodísticos, o no, de forma que el periodista planteará itinerarios abiertos, cerrados o semicerrados. No olvidemos que la noticia de hoy puede ser noticia relacionada mañana. Y no olvidemos que decidir con qué vamos a conectar el relato periodístico también se hará de acuerdo a los criterios periodísticos tradicionales. Se busca dar información, como siempre, pero más, para quien esté interesado.

Partiendo del hecho de que el itinerario lo establece el periodista, en el sentido de que es quien decide qué bloques informativos va a reunir en su información, el uso de enlaces externos al medio nos pone delante de un itinerario abierto, porque desde el momento en que invita al lector a escapar de su medio cabe la posibilidad de que éste salte de enlace en enlace hacia destinos no previstos.

Prescindir de enlaces externos nos lleva a diseñar itinerarios cerrados o semicerrados. El primero es aquél en el que el hipertexto se emplea únicamente para trocear un relato buscando mayor legibilidad. Los itinerarios semicerrados serían aquéllos en los que los enlaces no se utilizan sólo para trocear la información, sino que remiten a otras que, previsiblemente, también tendrán enlaces, de manera que no se le cierra el destino, pero todas las lexias conectadas son contenidos elaborados por el propio medio.

En cuarto lugar, estamos, si queremos, frente a relatos inacabados. Recordemos la cita de Landow: "La presencia de múltiples trayectos de lectura, que perturba el equilibrio entre lector y escritor y que crea así el texto de lector de Barthes, también crea un texto que existe con una independencia mucho menor respecto a los comentarios, analogías y tradiciones que el texto impreso. Este tipo de democratización no sólo reduce la separación jerárquica entre el llamado texto principal y las anotaciones, que ahora existen como textos independientes, unidades de lectura o lexias, sino que también difumina las

fronteras entre textos individuales". Recordemos el software libre, copyleft y creative commons, cuando ofrecen, bajo determinadas condiciones, el derecho de transformación de la obra, porque la Red, a través del hipertexto, facilita el debate, los comentarios, las anotaciones, la posibilidad, en suma, independientemente de que se concrete o no, de afrontar un discurso en permanente construcción. En realidad, esto no es nuevo, porque cualquier obra es revisada y completada. Lo que cambia, o puede cambiar, es la rapidez con que se haga, y el número de participantes en esa revisión.

Este es un camino que, aunque poco transitado por los medios de comunicación, está abierto desde los comienzos de la Red. Véase, por ejemplo, Slashdot, y su versión en España Barrapunto, donde se plantea una fórmula con diversas adaptaciones periodísticas. Como explicaba en el I Congreso Nacional de Periodismo Digital en Huesca, en enero de 2000, Javier Candeira, entonces colaborador habitual de Barrapunto, básicamente pretenden aprovechar la inteligencia y los saberes distribuidos por todo el mundo. Parten de que comunicar es un acto natural al alcance de todas las personas y que, por lo tanto, no es una tarea que deba estar reservada a los periodistas. Unido a eso, cada individuo, debido al trabajo que desarrolla, a las aficiones a las que se dedica, o a ambas cosas, consigue un profundo saber respecto a determinadas cuestiones, de manera que es quien reúne las mejores condiciones para contar y tratar dichas cuestiones. El acceso libre, y no restringido como hasta ahora, de todo el mundo a los medios de comunicación permite, en teoría, que tengan voz todas las posibles partes implicadas en un acontecimiento, de forma que el tratamiento informativo es mucho más completo. Asimismo, mediante el filtrado cooperativo (en el sentido de que en ese filtrado participan todos los usuarios) de las informaciones se garantiza la veracidad, ya que las informaciones se someten a la réplica posible de un público que puede conocer muy de cerca los hechos, o que cuenta con un alto grado de conocimiento respecto del tema. El medio cuenta, por decirlo de alguna manera, con expertos espontáneos. De esta forma, las informaciones están en proceso de construcción un tiempo indeterminado, en función del interés que despierten en los receptores que son, al mismo tiempo, emisores.

Es interesante que la edición digital de *El Comercio*, en Lima, con un planteamiento tanto empresarial como periodístico mucho más conservador, aplique, en cierta medida, esta fórmula. A través de Internet llega a lectores que no tienen acceso al periódico impreso, y utiliza a algunos de ellos como corresponsales locales. O el reciente caso de *OhMyNews*, en Corea del Sur, y *Ja-Jan*, en Japón, dos periódicos asiáticos que, según información publicada en *La Vanguardia* el 17 de mayo de 2003, convierten a los lectores en reporteros on-line.

El título rezaba:

"OhMyNews" (Corea del Sur) y "Ja-Jan" (Japón) proponen una información alternativa basada en la participación.

Subtítulo:

Dos periódicos asiáticos convierten los lectores en reporteros "on-line". El público remite las informaciones y luego la redacción las analiza y completa.

El lema del impulsor de OhMyNews, el periodista Oh Yeon-Ho, es, dice en el cuerpo de la noticia: "Cada lector, cada ciudadano, es un reportero". Y continúa: "La mayor parte de los contenidos de la publicación son remitidos por los lectores y, posteriormente, la redacción -compuesta por una cuarentena de profesionales- analiza, selecciona, completa y presenta las informaciones. Más de 20.000 reporteros voluntarios colaboran fluidamente con el diario". Según esta información, es el planteamiento de Slashdot con un barniz profesional, ya que las informaciones, antes de ser publicadas, son revisadas por periodistas, que hacen de filtro, mientras que publicaciones como Barrapunto confían en el filtrado espontáneo, cooperativo, al que antes aludíamos, y sólo cuentan con la figura de

los moderadores, quienes puntúan los contenidos que reciben con un doble objetivo: facilitar la lectura al usuario para que, si cuenta con poco tiempo, vaya directamente a las aportaciones mejor valoradas; y desanimar a quienes envían informaciones de escaso interés o tendenciosas. Éstas, a su vez, están expuestas a la crítica despiadada de los usuarios.

Sin embargo, en una información de *Wired*, titulada *Sea periodista con sólo registrarse online* (a la que se accedió el 22 de mayo de 2003 en <http://cr.wired.com/wired/cultura/0,1155,24640,00.html>), en la que se daba cuenta, con más detalle, del mismo hecho, entre emocionantes declaraciones de Oh Yeon-ho: "Con OhmyNews queríamos decirle adiós al periodismo del siglo XX, donde la gente sólo podía ver las cosas a través de la mirada conservadora de los medios establecidos", aparecían otras no tanto: "Nuestro concepto central es que todo ciudadano puede ser periodista. Publicamos todo y la gente puede juzgar por sí misma qué es verdad y qué no". Esto es más que un género abierto, es *el periodista universal*.

Nuevas Fórmulas de Periodismo Digital: el weblog

Decíamos anteriormente que el ejercicio de la profesión periodística, tal y como la conocemos, está camino de la rápida extinción y hay motivos sobrados para reafirmarlo. La aparición de Internet no sólo ha cambiado ya los supuestos básicos de escasez, rapidez y competencia bajo los que ha operado el periodismo desde su nacimiento. Planteábamos que, a todos los efectos prácticos, la Red elimina la escasez de información, que se transforma en una verdadera inundación; replantea la rapidez de transporte de noticias, al permitir tanto la rápida como la lenta; y eleva la competencia al infinito. Y hay en la actualidad un modelo informativo, de desarrollo permanente y popularidad creciente, que hace palpables esos planteamientos y los convierte en una realidad innegable: el weblog. Por alguna extraña razón hay elecciones tan casuales como acertadas y semánticamente tan ricas y polisémicas que parecen inevitablemente destinadas a causar sensación. Y eso es lo que ha ocurrido con el weblog y con su traducción española, bitácora. Weblog es una palabra compuesta que nos habla de un fichero (log) donde se acumulan las entradas a un servidor para consultar un sitio web determinado. Y ha pasado a designar un sitio web propiamente dicho que viene a ser el "log" de nuestra actividad en la red, recogiendo entradas de nuestra mente en otras páginas o en simples acontecimientos de la vida cotidiana o profesional. Aunque a partir de este modelo básico e iniciático han comenzado pronto a desarrollarse modelos más complejos, de mayor contenido y ambición periodística que han llegado a acercarse al concepto habitual de medio de comunicación digital.

Pero aún más rico se presenta el término hispano que se ha elegido para identificar el nuevo referente de Internet. Si hace unos años quien no tenía dirección de correo o página personal no existía, quien no alimente una bitácora a estas alturas no vive con la intensidad debida la Red. Y aquí nos acercamos nuevamente al concepto de *periodista universal* citado con anterioridad.

Una bitácora que no es más que una página web personal, temática o no, en la que anotamos como si de un diario se tratara cuantas referencias de interés encontramos en Internet o en la vida real, ayudadas o no por fotos, audios o vídeos. Aunque también puede convertirse en un diario digital llevado por un hombre-orquesta o por un colectivo al estilo colaborativo del ya citado Barrapunto (www.barrapunto.com)

Bitácora es, para el diccionario, ese armario cercano al timón en que se pone la brújula y por ello designa ahora esa página cercana al timón nuestro en la Red, en la que se colocan los enlaces en los que hemos brujuleado cada día o los que apuntan a nuestro norte intelectual, profesional u ocioso. En este sentido, la cercanía con el ejercicio periodístico tradicional de base evidencia el impulso iniciático del weblog: estamos ante la actividad del periodismo más elemental, la crónica de la actualidad diaria, de los espacios geográficos, culturales o intelectuales que nos rodean y en los que hemos encuadrado nuestra actividad periodística. Aún no hemos incorporado a la producción informativa del weblog la *agenda-setting*, ni otros elementos clave del ejercicio periodístico propio de los cuatro lenguajes reconocidos y citados al inicio de este texto, pero el proceso es ya tan veloz como inusitada su evolución y destino.

Siguiendo el camino etimológico que hemos iniciado para analizar la esencia misma de la *bitácora*, en Puerto Rico también emplean el término para designar ora una clave, ora un enredo, un chisme. Y son muchos los chismes que se cuentan sobre las bitácoras y pocas (aún) las claves que pueden leerse sobre su cierto presente y su no menos esperanzador futuro.

Son cientos ya los lugares donde se nos narran las venturas y desventuras de las bitácoras, amén de todas y casi cada una de ellas mismas, que aumentan además en miles y miles diariamente. Pero aún no hay en castellano tantas referencias como debiera. Hay lugares como Blogalia (www.blogalia.com) y su Blogómetro (blogometro.blogalia.com) o la argentina Blogdir (weblogs.com.ar) donde encontrar referencias sobradas para iniciarse con la creación de una bitácora o enlaces a análisis y comentarios variopintos sobre el papel que juega esta nueva moda en la Red (www.weblogs.com.ar/cont/metaweblog/noticias.php).

Ese es el primer paso: comenzar a visitar bitácoras para poder componer una idea de cómo realizar la nuestra entre la ingente variedad de conceptos, diseños y arquitecturas que encontraremos y, por tanto, iniciar un camino que llevará indefectiblemente a la creación de un medio de comunicación, comunmente especializado y centrado en una temática habitualmente olvidada o desatendida por los medios especializados o generalistas conocidos. Podemos encontrar muchísimos ejemplos en los directorios que comienzan a aparecer por doquier y de los que puede ser un buen ejemplo Phdweblogs. (phdweblogs.net), un directorio de weblogs escritos por estudiantes de doctorado, navegable por áreas de investigación, países y lenguas, que incluye información sobre actualizaciones recientes y sistema de búsqueda por título del blog y autor. Un recurso muy útil para encontrar investigadores en áreas afines pero que puede parecer a nuestros ojos tanto un simple directorio como un punto de partida para cualquier aventura periodística.

Herramientas universales

Conocidos ejemplos múltiples de los planteamientos periodísticos que los redactores de weblogs, blogs o bitácoras, que en el mundo digital son, será el momento en que tendremos que decidir si haremos una bitácora textual o hipertextual, una dedicada íntegramente a la fotografía (photoblog) o a ficheros de audio en lugar de textos escritos (audioblog).

Y el siguiente paso será elegir el programa o sistema que albergará y permitirá la publicación de nuestros apuntes diarios o semanales. Para ello disponemos de páginas que los comparan teniendo en cuenta una por una todas sus características

(www.urldir.com/bt), aunque nos bastará con seguir los pasos de otros compañeros de aventura, optando por la sencillez y la facilidad. Si ni siquiera tenemos ordenador, Pitas (www.pitas.com) o Blogger (www.blogger.com) pueden ser buena elección, aunque teniendo en cuenta que para usar fotografías necesitaremos disponer de un servidor donde albergarlas, ya que no permiten subir ningún tipo de ficheros (salvo que optemos por la versión de pago). Necesitamos saber lenguaje html, pero también hay webs que nos traducen el texto normal al que impera en la Web (www.textism.com/tools/textile). O programas que nos permiten trabajar en modo local, sin conexión a Internet, como Radio Userland (radio.userland.com), una versión reducida del servidor Web Frontier.

Blogalia es otra buena elección, como también lo puede ser Livejournal (www.livejournal.com), aunque el castellano siempre es mejor compañero de viaje que el inglés. Y ya empiezan a surgir quienes ofrecen alojamiento para las bitácoras, como Independentix (blog.independentix.com).

Si es Linux nuestro sistema operativo preferido, sin duda Movable Type (www.movabletype.org) es la elección idónea, contando con un mínimo conocimiento de bases de datos y de instalación, aunque para la publicación no sea necesario más que sentido común y un parche que traduce al castellano el entorno de edición. Y para los usuarios de Mac hay opciones sencillas y eficaces como Iblog (www.apple.com/downloads/macosx/internet_utilities/iblog.html), desarrollada por la propia Apple. Hasta Microsoft amenaza con entrar con fuerza en el negocio. Y cualquiera puede hacerlo también simplemente rellenando un par de breves formularios y comenzando a escribir, cortar y pegar. Y, sobre todo, navegar y escribir, mucho y bien.

Los ámbitos socioeconómicos

Es aquí cuando llega el momento de plantearnos si una iniciativa personal, sin más ambición que transmitir o recopilar información puede ser considerada un medio de comunicación. No pretendemos entrar a analizar en esta ocasión conceptos empresariales, estructurales, ni tan siquiera funcionales de lo que es socioeconómicamente un medio de comunicación, pero parece cuanto menos evidente que la irrupción del nuevo lenguaje periodístico hipertextual plantea la necesidad de olvidar conceptos que era considerados mandamientos inamovibles en el ámbito periodístico. La inexistencia de rémoras económicas en el ámbito productivo es el referente fundamental de que debemos partir, con la asunción plena por cualquier individuo de los medios de producción necesarios para la generación de la información, reducidos ahora de la rotativa o los emisores de radiofrecuencia, a un ordenador dotado con software libre y conectado a la red. Esta disposición universalizable de los medios de producción informativa con su abaratamiento general hasta acercar actualmente los medios a cualquier ciudadano del primer mundo rompe con todos los esquemas hasta ahora tenidos en cuenta y obliga a reflexiones y análisis que obligan a un estudio más profundo y a la recolección de experiencias que aún están fraguándose y que resultarán seguramente en el futuro definitivas de nuevos modelos de comunicación basados en este lenguaje hipertextual.

En todo caso, sea el weblog planteado un diario personal o un ambicioso medio de comunicación, rentabilizar el esfuerzo que supone disponer de una bitácora interesante, actualizada y que incorpore todas las novedosas opciones existentes resulta aventurado, aunque hay quien dice tener todas las claves (www.blogs4business.com).

(www.urldir.com/bt), aunque nos bastará con seguir los pasos de otros compañeros de aventura, optando por la sencillez y la facilidad. Si ni siquiera tenemos ordenador, Pitas (www.pitas.com) o Blogger (www.blogger.com) pueden ser buena elección, aunque teniendo en cuenta que para usar fotografías necesitaremos disponer de un servidor donde albergarlas, ya que no permiten subir ningún tipo de ficheros (salvo que optemos por la versión de pago). Necesitamos saber lenguaje html, pero también hay webs que nos traducen el texto normal al que impera en la Web (www.textism.com/tools/textile). O programas que nos permiten trabajar en modo local, sin conexión a Internet, como Radio Userland (radio.userland.com), una versión reducida del servidor Web Frontier.

Blogalia es otra buena elección, como también lo puede ser Livejournal (www.livejournal.com), aunque el castellano siempre es mejor compañero de viaje que el inglés. Y ya empiezan a surgir quienes ofrecen alojamiento para las bitácoras, como Independientix (blog.independientix.com).

Si es Linux nuestro sistema operativo preferido, sin duda Movable Type (www.movabletype.org) es la elección idónea, contando con un mínimo conocimiento de bases de datos y de instalación, aunque para la publicación no sea necesario más que sentido común y un parche que traduce al castellano el entorno de edición. Y para los usuarios de Mac hay opciones sencillas y eficaces como Iblog (www.apple.com/downloads/macosx/internet_utilities/iblog.html), desarrollada por la propia Apple. Hasta Microsoft amenaza con entrar con fuerza en el negocio. Y cualquiera puede hacerlo también simplemente rellenando un par de breves formularios y comenzando a escribir, cortar y pegar. Y, sobre todo, navegar y escribir, mucho y bien.

Los ámbitos socioeconómicos

Es aquí cuando llega el momento de plantearnos si una iniciativa personal, sin más ambición que transmitir o recopilar información puede ser considerada un medio de comunicación. No pretendemos entrar a analizar en esta ocasión conceptos empresariales, estructurales, ni tan siquiera funcionales de lo que es socioeconómicamente un medio de comunicación, pero parece cuanto menos evidente que la irrupción del nuevo lenguaje periodístico hipertextual plantea la necesidad de olvidar conceptos que era considerados mandamientos inamovibles en el ámbito periodístico. La inexistencia de rémoras económicas en el ámbito productivo es el referente fundamental de que debemos partir, con la asunción plena por cualquier individuo de los medios de producción necesarios para la generación de la información, reducidos ahora de la rotativa o los emisores de radiofrecuencia, a un ordenador dotado con software libre y conectado a la red. Esta disposición universalizable de los medios de producción informativa con su abaratamiento general hasta acercar actualmente los medios a cualquier ciudadano del primer mundo rompe con todos los esquemas hasta ahora tenidos en cuenta y obliga a reflexiones y análisis que obligan a un estudio más profundo y a la recolección de experiencias que aún están fraguándose y que resultarán seguramente en el futuro definitivas de nuevos modelos de comunicación basados en este lenguaje hipertextual.

En todo caso, sea el weblog planteado un diario personal o un ambicioso medio de comunicación, rentabilizar el esfuerzo que supone disponer de una bitácora interesante, actualizada y que incorpore todas las novedosas opciones existentes resulta aventurado, aunque hay quien dice tener todas las claves (www.blogs4bussines.com).

Nuevos vocablos en el lenguaje digital

El caso es que encontraremos muchas bitácoras simples pero también algunas cuya complejidad creciente es significativa. De hecho, los blogs están comenzando a incorporar al lenguaje periodístico hipertextual nuevos conceptos y nuevas herramientas conceptuales que son dignas de mención y de estudio: destacables en este sentido son los denominados "permalinks" (enlaces permanentes de los comentarios de una bitácora) que se están extendiendo como un reguero de pólvora y que introducen una clara separación entre la necesaria tipificación de los enlaces de un sitioweb, que era hasta el momento un tema secundario en la arquitectura de la información digital. Pero igualmente destacables son también las referencias externas o "tracbacks", un ingenioso sistema para crear intercambios de audiencia que supone un paso adelante y un complemento más de los tradicionales anillos de páginas o las listas de favoritos (blogrolling) y que hasta el momento son característica única de las bitácoras que no han sido asumidos por los medios digitales tradicionales, en una evidencia de falta de perspectiva que se repite habitualmente.

En Estados Unidos, algunas bitácoras son un buen negocio, como lo fueron algunas páginas personales en su día, y en todo el mundo se han alzado como una fuente informativa con credibilidad en casos de guerra como evidencian los denominados *warblogs* que ha relanzado la invasión de Iraq.

Si de rentabilizar ese especial medio de comunicación que es el weblog se trata, cualquier acción rentable pasa necesariamente por captar audiencia y para ello hay muchos portales que referencian los comentarios más visitados y las bitácoras más populares. Iniciativas como Daypop (www.daypop.com/burst) permiten saber qué palabras son más usadas en estos sitios y orientan sobre la temática que más preocupa a los autores. Y Weblogs (www.weblogs.com) Blogwise (www.blogwise.com) y otros muchos buscan categorizar a los mejores, mientras los Bloggies (www.fairvue.com) premian los destacados de cada año aunque sin incluir los fotoblogs que son cosa de otros (www.photojunkie.org/photobloggies). Como en el ancho mar, la navegación cada vez se hace más simple y complicada al tiempo.

La usabi'dad

Y es que hubo un tiempo en que una web era una simple sucesión de caracteres con tamaños diversos, estilos que iban de la negrita a la itálica, alguna imagen enmarcada en una fina línea azul y un fondo "grisalla". Pero hace tiempo en que las web se han transformado en ríos de imágenes suavemente fundidas, con transiciones cinematográficas y complejas programaciones vanguardistas y pesadas. Entre aquella pulcritud y simpleza obligada de los orígenes y el despilfarro gráfico y visual de la actualidad hay un término medio. Ese término tan difícil de encontrar y que todo el mundo busca, el mejor diseño web, o lo que es lo mismo, una vieja asignatura pendiente del periodismo tradicional que ha hecho conformar en cierta medida esos cuatro lenguajes periodísticos de los que nos hablaba José Luis Martínez Albertos: la más equilibrada unión entre diseño gráfico y usabilidad. La novedad en este nuevo lenguaje periodístico hipertextual es que esa equilibrada unión entre diseño gráfico y usabilidad es temporalmente cambiante gracias a la ductilidad de su soporte, un soporte cuya tecnología resulta tan abierta como impredecible. En el ámbito del periodismo escrito el soporte papel no puede transmutarse

de forma alguna: la imprenta tiene sus limitaciones. En el ámbito del periodismo radiofónico o televisual las emisiones son indefectiblemente inamovibles. Y en el ámbito del periodismo cinematográfico el celuloide o sus transmutaciones digitales condicionan en gran medida la variabilidad del diseño y su usabilidad.

Pero qué es la usabilidad. Más que esencia, la usabilidad es una respuesta. La respuesta a la pregunta de si un sistema de comunicación es lo suficientemente bueno para satisfacer las necesidades y requerimientos de sus usuarios. Un sistema, una página, un sitio completo.... Ya hace años se viene sentenciando que el concepto de usabilidad no es una propiedad unidimensional de la interfaz de usuario, sino que tiene múltiples componentes, y que está tradicionalmente asociada a atributos como la facilidad de aprender, la facilidad de memorización, la minimalización de los errores y por encima de todos estos puntos la satisfacción final del usuario.

El caso es que quien ve una web con ojos de analista en usabilidad la percibe de forma más parecida a como Neo percibe Matrix que a como los vislumbramos nosotros: ve sus tripas, sus programas, su esencia. Percibe la estructura del documento, el peso oportuno o no de las imágenes, verifica los hiperenlaces y los navegadores soportados, comprueba los metatags y la estructura de los formularios, analiza la hechura de las tablas... En realidad, con hacer todo esto habríamos diseccionado cualquier web y comprobado su usabilidad, pero necesitaríamos tener, probablemente, un nada escaso conocimiento informático y de programación en el lenguaje html, para afrontar con garantía el reto. Así que vamos a afrontar la tarea, desde una óptica más simple y eficaz.

La usabilidad es la opción que nos permite asegurar que nuestro web empresarial, profesional o personal es mayoritariamente efectivo y cubre las necesidades de todos y cada uno de nuestros clientes presentes y futuros. En este sentido, es una disciplina aplicable no sólo a los ejemplos de periodismo digital, de lenguaje periodístico hipertextual, que son nuestro motivo de atención, pero es más trascendente aún si cabe su influencia en un medio de comunicación que en ningún otro modelo del mundo digital. Y para asegurar esa usabilidad necesitamos evaluar nuestro web con dos simples objetivos: uno informativo, para encontrar aspectos de la interfaz de usuario que causen problemas, y sugerir las correcciones apropiadas, y otro social, para convencer a nuestros desarrolladores o informáticos de que existen problemas en el diseño, que deben ser solucionados.

Pero esto sigue siendo un acercamiento teórico y convendría poner manos a la obra. Si partimos de cero todo resultará más fácil. Basta con identificar el objetivo específico del web, identificar el público al que va destinado y las limitaciones técnicas de nuestros usuarios. Y luego, no se apartar un ápice de las líneas que marquen esas identificaciones: Si nuestros usuarios usan Mac o Linux, navegadores como Opera o Gecko, conexiones lentas o banda ancha, si su nivel cultural es alto o medio, si su gusto tecnológico se inclina por la innovación rabiosa o la experiencia, tendremos que ofrecer esto o lo otro. Y si partimos de un sitio ya construido que necesita ser evaluado, habremos de dar cuatro pasos inevitables.

En primer lugar deberemos recopilar la información contextual necesaria del negocio para la audiencia, pasando por los objetivos y logros conseguidos hasta la fecha, y los problemas conocidos. Porque mejorar la satisfacción de nuestros usuarios es básicamente una cuestión de cambio de enfoque, más que de dificultades concretas de uso.

Una vez recopilada esa información, el siguiente paso nos dirigirá hacia la selección de los factores de usabilidad de la actual plataforma que van a ser analizados y las técnicas de análisis a emplear, determinando los factores que vamos a medir, cualitativa o cuantitativamente, para poder fijar unas medidas de referencia satisfactorias. En función de la naturaleza de estos factores se deberían elegir las técnicas de análisis más

convenientes, que irán de la denominada evaluación heurística al paseo cognitivo, los test de usabilidad con usuarios reales y otras técnicas que un experto nos podría explicar profusamente.

A nosotros nos bastará con seguir otros dos pasos bien sencillos. A través de cuestionarios y entrevistas o considerando las opiniones de un experto analizaremos los factores de usabilidad y, posteriormente, elaboraremos un documento formal que permita a los responsables del proyecto decidir sobre la oportunidad o no de llevar a cabo acciones correctoras.

Tan simple y, sin embargo, tan complejo. Aunque siempre nos quedan a mano herramientas automáticas que diseccionen nuestra web al milímetro y nos iluminen sobre nuestros errores. Páginas como la del Doctor Html (www.doctor-html.com/RxHTML/cgi-bin/single.cgi) pueden diseccionar nuestra web en unos segundos y darnos una visión de nuestros defectos que, a buen seguro, serán más que nuestras virtudes. Y si queremos saber más de usabilidad antes de enfrentarnos a la cruda realidad, ayudas como las que nos ofrecen expertos hispanos como Jesús Tramullas (www.tramullas.com/infodesign) resultan inestimables. A fin de cuentas, la verdad está ahí afuera.

Jakob Nielsen (www.useit.com), incontestable “gurú” de la usabilidad, publica desde 1996 su lista de los 10 principales errores de este tipo en la red, una lista que ha visto aparecer en diciembre su tercera edición, sin que hayan variado mucho los errores detectados en las páginas.

La ausencia de precios en los sitios de comercio electrónico sigue siendo, inexplicablemente, el principal error, junto con la escasa flexibilidad de los motores de búsqueda; según Nielsen la búsqueda tiene que funcionar correctamente con distintas formas gramaticales de palabras y tener algoritmos de filtrado actuales. Además, las web empresariales siguen suando barras de navegación horizontales, sobre todo en ventanas con dimensiones estándares, y fuentes de tamaño fijo (sobre todo pequeño) que no pueden ser cambiados con un comando apropiado del navegador. También se usan bloques de texto muy grandes que además no se dividen en fragmentos para una lectura más cómoda. Y las webs están repletas de javascript en los links, lo que impide saber a dónde lleva el enlace.

Los FAQs (documentos con las preguntas más frecuentes) siguen respondiendo más al interés de los propietarios de las páginas que de los usuarios, como demuestran también los formularios en que se recogen datos que nadie sabe dónde acabarán.

A todo esto hay que sumar direcciones de más de 75 caracteres, tan largas que no sólo es imposible memorizarlas sino casi introducirlas en la ventana del navegador.

Y, por supuesto, la colocación de los enlaces para realizar consultas por correo en lugares inesperados y sin ninguna explicación aclaratoria.

En definitiva errores tan simples de corregir que tal vez por ello sigan repitiéndose en muchas de nuestras páginas, esas que nunca revisamos bien por falta de tiempo y, a veces, de sentido común. Y, por desgracia, errores que se repiten insistentemente en medios de comunicación digitales, sobremanera si son herederos de medios tradicionales impresos, radiofónicos o televisuales. Aquí es donde más patente se ofrece la personalidad de este nuevo lenguaje periodístico, cuya arquitectura, herramientas y conceptos crecen con la velocidad que lo hace un retoño, mientras sus compañeros de viaje asisten inmóviles a las muestras evidentes de su descaro juvenil.

Referencias

1. Barthes, Roland. *S/Z*. Siglo XXI. Madrid 2001.
2. Cantalapedra, María José. "Enlazar la información", en *Hipertext.net*, núm. 0, 2002, <http://www.hipertext.net>. Consultada el 26 de mayo de 2003.
3. Castañeda, Javier. "La sociedad del criterio", en <http://www.ehu.es/periodismo2/Cast/seminario/Inicio>, consultada el 23 de mayo de 2003.
4. Díaz Noci, Javier. *La escritura digital. Hipertexto y construcción del discurso informativo en el periodismo electrónico*. UPV-EHU. Bilbao 2002.
5. Eco, Umberto. *Tratado de Semiótica General*. Lumen. Barcelona 2000.
6. Gomis, Llorenç. *Teoria dels Gèneres Periodístics*. Generalitat de Catalunya, 1989.
7. Kahney, Leander. "Sea periodista con sólo registrarse online", en <http://cr.wired.com/wired/cultura/0,1155,24640,00.html>, consultada el 22 de mayo de 2003.
8. Landow, George P. *Hipertexto, la convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Paidós. Barcelona 1995.
9. Martínez Albertos, José Luis. *Curso General de Redacción Periodística*. Paraninfo. Madrid 1993.
10. Morán López, Próspero Manuel "Una nueva comunicación para una nueva economía", Primer Congreso Nacional de Periodismo Digital. Huesca. Enero 2000.
11. En http://www.congresoperiodismo.com/ediciones_ant/1_congreso/jueves.html
12. Nelson, Theodor H. *Literary Machines*. Swarthmore, Pa. 1981
13. Pedreño, Eduardo. "La politización de Linux", en <http://diariored.com/blog/eco/archivo/000341.html>, consultada el 21 de mayo de 2003.
14. Quilis, Antonio; y Hernández, César. *Curso de Lengua Española*. Valladolid 1979.
15. Steimberg, Oscar. *Semiótica de los medios masivos*. Atuel. Buenos Aires, 1993.
16. Warren, Carl N. *Géneros periodísticos informativos*. A.T.E. Barcelona 1979

4.2 Nuevos modelos para un aprovechamiento didáctico del periodismo digital

Morán López, P. M.(2004). Nuevos modelos para un aprovechamiento didáctico del periodismo digital. *Estudios de Periodística XI: El periodismo motor de paz*, (pp. 321-333). Barcelona: UniversitatAutònoma de Barcelona.



S E P

SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PERIODÍSTICA

Ponencias

CONCHA EDO
J. M. GÓMEZ Y MÉNDEZ
JAUME GUILLAMET
GONZALO JAR COUSELO
XOSÉ LÓPEZ
LUIS NÚÑEZ LADEVÉZE

Comunicaciones

NÚRIA ALMIRÓN
JOSÉ MARÍA BENITO
OFA BEZUNARTEA
M. J. CANTALAPIEDRA
M. DEL HOYO HURTADO
JOSÉ ALONSO SECO
J. MARIA CASASÚS I GURÍ
M. P. DIEZHANDINO NIETO
CARLOS ELÍAS
FRANCISCO ESTEVE RAMÍREZ
MANUEL FERNÁNDEZ AREAL
FERMÍN GALINDO ARRANZ
MANUEL LÓPEZ
FERNANDO LÓPEZ PAN
CARLOS MACIÁ BARBER
JUAN MACIÁ MERCADÉ
JOSÉ LUIS M. ALBERTOS
MARCEL MAURI
PRÓSPERO MORÁN
PASTORA MORENO ESPINOSA
F. RAMOS FERNÁNDEZ
MERCEDES ROMÁN PORTAS
M. T. SANDOVAL MARTÍN
M. L. SÁNCHEZ CALERO
CARLES SINGLA
J. L. VALERO SANCHO

SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PERIODÍSTICA

Estudios de Periodística XI

El periodismo, motor de cultura y de paz

Servei de Publicacions
de la Universitat Autònoma de Barcelona

ISBN 84-490-2429-3

Depósito legal: B.5658-2006

Índice

PONENCIAS

1. El discurso cultural de la prensa diaria. Perspectiva histórica y posibilidades del ciberperiodismo. **CONCHA EDO** 21
2. Información Local y Sociedad Civil: canalizaciones pacíficas desde el continente periodístico. **JOSÉ MANUEL GÓMEZ Y MÉNDEZ** 43
3. De William H. Russell a Robert Fisk, un siglo y medio de corresponsales de guerra. **JAUME GUILLAMET** 53
4. La protección de los periodistas en los conflictos armados. **GONZALO JAR COUSELO** 63

5. Ciberperiodismo y cultura: Nuevas oportunidades para el discurso de la diversidad. **XOSÉ LÓPEZ** 87
6. Ni los hechos son libres ni las opiniones sagradas. **LUIS NÚÑEZ LADEVÉZE** 103

COMUNICACIONES

7. La verdad en Internet: la contribución de los Weblogs: (el caso de los Warblogs en la guerra contra Iraq). **NÚRIA ALMIRON** 115
8. Información verdadera y paz: la rectificación. **JOSÉ MARÍA BENITO** 131
9. Periodismo vasco y cultura democrática. **OFA BEZUNARTEA** 145
10. El periodismo de paz. **MARÍA JOSÉ CANTALAPIEDRA GONZÁLEZ, MERCEDES DEL HOYO HURTADO y JOSÉ ALONSO SECO** 159
11. Por una 'deontología de los valores' que supere una 'deontología de las faltas'. **JOSEP MARIA CASASÚS I GURÍ** 173
12. La revolución de la mayoría silenciosa. **MARÍA PILAR DIEZHANDINO NIETO** 177
13. El periodismo motor de consolidación de la 'Tercera Cultura' **CARLOS ELÍAS** 191
14. Funciones socioculturales en el periodismo especializado **FRANCISCO ESTEVE RAMÍREZ** 205
15. Periodismo y verdad. **MANUEL FERNÁNDEZ AREAL** 221
16. Julio Camba, y a los cuarenta años resucitó. **FERMÍN GALINDO ARRANZ** 231
17. Consecuencias de la batalla de Maratón en Internet: el mensajero debe resituarse ante la nueva sociedad de la información. **MANUEL LÓPEZ** 245

VIII Congreso de la Sociedad Española de Periodística

18. La Redacción Periodística como disciplina universitaria. Una historia pendiente. Justificación y presentación de un proyecto. **FERNANDO LÓPEZ PAN** 251
19. Fuego cruzado en dos frentes: La misión del corresponsal de guerra. **CARLOS MACIÁ BARBER** 269
20. Periodismo: De la idealización romántica a la esperanza realista, pasando por el desencanto. **JUAN MACIÁ MERCADÉ** 283
21. Aportación cultural del periodismo: La responsabilidad de los profesionales de los medios. **JOSÉ LUIS M. ALBERTOS** 299
22. La evolución de la prensa de Barcelona durante la primera transición. El caso de La Vanguardia, Solidaridad Nacional y Mundo Diario a través de sus editoriales. **MARCEL MAURI** 307
23. Nuevos modelos para un aprovechamiento didáctico del periodismo digital: la consulta léxica en línea. **PRÓSPERO MORÁN** 321
24. Radio y cultura de masas. **PASTORA MORENO ESPINOSA** 333
25. Limitaciones a la libertad de expresión en el tratamiento periodístico del Rey y la Familia Real. **FERNANDO RAMOS FERNÁNDEZ** 343
26. Estudio de la sección 'Entrevista' de Zenit. Aportaciones para la comprensión de la situación mundial contemporánea. **MERCEDES ROMÁN PORTAS** 359
27. Los diarios de guerra en línea: un medio emergente que cambia las formas de hacer Periodismo. **MARÍA TERESA SANDOVAL MARTÍN, MARÍA LUISA SÁNCHEZ CALERO** 373
28. De Candide a Mirador pasando por La Gaceta Literaria: antecedentes y aparición del semanario de orientación cultural **CARLES SINGLA** 383
29. La infografía digital en el primer plano del periodismo **JOSÉ LUIS VALERO SANCHO** 399

23. Nuevos modelos para un aprovechamiento didáctico del periodismo digital: la consulta léxica en línea

PRÓSPERO MORÁN. PROFESOR ASOCIADO DE LA UNIVERSIDAD CARLOS III DE MADRID

Resumen: Se analiza el nivel de aplicación de los procesos lingüísticos en el diseño de un servicio de valor añadido básico en los medios de comunicación digitales a través de un modelo didáctico para su uso en la prensa diaria. A continuación se establece un conjunto de principios de actuación orientados tanto a mejorar cualitativamente los servicios de valor añadido elementales como a mostrar las oportunidades profesionales que tienen ante sí los periódicos digitales en su contribución al diseño de nuevos modelos de periodismo y comunicación digital.

Palabras clave: periodismo digital, software lingüístico, Internet, servicios de valor añadido, software libre, copyleft.

Abstract: The level of application of the linguistic processes in the design of one value added service in the digital mass media is analysed throughout the case of a didactic model for uses in the daily press. In this way, a set of principles of performance oriented to improve qualitatively the value added services as much as to show the professional opportunities that digital press have in contributing to the design of new models of digital journalism and communication.

Keywords: digital journalism, linguistic software, Internet, value added services, free software, copyleft.

Desde la irrupción de Internet son muchas las voces que se han alzado para considerar al nuevo Medio de medios “un peligro de primer orden para la humanidad”. No sólo desde una perspectiva política, social o económica, sino también informativa y desde luego cultural y lingüística.

La afirmación del Presidente de Francia, Jacques Chirac, respecto al impacto de Internet sobre la lengua y especialmente sobre el francés es probablemente la más directa, pero ha habido muchas otras de similar contundencia centradas en la amenaza del inglés sobre lenguas más o menos minoritarias en la sociedad del conocimiento.

Casi nadie gusta ya de recordarlo, pero apenas transcurrido cerca de medio siglo desde de la aparición de la Biblia de Gutenberg (1455), el Papa Alejandro VI ya había ampliado la censura a los libros seculares (1501). Cuatro siglos después ocurría otro tanto tras la llegada del telégrafo, el teléfono y la tecnología de radiodifusión que iban a socavar los cimientos de la sociedad de entonces y a ser la correa transmisora de la subversión.

En todos los casos, las polémicas generadas se centraron en la libertad de prensa (tan importante para quien tenía una prensa o quien recibía una licencia de un gobierno para ocupar el espacio radioeléctrico a cambio siempre de cierta colaboración con el poder establecido). Pero casi nadie se ha centrado suficientemente en el aspecto más importante: el cultural y lingüístico. Lo que la imprenta permitió, en primer lugar, fue que las traducciones vernáculas de la Biblia llegasen a miles de personas iniciando una polémica que persiste con el paso de los siglos sobre el uso de las lenguas locales en los actos religiosos. Y no hace falta retrotraerse mucho para recordar cuando la creciente popularidad e influencia de la radio suscitó el establecimiento de normas para una pronunciación correcta y la conveniencia o no de permitir los dialectos y acentos locales, lo que, aún hoy en día, en pleno siglo XXI, sigue siendo fuente de controversia. La irrupción en los medios audiovisuales españoles de acentos periféricos, como el canario o el andaluz, en los informativos de la televisión pública pertenece a la historia más reciente, la de la transición democrática del último cuarto del pasado siglo.

A estas alturas hasta los niños saben qué es Internet: Un conjunto de redes informáticas con reglas comunes que permite enviar mensajes desde cualquier ordenador (servidor o cliente) de una red a cualquier otro (servidor o cliente) de otra. Desde su creación y puesta en marcha en la década de los sesenta en los Estados Unidos, ha crecido tan rápidamente que se encuentra ya extendida en uso eficaz por todo tipo de empresas, instituciones, gobiernos, asociaciones, organizaciones y, desde luego, particulares.

En este momento, con la Red de redes convertida en una realidad cotidiana, con la denominada aldea global asentada sobre la aldea territorial y cultural en que aún nos movemos, algunos estudiosos comienzan a preguntarse qué es un dialecto y si podemos o no distinguir un dialecto unificado de una lengua o de una mezcla de ambas o de una lengua plagada de neologismos indefinibles. Esas posibles distinciones nos plantearían la existencia real de la aldea global y si Internet puede considerarse en la actualidad un medio lingüístico homogéneo. Pero no es esta, por más que resulte enormemente interesante y que convenga afrontarla no tardando mucho desde una perspectiva hispana y romanista, la línea del trabajo inicial que nos proponemos afrontar y de hecho estamos ya afrontando para caracterizar con modelos de valor añadido la prensa digital actual, que inexplicablemente está dejando de lado innumerables posibilidades lingüísticas y didácticas que la tecnología pone a su alcance.

El concepto de variedad lingüística esta adquiriendo en la actualidad, dentro del ámbito del periodismo digital, una importancia desmedida alimentada sin duda por la premura en la redacción, la excesiva juventud e inexperiencia de los redactores y/o

colaboradores infrapagados que pueblan los medios digitales y la falta de redactores-jefes expertos que, al conocimiento del oficio periodístico, sumen conocimientos tecnológicos imprescindibles para manejar con soltura hiperenlaces y sistemas de sindicación. Estos problemas y ausencias que caracterizan básicamente la información digital actual son caldo de cultivo idóneo para que se entremezcle en la redacción digital el habla y la escritura, los dialectos regionales y de clase, los géneros profesionales (como las jergas legales, deportivas, tecnológicas o científicas) y una enorme variedad de otros estilos de expresión.

David Crystal lo clarifica acudiendo a Naughton y a Tim Berners-Lee:

“Siendo el lenguaje un indicador tan sensible de los cambios sociales, resultaría verdaderamente muy sorprendente que un fenómeno tan radicalmente innovador no tuviera su correspondiente impacto en el modo de comunicarnos. Y así puede afirmarse. El lenguaje es el corazón de Internet, la actividad de la Red es interactividad. ‘La Red es, en realidad, un sistema que une un gran número de ordenadores y a la gente que los usa’. Estas son las palabras de Naughton, y sus propias cursivas. Internet no es solamente un hecho tecnológico; es un hecho social, como ha destacado Berners-Lee, y su principal activo es el lenguaje”.

Enormes posibilidades inexploradas

Los rasgos diferenciales de la variedad de una lengua son de distintos tipos reconociéndose habitualmente en muchos estudios estilísticos cinco clases para la lengua escrita que no están recibiendo demasiada atención por parte de los medios de comunicación digitales ni en lengua inglesa ni en lenguas hispánicas, que es el ámbito que deseamos acotar en esta aproximación a una realidad todavía por explotar. Esas cinco clases de lengua escrita se caracterizan por los rasgos que representan, comenzando en primer lugar por los rasgos gráficos.

1. **Rasgos tipográficos:** En este sentido la tipografía todavía sigue usándose en la Red con recursos propios a todas luces de la letra impresa o incluso sin aprovechar las posibilidades ya explotadas en los medios de comunicación impresos. Además de la presentación general de la página, el uso del espaciado o del interlineado e incluso del color, también se desdeñan en la actualidad en los medios digitales españoles en particular (y de todo el mundo en general).
2. **Rasgos ortográficos:** Aún cuando puedan considerarse fronterizos con los rasgos tipográficos, los que caracterizan la ortografía de una lengua tienen una especial importancia en casos como el inglés donde se distingue al americano y al británico por la distinta grafía fonética de su pronunciación (como en ‘colour’ frente a ‘color’). Este tipo de caracterización no tiene presencia en el ámbito de las lenguas hispánicas, salvo excepciones, pero podría irrumpir con fuerza en cualquier momento, sin que se haya previsto ningún tipo de método para sacar partido a posibilidades expresivas importantes.
3. **Rasgos gramaticales:** Probablemente son los que ofrecerán en el futuro mayores posibilidades, dadas las enormes posibilidades de la morfología y la

sintaxis en la escritura tradicional, que podrían en la escritura virtual generar nuevas y ricas formas de expresión. Un caso significativo es el modelo del inglés religioso que permite el uso de pronombres arcaicos en la segunda persona del singular (*thou, thee, thine...*), pero hay otros y en una aldea global este tipo de usos específicos y no normalizados, que extrañarían a cualquier estudiante español del denominado inglés de la Reina, podrían explicarse en la misma página web donde aparezcan sin hacerlo específicamente. Esto es, usando plataformas de software y modelos como el que aquí desarrollaremos y expondremos más adelante.

4. **Rasgos léxicos:** el vocabulario de la lengua es el punto de partida de cualquier problema de lectura al que se puede enfrentar tanto un lector avezado como un aprendiz de esa lengua, bien por estar en edad de aprendizaje o por tener distinta lengua materna, o incluso por desconocer la jerga profesional que se esté empleando. Siguiendo a Crystal que nos ha servido de referente constante en este camino introductorio a nuestras propuestas, el caso del inglés jurídico es enormemente ejemplificador para el caso que nos ocupa: emplea algunas expresiones como *heretofore* (hasta ahora), *easement* (servidumbre) y *alleged* (presunto, alegado), así como algunas frases hechas como *signed sealed and delivered* (firmado, rubricado y aplicado) y expresiones latinas como *ex post facto* (de hechos posteriores) que difícilmente comprenderían lectores medios de la prensa digital británica o incluso algún que otro avezado y culto lector. Y esa importancia y la facilidad con la que se pueden aprovechar herramientas ya existentes con una pequeña ayuda de la programación informática y del software libre van a hacer que nos detengamos en estos rasgos para el modelo que propondremos en esta propuesta.
5. **Rasgos discursivos:** Finalmente, la estructura de un texto, su coherencia, son otros factores en los que se pueden introducir modelos que aprovechen las capacidades informativas y didácticas que los medios digitales nos pueden ofrecer frente a todos los medios de masa anteriores.

Por supuesto, la prensa digital sigue siendo básicamente textual hasta el momento, pero no tardando mucho tendrá que dejar de serlo para penetrar por la senda del sonido y con ello por la senda del registro hablado que traerá seguramente diálogos interactivos y reconocimiento de voz, siguiendo los vaticinios de Negroponte y otros teóricos que nos han advertido de la aplastante lógica de que la comunicación con el ordenador camina ineludiblemente hacia la forma en que nos relacionamos más habitualmente y con mayor comodidad los humanos: la comunicación verbal.

En ese momento aparecerían otros dos rasgos que ofrecen igualmente múltiples posibilidades de apreciación y que podrían generar caracterizaciones y posibilidades de enorme interés en el ámbito periodístico. Se trata de los **rasgos fonéticos** (timbres de voz, registros vocales y otras matizaciones que ofrecen posibilidades ingentes para una información más expresiva y matizada que en la televisión ya tienen referentes) y los **rasgos fonológicos** (el aprovechamiento de sonidos dialectales e incluso las posibilidades de la información plurilingüe de la que los sistemas de emisión dual en televisión son tan sólo la punta del iceberg, un primer y tímido paso)

digitales de información léxica

Hemos apuntado más arriba que el vocabulario de la lengua es el punto de partida de cualquier problema de lectura al que se puede enfrentar tanto un lector avezado como un aprendiz de esa lengua y nuestros primeros esfuerzos se dirigen precisamente a ese ámbito convencidos de que en él pueden realizarse importantes avances sin grandes esfuerzos en fuerza laboral, dedicación de los profesionales en su labor redactora o consumo de ancho de banda.

Decíamos también que actualmente se detecta en los medios digitales una ausencia generalizada de profesionales formados y expertos que combinen conocimientos tradicionales del oficio periodístico con habilidades y conocimientos propios del mundo digital, pero estas carencias podrían estar siendo subsanadas con estrategias de aprovechamiento de las sinergias que permite la información digital, aunque para ello tendríamos que disponer al frente de esos medios de profesionales implicados en procesos innovadores y dispuestos a asumir riesgos, lo que en ámbitos de la empresa privada y en épocas sumidas en el miedo nacido tras la explosión de la burbuja tecnológica parece difícil exigir esas actitudes. Confiemos en que los medios públicos asuman ese carácter innovador y el riesgo necesario para innovar y abrir nuevos caminos.

Para imaginar siquiera la dificultad que entraña la problemática terminológica a la que se enfrentan el lector, de una parte, y el periodista diariamente en el ejercicio de su profesión, baste la transcripción de este mensaje de junio de 2003 de una lista de distribución referida a redes inalámbricas y que es un texto al que puede tener que enfrentarse cualquier periodista sin conocimiento alguno sobre redes y mucho menos sobre aquellas que se forman sin empleo de cableado alguno: *“Gracias Edo y S.J. Ya va el puerto 80 cautivo con buen html que no se cachea; también he hecho cautivo el SMTP y así hago un relay con el postfix, mediante iptables (para que haga SASL). Si se os ocurre cómo hacer lo mismo con el POP, se admiten ideas (ojalá squid dejase POP!).*

“No pensaba que el OSPF fuera tan sencillo (reglas ‘a la vez’ con el route clásico); es que con ese nombre...

“En cuanto a autenticar dando un ticket con DHCP (una ip distinta) creo que se presta al spoofing. Voy a empezar con Radius (si alguien sugiere otra cosa, escucho), así que cualquier manual que me indiquéis será bien recibido.

“El tema de un AP en vez de host_ap lo planteaba desde una postura práctica: subir un armatoste a la azotea con una prism2 de 90eur o un cacharrín (con un máximo de 16 usuarios) de 110eur. No sé qué hacer.”

Esta es una conversación habitual en foros más o menos expertos que, como parece obvio, no está al alcance de muchos periodistas, ni tan siquiera entre los que se dedican a cubrir información tecnológica en medios generalistas, no digamos ya en los que tan sólo dedican su atención a la tecnología periódicamente y en medios que ni son de primera línea ni tienen influencia territorial que alcance a todo el Estado.

En análisis anteriores hemos puesto de manifiesto que, frente a textos como el presente, se requerirían técnicas y herramientas hipertextuales que por desgracia siguen sin desarrollarse y que merecerían una mayor atención por parte de los investigadores y de los periodistas. Las herramientas lingüísticas en entornos hipertextuales de que disfruta la profesión periodística son aún mínimas, por no decir inexistentes. Y hacia ese campo estamos enfocando nuestra atención algunos periodistas y profesores, en la convicción de que se hace necesario ofrecer soluciones concretas, en forma de modelos, que además empleen software libre o de código abierto y se distribuyan con licencias de *copyleft* o, lo

En el modelo que mostramos aquí se usa una herramienta externa, en este caso el diccionario en línea de la Real Academia Española (RAE), pero podría sustituirse por cualquier diccionario instalado en un servidor interno del medio de que se trate o cualquier otro sistema que consulte una base de datos preparada al efecto.

Lo que hacemos es emplear un *script* programado con sencillez que consta de dos partes principales.

La primera es la más sencilla y consiste simplemente en responder a la pulsación de teclas del usuario y llamar al fichero que genera una lista de palabras (con su enlace a la página de la R.A.E.). De esta forma, en el texto de la página web en cuestión (que hemos colocado en la dirección www.prosperomorán.com/rae) bastará pulsar en el teclado una letra (la *p*, por ejemplo) para que todas las palabras que comiencen por esa letra en el texto aparezcan listadas en una ventana emergente (o *pop-up*) e hiperenlazadas de forma automática a una consulta contra la base de datos del diccionario de la RAE.

La primera parte de nuestro modelo es un script que se ejecuta en el lado del cliente y que está programado en *javascript*:

```
<script language="javascript"><!--
/* Ejecutar la función " handleKeyUp" en caso de que se produzca el evento
"onkeyup" */
document.onkeyup = handleKeyUp;
function handleKeyUp(e)
{
// Obtener el evento (en caso de que no haya sido obtenido previamente)
if(!e)
var e = window.event;
// key es el código de tecla
key = e.keyCode;
// si el código de tecla es >=65 (A) o <=90 (Z) o la tecla es la Ñ
if (((key>=65)&&(key<=90))||(key==192)) {
// pasar el código de tecla a la tecla pulsada propiamente
if (key==192) {
key='ñ';
} else {
key=String.fromCharCode(key);
}
}
/* abrir en una ventana aparte el fichero "palabras.php" pasándole como parámetro la
tecla pulsada */

window.open("palabras.php?letra="+key+"", "", "width=400,height=300,scrollbars=yes");
}
}
//--></script>
```

A partir de los comentarios es fácil de entender lo que hace este código por parte de cualquier lector mínimamente formado en programación. Básicamente, el *script* permite que se ejecute una función para cada pulsación de tecla. Esa función comprueba que la tecla pulsada sea una letra y en ese caso abre una ventana donde llama al fichero PHP con el código que genera la lista de palabras.

El segundo *script* es un fichero al que hemos denominado 'palabras.php' que devuelve la lista de palabras que comienzan por la tecla indicada y un enlace a la función de la R.A.E. mediante el cual obtenemos el significado de las mismas.

Ese fichero recibe un parámetro que es la letra pulsada, aunque ofrece múltiples posibilidades adicionales de fácil aplicación. Por ejemplo, se le podría pasar un segundo parámetro con el texto completo donde debe buscar. Pero, en vez de hacerlo así y como el texto lo estamos obteniendo de una base de datos, volvemos a buscar el texto antes de procesarlo.

Los pasos que se dan en este sencillo programa son los siguientes:

- Obtener el texto en el cual debemos realizar la búsqueda (mediante una consulta a una base de datos o haciendo una lectura del fichero).
- Eliminar etiquetas HTML que pueda haber en el mismo.
- Cambiar las entidades y sustituirlas por la letra equivalente. Debemos hacerlo, al menos, en todas las tildes (´ é ...), en las eñes (ñ ...) y en las diéresis (ü).
- Pasar todo el texto a minúsculas (por comodidad y para que 'Hola' no sea distinto a 'hola').
- Eliminar otros símbolos (números, signos de puntuación, caracteres extraños) y sustituirlos por un espacio.
- Separar las palabras por espacios y meterlas en una lista. Sólo hace falta incluir las que empiezan por el carácter buscado.
- Y, finalmente, ordenar la lista y poner el enlace al buscador de la R.A.E.

Este enlace se dirige hacia la dirección web

<http://buscon.rae.es/draeI/SrvltGUIBusUsual> con dos parámetros:

'TIPO_BUS' que designa el tipo de búsqueda (coincidencia exacta de palabra, coincidencia parcial, etc.) Nos interesa una coincidencia exacta por lo cual ponemos '0'. El segundo parámetro es 'LEMA' que recoge la palabra buscada. Un ejemplo de enlace sería en este sentido:

http://buscon.rae.es/draeI/SrvltGUIBusUsual?TIPO_BUS=0&LEMA=palabra

Este segundo script puede visualizarse a continuación:

```
<?php
// Obtener una lista de palabras (sin repetir) de un texto
/* Pasos:
- Eliminar HTML
- Cambiar entidades y sustituirlas por la letra
- Pasar a minúsculas
- Eliminar otros símbolos
- Separar por espacios y meterlos en una lista
*/
function entidades2tildes($str) {
    // minúsculas
    $str=str_replace("&acute;","á",$str);
    $str=str_replace("&eacute;","é",$str);
    $str=str_replace("&iacute;","í",$str);
    $str=str_replace("&oacute;","ó",$str);
```

```

$str=str_replace("&uacute;","ú",$str);
// mayúsculas
$str=str_replace("&Aacute;","Á",$str);
$str=str_replace("&Eacute;","É",$str);
$str=str_replace("&Iacute;","Í",$str);
$str=str_replace("&Oacute;","Ó",$str);
$str=str_replace("&Uacute;","Ú",$str);
// uml (en castellano sólo la u)
$str=str_replace("&uuml;","ü",$str);
$str=str_replace("&Uuml;","Ü",$str);
// eñes
$str=str_replace("&ntilde;","ñ",$str);
$str=str_replace("&Ntilde;","Ñ",$str);
// otros
$str=str_replace("&quot;","\"", $str);
$str=str_replace("&lt;","<",$str);
$str=str_replace("&gt;",">",$str);
return $str;
}
function eliminarnocaracteres($str) {
// para cada letra
for ($i=0;$i<strlen($str);$i++) {
// si no es un caracter (a-z ñ á é í ó ú ü) sustituirla por espacio
if
(!(((($str[$i]>='a')&&($str[$i]<='z'))||($str[$i]=='ñ')||($str[$i]=='ü')||((($str[$i]>='á')&&($str
[$i]<='ú'))))) {
    $str[$i]=" ";
}
}
return $str;
}

function norepetidas($words) {
    $temp=array();
    foreach ($words as $word) {
        $word=trim($word);
        if (!(in_array($word,$temp))&&($word<>"")) {
            $temp[]=$word;
        }
    }
    // de paso las ordena :)
    sort($temp);
    return $temp;
}

function listadepalabras($str) {
// eliminar HTML
$str=ereg_replace("<[^>]*>"," ", $str);

```



```

// eliminar "slashes" \
$str=stripslashes($str);
// cambiar entidades y sustituirlas por la letra
$str=entidades2tildes($str);
// pasar a minúsculas
$str=strtolower($str);
// eliminar símbolos no caracteres
$str=eliminarnocaracteres($str);
// construir la lista
$words=explode(" ", $str);
// que no estén repetidas
$words=norepetidas($words);
return $words;
}

```

// busca todas las palabras que empiecen por una letra en el array con todas las palabras

```

function busca($letra,$words) {
    $temp=array();
    foreach ($words as $word) {
        if ($word[0]==$letra) {
            $temp[]=$word;
        }
        // caso especial: tildes
        switch ($letra) {
            case 'a': if ($word[0]=='á') {
                $temp[]=$word;
            }
            break;
            case 'e': if ($word[0]=='é') {
                $temp[]=$word;
            }
            break;
            case 'i': if ($word[0]=='í') {
                $temp[]=$word;
            }
            break;
            case 'o': if ($word[0]=='ó') {
                $temp[]=$word;
            }
            break;
            case 'u': if ($word[0]=='ú') {
                $temp[]=$word;
            }
            if ($word[0]=='ü') {
                $temp[]=$word;
            }
            break;
        }
    }
}

```

```

    }
  }
  return $temp;
}

$letra=strtolower($letra);

// Obtener el mismo texto que "index.php" de un fichero
$texto=join("file('./contenido.html'));

// Obtener la lista de palabras que hay en el texto
$words=listadepalabras($texto);

// Buscar la letra
$words=busca($letra,$words);
?>
<html>
<head>
<title><? echo $letra; ?></title>
</head>
<body>
<?php

foreach ($words as $word) {
    echo
                                "<a
                                href=\"#$\"
onclick=\"window.open('http://buscon.rae.es/draeI/SrvltGUIBusUsual?TIPO_BUS=0&L
EMA=\".$word.\"','width=500,height=400,scrollbars=yes')\">\".$word.\"</a><br>\n";
}

?>
</body>
</html>

```

El uso de este sistema de consulta de léxico en informaciones o textos digitales es el punto de partida de un sistema más complejo que en su materialización final pretende ofrecer al periodista bajo licencia *copyleft* y, sobre todo, al lector, un conjunto de herramientas lingüísticas que potencien la capacidad didáctica de la información, el uso pedagógico de los textos informativos y abran nuevas posibilidades al periodismo digital que le vayan confiriendo la personalidad que sin duda ya insinúa.

4.3 Nuevas expresiones, Nuevos Públicos

Cantalapiedra, M. J. y Morán López, P.M. (2006). Nuevas expresiones, Nuevos Públicos. En B. Díaz-Nosty (Ed.) *Tendencias 06/Medios de comunicación: El año de la televisión*, (pp. 381-394). Madrid: Fundación Telefónica.



Nuevas expresiones, nuevos públicos

MARÍA JOSÉ CANTALAPIEDRA

Profesora de la Universidad del País Vasco

PRÓSPERO MORÁN LÓPEZ

Profesor de la Universidad Carlos III de Madrid

CORRÍA 1994 CUANDO UNA REVISTA VALENCIANA, *El Temps*, inauguraba su versión electrónica, adelantándose a todos los grandes medios de comunicación españoles, que aún se mostrarían recelosos, incluso un par de años, después de las posibilidades de internet. En el mes de noviembre, *El Periódico de Catalunya* iniciaba su web, convirtiéndose en el primer diario español con versión electrónica. Y, al año siguiente, era la prensa en catalán la que se trasladaba a la red, con *Avui*, y la de provincias con otro pionero, *El Comercio de Gijón*, que comenzaba a ofrecer un resumen diario de su edición impresa en una simple página redactada en HTML 1.0. Una página albergada en el entonces incipiente web de la Universidad de Oviedo, que, junto a la Jaume I de Castellón, se convertía en pionera de la publicación web. *La Vanguardia*, de Barcelona, estrenaba su edición digital en junio, y poco después otro pionero, el *Diario Vasco* de San Sebastián, iniciaba una versión semanal que pronto convertiría en diaria. Aquellos años de dudas y tardanzas han sido probablemente una rémora importante para el periodismo digital español, como, sin duda, lo fue la explosión de la burbuja tecnológica en el sector bursátil. Pero aún más rémora ha supuesto la escasa formación tecnológica de los profesionales del sector o la ausencia de planificación y respuesta en las acciones formativas de los estudios universitarios de Periodismo. En este contexto poco propicio es donde se están produciendo, además, innovaciones y cambios vertiginosos que ponen aún más alto el listón para un periodismo que busca su razón de ser y su mayoría de edad en tiempos verdaderamente difíciles.

El usuario

Tanto en España como en Europa, internet roba tiempo al resto de los medios. Es lo que concluyen tanto la Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (AIMC) como la Asociación Europea de Publicidad Interactiva (EIAA). A la pregunta “¿Ha disminuido el tiempo que dedica a alguna de estas actividades por utilizar internet?”, que se formula en la séptima encuesta de AIMC a usuarios de internet, un 66,8 por ciento respondió ver la tele; un 15,5 por ciento oír la radio. En la encuesta, no hay referencia expresa a la prensa, pero un 21,1 por ciento reconoció que internet también restaba tiempo a la lectura. Un 16 por ciento se conecta más de 60 horas a la semana y más de la mitad, un 56 por ciento, se agrupa en la horquilla de 10 a 60 horas semanales. En esas horas, la lectura de noticias de actualidad (84 por ciento) es, tras la búsqueda en directorios y buscadores (92,9 por ciento),¹ la principal ac-

El 84 por ciento de los adolescentes españoles de entre 16 y 17 años es internauta, una proporción que se sitúa en el 66,7 por ciento en la franja de 10 a 15 años.

tividad realizada en la red. Entre los últimos diez webs visitados, hay cuatro diarios digitales: dos de información general, *El Mundo* y *El País*; y dos de información deportiva, *Marca* y *As*; el resto son buscadores. Aunque el 53,9 por ciento nunca ha visto la televisión a través de internet y el 19,2 por ciento nunca ha escuchado la radio a través de internet, sólo un 5,9 por ciento reconoce no haber leído nunca un periódico a través de la red. Este porcentaje, además, coincide con el de quienes confiesan que nunca, o hace más de un mes, han leído uno impreso. Los porcentajes en la lectura de diarios impresos y digitales no coincide con la misma precisión, pero se acercan: a la pregunta “Sin contar el día de hoy, ¿cuándo ha sido la última vez que ha leído un periódico/diario?”, un 62 por ciento respondió “ayer”. A la misma pregunta respecto de un diario electrónico, un 58,8 por ciento respondió, también, “ayer”.

Estos datos provienen de una población que, en un 80,3 por ciento, tiene entre 20 y 44 años. Entre los más jóvenes, el informe *Los menores en la red: comportamiento y navegación segura*, de la Fundación Auna, afirma que el 83,9 por ciento de los adolescentes españoles de entre 16 y 17 años es internauta, una proporción que sitúa en el 66,7 por ciento en la franja de 10 a 15 años (recordemos aquí que el porcentaje de usuarios en España, según la misma fuente, es del 38,3 por ciento). El mismo informe recoge que el Eurobarómetro establece el porcentaje de niños españoles que accede a internet en un 46 por ciento —la diferencia viene dada porque incluye el intervalo de cero a diez años—, lo que nos sitúa en el puesto decimoquinto en

la Europa de los 25, por debajo del promedio, que se sitúa en un 50 por ciento.

Los jóvenes también roban tiempo a ver la televisión y escuchar la radio para conectarse a internet. Según el estudio de consumo de medios de la EIAA, los jóvenes europeos de 15 a 24 años dedican a internet un 24 por ciento del total del tiempo destinado al consumo de medios de comunicación, un tiempo que supera a la lectura de periódicos, que se sitúa en un discreto 10 por ciento; y a la lectura de revistas, con un más que discreto 8 por ciento. Además, un 33 por ciento confiesa que ha disminuido el tiempo dedicado a la lectura de periódicos. La televisión sigue siendo el medio que más atención recibe, con un 31 por ciento, seguida de la radio, con un 27 por ciento. Sin embargo, un 46 por ciento reconoce que pasa menos tiempo frente al televisor para conectarse a internet y, aunque en una proporción menor, un 22 por ciento escucha menos la radio por lo mismo. Y, al igual que sucede en España, permanece en internet más que el europeo medio.

El mismo estudio señala que, del tiempo que los europeos emplean en consumir medios, un 20 por ciento lo dedican a la red, el doble del que destinan a la lectura de periódicos, un 10 por ciento, y más del doble del que emplean en leer revistas, un 8 por ciento. Como tituló Juan Varela en su *blog* (<http://periodistas21.blogspot.com>), internet ya es el primer medio escrito. La televisión se lleva un 33 por ciento del preciado tiempo y la radio, un 29 por ciento. El liderazgo de la televisión se ve empañado por el dato, del mismo estudio, de que un tercio de los europeos la ve menos como resultado del incremento del uso de internet; y aún más empañado si tenemos en cuenta que el mismo estudio, en 2003, establecía que el reparto de tiempo dedicado a medios por los europeos concedía un 10 por ciento a internet —justo la mitad—, un 28 por ciento a la radio, un 13 por ciento a los periódicos, un 8 por ciento a las revistas y un 41 por ciento a la televisión. Ésta es, claramente, la más perjudicada de los medios frente a internet, y, aunque en una proporción ciertamente menor, le siguen los periódicos. Mario Tascón, director general de contenidos de Prisa.com, aseguraba en una conferencia en la Universidad de Navarra que las ediciones *online* no han restado lectores al diario de papel, ya que el público considera que la edición *online* y el diario de papel son complementarios y que las pérdidas que han provocado al periódico impreso

son mínimas. Sin embargo, un estudio del Readership Institute² concluye que, para un pequeño pero creciente número de personas, los diarios digitales pueden reemplazar a los periódicos. Un 26 por ciento de los encuestados acude únicamente a la edición digital del diario, frente al 22 por ciento que lo hacía en 2003. Asimismo, el porcentaje de quienes también consultan su periódico habitual a través de la red es significativamente mayor que el de aquellos que no lo hacen. Y esto, reconoce el estudio, es algo que no sucedía en 2002. E insistimos en el dato de que el reparto de tiempo destinado a los medios ha variado, de forma que, en un año, el tiem-

Del tiempo que los europeos emplean en los medios, un 20 por ciento lo ocupa la red, el doble del destinado a la prensa diaria. Internet se ha convertido en el primer medio escrito.

po dedicado a la lectura de periódicos ha pasado de un 13 a un 10 por ciento; y el tiempo destinado a internet se ha doblado de un 10 a un 20 por ciento. En ese sentido, el estudio de la Asociación Europea de Publicidad Interactiva destaca que uno de cada cuatro europeos, además de hablar menos por teléfono, lee menos, aún, revistas y periódicos.

Estas prometedoras conclusiones para internet son provocadas por —y afectan especialmente a— los jóvenes varones. Según la EIAA, la mitad de los internautas españoles, un 51 por ciento, tiene entre 16 y 34 años; y el reparto entre hombres y mujeres es desigual: 58 por ciento frente a 42 por ciento. El perfil de la séptima encuesta a usuarios de internet de la AIMC a la que antes aludíamos, en el apartado de características socio-demográficas, recoge un 68,6 por ciento de hombres y un 31,1 por ciento de mujeres. Si volvemos al estudio de la Fundación Auna sobre los menores en la red, encontramos que el porcentaje de varones en España que

navega más de diez horas semanales duplica al de mujeres: un 20 por ciento y un 10 por ciento, respectivamente. El uso de los juegos en los chicos duplica al que hacen las mujeres, mientras que ellas valoran mucho más la red como fuente de información; un 42 por ciento de las chicas afirma que es muy importante, mientras que sólo lo considera así un 28 por ciento de los chicos.

A la brecha de género se suma la de formación. Según el perfil de la AIMC, el internauta, además de ser varón, tiene estudios universitarios en un 46,3 por ciento y secundarios en un 43,6 por ciento. En relación con ambas brechas, destaca que a la pregunta de "ocupación principal", un exiguo 1,3 por ciento responde "labores de casa".

Jóvenes y mayoritariamente hombres, nuevamente, son los *webloggers* españoles, según una encuesta de *tintachina.com* de la que se hace eco el informe de la Fundación Auna 2005. Tanto los creadores, dice, como los lectores españoles asiduos a los *weblogs* se encuentran en la media arquetípica que describen los estudios estadounidenses:³ hombres (57 por ciento), con formación superior, menores de 30 años y con conexión de banda ancha.

En España, un 21,7 por ciento de los navegantes dispone de página *web* personal y un 10,6 por ciento de *weblog*, de los cuales un 3 por ciento lo actualiza frecuentemente, según la AIMC. Respecto de los datos, el ya citado Juan Varela,⁴ *blogger* y estudioso del tema, escribe que "están sobrevalorados porque los internautas que contestan la encuesta están entre los más antiguos y activos de la red. Asimismo, respecto del dato de que la audiencia de bitácoras alcanza el 11,4 por ciento, Varela considera que la "lectura de bitácoras es todavía una actividad minoritaria, pero va aumentando entre los usuarios más avezados". Sobre este tema volveremos más adelante.

Por último, queremos destacar que, según el informe de la Fundación Auna, durante el año 2005, el número de usuarios de internet volvió a aumentar, llegando a superar los 884 millones de internautas en todo el mundo, lo que significa que se han incorporado 126,1 millones de nuevos usuarios con respecto al año anterior. Es decir, desde el año 2000 hasta la actualidad, ha habido un aumento del uso de la red de un 126,4 por ciento, y la previsión es que el crecimiento siga la misma tendencia, de forma que, en 2008, habrá 1.500 millones de usuarios. En España, según el Estu-

dio General de Medios (EGM), el número de internautas, en abril y mayo de 2005, se acercaba a los 13 millones (12.847.000), lo que supone un crecimiento del 7 por ciento con respecto al mismo periodo de 2004. Recordemos que la lectura de noticias es, tras la búsqueda en directorios y buscadores, la principal actividad realizada en internet y que el tiempo que los internautas dedican a internet lo roban al resto de medios: a la televisión, a la prensa y a la radio.

La publicidad

El 1 de junio de 2005, *La Vanguardia* recogía las palabras de John Marcom, vicepresidente internacional de Yahoo!, quien decía, en una conferencia pronunciada en el Instituto de Empresa, que "la publicidad en internet es ya más efectiva que la televisiva". Sin embargo, los usuarios la ponen en el primer lugar cuando responden a la pregunta "¿Cuáles son los mayores problemas que encuentra al utilizar internet?" en la encuesta Navegantes en la red de AIMC: un 67 por ciento responde "demasiada publicidad". Y, por eso, en la medida de sus posibilidades, recurren a programas para evitarla. Así, un 55,9 por ciento responde que utiliza algún programa/sistema para evitar *pop-ups*, frente a un 43,2 por ciento que contesta que no; un 64,2 por ciento reconoce utilizar algún programa/sistema para eliminar *spam* (correo no solicitado), frente a un 35 por ciento que no; y un más discreto 41 por ciento intenta eliminar *banners* publicitarios, frente a un 57,6 por ciento que no se toma la molestia.

Ésta es la mirada de los ojos que buscan los anunciantes en la red, entre los que destacan ocho. Infoadex recoge que "ocho de los 20 primeros anunciantes en internet durante el año 2004 invierten prácticamente todo su presupuesto publicitario en la red", con porcentajes superiores al 95 por ciento, y, en algunos casos, el cien por cien. Es el caso de Ebay, Cassava Enterprises Ltd., Red Universal Mark.Bookings Onli, SA, Match.com, Meetic, Ventura24, SL, Ediets España y Pasado Ltd. Infoadex también destaca el hecho de que anunciantes con presencia habitual en las listas de primeros anunciantes del país presentan una inversión importante y creciente en internet. Es el caso, dice, de Telefónica, Vodafone, BBVA, El Corte Inglés o Telefónica Móviles.

En relación al primer semestre de 2004, la inversión publicitaria en los medios de comunicación durante los seis primeros meses

de 2005 tiene dos grandes protagonistas: internet y los canales temáticos de televisión. Estos últimos presentan un incremento del 29,3 por ciento (14,4 millones de euros) y aquella del 24,7 por ciento (50,3 por ciento). El resto de los medios, con ingresos mayores, tiene, sin embargo, un crecimiento muy inferior. Así, la televisión presenta un incremento del 13,5 por ciento (1.529,4 millones de euros); los diarios, un 6,3 por ciento (830,5 millones); las revistas, un 2,0 por ciento (342,3 millones); la radio, un 9,5 por ciento (270,4 millones); y los dominicales, un 7,3 por ciento (55,8 millones).

En el mismo sentido, se pronuncia la Asociación Europea de Publicidad Interactiva cuando anuncia que la inversión en publicidad *online* en Europa se triplicará en los próximos cuatro años, llegando a suponer el 7 por ciento del total de la inversión publicitaria a finales de 2008.

Los medios en la red

La OJD Interactiva controla 60 medios bajo la calificación de diarios. De ellos, una docena son sólo digitales, esto es, no comparten cabecera con ningún medio impreso. En la categoría de audiovisuales, sólo recoge Antena 3 TV, cadenaser.com, Corporació Catalana de Ràdio i Televisió, EITB y Los 40 Principales. Si miramos los diez primeros en el listado de septiembre de 2005, encontramos la supremacía absoluta de *elmundo.es*, con 6.382.503 usuarios únicos. Le sigue, en la distancia, *marca.com*, con 3.025.564 usuarios únicos. En cuarto lugar, tras *softonic.com*, se sitúa Los 40 Principales, con 2.167.019, y en quinto, diario *As Digital*, con 1.787.915. Tras *infojobs.net* y *ozu.es*, *abc.es*, con 1.388.457. Esto es, los medios más visitados en la red son dos diarios generalistas, dos deportivos y una radio temática especializada en música. Los medios impresos fueron claramente los que antes y con una mayor comodidad se alojaron en la red, mientras que radios y televisiones hicieron un uso únicamente publicitario y de información de servicio. Sin embargo, debemos insistir en que el futuro de la red es audiovisual y en que, por otra parte, a pesar de que muchos autores entendieron que en las características de internet primaria la información especializada, la necesidad de una información de interés general persiste.

Si miramos los diez siguientes del mismo listado, encontramos una televisión ge-

neralista, Antena 3 TV, con 1.020.304 usuarios únicos; la edición digital del diario deportivo *Sport*, con 872.775; *cadenaser.com*, con 814.707; *Libertad Digital*, con 787.629; *El Correo Digital*, con 607.336, y tres publicaciones especializadas: *consumer.es*, con 1.113.094 usuarios, *diariomedico.com*, con 787.386, y *hola.com*, con 673.564. Tal y como recoge Ramón Salaverría en su *blog*: "a diferencia de los diarios, durante la última década, las revistas han sido uno de los medios que más han renegado de internet. Aún hoy, buena parte de las revistas aprovechan sus sitios *webs* con fines corporativos; se contentan con dar a conocer su marca y con abrir una

Los medios impresos fueron los que antes se alojaron en la red; sin embargo, el futuro de internet es audiovisual y persistirá la necesidad de una información de interés general.

ventanilla para las cada vez más escasas suscripciones. Pero, eso sí, información, cero". Sin embargo, en la misma información, se anuncia que muchos de los editores norteamericanos de revistas, reunidos en la American Magazine Conference, conceden que el futuro de la revista pasa por la red. Asimismo, *Cuadernos de Periodistas* (julio de 2005) recoge que en un encuentro con diversos académicos y profesionales, propiciado por *Online Journalism Review*, los expertos coincidieron en que sin un apoyo en la red no conseguirán construir la relación más básica: una respuesta inmediata con el lector y la capacidad de intercomunicación entre los lectores. También consideraron fundamental la incorporación en las revistas digitales de *blogueros* con cierta credibilidad y la mejora de las plataformas tecnológicas dirigidas a teléfonos móviles, i-Pod o PDA.

Una trayectoria similar han tenido las televisiones en su paso por la red. Destaca, en este sentido, la *web* de TV3, que cumplía

su décimo aniversario, en mayo de 2005, liderando la audiencia. Y, en septiembre del pasado año, se ponía en marcha etb24.com, donde se actualiza la información en tiempo real y en varios idiomas. La *web* ha sido financiada por el Gobierno Vasco y entre sus secciones más atractivas destacan el listado diario de programas de televisión más vistos en la comunidad autónoma vasca así como una recopilación de noticias sobre Euskadi publicadas en todo el mundo.

Por otro lado, se aprecia en esa lista que hay un único medio sin referencia impresa o audiovisual, que es *Libertad Digital*. Un medio que alcanza importantes cotas de seguimiento, a tenor de lo que presentaba el 5 de julio de 2005 *PRNoticias*: el *ranking* de los medios digitales más visitados en la red basados "en las posiciones que la empresa auditora Alexa elabora con base en las visitas diarias". Los diez primeros según esta relación serían *El Mundo*, *Libertad Digital*, *El País*, *Periodista Digital*, *Abc*, *El Semanal Digital*, *El Confidencial*, *La Razón*, *PRNoticias* y *El Confidencial Digital*. En esta clasificación encontramos una presencia mayoritaria de medios sólo digitales, que se convierten, por lo tanto, en una clara competencia para los tradicionales en la red a pesar de que éstos contaban con la ventaja de la marca.

Unos y otros se enfrentan al cuestionamiento de un viejo pacto: el que tradicionalmente se ha establecido entre los medios y su público, según el cual éste acude a aquéllos en la confianza de que lo que le cuentan es verdad. La erosión de la credibilidad afecta a todos los medios, pero los digitales nacieron con esa ausencia: allá donde se escriba sobre los medios en la red, aparece el descrédito. Entre los requisitos que Nora Paul enumeró para las próximas generaciones de periodistas,⁶ aparecía la necesidad de que entendieran que "es un nuevo medio no degradante; que este servicio no es contrario al periodismo, aunque durante mucho tiempo se instaló en la mentalidad de los propios profesionales de la información que la práctica *online* estaba al margen, idea pseudolegitimada por el hecho de que no producían contenido original".

A esto se suman párrafos como el que sigue, del informe Auna 2003: "Los periodistas se han visto afectados por la irrupción de internet, dejando que la inmediatez prime sobre cualquier otro aspecto como la veracidad de las fuentes o la redacción periodística; que la primicia informativa sea el valor más

La erosión de la credibilidad afecta a todos los medios, pero los digitales nacieron con una carencia: allá donde se escriba sobre los medios en la red, aparece el descrédito.

importante frente al análisis y la investigación profunda; y, por último, recurriendo a la red para obtener en ella pistas, datos, rumores o confidencias, no siempre contrastadas y en ocasiones carentes de toda veracidad, pero que cada vez con mayor riesgo pueden acabar siendo publicadas en primera página y así elevadas a lo más alto de la información veraz y de prestigio". Y conclusiones como las del III Congreso Internacional de Comunicación y Realidad: "En el ámbito particular del periodismo, la cantidad de mensajes que caen sobre el profesional y la prisa a la que el periodista está sometido por publicar la información no le permiten comprobar las fuentes".

Es cierto que la red obliga a la rapidez, uno de los rasgos que la define es la inmediatez, la actualización constante, a la que siempre se presenta como virtud. En este sentido, destaca una llamada a la calma hecha en el VI Congreso de Periodismo Digital. Guillermo Culell, responsable de la edición digital del diario *Clarín*, tituló su intervención "Correr o ser, ése es el desafío que ahora nos plantea internet" y abogó por el cambio hacia un periodismo *online* menos marcado por la fuerza de la actualidad.

El director de *clarin.com* puso el ejemplo de una variante introducida en su medio, con contenidos no marcados por la actualidad, sino "por el interés del lector". Creemos en la necesidad de frenar la velocidad, ser más reflexivos", concluyó Culell. De la misma opinión es José Cervera, quien, en la primera edición (2000-01) del postgrado de Periodismo Digital de la UPV-EHU, en colaboración

con Eusko Ikaskuntza-Sociedad de Estudios Vascos, preparó una lección sobre los modelos de medios en internet en la que afirmaba: "Otra vez la red es una aberración en este sentido. Contrariamente a lo que se dice (e incluso se trabaja en ello), la principal ventaja de internet para el periodismo no es, nunca ha sido, y jamás será la velocidad de transmisión. Internet no es más rápido que las agencias, los radios o las televisiones; es, en el mejor de los casos, tan rápido como ellas. Por eso, su desarrollo como medio, que depende de que ofrezca algo que los demás no tengan, no debe basarse en la rapidez".

Aunque la rapidez, la prisa, forme parte del trabajo en las redacciones digitales, compartimos las palabras de Gumersindo Lafuente, director de *elmundo.es*, en la IV Jornada de Periodismo organizada por la Asociación de Periodistas Europeos, en mayo de 2005: "Internet es absolutamente invencible, hay inmadurez periodística, tecnológica y profesional, pero las herramientas de rigor no son distintas a las que estamos acostumbrados a usar".

De hecho, ha sido muy comentado el comité creado por *The New York Times*, el baluarte de los valores de la prensa, para recuperar, precisamente, la confianza de los lectores: según un estudio del Centro de Investigación Pew, el 45 por ciento de los norteamericanos cree poco o nada en lo que leen a diario en los periódicos. Entre las recomendaciones, destacan viejas máximas del periodismo: utilizar lo menos posible fuentes anónimas y separar claramente la información de la opinión. Y algunas del nuevo periodismo: hablar con los lectores, informarles en mayor medida de las decisiones tomadas en el periódico y atender, también responder, a las críticas dirigidas al diario —éstas eran, según explicaba en su despedida,⁷ las funciones que cumplía el *Observer*, *blog* de *The Guardian*—. Además, hay que poner a disposición de los lectores, en la medida de lo posible, el recorrido periodístico transitado en la elaboración de la información: documentos que hayan utilizado, las transcripciones de las entrevistas realizadas, etcétera, de fácil acceso en la *web*.⁸ También Mario García, diseñador y consultor, decía, en un artículo publicado en *Asia Media*,⁹ que ve en el futuro documentación al final de cada relato informativo.

Otro problema al que se enfrentan es que la fidelidad del lector, un rasgo de los medios impresos, se diluye en la red. La manera de informarse en internet es saltando, y para no

pocos internautas tiene más valor la firma que la cabecera. Tal vez por ello, los medios escogen a sus profesionales más populares y mejor formados para sus *blogs* y los destacan en la primera página, como hace *El Mundo*, o *El País*, que asoma a las ventanas de su portada a sus corresponsales. “La firma de una información —dice *El País*— siempre ha sido asunto de la mayor importancia. En estos tiempos en los que ha caído el mito de la información impersonal, cuando los lectores vuelven a buscar la voz humana, los corresponsales vuelven a ser importantes”.

Por último, no queremos pasar por alto dos viejas controversias: el pago frente a la gratuidad y la relación de las redacciones en los medios con un referente impreso. Respecto del primero, la vuelta a los contenidos en abierto por parte de *elpais.es* el día 3 de junio de 2005 —en noviembre de 2001 cerró sus contenidos— zanja, en cierta forma, la polémica. La gratuidad en la red se presenta como una de sus principales características y, también, virtudes. Sorprendió, por ello, la decisión de *Deia*, cuando, en diciembre de 2004, renovó su edición digital y pasó a ser de pago por 90 céntimos —hasta ese momento, *deia.com* se realizaba de forma automática y no contaba con redacción propia—. La última tendencia, según los analistas, se orienta hacia los micropagos, ya que, explica *Cuadernos de Periodistas*,¹⁰ según datos de la revista *Business Week Online*, hoy en día, el 67 por ciento de los usuarios de internet pasan por Google, Yahoo! o MSN en busca de información antes de encaminarse a otros destinos. Hasta ahora, estos buscadores ofrecían sólo páginas libres de la red. Si logran recibir opciones que antes resultaban imposibles de obtener, conseguirían que un mayor número de usuarios navegue por internet. Los editores de periódicos se están uniendo a los buscadores para ofrecer artículos especializados a bajo coste. El pasado 16 de junio, Yahoo! llegó a un acuerdo con un pequeño grupo de editores con el fin de obtener permiso para ir más allá de las áreas de búsqueda gratuitas de sus sitios *web* y poder ofrecer a los usuarios contenidos de las zonas de pago de tales ediciones.

En cuanto a las redacciones, hay opiniones encontradas. En el VI Congreso de Periodismo Digital, Txema Alegre, responsable de *lavanguardia.es*, defendió la idea de que “el lector piensa en una sola marca”, la de la cabecera del diario, y que la diferencia entre las ediciones impresa y electrónica se da única-

Según Jean François Fogel, asesor de la edición digital del diario francés ‘Le Monde’, el futuro de internet no va a ir en la dirección del periódico, sino de la televisión y la radio.

mente en el formato. Gumersindo Lafuente, director de *elmundo.es*, por el contrario, explicó que, en su caso, puede hablar de “dos cabeceras, dos redacciones”. Dijo que *elmundo.es* representa un medio totalmente independiente con sus propios enfoques, su propia redacción y su propia plantilla. El hecho es, según la ponencia “Situación laboral del periodista digital”, presentada en el mismo Congreso, que la mayor parte de las páginas informativas —casi un 70 por ciento— basan más de la mitad de su contenido en lo publicado por el soporte tradicional. Asimismo, continúa, a la hora de tomar decisiones prevalece el cargo del soporte tradicional antes que el responsable de la edición digital. Los vientos estadounidenses, por su parte, nos traen integración. *Asia Media* publicaba una información el 27 de septiembre de 2005 en la que el diseñador y consultor Mario García sostiene que la fusión entre las versiones impresas y digitales de los medios ya está empezando a producirse en buena parte de las redacciones. Pero, añade, lo más importante es que esta confluencia se está dando ya en la actitud y el comportamiento de los usuarios hacia los medios. OJR publicaba en agosto de 2005 un artículo titulado “GrayLady.com: NY Times explodes wall between print, Web”,¹¹ en el que afirma que la integración de las redacciones impresa y digital es algo más que una cuestión de compartir espacio, y que, para integrar ambas, planean disminuir, e incluso eliminar, la diferencia entre periodista impreso y periodista digital, reorganizar las estructuras y que todos hagan periodismo digital.

Tendencias

Internet, hemos dicho, es ya el primer medio escrito. Sin embargo, la previsión es que el texto ceda protagonismo a la imagen y el sonido. Así lo expresaba, por ejemplo, Jean François Fogel, asesor de la edición digital del diario francés *Le Monde*, en el VI Congreso de Periodismo Digital celebrado en Huesca en enero de 2005: “El futuro de internet no va a ir en la dirección del periódico, sino de la televisión y la radio”. Y predijo un periodismo digital tendente a la multiplicidad de elementos, pasando “del texto y el hipertexto a un microcosmos de foros, vídeos, sonidos, *blogs* e incluso recreaciones virtuales de la noticias”. En el mismo congreso, Roberto Belo, periodista de la BBC, explicó que BBC y BBC Mundo se crearon como una red de emisoras de radio y mantienen el lenguaje radiofónico como base informativa. Eso sí, continuaba, adaptado al soporte internet. Ello precisa, según Belo, de profesionales capaces de pensar “tanto para radio como para la red, incluso para vídeo”. “No todos somos buenos en todo —concluía— pero ésta es la apuesta”. John V. Pavlik, profesor de la Rutgers University, profeta de la revolución digital, comienza su libro *El periodismo y los nuevos medios de comunicación* con este revelador párrafo: “Estoy inmerso en un telediario nocturno en el año 2010. Un boletín en vídeo de 90 segundos me informa de un importante descubrimiento extraterrestre en Europa, la luna más grande de Júpiter. Con el visualizador de plasma que llevo en la cabeza, me basta con girarla para echar un vistazo por la superficie del satélite. Miro la parte izquierda del omnivideo en tres dimensiones (mi mirada actúa como si fuera un ratón de ordenador de hoy) y digo: ‘Seleccionar’. En ese momento, una segunda ventana del visualizador de entorno despliega un recuadro en vídeo con una animación que me muestra con detalle cómo empezó la vida bajo la helada capa de hidrógeno de Europa. Un comentario especial de Arthur C. Clarke, el inventor del satélite de comunicaciones y el hombre que postuló en su día que podía haber vida en al menos una de las cuatro lunas galileicas de Saturno, explica las consecuencias del hallazgo para la vida terrestre”.

Desatado, sí. Pero no lo perdamos de vista. Más contenidos pero en la misma dirección concluyen el Readership Institute o el Poynter Institute en sus estudios sobre las preferencias de los llamados nativos digitales:

La mayoría de los nuevos medios en la red nace con una vocación de periodismo de fuente abierta y busca aprovechar la llamada inteligencia distribuida, no descuidando el potencial interactivo.

quieren formatos muy visuales y textos cortos. El profesor de la Universidad del País Vasco Javier Díaz Noci contaba, en octubre de 2005, en una entrevista en el diario brasileño *A Tarde*, que las infografías multimedia pueden sustituir al *lead* en algunos casos como, por ejemplo, mostrar cómo ocurrieron los atentados en Madrid el 11 de marzo de 2004. Es una propuesta. En cualquier caso, compartimos con Fogel que la dirección de internet es la televisión, que recupera, mejorada, la tradición oral.

El informe de la Fundación Auna 2005 también señala esta dirección cuando recoge que cada vez son más los medios digitales que ofrecen contenidos específicos multimedia con audio y video. Como ejemplos, Vilaweb, con su canal Vilaweb Ampla; y por supuesto la labor en este sentido de *informativostelecinco.com*, que dirige sus esfuerzos hacia los contenidos multimedia. Si, todavía ahora, las cabeceras de prensa, radio y televisión en la red se distinguen por contar con un aprovechamiento multimedia escaso, nos preguntamos si en el futuro seguirán asemejándose por lo contrario: presentar un aprovechamiento multimedia parecidamente abundante.

Periodista digital

Esa labor informativa multimedia deben y deberán hacerla periodistas (si alguna vez descubrimos y definimos qué y quiénes son). "No todos somos buenos en todo, pero ésa es la apuesta", decía Roberto Belo unos párrafos atrás. El perfil del actual periodista digital, según una encuesta a profesionales realizada en el marco del VI Congreso de Periodismo

Digital, arroja el siguiente perfil: licenciado, entre 26 y 30 años, con contrato fijo, perceptor de un sueldo aproximado de 15.000 euros anuales y encargado de volcar la información aparecida en el soporte tradicional. El muestreo consultó a responsables de las páginas en internet de 39 medios de comunicación españoles. Los datos no difieren de los presentados por el Sindicato de Periodistas de Catalunya y el Grup de Periodistes Digitals en su Encuesta sobre la Situación Laboral de los periodistas, según la cual, el 75 por ciento de los profesionales no cobran más de 1.200 euros brutos al mes y el 35 por ciento carece de un contrato laboral. Tampoco son diferentes de los que muestran los estudios sobre la situación laboral de los periodistas en el resto de los medios. Ya en el 1998, un estudio de la Universidad del País Vasco¹² al respecto cifraba en un 40 por ciento el número de periodistas sin contrato laboral, con sueldos incluso inferiores, y los que se han hecho posteriormente en distintas comunidades autónomas ofrecen las mismas cifras.

Mucho se ha discutido, y discute, sobre las destrezas y las habilidades que deben reunir, por ese módico precio, los periodistas llamados a la convergencia multimedia. De entre todos los listados, escogemos uno del que se hace eco Bella Palomo Torres en su libro *El periodista online: de la revolución a la evolución*. Es un informe realizado en la prestigiosa Escuela de Periodismo de Missouri a cargo de Ann M. Brill,¹³ quien lo planteó "consciente del escaso conocimiento que existe de quiénes están implicados en la aventura digital, y en el mismo los propios periodistas describen lo que es relevante en sus trabajos, si les gustan las tareas encomendadas y qué futuro creen que les espera". Según los componentes de la muestra —procedentes de *The New York Times*, *Boston Globe*, *Atlanta Journal-Constitution*, *Fort Lauderdale Sun-Sentinel*, *Austin Statesman*, *Wall Street Journal Interactive*, *Minneapolis Star-Tribune*, *Microsoft*, *Dow Jones Investors Network* y *Dow Jones Interactive News Service*—, lo más importante es poder enjuiciar noticias (74,3 por ciento), dominar la gramática y los signos de puntuación (74), practicar un pensamiento analítico (72), conocer a sus audiencias (66,7), construir buenos titulares (64), la concisión y tener habilidades informáticas (62).

Se advierte en este listado la necesidad de las habilidades informáticas; de la concisión y la precisión, esto es, la economía lingüística y la eficacia comunicativa; la necesidad de

tener criterio periodístico; y la necesidad de conocer a las audiencias.

Vamos a detenernos en los dos últimos puntos. Respecto del primero, el criterio, ya en el primer Congreso de Periodismo Digital, en enero de 2000, la redacción de uno de los primeros medios creados en la red en España, *baquia.com*, con José Cervera a la cabeza, reflexionaba sobre lo que luego Javier Castañeda denominó la Sociedad del Criterio.¹⁴ Tal y como explicó en el III Seminario de Periodismo Digital,¹⁵ celebrado en la Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación de la Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea, en junio de 2002, el problema es que el hecho de tener acceso a grades cantidades de información sirve de bien poco, ya que la atención de las personas es limitada (en el caso de hablar de información desde una perspectiva cuantitativa) o igualmente es poco práctica si no se posee el criterio para seleccionar la información adecuada (aspectos cualitativos, credibilidad, relevancia, pertinencia, etcétera). Desde una perspectiva profesional, el nuevo perfil de periodista para el siglo XXI a buen seguro vendrá definido por aquel que sepa buscar la información relevante de entre las montañas de información basura, contrastarla, contextualizarla y devolverla a la audiencia —sea a través del medio que sea, ya que entramos de lleno en un modelo de convergencia mediática— contada de un modo sencillo, comprensible y fiable. Está claro que todo el proceso deberá estar impregnado de criterio.

Este criterio es el que se le supone a todos los medios en la red que cuentan con un pasado antes, prensa, radio y televisión que ya disfrutaban de credibilidad; y este criterio es el que ofrecen, o dicen ofrecer, los nuevos medios digitales, la mayoría de los cuales nace con una vocación de periodismo *open source* o periodismo de fuente abierta, precursor y ligado al periodismo colaborativo, periodismo participativo, periodismo ciudadano, periodismo 3.0,¹⁶ que no son necesariamente sinónimos, pero parten de dos premisas: aprovechar la llamada inteligencia distribuida o también muchedumbres inteligentes, no descuidando el potencial interactivo de la red; y ordenar su caos informativo. De estos dos esfuerzos, resultan propuestas distintas.

En el II Congreso Iberoamericano de Periodismo Digital, celebrado en Santiago de Compostela en noviembre de 2004, el mismo Javier Castañeda presentaba una comu-

nicación en la que explicaba que el periodismo *open source* es “un nuevo modo de hacer periodismo basado en información pública y publicada, por oposición al periodismo tradicional, que es por definición un periodismo de fuente cerrada, de información privilegiada, en el que uno de los factores principales es tener las mejores fuentes que, por supuesto, nunca se revelan. En el contexto habitual, un buen periodista es aquel que consigue información que nadie más tiene. El mayor éxito es sacar información antes que nadie. En este sentido, es un periodismo de fuente cerrada, de información privilegiada. El de fuente abierta funciona a base de recoger información pública y notoria —disponible al alcance de cualquiera—, tejer esa información y dotarla de un contexto que permite entender temas o cuestiones que de otra forma no se entenderían”. Se trata, por lo tanto, de contextualizar la información, y de hacerlo recurriendo a otros medios de comunicación, y también a aquellos usuarios que tengan algo que decir al respecto. *Slashdot* fue el primer referente del periodismo *open source*. La idea era crear un página cuyo contenido fuera proporcionado por los propios lectores, concibiendo a éstos como portadores de conocimiento y capaces, por lo tanto, de corregir fallos o incorporar opiniones que mejoraran la información. Por otro lado, como bien entendió Baquía, se trataba de rastrear la red y enviar a los lectores, a través del hipertexto, a sitios, por utilizar las palabras de Castañeda, impregnados de criterio. Y Baquía, desde un principio, enlazaba a fuentes distintas al propio medio, muy consciente de lo que explicaba Javier Candeira, promotor de *barrapunto.com*, también en aquel primer Congreso de Periodismo Digital: “Existe un reto para las empresas periodísticas: ser capaces de generar saltos a otros lugares de la *web* y seguir incrementando la fidelidad de sus lectores”. Y esa práctica hipertextual, y el trabajo de contextualización e interpretación de la información pública y publicada, y el diálogo con los usuarios, guía al llamado periodismo ciudadano, cuya principal manifestación son los *blogs*.

Los ‘blogs’

“*Blog*, palabra del año”, titulaba la sección el navegante de *elmundo.es* el 1 de diciembre de 2004. El motivo era que presidía la lista de las diez palabras más importantes del año para la

editora estadounidense de diccionarios Merriam Webster. Y añadía: una palabra de cuatro letras que para muchos simboliza la diferencia entre el viejo y el nuevo periodismo. El 21 de febrero de 2005, *lavanguardia.es* titulaba: “La *blogosfera* pone a los medios tradicionales contra las cuerdas”. Y decía en su primer párrafo: “En pocos meses, la *blogosfera* ha conseguido acabar con la carrera de tres comunicadores, lo que convierte a varios *blogs*, o diarios personales en internet, en cazadores de cabezas a la búsqueda de nuevas victorias”. En un panorama de sobreabundancia informativa, tantas veces descrito, una parte de los *blogs* permanece atenta a lo que se publica y hace labor de crítico. Casi siempre, a partir del modelo de periodismo de fuente abierta, difunden y comentan lo que los medios y las fuentes, también, publican. Y una parte de la *blogosfera* ejerce de vigilante de los medios, al igual que éstos ejercen de vigilantes de los poderes públicos.

Alberto Cairo, conocido infografista de *El Mundo* y profesor, primero en la Universidad Carlos III de Madrid y, actualmente, en la School of Journalism and Mass Communication de la Universidad de Carolina del Norte, expresa bien el sentir general en su página:¹⁷ “En la actualidad, uno de los principales quebraderos de cabeza en las redacciones es la intensa competencia de medios ‘no tradicionales’, periódicos semiprofesionales, gratuitos impresos, *bloggers* hiperactivos, agregadores de noticias, experiencias de reporterismo *amateur* como *OhMyNews*. La erosión de los cimientos de los medios tradicionales tiene que ver con lo que se ha denominado *economía de la atención*. Es difícil competir en un mundo en el que la exposición a estímulos sensoriales es tan intensa, tan continua, en el que la información de actualidad puede obtenerse simultáneamente de múltiples fuentes, muchas veces incluso de las primarias, sin acudir a intermediarios. ¿Soluciona algo el clamar que tal o cual *blogger* o página no hacen periodismo? No. Si son populares y satisfacen las necesidades de un lector particular, éste optará por ellas para informarse sin pedir permiso a los expendedores de carnés de periodista”. De hecho, Jay Rosen, profesor de Periodismo de la Universidad de Nueva York, consideraba, en relación a la acreditación de prensa que, en marzo de 2005, consiguió el *blogger* Garret M. Graff para una rueda de prensa en la Casa Blanca, que con este hecho Graff había expandido la definición de la prensa.¹⁸ Sin em-

bargo, en la misma información antes mencionada de *lavanguardia.es*, se recogía la siguiente declaración de Margaret Romao, de *blogcritics.org*: “Los *blogs* podrían ser lo más importante que le ha sucedido al periodismo desde la invención de la televisión, pero sólo si los *bloggers* se someten a los mismos estándares de responsabilidad que esperamos de los medios de comunicación tradicionales”. Lo cierto es que, tal y como expresaba Iñigo Kortabitarte, director de Digital Vasca, en el V Seminario de Periodismo Digital¹⁹ celebrado en la Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea en mayo de 2005, los *blogs* no sustituyen al periodismo, lo complementan. Contribuyen a que la labor periodística sea más rigurosa. Su existencia obliga a los periodistas a incorporar los como fuente de información, como medida de con-

Muchos ‘blogs’ permanecen atentos a lo que se publica y hacen labor crítica de control, de vigilante de los medios, al igual que éstos ejercen de vigilantes de los poderes públicos.

traste, como herramienta de trabajo para la comunicación con sus lectores. Y así parece que lo entienden, cada vez más, las grandes cabeceras de la red. La edición digital del diario argentino *Clarín* primero, y *El Mundo* después, fueron los primeros medios en lengua española en incorporar los *blogs* a su oferta informativa. Los más recientes, en octubre de 2005, *abc.es* y *El Correo Digital*. Unos y otros, los *blogs* que vigilan a los medios y los *blogs* que se incorporan a los medios, comparten varias cosas: son la principal manifestación en la red de los géneros de opinión, sirven para medir el pulso a la audiencia y, paradójicamente, esta expresión del periodismo ciudadano la lleva a cabo una élite. Es decir, los medios escogen a sus mejores periodistas, a los más formados, para *bloggear*. Por poner algunos ejemplos, en *El Mundo*, tenemos a la veterana periodista Victoria Prego; en *El Correo*, a César Coca, adjunto a la dirección del pe-

riódico, profesor universitario y periodista de larga trayectoria; en *Abc*, a Juan Varela, uno de los principales referentes de la *blogosfera* española, también con una dilatada trayectoria periodística y universitaria; y *20 Minutos* escoge a José Cervera, claro referente del periodismo digital en España. Entre los *blogs* que se destacan en el ámbito periodístico, fuera de los medios, y que ya empiezan a listar los estudios académicos, se encuentran los de cuatro profesores universitarios: Ramón Salaverría (*e-periodistas.com*); Guillermo López (*lapaginadefinitiva.com*); Alberto Cairo (*albertocairo.com*); el periodista Arcadi Espada (*arcadi.espasa.com*); también aparece el de Ignacio Escolar (*escolar.net*), actualmente en *informativostelecinco.com*, y con un largo recorrido en la teoría y la práctica del periodismo en internet. Los *blogs* que consiguen una relevancia y una capacidad de influencia no están pensados por ciudadanos comunes, sino por personas con una formación muy superior a la media, y con un consumo cultural también muy por encima de la media. Por otro lado, quienes leen más

actividad del periodismo en la red también hay que poner freno. El periodista está obligado a ser más riguroso frente a una audiencia que cuenta con los medios para ponerlo en evidencia. A la audiencia habrá que exigir, ahora que también es emisora, algo de ese rigor. En este sentido, destaca el reglamento que ha puesto en funcionamiento *diariovasco.com* para su foro de política, fruto de la interacción con los foristas. Íñigo Kortabitarte, responsable del medio, explica que, independientemente de que el nivel de credibilidad de algunos foristas sea alto o muy alto (fundamentalmente, aquellos que llevan más tiempo opinando en el foro, o que realizan argumentaciones más brillantes), el nivel de credibilidad del foro en su conjunto es bajo, debido a la suma de los siguientes factores: el anonimato, el alto nivel de ruido y las estrategias de manipulación. Por ello, considera que es responsabilidad del medio fijar el listón de credibilidad en su punto justo para no despertar una expectativa que no se corresponda con la realidad, y moderar la participación con base en unos criterios deontológicos razonables.

festaba un tercio de los jóvenes encuestados, se dibuja un mapa que marca tendencias nítidas. Unas tendencias recogidas por académicos y profesionales, pero que no están marcando cambios drásticos (ni tan siquiera modestos) en las líneas de actuación de los principales medios de comunicación españoles, y que resumía de forma precisa Ignacio Ramonet en su columna *Res Pública* de agosto:²⁵ "(...) lo que está creciendo en la mayoría de los países desarrollados es la rebelión contra el imperio de la televisión. En parte, a causa de internet y del chateo electrónico, que ya atraen a la mayoría de los adolescentes de las clases acomodadas. Para éstos, la nueva Santísima Trinidad de la comunicación la constituyen ahora tres medios contemporáneos: internet, el teléfono móvil y el i-Pod. La televisión ya no existe. O, si acaso, a través de la pantalla del ordenador".

En este contexto, ante la escasa respuesta de los medios tradicionales, que aún mantienen posturas formales alejadas de las nuevas tendencias,²⁶ la preocupación entre la profesión periodística se centra en el papel que deberá jugar el profesional y la necesidad que de él tendrán las sociedades plurales que quieran mantenerse bien informadas. Xosé López ya adelantaba, en 2001, que en este contexto los periodistas se harán más necesarios que nunca: "A medida que conocemos estudios sobre casos concretos, descubrimos algo de luz sobre el siempre complejo mundo del periodismo en internet. No encontramos respuestas categóricas, pero advertimos tendencias que muestran los avances, las dificultades y las innovaciones a la hora de contar lo que pasa en la sociedad a través de un nuevo medio de comunicación. El sistema mediático se ha ampliado, hay nuevos actores que producen información y el papel de los periodistas resulta cada vez más difícil. El motivo no estriba en las amenazas sobre su desaparición, sino en que, al reforzarse su papel como mediador, intérprete y gestor del conocimiento, precisa una mejor formación para responder a las exigencias del nuevo entorno."

La opinión de Xosé López (2001) es ampliamente compartida en el entorno académico²⁷ aunque él mismo entiende que, a corto plazo, persiste una tendencia a la continuidad del actual sistema²⁸, si bien con mayor diversidad de productos,²⁹ dejando espacio "para otras propuestas, para otras iniciativas alternativas que convivirán con las nacidas de la mano de la lógica comercial".

El periodismo digital sigue en un estado de latencia, preparando sus ejércitos, cada vez más numerosos y mejor armados, para un asalto final a los medios de comunicación tradicionales.

blogs son los llamados superusuarios:²⁰ ciber-ciudadanos consumidores intensivos de información multimedia y expertos en el uso de los medios y herramientas sociales capaces de comunicarse, actuar y liderar a comunidades virtuales para crear estados de opinión y promover la movilización social. Esto es, personas con un alto nivel de formación. Y también económico: el informe de la Fundación Auna 2005 indica que la publicidad ha encontrado en los *blogs* un eficaz medio para llegar a usuarios muy específicos, generalmente jóvenes y de alto poder adquisitivo.

Y no queremos dejar de anotar, asimismo, que a las bondades predicadas de la inter-

El periodismo latente

Y, hablando de expectativas, ha transcurrido una década desde que los primeros diarios afrontaron la necesidad de su presencia en la red, pero la revolución aún no ha tomado los cuarteles de invierno. El periodismo digital o ciberperiodismo²¹ sigue en un estado de latencia, preparando sus ejércitos, cada vez más numerosos y mejor armados, para un asalto final a los medios tradicionales de masas, que ya empieza a anticiparse en el descenso observado en el consumo de periodismo impreso e incluso de televisión que recogen numerosos estudios y voces autorizadas.²² Como reflejábamos antes, el pasado mes de junio la Asociación Europea de Publicidad Interactiva (EIAA)²³ confirmaba en Europa la tendencia entre los jóvenes de 15 a 24 años a pasar menos tiempo frente al televisor o escuchando radio como resultado de su mayor consumo de internet. El estudio²⁴ alarmaba sobre el hecho de que casi la mitad (el 46 por ciento) de los jóvenes de 14 a 25 años había disminuido su consumo de televisión a favor de internet, mientras que el 22 por ciento había recortado el tiempo que dedicaba a escuchar la radio. Uniendo esas cifras a la significativa reducción del tiempo de lectura para dedicarlo a buscar información en la red que mani-

No obstante la unanimidad en una cierta visión optimista del papel que juega el profesional en el devenir de los acontecimientos,³⁰ también hay que tener en cuenta debilidades como las que presenta lo que Bernardo Díaz Nosty denomina "el déficit mediático español", que básicamente se refleja en nuestro ancestral "consumo limitado de información, tanto de la prensa diaria como de los espacios de noticias en radio y televisión".³¹

Las preocupaciones de Díaz Nosty y la opinión unánime de que la evolución del periodismo digital en España, y en Europa en general, se ha de sustentar sobre la mejor y más completa formación del periodista son reafirmadas cada día por los datos de los estudios y por el crecimiento mismo de las nuevas propuestas que surgen en la red y que tienen mayoritariamente tendencia a ocupar espacios informativos. Fernando Polo se hacía, este verano, en su *blog* Abladías,³² la misma pregunta que muchos periodistas avezados en las lides digitales y muchos lectores entre 15 y 40 años se llevan haciendo en estos últimos años, sobremanera tras la aparición y expansión fulminante del RSS y los agregadores de noticias:³³ "¿Son los medios de comunicación necesarios?". En un *post* con ese título, traía a colación una noticia completamente errónea que desembocaba en un descuido bastante habitual en los grandes medios españoles en su relación más reciente con internet:³⁴ el cambio de un texto en una noticia digital subsanando un error (en el caso comentado, un error de bulto) sin advertir al lector de que ese error ha existido y borrando toda prueba de su existencia misma.

Frente a estas situaciones, la frescura de los medios alternativos que se han ido construyendo en torno al fenómeno del *blog* o bitácora, auspiciado por quienes, desde ámbitos periodísticos profesionales o no, alientan y consolidan lo que se ha dado en llamar la *blogosfera*, ha abierto una brecha revolucionaria en la captación de la audiencia, profundizando en la tendencia adolescente y juvenil a abandonar su tradicional militancia por los medios audiovisuales en la denominada *economía de la atención*.³⁵

¿Periodismo o conversación?

En este ambiente en el que crece la duda hacia la utilidad actual de los medios de comunicación de masas entendidos de forma tradi-

cional, los *weblogs* o bitácoras han protagonizado todas las tendencias que en el ámbito de la información se han manifestado en estos dos últimos años en España, asistiendo, además, a un crecimiento exponencial como nunca se había visto y planteando evidentes enfrentamientos teóricos entre los autodenominados periodistas de la vieja guardia y los más jóvenes o preocupados por la tecnología y sus posibilidades informativas. En 2003, ya parecía evidente que "el problema que nos plantea la irrupción de los *weblogs* a quienes ejercemos la profesión periodística tiene más que ver con la consideración del fenómeno como una amenaza por los estamentos profesionales más asentados que con las aportaciones que está ya ofreciendo el fenómeno a campos como la evolución de los géneros en el ámbito del periodismo digital o la irrupción de nuevas técnicas de interrelación informativa o de interactividad con el receptor de la información".³⁶ La problemática que presenta la denominación de *blogs* asociada a simples artículos de opinión impresos que se ubican en páginas *web*, como reflejan los denominados *blogs* de profesionales del mundo de la televisión como María Teresa Campos o del de la prensa como Victoria Prego, es un ejemplo evidente.

Perseus³⁷ hablaba, en diciembre de 2003, de la existencia de 3,3 millones de *weblogs* activos, una cifra que duplicaba la de los abandonados, y elevaba esa cantidad a 31,6 millones en agosto de 2005, calculando un crecimiento hasta los 53,4 millones de *blogs* para el final de 2005.

En las mismas fechas veraniegas, se registraban 14,2 millones de *weblogs* en Technorati,³⁸ según anunciaba David Sifry en su nuevo Estado de la Blogosfera.³⁹ Allí, uno de los artifices de la revolución a la que asistimos evidenciaba que el número de bitácoras volvía a duplicarse con respecto al informe anterior (marzo de 2005) en sólo cinco meses. Según los datos de Technorati en los que se basa la estadística de Sifry, frente a los 7,8 millones registrados en marzo, están indexados ya más de 14,2 millones de bitácoras y más de 1.300 millones de enlaces, lo que lleva a observar que el número de *blogs* se duplica cada 5 meses y medio.

El fenómeno de los *blogs*, y más concretamente la *blogosfera* hispana, ha generado ya ríos de tinta, pero con escasos estudios que analicen con profundidad sus formas de expresión.⁴⁰ No obstante, en este último año, han comenzado a producirse trabajos de in-

Los 'blogs' han abierto una brecha en la captación de la audiencia, profundizando en la tendencia de los jóvenes a abandonar los medios audiovisuales en la denominada economía de la atención.

vestigación universitarios centrados sobremanera en los confidenciales como modelo que aprovecha el uso de la herramienta *weblog* para resurgir de las sombras⁴¹ y numerosos debates en entornos académicos sobre cuestiones como la caracterización del *weblog* o bitácora: ¿es un género, es un medio, es un canal? Las conclusiones son dispares y van de la consideración del mismo como una simple herramienta de publicación a la de calificarlo de medio alternativo en la comunicación de masas, sin olvidar posibilidades como su caracterización como simple formato de presentación informativa.⁴²

Uno de los problemas a los que se enfrenta el movimiento *blogger* es, sin duda, su reconfiguración como una red social en la que comienza a tener más importancia la retroalimentación con otros *blogs* o bitácoras que la captación de audiencia propiamente dicha. En este sentido, el fenómeno *blog* está comenzando a separarse un poco de la economía de la atención, en sentido estricto, que parecía dominar los enfoques iniciales del movimiento. Los *blogs* nacieron como medio alternativo de difusión informativa, al tiempo que como mero instrumento de comunicación global para todo tipo de público, y han constituido, en los dos últimos años, una de las tendencias más firmes y reconocidas en el ámbito de la información digital. Pero, además, han generado un nuevo camino, el del periodismo ciudadano, en el que se enmarca la reciente discusión sobre la concepción del consumo de información desde una perspectiva más cercana a la conversación que al tradicional consumo falto de interactividad. De hecho, la importancia creciente del *trackback*⁴³ está cambiando el modelo de relación entre los *blogs* o bitácoras y sus lectores, y no digamos la relación entre ellos mismos.

El primer problema de los 'blogs' es el egocentrismo que se asocia y genera en una actividad muy personalizada y endogámica, con lo que prácticamente no existen los lectores puros.

El concepto que ha traído a colación el uso del *trackback* y su importancia en la *blogosfera* no era en absoluto novedoso. De hecho, "el valor de los enlaces"⁴⁴ para posicionarse en los buscadores tiene tras de sí una nutrida literatura. La novedad estriba en que, desde la irrupción de Google, ese valor ha crecido de forma imparable y ha encontrado en la *blogosfera* una forma de acomodación perfecta para construir un mundo de información verdaderamente en red.

La problemática se centra ahora en el debate cotidiano en la red en la importancia de los *rankings* o listas de más importantes, visitados o suscritos de nuestras bitácoras. El debate se caracterizaba de forma precisa en recientes artículos de la Bitácora de Seg-Fault,⁴⁵ donde se comentaba lo que algunas personas llaman "la conversación" al referirse "a ciertos temas y enfoques que se dan en la *blogosfera*, a citar y enlazar, ser citados y enlazados" y a la gran diferencia de enfoque, formatos y características que presentan los nuevos *blogs* basados en *software* reciente en comparación con los más veteranos, de entre los que Barrapunto es referencia obligada, aunque no disfrute del reconocimiento de antaño por parte de los *teenbloggers*, de la quinta del yogur de la *blogosfera* hispana, si se prefiere una denominación más castiza y deportiva. Juan Julián Merelo reflexiona sobre ello en su Atalaya,⁴⁶ en la que también referencia cada año a una de las listas de los más visitados, enlazados o aplaudidos de los *blogs* hispanos.⁴⁷

En estos debates, que son la esencia misma del *blog* o bitácora y de sus posibilidades como tendencia reformadora y transformadora del sistema de medios de comunicación tal cual lo hemos conocido hasta hoy,

encontramos algunas de las debilidades (a veces, travestidas en fortalezas) de esta herramienta de publicación o formato informativo: el carácter endogámico de la red social que se genera a su alrededor y que hace, en ocasiones, zozobrar algunas de sus propuestas más eficientes.

El primer problema propio del carácter marcadamente personal de la herramienta es el egocentrismo innato que se asocia y genera en la actividad *blogosférica*, que permite que el número de lectores de un *blog* o bitácora sea mayoritariamente poseedor de otro *blog*, con lo que prácticamente no existen los lectores puros.⁴⁸ Una herramienta interesante para comprobarlo ha sido puesta en marcha recientemente por Fernando Plaza⁴⁹ para comparar los suscriptores de dos *blogs* siguiendo los datos que ofrecen agregadores como Bloglines o Feednes. Y los datos que ofrece la herramienta son significativos: más del 60 por ciento de los suscriptores de los principales *blogs* españoles están suscritos a barrapunto.com. Si tenemos en cuenta que sólo dos bitácoras superan los 3.000 suscriptores (Microservios y Alt1040), obtendremos cifras muy reducidas de audiencia para el volumen de *blogs* y de *bloggers* que se calcula en la actualidad⁵⁰. Al final, la *blogosfera* está asistiendo a la dificultad en distinguir entre comunicación literaria y comunicación periodística⁵¹ o a la ventaja de crear nuevas formas de comunicación a partir de esa bendita confusión. Las opiniones son tan dispares como los diseños en la red.

El otro problema de la herramienta es el crecimiento ingente ya mencionado y su tratamiento y selección a través de la suscripción y la gestión de la misma mediante los *feeds* y el uso del RSS ya mencionado. El manejo de los agregadores⁵² no permite aún posibilidades que, para el usuario avezado o el superusuario, pueden ser pertinentes, pero que, para un público de perfil bajo, se hacen imprescindibles: sistemas automáticos que diferencien los *posts* más extensos de los *miniposts*⁵³ y los que son aportaciones originales de los que simplemente referencian aportaciones más extensas de otros *blogs* o bitácoras. Los propios *bloggers* se preguntan cómo atajar el problema, como hacía Eduardo Arcos, de Alt1040,⁵⁴ al referir una ponencia presentada en la Conferencia Web 2.0 por Jim Lanzzone (*blog.ask.com*), en la que se llegaba a la conclusión de que los *feeds*⁵⁵ realmente importantes eran 36.930, o, lo que es lo mismo, aquellos que tienen más de 20

suscriptores, frontera en la que el autor separa los *blogs* que a nadie le importan de los que tienen algún tipo de interés. Arcos ofrecía como conclusión que hay demasiados *blogs* con *spam* y *blogs* falsos,⁵⁶ que la información poco a poco se está concentrando y, por supuesto, que el medio aún es muy nuevo [*weblogs/podcasts*] y el formato todavía es poco aprovechado [RSS/Atom]. "El problema en cuanto a la concentración de información en unos cuantos *weblogs* es normal, casi obvia. El problema en Latinoamérica es que, mientras algunos intentamos distribuir información y tráfico (enlazando, citando y referenciando mucho), el *statu quo* de los viejos medios inmediatamente remite a muchos a pensar (y acusarnos...) que esto es simplemente *copy and paste*. Los *blogs* tienen su base en el hipertexto (por algo llamé a mi compañía así), el contenido distribuido y la conexión de sitios, aprovechémoslo. Los *blogs* son fuentes de información, pero no como antes".

Efectivamente, no como antes, ni mucho menos como serán después. Porque las innovaciones no dejan de hacer temblar los ligeros cimientos que se van asentando. Digg es un *website* de noticias tecnológicas que combina *bookmarking* social, *blogging*, sindicación de contenidos y un control editorial no jerárquico. Y esto último amenaza con revolucionar nuevamente cualquier cimiento anterior. Con Digg, los usuarios someten las historias a revisión, pero la decisión de que aparezcan en la portada del sitio no es como en Barrapunto.com la de un editor con rango superior que decide qué historias van a aparecer y cuáles no. Son los propios usuarios los que toman esa decisión. Y esa propuesta revolucionaria se sustenta, como no podía ser de otra forma, en un sistema enormemente sencillo, que marca una tendencia muy a tener en cuenta en el ámbito periodístico: una vez que una historia es planteada por un usuario, se coloca inmediatamente en la cola del área correspondiente y, a medida que va recibiendo más y más visitas, acaba apareciendo en la página de inicio del sitio *web* o queda relegada definitivamente.

La tendencia es enormemente interesante y plantea nuevas vías participativas que afectan a conceptos como el periodismo ciudadano, las redes sociales o el periodismo digital mismo desde estas novedosas perspectivas. Y, al tiempo, plantea también cuestiones sobre cómo puede afectar la actividad organizada de grupos de interés a modelar en su

El uso de 'videoblogs' es aún muy escaso en nuestro país y los medios de comunicación audiovisual apenas se han preocupado por el fenómeno más que tangencialmente.

beneficio contextos informativos, reproduciendo modelos del mundo tradicional de la información con parámetros innovadores.

Y, si hablamos de novedades, hay dos tendencias que han marcado claramente este 2005 y no pueden ser olvidadas. La primera es la preeminencia que, en la denominada *web 2.0*, están teniendo los diseños minimalistas (y las metáforas visuales), parecidos a los programas que usamos día a día y la aparición de AJAX, que parece evidente va a jugar a partir de ahora un papel importante. AJAX es el acrónimo de Asynchronous JavaScript + XML y ofrece un proceso tan simple como eficiente: carga y *renderiza* una página, luego nos mantiene en esa página mientras los *scripts* y las rutinas llegan al servidor buscando los datos que son usados para actualizar la página, pero sólo *renderizándola* y mostrando u ocultando porciones de la misma. La otra es la irrupción en la *blogosfera* y en el mundo de la información alternativa del *podcasting*, que, desde su irrupción a finales de 2004, viene teniendo un crecimiento sostenido, aunque no comparable al de los *blogs* de texto. Un *podcast* es un sistema de distribución de ficheros de audio que utiliza las mismas técnicas que los *blogs*: los *feed* RSS. Recibe su nombre de mezclar el nombre del reproductor de MP3 de Apple, el i-Pod, y el concepto de *broadcasting* (en inglés, difusión), y ya es usado de forma sistemática por algunas cadenas radiofónicas españolas con evidente aceptación.⁵⁷

El sistema es simple, tal cual como descargamos nuestro correo podemos descargar los ficheros de audio de los *podcast* a los que nos suscribamos. Así, podemos recopilar todas las tertulias radiofónicas que no podemos escuchar en el trabajo y que después podemos se-

guir con nuestro lector portátil de MP3 mientras caminamos o soportamos el atasco de cada día: la edición no lineal de la escucha radiofónica se queda por fin en manos de la audiencia y no de los programadores.⁵⁸ Por el momento, los líderes de audiencias se han echado en brazos del *podcasting* de manera desigual. Mientras la cadena SER ofrece su programación de forma más corporativa, la COPE lo ofrece según qué casos y qué programas (*La linterna*, *La Tarde con Cristina...*) con estructuras distintas. Y programas como *Mundo Babel* de Radio Nacional de España-R3 (10-12 de la mañana hora local, cada domingo) han contribuido a la difusión del fenómeno con iniciativas como su Primera Muestra de Podcast Independiente en España.⁵⁹ E incluso algún medio no audiovisual, como *Libertad Digital*, ha lanzado un servicio de *podcasting* con el editorial del día, que se puede escuchar a través de reproductores de MP3. El servicio se inició el 18 de octubre, con la locución del editorial de ese día.

El uso de *videoblogs* es aún muy escaso en nuestro país y los medios de comunicación audiovisual apenas se han preocupado por el fenómeno más que tangencialmente. Pero la irrupción del i-Pod-vídeo (la posibilidad de reproducir vídeo en este reproductor de MP3) abre nuevas posibilidades, como también las abre (al tiempo que potenciará la *blogosfera* tal como la conocemos) el acuerdo anunciado, en octubre de 2005, por Amena y Microsoft, que debe estar permitiendo ya la actualización de los *blogs* en MSN Space (el espacio de alojamiento de bitácoras que Microsoft lanzó el 7 de abril y que está presente en 25 mercados, donde contaba, en octubre, con 15 millones de usuarios) a través de un mensaje multimedia, por un coste de 0,30 euros cada mensaje. Un MMS permitiría también generar mensajes propios de *videoblogs*, y relanzar su uso acelerando su evolución técnica e implantación social. Otra vez surge la confluencia, la integración y la dirección de internet planteada por Fogel a la que hacíamos alusión más arriba.

El *podcasting* permite una gestión del tráfico y el ancho de banda mucho más eficiente que el tradicional *streaming*, y permite también un mayor control por el usuario, lo que derivará, sin duda, en su éxito generalizado. La locución es una asignatura aún pendiente en la enseñanza española, incluso en los estudios universitarios de Comunicación, y la vergüenza es mayor cuando se difunde nuestra voz que el texto que surge de nues-

tro teclado, pero aun así cada día más españoles se apuntan a esta tendencia, un poco más compleja y con más requerimientos técnicos, hasta llegar a centenar los *podcasts* registrados en los principales directorios hispanos. Y, por lo que respecta a las cuestiones idiomáticas, la tendencia en este sentido es similar a la que se registra en la *blogosfera*: del centenar de *podcasts* registrados por el directorio Podcast-es.org,⁶⁰ sólo cuatro difunden audio en lengua catalana, dos en euskera, uno en gallego y uno en asturiano.

Lo que llama la atención en este escenario es el escaso aprovechamiento de los recursos que ofrecen los *blogs* o bitácoras y los *podcasts* para la difusión de las lenguas minoritarias, como también ha venido ocurriendo, en general, con los medios digitales, pese a las grandes posibilidades que ofrece el mundo digital al igualar por abajo a lenguas y culturas.⁶¹ De hecho, hace tiempo que se ha estancado el crecimiento de los medios digitales o cibermedios en las comunidades autónomas, como refleja muy bien el caso gallego, que recogía 60 cibermedios en 2004, sobre un total de 877 cabeceras, y que, en septiembre de 2005, sólo cuenta con 61. Las conclusiones a las que llega al analizar el ciberperiodismo en Galicia el grupo de investigación de nuevos medios en el Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Santiago de Compostela⁶² podrían ser asumidas de forma general para las otras comunidades autónomas con lengua propia oficial:

Existe un importante número de cibermedios en Galicia. A pesar, de que no alcanza la media nacional, todo apunta a que vamos por el buen camino, en cuanto respecta a la pluralidad informativa.

La mayor parte de los cibermedios están concebidos en castellano, aunque los datos demuestran que la lengua gallega no está relegada, tal y como pasa en la prensa escrita.

El alto grado de actualización demuestra que los cibermedios gallegos no se asientan en propuestas efímeras. Más del 80 por ciento de los cibermedios actualiza sus contenidos, por lo menos, una vez al día.

La temática más tratada es la política. Es muy interesante la gran fuerza que tienen los temas relacionados con ciencia y tecnología, alcanzando el cuarto lugar. Pero, sin duda, queda mucho por hacer en lo que se refiere a pluralidad temática de las agendas de los cibermedios.

Como no podía ser de otra manera, los actores políticos acaparan buena parte del número de protagonistas de las informaciones. Sin embargo, quizá el más preocupante sea la actitud de los cybermedios con los actores, ya que, como señalamos en esta ponencia, la mayor parte de los actores principales aparecen en un contexto positivo y no neutral.

Y al hecho numérico se une otro problema que sufre la totalidad de las lenguas habladas en la Península Ibérica, con la castellana a la cabeza: lo que Díaz Nosty llama en su última obra ya citada "la degradación mediática de la lengua española". El desentendimiento público en la defensa del patrimonio de la lengua castellana ha generado en el propio idioma español y en los otros de carácter más minoritario una tendencia enormemente perjudicial en la sociedad de la información.⁶³ Todo lo contrario de lo que ocurre en países vecinos como el francés y trae Díaz Nosty a colación: "En Francia, por ejemplo, una de las misiones del Consejo Superior del Audiovisual consiste en velar por el buen uso de la lengua francesa en las emisiones de la televisión y de la radio. Preocupaciones semejantes se observan en el Reino Unido, especialmente por el desempeño que la BBC pone en la calidad lingüística de sus programas para las audiencias nacionales y extranjeras; en Alemania, con normas estrictas de vigilancia en la ARD y ZDF, y en otras naciones europeas".

Y, si del ámbito audiovisual pasamos a internet, el problema se agrava: en una red donde la información fluye básicamente a través de los buscadores (con la preeminencia de Google y su sistema de *page ranking*) y de los *tag* que se imponen en la *blogosfera*,⁶⁴ la situación de las lenguas románicas que no siguen la política francesa de asignar con prontitud neologismos concretos para las nuevas herramientas o formatos están condenadas a ser relegadas permanentemente en la "economía de la atención".⁶⁵

El tratamiento de la lengua en los medios digitales ya ha centrado la preocupación de académicos y profesionales en alguna ocasión en foros como el Congreso Internacional de Ciberperiodismo de la Universidad Antonio Nebrija, y es preocupación constante de investigadores como José Antonio Millán (jamillan.com), aunque no cuenta en todo caso con la atención que debería, manteniendo la tónica del déficit planteado por Díaz Nosty.

El problema de la calidad lingüística se agrava en una red donde la información fluye básicamente a través de los buscadores y de los 'tags' que se imponen en la 'blogosfera'.

Y, si la lengua es motivo de escasa preocupación, lo mismo ocurre con la usabilidad y, sobremanera, con la accesibilidad. Aún es reciente la alerta de Jakob Nielsen sobre los diez principales problemas de usabilidad y del diseño de los *weblogs*. Sobre los errores de usabilidad en los *blogs*, salvo los que se refieren a la autoría, algunos son perfectamente localizables en la prensa digital *llamada seria*: los enlaces no explican muchas veces el destino al que se dirigen, se mezclan temas inopinadamente y "se olvida que lo que se escribe quedará para la posteridad" y que no hace falta acudir físicamente a ninguna hemeroteca en una ciudad lejana para consultarlo. Y sobre el diseño, los problemas van desde los de legibilidad derivados del uso de tipografías no adecuadas, cuerpos pequeños o falta evidente de contraste con el color de fondo, a la ausencia de obviedad en los enlaces, diferencias en los *links* visitados de los no visitados, el uso de textos descriptivos del enlace que contienen, el abuso inopinado de la tecnología *flash*, el contenido no escrito para la *web*, las búsquedas muy deficientes, las incompatibilidades entre navegadores, los formularios incómodos, la maquetación con ancho fijo o la ampliación inadecuada de las imágenes... Y hasta la ausencia de vías de contacto con los responsables del sitio *web*. Muchos de estos errores son también compartidos por sus hermanos mayores de la prensa digital, sobre todo en lo relativo a la accesibilidad. Mientras que la usabilidad (del inglés *usability*) mide la facilidad de uso de un sitio *web* (de un producto o servicio, en definitiva), la accesibilidad indica la facilidad con la que algo puede ser usado, visitado o accedido en general por todas las personas, especialmente por aquellas que tienen algún tipo de discapacidad. Y, desde que se pusiera en marcha hace más de un año la oficina es-

pañola del W3C,⁶⁶ se ha avanzado bastante en la difusión de la importancia de esta disciplina, pero no parece haber calado en los medios de comunicación. Una completa herramienta del W3C denominada TAW⁶⁷ permite comprobar que las versiones digitales de los principales medios españoles incumplen en su portada no menos de media docena de normas de accesibilidad fácilmente solucionables de forma automática, como el uso de textos alternativos para las imágenes.⁶⁸ Esto coloca a los medios españoles en una situación difícilmente sostenible en un ámbito de tremenda importancia y trascendencia social que por ley deberá pronto ser tenido en cuenta obligatoriamente por las administraciones. La atención hacia la accesibilidad es una ventaja competitiva obvia y elemental de escaso coste y, sin embargo, brilla por su ausencia en el sistema de los medios digitales españoles. Esta situación es un reflejo evidente de la escasa competencia en ámbitos propiamente digitales de las cabeceras en internet de los medios españoles, que parecen empeñados en librar la batalla ciberperiodística o digital en un terreno bien alejado de la red de redes. ■

1 La suma de porcentajes es necesariamente superior a cien, ya que gran parte de los informadores declara dos o más respuestas.

2 Readership Behavior Scores, local daily newspaper 2005. Véase en <http://readership.org>.

3 http://www.pewinternet.org/PPF/r/144/report_display.asp. By the end of 2004 blogs had established themselves as a key part of online culture. Two surveys by the Pew Internet & American Life Project in November established new contours for the blogosphere: 8 million American adults say they have created blogs; blog readership jumped 58% in 2004 and now stands at 27% of internet users; 5% of internet users say they use RSS aggregators or XML readers to get the news and other information delivered from blogs and content-rich Web sites as it is posted online; and 12% of internet users have posted comments or other material on blogs. Still, 62% of internet users do not know what a blog is.

4 Su *blog*, *Periodistas21*, fue galardonado como el mejor *blog* periodístico en español en el primer concurso internacional de *weblogs*, el BOBS (*best of the blogs*), organizado por Deutsche Welle.

5 <http://e-periodistas.blogspot.com>, 18 de octubre de 2005

6 "What are the skill sets required of the next generation of journalists?", en <http://www.pynter.org/dj/Projects/nnp95/nmpskill.htm>, citado en Bella Palomo Torres, *El periodista online: de la evolución a la revolución*, Comunicación Social, Sevilla 2004.

7 Véase http://blogs.guardian.co.uk/observer/archives/2005/09/28/observer_blog_in_mothballs_or_the_end_of_a_notverylong_era.html

8 En este sentido, véase Cantalapiedra, María José, "Enlazar la información", en http://www.hipertext.net/web/pag233_print.htm

9 Véase <http://www.asiamedia.ucla.edu/article.asp?parentid=30503>

- 10 Cuadernos de periodistas, julio de 2005. Véase en http://apm.avalora.com/ACM_Upload/9NXC5662005.pdf
- 11 Véase en <http://www.ojror.com/ojror/stories/050809glaser/>.
- 12 Bezunartea, Oña; Cantalapiedra, María José; y Coca, César, "La situación laboral y profesional de los periodistas vascos". El trabajo fue encargado por la Asociación de Periodistas de Bizkaia y financiado por la Consejería de Justicia, Trabajo, Economía y Seguridad Social del Gobierno Vasco. Véase en *Zer*, revista de estudios de comunicación, nº 9
- 13 "Way new journalism. How the pioneers are doing", en *Electronic Journal of Communication*, Vol. 7, Nº 2, 1997, citado en Bella Palomo Torres, *El periodista online: de la revolución a la evolución*, Comunicación Social, Sevilla 2004
- 14 Y también en aquel congreso de enero de 2000 apuntábamos la imposibilidad de adaptar con eficacia a todos los profesionales al maremagnum digital cuando asegurábamos ir al grano y planteábamos que, "... como todos los inversores abandonan sus acciones sólidas y tangibles por acciones de humo que suben cada día como la espuma sin que nadie pueda dar una explicación coherente, también todos los periodistas quieren ahora probar el bocado digital. Y los hay que tienen aptitudes y cualidades, pero los hay también que por mucho que lo intenten no las tendrán nunca..., tan sólo porque no entienden las nuevas formas, mezcla de anarquismo utópico y pragmatismo liberal, ni los nuevos conceptos, ni la nueva democratización inexorable. Los más jóvenes están pudiendo adaptarse a algo que les ha llegado un poco tarde, pero que alimenta a la perfección sus ansias de rebeldía (las pocas que quedan a nuestros hiperpragmáticos jóvenes, la verdad). Pero ¿y los más veteranos? Ese es el problema... Se ven obligados a asimilar conceptos y formas que les son ajenos por el sólo hecho de que pueda resultar más rentable en el futuro, se ven obligados a subir a un carro que viaja a una velocidad insufrible y al que no pueden seguir. Han hecho cursos de formación y se han confiado creyendo que ya estaban introducidos en el camino correcto. Pero dos meses más tarde de comprender la tecnología *push and pull*, se han enterado que de ha sido un estrepitoso fracaso y que todas aquellas teorías de la comunicación por canales que iba a llenar nuestro escritorio de enlaces informativos ha caído en desuso porque los lectores, la audiencia, los usuarios, son gente inteligente que no quiere ser adocenada ni perder su valioso tiempo recibiendo las noticias que los editores quieren enviarles. Total, que han recibido ya unos cuantos mazazos que no entienden y no parecen dispuestos a perder el tiempo en aprender técnicas que se quedan obsoletas antes de ponerlas en práctica". En http://cuarto.congresoperiodismo.com/ediciones_ant/1_congreso/intro.html
- 15 Véase <http://www.seminarioperiodismodigital.com>
- 16 Véase en Varela, Juan. <http://periodistas21.blogspot.com>
- 17 <http://www.albertocairo.com/book/book.html>
- 18 El Mundo.es, 10 de marzo de 2005.
- 19 Véase <http://www.seminarioperiodismodigital.com>
- 20 Varela, Juan: <http://periodistas21.blogspot.com>
- 21 Estas dos denominaciones son las que mayores adeptos han conseguido en España, en detrimento de otras como *periodismo online* o *periodismo en red*, que tan sólo son empleadas en ambientes académicos o dando nombres a asignaturas universitarias de nuevo cuño con programas poco específicos. Mientras la mayoría de los profesionales se decanta habitualmente por el término *periodismo digital*, un buen número de profesores universitarios prefiere *ciberperiodismo*.
- 22 Además del EGM, también han evidenciado estas tendencias numerosos estudios de instituciones, consultoras y responsables de medios. "Pese a los altísimos costes que todavía tiene la radio *online*, hecho que también está cambiando, llegará un momento en el que ésta iguale en audiencia, e incluso supere, a la convencional, debido en parte al crecimiento de la banda ancha, al nacimiento de canales a la carta y sonido con calidad CD", aseguraba en enero pasado Alberto Tascón, actual responsable del área multimedia de Prisa.com, a Jordi Sabaté en la revista *consumeres*, añadiendo que "mes a mes, el consumo de contenidos multimedia crece en todas las radios y medios *online* del Grupo Prisa". Y remachando con optimismo: "La radio en internet ya está en casa y en el trabajo, sólo le queda llegar al coche... Con *wireless* (sin cables), tal vez ni eso" (<http://www.consumer.es/web/es/tecnologia/internet/2005/01/17/115260.php?print=true>).
- 23 La European Interactive Advertising Association (www.eiaa.net) es la única asociación de ámbito paneuropeo que agrupa a los vendedores de medios interactivos. Actualmente, los miembros de la asociación son AD Europe, AdLINK Internet Media AG, AOL Europe, Lycos Europe, MSN International, Tiscali, T-Online International y Yahoo! Europe. Su presidente es Michael Kleindl, consejero delegado de Mailprofiler Technology Solutions AG.
- 24 Para realizar el Estudio EIAA de Consumo de Medios, encargado a la prestigiosa firma de investigación Millward Brown, se entrevistó a 7.000 personas en ocho países a finales de 2004. El diseño del estudio tiene el objetivo de cuantificar el tiempo que se dedica al consumo de medios de comunicación en Europa y calibrar las percepciones de los usuarios en torno a internet y el papel que este medio ejerce en la elección de medios de los usuarios.
- 25 Ignacio Ramonet, "Rebeldes a la tele", *La Voz de Galicia*, 31.08.2005 (http://www.lavozdegalicia.es/se_opinion/noticia.jsp?CAT=130&TEXT=4025688).
- 26 Como veremos más adelante, los *weblogs* o bitácoras de los medios impresos en sus versiones de internet apenas tienen alguna de las características de una redacción ciberperiodística o digital, llegando en algunos casos a no usar ni tan siquiera el hipertexto más elemental como herramienta, manteniendo las traslaciones automáticas de los textos escritos para ser impresos al medio digital.
- 27 Como López recoge, Rosa Franquet ha defendido que el periodista no sólo conserva su papel en la sociedad de la información, sino que refuerza sus cometidos, argumentando que se hace cada vez más necesario que los profesionales de la información codifiquen los mensajes y garanticen su calidad. Manuel Castells sigue esa misma línea, aunque advirtiéndole que debemos situar nuestra acción en la sociedad en red para aprovechar su potencial y evitar que se frustren las promesas de nueva economía y sociedad que están emergiendo. Y Javier Díaz Noci sostiene que existe acuerdo en que el nuevo medio es digital, multimedia e interactivo.
- 28 López, Xosé (2005). "El ciberperiodismo cultiva sus señas de identidad", *Ámbitos*, núm. 13-14, pp. 45-58.
- 29 López incide en su artículo de *Ámbitos* en recalcar que "los expertos coinciden en señalar que actualmente los diarios electrónicos no han sabido, por el momento, aprovechar todas las posibilidades que ofrece internet como soporte comunicativo. En este sentido, los primeros diarios electrónicos se consideran como un 'simple trasvase facilitado' de las ediciones en papel, mientras que actualmente, y a pesar de la mejora de los recursos disponibles para la presentación de los materiales informativos (por ejemplo, la inclusión de infografías con movimiento o hiperenlaces a otras páginas web), no se puede considerar que los rotativos *online* aprovechen, de manera óptima, las posibilidades que ofrece el soporte digital a los profesionales de la comunicación. En definitiva, la prensa digital no ha sabido explotar, por el momento, las posibilidades de los materiales multimedia como instrumento informativo."
- 30 Ejemplo notable de esta participación está siendo el debate que generó, en otoño de 2005, el futuro Estatuto de la Profesión Periodística. Los periodistas profesionales que trabajan en ámbitos digitales y en la *blogosfera* se han hecho eco notable de la problemática e incluso han llegado, en algún caso, a crear una publicación colectiva y colaborativa para profundizar en ese debate, como ha ocurrido en el caso de Juan Varela, que dedica un *wiki* a ese debate (http://periodistas21eauntes.com/index.php/Estatuto_del_Periodista_Profesional) en su *blog* *Periodistas21* (<http://periodistas21.blogspot.com>), considerado como el mejor *blog* periodístico español en 2004 por los premios de la Deutsche Welle International Weblog Awards 2004.
- 31 Díaz Nosty, Bernardo, *El déficit mediático. Donde España no converge con Europa*, Bosch, Barcelona, 2005. Díaz Nosty plantea además algunas de las características primordiales del sistema español de medios que el ciberperiodismo mejor puede combatir desde el peso dominante del emisor o la orientación del sistema de medios hacia el entretenimiento y la espectacularidad de la información, que los *blogs* o bitácoras están poniendo en evidencia en internet, sin olvidar cuestiones como la degradación mediática de la lengua española.
- 32 Véase <http://abladias.blogspot.com/2005/07/son-los-medios-de-comunicacin.html>
- 33 Según la definición de la Wikipedia en castellano (es.wikipedia.org) un *agregador* es un sistema que recoge los titulares de las noticias o historias publicadas en los *weblogs* o bitácoras que se elijan, de forma que no se tenga que consultar las novedades de cada página individual, ya que todas quedan *agregadas* en un único lugar de consulta. Los formatos más conocidos de publicación de noticias son RSS y Atom. Son un producto reciente en la web, cuya función es aglutinar información de distintas páginas, ofrecida en formatos especiales como RSS o Atom, comprobando, además, la actualidad de esas fuentes de información. Un agregador será un sistema que recoge los titulares de noticias o historias ofrecidas en formato RSS o Atom, de forma que no se tengan que consultar individualmente las novedades en cada página seleccionada, centralizando la información ofrecida en un único lugar de consulta".
- 34 El periodista Antonio Delgado comentaba en su *blog* Caspa.tv al día siguiente que "esta noticia ha aparecido este jueves en el suplemento *Ciberpaís* de papel. He intercambiado un par de emails con los responsables de *Ciberpaís* y de la sección de tecnología de *eipais.es* y me han comentado que van a rectificar la información. El *Ciberpaís* lo hará el próximo jueves y la versión digital de la noticia ya ha sido corregida. El problema cuando sólo se cambia el titular, después de siete días, es que hay gente que seguramente lo ha leído, y al no estar en portada, se han quedado con una información que no es cierta y cuya rectificación casi seguro que nunca verán. Hay empresas de este país que, por este tipo de información (especialmente *pyms*), pueden verse perjudicadas a la hora de vender servicios o productos relacionados con Internet, ya que si el 70 por ciento de los españoles pasa de internet, ¿para qué invertir tiempo y dinero en él? En estos casos, lo mejor es asumir públicamente el error, decir cuál es la información verdadera y no esperar que el polvo y el tiempo oculten la noticia".
- 35 Goldhaber, Michael H.: "The Attention Economy and the net", *First Monday*, 2004 (www.firstmonday.dk/issues/issue2_4/goldhaber/). En nuestro país, ha prestado, entre otros, especial atención a este concepto y a su aplicación en el sistema de los medios de comunicación José Cervera, tanto a través de numerosos artículos en su *weblog* *Retiario* (<http://navegantez.elmundo.es/navegante/2004/05/12/weblog/1084364729.html>) como en otros espacios digitales ("216 segundos: la justificación económica del *copyright*", <http://jamillan.com/celcer.htm>).
- 36 Morán, Próspero (2004). "Una aproximación al *weblog*", en *diariored.com* (<http://diariored.com/blog/ana/archivo/000668.php>).
- 37 Véase <http://www.perseus.com/blogsurvey/>.
- 38 Véase <http://www.technorati.com>. Technorati es un recurso que via *web* nos permite, básicamente, saber, en primer lugar, qué *blogs* enlazan al nuestro y usar un interesante servicio de alertas (*watchlists*). Pero que, además, permite igualmente buscar *posts* (anotaciones en un *blog* o bitácora), para lo que emplea un nuevo concepto en *boga*: el *tag* o etiqueta. El *tag* no es más que una palabra clave que nos permite localizar, a través de buscadores de *blogs*, artículos o *posts* sobre temáticas de nuestro interés. Y su uso está extendiéndose con rapidez por la *blogosfera*, haciendo que los *blogs* o bitácoras comiencen a adoptar formas propias del mundo de la escritura científica. Estos *tags* o etiquetas comienzan a hacer (y muy bien) la función en internet de las *keywords* o palabras claves en los artículos científicos.
- 39 Véase <http://www.sifry.com/alerts/archives/000332.html>.
- 40 Véase <http://www.ecuaderno.com/archives/000346.php>. José Luis Orihuela tiene recopilados en esta página de su *blog* *ecuaderno*, de referencia obligada, un completo listado de artículos sobre la materia desde mayo 2003, fecha cercana a la irrupción de *blogia* (www.blogia.com) y con ella del fenómeno más o menos como hoy lo conocemos en España, hasta finales de 2004.
- 41 Sánchez González, María: "Nuevos diarios en internet sin referente impreso con información confidencial". Véase en <http://persowanadoo.es/apopo/tesis.htm> o en http://persowanadoo.es/apopo/documentos/est_compl_blogs.pdf.
- 42 El Seminario de Periodismo Digital de la Universidad del País Vasco dedicado en 2005 al Periodismo Ciudadano debatió estas cuestiones, con la participación de especialistas académicos y profesionales. Véase http://cvehu.es/periodismo_ciudadano/dia6_1p.htm.
- 43 El *trackback* fue implementado por primera vez en una herramienta de creación de *weblogs* denominada *Movabletype* (www.movabletype.org/) y fue diseñado para entregar un método de notificación entre sitios que permita una cierta conversación entre dos o más *blogs*. Véase

- www.movabletype.org/trackback/beginners y www.sixapart.com/pronet/docs/trackback_spec.
- 44 Véase <http://www.xeowebinfo/2005/07/28/el-valor-de-los-enlaces>.
- 45 Véase <http://barrapunto.com/journal.pl?op=display&uid=339&id=16751>.
- 46 Véase <http://atalaya.blogalia.com/historias/33605>. Mere-lo, que es *blogger* experimentado y conocido pionero en la difusión de lenguajes de programación como Perl y sus posibilidades en la administración de servidores web en los tiempos en que internet era un desconocido en España, apunta algunas de las causas de que Barrapunto haya perdiendo, pese a ser aún "la referencia", el interés de los más jóvenes o recientes agregados a la *blogosfera*: "Hay varias razones. Primera, Barrapunto no permite *trackbacks*, como ya menciona SegFault. Los RSS tanto de sus bitácoras como de la portada principal no son muy completos, y por tanto, sus historias no aparecen indexadas en ninguna de las herramientas habituales".
- 47 Véase <http://atalaya.blogalia.com/historias/25147>.
- 48 Todos somos periodistas. Ya lo defendíamos en la tercera edición del Seminario de Periodismo Digital celebrado en la UPV sobre el presente y el enorme futuro del trabajo de la información en la red (http://www.elpais.es/articulo/html/d_date=20020619&xref=20020619elpas_23&tye=tes&anchor=elpas). Y también lo advertíamos en enero de 2000, en el Primer Congreso Nacional de Periodismo Digital de Huesca, anticipando una evidencia que ha cristalizado con la *blogosfera* "el gran reto es entender que toda persona que sepa comunicar y tenga una noticia interesante que ofrecer a la audiencia es periodista y ejerce el periodismo aunque no trabaje en ningún medio. Porque internet permite que cualquiera desde cualquier punto del mundo ejerza el periodismo sin necesidad de un contrato que le habilite para comunicar en un medio determinado de tal o cual tendencia u orientación. Basta con que sea, en esencia, un buen periodista y que conozca el medio, claro". Véase http://cuartocongresoperiodismo.com/ediciones_ant/v1_congreso/intro.html
- 49 Véase <http://www.compareblogs.com/>.
- 50 Ya hemos citado que la AIMC calcula, en su último estudio sobre la audiencia de internet, que, en España, un 10,6 por ciento de los navegantes dispone de *weblog*, de los cuales, un 3 por ciento lo actualiza frecuentemente. Véase <http://www.aimc.es/03internet/32.html>
- 51 La última tendencia que se apoya en el fenómeno de la *blogosfera* tiene orientación netamente literaria. Se trata de los *blooker*, libros impresos basados en un *blog* o en una página *web* colaborativa o no. The Lulu Blooker Prize, cuyo fallo se conocerá en marzo de 2006, irá destinado al mejor libro escrito en lengua inglesa que haya sido creado a partir de contenidos escritos con material originalmente presentado en un *blog*, *web-cómic* o cualquier otro sitio *web*.
- 52 El número de agregadores RSS ha seguido creciendo de forma notable, contándose por docenas. Rezzibo y Feedacion, en castellano; Bloxor, en inglés, o Inform son algunos de los más recientes. Este último se parece más a un buscador de noticias, al estilo Google News, pero con la ventaja de permitir añadir nuestros propios canales y de instalarlos con muchas suscripciones ya preparadas.
- 53 La tendencia a escribir *miniposts*, o artículos de muy escasa longitud, asimilados plenamente a los breves del periodismo impreso, se ha acrecentado en estos últimos meses en la *blogosfera* hispana, siguiendo la tendencia marcada en todo el mundo, heredera, sin duda, de la escasez de tiempo general para crear extensos y profundos *posts* bien documentados sobre referencias y *trackbacks* de otras bitácoras.
- 54 Además de la atención que le ha prestado Eduardo Arcos en su *blog* *Alt1040* (<http://alt1040.com/archivo/2005/10/18/cuantos-feeds-realmente-importan/>), la cuestión también ha sido tratada en otros *blogs* de forma más o menos profusa, como han hecho en Microservos, donde se destaca que los *feeds* con al menos un suscriptor han pasado de 1,1 millones a 1,3 millones en sólo cuatro meses, sorprendiendo el enorme bajón que se produce cuando se ordenan por suscriptores. A quienes superan la veintena les llaman "los *feeds* que realmente importan". Y a los 437 que cuentan con más de mil suscriptores los denominan *sweet feeds* (*feeds* deliciosos).
- 55 Entendemos como *feed* el archivo generado en la mayoría de los *blogs* (los que permiten sindicarse sus contenidos) que dispone de una versión específica de la información publicada en esa *web*. Cada elemento de información contenido en ese archivo RSS se denomina *item* y consta de un título, un resumen y un enlace a la página que ofrece el texto completo. El archivo se reescribe automáticamente cada vez que se actualizan los contenidos del *blog*.
- 56 Los falsos *blogs* publicitarios han sido tratados con amplitud en algunos *posts* como el que Antonio Delgado escribió en <http://www.caspa.tv/archivos/000863.html> refiriéndose a los "blogs publicitarios creados para sorprender y retener a los internautas", y, en concreto, a los casos españoles como el *blog* encargado para la promoción de la recién estrenada Serenity (www.serenityweblogs.es) y el *blog* Kikowsky (www.kikowsky.com), creado por GloboMedia para una serie televisiva del canal vasco ETB. Como se observa en el uso de "sorprender", Antonio sigue empleando un procedimiento enormemente expresivo que tuvo cierto eco hace un tiempo, pero que muy pocos emplean: el uso de vocablos tachados para expresar ora aquello que le apetece decir, pero que por corrección política o hipercorrección no parece apropiado, ora aquello que se ha corregido con posterioridad para que así lo entienda el lector.
- 57 El fenómeno planteará de inmediato problemas (y, sin duda, también ventajas competitivas, si saben aprovecharse) a las cadenas radiofónicas, porque el aumento del control del usuario permitirá en cuanto se lo proponga la sustitución de los mensajes publicitarios y otras opciones que suponen el sustento principal de las empresas de comunicación. Y, desde luego, cambiará entre los más jóvenes y los *superusuarios* los hábitos de consumo, hasta ahora reducidos en el ámbito radiofónico a la escucha en línea o la recuperación de declaraciones o momentos destacados a través del ordenador de sobremesa.
- 58 La organización del consumo de información, con la multiplicidad de fuentes y las dificultades para seleccionarlas en función de su calidad u oportunidad, es una de las preocupaciones principales en la sociedad de la información, donde las fuentes y el acceso directo a ellas crecen de forma imparable, sin que el tiempo disponible para gestionárselas crezca en absoluto.
- 59 Véase <http://www.podcastellano.com/mundobabel>.
- 60 Véase <http://www.podcast-es.org/index.php/Directorio>.
- 61 Las bitácoras en gallego y en catalán no responden en número a la potencialidad y el dinamismo de las respectivas sociedades catalana y gallega, culturalmente hablando. En directorios como el catalán Bitácoles (<http://www.bitacoles.net/>) se registran menos de medio millar de *blogs* y en el Blogomillo de Orballo (<http://orballo.fzo.org/ligazos/blogomillo.html>), sólo se recogían 153 en octubre de 2005.
- 62 Tatiana Hernández Soto, José Pereira Fariña, José Villanueva Rey y José López García (2005): "El Ciberperiodismo en Galicia", en *Sala de Prensa* (<http://www.saladeprensa.org/art632.htm>).
- 63 Díaz Nosty, Bernardo: *op. cit.*, pp. 248-50.
- 64 Ya nos hemos referido en otra nota anterior a la existencia de dos opciones para designar el periodismo con características hipertextuales. Mientras *ciberperiodismo* es un término que aparece localizado 19.300 veces en páginas indexadas por Google en octubre de 2005, *periodismo*

digital aparece 220.000 veces, cuando seguramente se refieren a lo mismo en todos los casos. En un sistema de palabras clave, o *tags*, el uso continuado de sinónimos al que somos aficionados los hablantes del dominio romance, y al que sólo se enfrenta política y socialmente Francia con decisiones eficientes, es un lastre muy importante que genera ineficiencias destacadas. Mientras en Francia decidió llamarse a la fotografía digital numérica ("numérique") desde el primer momento, en España se debatió profusamente sobre la denominación de la fotografía que hoy se está convirtiendo en mayoritaria en nuestro país. La comparación con el caso anterior es significativa: a la consulta "photographie digital" sólo responden en Google 692 ridículas entradas, de las que algunas llevan una coma entre ambos vocablos, con lo que no deberían contar para nuestro propósito, mientras que a la consulta "photographie numerique" responden 603.000.

65 Un caso significativo y reciente es el uso del término correcto para mentar en la red española el cargo que ocupa Angela Merkel en el gobierno alemán. La Fundación del Español Urgente, Fundeu, recomendaba, en junio de 2005, usar el término "primer ministro" o "jefe de gobierno" o "ministro de Asuntos Exteriores", según el caso, cuando se habla de los de Alemania y Austria en lugar de la palabra "canciller". Y recordaba que el término *cancillera*, pese a no ser incorrecto, no es de uso "tradicional". Con una lengua que da tantas alternativas a una misma opción sin fijar mayoritariamente ninguna con claridad, la búsqueda de información en internet se complica y ralentiza inútilmente. Dado que el uso de *canciller* está muy restringido y que la única persona de sexo femenino que ocupa una cancillería en este momento es Angela Merkel, el uso sistemático del vocablo *cancillera* en los medios digitales de habla hispana facilitaría enormemente la localización de información sobre el particular, al tiempo que se ajustaría a un empleo racional de la perspectiva de género en el tratamiento de la información.

66 La oficina española del consorcio W3C inició su andadura el 20 de octubre de 2003 y desde entonces ha tenido una intensa actividad. Véase: <http://www.w3c.es/Prensa/>.

67 TAW son las siglas de Test de Accesibilidad Web. Es una herramienta para el análisis automático de la accesibilidad de sitios *web*, alcanzando de una forma integral y global a todos los elementos y páginas que lo componen. Se puede usar en línea en la dirección <http://www.tawdis.net>.

68 El análisis en el TAW de la portada del líder informativo en España, *elmundo.es*, ofrece nada menos que 263 problemas de accesibilidad de tipo 1, que son aquellos que un desarrollador de contenidos de páginas *web* tiene que satisfacer prioritariamente si no quiere que uno o más grupos de usuarios encuentren imposible acceder a la información del documento. Concretamente, en la consulta, de fecha 19 de octubre de 2005, se han encontrado siete problemas de tipo automático y 259 problemas de tipo manual. Si realizamos la prueba con los demás medios españoles que ocupan los primeros puestos de la medición de la OJD (*ojdinteractiva.ojd.es*), los resultados no serán mejores.

Con motivo del Día de Internet, se ha organizado en octubre de 2005, un premio de accesibilidad (http://www.dia-de-internet.es/contenidos/di_index.php?body=premios) y una pequeña revisión a las páginas seleccionadas en el TOP 10 mostrarán resultados con más de 400 errores HTML y algunas cerca de 600 o 900 errores de accesibilidad (TAW) y páginas con CSS no válido, tal como se denunciaba en la lista Ovillo de distribución de CSS y estándares *web* en castellano (<http://www.ovillo.org>). Si usamos otra herramienta, Examinator (<http://www.accesible.com.ar/examinator/>), encontraremos que ninguna de las candidatas consigue alcanzar un puesto mejor que el 12 en la lista *intrascendente* como el elemento <body>. Concretamente se trata de la Agencia Tributaria (<http://www.aeat.es>).

Referencias bibliográficas en la página 462.



4.4 La brecha infernal

Cantalapiedra, M. J. y Morán López, P.M. (2007). La Brecha infernal. En B. Díaz-Nosty (Ed.), *Tendencias 07/Medios de comunicación* (pp. 37-44). Barcelona: Ariel/Fundación Telefónica.

La brecha infernal

MARÍA JOSÉ CANTALAPIEDRA y PRÓSPERO MORÁN

La Conferencia de la ONU para el Comercio y el Desarrollo, el organismo de las Naciones Unidas conocido por sus siglas UNCTAD, publicaba recientemente su *Informe de la Economía de la Información 2006*, manejando datos correspondientes a 2005.¹

Y el informe nos sorprendería con el dato de que, a finales de 2005, se contabilizaban en América Latina y el Caribe casi 90 millones de internautas, frente a los 1.020 millones, el 15,6 por ciento de la población mundial, registrados en todo el globo. El incremento del 39 por ciento con respecto a 2004 era un dato igualmente significativo, que hace suponer que se superarán notablemente los cien millones de internautas en América Latina a finales de 2006, aunque, según Nielsen/Netratings, en septiembre se registraban sólo 83.328.209 usuarios en la zona.²

Pero la deuda de Internet con América Latina tiene más que ver con el porcentaje de la población con acceso a la comunicación digital que con el volumen de población que accede cada día. Mientras que en el primer mundo más de la mitad de los ciudadanos ha navegado alguna vez, en los países en desarrollo apenas se alcanza el 8,5 por ciento de media y en Latinoamérica aún se mantienen desequilibrios en países muy significativos, como demuestra el hecho de que sólo Brasil y México reúnan al 60 por ciento de todos los usuarios de Latinoamérica y el Caribe, mientras que una cuarta parte de los usuarios se encuentra en Argentina, Chile, Colombia, Perú y Venezuela.

Según el informe de UNCTAD, la penetración de la Red en la zona es nada menos que del 15,5 por ciento, muy similar a la media mundial, situada en torno al 15,6 por ciento, aunque la cifra es enormemente engañosa. Entre las economías con mayor número de internautas por cada cien habitantes se encuentran los pequeños países que son refugio de la actividad económica norteamericana o europea, como Bermudas (con 65,4 usuarios), Barbados (59,4), Antigua y Barbuda (35,6), Bahamas (31,9) y Martinica (32,8). Por el

contrario, los porcentajes bajan drásticamente cuando nos adentramos en los países con mayor población: Brasil está a la cabeza con el 19,5 por ciento de penetración, seguido de Uruguay (19,3),³ Argentina (17,7), México (17,4), Perú (16,4) y Venezuela (12,4). Y entre los que muestran peores resultados se encuentran Cuba (1,7), Nicaragua (2,6), Paraguay (3,2), Honduras (3,6), Ecuador (4,7), Bolivia (5,2), Panamá (6,4)... El estudio también pone de relieve la dificultad de conseguir datos sobre los países en vías de desarrollo, ya que únicamente 71 de los 151 estudiados en el informe disponen de datos sobre la banda ancha en sus territorios.⁴

El problema es aún mayor cuando se revisan los índices de penetración de la banda ancha o conexión a Internet a alta velocidad sea por ADSL o cable. En Latinoamérica, todavía son muy bajos y sólo superan el 5 por ciento en Barbados (11,8), según el informe de UNCTAD. En Chile, la penetración de las conexiones de banda ancha es del 4,3 por ciento; en Argentina y México, del 2,2 por ciento; en Brasil y Uruguay, del 1,8 por ciento; en Venezuela, del 1,3; en Perú, del 1,2; en Colombia y República Dominicana, del 0,7; en El Salvador, del 0,6; en Panamá, del 0,5; en Ecuador y Nicaragua, del 0,2, y en Bolivia y Paraguay del 0,1.

En otro reciente estudio titulado *Indicadores de uso de Internet en América Latina*, presentado en el IV Aniversario de Tendencias Digitales en Caracas, el 14 de marzo de 2006,⁵ Carlos Jiménez hacía hincapié en que "los usuarios se conectan desde el hogar y los centros de trabajo preferentemente". En el caso de Venezuela, destaca el uso de los llamados cibercafés y, en Chile, los centros educativos son el tercer lugar de conexión; sin embargo, difiere del informe de UNCTAD en el uso de la banda ancha y apunta una relación entre el PIB y la penetración de Internet probablemente cuando menos discutible. Las cifras de este estudio divergen levemente también de los ya mencionados, aunque los casos de mayor penetración y los de menor presencia de Internet en la sociedad no difieren notablemente. De los 21 países estudiados en

1. Véase http://www.unctad.org/en/docs/sdteecb20061_en.pdf.

2. En mayo de 2001, un estudio elaborado por Accenture y por el Banco Santander Central Hispano afirmaba que tan sólo 15 millones de personas tenían conexión a Internet en Latinoamérica, un 3 por ciento del total de su población, pero ya intuía que el crecimiento de internautas podía situarse en torno al 44 por ciento en los dos años siguientes. En realidad, la cifra se duplicó en los dos años siguientes y se ha multiplicado por seis en menos de cinco años, rompiendo todas las expectativas.

3. De la investigación también se desprenden otros datos. Uno de ellos es que durante el último año el índice de penetración de Internet en todo el mundo creció un 18,1 por ciento, aumento sólo superado por el de 2002, cuando avanzó el 24,2 por ciento. Además, de los 1.020 millones de conexiones a Internet que hay en el mundo, más de una de cada tres ya son de banda ancha, aunque en su mayoría se concentran en los países ricos, donde hay más de 158 millones de accesos a alta velocidad, tras un incremento del 15 por ciento en sólo seis meses.

4. La UNCTAD pone de manifiesto también en el informe las dificultades para obtener los datos. El baile de cifras sobre Uruguay en los últimos meses es un ejemplo evidente de la dificultad para ajustar los datos divergentes sobre el particular: El 40 por ciento de los habitantes de Uruguay, un país de 3.200.000 habitantes, utiliza Internet, según el informe presentado por la presidenta de la empresa telefónica estatal Antel, María Simón, en el Foro para el Gobierno de Internet, celebrado a comienzos de noviembre en Atenas, Grecia, donde destacó, sin embargo, que el 23 por ciento de los uruguayos utiliza Internet de forma individual, con conexiones desde sus hogares o empresas, y que la mitad de las escuelas urbanas están conectadas. ¿Cuál es el verdadero porcentaje de penetración de Internet en Uruguay? ¿El 40, el 23 o el 19,3 por ciento? En otros continentes el problema es aún mayor: en África no hay un sólo país donde la UNCTAD tenga datos de que exista una línea de alta velocidad por cada cien habitantes.

5. Véase <http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n51/cperez.html>

total, con una población estimada para 2006 de 545.494.919 habitantes, se contabilizan 76.937.188 usuarios de Internet, es decir, un 14,1 por ciento de penetración.

No obstante, el anuncio constante de inversiones para aumentar el ancho de banda residencial en muchos países hace intuir un crecimiento tan extraordinario en este segmento como el registrado en la conexión a la Red de redes en estos últimos años.⁶

1. De Argentina a Cuba

Si profundizamos en la situación de los países más destacados por una y otra causa en los informes hasta ahora comentados, observaremos algunas cuestiones que cuando menos dibujan un mapa bastante descriptivo de la realidad latinoamericana.

Hecha la salvedad de Brasil, del que no nos ocuparemos por no entrar en la órbita de los países de habla hispana y no compartir, por tanto, con ellos un único mercado en la sociedad de la información, el país que más claramente refleja la tendencia actual de crecimiento en toda Hispanoamérica es Argentina, donde el número de usuarios ya superó la barrera de los diez millones. La cifra, obtenida de la encuesta anual realizada por D'Alessio IROL y *Clarín.com*,⁷ indica que un 28 por ciento de la población tiene acceso a la Red y que, con relación al año anterior, hay un crecimiento del 36 por ciento.

La cifra exacta reflejada en el estudio es de 10.320.000 cibernautas, correspondiente a junio de 2006, lo que implica más de 2.700.000 usuarios nuevos con respecto a 2005. Pero es que, en marzo de 2004, había casi la mitad que en junio de 2006, 5.328.000 usuarios, y, entre diciembre de 2001 y marzo 2004, se había registrado una tasa de crecimiento del 72 por ciento en Argentina, con crecimientos anuales del 10 por ciento (2002), el 14 por ciento (2003) y el 15 por ciento (hasta marzo de 2004). La incorporación de *nuevos conectados* es mayor en el interior del país, donde el crecimiento fue del 47,5 por ciento. En la zona de Capital Federal y el Gran Buenos Aires, el incremento alcanzó *sólo* el 26,8 por ciento.

En comparación, el porcentaje de la población española que accede regularmente a Internet se situó en casi el doble (el 54 por ciento) a comienzos del mes de julio. Estos datos, ofrecidos por el Instituto Nacional de Estadística, también señalan que los hogares con acceso a Internet pasan del 34 al 39,1 por ciento en el primer semestre, mientras que los hogares con banda ancha aumentaron del 22,5 al 29,3 por ciento en el mismo periodo.

Las cuestiones más destacadas de la evolución argentina se resumen en este reciente informe en la expansión de los canales (cada vez más gente se conecta desde el trabajo, *cybers*, locutorios e instituciones educativas) y en el hecho de que sean los jóvenes de clases medias bajas y bajas y los adultos de clases medias y medias altas los que protagonicen el crecimiento. Todo ello, además del descenso en el consumo televisivo y telefónico, sobre todo por los más jóvenes.⁸ Al estudio de D'Alessio y *Clarín* se suman otros informes recientes sobre la zona. La presentación del llamado *Barómetro Cisco* indicó que las conexiones por banda ancha aumentaron en Argentina un 9,5 por ciento entre diciembre de 2005 y marzo de 2006. Según este segundo *Barómetro de Banda Ancha en Argentina*, al finalizar el primer semestre de este año, las conexiones de alta velocidad llegaban a 1.219.497, con un alza interanual del 28 por ciento y una penetración del 3,2 por ciento sobre el total de la población. Las tecnologías de acceso ADSL y por cable módem son las de mayor penetración en Argentina, y la de ADSL es la que más creció en cantidad de líneas, con un incremento del 20,5 por ciento en el segundo trimestre del año. Y datos del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, difundidos poco antes, señalaban un aumento aún más significativo: de más del 82 por ciento en ese tipo de conexiones entre marzo del año pasado y el mismo mes de 2006.

Un claro ejemplo de la importancia de las políticas expansivas del consumo de Internet ha sido, por ejemplo, la inauguración reciente en Buenos Aires de un cibercafé para niños y adolescentes que viven en las calles, el primero de los cinco espacios con estas características que se proyecta abrir en la ciudad. Más que un simple café con acceso a Internet o un local donde se puede jugar en red, se pretende que sea un espacio de "recreación y aprendizaje" para mejorar las condi-

6. Telefónica Chile publicó en octubre una nota de prensa asegurando que planea invertir entre 200 y 250 millones de dólares anuales en un lapso de cuatro años, para fortalecer principalmente sus jóvenes negocios en Internet y en televisión de pago. Y el Network Access Point (NAP) de Internet para El Caribe comenzará su construcción en Santo Domingo con una inversión de 50 millones de dólares, según anunció en noviembre el Instituto Dominicano de Telecomunicaciones (Indotel), mientras que para el momento en que esté publicado este informe, el grupo mexicano Televisa ya habrá presentado sus nuevos planes de desarrollo para la plataforma de Internet y nuevos medios, según anunciaron también en noviembre directivos de la compañía. Finalmente, la CANTV, la mayor firma de telecomunicaciones de Venezuela, informó recientemente que prevé duplicar sus clientes de acceso a Internet con banda ancha en los próximos 18 meses, como parte de un plan para lanzar un servicio de televisión a través de la Red.

7. "Internet en Argentina. 2005-2006". Véase en <http://www.clarin.com/diario/2006/10/20/1m/1libro2.pdf>.

8. "Hablo menos por teléfono". El 45 por ciento de los encuestados para el estudio D'Alessio IROL y *Clarín.com* dieron esa respuesta cuando les consultaron sobre qué dejaron de hacer desde que se conectan a la Red. Además de consumir menos televisión y hablar menos por teléfono, los encuestados por D'Alessio y *Clarín.com* dijeron que dedican menos tiempo a la lectura (un 23 por ciento), que salen menos (14 por ciento), que hacen menos deporte (13 por ciento) y que pasan menos tiempo con su familia y sus amigos (8 por ciento).

ciones de vida de “estos chicos que lo han perdido casi todo”, según el alcalde de Buenos Aires, Jorge Telerman.⁹

En la misma línea de Argentina parece navegar México, donde hay ya 20,2 millones de usuarios, de acuerdo con el estudio *Hábitos de los usuarios de Internet en México*, publicado por la Asociación Mexicana de Internet (Amipci), incrementando en tres millones los 17,1 registrados en 2005 y de los que más de 800.000 eran menores de seis a 12 años y 1,9 millones, de 13 años en adelante, según cifras de la misma asociación. Según refería *La Opinión* digital en la información sobre la publicación del informe, el mismo estudio de la Amipci apunta a que, de todos los usuarios de México, el 58 por ciento son varones y el 42 por ciento restante, mujeres. Además, el 69 por ciento de los internautas son solteros y el 25 por ciento son casados, mientras que un 6 por ciento no se identifica con ninguna de las dos opciones.¹⁰

Justamente lo contrario de lo que sucede en Argentina o México ocurre en Cuba, paradigma de las dificultades que para Internet representan los estados sin una base democrática razonable. Reporteros sin Fronteras ha publicado recientemente un informe (*Internet en Cuba: una Red bajo vigilancia*) que ofrece los resultados de unas pruebas realizadas en la isla en agosto de 2006: “Con menos de dos internautas por cada cien habitantes, Cuba figura entre los países más retrasados en materia de Internet. Es, con mucho, el menos surtido de América Latina (Costa Rica tiene 13 veces más) y se sitúa al nivel de Uganda o Sri Lanka. En una isla que presume de tener uno de los niveles de educación más altos del planeta, esto es algo que sorprende. Las autoridades defienden ese catastrófico balance esgrimiendo el embargo norteamericano, que les impediría equiparse con el material necesario para el desarrollo de la Red. Explican que, al no poderse enganchar al Internet mundial a través de cables ópticos submarinos, se ven reducidos a utilizar conexiones por satélite. Costosas y menos eficaces. Este argumento puede, de hecho, explicar la lentitud del Internet cubano y las interminables filas de espera en los cibercafés. Pero no justifica en absoluto el sistema de control y vigilancia de la Red creado por las autoridades”.¹¹

La investigación llevada a cabo por Reporteros sin Fronteras revela que el gobierno tiene prácticamente prohibidas las conexiones privadas a la Red, y, para navegar o consultar su correo, los cubanos tienen obligatoriamen-

te que pasar por puntos de acceso públicos (cibercafés, universidades, el Club joven de Computación, etcétera), donde es más fácil vigilar su actividad: “Después, la policía cubana ha instalado, en todos los ordenadores de los cibercafés y de los grandes hoteles, programas que desencadenan un mensaje de alerta cuando encuentran palabras-clave”, las consideradas por el gobierno como subversivas. Las elevadas penas por este tipo de “actos subversivos” pueden ir desde 20 años de cárcel por publicar en sitios extranjeros artículos contrarrevolucionarios, a cinco años simplemente por conectarse a Internet de manera ilegal.

En Cuba se manifiestan las mayores dificultades para el desarrollo de Internet, como consecuencia no tanto de los problemas económicos, comunes a los de otras naciones, como a las restricciones políticas.

Entre ambos extremos se desenvuelven los peruanos, empeñados en aumentar el acceso por banda ancha en el próximo lustro, o los colombianos, cuyo acceso ha crecido en dos años un 10 por ciento, situando a Bogotá en un destacado 38 por ciento de penetración de la Red de redes. Los colombianos acceden a la Red principalmente desde locales públicos (55 por ciento).¹² En otros países, se están produciendo grandes avances. Es el caso de Nicaragua, donde las compras y las contrataciones del Estado se harán próximamente a través de Internet, para intentar reducir el nivel de corrupción que se presenta en las negociaciones y, con ello, terminar con los sobrepagos de dichas operaciones, que, según las estimaciones, llegan hasta el 30 por ciento del valor normal.

Y en Venezuela, la denominada “revolución bolivariana” parece estar desarrollando un nuevo modelo de comunicación que, en opinión de algunos analistas, presenta por primera vez lo que podrían denominarse planteamientos estructurales, encaminados a permitir un ejercicio realmente democrático de la comunicación social partiendo de una situación absolutamente contraria. El principio que sustenta la política de Estado que en materia de comunicación se viene desarrollando últimamente en Venezuela parte de la idea de que los propietarios del espectro radioe-

9. Véase <http://www.elmundo.es/elmundo/2006/09/27/solidaridad/1159350701.html>.

10. Véase <http://www.laopinion.com/negocios/?rkey=00000000000000000000000000000000>.

11. Véase http://www.rsfor.org/IMG/pdf/rapport_es_md_1.pdf.

12. Véase <http://www.gobiernoelectronico.org/node/5056>.

léctrico son los ciudadanos y las ciudadanas, y no las empresas, las corporaciones o las entidades que reciben las concesiones, como ocurría en el pasado.

2. La brecha atlántica

A pesar de todo, las divergencias con Europa y con Estados Unidos son evidentes, y las cifras son en América Latina significativamente menores, ajustándose claramente a lo que el profesor Bernardo Díaz Nosty ha denominado "la brecha digital", matizada como las diferencias no sólo de acceso, sino más bien en lo que concierne al nivel de consumo mediático, sobre todo de Internet y de publicaciones impresas. Esa brecha ha sido magníficamente descrita en *El déficit mediático. Donde España no converge con Europa*, déficit que básicamente se refleja en nuestro ancestral "consumo limitado de información, tanto de la prensa diaria como de los espacios de noticias en radio y televisión".¹³ La obra ha sido galardonada precisamente este año como la mejor sobre comunicación iberoamericana publicada en 2005.

Nosty se centra también en la degradación mediática de la lengua española, de la que ya se ocupó en el estudio realizado en 1996 para el Anuario del Centro Cervantes, *El español en el mundo*, sobre las ediciones digitales de la prensa diaria en lengua española en Internet. En ese trabajo adelantaba algunas cuestiones que este mismo año han vuelto a ponerse de manifiesto en el más reciente estudio sobre la situación del castellano o español en Internet, realizado por la consultora Accenture para Caja de Burgos.¹⁴ El estudio de Accenture profundiza en aspectos ya adelantados hace una década para poder afrontar una mayor y mejor presencia de la lengua española en la Red: "Aumentar la utilización de Internet entre la población de habla hispana. Incrementar la demanda de contenidos en español y del aprendizaje del idioma español. E incrementar la presencia en Internet de contenidos en español para corregir el desequilibrio entre contenidos y usuarios del español". El mencionado desequilibrio hace que, frente a un 7,9 por ciento de usuarios mundiales que usan el castellano, tan sólo un 4,6 por ciento de las páginas web estén escritas en nuestro idioma. Algo que contrasta con el punto porcentual con que las páginas web en francés o alemán superan el porcentaje de los usuarios

hablantes de esos idiomas (el 4 y el 5,6 por ciento, respectivamente, frente al 5 y al 6,9 por ciento de páginas).

Pero, si la desigualdad del mundo hispanoamericano es notable en el porcentaje de penetración y los usos idiomáticos, más clamorosa resulta la distribución de servidores sobre el planeta, según un trabajo que para la editorial Edaf ha realizado el periodista especializado Pedro de Alzaga con el título precisamente de *La brecha digital* y que está a punto de ver la luz. Según De Alzaga, "esta variable da una idea de la capacidad de los países para publicar contenidos y suministrar servicios a través del canal electrónico". Pretende ser, en definitiva, la variable que mejor pueda reflejar el desarrollo de un país en este aspecto y resulta significativa: "El número de servidores en 1995 era de 9,5 millones, aproximadamente, y en 2005 rozaba los 270 millones, un crecimiento brutal del 2.800 por ciento. Sin embargo, el 90 por ciento de estos servidores, tanto en 1995 como en 2005, se encuentra localizado en sólo diez países". Ninguno de ellos habla español.

3. El infierno de la prensa

Once periódicos. Once países. Una sola fuente. Así se presenta el GDA, Grupo de Diarios América en la Web.¹⁵ Y continúa: "Bienvenidos a GDA, un consorcio exclusivo integrado por los 11 periódicos independientes con más influencia en Latinoamérica. [...] Cada uno de nuestros diarios juega un papel clave al informar e influir en la opinión pública en sus respectivos mercados. Sus lectores son individuos altamente educados, con recursos financieros y alto poder de decisión". Este perfil de lector dista del perfil de ciudadano que presentan Martín Becerra y Guillermo Mastrini en su artículo "Industrias culturales y telecomunicaciones en América Latina. Las industrias infocomunicacionales ante la Sociedad de la Información".¹⁶ "Cada año un ciudadano iberoamericano, en promedio, compra menos de un libro, asiste menos de una vez a una sala cinematográfica, adquiere medio disco compacto por el circuito legal y compra un diario sólo en diez ocasiones. En cambio, el ciudadano latinoamericano accede cotidianamente a los servicios de la televisión abierta y la radio". Lawrence Lessig, en su escrito *Cultura libre*,¹⁷ se hace eco de las palabras de la experta en educación multimedia Eliza-

13. Díaz Nosty, Bernardo (2005). *El déficit mediático. Donde España no converge con Europa*. Barcelona, Bosch Comunicación.

14. Accenture (2006). *La difusión del español en Internet*. Burgos, Caja de Burgos.

15. Véase http://www.gda.com/Quienes_Somos/index.php.

16. Becerra, Martín, y Mastrini, Guillermo (2004). "Industrias culturales y telecomunicaciones en América Latina. Las Industrias Infocomunicacionales ante la Sociedad de la Información", en Telos, núm. 61, octubre-diciembre.

17. Lessig, Lawrence. *Cultura libre*. Accesible en http://www.jus.uio.no/sisu/free_culture/lawrence_lessig/2.es.html#-38.

beth Daley en un párrafo que resume qué es la brecha digital, sus causas y sus consecuencias: "Desde mi punto de vista, probablemente la brecha digital más importante no es el acceso a una caja. Es la capacidad de recibir poder del lenguaje con el que esa caja funciona. Si no, solamente un puñado de gente puede escribir con este lenguaje y todos los demás quedamos reducidos a meros lectores". Y Lessig apostilla: "Meros lectores. Receptores pasivos de una cultura producida por otros. Homer Simpsons atados al televisor. Consumidores. Éste es el mundo de los medios legado por el siglo XX. El siglo XXI podría ser diferente. Éste es el punto fundamental. Podría ser un mundo tanto de escritores como de lectores (y no hablo sólo de textos escritos)". Homer Simpson, mientras sea un dibujo animado, puede resultar incluso entrañable, pero pensar que el icono que represente a la comunidad iberoamericana en la manida Sociedad de la Información sea Homer mirando el televisor es, cuando menos, poco alentador. Cambiar de personaje se presenta difícil, requiere tener acceso al mundo digital y ser capaz de crear contenidos digitales, porque, como bien expresa Daley, "no es el acceso a la caja. Es la capacidad de recibir poder del lenguaje con el que esa caja funciona". En una información aparecida en la web de la Asociación de Televisión Educativa Iberoamericana el 20 de noviembre de 2006,¹⁸ se ofrecía el dato de que, a final del pasado año, Internet registraba en Iberoamérica un incremento del 39,3 por ciento respecto a 2004, el mayor de los últimos cuatro años, aunque sigue habiendo grandes desequilibrios por países. Brasil y México aglutinan el 60 por ciento de todos los usuarios de Latinoamérica y el Caribe. La información continuaba: "La cantidad de acceso a la banda ancha en América Latina es inferior a un 3 por ciento". Y recogía la siguiente declaración del brasileño Clovis Baptista, secretario ejecutivo de la Comisión Interamericana de Latinoamérica: "Latinoamérica debe salir de la era de la mula". Pero Homer ni siquiera se ha enterado de que "la televisión está en el móvil, en el ordenador, en las PDA. Por todos lados. Vivimos en 625 líneas. Cuando queramos y los programas deseados. ¡Acabó la tiranía de los programadores". Quien lo cuenta es Juan Varela en un capítulo que titula "La televisión es personal", incluido en el libro *La televisión no lo filma*.¹⁹ Hasta aquí buenas noticias para Simpson, menos le va a gus-

tar esta parte: "La televisión del futuro no necesita sillón. Olvida eso de sentarte ante una pantalla para ver tus programas favoritos". Varela continúa: "El futuro ya ha ocurrido, pero no está bien distribuido. La frase del escritor William Gibson ilustra por qué la gente se ha lanzado a crear televisión y contenidos audiovisuales en cuanto la tecnología le ha puesto a mano los instrumentos. La televisión ya no es patrimonio de unos pocos. De los poseedores de las viejas licencias, de los políticos que las conceden, de quienes tienen el dinero para producir contenidos audiovisuales. Las nuevas generaciones son capaces de crear contenidos audiovisuales igual que las generaciones anteriores escribían".

Cada año, un latinoamericano compra,
por término medio, menos de un libro,
asiste menos de una vez al cine, adquiere
medio disco compacto en el circuito legal
y compra diez ejemplares de prensa.

Y es cierto. Pero son norteamericanos: el 70 por ciento de los usuarios registrados en YouTube es norteamericano y aproximadamente la mitad tiene menos de 20 años.²⁰ Porque, volvamos a la *Cultura libre* de Lessig, "el texto es una parte —y, cada vez más, no la parte más efectiva— de la construcción de significado". Porque "en un mundo en el que los niños ven, de media, 390 horas de anuncios en la televisión al año, o entre 20.000 y 45.000 anuncios en general, es cada vez más importante entender la gramática de los medios. Porque igual que hay una gramática para la palabra escrita, hay también una para los medios". Y continúa: "Un campo creciente de investigadores universitarios y activistas ven esta forma de alfabetización (la alfabetización mediática)²¹ como algo crucial para la próxima generación de nuestra cultura. Porque, aunque cualquiera que ha escrito comprende qué difícil es escribir, pocos de nosotros comprendemos verdaderamente lo difícil que son los medios audiovisuales". Luis Ramiro Beltrán, en su artículo "La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: un recuento de medio siglo",²² dice en la página 6: "La práctica, ciertamente, antecedió a la teoría". Y esta frase le sirve para explicar cómo se

18. Véase <http://www.watelamerica.com/pages/noticias/cibsept106lib.htm>.

19. Varela, Juan, "La televisión es personal", en *La televisión no lo filma*, Zemos 2006, p. 4. Accesible en http://www.zemos98.org/festivales/zemos988/pack/latvespersonal_latelevision-nolofilma.pdf.

20. Gomes, Lee, "Will all of us get our 15 minutes on a YouTube Video?", en *The Wall Street Journal Online*, accesible en http://online.wsj.com/public/article/SB1156892981680489045wWyrSwyn6RfVfz9NwLk774VUWc_20070829.html?mod=rss_free.

21. Véase <http://www.justthink.org/>

22. Beltrán Salomón, Luis Ramiro (2005): "La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: un recuento de medio siglo", presentado en el III Congreso Panamericano de la Comunicación. Panel 3: Problemática de la Comunicación para el Desarrollo en el contexto de la Sociedad de la Información. Julio. Buenos Aires. Accesible en <http://www.portalcomunicacion.com/both/temas/lramiro.pdf>.

pusieron en marcha, a finales de los años cuarenta y principios de los cincuenta, las radioescuelas de Colombia o las radios mineras de Bolivia, en las que se incorporaba la figura de los "reporteros populares", voluntarios de localidades rurales a los que se capacitaba como corresponsales. "Era lógico", continúa, "que la comunicación protagonizada por el pueblo recurriera a la radio por ser el medio de menor costo de equipamiento y de mayor facilidad de operación, así como el de más amplio alcance".

La vigencia de que la práctica antecede a la teoría y la actual correspondencia a aquella radio están condensadas en lo que representa You Tube: una generación capaz no sólo de escribir, sino también de crear contenidos audiovisuales, en primer lugar; la constatación de que el relato que descansa únicamente en el texto pierde protagonismo, en segundo lugar; en el tercero, que los ciudadanos están creando contenido mediático.

Respecto del primer punto, recuperamos a Luis Ramiro Beltrán cuando, en el mismo artículo, dice que en Latinoamérica se mantiene la fe en la capacidad de los medios de comunicación para promover el desarrollo democrático, pero que, lamentablemente, apenas se enseña en un puñado del millar de facultades de Comunicación con que cuenta hoy la región.

Respecto del segundo, convocamos, por un lado, a Geoff McGehee, responsable de producción multimedia de *The New York Times*, quien, en una conferencia celebrada en Bilbao el 15 de noviembre de 2006, explicó que los periodistas deben ser multimedia porque los nuevos medios lo son y lo van a ser cada vez más, con independencia de cuál haya sido su origen: prensa, radio o televisión. "Necesitamos caminos para visualizar hasta los elementos más sofisticados y complicados, y que la gente pueda tener la oportunidad de entender mejor las cosas", concluyó. Y, por otro lado, a Jaime Abello, quien, en el libro *El futuro del periodismo y el desarrollo profesional de los periodistas de América Latina*,²³ afirma: "La gente pide a gritos ser seducida por las buenas historias y esa es otra de las cosas que claramente le interesan a los periodistas de América Latina, no sólo la ética y la investigación, sino también el periodismo narrativo. De allí que hayamos visto en los últimos años el surgimiento, a lo largo y ancho de este continente, de una serie de iniciativas independientes de periodismo narrativo: Etiqueta Negra, Gatopardo, SOHO, El Malpensante, Fibra".

El periodismo narrativo de Abello remite a texto, remite al aprovechamiento de las técnicas literarias para construir el

relato informativo. Y es una buena perspectiva para los medios impresos. Sin embargo, los medios digitales requieren que el periodismo narrativo haga suyas, también, las técnicas cinematográficas.

Compartimos aquí la invitación de Guillermo Franco, hecha en *eltiempo.com*:²⁴ "Una invitación a la Fundación para el Nuevo Periodismo Iberoamericano (FNPI) para que vea Internet de otra forma". En la misma, recoge que, con motivo de la celebración de sus diez años, la FNPI realizó, en junio de 2005, un foro en el que planteó la siguiente pregunta: ¿Qué nuevas habilidades y competencias requerirán los periodistas en los próximos diez años, y cómo podría la Fundación contribuir para desarrollarlas? "Una pregunta audaz", prosigue, "si se tiene en cuenta que el 90 por ciento de los asistentes a dicho certamen pertenecía a la *Escuela del Texto y el Papel* [...] y si se tiene en cuenta que la Fundación ha cultivado esta línea desde sus inicios".

Asimismo, lamenta la falta de confianza del jurado de la Fundación en la convergencia de medios, "contrariando las tendencias mundiales y la realidad latinoamericana más difícil". Y remite al conocido artículo "Cómo y cuándo contar historias con texto y multimedia", de Jeff Glick, para defender que "reutilizar contenido es bueno. Los puristas web no desean escucharlo, la mayoría de las salas de redacción colocan grandes cantidades de excelente contenido, mucho del cual nunca es usado o no se usa de una forma que tenga impacto y ayude a contar mejor una historia. En el impreso podemos publicar varias fotos con la historia. *Online*, podemos publicar fotos mejoradas con un mensaje sonoro o narración independiente. En televisión, podemos pasar a un paquete de video lineal de dos minutos. *Online*, podemos suministrar más paquetes de video detallado que pueda ser visto en una forma no lineal. En el impreso podemos ilustrar temas complejos. *Online*, podemos animarlo y mostrarlo".

Esto es, vamos a lo que podríamos llamar un *periodismo Ikea*, en el que las informaciones se trocean en distintas piezas, como los muebles, con las que se pueden hacer distintas combinaciones, y las piezas están hechas de texto, de audio y de video, y son informativas y comprensibles en sí mismas, y, al mismo tiempo, susceptibles de usarse para *montar* un relato informativo más completo. Sin olvidar que lo que hoy es noticia mañana es contexto, y que éste se construye con la suma del hipertexto más la interactividad.

23. El futuro del periodismo y el desarrollo profesional de los periodistas de América Latina. Memorias del seminario convocado por la CAF y la Fundación Nuevo Periodismo Iberoamericano. Cartagena de Indias, Colombia. Junio de 2005, p. 25. Accesible en <http://www.fnpi.org/>.

24. Véase <http://tr.eltiempo.terra.com.co/blogs/home/contenidoblog.php?blog=2653401429>.

Respecto del tercer punto, la creación de contenido mediático por parte de los ciudadanos es, por usar una frase célebre, una realidad que ha venido para quedarse: "Mande fotos do seu celular ou da sua câmera digital para o *Estadão*: <http://www.estadao.com.br/fotoreporter> : Se você tem um celular com máquina fotográfica embutida, ou vive com uma câmera digital a tiracolo, abra os olhos e fique esperto. A partir de agora suas fotos podem ser publicadas no *Estadão*, no *Jornal da Tarde*, no portal www.estadao.com.br ou vendidas pela Agência Estado para jornais e revistas de todo o planeta. E você pode até ganhar por isso, como se fosse um repórter fotográfico profissional".

Iniciativas como ésta han llevado al sindicato de periodistas británico, National Union of Journalists (NUJ), a elaborar un código de conducta²⁵ para los periodistas ciudadanos. Éste impone contrastar la información de los aficionados, distinguir los hechos de las conjeturas, res-

petar los derechos de autor y la integridad de las obras, y no solicitar información a aficionados que pueda ponerlos en peligro. Pero también establece el pago apropiado, con el mismo baremo que a los profesionales, y preferir las obras de profesionales a las de aficionados cuando sea posible.²⁶

De lo expuesto hasta aquí se desprende que *el infierno de la prensa*, excelente vídeo que puede encontrarse en <http://www.youtube.com/watch?v=onzFm7BqUJo>, se ha ampliado. En el vídeo aparecen en el infierno los periodistas superficiales, los inexactos, los tendenciosos, los altaneros, los sensacionalistas, los serviles, los calculadores. Demos entrada a los tecnófobos y a quienes no ven a los jóvenes de You Tube. Probablemente, no son individuos altamente educados, con recursos financieros y alto poder de decisión, pero están creando los contenidos que Homer Simpson verá en su televisor.

Referencias

- Asociación de Televisión Educativa Iberoamericana, accesible en: <http://www.ateiamerica.com/pages/noticias/cibsep1106ib.htm>.
- Becerra, Martín y Mastrini, Guillermo (2004): "Industrias culturales y telecomunicaciones en América Latina. Las industrias infocomunicacionales ante la Sociedad de la Información", en *Telos*, núm. 61, octubre-diciembre.
- Beltrán Salomón, Luis Ramiro (2005): "La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: un recuento de medio siglo", presentado en el III Congreso Panamericano Comunicación. Panel 3: Problemática de la Comunicación para el Desarrollo en el contexto de la Sociedad de la Información". Julio. Buenos Aires. Accesible en: <http://www.portalcomunicacion.com/both/temas/lramiro.pdf>.
- CAF-FNPI (2005): *El futuro del periodismo y el desarrollo profesional de los periodistas de América Latina*. Memorias del seminario convocado por la CAF y la Fundación Nuevo Periodismo Iberoamericano. Cartagena de Indias, Colombia. Junio, p. 25. Accesible en <http://www.fnpi.org/>.
- Franco, Guillermo: "Una invitación para el Nuevo Periodismo para que vea a Internet de otra forma". Accesible en: <http://tr.eltiempo.terra.com.co/blogs/home/contenidoblog.php?blog=2653401429>.
- GDA, Grupo de Diarios América, accesible en http://www.gda.com/Quienes_Somos/index.php.
- Gomes, Lee. "Will all of us get our 15 minutes on a YouTube Video?", en *The Wall Street Journal Online*, accesible en <http://online.wsj.com/JustThink>, accesible en <http://www.justthink.org/>.
- Lessig, Lawrence. *Cultura libre*. Accesible en: http://www.jus.uio.no/sisu/free_culture.lawrence_lessig/2.es.html#-38.
- Varela, Juan (2006): "La televisión es personal", en *La televisión no lo filma*, Zemos, p. 4. Accesible en: http://www.zemosg8.org/festivales/zemosg88/pack/latvespersonal_1atelevisionnolofilma.pdf.
- (2006): "Periodistas ciudadanos profesionales", accesible en: <http://periodistas21.blogspot.com/2006/01/periodistas-ciudadanos-profesionales.html>.
- Wikimedia, accesible en: http://www.escolar.net/wiki/index.php/Citizen_Journalism%2C_code_of_practice%2C_NUJ.

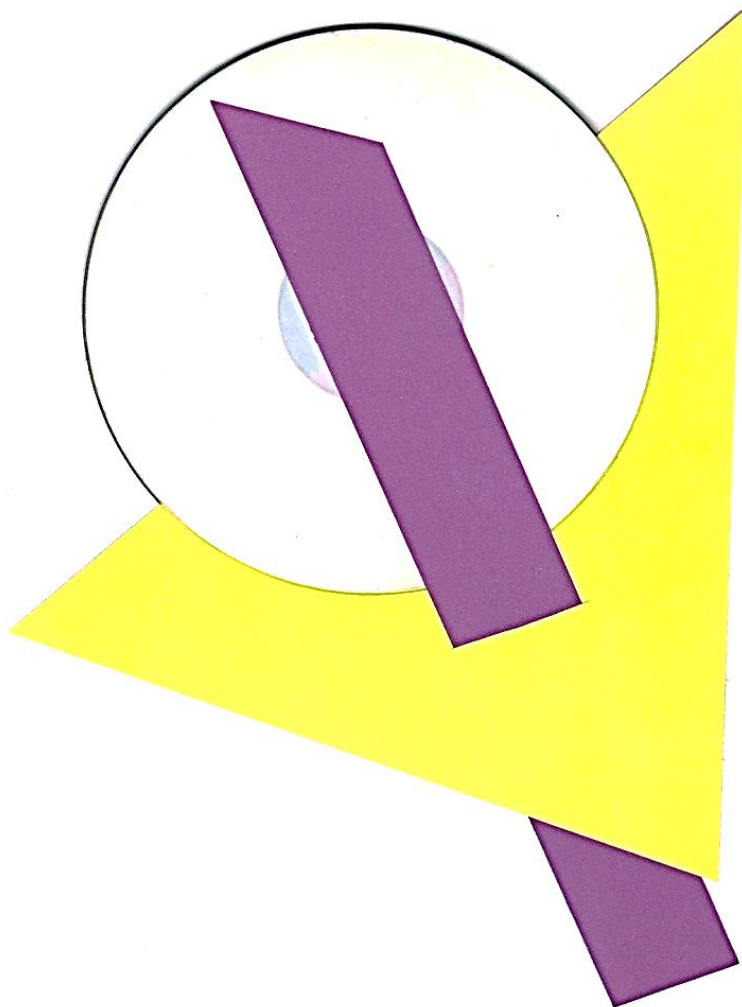
25. Véase en español en http://www.escolar.net/wiki/index.php/Citizen_Journalism%2C_code_of_practice%2C_NUJ.

26. Véase "Periodistas ciudadanos profesionales", en <http://periodistas21.blogspot.com/2006/01/periodistas-ciudadanos-profesionales.html>

4.5 Uso del blog como apoyo docente en la programación de cursos de verano

López Ares, S. y Morán López, P.M. (2008). Usos del blog como apoyo docente en la programación de cursos de verano. En *Libro de Actas de las II Jornadas de Intercambio de Experiencias en Docencia Universitaria en la Universidad de Oviedo*. (pp. 341-349). Oviedo: Universidad de Oviedo.

II JORNADAS DE INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS EN DOCENCIA UNIVERSITARIA EN LA UNIVERSIDAD DE OVIEDO



Universidad  de Oviedo

Vicerrectorado de Actividad Académica, Profesorado
y Convergencia Europea

© 2008 Ediciones de la Universidad de Oviedo
© Los autores

Ediciones de la Universidad de Oviedo
Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo
Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)
Tel. 985 10 95 03 Fax: 985 10 95 07
[http: www.uniovi.es/publicaciones](http://www.uniovi.es/publicaciones)
servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-8317-689-4
D. Legal: AS/248-2008

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo.

Diseño de portada: José Luis González Jovellanos

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo de soporte, sin la preceptiva autorización.

ÍNDICE

Comunicaciones I. Experiencias de centros y títulos.

Una experiencia de innovación educativa institucional: planteamientos y problemas en la Facultad de Geografía e Historia <i>Octavio Monserrat Zapater</i>	21
Experiencias de mejora en la titulación de Pedagogía <i>Aquilina Fueyo Gutiérrez</i>	29
Innovación docente en el Máster en Dirección y Planificación del Turismo <i>Belén González Díaz, Roberto García Fernández</i>	37
Hacia el diseño curricular de un módulo de lenguas para la empresa y el turismo en la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas dentro del marco de la adaptación al EEES de las titulaciones de la Universidad de Oviedo <i>Camino Álvarez Castro, Lidia González Menéndez, Nieves Rodríguez Pérez, Cristina Valdés Rodríguez</i>	53

Comunicaciones II. Aprendizaje basado en la práctica.

La obligatoriedad de las prácticas como instrumento para mejorar el rendimiento académico y reducir el absentismo de los alumnos <i>Paz Menéndez Sebastián e Iván Antonio Rodríguez Cardo</i>	63
--	----

Metodología para la propuesta, seguimiento y evaluación de trabajos prácticos a realizar por los alumnos (workload) según el sistema ECTS
Francisco José Suárez Domínguez, Ángel Martín Rodríguez, Juan José Del Coz Díaz, Alfonso Lozano Martínez Luengas, Fernando López Gayarre, Belén Prendes Gero 71

Evaluación de programas y practicum. Una experiencia interdisciplinar en el desarrollo de competencias
María del Henar Pérez Herrero y Joaquín Lorenzo Burguera Condon 83

Las practicas profesionales en empresas en el marco de las reformas del EEES: el caso de la EUEE de Oviedo
Agustín Albuérne Gutiérrez, Ana Rosa Fonseca Díaz 93

Comunicaciones III. Aprendizajes activos: problemas, proyectos, autoaprendizaje.

Análisis de una experiencia de autoaprendizaje en Química Inorgánica
Adela Anillo 113

Aprendizaje mediante la resolución de problemas en derecho internacional
Javier Andrés González Vega, Raúl Rodríguez Magdalena 123

El desarrollo de competencias cognitivas y de logro en el alumnado a través de la realización de proyectos de intervención social
Antonio Blanco Prieto 135

Resolución de problemas en colaboración y evaluación formativa: una propuesta alternativa para la enseñanza de contabilidad de costes en turismo.
Marta Álvarez Suárez, Raquel Argüelles Montes 149

Metodología docente para una asignatura optativa de solo segundo ciclo
José Ramón Quevedo Pérez, Elena Montañés Rocas 167

Comunicaciones IV. Experiencias metodológicas en asignaturas.

Innovación didáctica en una asignatura experimental de Química Física
Juan Francisco Van der Maelen Uría, Isabel Menéndez Rodríguez, Enrique Pérez Carreño 177

Modificación del planteamiento docente en una asignatura filosófico-jurídica: la Metodología Jurídica
Jesús Vega López, Alberto Carrio Sanpedro 185

Adaptación de la asignatura Dibujo Asistido por Computador al EEES <i>Pablo Pando Cerra, Pedro Ignacio Peñín, Rafael Pedro García Díaz</i>	207
Demanda de divorcio entre extranjeros: un ejemplo de aprendizaje del Derecho internacional privado por competencias <i>Patricia Orejudo Prieto de los Mozos, Ángel Espiniella Menéndez</i>	217
Fundamentos de la Ingeniería <i>Guillermo Ojea Merín</i>	229
La problemática de la conversión a créditos ECTS: el caso de "Creación de empresas" <i>Nuria López Mielgo, Raquel Quiroga García</i>	237
<u>Comunicaciones V. Evaluaciones de experiencias y del rendimiento de los estudiantes.</u>	
Método de evaluación alternativa en enseñanzas técnicas <i>Pilar L. González Torre, M^a Ángeles García García, B Adenso Díaz Fernández</i>	247
Implicaciones de dos técnicas de evaluación en la asignatura de sociología de la educación <i>M^a Amparo Novo Vázquez, Beatriz Prieto Toraño</i>	257
Aprendizaje formativo a través de la evaluación continua. Lengua Románica II, Portugués II <i>Berta Alonso Marcos</i>	265
La autocorrección como instrumento de aprendizaje y evaluación en la enseñanza virtual <i>Enrique del Teso Martín, Rafael Ángel Núñez Ramos</i>	275
Aprender de lo hecho: evaluación de una experiencia de innovación <i>Susana Torio López, José Vicente Peña Calvo</i>	283
Reflexiones en torno a la guía docente de la asignatura de ASC <i>M. Teresa Bermúdez Rey</i>	297
Aportaciones y retos del e-learning: balance de dos experiencias <i>Ana Jesús López Menéndez, Rigoberto Pérez Suárez, María Jesús Río Fernández, Matías Mayor Fernández</i>	307
<u>Las TIC en la innovación educativa.</u>	
Desarrollo de Webquest en la plataforma Moodle a través de Wikis <i>M^a Esther Del Moral Pérez, Lourdes Villalustre Martínez</i>	317

Empleo de Wikis como apoyo en desarrollo colaborativo de ejercicios <i>Juan Ramon Perez Perez, M^a del Puerto Paule Ruiz, Daniel Gayo Avello, José Emilio Labra Gayo, José Manuel Redondo López, Cesar Fernández Acebal</i>	329
Usos del blog o bitácora como apoyo docente en la programación de cursos de verano <i>Susana López Ares, Próspero Manuel Morán López</i>	341
Internet como herramienta de aprendizaje en la universidad presencial. La perspectiva del alumnado <i>Nuria García Rodríguez, Begoña Álvarez Álvarez, Ana Suárez Vázquez</i>	351
Los podcasts en la enseñanza de lenguas y otras materias: experiencias de partida y perspectivas de desarrollo <i>Antolina García Carrascall, Aurora García Fernández, Ana M^a González Pozueta, Fernando García García, Ana Ojanguren Sánchez</i>	359
Empleo de las TIC para el desarrollo de una metodología docente basada en casos prácticos <i>José Manuel Mesa Fernández, Joaquín M. Villanueva Balsera, Gemma Marta Martínez Huerta, Francisco Ortega Fernández, Nieves Roqueñí Gutiérrez, Valeriano Álvarez cabal, María Belén Prendes Gero, Carlos Alba González-Fanjul</i>	373
WikiQuiz. Estrategia colaborativa para fomentar el aprendizaje autónomo del alumno. <i>Julio Molleda Meré, Joaquín Entrialgo Castaño, Rubén Usamentiaga Fernández</i>	383
<u>Pósteres</u>	
Aplicación de estrategias grupales, docentes y de evaluación, en Fisiología Animal dentro del marco de EEES. <i>Ana Alonso, Celestino González, Juan Argüelles</i>	399
Innovación docente mediante el uso de plataformas virtuales de formación <i>Susana Molina Martín</i>	403
Enseñanza virtual de fisiología. Implantación de cuestionarios <i>Beatriz Díaz López</i>	405
La enseñanza del Francés como instrumento de desarrollo de competencias transversales: una aplicación interdisciplinar <i>Mercedes Inda Caro, Rosario Álvarez Rubio, Severina Álvarez González</i>	409
Aplicación de trabajo cooperativo a la resolución de problemas en la asignatura de Geología Ambiental bajo distintas perspectivas <i>Maria José Domínguez Cuesta, Montserrat Jiménez Sanchez</i>	411

La Cueva del Pindal y su entorno como laboratorio docente multidisciplinar en el EEES <i>Maria José Domínguez Cuesta, Montserrat Jiménez Sánchez, Heather Stoll, María González Pumariega</i>	417
Innovación Docente en la asignatura Farmacología, Nutrición y Dietética de 2º curso de la Diplomatura de Enfermería, 2006-07 <i>Begoña Cantabrana, Manuel Sánchez</i>	425
Un enfoque metodológico diferente en el análisis de la transparencia informativa en el mercado de las nuevas tecnologías y la sociedad global. El valor de la información. "Wall Street" (Oliver Stone, 1987) <i>Mª Isabel Huerta Viesca, Daniel Rodríguez Ruiz De Villa</i>	427
Hacia una enseñanza del Álgebra Abstracta basada en competencias <i>Santos González Jiménez, Consuelo Martínez López, Ignacio Fernández Rúa</i>	429
Literatura India Activa: otra perspectiva metodológica <i>Carmen Escobedo Tapia</i>	431

Usos del blog como apoyo docente en la programación de cursos de verano

Susana López Ares

slopez@uniovi.es, Universidad de Oviedo

Próspero Morán

pmoran@asturnet.es, Universidad de Valladolid – Universidad Carlos III

ABSTRACT

The communication tries to describe the use of weblog like tool of educational support to the improvement of the accomplishment of the courses of summer of any matter, as much from the perspective of the continuous evaluation of the work of the participant students like of its active participation and everyone of the professors. The communication describes the possibilities that offers the blogosphere as educational support and raises a model of blog that pays attention detailed to all the elements nails of a typical course of summer, allowing its adaptation to theoretical and practical courses of the characteristics that present/display the offered courses every year by the University of Oviedo and other universities.

Keywords: blog didactic education university summer courses podcasting online journalism

ABSTRACT

La comunicación pretende describir el empleo del weblog como herramienta de apoyo docente a la mejora de la realización de los cursos de verano de cualquier materia, tanto desde la perspectiva de la evaluación continua del trabajo de los alumnos participantes como de su participación activa y la de los profesores. La comunicación describe las posibilidades que ofrece la blogosfera como apoyo docente y plantea un modelo de blog que preste atención pormenorizada a todos los elementos clave de un curso prototípico de verano, permitiendo su adaptación a cursos teóricos y prácticos de las características que presentan los cursos ofrecidos cada año por la Universidad de Oviedo y otras universidades.

Palabras clave: blog didáctico educación universidad cursos de verano podcasting periodismo digital en red

Introducción

Hay algo que lleva casi un lustro estremeciendo los cimientos más asentados del mundo de la sociología de la comunicación y que sin embargo apenas está recibiendo la atención merecida en el ámbito educativo. Ha recibido atención sobrada en estos últimos tres años, tanto desde una perspectiva periodística como sociológica, pero la que es sin duda la herramienta formativa más flexible y clarificadora del mundo digital presente aún no cuenta con el respaldo de la comunidad académica ni en su uso continuado ni en su planificación docente. No obstante, aún parece pronto para abordar realmente su trascendencia futura y, sobremanera, para poder analizar sus aportacio-

nes con la frialdad de la distancia y la comprobación fehaciente de algunas propuestas que van de lo meramente informativo a las características poliédricas que Internet presenta en el ámbito de la formación tanto presencial como a distancia. Algo que hace prever que ese elemento al que hacemos referencia puede traer para la enseñanza de las ciencias sociales una gran revolución. Ese elemento no es otro que la irrupción de los weblogs, de las bitácoras, de los blogs en cualquiera de sus variaciones y mutaciones crecientes y en su fase más avanzada como una herramienta que permite no sólo afrontar la docencia universitaria desde perspectivas tan novedosas como eficaces, sino también implicar de forma activa al alumno en un aprendizaje complementario tan necesario como eficiente en la sociedad de la información que le ha tocado vivir.

Hace ya tiempo que abordamos el problema que nos plantea la irrupción de los weblogs³⁸ a quienes ejercemos la profesión periodística que como ya afirmábamos entonces tiene más que ver “con la consideración del fenómeno como una amenaza por los estamentos profesionales más asentados que con las aportaciones que está ya ofreciendo el fenómeno a campos como la evolución de los géneros en el ámbito del periodismo digital o la irrupción de nuevas técnicas de interrelación informativa o de interactividad con el receptor de la información. Y mientras ese problema se acentúa, la dificultad primaria de acotar la materia de investigación se muestra ingente en esta ocasión por la anárquica creación y desarrollo que está teniendo el fenómeno y por el hecho incluso de la tradicional dificultad hispana por traducir a nuestro idioma con urgencia y acierto terminologías anglosajonas, al estilo de nuestros vecinos galos, en lugar de aceptar sin miramientos el término extranjero sin por ello tener que rasgarnos las vestiduras”³⁹. Y esa dificultad terminológica tiene su parangón también en el lado técnico, retrasando la adopción de herramientas pedagógicas de gran eficacia docente. No obstante ese retraso es cada vez menor, gracias a las iniciativas que fomentan la innovación educativa, y comienzan a observarse en los últimos cursos incipientes experiencias en el uso de los blogs, weblogs o bitácoras en la Universidad española, preferentemente en el ámbito de las enseñanzas tecnológicas y de las ciencias sociales, con especial presencia en la enseñanza del periodismo y la comunicación audiovisual, como no podía ser de otra manera.

El concepto de blog

Por más que busquemos otros referentes una bitácora no es más que “una página web personal, temática o no, en la que anotamos como si de un diario se tratara cuantas referencias de interés encontramos en Internet o en la vida real, ayudadas o no por fotos, audios o vídeos” (Morán: 2003). Estamos por tanto ante una “simple página web personal” como las muchas producidas desde que la Web irrumpió con fuerza a mediados de los 90, “con la única salvedad de que se ha impuesto la organización cronológica por encima de otras estructuras posibles de gestión de los contenidos en ella alojados. De hecho, aunque los weblogs sigan admitiendo estructuras temáticas más o menos organizadas, la organización cronológica de los “posts” (mensajes) que vamos dejando en ese espacio siguen siendo el pilar sólido en torno al cual se construyen todos los receptáculos de nuestra bitácora”.

³⁸ MORÁN LÓPEZ, P.M. “Una aproximación al weblog”. Ponencia presentada al III Congreso de Periodismo Digital, Huesca, Enero 2003. Publicado en Diario Red: <http://www.diariorred.com/blog/ana/archivo/000706.php>

³⁹ MORÁN LÓPEZ, P.M. “Una aproximación al weblog”. Ponencia presentada al III Congreso de Periodismo Digital, Huesca, Enero 2003. Publicado en Diario Red: <http://www.diariorred.com/blog/ana/archivo/000668.php>

Esta consideración que hemos descrito de forma más profusa en diversas ocasiones se reafirma incluso cuando ahondamos en la tipología de los blogs: una bitácora también puede convertirse en un diario digital llevado por un hombre-orquesta o por un colectivo al estilo colaborativo de Barrapunto⁴⁰. Aunque en torno a si Barrapunto o su versión anglosajona originaria (Slashdot)⁴¹ son o no son un blog, una bitácora, hay debates abundantes entre quienes animan y ejercitan el desarrollo de este fenómeno en España, en un claro ejemplo de la polémica permanente que sobre la caracterización del blog o bitácora aún hoy adorna a esta potente y versátil herramienta. Pero más que cuestiones accesorias como la comentada, lo que más nos importa en esta ocasión es la capacidad reparadora del blog como herramienta que recupera el espíritu primigenio de la red, sobre todo en su aspecto más comunicativo y colaborativo:

“Las bitácoras, los weblogs, los blogs... como cada cual quiera llamarlos en función de sus conciencia y perspectiva lingüística son más que un fenómeno novedoso: son la recuperación del espíritu primigenio de la red. Un espíritu basado en la amplificación del potencial individual para la comunicación de masas. Desde aquel primer paso que constituyó enviar un correo múltiple por el mismo coste que uno individual, rompiendo la economía de escala del correo tradicional, los siguientes han sido siempre de gigante. Pero pocos han traído la retroalimentación que suponen las bitácoras para el periodismo digital que se construye con nuestra actitud, nuestra creatividad, nuestra producción e, incluso, muy a pesar de ellas. Las referencias externas (los denominados trackbacks) permiten algo tan interesante como vincular una información con los comentarios que han hecho de ella sus lectores, pero vinculando al mismo tiempo las páginas web de esos lectores a la lectura del comentario referido, lo que abre nuevos campos para la intermediación publicitaria en la Red y pone en evidencia los modelos que hasta el momento, con formato en exceso tradicional, han intentado los medios tradicionales desarrollar y fijar en Internet.” (Morán López: 2003)

Los blogs en España y en el mundo

La celeridad con que crecen las bitácoras en la red debería tener reflejo en el uso de esta herramienta docente en la Universidad española. Sin embargo ese reflejo no parece tan fiel como debiera. Sitios web como Perseus⁴² hablaban en Diciembre de 2003 de la existencia de 3,3 millones de weblogs activos, otras webs de estudios sobre la red de redes cifraban los bloggers en esa fecha en 52,000⁴³ sólo en los Estados Unidos y se registraban 14,2 millones de weblogs en Technorati, según anunciaba David Sifry en su Estado de la Blogosfera⁴⁴. En ese momento el número de bitácoras volvía a duplicarse con respecto al informe anterior en sólo cinco meses: frente a los 7,8 millones registrados en marzo de 2003, estaban indexados ya en Diciembre más de 14,2 millones de bitácoras y más de 1.300 de enlaces, lo que llevaba a observar que el número de blogs se duplicaba cada 5 meses y medio. En los cuatro años que van de marzo de 2003 a marzo de 2007 el crecimiento sigue siendo exponencial: la cifra de blogs registrados se multiplica casi por nueve y alcanza los 70 millones, mientras que la cifra de blogs creados diariamente alcanza los 120.000 (más de un blog creado por segundo) en un crecimiento que parece no tener fin y que Technorati⁴⁵ ha sabido retratar perfectamente.

⁴⁰ <http://www.barrapunto.com/>

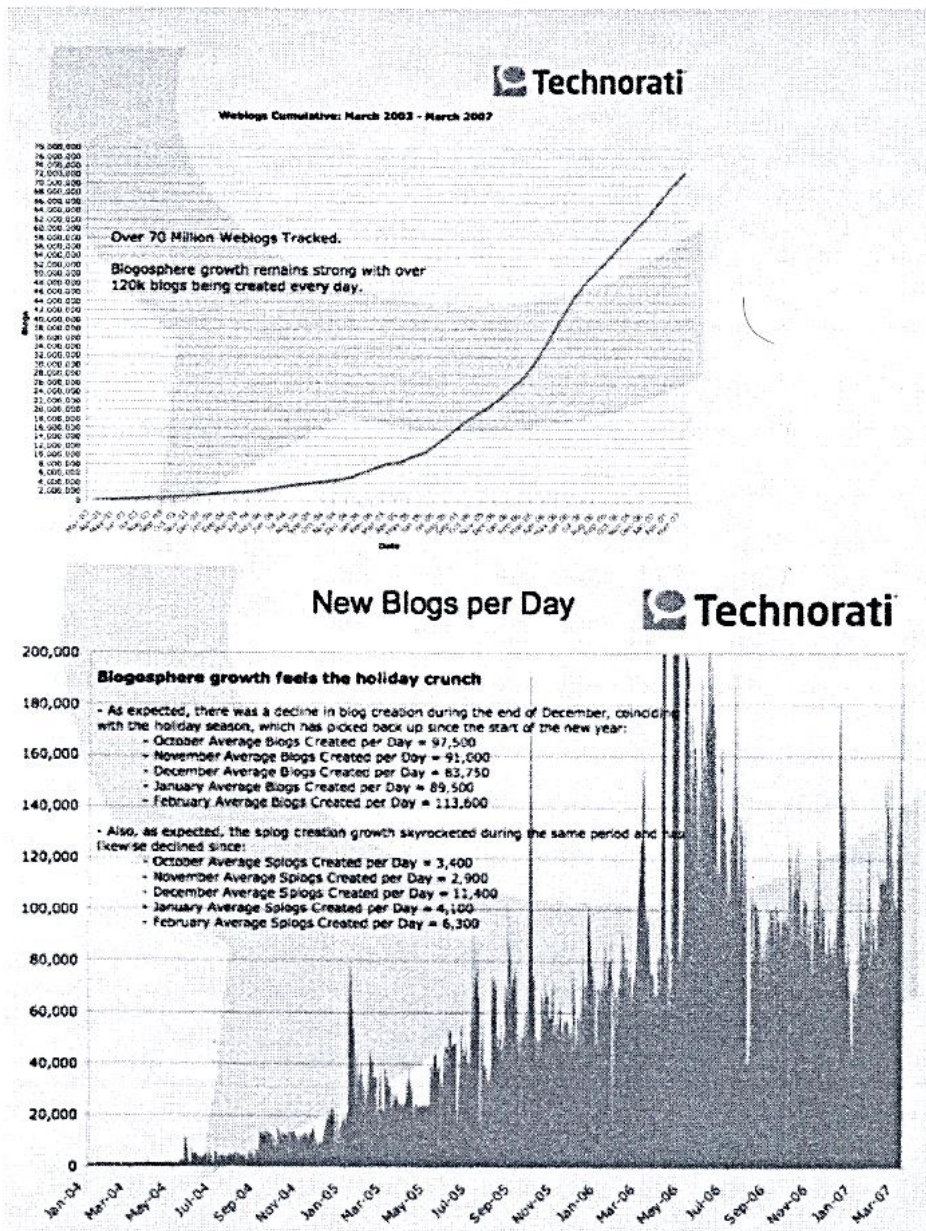
⁴¹ <http://slashdot.org/>

⁴² <http://www.perseus.com/blogsurvey/>

⁴³ <http://www.bls.gov/oes/1998/oesnat98.htm>

⁴⁴ <http://www.sifry.com/alerts/archives/000332.html>

⁴⁵ <http://www.technorati.com>



Y si hablamos de nuestro país las cifras son igualmente sorprendentes, aunque menos fiables, dada la variedad de fuentes y cifras. A finales de 2005, algunos autores estimaban en más de un millón los blogs alojados en servicios con más de mil bitácoras alojadas en ellos, certificando el Blogómetro⁴⁶ de Tricas, Merelo-Güervós y Ruiz alrededor de 140.000, tal como se describe en esta tabla publicada en “La Blogosfera hispana: pioneros de la cultura digital”⁴⁷:

⁴⁶ <http://www.blogometro.com>

⁴⁷ TRICAS, F., MERELO-GÜERVÓS, J.J. Y RUIZ, VÍCTOR V., “El tamaño de la blogosfera: medidas y herramientas” en CEREZO J.M (coord.) “La blogosfera hispana: pioneros de la Cultura Digital”, páginas 38-51, Fundación France Telecom, Madrid 2006.

Tabla 1: Alojamientos con más de 1.000 de bitácoras a finales de 2005

Alojamiento	Blogómetro	Estimación	Publicado
<i>msn.com</i>	65.493	300.000	2.000.000(+)
<i>blogia.com</i>	31.178		34.277 (*)
<i>ya.com</i>	19.807	500.000	n.d.
<i>diariogratias.com</i>	6.052	90.000	n.d.
<i>blogspot.com</i>	5.940	90.000	n.d.
<i>acelblog.com</i>	4.481		4.600 (*)
<i>bitacoras.com</i>	3.215	50.000	32.800 (*)
<i>zonalibre.org</i>	2.419		n.d.
<i>lamevaweb.info</i>	1.702		n.d.
<i>barrapunto.com</i>	1.571		1.633 (*)
<i>zoomblog.com</i>	1.271		4.000 (*)
<i>barcelonablogs.com</i>	1.271		n.d.
<i>lacoctelera.com</i>	1.148		8.000(+)

En febrero de 2007 las cifras se presentaban como contradictorias, pero ofrecían igualmente datos significativos. Mientras el informe La Sociedad de la Información en España 2006 de la Fundación Telefónica⁴⁸ cifraba el número de autores de blogs en este país en 1.875.800 (sin incluir los alojados en MSN de Microsoft, los “spaces” preferidos por los más jóvenes de los bloggers hispanos), lo que supondría más de un 11 por ciento del total de la población internauta mayor de 16 años, en ese mismo mes, la consultora Forrester⁴⁹ los rebajaba a menos de 700.000.

En definitiva, que “si hace unos años quien no tenía dirección de correo no existía y quien no disponía de página personal propia no era nadie en el mundo virtual o digital, quien no aliamente una bitácora a estas alturas no vive con la intensidad debida la Red. O tal vez sí, porque la bitácora se ha estado mostrando como un fenómeno que termina retroalimentándose y quedando en manos de quien hace de ella una forma de interacción con la Red o quien simplemente se divierte”⁵⁰. En ambos casos, parece interesante orientar ese interés focalizándolo hacia la materia de que trate la actividad académica de carácter docente que pretendamos potenciar con el uso del blog como herramienta educativa y más aún en el caso específico de una actividad académica como un curso de verano, con sus peculiaridades notables, sobremañera su carácter socializador. En este sentido, la actividad académica de un curso de verano bebe de los mismos problemas y dificultades a los que se enfrenta la blogosfera, tal como ya referíamos en el capítulo “Nuevas expresiones, nuevos públicos” del Informe “Tendencias06/Medios de Comunicación” en Febrero de 2006⁵¹:

⁴⁸ http://www.telefonica.es/sociedaddelainformacion/html/informes_home.shtml

⁴⁹ <http://www.elmundo.es/navegante/2007/02/12/tecnologia/1171280170.html>

⁵⁰ <http://www.diariored.com/blog/ana/archivo/000706.php>

⁵¹ CANTALAPIEDRA, M.J. Y MORÁN LÓPEZ P.M., “Nuevas expresiones, nuevos públicos” en DÍAZ-NOSTY, B., TENDENCIAS 06/MEDIOS DE COMUNICACIÓN, páginas 381-394, FUNDACIÓN TELEFÓNICA, Madrid, 2006.

“Uno de los problemas a los que se enfrenta el movimiento blogger es, sin duda, su reconfiguración como una red social en la que comienza a tener más importancia la retroalimentación con otros blogs o bitácoras que la captación de audiencia propiamente dicha. En este sentido, el fenómeno blog está comenzando a separarse un poco de la economía de la atención, en sentido estricto, que parecía dominar los enfoques iniciales del movimiento. Los blogs nacieron como medio alternativo de difusión informativa al tiempo que como mero instrumento de comunicación global para todo tipo de público y han constituido en los dos últimos años una de las tendencias más firmes y reconocidas en el ámbito de la información “online” pero además han generado un nuevo camino, el del periodismo ciudadano, en el que se enmarca la reciente discusión sobre la concepción del consumo de información desde una perspectiva más cercana a la conversación que al tradicional consumo falto de interactividad”

Utilidad y rentabilidad académica del blog

Son muchos los autores que han referenciado (además de aplicar en su práctica docente) el “gran potencial como herramienta en el ámbito de la enseñanza” de los blogs, “ya que se pueden adaptar a cualquier disciplina, nivel educativo y metodología docente”. Y esas referencias y experiencias en la impartición de asignaturas de formación reglada pueden ser trasladadas con facilidad al ámbito que ocupa nuestra atención: los cursos de verano.

Tanto en el caso de la enseñanza reglada como de la extensión universitaria propia de los cursos de verano o de la formación complementaria de los créditos de libre configuración que pueden representar para un alumno esos cursos estivales los usos del blog como herramienta presentan ventajas básicas que van del fácil acceso al material didáctico a la flexibilidad en la gestión del material documental, sin olvidarse de las posibilidades de desarrollar una evaluación continua más completa, una mayor comunicación tutor/profesor-alumno, la interacción plena entre alumnos, profesores y profesionales que participen en el curso y el fomento de la participación activa y del pensamiento crítico en el alumnado. A este listado podríamos añadir también la motivación generada por la novedad y las competencias y habilidades que desarrollaría el alumnado en Nuevas Tecnologías.

Tíscar Lara, profesora de la Universidad Carlos III de Madrid, añade otras aportaciones a las ya mencionadas⁵²:

- Gestión de la Comunicación interna y externa (individual y grupalmente).
- Organización de la documentación.
- Hábito de lecturas actualizadas.
- Banco de pruebas de ideas. Feedback de públicos diversos. Ejercicio de la Didacticidad.
- Divulgación científica⁵³ no mediatizada. Contacto directo con los lectores.

⁵² <http://tiscar.com/2006/09/14/la-utilidad-de-un-blog-academico/>

⁵³ <http://scholar.google.com/url?sa=U&q=http://www.bib.uab.es/pub/analisi/02112175n28p107.pdf>

- Nuevos campos⁵⁴ para la publicación. Los círculos académicos son de difícil acceso y limitada distribución.
- Construcción de una identidad⁵⁵ como autores.
- Transparencia de los procesos científicos. Valor añadido de los descartes.
- Contextualización de información existente en la red.
- Nuevas redes sociales y entornos de relación. Transciende barreras espacio-temporales (departamento, congresos, etc.)

Y a todas las referencias deberíamos añadir también las que incluye el estudio “*enGauge 21st Century Skills*”⁵⁶ que profundiza en las habilidades necesarias para el alumno en la era digital:

Digital-Age Literacy

- Basic, scientific, economic, and technological literacies
- Visual and information literacies
- Multicultural literacy and global awareness

Inventive Thinking

- Adaptability and managing complexity
- Self-direction
- Curiosity, creativity, and risk taking
- Higher-order thinking and sound reasoning

Effective Communication

- Teaming, collaboration, and interpersonal skills
- Personal, social, and civic responsibility
- Interactive communication

High Productivity

- Prioritizing, planning, and managing for results
- Effective use of real-world tools
- Ability to produce relevant, high-quality products

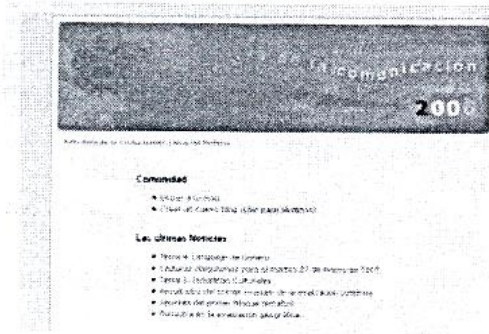
⁵⁴ <http://www.rbs0.com/credible.pdf>

⁵⁵ http://www.firstmonday.org/issues/issue10_12/thoms/

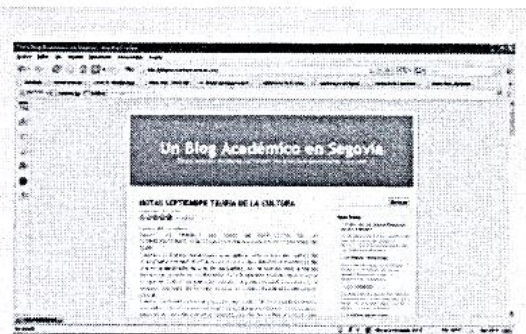
⁵⁶ <http://www.ncrel.org/engage/skills/engage21st.pdf>

Modelos de partida

Los modelos de partida del proyecto tienen que ver con el uso desarrollado en experiencias de empleo de weblogs o bitácoras en la enseñanza reglada universitaria en la Universidad Carlos III de Madrid (Pantalla 3) y en la Universidad de Valladolid (Pantallas 1,2 y 4) en las asignaturas de Técnicas de Locución (con blogs más centrados en el ámbito del audio, con el uso de podcasts) y de Estructura de la Comunicación (de preferencia por la información textual e hipertextual, pero sin olvidar tampoco el audio para la recopilación de las clases teóricas magistrales o la imagen fotográfica para recopilar la participación del alumnado en la clase).



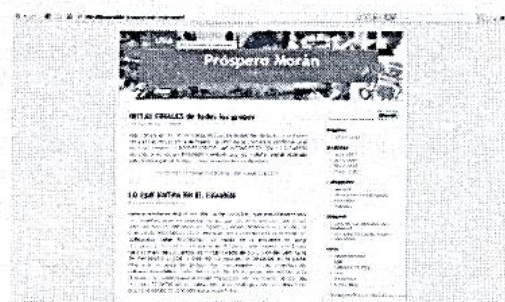
Pantalla 1



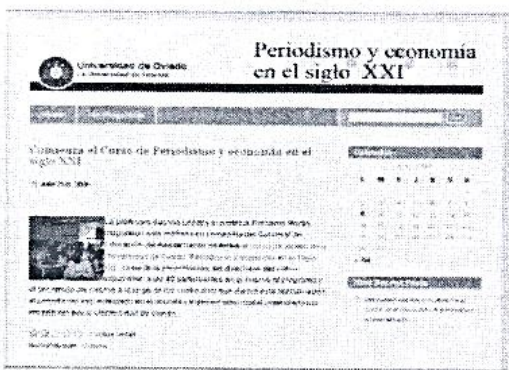
Pantalla 2



Pantalla 3



Pantalla 4



Pantalla 5



Pantalla 6

La creación de un modelo aplicable a cursos de verano

El proyecto que describe esta comunicación pretende plantear el empleo del weblog como herramienta de apoyo docente a la mejora de la realización de los cursos de verano de cualquier materia, tanto desde la perspectiva de la evaluación continua del trabajo de los alumnos participantes como de su participación activa y la de los profesores. Para ello emplea el gestor Wordpress, asociando a su estructura, mediante plug-ins, otros servicios complementarios como You Tube para la gestión de vídeos, Flickr para la gestión y mantenimiento de álbumes fotográficos y Radio Blog y otros servicios de podcasting para la gestión de audios y documentación sonora.

La creación de un blog del curso, en el que colaboren los profesores-conferenciantes y los alumnos, con aportaciones y discusiones en línea y al mismo tiempo aloje la totalidad de los materiales presentados y aportados (presentaciones en Power Point, apuntes, documentos, enlaces hipertextuales, etc..) serviría tanto para dinamizar el curso como para servir de memoria descriptiva y muestra inequívoca de los objetivos alcanzados. La principal dificultad de su puesta en práctica reside en el escaso conocimiento del blog como herramienta por parte del alumnado universitario español, que crece de forma paulatina, pero no tan intensa como las cifras estadísticas generales antes referidas debería hacer sospechar. Esto hace necesario aún introducir previamente a parte del alumnado en el uso de esta herramienta, con la dificultad que ello representa en cursos de duración determinada, no superior normalmente a cinco días de docencia, y caracter intensivo.

Hemos descrito las posibilidades que ofrece la blogosfera como apoyo docente y estamos desarrollando un modelo de blog que preste atención pormenorizada a todos los elementos clave de un curso prototípico de verano, permitiendo su adaptación a cursos teóricos y prácticos de las características que presentan los cursos ofrecidos cada año por la Universidad de Oviedo. El modelo ya fue probado en los cursos de verano de 2006 y 2007 (Pantallas 5 y 6) y está siendo mejorado y ampliado para su conformación definitiva y posible aplicación directa por los profesores interesados en el verano de 2008.

BIBLIOGRAFIA

CANTALAPIEDRA, M.J. Y MORÁN LÓPEZ P.M., "Nuevas expresiones, nuevos públicos" en DÍAZ-NOSTY, B., TENDENCIAS 06/MEDIOS DE COMUNICACIÓN, páginas 381-394, FUNDACIÓN TELEFÓNICA, Madrid, 2006.

CEREZO J.M (coord.) "La blogosfera hispana: pioneros de la Cultura Digital", Fundación France Telecom, Madrid 2006.

DE PABLOS, J.M./MATEOS, C.: "Internet, poco que ver con la difusión de Conocimiento", en BELLO, D./LÓPEZ, X., La divulgación del conocimiento en la Sociedad de la Información. EGAP, Santiago de Compostela, 2004.

LARA, T., "Blogs para educar" en Revista Telos, número 65, Octubre 2005, páginas 86-93. En <http://www.campusred.net/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo=2&rev=65>

MORÁN LÓPEZ, P.M. "Nuevos modelos para un aprovechamiento didáctico del periodismo digital", en "Estudios de Periodística XI: El periodismo motor de paz" 321-334, Sociedad Española de Periodística, Madrid, Abril, 2004.

ORIHUELA, José Luis "Los weblogs: de la revolución a la consolidación. Chasqui nº85, 2004. En <http://www.comunica.org/chasqui/85/orihuela85.htm>

4.6 Un acercamiento crítico a la consideración del weblog como género periodístico

Morán López, Próspero Manuel. (2013). *E-learning en entornos telemáticos cooperativos*. Oviedo: Asturnet.

UN ACERCAMIENTO CRÍTICO A LA CONSIDERACIÓN DEL WEBLOG COMO GÉNERO PERIODÍSTICO

Próspero Morán

Universidad Carlos III. Madrid. España

pmoran@hum.uc3m.es

Resumen: Esta comunicación pretende acercarnos a las dificultades que presenta la necesidad por definir y ajustar lo que es un weblog (blog o bitácora) y su relación con los géneros periodísticos partiendo de la mezcla de características literarias además de informativas que presenta su modelo de comunicación. En primer lugar, ofrecemos un acercamiento a la definición de weblog para introducirnos a continuación en el centro del problema y abordar la relación que con los géneros periodísticos tradicionales mantiene este formato de nueva creación. A partir de ese punto intentamos dilucidar si los weblogs pueden considerarse un nuevo género periodístico y llegamos a la conclusión de que existen numerosos indicios que niegan esa posibilidad.

Palabras clave: blog, weblog, bitácora, periodismo digital, géneros periodísticos.

INTRODUCCIÓN

Nadie duda que las ciencias sociales han evolucionado enormemente en las últimas décadas ni tampoco que lo han hecho de forma evidente las que tienen como objeto de estudio la información. No obstante, aún parece pronto para estudiar con una metodología eficiente algunos fenómenos informativos que por su caracterización especial, en constante evolución, no permiten el empleo de técnicas que se han manifestado enormemente prácticas al acercarse al estudio de los medios de comunicación de masas. Las novedades que Internet está produciendo en el ámbito informativo se suceden con tal velocidad que hacen imposibles acercamientos estables a la estructura de algunos fenómenos que nos advierten realmente de su trascendencia futura pero al mismo tiempo nos impiden analizar sus aportaciones con la frialdad que permite la distancia. Algunas propuestas, que como ya hemos dichos en otros trabajos "se nos apuntan tan destacadas como revolucionarias en aspectos que van de lo meramente informativo a las características poliédricas de esta red de redes en constante expansión", presentan enormes dificultades para ser estudiadas de forma conveniente sobre todo en lo que a su estructura se refiere.

Como afirmábamos en "Un acercamiento crítico y optimista al weblog/bitácora como fenómeno innovador del ejercicio del periodismo", en el V Congreso de Periodismo Digital de Huesca 2004, venimos asistiendo a una intuición que hace prever que ese elemento al que hacemos referencia puede traer para el periodismo digital, el ciberperiodismo, una gran revolución en la forma en que se crea, difunde y recibe la información:

"Por ahora son sólo estremecimientos que la intuición hace asociar con grandes cosas por venir. Pero el tiempo vuela y ese algo al que nos referimos amenaza con dotar a nuestras vidas de mayor riqueza informativa de la que jamás hubiéramos soñado. Ese algo, hasta ahora innombrado en esta comunicación, como innombrable resulta en los círculos del periodismo tradicional salvo riesgo de cometer herejía, es la irrupción de los weblogs, de las bitácoras, de los blogs en cualquiera de sus variaciones y mutaciones crecientes. Algo que hasta ahora se ha asociado al fenómeno de la muerte del periodismo, a la desaparición del periodista por el proceso simple de conversión de todos cuantos escriben en la red con la periodicidad descrita en una bitácora (sea cual sea, pero con una linealidad cronológica irrenunciable) en intermediarios de información. Pero esa asociación responde sin duda a un error de planteamiento, porque el periodismo en la Red hace ya tiempo que no responde a las clasificaciones del periodismo tradicional, poniendo en cuestión verdades como la pirámide invertida o la clasificación en géneros más o menos estables y de contornos muy definidos que hasta ahora nadie había puesto en duda durante muchas décadas. Y por tanto, la figura de un periodista, entendido como intermediario de una información (adquirida en forma presencial la mayoría de las veces) ha dejado paso hace ya tiempo a la figura del periodista/editor, que deja de ser el "observador" del hecho que después narra empleando el género más adecuado (crónica, reportaje, entrevista...) para pasar a suplantar al editor/corrector, que selecciona y escoge contenidos para además proceder a continuación a darles la forma apropiada (no necesariamente ortográfica y gramaticalmente hablando, pero también) que será aquella a la que acceda el destinatario final de esa información, de esos contenidos.

El problema que nos plantea la irrupción de los weblogs a quienes ejercemos la profesión periodística tiene más que ver, por tanto, con la consideración del fenómeno como una amenaza por los estamentos profesionales más asentados que con las aportaciones que está ya ofreciendo el fenómeno a campos como la evolución de los géneros en el ámbito del periodismo digital o la irrupción de nuevas técnicas de interrelación informativa o de interactividad con el receptor de la información. Y mientras ese problema se acentúa, la dificultad primaria de acotar la materia de investigación se muestra ingente en esta ocasión por la anárquica creación y desarrollo que está teniendo el fenómeno y por el hecho incluso de la tradicional dificultad hispana por traducir a nuestro idioma con urgencia y acierto terminologías anglosajonas, al estilo de nuestros vecinos galos, en lugar de aceptar sin miramientos el término extranjero sin por ello tener que rasgarnos las vestiduras."

Weblog es una palabra compuesta que nos habla de un fichero (log) donde se acumulan las

entradas a un servidor para consultar un sitio web determinado y de la Red de redes basada en el estándar "html" como lenguaje. Y ha pasado a designar un sitio web propiamente dicho que viene a ser el "log" de nuestra actividad en la red, recogiendo entradas que recopilan nuestra visita a otras páginas o simples acontecimientos de la vida cotidiana o profesional por nosotros redactados o surgidos de reflexiones más o menos profundas. Aunque si se trata de conseguir una definición verdaderamente ajustada podemos participar antes en auténticos debates sobre este extremo partiendo de todo tipo de consideraciones (teóricas, personales, históricas, socioeconómicas, tecnoculturales, etc..), que recuerdan a las soflamas tan habituales en los inicios de Internet y aún persistentes en los foros y grupos de noticias. Ese es uno de los principales problemas de partida: La dificultad en poner de acuerdo a los propios "bloggers", a los propios usuarios de esta herramienta, de este formato, sobre lo que realmente están haciendo, cómo lo están haciendo, las características que lo definen y su alcance social y mediático. Lo más fácil y socorrido en ámbitos cibernéticos para acotar la definición de "weblog" es acudir a la versión hispana de la Wikipedia (un proyecto de enciclopedia "libre" surgida en mayo de 2001 a partir de un proyecto internacional anterior administrado por voluntarios). La definición por la que opta nuestra hispana Wikipedia es la que nos lleva a denominar como weblog a un "sitio web donde se recopilan cronológicamente mensajes de uno o varios autores, sobre una temática o a modo de diario personal". Los weblogs comparten elementos comunes, como una lista de enlaces a otros weblogs, un archivo de entradas anteriores, enlaces permanentes para que se pueda citar una anotación o una función para añadir comentarios".

Pero mejor aún parece ser acercarse a la definición propuesta por la propia comunidad de internautas como la propuesta por samizdata.net:

"Blog:

1. nombre. Weblog, forma de escritura en línea caracterizada en su formato por una única columna de texto en orden cronológico inverso (lo más reciente arriba) con la habilidad de enlazar a artículos individuales. Usualmente acompañado de una barra que ofrece enlaces y cuyo contenido es actualizado frecuentemente.

También: Warblog, Journal blog, Pundit blog, Tech blog, Group blog

2. verbo. Escribir un artículo"

La mayoría de los blogs son amateur y originados por autores individualmente, aunque también perviven formas de blog colectivo que quedan a medio camino entre el "diario personal" y el "diario periodístico". Y parece claro que el elemento diferenciador de un blog con otros formatos digitales (foros, wikis, etc) es que los artículos principales, en oposición a los comentarios que se añaden en el hilo creado con cada uno de ellos, son escritos por el propietario del blog y no por el público en general.

Y finalmente, hay una característica que se ha impulsado desde 2004 y que no es otra que la obligación de que, para considerarse a un sitio web como un weblog, además de todo lo dicho, esas páginas deben ser accesibles por la blogosfera: si los artículos no pueden ser enlazados por separado por un "permalink" el sitio no es un blog.

Esto significa que algunos ostensibles blogs no lo son en realidad, más bien se envuelven en una apariencia de blog, como luego veremos con mayor profundidad. Por ejemplo, The Guardian, tiene 2 "blogs": [Online Blog](#), dedicado a la tecnología es realmente un blog, pero el blog principal, called simply [The Weblog](#), no era hasta el 2004, cuando se convirtió en [Newsblog](#), una verdadera bitácora, puesto que no pertenecía a la blogosfera, no podía participarse desde ella.

En definitiva, el blog parece caminar entre su carácter de "log" de nuestra actividad en la red, recogiendo entradas que recopilan nuestra visita a otras páginas o simples acontecimientos de la vida cotidiana, profesional o informativa (general o especializada) redactados por colectivos o individuos con intenciones literarias o informativas y su apariencia de formato de escritura en línea caracterizado por una única columna de texto en orden cronológico inverso con la habilidad de enlazar a artículos y además, usualmente, acompañado de una barra que ofrece enlaces y cuyo contenido es actualizado frecuentemente, pero sin periodicidad fija.

COMUNICACIÓN LITERARIA Y COMUNICACIÓN PERIODÍSTICA

En general son escasas las aproximaciones desde el ámbito académico al weblog y casi todas insisten en caracterizar de forma directa o velada a los weblogs como género. Así parece desprenderse de afirmaciones como la de Ramón Salaverría en su reciente "Redacción Periodística en Internet" cuando afirma que "no en vano, weblogs y crónicas –y también otros géneros periodísticos de autor que analizaremos más adelante, como las columnas de opinión– comparten algunos rasgos comunes". Salaverría no se implica en caracterizar de forma contundente a los weblogs como un nuevo género periodístico, pero reúne numerosas opiniones sobre este extremo. Por un lado el autor dice coincidir de forma clara con la postura de Rebeca Blood quien encuentra complementariedad entre los weblogs y los géneros periodísticos informativos pero manteniéndolos a una notable distancia. Pero por otro lado asegura que "en todo caso, nos interesa reseñar las importantes similitudes que existen entre escribir weblogs y redactar crónicas. Ambos géneros comparten una aproximación retórica similar, a medio camino entre lo informativo y lo interpretativo". (Salaverría, 2005: 155-157).

En este sentido, parece que nos encontramos en numerosos autores expertos en el tratamiento del periodismo digital o del ciberperiodismo, como algunos de ellos prefieren denominarlo, con dudas constantes que se manifiestan en su redacción sobre el carácter de género periodístico y sobre la forma de emplear la teoría de géneros cuando navegamos por la blogosfera.

Pero el conflicto surge desde la caracterización misma del weblog. Algunos autores no tienen ninguna duda en caracterizarlo como un formato como hace Rebeca Blood de forma clara e indiscutible:

"Journalism begins with reporting: all of the other functions associated with the practice have been developed in support of this one essential objective. The weblog format is optimized for filtering and dissemination, but to make a case in case in those terms for weblogs as journalism is to confuse journalism with influence". (Blood, 2202:19).

Y otros prefieren acercarse a la conceptualización de los mismos como nuevo género, incluso trastocando en o confundiendo en ocasiones el concepto de género en su respuesta como hace la periodista que traduce las palabras de José Luís Orihuela en una entrevista concedida al PC World:

"¿Existen tipos de weblogs? ¿Cuáles son los más conocidos?:

Los principales géneros son: Personales (autobiográficos), Tecnología, Política, Metablogs, Artes y Humor, Economía y Negocios, Medios, Periodismo y Noticias, Educación, Ciencia, Viajes, Diseño y Usabilidad".

Y, finalmente, la noción de género está clara en autores que conocen y han estudiado el periodismo digital y la tipología hipertextual de su lenguaje:

"El punto de partida y de llegada es la pirámide invertida. La pirámide invertida es la técnica de escritura necesaria para cualquier periodista, la mejor forma de contar algo rápido y bien. Con ella se aprende a comunicar eficazmente y a tener criterio periodístico: lo más importante al principio. Ya lo decía Warren (Warren, 1979: 97): "La noticia correcta comienza por el clímax" El enfoque periodístico se aprende y se hace con la pirámide invertida. También en los géneros de opinión, que deben exponer, aunque sea brevemente, el hecho noticioso del que parten" (María José Cantalapiedra, 2004).

En todo caso, parece obvio que como Ana Torresi anticipaba en 1995 los géneros vienen contaminándose por cuestiones que tienen que ver con los soportes, los temas y por supuesto las tecnologías:

"... es innegable que los géneros se contaminan, es decir, toman algunas características de otros géneros. En el caso de los géneros periodísticos, esa contaminación es por lo demás evidente: la identidad de los soportes materiales, la proximidad de los temas abordados, las imágenes que se construyen del locutor y del destinatario, entre muchas otras consideraciones, revelan algunas de las tantas vías de contaminación" (Torresi, 1995:40).

Pero es evidente que eso no debería hacernos caer en la confusión entre formato y género.

El problema principal probablemente parta previamente de otra contaminación, o mejor confusión: la que existe en distinguir con claridad y separar comunicación literaria y comunicación periodística. El lenguaje periodístico nace del literario, aunque busque una comunicación distinta para transmitir su mensaje informativo. Entre otras cosas porque busca una comunicación distinta de la del lenguaje hablado, pero también de la del literario o poético. Y es verdad asumida que la responsabilidad del profesional de la información está directamente relacionada con la actualidad y utilidad de lo que comunica y la verificación de los datos.

Pero si bien parece aceptable considerar que la actualidad y utilidad de lo que se comunica está fuera de toda duda en los weblogs que tienen una orientación marcadamente informativa o periodística, el segundo supuesto plantea numerosas dudas. Por un lado por la dificultad misma de verificar datos en un canal como Internet con la rapidez que demanda el formato del weblog. Y por otro lado por el carácter de comunicación literaria que finalmente impregna a todos los weblogs, incluyendo los inequívocamente periodísticos:

"El discurso informativo habla de algo, habla del mundo; el literario hace el mundo. El discurso informativo se juzga por la relación entre conocimiento y hecho; el literario, sólo por la necesidad interna de la obra. En el informativo, la selección y valoración de lo comunicado se realiza con criterios prácticos, pensando en el público; en el literario no. El informativo es un acto de responsabilidad pública; el literario no se propone jamás la utilidad pública en cuanto a literatura" (Diezhandino, 1994).

Y es aquí justamente donde parece que podemos encontrar la dificultad primera y principal que nos impide considerar a los weblogs como un género periodístico propiamente dicho, salvo que ampliemos la acotación del concepto o definición de género hasta el infinito. Porque, sin duda de ningún tipo, el weblog elude generalmente la responsabilidad pública o la revista de pelajes que nos alejan irremediabilmente de ella. Pero aún más, el weblog no piensa en el público, piensa en el autor. De hecho comparte con la comunicación literaria su principal particularidad: "la necesidad interna de la obra".

"La definición de género nos llega desde la Teoría Literaria, anterior a la Teoría de los Géneros Periodísticos, de la mano de René Wellek y Austin Warren quienes entienden éste como un "concepto regulativo, estructura subyacente y como convención que es real y efectiva porque moldea textos concretos en un momento determinado". Para estos autores, "la teoría de los géneros y de los estilos literarios es un principio de orden: no clasifica la literatura y la historia literaria por el tiempo y el lugar, sino por los tipos de organización o estructura específicamente literarias". Lo dicho por Wellek y Warren para los géneros literarios puede ser aplicable a los géneros periodísticos. José Luís Martínez Albertos defiende esta idea cuando afirma que "por similitud a los géneros literarios, tópicos en toda Perceptiva Literaria, los estudiosos del

periodismo han señalado igualmente la existencia de determinados géneros periodísticos" (1983: 272). (Larrondo2004:10)

Pero aun más que los géneros mismos nos interesa también el lenguaje y, más concretamente las seis características de las distintas manifestaciones del lenguaje periodístico escrito, (Martínez Albertos, 1991: 203): corrección, concisión, claridad, captación del receptor, lenguaje de producción colectiva (porque intervienen distintos coautores con responsabilidad diferente en el texto final) y lenguaje mixto ("en el que las series lingüística, paralingüística y no lingüística se influyen entre sí para llegar al producto periodístico definitivo que van a recibir los lectores").

Y esto nos lleva a preguntarnos si es periodístico el lenguaje de los blogs. La respuesta es tan obvia como puede intuirse: Tendremos blogs periodísticos si el lenguaje empleado es periodístico, con independencia de que lo sea su apariencia formal o su apariencia hipertextual (el uso de enlaces con criterios periodísticos). Y tendremos blogs periodísticos si los textos "periodísticos" en ellos recogidos han sido creados expresamente para publicarse con este formato o han sido adaptados expresamente desde su concepción original a las características del formato que nos ocupa.

Si se denomina género a cada una de las distintas clases en que se puede ordenar la información periodística, esto es a la forma particular de tratar una información periodística, no nos costará concluir que los weblogs son ejemplos de un nuevo formato en que la comunicación literaria se superpone en demasiadas ocasiones a la informativa. El blog no es tampoco un medio informativo, en sentido estricto, porque no es, ni pretende ser, un acto de responsabilidad pública; es por ahora un medio literario, plenamente literario, que se aprovecha de elementos propios de la comunicación periodística, de modelos informativos, pero sin proponerse jamás la utilidad pública como objetivo principal. Y que en ocasiones consigue alcanzar un equilibrio entre la comunicación literaria y la periodística que le permiten navegar entre esas dos aguas, pero probablemente no de forma suficiente como para caracterizarlo ni como un género periodístico, ni como un género literario.

¿Quiere decir esto que no existen weblogs periodísticos? Desde luego que no. Pero considerar que todos los weblogs son en esencia periodísticos y que conforman un nuevo género a partir de esa consideración parece cuanto menos en extremo arriesgado. Otra cosa sería considerar las posibilidades que este formato presenta para la creación de nuevos géneros que impongan fórmulas de relación entre emisor y receptor que aprovechen todas las capacidades interactivas que el weblog presenta y que sin duda llevarán en un futuro no muy lejano a creaciones entre las que puede que encontremos algún nuevo género.

En este sentido, nuestra conclusión apunta a las enormes posibilidades que el weblog como formato tiene de convertirse en género en el momento en que se apliquen a informaciones de actualidad sus características que permiten agrupar elementos interactivos con géneros tradicionales y combinarlos de formas diversas. En una de esas combinaciones se construirá probablemente, en un futuro próximo, una sólida base para edificar un género periodístico. Pero la argamasa aún no parece haber comenzado a mezclarse.

Referencias Bibliográficas

- Casasús, J. M. y Nuñez Ladevéze, L. (1991): *Estilo y géneros periodísticos*. Barcelona: Ariel.
- Díaz Noci, J.; Salaverría, R. (Coords.) (2003). *Manual de Redacción Ciberperiodística*. Barcelona: Ariel Comunicación.
- Diezhandino, P. (1994). *El quehacer informativo*. Bilbao. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Echevarría, M. C. (1999), "Periódico electrónico: proceso de producción y estrategias discursivas", *Latina*, 1999, Tenerife, pp. 1-8.
- Gomis, L. (1989): "Géneros literarios y géneros periodísticos", *Periodística*, 1989, Barcelona, pp. 129-141.
- Larrondo, A. (2004). El reportaje se reinventa en la red: estructura del reportaje hipertextual. *Revista Latina de Comunicación Social*, (57), 10
- López Pan, F. y Sánchez, J. F. (1998), "Tipologías de géneros periodísticos en España. Hacia un nuevo paradigma", *Comunicación y Sociedad*, 1998, Pamplona, pp.15-36.
- Martínez Albertos, J. L. (1974): *Curso general de redacción periodística*. Barcelona: Mitre.
- Martínez Albertos, J. L. (1996): "Lo primero, aprender a informar", *La Voz de la Escuela*, 1996, Madrid, p. 2.
- Orihuela, J.L. (2004): *PC World Perú: Bitácoras web. La revolución de la comunicación personal en Internet* (Melisa Osoreo Montero, febrero de 2004), consultable en el siguiente URL: <http://www.ecuaderno.com/archives/000187.php>
- Saavedra, I. (1996), "Los géneros periodísticos", *La Voz de la Escuela*, 1996, Madrid, p.2.
- Salaverría, R. (2005): *Redacción periodística en Internet*. Pamplona: Universidad de Navarra.
- Santamaría, L. (1991): "Géneros literarios y géneros periodísticos", *Periodística*, 1991, Barcelona.
- Tascón, M. (1998): "Nuevas tecnologías y géneros periodísticos", *Comunicación y Estudios Universitarios*, 1998, Valencia, pp. 61-66.
- Torresi, A. (1995): *Los géneros periodísticos*. Antología. Buenos Aires: Colihue.
- Welle, R.; Warren, A. (1982). *Teoría Literaria*. Madrid: Gredos.

4.7 La enseñanza de la historia en el aula de ELE: construcción de un PLE adaptado al profesorado poco experto

Morán López, Próspero Manuel (2013). La enseñanza de la historia en el aula de ELE: construcción de un PLE adaptado al profesorado poco experto. *Historia y Comunicación Social*, 14, 587-599.

Historia y Comunicación Social

ISSN: 1137-0734

Vol. 18. N° Especial Diciembre

2013

Sumario

Artículos	Páginas
<i>Breve historia y largo futuro del ebook</i> Emy Armañanzas Sodupe	15-26
<i>Radiofotografía y Teleinscripción: experiencias de transmisión de imágenes en los inicios de la radiodifusión en España.</i> Francisco Javier Ruiz del Olmo	27-38
<i>Las informaciones de prima de riesgo en la prensa escrita española. Análisis desde una perspectiva lingüística.</i> Yolanda Berdasco Gancedo	39-51
<i>Las competencias profesionales en periodismo: una evaluación comparativa.</i> Andreu Casero Ripollés, Sara Ortells Badenes y Hugo Doménech Fabregat	53-64
<i>La investigación sobre Historia de la Comunicación en España: el caso de las revistas fuente de IN-RECS (2002-2012).</i> Ricardo Zugasti Azagra	65-76
<i>Facebook y los jóvenes universitarios: qué comunican según el género(2007-2011).</i> Lizette Martínez Valerio	77-87
<i>El impulso de la publicidad viral cinematográfica: Prometheus (Ridley Scott, 2012) y su ensayo 'transmediático'.</i> Enrique Carrasco Molina	89-103
<i>Las aportaciones de la prensa de proximidad a la formación de comunidades locales. Veintidós años de Levante de Castelló.</i> Ramón S. Pardo Baldeón	105-114
<i>La degradación de un sistema económico que no atisbó la educación en consumo sostenible. Crítica social.</i> M ^a Aurora López López, Luis Rodrigo Martín e Isabel Rodrigo Martín	115-127
<i>Neurociencia y educación mediática: carencias en el caso Español.</i> Joan Ferrés Prats, María José Masanet Jordá y Carmen Marta Lazo	129-144
<i>El enfoque de las capacidades y las competencias transversales en el EEES.</i> Gloria Alarcón García y Cristina Guirao Mirón	145-157
<i>Recursos audiovisuales en la docencia a nivel universitaria. El uso del videoblog como-herramienta de comunicación.</i> Eva García Montero, Laura Melendo Rodríguez-Carmona y África Presol Herrero	159-172
<i>La figura femenina en el cartel político y social en Cataluña (1931-1939).</i> Alfonso González Quesada y Patricia Lázaro Pemias	173-186
<i>La necesaria transformación de los géneros: del papel al ciberperiodismo.</i> Susana Domínguez Quintas y Montserrat Doval Avendaño	187-197
<i>Prácticas reales en entornos no presenciales: La agencia virtual de comunicación como herramienta de aprendizaje profesionalizador.</i> Ferrán Lalueza Bosch y Amalia Creus	199-211
<i>El estudio de la recepción televisiva desde la perspectiva de la ciudadanía organizada.</i> Gloria Rosique Cedillo	213-224
<i>Google, cambia el paradigma de la métrica científica.</i> José Manuel de Pablos Coello, Concha Mateos Martín y Miguel Túñez López	225-235
<i>Historia y Comunicación Social</i> Vol. 18. N° Esp. Dic. (2013) 5-8	5

Sumario

Artículos	Páginas
<i>Libros electrónicos: Del papiro al bit. Las implicaciones comunicacionales de un medio permeado por la tinta electrónica.</i> Carlos Alberto Galvis Ortiz y María Isabel Zapata Cárdenas	237-247
<i>Los nuevos documentales multimedia interactivos: construcción discursiva de la realidad orientada al receptor activo.</i> M ^a Isabel Rodríguez Fidalgo y Sara Molpeceres Arnáiz	249-262
<i>Innovación en la enseñanza de posgrado en comunicación: el aprendizaje-servicio como estrategia pedagógica.</i> Alejandro Álvarez Nobell y Nerea Vadillo Bengoa	263-277
<i>Aplicación de las TIC en estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte: plataforma virtual WebCT.</i> Alfonso Castillo Rodríguez y Lenadro Álvarez Kurogi	279-290
<i>La técnica Delphi para la creación de un dossier de programas educativos dirigidos al alumnado de origen extranjero.</i> Vanesa Ausín Villaverde	291-304
<i>Promoción del e-learning a través del uso de herramientas, software y entornos virtuales.</i> Cristina Castillo Rodríguez y Sonia Ríos Moyano	305-317
<i>El reflejo en la narrativa cinematográfica del primer gran conflicto armado mundial: estudio de la historia y el discurso.</i> Juan Enrique González Vallés	319-333
<i>Infografía: etapas históricas y desarrollo de la gráfica informativa.</i> Roberto Gamonal Arroyo	335-347
<i>La persuasión de la música en la publicidad. El ejemplo Coca-Cola.</i> María José Sánchez Porras	349-357
<i>La disolución del soporte audiovisual y la quiebra de la linealidad en el relato.</i> Robert Arnau Roselló y Esteban Galán Cubillo	359-367
<i>Proyecto Exposiciones enREDadas: El enmascaramiento artístico como estrategia metodológica para el desarrollo de competencias profesionales.</i> Angeles Saura Pérez	369-383
<i>Comunicación y propaganda durante la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)</i> Lluís Costa Fernández	385-396
<i>Estrategias discursivas midiáticas: tradición en la contemporaneidad.</i> Carla Reis Longhi	397-409
<i>Sexualidad, Género y Cultura en los estudios de comunicación audiovisual en España: el caso de GECA, Seminario Interuniversitario Permanente de Investigación</i> Francisco A. Zurián Hernández y Miguel Borrego Errazu	411-422
<i>Estrategias comunicativas en redes sociales. Estudio comparativo entre las universidades de España y México.</i> Mercedes Cancelo Sanmartín y Ana Almansa Martínez	423-435
<i>Desarrollo histórico y actualidad de la entrevista política televisada en España.</i> Carles Roca Cuberes	437-447
<i>Agentes externos, Ciudades Educadoras e Inclusión. Ejes del cambio en las aulas.</i> Ana Amaro Agudo y Diego Navarro Mateu	449-460
<i>Televisión, cine y publicidad, fuentes de conocimiento del pasado y del presente.</i> Núria Simelio Solà, Pedro Molina Rodríguez-Navas y Jordi Ibarz Gelabert	461-471

Sumario

Artículos	Páginas
<i>Redes sociales y organizaciones. Modelos de evaluación.</i> Antonio Castillo Esparcia y Emilia Smolak Lozano	473-487
<i>Redimensión de las ideas pedagógicas de Lorenzo Luzuriaga desde una visión educativa aplicada.</i> Mayte Bejarano Franco y Javier Rodríguez Torres	489-501
<i>Comunicación y sociedad brasileña: radio y cultura en debate.</i> Antonio Adami	503-514
<i>Sumar nueve... Y analizar el resultado en el mercado televisual español.</i> María José Pérez Serrano, Gema Alcolea Díaz y José Vicente García Santamaría	515-528
<i>La sostenibilidad como eje de la cultura empresarial de las marcas: el caso de los "e-car".</i> Jorge Botey López, Ramón Martín Guart y Josep Rom Rodríguez	529-547
<i>Edublogs e innovación educativa en la enseñanza del periodismo.</i> María José Pou Américo, Ángels Alvarez Villa y María Teresa Mercado Sáez	549-560
<i>Narrativas Transmedia Nativas: Ventajas, elementos de la planificación de un proyecto audiovisual transmedia y estudio de caso.</i> Carmen Costa Sánchez	561-574
<i>La comunicación de la banca hacia sus clientes: evolución y el modelo alternativo de la banca islámica.</i> M ^a del Carmen de la Orden de la Cruz, Graciela Padilla Castillo y Pilar Sánchez González	575-585
<i>La enseñanza de la historia en el aula de ELE: construcción de un PLE adaptado al profesorado poco experto.</i> Próspero Manuel Morán López	587-599
<i>Trascendencia de los gabinetes de comunicación en la práctica periodística. El caso concreto de la nota de prensa..</i> Lorena Busto Salinas	601-612
<i>Innovación y aplicación tecnológica en el ámbito de la Educación Superior universitaria. El empleo de los blogs en las universidades españolas.</i> M ^a Carmen Salgado Santamaría, M ^a Julia González Conde y M ^a de las Mercedes Zamarra López	613-625
<i>La Comunicación, nuevas tendencias.</i> Felisa Arribas Pérez	627-642
<i>El periodismo taurino en la Historia del Periodismo Español.</i> M ^a Verónica de Haro de San Mateo	643-652
<i>El hombre y su representación en Lincoln (Steven Spielberg, 2012): un análisis textual.</i> José Díaz Cuesta	653-666
<i>Uso académico de redes sociales: análisis comparativo entre estudiantes de Ciencias y de Letras.</i> Sergio Roses Campos, Marisol Gómez Aguilar y Pedro Farias Batllé	667-678
<i>Desde el horror con amor.</i> Christopher Recio Sobrino	679-685
<i>La distribución comercial en la comunicación con el pequeño comercio independiente en el marco de la web 2.0.</i> M ^a Luisa García Guardia, Antonio Alcaraz Lladro e Ícaro Fernández Martín	687-702
<i>Cinco años de crisis en el mercado de la comunicación (2008-2013).</i> Francisco Cabezuelo Lorenzo	703-715
<i>Desarrollo rural y autoempleo: el potencial emprendedor de estudiantes de "Ingenierías Verdes" de la Universidad de León.</i> María Piedad Campelo Rodríguez	717-731
<i>Historia y Comunicación Social</i> Vol. 18. N ^o Esp. Dic. (2013) 5-8	7

Sumario

Artículos	Páginas
<i>Estado actual de los proyectos colaborativos educativos en Twitter.</i> Camino López García, M ^a Cruz Sánchez Gómez y Beatriz Palacios Vicario	733-751
<i>Nuevos métodos de intervención en el aula y en el espacio virtual: glosario y juego de rol.</i> Rocío Chamizo Sánchez y María Jesús Fernández Torres	753-764
<i>La individualización del aprendizaje y el trabajo cooperativo mediante las Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación (TICE). Desarrollo de las competencias profesionales en los estudiantes de 2º curso del Grado de Maestros en Educación Primaria.</i> Alvaro Martín Espinosa	765-781
<i>Educación Mediática e Informativa en el contexto de la actual Sociedad del Conocimiento.</i> Clara Janneth Santos Martínez	781-795
<i>Fuentes y características del primer periodismo lojano (Ecuador): 1856-1895.</i> María Luján González Portela, Rodica Nathali Moreira Ortega y Antonio Checa Godoy	795-811
<i>La Comunicación política en los "Social media": Análisis comparado de la campaña de Barack Obama y Hillary Clinton en 2008.</i> María López-Trigo Reig, Rosario García Cubells y Sandra Femenia Almerich	813-826
<i>Retrato del sujeto receptor.</i> Mariam Núñez Cansado	827-836
<i>Modelo de rotación de personal y prácticas organizacionales.</i> Yazmín Hernández Chávez, Gerardo Hernández Chávez y Angélica Mendieta Ramírez	837-863
<i>La evaluación por competencias en la docencia universitaria del grado en bellas artes.</i> María del Carmen Bellido Márquez	865-877
<i>Historia de los Lobbies: una forma de escribir la historia.</i> David Caldevilla Domínguez	879-892
<i>Comunicación e historia al servicio de la proyección territorial: la imagen oriental de la ciudad de Granada.</i> Estela Bernad Monferrer, Zeynep Arda y César Fernández Fernández	893-904

Historia y Comunicación Social

ISSN: 1137-0734

Vol. 18. Extra December

2013

Contents

Articles	Pages
<i>Brief history and long future of the ebook.</i> Emy Armañanzas Sodupe	15-26
<i>Telephotography and Teleregistration: image transmission experiences at the beginning of broadcasting in Spain.</i> Francisco Javier Ruiz del Olmo	27-38
<i>Premium risk news in Spanish newspapers. Analysis from a linguistic perspective.</i> Yolanda Berdasco Gancedo	39-51
<i>Professional Skills in Journalism: a Comparative Evaluation.</i> Andreu Casero Ripollés, Sara Ortells Badenes y Hugo Doménech Fabregat	53-64
<i>Research about Communication History in Spain: The case of the most influential journals included in the bibliometric index IN-RECS (2002-2012).</i> Ricardo Zugasti Azagra	65-76
<i>Facebook and university students. What they communicate according to their gender.</i> Lizette Martínez Valerio	77-87
<i>The movie viral advertising boost: Prometheus (Ridley Scott, 2012) and his 'transmedia' essay.</i> Enrique Carrasco Molina	89-103
<i>The proximity press inputs to the local communities training. Twenty two years of journalism in Levante de Castelló.</i> Ramón S. Pardo Baldeón	105-114
<i>A degrading economic system was not understood to educate on sustainable consumption is the key to future. Social criticism.</i> M ^a Aurora López López, Luis Rodrigo Martín e Isabel Rodrigo Martín	115-127
<i>Neuroscience and media education: lacks in the Spanish case.</i> Joan Ferrés Prats, María José Masanet Jordá y Carmen Marta Lazo	129-144
<i>The capabilities approach and transversal skills: the case of economic studies.</i> Gloria Alarcón García y Cristina Guirao Mirón	145-157
<i>Recursos audiovisuales en la docencia a nivel universitaria. El uso del videoblog como herramienta de comunicación.</i> Eva García Montero, Laura Melendo Rodríguez-Carmona y África Presol Herrero	159-172
<i>The female figure on the political and social poster in Catalonia (1931-1939).</i> Alfonso González Quesada y Patricia Lázaro Pernias	173-186
<i>The necessary transformation of genres: from paper to online journalism.</i> Susana Domínguez Quintas y Montserrat Doval Avendaño	187-197
<i>Real internships in digital environments: A virtual communication agency as a professionalizing learning tool.</i> Ferrán Lalueza Bosch y Amalia Creus	199-211
<i>The study of TV reception from the perspective of organized citizenship.</i> Gloria Rosique Cedillo	213-224
<i>Google, the change of paradigm of the scientific metrics.</i> José Manuel de Pablos Coello, Concha Mateos Martín y Miguel Túñez López	225-235
<i>Historia y Comunicación Social</i> Vol. 18. N ^o Esp. Dic. (2013) 9-12	9

Contents

Articles	Pages
<i>E-books: From papyrus to bits. The implications of communication by means of electronic ink permeated.</i> Carlos Alberto Galvis Ortiz y María Isabel Zapata Cárdenas	237-247
<i>The new interactive multimedia documentary: discursive construction of reality for the active receiver.</i> M ^a Isabel Rodríguez Fidalgo y Sara Molpeceres Arnáiz	249-262
<i>Innovation in postgraduate education in communication: service learning as a pedagogical strategy.</i> Alejandro Álvarez Nobell y Nerea Vadillo Bengoa	263-277
<i>ICT application in students from Physical Activity and Sports Science: WebCT virtual platform.</i> Alfonso Castillo Rodríguez y Lenadro Álvarez Kurogi	279-290
<i>Application of Delphy Method for the development of a report on educational programs addressed to foreign students.</i> Vanesa Ausín Villaverde	291-304
<i>Fostering c-learning through the use of virtual tools, software and environments.</i> Cristina Castillo Rodríguez y Sonia Ríos Moyano	305-317
<i>The reflection in film narrative of the first great global conflict: study of history and discourse.</i> Juan Enrique González Vallés	319-333
<i>Infographic: historical and developmental stages of the graphical information.</i> Roberto Gamonal Arroyo	335-347
<i>Music persuasion in audio-visual marketing. The example of Coca-Cola.</i> María José Sánchez Porras	349-357
<i>The audiovisual tapeless and the collapse of linearity in the story.</i> Robert Arnau Roselló y Esteban Galán Cubillo	359-367
<i>Entangled Exhibition Project: Artistic masking as methodological strategy in order to professional skill development.</i> Angeles Saura Pérez	369-383
<i>Communication and advertising during the dictatorship of Primo de Rivera (1923-1930).</i> Lluís Costa Fernández	385-396
<i>Mediatic discourse strategies: tradition in contemporary times.</i> Carla Reis Longhi	397-409
<i>Sexuality, Gender, and Culture in Spanish Audiovisual Communication Studies: the GECA Case, a Permanent Inter-University Research Seminar.</i> Francisco A. Zurián Hernández y Miguel Borrego Errazu	411-422
<i>Communication strategies in social networks. Comparative Study between Spain and Mexico universities.</i> Mercedes Cancelo Sammartín y Ana Almansa Martínez	423-435
<i>Historical and current development of the broadcast political interview in Spain.</i> Carles Roca Cuberes	437-447
<i>External agents, educational cities and inclusion. Axes of change in the classrooms.</i> Ana Amaro Agudo y Diego Navarro Mateu	449-460
<i>Television, Cinema and Advertising, as a Source for Past and Present Knowledge.</i> Núria Simelio Solà, Pedro Molina Rodríguez-Navas y Jordi Ibarz Gelabert	461-471

Contents

Articles	Pages
<i>Social networks and organizations. Evaluation models.</i> Antonio Castillo Esparcia y Emilia Smolak Lozano	473-487
<i>Redimension of Lorenzo Luzuriaga's pedagogic ideas from an educational applied vision.</i> Mayte Bejarano Franco y Javier Rodríguez Torres	489-501
<i>Communication and Brazilian society: radio and culture in debate.</i> Antonio Adami	503-514
<i>To add up to nine... And examine the result in the Spanish television market.</i> María José Pérez Serrano, Gema Alcolea Díaz y José Vicente García Santamaría	515-528
<i>Sustainability as core focus of brand business culture: the case of e-car.</i> Jorge Botey López, Ramón Martín Guart y Josep Rom Rodríguez	529-547
<i>Edublogs and educational innovation for Journalism studies.</i> María José Pou Américo, Àngels Álvarez Villa y María Teresa Mercado Sáez	549-560
<i>Native Transmedia Storytelling.</i> Carmen Costa Sánchez	561-574
<i>Communication to its customers banking: evolution and the alternative model of Islamic banking.</i> M ^a del Carmen de la Orden de la Cruz, Graciela Padilla Castillo y Pilar Sánchez González	575-585
<i>The teaching of history in the classroom of Spanish as a foreign language: Building a personal learning environment adjusted to inexperienced teachers.</i> Próspero Manuel Morán López	587-599
<i>Importance of communication departments in journalism. The specific case of the press release.</i> Lorena Busto Salinas	601-612
<i>Innovation and technological application in the field of higher education. The use of blogs in Spanish Universities.</i> M ^a Carmen Salgado Santamaría, M ^a Julia González Conde y M ^a de las Mercedes Zamarra López	613-625
<i>Communication, new trends.</i> Felisa Arribas Pérez	627-642
<i>The bullfighting journalism in the History of the Spanish Journalism.</i> M ^a Verónica de Haro de San Mateo	643-652
<i>Man and his representation in Lincoln (Steven Spielberg, 2012): a textual analysis.</i> José Díaz Cuesta	653-666
<i>The Academic Use of Social Networks: A Comparative Analysis between Science Students and Social Science Students.</i> Sergio Roses Campos, Marisol Gómez Aguilar y Pedro Fariás Batllé	667-678
<i>From horror with love.</i> Christopher Recio Sobrino	679-685
<i>Commercial distribution in communication with the small independent trade in the framework of WEB 2.0.</i> M ^a Luisa García Guardia, Antonio Alcaraz Lladro e Ícaro Fernández Martín	687-702
<i>Five years of crisis the communication market (2008-2013)</i> Francisco Cabezuelo Lorenzo	703-715
 <i>Historia y Comunicación Social</i> Vol. 18. N ^o Esp. Dic. (2013) 9-12	 11

Contents

Articles	Pages
<i>Rural development and entrepreneurship: the entrepreneurial potential of students of agricultural engineering of the University of Leon in Spain.</i> María Piedad Campelo Rodríguez	717-731
<i>Current status of educational collaborative projects on Twitter.</i> Camino López García, M ^a Cruz Sánchez Gómez y Beatriz Palacios Vicario	733-751
<i>New Methods for working both in classroom and on the virtual space: glossary and role play.</i> Rocío Chamizo Sánchez y María Jesús Fernández Torres	753-764
<i>Individualized learning and cooperative work through Information and Communication Technologies in Education (ICTE). Development of professional competences in the 2nd course of the primary school teachers degree.</i> Alvaro Martín Espinosa	765-781
<i>Media and Information Literacy inside the Society of Knowledge's context.</i> Clara Janneth Santos Martínez	781-795
<i>Sources and Characteristics of early journalism in Loja (Ecuador): 1856-1895.</i> María Luján González Portela, Rodica Nathali Moreira Ortega y Antonio Checa Godoy	795-811
<i>The Political Communication in the "Social media": Comparative analysis of the campaign of Barack Obama and Hillary Clinton in 2008.</i> María López-Trigo Reig, Rosario García Cubells y Sandra Femenia Almerich	813-826
<i>Portrait of the receiver.</i> Mariam Núñez Cansado	827-836
<i>Turnover model and organizational practices.</i> Yazmín Hernández Chávez, Gerardo Hernández Chávez y Angélica Mendieta Ramírez	837-863
<i>The evaluation by competences in university teaching of degree in fine arts.</i> María del Carmen Bellido Márquez	865-877
<i>Lobby's history: a way to write history.</i> David Caldevilla Domínguez	879-892
<i>History and communication facing territorial projection: the oriental image of the city of Granada.</i> Estela Bernad Monferrer, Zeynep Arda y César Fernández Fernández	893-904

La enseñanza de la historia en el aula de ELE: construcción de un PLE adaptado al profesorado poco experto

Próspero Manuel MORÁN LÓPEZ
Universidad de Oviedo –España

Resumen

La diferencia entre el profesorado más joven y el de mayor edad en la nueva era de la educación universitaria puede ser un problema para la evolución de los estudiantes que utilizan herramientas 2.0 normalmente web y un entorno de aprendizaje personal (PLE). Aquí intentamos relatar el proceso investigador y las pruebas realizadas para validar un modelo web 2.0 en un ámbito multidisciplinar en el que la aplicación sea eficaz tanto en un aula de Español como Lengua Extranjera, hacia la que se ha orientado prioritariamente el trabajo, como en estudios de humanidades, especialmente en estudios de comunicación audiovisual y de historia contemporánea, estudios donde se han realizado las prácticas descritas en este artículo. El resultado es la propuesta de un modelo de PLE (*Personal Learning Environment* o Entorno Personal de Aprendizaje) validada para su uso tanto por profesorado generacionalmente cercano a la Sociedad de la Información como por docentes de generaciones anteriores gracias a una interfaz simple e integradora que permita al alumnado trabajar en un mismo contexto en todas las asignaturas de sus estudios, llegado el caso.

Palabras clave: Organización Académica – Web 2.0 – Redes Sociales - Entornos Personales de Aprendizaje - ELE

The teaching of history in the classroom of Spanish as a foreign language: Building a personal learning environment adjusted to inexperienced teachers

Abstract

The difference between older and younger professors in the new age of the university education could be a problem for the improvement of the students that uses usually web 2.0 tools and a personal learning environment (PLE). The paper wants to show the research and testing process to validate a web 2.0 model in multidisciplinary areas in which the application is effective both in a classroom of Spanish as a Foreign Language, to which work has focused primarily, as in humanities studies, especially in studies of visual communication and contemporary history, studies where have been conducted the practices described. The result is proposes in a model of PLE (Personal Learning Environment or Personal Learning Environment) validated for use by both, teachers generationally closest to the Information Society as teachers of previous generations, thanks to a simple and integrated interface that allows the students work in the same context in all subjects of their studies, if necessary.

Keywords: Academic Organization – Web 2.0 – Social Networks - Personal Learning Environments - ELE

Referencia normalizada:

Morán López, P. M. (2013) La enseñanza de la historia en el aula de ele: construcción de un ple adaptado al profesorado poco experto. *Historia y Comunicación Social*. Vol. 18. Nº Especial Diciembre. Págs. 587-599.

Sumario: 1. Introducción. 2. Metodología y construcción de un PLE. 3. Conclusiones. 4. Bibliografía.

Historia y Comunicación Social
Vol. 18. Nº Esp. Dic. (2013) 587-599

587

ISSN: 1137-0734
http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44351

1. Introducción

La enseñanza de humanidades se enfrenta a una importante dificultad para incorporar de forma eficiente las nuevas tecnologías en sus aulas, y con ellas los cambios socioculturales que implican, pero además lo hace en un momento en que se pone de manifiesto una importante brecha no sólo digital sino también pedagógica entre las generaciones que siguen impartiendo con métodos tradicionales las enseñanzas humanísticas y el profesorado que ha adoptado modelos constructivistas o la implementación plena en sus clases de las TIC y cuanto representan. Esta situación enfrenta al alumnado a

En la nueva era educativa en la que nos encontramos y que Weller (2011) califica como “de la abundancia”, por los numerosos recursos que ponen las nuevas tecnologías a nuestra disposición, no sólo hay evidentes incompatibilidades, como las señaladas por Collins y Halverson (2010) entre los colectivos que aprenden con las nuevas tecnologías y quienes lo hacen con estilos, recursos y medios tradicionales, sino que también existen esas incompatibilidades entre el profesorado que sigue manteniéndose ajeno a las TIC y quienes las han abrazado con entusiasmo. Todo ello unido a las diferencias que marcan los modelos de aprendizaje de corte igualitario con los basados en la personalización que suponen un debate añadido. El problema que presenta la adaptación de los docentes más conservadores o de mayor veteranía a estos nuevos recursos se une la dificultad que encuentran docentes innovadores que pretenden aplicar modelos basados en estas nuevas herramientas al servicio de la didáctica y que encuentran una respuesta escasa del alumnado que se presupone adaptado a esas herramientas. Y en este sentido el acercamiento a los PLE ha tenido siempre una perspectiva centrada en el discente mucho más que en el docente, tanto cuando se trataba de teorizar sobre el aprendizaje con tecnologías emergentes (Anderson, 2010) como cuando se pretendía construir un modelo de aprendizaje rizomático (Cormier, 2008) o de aprendizaje entre iguales (Corneli, 2012) culminando en la construcción de materiales docentes contruidos entre iguales, online y con un modelo “open data” (Alexander, Allison, Barondeau et al., 2013).

El modelo que pretendíamos construir para enfrentarnos a reducir esa brecha digital y pedagógica tenía como referente necesario el uso de las herramientas propias de la web 2.0 pero *paquetizándolas* en una herramienta online que permitiera su empleo por un profesorado no experto en el uso de las TIC para su fácil aplicación en el ámbito de la educación superior de forma específicamente adaptada a asignaturas de las áreas de conocimiento mencionadas (español como lengua extranjera, comunicación audiovisual e historia contemporánea) ofreciendo en ese sentido peculiaridades específicas adaptables a los contenidos de las materias que se imparten adscritas a las mencionadas áreas de conocimiento.

2. Metodología y construcción de un PLE

2.1 El concepto de PLE y su aplicación en el aula.

Collins y Halverson (2010) pusieron de manifiesto una cierta incompatibilidad entre el alumnado que usa en su aprendizaje de forma recurrente tecnologías y el que se aprovecha únicamente de medios tradicionales y, como consecuencia de ello, entre quienes mantienen la visión del profesor como experto único y fuente de toda la información considerada más o menos relevante frente a los que asumen sin dudar que la proliferación de fuentes de información diversas es la que prevalece actualmente no sólo en el aula sino en la vida cotidiana. En realidad estamos asistiendo al enfrentamiento entre un pasado que se resiste a fenecer, la búsqueda de fuentes únicas incontestables y plenamente confiables, con un futuro plenamente cristalizado en el presente, donde cada vez es más evidente la necesidad de emplear múltiples fuentes y de basar el aprendizaje en la capacidad para contrastar la información obtenida de esas fuentes diversas.

De hecho la enseñanza reglada ha intentado sustituir la incorporación de las TIC en el aula con múltiples fuentes recurrentes, algunas de carácter informal, por soportes tecnológicos institucionales centralizados que no constituyen sino meros remedos que se sustentan en procesos de enseñanza-aprendizaje decididamente tradicionales (Brown, 2010).

Aquí vamos a entender el concepto de PLE, siguiendo a Adell y Castañeda (2013), como “un conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender” teniendo en cuenta su configuración a partir de “los procesos, experiencias y estrategias que el aprendiz puede -y debe- poner en marcha para aprender” y considerando en todo caso que, “en las actuales condiciones sociales y culturales, está determinado por las posibilidades que las tecnologías abren y potencian”. Por eso, entendemos que la apertura al profesorado más tradicional o conservador de opciones que le permitan incorporar, sin esfuerzos ni aprendizajes por su parte prolongados o complejos, las posibilidades que abren las TIC al aula generará numerosos beneficios tanto en los procesos de enseñanza-aprendizaje como en la coherencia de la formación propuesta de manera global tanto en enseñanzas lingüísticas como humanísticas en el contexto del proceso de adaptación a Bolonia.

Nuestro objetivo estará en garantizar que los procesos serán coherentes con independencia del tipo de profesorado que imparta al alumnado la materia facilitando herramientas comunes:

“En consecuencia hablamos entonces de los sitios en donde re-elaboramos y publicamos la información que conseguimos: nuestro blog (en formato texto, vídeo o multimedia), un sitio de publicación de vídeos, el muro de nuestro perfil en las redes sociales, o simplemente un cuaderno de notas; pero además hablamos de los procesos que desencadenan esta reelaboración y los que la nutren –procesos de síntesis,

reflexión, organización, estructuración, etc.-, así como de las actitudes que animan a ponerlos en marcha.”(Castañeda y Adell, 2013: 17)

Consideramos aquí los PLE desde las dos perspectivas habituales en el desarrollo teórico de la propuesta. Esto es, una perspectiva teconológica referida a las aplicaciones informáticas instrumentales que son empleadas para construir el PLE de cada persona y al tiempo desde una perspectiva pedagógica propia de corrientes de pensamiento que tienen presente de manera especial al alumnado como en Attwell (2007) o Salinas (2008). Pero es la perspectiva de Lubensky (2006) definiendo el Entorno Personal de Aprendizaje como una instalación individual para acceder, agregar, configurar y manipular los artefactos digitales de las experiencias de aprendizaje la que más se acerca a nuestra propuesta por entender que esa instalación individual puede ser simultánea tanto en el plano del alumnado como en el del profesorado e imprescindible en el caso de este último colectivo para que el primero la rentabilice.

En este sentido, también resulta un referente fundamental la perspectiva de Wilson et al. (2007) de contemplar la posibilidad de construir cualquier tipo de PLE a partir de una única aplicación o de Van Harmelen (2006) que valora la creación de un PLE ad hoc. Para el desarrollo de nuestro modelo hemos tenido también en cuenta la más extendida consideración acerca de los procedimientos de implementación para un PLE (Sclater, 2008) y hemos , por tanto, construido nuestra propuesta usando tanto aplicaciones de escritorio con capacidad para trabajar offline (aunque sólo como pasarela) herramientas y servicios instalados en la nube (cloud-computing) y el propio conjunto de aplicaciones sociales más usadas en el mundo actual.

2.2 Un modelo orientado al docente

Al diseñar nuestra propuesta hemos tenido que centrarnos, más que en el simple uso de las plataformas digitales sobre las que se apoya, en el cambio de paradigma en la educación surgido al combinarse factores de índole social, tecnológica y económica para que la adopción práctica de un PLE en el aula no sea sólo tarea del alumnado y se limite desde la perspectiva del profesorado a una simple propuesta elaborada generalmente desde la institución, sino que se apoye en su plena integración en el formato de PLE, comprometiéndolo a la explotación del mismo y de las herramientas que integre en el trabajo cotidiano en el aula. Por eso intentamos aquí configurar una propuesta concreta de uso de las herramientas más destacadas de la Web 2.0, aplicándolas con una interface que permita su puesta en practica en un contexto interdisciplinario, pero centrado en nuestro caso en la enseñanza del español como lengua extranjera y la comunicación audiovisual y la historia, campos todos ellos interrelacionados y de presencia constante en el aula de ELE, aunque extensible a otras enseñanzas no necesariamente lingüísticas o comunicativas. El objetivo final estaría en sentar las bases técnicas y operativas de una propuesta que genere un modelo concreto de enseñanza basado en la Web 2.0 y el uso de las Redes Sociales aplicado específicamente a la enseñanza de las habilidades y técnicas que necesita un profesor de Español como Lengua Extranjera (ELE) que en el caso elegido por nosotros imparta

historia de España a alumnos de ELE, aprovechando las posibilidades que los nuevos parámetros de la comunicación digital y las redes sociales nos ofrecen. Y que además lo haga teniendo en cuenta la trascendencia que en el aula, como reflejo de la vida cotidiana, tiene la comunicación multimedia para la obtención de cualquier objetivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La propuesta pretende, en definitiva, consolidar un modelo de software que, en combinación con un portal docente basado en Moodle¹ y un sistema de blogging de las asignaturas basado en Wordpress y de redes sociales basado en Facebook y Twitter, por último, posibilite la interacción constante de los alumnos desde cualquier plataforma con un programa que facilite la conexión directa a esas y otras herramientas, pero de forma tal que el profesorado, sea cual sea su edad, formación o experiencia en las nuevas tecnologías, participe de forma activa y constituya un eje central del proceso de aprendizaje en este nuevo contexto.

Concretamente, la propuesta se presenta para su desarrollo con dos submodelos perfectamente compatibles entre sí. Por un lado, con un portal basado en Moodle en el que se ofrezca el material de una forma más cercana al e-Learning tradicional², y por otro lado, con un conjunto de herramientas Web 2.0 que interactuarán entre sí y que se ubicarán en una plataforma desarrollada al efecto y envuelta en una interface facilitadora, para permitir su interconexión automática entre alumnado y profesorado tanto de una asignatura como de un conjunto de ellas, garantizando la modularidad del modelo.

Las herramientas elegidas para configurar este programa de trabajo han sido Wordpress como herramienta de blog, Facebook y Twitter como redes sociales, Flickr como repositorio fotográfico y You Tube como repositorio de vídeos. Todo ello, combinado con el uso de la mensajería a través de internet como forma de conexión junto con el uso sistemático del correo electrónico.

2.3 Uso de Adobe Air en la construcción de un modelo colaborativo

Una vez referidos algunos conceptos fundamentales para nuestro propósito, hemos diseñado un modelo colaborativo, que teniendo como eje el uso del blog, ofrezca las principales herramientas de la web 2.0, empleando para ello una plataforma, Adobe Air, que nos permite hacer de conglomerado donde unir las piezas de nuestro Puzzle.

El modelo descrito a continuación requiere de un conocimiento mínimo de las herramientas más habituales de la Web 2.0, que entendemos deberían ser conocidas en mayor o menor extensión por quienes se planteen su uso desde la perspectiva

1 La mayoría de las Universidades públicas en España vienen usando Moodle de forma mayoritaria como Campus Virtual desde hace más de un lustro una vez que la mayoría de ellas abandonaron plataformas propietarias de distintos tipos y características.

2 Obviaremos aquí descripción alguna de dicho portal basado en Moodle, por la institucionalización de este tipo de portal en la enseñanza superior española ya referido.

docente o discente, habiendo realizado su desarrollo bajo Adobe Air y propuesto a continuación bajo el nombre de “Easywork”.

Las herramientas elegidas para configurar este programa de trabajo han sido Wordpress como herramienta de blog, Facebook como red social, Flickr como repositorio fotográfico y un desarrollo propio basado en PHP Motion como repositorio de vídeos al estilo de You Tube. Todo ello, combinado con el uso de la mensajería a través de internet como forma de conexión junto con el uso sistemático del correo electrónico.

Las posibilidades de uso de nuestra aplicación EasyWork, que proporcionará acceso completo a todas las herramientas utilizadas actualmente por la web 2.0 y recogidas en este modelo para aplicación docente, son enormes y no se circunscriben evidentemente a las áreas de conocimiento descritas, sino que también puede adaptarse a muchas otras.

En primer lugar, dado que ha sido desarrollada en esa plataforma, para poder instalar nuestra aplicación debe instalarse previamente Adobe AIR desde la propia página de Adobe. AIR³ es una plataforma que permite crear aplicaciones de Internet sofisticadas que se implantan en el escritorio y se ejecutan a través de distintos sistemas operativos. Para instalar EasyWork sólo se debería ejecutar el fichero que se ofrecería a cada alumno o alumna y en un repositorio señalado por el profesorado, EASYWORK, y seguir los pasos de la instalación, pulsando la opción que ofreceríamos.

La aplicación nos da la opción de crear un acceso directo en nuestro escritorio, iniciar la aplicación una vez instalada y poder seleccionar donde deseamos que ubique la instalación de la misma. Una vez instalada la aplicación nos aparecerá, si hemos dejado las opciones por defecto, un icono en el escritorio para poder ejecutar nuestra aplicación.



Figura 1

³ Ver <http://www.adobe.com/es/products/air.html>

Como podemos observar en la ventana el interface de la aplicación Easywork está dividida en cuatro bloques o secciones que suponen también una estructura clara de la tipología de herramientas a usar. Cada una de ellas permitirá al alumnado el acceso a diferentes módulos que previamente han sido programados por el profesorado con un usuario y clave de acceso, de forma que cada alumno o alumna disponga de una interface personalizada expresamente. El acceso personalizado permitirá además al profesorado controlar (al igual que en una plataforma como Moodle) el tiempo de acceso a cada utilidad y el tiempo empleado en cada conexión o realización de una tarea concreta.

2.4 La interface y su estructura.

La primera sección, Multimedia, permitirá el acceso a dos módulos. Nuestro primer módulo nos va a permitir eusa una cuenta de Flickr. El profesor habrá creado una cuenta en este portal fotográfico para permitir la subida de fotografías de los alumnos al mismo. Flickr es un sitio web para compartir imágenes sobre todo fotográficas. Este popular sitio web sirve como servidor personal para compartir fotografías personales. El servicio es mundialmente usado por bloggers como un repositorio fotográfico y recientemente ha renovado su diseño y ampliado su capacidad de almacenamiento gratuito hasta un terabyte, cantidad más que suficiente para toda nuestra actividad en varias asignaturas durante un curso académico⁴. La popularidad en parte se debe a la gran comunidad on-line que accede al servicio, así como a las herramientas que permiten al autor etiquetar sus fotos y a un explorador de las mejores fotos de la semana. Recientemente, Flickr ha rediseñado su servicio y ha ampliado el espacio gratuito que ofrece al usuario básico hasta 1 Terabyte de almacenamiento, lo que lo convierte en una herramienta de alcance muy superior al de otras de pago de similares características⁵.

4 Vease <http://www.abc.es/tecnologia/redes/20130521/abci-flickr-redisenio-cambio-201305211114.html>

5 Flickr dió una gran sorpresa en este 2013 cuando decidió aumentar a 1 Terabyte la capacidad de almacenamiento ofrecida gratuitamente a sus usuarios, ya que ningún otro servicio, como 500px por ejemplo, alcanzan tal envergadura de almacenamiento. A ello ha unido en el arranque del otoño una propuesta de nuevo diseño que estará posiblemente disponible antes de finalizar 2013 y que ofrece controles más intuitivos además de una mejor experiencia de usuario.



Figura 2

Una vez que pinchemos en el icono correspondiente a Flickr nos aparecerá en nuestra aplicación un acceso restringido a nuestra cuenta de Flickr. Y una vez nos hayamos validado ya tendremos acceso a todas las posibilidades que esta red social nos permite.

El segundo módulo multimedia nos va a permitir el acceso a nuestra cuenta personal en una aplicación creada bajo PHPMotion y que hemos denominado AsturTube para el ejemplo que nos ocupa, relacionado directamente con la Universidad de Oviedo, para cuyo Máster de ELE hemos creado un prototipo como ejemplificación práctica de nuestro modelo.

AsturTube sería un sitio web que permitiría a los usuarios compartir vídeos digitales a través de Internet replicando exactamente a Youtube, de forma que pudiera implementarse en su sustitución el popular portal de compartición de vídeos en la Red de redes, sobradamente conocido del alumnado universitario.

AsturTube usa, como You Tube, un reproductor en línea basado en Adobe Flash para servir su contenido, de gran eficacia gracias a la posibilidad de alojar vídeos personales de manera sencilla. La opción de personalizar nuestra aplicación de vídeos puede requerir de algunos trabajos para su personalización y optimización, por lo que resultará normalmente más eficaz para cualquier docente no avezado el uso directo YouTube, herramienta con la que se encontrará más familiarizado y que seguramente no necesitará de aprendizaje alguno.

Una nueva sección sería la de Comunicaciones que permitiría el acceso restringido y directo al webmail personal del alumno y vendría programado en la aplicación para que sea direccionado únicamente a la cuenta del profesorado al inicio del curso, bien de la propia universidad o de cualquier otro servicio.

Una tercera sección sería la de actualidad que permitirá el acceso a dos módulos. El primero de ellos nos va a permitir el acceso al Blog de la asignatura, en nuestro caso implementado sobre WordPress por amplia extensión entre la blogosfera

española y mundial y, sobre manera, por su facilidad de uso y sus características como gestor de contenidos. WordPress nos va a permitir manejar múltiples autores o usuarios, junto con sus roles o perfiles que establecen distintos niveles de permisos, permitiendo incluir a la totalidad del alumnado.

El segundo módulo nos va a permitir acceder de forma directa a Twitter o a un programa alternativo de micropublicación o *micro-blogging* completamente personalizado para la asignatura o estudio en que implementemos nuestra solución. Como en el caso del servicio para vídeos, aquí podremos optar por una solución propietaria o por el uso directo de Twitter, popular y extendido servicio de microblogging, que hace las veces de red social y que permite a sus usuarios enviar textos con una longitud máxima de 140 caracteres, que pueden incluir enlaces a imágenes y/o vídeos. Dentro de los usos más conocidos de Twitter y de las herramientas de *micro-blogging* en general se encuentra el seguimiento de eventos en directo, la retransmisión de charlas y ponencias a las que poca gente tiene acceso, el intercambio de opiniones durante un evento en el que la gente asiste como público o incluso comentarios sobre películas o debates retransmitidos por la televisión⁶.

La intención de esta presencia de Twitter en el paquete de aplicaciones que aquí proponemos para su desarrollo como plataforma es que la totalidad del alumnado pueda seguir la actividad de sus compañeros y compañeras, bien para facilitar la comunicación con los que formen grupos de trabajo eventuales o fijos durante el desarrollo temporal del proceso de enseñanza-aprendizaje de que se traya o bien para facilitar la comunicación personal entre ellos o entre ellos y el profesorado.

En nuestra propuesta inicial la conexión no se realizaría a Twitter (twitter.com) sino a un servidor que emularía las características de Twitter y un servicio expresamente creado para la ocasión, a partir de la aplicación de libre distribución (Open Source) MiniTwitter. De esta forma el mencionado Minitwitter tendría únicamente como usuarios a nuestro alumnado y estaría operativo únicamente durante el curso académico, pudiendo complementarse con una cuenta personal del alumno en Twitter sin ningún problema, ni interferencia. No obstante, también podría implementarse directamente el uso de Twitter directamente en la aplicación para cohesionar y racionalizar la actividad.

Finalmente, la sección de comunicaciones nos permitiría el acceso a las principales redes sociales y a los sistemas de mensajería, tan útiles para la tutorización a distancia y tan empleados por los jóvenes en España. La aplicación permitiría las opciones más habituales en nuestro país. En la actualidad el uso del Gtalk del Google o del chat de Facebook han vencido en este campo a clásicos como el Messenger de Microsoft o el pionero ICQ o el servicio de Yahoo, pudiendo ser empleados todos simultáneamente o pudiendo ser seleccionado tan sólo alguno que consideremos más eficaz, bien por su mayor aceptación, empleo o conocimiento entre el alumnado.

6 El ejemplo habitual en nuestro país como arranque del modelo es el debate entre Zapatero y Rajoy durante las elecciones presidenciales de España 2008, pero en la actualidad son innumerables las referencias que podrían traerse a colación.

Esta sección nos permitirá el acceso directo a través de nuestra aplicación a todos los servicios que Google nos ofrece desde su aplicación GTalk. La sección pretende servirnos también de pasarela al acceso directo a una página o grupo de Facebook que hubieran sido creados por cada profesor para su asignatura y además al perfil propio del alumno si lo tuviera. El grupo funciona como una especie de grupo de discusión compartido para interactuar sobre la materia de la asignatura, aprovechando las opciones y servicios que Facebook ofrece a través de la web.

2.5 La web como punto de entrada .

El complemento a “Easywork” como interface para la interacción entre alumnado y profesorado con las herramientas web 2.0 seleccionadas será, junto con el portal basado en Moodle de carácter institucional que pone la Universidad a nuestra disposición, una alternativa web a ese portal institucional que nosotros hemos desarrollado. El portal diseñado se estructura de forma modular, permitiendo acceder a las mismas referencias que la interface “Easywork” ya descrita, pero añadiendo además algunas herramientas que no son necesarias para la interacción del profesorado (como la red social Tuenti mayoritaria aún entre el alumnado español recién llegado a la Universidad pero de escasa implantación entre adultos) y que el profesorado puede construir a través de un simple formulario que se encarga bajo programación en PHP de crear un portal de características similares al mostrado en la figura 3 simplemente seleccionando de nuestro ordenador una imagen e introduciendo datos de nuestra cuenta en Google, Yahoo o cualquier otro servicio de similares características que usaríamos en la interface ya descrita con anterioridad.



Figura 3

3. Conclusiones

La implementación de la interface “Easywork” y del portal de inicio referido ha sido realizada con destino a un Máster Oficial en ELE de la Universidad de Oviedo y con la vista puesta en la impartición dentro de ese Máster de una asignatura de Historia de España, fiel reflejo de la que habitualmente se imparte como complemento contextualizador a la enseñanza estrictamente lingüística en los cursos de española para extranjeros en nuestro país. Pero su diseño modular ha previsto la posibilidad de ser adaptada sin dificultad y de forma directa a cualquier asignatura o curso lingüístico, haciéndolo igualmente extensible a la mayoría de las asignaturas de humanidades o del ámbito de la comunicación periodística o audiovisual. Y de esa implementación hemos extraído tres conclusiones fundamentales:

1. La importancia evidente de los sistemas de E-learning en el tratamiento didáctico de una disciplina humanística, como ocurre con la enseñanza del español como lengua extranjera, que necesita de una visualización mayor, o de la enseñanza de la historia, en ese mismo contexto introductorio o en el contexto especializado de un Master en ELE.
2. La potencialidad de los planteamientos expuestos por la cercanía del previsible alumnado de ELE al mundo de las redes sociales en particular y de las TIC en general.
3. La superación, gracias al modelo implementado, de las dificultades habituales que presenta la aplicación de este tipo de propuestas ante la ausencia de una oferta formativa amplia para el profesorado en el contexto de las TIC, precedida de una necesaria concienciación de entre el profesorado de más avanzada edad al que afecta de forma directa la brecha digital.

4. Bibliografía

- ALEXANDER, B., ALLISON, P., BARONDEAU, R., et al., (2012). The Peeragogy Handbook. Online (martes 1 de enero de 2013, version 1). Disponible en <http://peeragogy.net/peeragogy-handbook-v1.pdf>. Consultado el 8 de enero de 2013.
- ATTWELL, G. (2007). Personal learning environments-the future of elearning? eLearning Papers, 2(1), 1-7. Disponible en <http://www.elearningeuropa.info/files/media/media11561.pdf>. Consultado el 9 de enero de 2013.
- BROWN, S. (2010). From VLEs to learning webs: the implications of Web 2.0 for learning and teaching. *Interactive Learning Environments* 18(1), 1-10.
- CARDOSO, Gustavo (2008) Los medios de comunicación en la Sociedad Red. Filtros, escaparates y noticias. Barcelona: UOC.
- CEREZO J.M. (coord.) (2006) La blogosfera hispana: pioneros de la Cultura Digital, Madrid: Fundación France Telecom.

- COLLINS, A.; HALVERSON, R. (2010). The second educational revolution: Rethinking education in the age of technology. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26(1), 18-27. doi:10.1111/j.1365-2729.2009.00339.
- CORMIER, D. (2008). Rhizomatic education: Community as curriculum. *Innovate: Journal of Online Education*, 4(5). Disponible en http://www.innovateonline.info/pdf/vol4_issue5/Rhizomatic_Education__Community_as_Curriculum.pdf . Consultado el 8 de enero de 2013.
- CORNELI, J. (2012) *Paragogical Praxis, E-Learning and Digital Media*, 9(3), 267-272. Disponible en <http://www.wvwords.co.uk/rss/abstract.asp?j=ele-ayaid=509>. Consultado el 9 de enero de 2013.
- LUBENSKY, R. (2006) The present and future of Personal Learning Environments (PLE). Disponible en <http://members.optusnet.com.au/rlubensky/2006/12/present-and-future-ofpersonal-learning.html>. Consultado el 8 de enero de 2013.
- MOMINÓ, J. M^a; SIGALÉS, C.; MENESES, J. (2008) La escuela en la sociedad red. Internet en la educación primaria y secundaria. Barcelona: Ariel.
- SALINAS, J. (2008). Algunas perspectivas de los entornos personales de aprendizaje. TICEMUR Jornadas Nacionales de TIC en la educación. Lorca, Murcia. Disponible en <http://gte.uib.es/pape/gte/publicaciones/algunas-perspectivas-de-los-entornos-personales-de-aprendizaje>. Consultado el 8 de enero de 2013.
- SCLATER, N. (2008). Web 2.0, personal learning environments, and the future of learning management systems. *ECAR*, 2008(13).
- VAN HARMELEN, M. (2006). Personal learning environments. In R. Kinshuk, P. Koper, P. Kommers, D. Kirschner, W. Didderen, y Sampson (Eds.), *Proceedings of the Sixth International Conference on Advanced Learning Technologies* (pp. 815–816). Los Alamitos, CA: IEEE Computer Society.
- WELLER, M. (2011). A pedagogy of abundance. *Revista Española de Pedagogía*, 249, 223-236
- WENGER, E. C., McDERMOTT, R., AND SNYDER, W. C. (2002), *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*, USA: Harvard Business School Press, Cambridge.
- WILSON, S., LIBER, O., JOHNSON, M., BEAUVOIR, P., SHARPLES, P. y MILLIGAN, C. (2007). Personal learning environments: Challenging the dominant design of educational systems. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 3(2), 27-38.

Capítulos o artículos en libros o revistas en papel

- AGUADED-GÓMEZ, J.I. (1999). Educar para los medios es educar para la democracia. *Comunicar* (Madrid) 13; 6-8.
- CASTAÑEDA, L; ADELL, J. (Eds.) (2013). *Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en Red*. Alcoy: Marfil.
- CANTALAPIEDRA, M.J. Y MORÁN LÓPEZ P.M., (2006) Nuevas expresiones, nuevos públicos en DÍAZ-NOSTY, B., *TENDENCIAS 06/MEDIOS DE COMUNICACIÓN*, (381-394), Madrid: Fundación Telefónica.

- COLL, César (2007) Las competencias en la educación escolar: Algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de innovación educativa*, 161, (34-39).
- COLLINS, A y HALVERSON, R. (2010). The second educational revolution: rethinking education in the age of technology. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26: 18–27
- GABELAS, A. (2007) Una perspectiva de la educación en medios para la comunicación en España. *Comunicar*, 28 (Madrid), 69-73.
- WELLER, Martin (2011). A pedagogy of abundance. *Spanish Journal of Pedagogy*, 249 pp. 223–236
- LÓPEZ ARES, SUSANA y MORÁN LÓPEZ, P.M. (2008) Usos del blog como apoyo docente en la programación de cursos de verano. En *Libro de Actas de las II Jornadas de Intercambio de Experiencias en Docencia Universitaria en la Universidad de Oviedo*. Vicerrectorado de Actividad Académica, Profesorado y Convergencia Europea. Universidad de Oviedo. Oviedo (341-349)
- MORÁN LÓPEZ, P.M. (2004) “Nuevos modelos para un aprovechamiento didáctico del periodismo digital”, en *Estudios de Periodística XI: El periodismo motor de paz*, (pg. 321-334). Madrid: Sociedad Española de Periodística.

Artículos en publicaciones web

- BALLANO MACÍAS, S. (2010., El papel de los medios de comunicación y las TIC en la Educación Formal. *Aportaciones para la concreción de la noción de alfabetización mediática*. Disponible en: <http://www.aeic2010malaga.org/upload/ok/297.pdf>. Consultado el 22 de julio de 2013.
- BARTOLOMÉ, A. (2008). “Web 2.0 and New Learning Paradigms”. *e-Learning Papers*. Disponible en: http://www.e-Learningpapers.eu/index.php?page=doc&doc_id=11654&doclng=6&vol=8.
- COBB, J. (2008). Learning 2.0 for Associations. Mission to Learn blog. Disponible en: <http://blog.missiontolearn.com/2008/02/learning-20-ebook-free/> Consultado el 22 de julio de 2013.
- DOWNES, S. (2007). E-Learning 2.0 in Development. Disponible en: <http://www.slideshare.net/Downes/e-Learning-20-in-development>. Consultado el 24 de julio de 2013
- DOWNES, S. E-Learning 2.0. *eLearn Magazine*. Disponible en: <http://www.elearnmag.org/subpage.cfm?section=articles&article=29-1> Consultado el 22 de julio de 2013.
- MORÁN LÓPEZ, P.M.(2003) Una aproximación al weblog. Ponencia presentada al III Congreso de Periodismo Digital, Huesca. Disponible en: <http://www.diariorred.com/blog/ana/archivo/000706.php> Consultado el 10 de julio de 2010.
- SIEMENS, G. (2008). Learning and Knowing in Networks: Changing roles for Educators and Designers: Teacher as Network Administrator. <http://it.coe.uga.edu/itforum/Paper105/Siemens.pdf> . Consultado el 10 de julio de 2010.
- VV.AA., Mission to learn. Learning 2.0: A resource Guide (2007). Disponible en: http://www.missiontolearn.com/resources/M2L_Learning20_resources.pdf Consultado el 22 de julio de 2013

4.8 *E-learning* en entornos telemáticos cooperativos

Morán López, Próspero Manuel. (2013). *E-learning en entornos telemáticos cooperativos*. Oviedo: Asturnet.

Primera Edición



E-LEARNING

en entornos
telemáticos
cooperativos

Próspero Morán López

E-learning en entornos telemáticos cooperativos

CUADERNOS DE ELE



Próspero Morán López

1ª edición

Asturnet S.L., 2013
Todos los derechos reservados
ISBN: 84-616-4855-2

E-learning en entornos telemáticos cooperativos

CUADERNOS DE ELE
Próspero Morán López

1ª edición

Asturnet S.L., 2013
Todos los derechos reservados
ISBN: 84-616-4855-2

Contenido

INTRODUCCIÓN.....	5
1. SITUACIÓN DEL ELEARNIG EN EL CONTEXTO DE LA CONVERGENCIA EUROPEA.....	8
1.1.- La calidad de la enseñanza en línea con la convergencia europea	8
1.2. Definiciones	11
1.3. Los nuevos roles del tutor.....	13
1.4. Implicaciones del E-Learning 2.0.....	13
1.5. E-learning, constructivismo social y conectivismo	14
1.5.1. E-Learning 2.0: Reflexiones iniciales.....	14
1.5.2. Los inconvenientes del e-Learning 2.0	16
1.5.3. Teoría constructivista del aprendizaje, constructivismo social y conectivismo.....	17
Plataformas Comerciales	22
Plataformas de uso Libre	23
2. MODALIDADES DE E-LEARNING.....	25
2.1 Atendiendo a la tipología del E-Learning.....	25
2.2 Atendiendo a la temporalidad de la acción formativa	25
2.3 Atendiendo a la interacción entre los participantes	26
3. IMPACTO DE LA WEB 2.0 EN EL E-LEARNING 2.0	28
4. HERRAMIENTAS ON LINE PARA LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO	31
4.1. Weblogs (blogs o bitácoras)	31
4.1.1 La creación de un blog.....	32
4.2. Twitter.....	33
4.3. Youtube.....	33
4.4. Flickr.....	34
4.5. Wikis.....	34
4.6. Redes Sociales	35
4.7. Comunidades virtuales.....	40
4.8. Moodle.....	42
4.9. Mundos virtuales.....	42
4.10. Google Calendar (http://www.google.com/intl/es/googlecalendar/tour.html)	44

4.11. Slideshare (http://www.slideshare.net).....	44
4.12. Discos Virtuales compartidos 4shared (http://www.4shared.com), Dropbox (http://www.dropbox.com).....	45
5. TENDENCIAS ACTUALES DEL E-LEARNING	47
6.- PRIMERAS CONCLUSIONES.....	51
7.- DEFINICIÓN DE MODELOS.....	58
7.1 Creación de una plataforma personalizada basada en Moodle como portal de apoyo	58
7.1.1.- Construcción de un portal de enseñanza virtual específico implementado mediante la plataforma Moodle.....	60
7.2. Usando los blogs.....	61
7.3 Un modelo colaborativo basado en Web 2.0 usando Adobe Air: Easywork...	71
7.3.1 Multimedia.....	73
7.3.2 Comunicaciones.....	76
7.3.3 Actualidad.....	77
7.3.4 Conversaciones	81
8. CONCLUSIONES Y PROPUESTA	89
BIBLIOGRAFÍA SELECCIONADA.....	94

INTRODUCCIÓN

Cuando hablamos de e-Learning nos referimos al uso de las tecnologías de la información y la comunicación para generar, difundir y administrar contenidos educativos. En general el e-Learning está estrechamente relacionado con la web y la multiplicidad de herramientas que se van integrando en ella. Las diferentes tendencias y avances nos acercan a una gran variedad de opciones que hacen de esta modalidad formativa algo más ágil, dinámico, colaborativo, motivador y, en definitiva, útil.

Estas últimas tendencias nos van mostrando que de forma importante el contenido educativo en formato digital pasa por la web. Por esta razón, en términos generales, podría decirse que el e-Learning es el uso de tecnología informática vinculada específicamente a la web, de manera tal que el alumno puede interactuar con un contenido educativo, el docente interactúa con el alumno, y todo esto a través de una plataforma en Internet, donde un buen número de herramientas implementadas en la web, los entornos virtuales junto con soluciones para dispositivos de movilidad, aportan los ingredientes suficientes para que la experiencia de los usuarios en el entorno educativo digital sea plena y satisfactoria en la consecución de objetivos.

El éxito o fracaso del e-Learning ha pasado a depender no solo de la significativa reducción de costes que suponía esta modalidad de docencia y la ruptura con las limitaciones físicas, geográficas y temporales que imponía la docencia presencial, sino de la implantación de nuevas soluciones de acceso, interacción, compartición y colaboración que se vayan generando y que permitan seguir progresando en un formato nacido de la educación a distancia, donde el éxito del mismo se basará en variables de interacción social y comunicación existentes y otras aún por desarrollar.

En la actualidad se habla del éxito o fracaso del e-Learning y se especula con muchos factores que pueden ser relevantes al hablar de fracaso, al tiempo que se investiga en nuevos formatos y herramientas que desde el punto de vista docente y social pueden conseguir dinámicas que no han conseguido plataformas digitales, tutores y contenidos estructurados en formato digital. Estamos hablando de e-Learning 2.0 y su relación directa con la web 2.0 y su evolución.

No sólo nos vamos a centrar en este trabajo en conocer las diferentes modalidades de e-Learning, las plataformas digitales sobre las que se apoya y el cambio de paradigma en la educación digital al combinarse factores de índole social, tecnológico y económico, sino que al tiempo vamos a intentar configurar una propuesta concreta de uso de las herramientas más destacadas y útiles que la Web 2.0 nos ofrece aplicándolas con un formato que permita su aplicación tanto en una

asignatura de la formación universitaria reglada como en cursos de menor o mayor duración temporal, incluyendo cursos de postgrado, cursos de verano y formación de extensión universitaria, así como cursos de Español como lengua Extranjera. Aunque el objetivo final de este volumen es sentar las bases técnicas y operativas de una propuesta aplicable tanto a la estructura de los nuevos Grados como de un Máster Oficial, adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior, tanto modularmente como de forma plena, específicamente orientado al ámbito de la enseñanza en una lengua extranjera, en nuestro caso el español. Unas bases que puedan ser adaptadas a las nuevas redes sociales y a establecer con ellas un modelo concreto de enseñanza a distancia basado en la Web 2.0 y el uso de las Redes Sociales aplicado específicamente a la enseñanza de las habilidades y técnicas que necesita un profesor de Español como Lengua Extranjera (ELE) para incorporar estas innovaciones al aula de ELE.

El proyecto pretende, por tanto, consolidar un modelo de software que, en combinación con un portal docente basado en Moodle y un sistema de blogging de las materias basado en Wordpress y de red social basada en Facebook, por último, posibilite la interacción constante del alumnado desde cualquier plataforma con un programa que facilite la conexión directa a esas y otras herramientas. Todo ello orientado al aprendizaje de habilidades lingüísticas.

Concretamente, la propuesta se presenta para su desarrollo con dos submodelos perfectamente compatibles entre sí. Por un lado, con un portal basado en Moodle en el que se ofrezca el material de una forma más cercana al e-Learning tradicional, y por otro lado, con un conjunto de herramientas Web 2.0 que interactuarán entre sí y que se ubicarán en una plataforma desarrollada al efecto para permitir su interconexión automática por parte de todos los alumnos de una asignatura o de un conjunto de ellas. Las herramientas elegidas para configurar este programa de trabajo han sido Wordpress como herramienta de blog, Facebook y Twitter como redes sociales, Flickr como repositorio fotográfico y You Tube como repositorio de vídeos. Todo ello, combinado con el uso de la mensajería a través de internet como forma de conexión junto con el uso sistemático del correo electrónico.

CAPITULO 1

SITUACIÓN DEL ELEARNIG EN EL CONTEXTO DE LA CONVERGENCIA EUROPEA

La calidad de la enseñanza en línea con la convergencia europea

Definiciones

Los nuevos roles del tutor

Implicaciones del e-learning 2.0

E-learning, constructivismo social y conectivismo

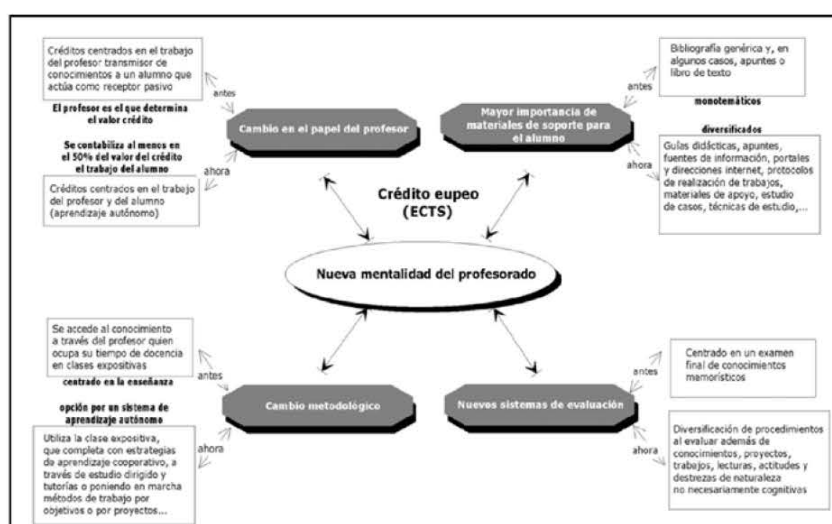
1

1. SITUACIÓN DEL ELEARING EN EL CONTEXTO DE LA CONVERGENCIA EUROPEA

1.1.- La calidad de la enseñanza en línea con la convergencia europea

La implantación generalizada de la convergencia europea ha de repercutir de manera significativa en aspectos tan variados como la transparencia de los sistemas educativos, la facilitación del reconocimiento de las cualificaciones profesionales o el aumento en la tasa de movilidad. Pero, sin duda, el verdadero cambio ha de producirse en el papel del profesor y del alumno en eso que, de manera genérica, solemos denominar procesos de enseñanza-aprendizaje. Pese a su complejidad, podemos establecer cuatro ejes centrales en este cambio: el papel del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sus métodos y sus estrategias didácticas, los materiales de apoyo y los procesos de evaluación de los aprendizajes (Palacios, 2004a).

Fig 1.- Implicaciones pedagógicas del EEES (elaboración propia)



En este nuevo escenario, el docente no ha de olvidar nunca ese papel de transmisor de conocimientos que ha venido realizando a través de las clases magistrales durante mucho tiempo, pero que ahora deberá compaginar con parte de su tiempo dedicado a un abanico metodológico más diversificado que vaya de las estrategias de aprendizaje cooperativo, al estudio dirigido, pasando por las tutorías personalizadas o el trabajo por objetivos o proyectos. Es un proceso en el que el profesorado deja definitivamente de ser el depositario del conocimiento para convertirse en un mediador hacia el conocimiento del que debe ser artífice el propio alumno. El escenario por excelencia hasta ahora, la clase, cede protagonismo a otros espacios y otros recursos: bibliotecas, aulas de informática, campus virtuales, la blogosfera, las redes sociales, etc.

Y todos estos cambios deberán ir acompañados además de una nueva mentalidad del profesorado y de una nueva cultura de las universidades en las que se consoliden algunas actitudes fundamentales para llevar a buen puerto las reformas iniciadas.

Por un lado, el profesorado deberá asumir en su trabajo cotidiano nuevas formas de relación interpersonal con los alumnos (fundamentalmente aplicando una menor unidireccionalidad y simultáneamente por supuesto mayor simetría). Y por otro, la finalidad de sus funciones docentes deberá cambiar de forma casi radical, dirigiéndose en mayor medida a la orientación individualizada del alumno; ahora, más emprendedor y autónomo en su aprendizaje, pero no por ello menos necesitado de refuerzo y asesoramiento.

Finalmente, el entorno físico se complementará ahora con otros espacios virtuales que permitirán en todo momento desarrollar nuevas actividades sin las limitaciones que impone ese entorno físico al que estaban circunscritas hasta ahora la mayoría de las actividades docentes.

En este nuevo contexto, las Nuevas Tecnologías de la Información (TIC) se presentan como un elemento de gran importancia, por no decir fundamental e inaplazable, y uno de los ejes del desarrollo de la docencia.

No hay mejora posible y duradera que se pueda construir sin considerar los recursos disponibles y en este sentido nos encontramos ante una necesidad palpable que requiere además de una actualización casi constante. Contar con recursos adecuados puede no ser suficiente pero es, desde luego, necesario para la mejora de las metodologías. Y entre las posibles iniciativas no podemos dejar de citar el uso de las TIC, como aparece recogido en el Documento Marco de la Comisión para la renovación de las Metodologías en la Universidad del Consejo de Coordinación Universitaria.

Algunos de los recursos más innovadores que han surgido del desarrollo tecnológico de carácter interactivo, como la red de aprendizaje asincrónico (ALN) y el aula virtual (VC), están prácticamente asentadas como referencias básicas de cualquier iniciativa educativa en este ámbito. Estos recursos proporcionan entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje y de trabajo colaborativo que, sirviéndose de sistemas de comunicación mediada por ordenador, intentan emular los procesos de comunicación que se producen en un aula presencial, permitiendo la interconexión desde cualquier lugar y en cualquier momento.

En este contexto, la educación a distancia, por sus características y por la potencialidad que ofrecen las tecnologías de información y comunicación de las que ahora disponemos está recibiendo un impulso extraordinario. Un gran número de universidades se están sumando a aquellas que ya tenían una dilatada tradición en este

campo (como el caso de la UNED) y hay distintas opiniones respecto a la eficacia de esa actitud, aunque la mayoría coinciden en considerar acertada esa apuesta por lo “no presencial”.

Las razones que pueden estar empujando a ese desarrollo creciente de la “no presencialidad” parecen pasar por el hecho de que la tecnología resulte cada vez más accesible a los estudiantes potenciales de educación a distancia y que, al tiempo, los costes de distribución de la información por medio de la tecnología estén descendiendo permanentemente. Pero también tiene que estar influyendo el hecho de que la tecnología resulte cada vez más fácil de utilizar y que el potencial pedagógico de las TIC parezca inagotable, lo que sin duda anima a numerosos grupos a iniciar nuevos proyectos en estos campos de actuación.

Todo esto, sin olvidar que el acceso a un mercado globalizado permite ampliar enormemente el campo de acción de las ofertas de educación a distancia y su rentabilidad tanto económica como social y, por supuesto, docente.

Y hay, finalmente, otras ventajas inherentes a las opciones “no presenciales”, que no podemos olvidar, como el acceso a un número ilimitado de recursos para el aprendizaje que se ofrece en la red y la creciente incorporación de propuestas pedagógicas orientadas hacia la construcción del conocimiento.

Por otra parte, la educación presencial está sufriendo una profunda transformación como consecuencia de esta facilidad de comunicación y del rápido acceso a grandes cantidades de información que provee la red Internet. Al mismo tiempo, al darse cuenta las instituciones que hasta fechas muy recientes se han dedicado ante todo a la educación presencial del potencial que presenta la educación a distancia vía Internet, empiezan a realizar algunas incursiones en esta modalidad que por años han ignorado. Nos encontramos con un gran número de universidades transformando sus cursos presenciales en cursos “a distancia”; pero intentando generalmente atraer a la misma población de estudiantes que atienden regularmente en esas universidades en los cursos presenciales.

Uno de los resultados de este proceso es una creciente convergencia de la educación presencial (que deja de ser plenamente presencial de hecho y que además lo deja de ser en la definición misma de los créditos ECTS) y la educación a distancia (que deja de ser necesariamente “distante”) en un ambiente donde la tecnología permite al estudiante seguir los cursos desde cualquier localidad y en el momento que considere conveniente, sin que el motivo recaiga necesariamente en limitaciones de tipo físico.

Esta convergencia no es por lo general resultado de ninguna casualidad. Los avances en las TIC están permitiendo la creación de cursos impartidos totalmente vía Internet que incluyen, por ejemplo, modalidades de interacción entre estudiantes y/o

profesores imposibles de lograr en ambientes de educación a distancia hace algunos años. La convergencia tiende hacia una modalidad de cursos mediados por ordenador donde los conceptos de distancia y tiempo se resquebrajan; donde el estudiante avanza en el curso a través de la tecnología, pero igualmente tiene acceso a su profesor y se reúne con sus compañeros; donde la interacción entre estudiantes y/o profesores, usando nuevas tecnologías, es mucho más extensa y rica que en el aula tradicional.

En el ámbito del e-Learning, gracias fundamentalmente a las tecnologías y herramientas de comunicación (del correo electrónico a los foros de debate o el chat...) y al trabajo colaborativo, es posible establecer una metodología de enseñanza-aprendizaje más horizontal, en la que los propios alumnos tengan un papel activo en dicho proceso.

En el paradigma o modelo del e-Learning 2.0, este último aspecto se acentúa aún más, fomentando al máximo el diálogo y la colaboración no sólo entre el tutor y los alumnos, sino también entre los alumnos (gracias fundamentalmente al uso de las tecnologías basadas en la web 2.0). Se trata de un proceso que ya tenía lugar en el e-Learning tradicional. Sin embargo, en el e-Learning 2.0 se acentúan varias características o procesos. En primer lugar se amplifica el desarrollo máximo del diálogo y la colaboración entre alumnos, pero al mismo tiempo se genera mayor rapidez y facilidad de la colaboración entre alumnos. Por otra parte, también se desvanece el papel del profesor como autoridad y cualquier alumno tiene el potencial de ser profesor. Los alumnos pueden participar en la creación individual, o conjunta con otros usuarios, de contenidos relacionados con la temática del curso, a través fundamentalmente de redes sociales, blogs, wikis, etc. Los alumnos interactúan no solamente con alumnos del propio curso, sino también con otras comunidades relacionadas con la temática del curso.

En definitiva, los alumnos a través de su participación en comunidades mucho más amplias que el curso en el que están matriculados, participan en enormes redes de aprendizaje de carácter global, en las que pueden adquirir conocimientos de otros usuarios, expertos, docentes que participan en dichas redes, etc.

1.2. Definiciones

En un interesante artículo publicado en Agosto de 2008 en la revista *The e-Learning Guild's*, titulado "What Is e-Learning 2.0", se nos propone la siguiente definición para el e-Learning 2.0:

Idea de aprendizaje a través de conexiones digitales y colaboración entre iguales, facilitado gracias a las tecnologías tipo Web 2.0. Los usuarios/alumnos tienen

ahora la capacidad de buscar, crear y colaborar, con el objetivo de completar una serie de necesidades para obtener o aprender nueva información. (Schlenker, 2008)

La idea más importante que subyace en esta definición, es básicamente la de que en realidad los alumnos pueden obtener un tipo de aprendizaje o formación más informal, basada siempre en las nuevas posibilidades que aportan las tecnologías Web 2.0.

Estos cambios tan rápidos que se producen en este tipo de tecnologías deben forzar al profesorado a plantearse nuevos diseños instruccionales, nuevas actividades y nuevas experiencias colaborativas que saquen partido a las excelentes posibilidades que presenta la Web 2.0. En realidad, todavía nos encontramos en las fases iniciales de integración de estas tecnologías, por lo que lentamente deberán ir apareciendo diferentes experiencias que avancen en la integración con éxito de estas tecnologías con los diseños de Enseñanza-Aprendizaje utilizados en el e-Learning.

En este mismo artículo, Schlenker también destaca el hecho de que el e-Learning 2.0 no es simplemente la utilización de la tecnología Web 2.0 de una forma programada por parte del equipo docente, sino que un porcentaje de formación presenta un carácter informal, que permite que los alumnos aprendan de forma independiente determinados conceptos o contenidos, gracias a las redes y posibilidades que proporcionan las tecnologías Web 2.0. Un ejemplo que puede ser bastante significativo es la facilidad con la que cualquier alumno puede localizar un determinado vídeo en la web en el que un experto explique lo mismo que trata de trasladarle su profesor. O en el que justamente se contradiga argumentada y razonadamente la conclusión o conclusiones a las que llegue el profesor, con lo que se abren nuevas vías para el aprendizaje reflexivo de enorme interés, que en el modelo anterior de enseñanza universitaria era, sino imposible, enormemente difícil para un alumno de primeros cursos o incluso de segundo ciclo y doctorado. Imaginemos una lección sobre el controvertido uso del lenguaje de género en español, en que la inusual variedad de posiciones y matices es difícilmente trasladable en igualdad de condiciones en una clase expositiva y, sin embargo, puede esa clase ser enriquecida de forma importante con el visionado y la lectura de conferencias, publicaciones y noticias obtenidas en Internet.

Otro de los aspectos que merece la pena resaltar es la importancia que en realidad tiene el aprendizaje informal. Este tipo de aprendizaje no es nuevo, y desde hace muchos años se destaca su importancia para la consecución de una serie de competencias profesionales, fundamentales por ejemplo para el desarrollo de la actividad laboral del adulto en su trabajo. Sin embargo, también es cierto que no se le ha dado la suficiente importancia al aprendizaje no formal cuando debería

considerarse como un componente muy importante del aprendizaje continuo. En este sentido, algunos servicios de la Web 2.0 (como las redes sociales o profesionales) pueden ayudarnos a utilizar estas ventajas del aprendizaje informal en los diseños instruccionales.

1.3. Los nuevos roles del tutor

Estos nuevos planteamientos llevan a que las competencias profesionales o habilidades de un buen tutor ya no sean las mismas que en el anterior modelo de e-Learning. Es interesante en este sentido resaltar ideas que desde hace un tiempo algunos expertos describen sobre el papel de los futuros tutores en el e-Learning 2.0.

Clarence Fisher, por ejemplo, se refiere habitualmente a la figura del tutor como la de un *administrador de redes* (Fisher, 2008); alguien que, más que ofrecer a los alumnos un conocimiento que proviene de un experto, realiza la tarea de facilitar las conexiones que permiten conseguir a los alumnos los objetivos propuestos.

1.4. Implicaciones del E-Learning 2.0

George Siemens, principal defensor del aprendizaje basado en la corriente conectivista, nos habla de la figura del profesor como la de un *encargado de museo*, es decir, un experto que se mantiene en segundo plano y que "crea espacios en los que el conocimiento puede ser creado, explorado y conectado" (Siemens, 2007).

Otro buen ejemplo de la importancia que puede tener el aprendizaje no formal en los procesos de enseñanza y aprendizaje, es el hecho constatado de que a medida que una persona se convierte en un "experto" sobre una determinada área de conocimiento, tiene más importancia el aprendizaje informal. De esta forma, cuando una persona comienza a introducirse en un determinado tema, posiblemente la mejor formación por la que pueda optar sea una formación de tipo formal y reglada. Y, sin embargo, a medida que se va especializando en ese tema, se va reduciendo la formación a una formación más especializada en contextos que comienzan a ser menos formales. Y si este individuo desea profundizar en su tema de especialización, casi con total seguridad deberá recurrir a una formación de tipo totalmente informal, basada más en las experiencias de otras personas, en el intercambio de información a través de redes profesionales, de la prensa, de la participación en congresos o reuniones, etc.

En definitiva, la importancia del aprendizaje informal ha ido creciendo, en detrimento del aprendizaje formal, y posiblemente al final, el mayor grado de aprendizaje se conseguiría colaborando con otros expertos o gurús sobre el tema, algo

que las tecnologías web 2.0 permiten y fomentan al máximo, ya que gracias a ellas los usuarios pueden participar de una forma sencilla en la creación y edición de contenidos, permitiendo que la cantidad de contenido se vea incrementada drásticamente.

Por otra parte, la capacidad, y también la facilidad, de interconectar aplicaciones entre sí se ha incrementado de manera exponencial, gracias a la tecnología y a los servicios web basados en XML¹ y en las Interfaces denominadas API (Application Programming Interface, o Interfaz de Programación de Aplicaciones)².

Igualmente, en los últimos años se ha producido una explosión de comunidades y redes sociales de todo tipo, fomentándose entre ellas la colaboración a todos los niveles. Este hecho ha tenido también un paralelismo con el movimiento que en los últimos años ha provocado la filosofía Open Source (el denominado código abierto), a través de la cual el software y muchísimos servicios de Internet no solamente se ofrecen de forma gratuita, sino que además dejan disponible su código para que cualquier usuario pueda consultarlo, modificarlo y mejorarlo. Esto se traduce, a corto y medio plazo, en una mejora significativa de las posibilidades de estos servicios, y por otro lado en la creación de grandes comunidades mundiales de usuarios que trabajan conjuntamente en determinados proyectos (entre ellos, en muchísimos aspectos relacionados con la formación).

1.5. E-learning, constructivismo social y conectivismo

1.5.1. E-Learning 2.0: Reflexiones iniciales

Podríamos limitarnos a considerar el e-Learning 2.0 como el uso de servicios Web 2.0 en nuestros cursos en modalidad online. Antonio Bartolomé, en su artículo "Web 2.0 and New Learning Paradigms" publicado en abril de 2008 para la revista *e-Learning Papers*, hacía una recopilación de este tipo de servicios, enumerando los siguientes:

- Wikis
- Blogs

¹ Es un formato estándar que extiende las capacidades del formato HTML y que se emplea para el intercambio de datos en aplicaciones web.

² Este tipo de programación de aplicaciones o API (del inglés *application programming interface*) es un conjunto de funciones, procedimientos o métodos, si nos referimos a conceptos de programación informática, que ofrece una biblioteca de programas para ser usada por otros programas como una capa aprovechando sus capacidades y procesos sin repetir su ejecución.

- Lectores de canales RSS
- Servicios del tipo Online Office (similares a Microsoft Office u OpenOffice para la gestión de documentos, pero de forma online).
- Mercado social
- Repositorio de vídeos
- Documentos compartidos y podcast³
- Servicios de vídeo online
- Redes sociales
- Espacios de trabajo en grupo

Lo más interesante de este artículo es, probablemente, que indica que los cursos de esta modalidad de e-Learning no han adoptado todavía algunos aspectos relacionados, por ejemplo, con la inteligencia colectiva, las relaciones horizontales, las concepciones del conocimiento dinámico o las herramientas de gestión de la información (las denominadas "tags" o etiquetas en que se fundamenta el mercado social iniciado en las redes sociales para facilitar localizaciones). Bartolomé analiza una serie de lo que podrían ser "nuevos paradigmas que ya fueron recogidos por Tim O'Reilly en "What is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software"⁴. Es interesante, no obstante, resumir los nuevos paradigmas que recoge Bartolomé en su artículo:

La red es la plataforma. El aprendizaje en cualquier lugar. O lo que es lo mismo, el alumno dejaría de trabajar exclusivamente en los entornos de aprendizaje o LMS, para ser sustituidas estas plataformas por Internet, una gran red en la que el alumno decide dónde trabaja. Pone así en valor el término PLE o Personal Learning Environment (Ambiente de Aprendizaje Personal), definiendo con este concepto un lugar o espacio personal organizado por el alumno donde él organiza sus propios recursos, los cuales podrían ubicarse en cualquier lugar de la web.

La inteligencia colectiva: la construcción social del conocimiento. Mientras los viejos paradigmas educativos están basados en el concepto del autor, en la Web 2.0 se

³ Entendemos podcasting como la distribución de archivos informáticos multimedia fundamentalmente de audio) mediante un sistema de sindicación o suscripción que permite suscribirse y usar un programa que lo descarga para que el usuario lo escuche en el momento que quiera

⁴ Vease www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html

habla de entornos sociales de autoría compartidos. El máximo exponente de este concepto sería el wiki, herramienta que describiremos más adelante.

La importancia del etiquetado social, o clasificación colaborativa por medio de etiquetas (tags), también llamada folksonomía, en contraposición de la taxonomía basada en jerarquías.

Aprendizaje a cualquier hora y en cualquier lugar a través de los dispositivos móviles (PDA, iPod, teléfonos móviles, etc.). Algo que aunque en el e-Learning 1.0 se anunciaba como "aprendizaje en cualquier lugar y en cualquier momento", en realidad estaba condicionado por el acceso a la formación a través de un ordenador con conexión a Internet, normalmente desde determinados lugares con conexión WIFI o a una red. Esto está cambiando gracias a la aparición de dispositivos que, utilizando determinadas tecnologías, permiten una navegación por contenidos interactivos y con un alto componente multimedia.

Aprendizaje entre iguales, o p2p learning ("peer to peer", o "igual a igual"). Tal y como indica Stephen Downes en *e-Learning 2.0*: "El e-Learning 2.0, más que estar formado, organizado y empaquetado, el contenido es sindicado, mucho más parecido a un post de un blog o a un podcast"⁵.

Ideas clave sobre e-Learning 2.0. Stephen Downes sugiere una serie de formas en las que el e-Learning 2.0 podría ser organizado: construyendo comunidades de práctica como base para programas de e-Learning y empleando nuevas herramientas como blogs o podcasting. Igualmente, contempla los portfolios digitales basados en Entornos Personales de Aprendizaje (PLE) o sistemas de blogs; el contenido sindicado; el aprendizaje como una actividad creativa, y una plataforma más que una aplicación; y el incremento del uso del m-Learning (mobile-Learning) y los juegos. (Downes, 2007)

1.5.2. Los inconvenientes del e-Learning 2.0

Sin embargo, no todo en el e-Learning 2.0 son ventajas. Algo que, por ejemplo, podríamos considerar una desventaja para determinados tipos de enseñanza (como por ejemplo las enseñanzas regladas motivo de este trabajo), es que en el e-Learning 2.0 el aprendizaje adopta un carácter mucho más informal, entre otras cosas al no estar centrado en la figura de un tutor o profesor. Esta característica es intrínseca a la filosofía del e-Learning 2.0 y de las tecnologías Web 2.0, lo cual choca plenamente con las enseñanzas regladas (por ejemplo, con las enseñanzas regladas de grado superior). No obstante, los parámetros a que se verán abocadas las enseñanzas superiores universitarias, tras la definitiva y real adaptación al Espacio Europeo de Educación

⁵ Vease <http://www.elearnmag.org/subpage.cfm?section=articles&article=29-1>

Superior (EEES) cuando hayan transcurrido unos años de su generalizada implantación, permitirán el uso de planteamientos más informales en el ámbito de los programas de las asignaturas, sobre todo para cubrir el espacio dedicado en los planes al trabajo del alumnado y que permite adaptar las 10 horas de docencia presencial a que se circunscribía hasta ahora un crédito docente, a las 25 o 30 horas de trabajo del alumno que conformarán cada nuevo crédito en el EEES

Asimismo, tradicionalmente, este aprendizaje carece por su propia definición de una serie de controles o evaluaciones que midan con exactitud y sin subjetividad los objetivos alcanzados por el alumno. Por tanto, este tipo de aprendizaje no sería posiblemente el más adecuado para la enseñanza universitaria reglada, al menos tal y como hoy en día está estructurada, pero sí podría serlo perfectamente en el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior que nos ha traído la adaptación a Bolonia.

1.5.3. Teoría constructivista del aprendizaje, constructivismo social y conectivismo

1.5.3.1. Introducción

Como hemos visto, el concepto de e-Learning 2.0 se simplificaría mucho si únicamente lo entendiésemos como el uso de las tecnologías y servicios característicos de la Web 2.0 en la formación online, tecnologías y servicios que describiremos profusamente más adelante. Pero antes, sería enormemente importante realizar un acercamiento, aunque sea superficial, a conceptos como la teoría constructivista del aprendizaje, el constructivismo social y especialmente el conectivismo, una de las últimas teorías del aprendizaje propuesta por George Siemens. El paralelismo que existe entre las teorías constructivistas y el conectivismo, podría perfectamente trasladarse al e-Learning tanto en su concepción tradicional como en la que las nuevas herramientas de la Web 2.0 han impuesto.

1.5.3.2. Teoría constructivista del aprendizaje

Desde el comienzo del desarrollo del e-Learning, y gracias a la integración en los LMS (entornos de aprendizaje) de diversas herramientas de comunicación y del trabajo colaborativo, se tomó como base la teoría constructivista del aprendizaje. Esta teoría básicamente afirma que los alumnos crean conocimiento mientras tratan de comprender o dar sentido a sus experiencias. De esta forma, el constructivismo asume que los alumnos no son simples recipientes vacíos que son llenados con conocimiento, sino que crean el significado activamente, seleccionando y creando su propio aprendizaje, participando, por tanto, de forma muy activa en el proceso.

En definitiva y tal como describe G. Siemens en *Conectivismo: a new learning theory?*⁶, los principios constructivistas describen el aprendizaje en la vida real como caótico y complejo; sin embargo, el aprendizaje que se realiza siguiendo este modelo será mucho más efectivo para los alumnos, ya que les preparará para un aprendizaje constante a lo largo de toda la vida.

La teoría constructivista del aprendizaje es posiblemente en la actualidad la más utilizada como marco para los procesos de Enseñanza-Aprendizaje en el e-Learning. Basándose en ella se han realizado la mayoría de los diseños instruccionales del e-Learning actual, tratando de que el alumno tenga un papel mucho más activo en su propio proceso de aprendizaje, participando en todo tipo de trabajos colaborativos, uso de foros de debate, etc.

1.5.3.3. Teoría del constructivismo social

En la teoría del constructivismo social (o perspectiva sociocultural del aprendizaje), el aprendizaje se va realizando con otros a través de un proceso social. Este concepto se aproxima un poco más a lo que en realidad sucede cuando los alumnos utilizan las tecnologías Web 2.0, a través de las cuales gran parte del conocimiento es descubierto por el alumno, utilizando para ello múltiples herramientas con un alto carácter social (blogs, wikis, canales RSS, comunidades sociales, etc.). A través de estas herramientas el alumno accederá a todo tipo de contenido, recursos y experiencias que han sido previamente creadas y compartidas en la red.

1.5.3.4. Teoría del conectivismo

Existe, sin embargo, una tercera teoría del aprendizaje, bastante más reciente que las anteriores y defendida por Siemens. Esta teoría está basada en una de las características (entre otras) que en la actualidad presenta el conocimiento y que recogía Cathy Gonzalez en su artículo de 2004 "The Role of Blended Learning in the World of Technology":

Uno de los factores más persuasivos es la reducción de la vida media del conocimiento. La "vida media del conocimiento" es el lapso de tiempo que transcurre entre el momento en el que el conocimiento es adquirido y el momento en el que se vuelve obsoleto. La mitad de lo que es conocido hoy no era conocido hace 10 años. La

⁶ Vease en: <http://www.surfspace.nl/nl/Redactieomgeving/Publicaties/Documents/Connectivism%20a%20new%20theory.pdf>

cantidad de conocimiento en el mundo se ha duplicado en los últimos 10 años y se duplica cada 18 meses de acuerdo con la Sociedad Americana de Entrenamiento y Documentación (ASTD, por sus siglas en inglés). Para combatir la reducción en la vida media del conocimiento, las organizaciones han sido obligadas a desarrollar nuevos métodos para llevar a cabo la capacitación.

La importancia de esta realidad (el crecimiento exponencial del conocimiento ocasionado por el enorme desarrollo tecnológico) junto con el hecho de que los enfoques constructivistas del aprendizaje, incluido el constructivismo social, promovían el protagonismo del individuo en el aprendizaje (aunque fuese un proceso social), llevó a Siemens a plantearse una serie de interesantes cuestiones que van de cómo se ven afectadas las teorías de aprendizaje cuando el conocimiento ya no es adquirido en una forma lineal a plantearse los ajustes que deben realizarse cuando la tecnología realiza muchas de las operaciones cognitivas que antes eran llevadas a cabo por los alumnos, fundamentalmente el almacenamiento y la recuperación de la información. Igualmente, Siemens se pregunta cómo podemos permanecer actualizados en una ecología informativa que evoluciona tan rápidamente y cómo manejan las teorías del aprendizaje aquellos momentos en los cuales es requerido un desempeño en ausencia de una comprensión completa.

El impacto de las redes y las teorías de la complejidad en el aprendizaje y del caos como un proceso de reconocimiento de patrones complejos en el aprendizaje son también cuestiones que Siemens trae a colación junto con el incremento en el reconocimiento de interconexiones entre distintas áreas del conocimiento y el hecho de cómo son percibidos los sistemas y las teorías ecológicas a la luz de las tareas de aprendizaje.

Siemens también argumentaba que, ante los cambios producidos recientemente por las tecnologías de la Web 2.0, no era posible experimentar y adquirir personalmente el aprendizaje necesario tal y como argumentaban las teorías constructivistas. Karen Stephenson indicaba en este sentido algo bastante interesante a este respecto recogido por Siemens⁷ en :

La experiencia ha sido considerada la mejor maestra del conocimiento. Dado que no podemos experimentar todo, las experiencias de otras personas, y por consiguiente otras personas, se convierten en sustitutos del conocimiento. 'Yo almaceno mi conocimiento en mis amigos' es un axioma para recolectar conocimiento a través de la recolección de personas.

⁷ Stephenson, K., (Comunicación interna, no. 36) What Knowledge Tears Apart, Networks Make Whole. Recuperado el 10 de Diciembre, 2004 de <http://www.netform.com/html/icf.pdf>.

En definitiva, la creación de conexiones entre comunidades especializadas, las cuales obtienen reconocimiento por su experiencia, es algo muy importante para la generación rápida de conocimiento; y esta capacidad para crear conexiones es, en la situación tecnológica actual, fundamental.

Todo esto lleva a Siemens a postular una nueva teoría del aprendizaje adaptada a la nueva era digital, y a la que denomina "Conectivismo". Según Siemens, esta teoría es la integración de principios relacionados con las teorías de caos, redes, complejidad y auto-organización:

"El aprendizaje (definido como conocimiento aplicable) puede residir fuera de nosotros (al interior de una organización o una base de datos), está enfocado en conectar conjuntos de información especializada, y las conexiones que nos permiten aprender más tienen mayor importancia que nuestro estado actual de conocimiento".

Éstos son los principios del conectivismo de Siemens, que ampliaría en "Knowing Knowledge"⁸, y que fueron traducidos por Fernando Santamaría en su blog <http://gabinetedeinformatica.net.>:

- El aprendizaje y el conocimiento demandan una diversidad de conceptos para plantear el todo... y permitir la selección del mejor enfoque.
- Aprender es un proceso de formación de redes de nodos, o fuentes de información especializada, conectados.
- El conocimiento se basa en redes.
- El conocimiento puede residir en artefactos no humanos, y la tecnología posibilita/facilita el aprendizaje.
- La capacidad para aprender más es más crucial que lo que se conoce en un momento dado.
- Aprender y conocer son procesos constantes y progresivos (no estados o productos finales).
- La aptitud crucial para los individuos es la capacidad para ver conexiones y reconocer modelos y percibir entre campos, ideas y conceptos.

⁸ Vease <http://www.knowingknowledge.com/book.php>

- El objetivo de todas las actividades de aprendizaje conectivistas es la eficacia y la precisión, el conocimiento actualizado.

Tomar decisiones supone aprender. Elegir qué aprender y el significado de la información entrante está visto a través de la lente de una realidad cambiante. Una respuesta correcta hoy, puede ser falsa mañana debido a las alteraciones en el ambiente de la información que afecta a la decisión.

Fernando Santamaría resume en su blog una serie de cuestiones muy importantes especialmente todo lo relacionado con la imagen anterior, aclarando el concepto del aprendizaje como la formación de redes de nodos y traduciéndonos la aportación de Siemens:

El aprendizaje es el proceso de creación de redes. Los nodos son entidades externas que podemos usar para crear una red. *Los nodos* pueden ser personas, organizaciones, bibliotecas, libros, periódicos, bases de datos o cualquier otra fuente de información. El acto de aprender (las cosas aquí son un poquito difíciles y delicadas) consiste en la creación de una red externa de nodos, en la que conectamos y modelamos información y fuentes de conocimiento. El aprendizaje que tiene lugar en nuestras cabezas es una red interna (neuronal). Así pues, *las redes de aprendizaje*, se pueden entender como estructuras que nosotros mismos creamos para usar en cada momento y, de forma continua, adquirir, experimentar, crear y conectar nuevo conocimiento (externo). En otras palabras, se pueden entender como estructuras que existen dentro de nuestras mentes (internas) para conectar y construir modelos de comprensión, asimilación, cognitivos⁹.

Y no podemos dejar de lado tampoco, para hacernos una idea completa de las propuestas conectivistas, la valoración de los nodos como elemento trascendental en el proceso:

No todos los nodos dentro de una red de aprendizaje seguirán siendo relevantes. Como red inteligente que es, nuestra mente, continuamente, reconfigura y ajusta para reflejar nuevos entornos e información. Las corporaciones experimentan un proceso similar. Los nodos que ya no se valoran se debilitan o diluyen dentro de este entorno. El debilitamiento puede producirse de muchas formas, pero el más evidente es una pérdida de conexiones dentro de la red. Por ejemplo, si yo creo en el monstruo del Lago Ness, esta creencia puede existir como un nodo sin importancia porque no tiene impacto en mis actividades diarias. En consecuencia, el nodo se ignora

⁹⁹ En realidad las disquisiciones de Siemens las encontraremos en numerosos blogs, presentaciones docentes y otros documentos sin cita alguna, lo que complica formalmente apartar las aportaciones realmente originales de las que no son sino una mera reiteración de sus propuestas iniciales. Vease, por ejemplo, <http://www.slideshare.net/jairomelo/competencias-para-el-elearning>.

en gran parte (la información y las ideas no circulan a través de este nodo). A medida que encuentro nuevas fuentes de información crítica del concepto del monstruo del Lago Ness, eventualmente puedo debilitar el nodo lo suficiente como para eliminar su relevancia en mi red neuronal.

Pero con independencia de los planteamientos teóricos hay otro aspecto que debemos traer a colación en este trabajo: la situación del mercado de la formación y más concretamente del e-Learning, que lleva teniendo un crecimiento importante en los últimos 10 años, durante los cuales ha ido madurando y corrigiendo los distintos enfoques que corporaciones, universidades e instituciones han implementado en sus programas formativos.

No es el objetivo de este trabajo detenerse en definir pormenorizadamente los diferentes modelos y las herramientas que pueden hacer más efectiva la formación virtual en la actualidad, pero sí sentar las bases de un modelo o modelos que puedan ser fácilmente aplicables por profesorado sin conocimientos informáticos avanzados y que estén por tanto también al alcance del alumnado medio.

Como punto de partida cuando hablamos de docencia o aprendizaje virtual estamos refiriéndonos al sistema que organiza y distribuye cursos online. Estos sistemas de gestión del aprendizaje (LMS) se han venido desarrollando e implantando en universidades, instituciones y corporaciones. Estas aplicaciones o software, permiten a profesores y alumnos desempeñar sus tareas en un entorno virtual e interactuar a través de diferentes herramientas que estas aplicaciones ponen a su disposición. Dentro de estas aplicaciones o plataformas de e-Learning podemos hacer una distinción fundamental:

Plataformas Comerciales

Las que para su uso obligan a contratar una licencia de uso a alguna empresa, ya sea la que desarrolló el sistema o la que lo distribuye. Algunas de las más conocidas son Blackboard, WebCT, QSMedia o Saba. Son sistemas generalmente robustos y bastante documentados con diversas funcionalidades que pueden expandirse de acuerdo a las necesidades y presupuesto del proyecto que se pretenda abordar.

En los últimos años, se han sumado a estas propuestas otras de menor rango y complejidad, y por tanto más asequibles tanto presupuestaria como técnicamente, entre las que destacan las realizadas por Apple que han ido evolucionando en el primer año de esta segunda década del siglo XXI a gran velocidad al amparo de la implantación gradual del iPhone y el iPad. La irrupción reciente del nuevo sistema operativo Mac OS Lion ha venido a perfeccionar un sistema de servidor orientado al uso en el aula que ya se ofrecía con el software de sistema Mac OS Snow Leopard: Un sistema operativo que ofrece la opción de poner en marcha un blog, un wiki, un podcast y otras herramientas fundamentales para la aplicación en el aula universitaria

de las propuestas que nos trae el constructivismo y el conectivismo, como antes hemos relatado. El iPad y el iPhone con sus aplicaciones múltiples en el ámbito educativo han llegado a ofrecer incluso en la actualidad herramientas tan eficaces y dotadas de unos requerimientos tan simples como la aplicación eClicker que permite realizar encuestas online en el aula para refrendar o conocer opiniones de grupos significativos o incluso evaluar la comprensión, sobre la marcha, de los conocimientos expuestos en las clases expositivas.

Plataformas de uso Libre

Surgidas como una alternativa para economizar un proyecto de formación en línea, las herramientas “Open Source”, como también se las llama, son generalmente desarrolladas por instituciones educativas o por personas que están vinculadas al sector educativo. Es amplia la gama de funcionalidades que ofrecen cada una de ellas, hay algunas que pueden equipararse a las comerciales mientras que otras solo cuentan con funcionalidades básicas. Entre las más usadas están Atutor, Dokeos, Claroline o dotLRN y, por supuesto, Moodle.

Estas plataformas o sistemas de gestión de aprendizaje toman el contenido y lo organizan de una manera estándar, como un curso que se encuentra dividido en epígrafes, módulos o lecciones, donde coexisten ejercicios de apoyo, pruebas de evaluación, foros de debate, etc.

Los profesores deberán comunicar, orientar, aclarar, motivar y tutorizar el proceso de aprendizaje en cada una de sus etapas. Las diferentes modalidades de e-Learning propiciarán diferentes relaciones entre alumnos y profesor alumno.

CAPITULO 2

MODALIDADES DE E-LEARNING

Atendiendo a la tipología del E-Learning

Atendiendo a la temporalidad de la acción formativa

Atendiendo a la interacción entre los participantes



2

2. MODALIDADES DE E-LEARNING

El e-Learning puede categorizarse desde diferentes puntos de vista y aunque no es la motivación principal de este libro realizar una completa revisión de las teorías y propuestas realizadas sobre este concepto si parece, cuanto menos, prudente, proponer una visión general, aunque sea superficial, de los conceptos que se esconden tras el e-Learning en la actualidad.

2.1 Atendiendo a la tipología del E-Learning

Una de las distinciones más importantes es el e-Learning puro frente al *blended learning* o *e-Learning mixto*¹⁰; una mezcla entre lo virtual y lo presencial. En la actualidad el *blended learning* ofrece los ingredientes necesarios para que la experiencia pueda resultar enriquecedora para el alumnado en la consecución de sus metas tanto profesionales como personales, ya que a la adquisición de conocimientos se unen relaciones interpersonales, que se generan en el apartado presencial y que siempre resultan mas fuertes, estrechas y duraderas que en el plano virtual.

Podríamos decir que en el *blended learning* coexisten a su vez dos formatos que se reproducen indistintamente. Uno es el curso básicamente presencial con el apoyo del e-Learning, es decir, el docente imparte su clase normalmente y utiliza el soporte del e-Learning como un refuerzo donde el alumno puede hacer consultas al docente, enviar trabajos, comunicarse entre si con sus compañeros; y, como segundo formato, el curso de e-Learning propiamente dicho, pero que tiene un apoyo presencial puntual o tutorías presenciales, de manera que se puedan suplir algunas carencias de la comunicación puramente virtual.

2.2 Atendiendo a la temporalidad de la acción formativa

Una segunda distinción entre las modalidades de e-Learning tiene que ver con los tiempos en los que se desarrolla el proceso de aprendizaje. Es decir, si las tecnologías son sincrónicas (tiempo real) o asincrónicas (en diferido).

En el e-Learning asincrónico o auto-administrado el docente sube el contenido y el alumno lo consulta de acuerdo a su disponibilidad de tiempo. El alumno maneja y administra los tiempos que le dedica al aprendizaje, en relación al contenido, como en actividades de participación, foros de debate, evaluaciones, etc. En la plataforma de e-

¹⁰ También llamado b-Learning. Consiste en un proceso docente semipresencial que plantearía un curso que ofreciera tanto clases presenciales como actividades de e-Learning propiamente dichas,

Learning está el conjunto de funcionalidades disponibles, y el alumno las utiliza de acuerdo a las directrices marcadas, sus necesidades y conveniencia formativa.

En el e-Learning sincrónico hay una comunicación on-line en tiempo real, y una tendencia a que el chat tenga mayor contenido multimedia. Como también existe el vídeo-chat y su combinación con la pizarra electrónica, la video-conferencia; tecnologías todas ellas que tienen una raíz de presencialidad virtual donde el alumno puede ver al docente en pantalla, varios usuarios al mismo tiempo, o el docente puede dar intervención a un alumno y este aparecer en la pantalla, dar entrada al audio y al vídeo, y un sinfín de opciones que se implementarán o habilitarán en la plataforma correspondiente, en función de la estructura y materias a impartir en la acción formativa.

2.3 Atendiendo a la interacción entre los participantes

Por último cabría destacar una distinción entre el e-Learning autoformativo y el e-Learning colaborativo. En la modalidad autoformativa el alumno simplemente realiza el curso y su objetivo se centra en el aprendizaje y asimilación de los contenidos. Sin embargo, en el e-Learning colaborativo, el objetivo no pasa solo por el aprendizaje de los participantes de la acción formativa, sino que se espera que se genere una comunicación entre la comunidad de alumnos y alumnas que se va gestando. El alumnado puede intercambiar documentos, llevar a cabo un trabajo o proyecto en conjunto, generar opinión, debatir, etc.

CAPITULO 3

IMPACTO DE LA WEB 2.0 EN EL E-LEARNING 2.0



3. IMPACTO DE LA WEB 2.0 EN EL E-LEARNING 2.0

El e-Learning viene marcando una estrecha relación con la web, desde sus inicios en que la web 1.0 incluía todos los servicios basados en la utilización de páginas web estáticas y donde la transmisión de información fundamentalmente se producía desde la página web del usuario.

En esta primera fase Josh Bersin¹¹ establece que el e-Learning 1.0 correspondería a los cursos online para auto-estudio, lo que refiere a contenidos subidos a páginas web y simple capacitación guiada por un instructor (cursos, simulaciones, audio y vídeo, podcasting, juegos).

En el caso de la web 2.0, este término se refiere a una segunda generación de web basada en comunidades de usuarios y un conjunto de servicios que tienen en cuenta la participación de los usuarios de dichas comunidades, tales como: las redes sociales de personas vinculas a través de comunidades virtuales, los blogs, los wikis, etc, que fomentan la colaboración y el intercambio de información entre los usuarios.

La web 2.0 es la representación de la evolución de las aplicaciones tradicionales de la web 1.0 hacia aplicaciones web enfocadas al usuario final. La web 2.0 es un concepto donde colaboración y compartición se unen en un fin común. Esta forma de entender la web como un lugar de encuentro de colaboración en la generación de contenidos e información se basa en que el resultado fundamental de los servicios que se ejecutan está indisolublemente unido a las aportaciones de los propios usuarios. Por eso, todos los servicios basados en la web 2.0 contemplan las aportaciones de los participantes. Sin dichas aportaciones el servicio no tiene razón de ser, no existe.

El e-Learning 2.0 es el más utilizado actualmente, prevaleciendo en este formato la capacitación por e-Learning en tiempo real guiada por un instructor (incluyendo el uso de mensajería instantánea, video en tiempo real, webcasting¹², etc). Y finalmente el e-Learning 3.0 podríamos entenderlo y, por tanto caracterizarlo, como aquel que utiliza contenido auto-publicado, y pone énfasis en las herramientas colaborativas (blogs, wikis, salas de discusiones, comunidades de práctica, directorio de expertos).

¹¹ Josh Bersin. Experto en aprendizaje organizacional, capacitación y e-Learning. <http://www.bersin.com/About/Content.aspx?id=96#josh>

¹² Si describiáramos el podcasting como la distribución de archivos informáticos multimedia fundamentalmente de audio) mediante un sistema de sindicación o suscripción que permite suscribirse y usar un programa que lo descarga para que el usuario lo escuche en el momento que quiera, en el caso del webcasting estaríamos hablando de algo muy similar a un programa televisivo diseñado para ser transmitido por la Web. Las aplicaciones clientes de Webcast permiten que un usuario conecte con un servidor, que está distribuyendo (webcasting) el webcast.

En este punto existe cierta discrepancia ya entre todas estas herramientas colaborativas. Algunos expertos las enmarcan en el entorno del e-Learning 2.0, caracterizando las particularidades del e-Learning 3.0 como una ampliación del e-Learning 2.0 que se centra particularmente en el uso de tecnologías móviles para apoyar la Web 2.0 sobre otros dispositivos (Jane Hart: 2008).¹³

Actualmente también se habla de la web 3.0, como una nueva etapa en la que se tiende a añadir significado a la web, y por tal motivo se le denomina web semántica en cuanto se haga uso de la inteligencia artificial.

¹³ Directora de Waller Hart, Learning Architects , una compañía que mejora el desempeño a través del diseño de soluciones que se acoplen con la forma en que la gente trabaja y aprende. (previamente conocida como Jane Knight). <http://www.whla.co.uk/>.

CAPITULO 4

HERRAMIENTAS ON LINE PARA LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO

Weblogs (blogs o bitácoras)

Twitter

Youtube

Flickr

Wikis

Redes Sociales

Comunidades virtuales

Moodle

Mundos virtuales

Google Calendar

Slideshare

Discos Virtuales compartidos



4

4. HERRAMIENTAS ON LINE PARA LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO

Comprender la forma en que podemos aplicar las herramientas puestas a nuestra disposición para poder avanzar en ese proyecto de construcción social del conocimiento nos obligará en primer lugar a conocerlas cuanto menos superficialmente y poder entonces elegir por su conveniencia o rapidez en la curva de aprendizaje cuales de dichas herramientas nos serán de aplicación en cada caso. Veamos algunos ejemplos de servicios basados en la web 2.0 útiles y relevantes para la actividad educativa antes de avanzar en nuestras propuestas, que los tienen necesariamente en cuenta.

4.1. Weblogs (blogs o bitácoras)

Los weblogs, también denominados popularmente por el término acertado blogs o la castellanización del vocablo inglés en sus primeros años, son un servicio que permite la publicación de páginas web donde se recopilan cronológicamente mensajes de uno o varios autores, sobre una temática en particular o a modo de diario personal, siempre conservando el autor la libertad de dejar publicado lo que crea pertinente. La peculiaridad fundamental de los blogs ha sido la simplicidad de su forma de publicación que supuso un cambio drástico en sus primeros años de su presencia en el ciberespacio en comparación con los servicios de gestión de contenidos tradicionales que requerían conocimientos de programación en el usuario.

Los blogs presentan como consecuencia de lo antes mencionado unas características generales que definen perfectamente sus objetivos y clarifican las razones de su rápida extensión y crecimiento en el ciberespacio:

Los contenidos se disponen siempre en orden cronológico. Cuestión que evidencia la primacía indiscutible de la actualidad sobre cualquier otro concepto o referencia informativa.

Normalmente tienen carácter informal y, muchas veces, personal. Lo que ha sido malinterpretado en el mundo periodístico y educativo como falta de rigor.

Se actualizan de forma periódica, aunque dicha actualización varía enormemente en función de los intereses personales de sus autores.

No requieren la intervención de informáticos. Cuestión básica y eje central de su rápida expansión y su notable aceptación en la primera década del siglo.

Los weblogs son una herramienta de gran utilidad para su uso en educación, ya que suponen un sistema fácil y sin apenas coste para la publicación periódica en Internet. Algunos profesores se han visto atraídos por el formato y han aprovechado la publicación de weblogs para desempeñar su docencia. De esta manera se ha dado

lugar a un nuevo género que ya se conoce como Edublog desde hace años y que define a los weblogs educativos.

Podríamos resaltar tres ventajas comparativas entre los weblogs y las páginas web convencionales que facilitan su adopción en el ámbito educativo:

El manejo de herramientas para la creación y publicación de weblogs es más sencillo, y, por lo tanto, su aprendizaje más breve, respecto del proceso de edición de páginas web en editores HTML y su publicación en servidores web.

El diseño de weblogs mediante plantillas predefinidas facilita el diseño gráfico, permitiendo a los alumnos centrarse en los contenidos y en el proceso de comunicación.

Los weblogs ofrecen una serie de funciones como los comentarios, la detección automática de referencias (*trackback*), el sistema de archivos, los buscadores internos y los enlaces permanentes individuales de las historias publicadas, que aportan valor agregado a la producción de contenidos en línea.

4.1.1 La creación de un blog

El primer paso para hacer un blog es elegir el software que se desea utilizar. El mercado pone a nuestra disposición cada vez más opciones, aunque los más populares siguen siendo los siguientes:

Blogger (<http://www.blogger.com>)

Un servicio completo ofrecido por Google que permite alojar un blog con nuestro propio servidor o en una página web personal. Su página de ayuda ofrece información sobre cómo elegir la mejor opción y empezar sin apenas conocimientos. Es gratuito.

WordPress (<http://www.wordpress.org>)

Es un [sistema de gestión de contenidos](#) (CMS) enfocado a la creación de [blogs](#). Las causas de su enorme crecimiento son, entre otras, su licencia, su facilidad de uso y sus características como gestor de contenidos. Es la opción que hemos elegido finalmente para el desarrollo del proyecto que describimos finalmente en este volumen como planteamiento práctico de las posibilidades que la Web 2.0 ofrece a la formación tanto online como semi-presencial. En 2013 se convierte en líder indiscutible de los CMS.

Movable Type (<http://www.movabletype.com>)

Fue el antecedente de la popular Wordpress y ha sido sin duda una referencia importante de los primeros años de desarrollo de la blogosfera. Movable Type es otra herramienta web desarrollada como Software Libre destinada a la creación y publicación de [weblogs](#). El usuario, a la hora de usar este software, tenía que disponer de un servicio de hospedaje y un servidor web que soportara bases de datos y hacer funcionar esos servicios, lo que suponía un cierto conocimiento informático que no se encontraba al alcance de cualquier usuario. Es decir, esta herramienta estaba orientada a personas o colectivos con un cierto nivel de usuario, ya que exigía disponer de conocimientos avanzados para su instalación.

4.2. Twitter

(<http://twitter.com>)

Se trata de un servicio gratuito de [MicroBlogging](#)¹⁴, que hace las veces de [red social](#) y que permite a sus usuarios enviar *micro-posts* (también denominados *tweets*) basados en texto, con una longitud máxima de 140 caracteres, donde se responde a la pregunta ¿Qué estás haciendo?. El envío de estos mensajes se puede realizar desde hace años tanto por la web de Twitter, como vía [SMS](#) desde un teléfono móvil, desde programas de mensajería instantánea, o incluso desde aplicaciones de terceros desarrolladas expresamente para gestionar una o varias cuentas de Twitter, como los iniciales Twiterrific o Twinkle o los más recientes Hootsuite, TweetDeck o Tweetings. Su crecimiento sostenido en los últimos años ha precipitado un crecimiento constante hasta 2013 en que con su salida a bolsa ha comenzado a verse presionado por la necesidad de generar beneficios y ha visto estancar su crecimiento.

4.3. Youtube

(<http://www.youtube.com>)

Es un sitio web que permite a los usuarios compartir videos digitales a través de Internet. Los videos publicados están en formato Adobe Flash¹⁵ y el servicio es gratuito.

Incorporar un vídeo al portal es muy fácil y no requiere de programas externos. También ofrece la opción de permitir que otras páginas web incluyan en sus páginas estos videos, como enlaces o contenidos dentro de las mismas. Youtube también

¹⁴ MicroBlogging: servicio que permite a sus usuarios enviar mensajes de sólo texto, con una longitud máxima de 140 caracteres, aunque ya ha incorporado en 2013 el envío de fotografías adjuntas.

¹⁵ Vease http://es.wikipedia.org/wiki/Adobe_Flash.

implementa un buscador para localizar vídeos sobre la temática de interés. En Octubre de 2006 Google compro Youtube para integrarlo en sus servicios.

4.4. Flickr

(<http://www.flickr.com>)

Flickr es un [sitio web](#) para compartir [imágenes](#) sobre todo [fotográficas](#). Puede usarse como soporte a diferentes comunidades on-line con diferente soporte en plataformas, generalmente es considerado un ejemplo nuevo de la navegación [Web 2.0](#). El servicio es utilizado extensamente por [bloggers](#) como depósito de fotos y de videos. El sistema de Flickr permite hacer búsquedas de imágenes y videos por etiquetas, por fecha y por licencias de [Creative Commons](#)¹⁶.

4.5. Wikis

Se trata de sitios web colaborativos que pueden ser editados por varios usuarios, que crean, editan, borran o modifican el contenido de una web de forma interactiva, fácil y rápida. Dichas facilidades hacen de la wiki una herramienta efectiva para la escritura colaborativa.

La tecnología wiki permite que páginas web alojadas en un servidor público (las páginas wiki), sean escritas de forma colaborativa a través de un navegador utilizando una notación sencilla para dar formato, crear enlaces, etc., conservando un historial de cambios que permite recuperar fácilmente cualquier estado anterior de la página. Cuando alguien edita una página wiki sus cambios aparecen inmediatamente en la web, sin pasar por ningún tipo de revisión previa. Existen varios programas, generalmente scripts de servidor en Perl o PHP, que implementan un wiki, por ejemplo: UseModWiki, MediaWiki y PhpWiki.

Una wiki se puede emplear en algunas de las actividades siguientes:

- Escribir colectivamente, bien sea una memoria, un glosario, un trabajo, un reportaje o un contenido cualquiera.
- Corregir un documento en colaboración, crear materiales conjuntamente, por ejemplo esquemas o ejercicios.
- Hacer la página de un trabajo en grupo o de un proyecto, etc.

¹⁶ Nombre dado a las licencias desarrolladas por la organización sin ánimo de lucro del mismo nombre para ayudar a reducir las barreras legales de la creatividad por medio de nuevas legislaciones y el uso de la tecnología.

Un claro ejemplo de una wiki es la Wikipedia, enciclopedia plurilingüe que se escribe de forma colaborativa por voluntarios permitiendo que la gran mayoría de los artículos sean modificados por cualquier persona con acceso mediante un navegador web.

4.6. Redes Sociales

Las redes constituyen, por encima de todo, un espacio de diálogo y coordinación que ha permitido generar relaciones de colaboración, poner en común recursos, ampliar y estrechar vínculos y crear sentido de pertenencia.

En las redes sociales en Internet tenemos la posibilidad de interactuar con otras personas aunque no las conozcamos, empleando un sistema abierto que se va construyendo con lo que cada participante aporta a la red. Cada miembro que ingresa transforma al grupo en otro nuevo.

Las herramientas que proporcionan en general las redes sociales en Internet son las siguientes:

Actualización automática de la libreta de direcciones

Perfiles visibles

Capacidad de crear nuevos enlaces mediante servicios de presentación y otras maneras de conexión social en línea.

Podemos decir que las redes sociales, también denominadas en inglés SNS (Social Network Sites) o SRS (Sitios de Redes Sociales), son formas o servicios que permiten una interacción entre individuos o grupos de personas, y que suelen estar interesados en una o varias temáticas. Comenzaron a utilizarse por vez primera en 1997 con la aparición de www.sixdegrees.com y, aunque antes de esa fecha existían programas que permitían la creación de listas de contactos como, por ejemplo, ICQ o AIM, estos no eran visibles para los demás.

La Wikipedia¹⁷ las define de una forma más técnica:

"una estructura social que se puede representar en forma de uno o varios grafos en el cual los nodos representan individuos (a veces denominados actores) y las aristas relaciones entre ellos. Las relaciones pueden ser de distinto tipo... También es el medio

¹⁷ Vease http://es.wikipedia.org/wiki/Redes_sociales

de interacción de distintas personas como quienes emplean juegos en línea, chats, foros, spaces, etc".

Gustavo Aruguete (2001) define de una forma bastante clara las redes sociales como un sistema abierto:

Formas de interacción social, definida como un intercambio dinámico entre personas, grupos e instituciones en contextos de complejidad. Un sistema abierto y en construcción permanente que involucra a conjuntos que se identifican en las mismas necesidades y problemáticas y que se organizan para potenciar sus recursos.

Y si observamos una tercera definición, por ejemplo la de Danah M. Boyd y Nicole B. Ellison, en su interesante artículo "Social network sites: Definition, history, and scholarship" (2007), vemos que consideran un sitio de red social como:

"Un servicio basado en Internet que permite a los individuos: Construir un perfil público o semi-público dentro de un sistema delimitado. Articular una lista de otros usuarios con los que comparten una conexión, y ver y recorrer su lista de las conexiones y de las hechas por otros dentro del sistema. La naturaleza y la nomenclatura de estas conexiones pueden variar de un sitio a otro". (Boyd y Ellison, 2007)

Tal y como indican D. Boyd y B. Ellison, las redes sociales han integrado una gran cantidad de características técnicas, pero la base está formada por perfiles visibles de personas que muestran una lista de amigos que también son usuarios de la red social.

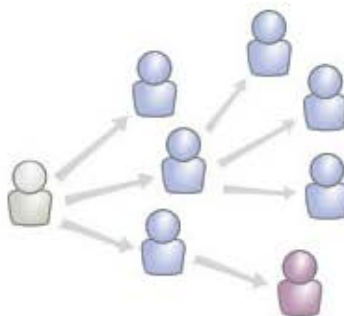
Entre las principales características generales que podemos comentar de las redes sociales, podríamos indicar las siguientes:

- Son sistemas abiertos siempre a nuevos miembros.
- Cada usuario tiene un perfil con una página única, en la que configura una identidad, rellenando para ello diversos formularios con una serie de preguntas, tales como "edad", "ubicación", "intereses", etc. Estos perfiles pueden, en algunos servicios de redes sociales, ser mejorados posteriormente con contenido multimedia o de otro tipo, mientras que en otros servicios se permite, por ejemplo, personalizarlos mediante la inserción de módulos o aplicaciones adicionales.

- Algo que también suele ser característico de las redes sociales es la forma en la que cada una gestiona los permisos de acceso y visibilidad. Así, por ejemplo, en algunas redes la visibilidad de su perfil siempre es pública (son rastreados por motores de búsqueda), mientras que en otros casos se puede decidir que el perfil sea público, o accesible solamente para quienes deseemos.
- Cuando nos damos de alta en una red social, se nos suele animar a que identifiquemos a nuestros contactos (normalmente previa confirmación de ellos). Estos listados de contactos, salvo excepciones, suelen ser en la mayoría de las ocasiones públicos para cualquier otro usuario de la red social.
- También es frecuente que los servicios de redes sociales ofrezcan la posibilidad de enviar mensajes (normalmente privados) en los perfiles de nuestros contactos (mediante una serie de mensajes a modos de "notas", o bien de forma similar al correo web).

En cuanto a sus características particulares, varían mucho unos de otros. En algunos es posible compartir fotos o videos; otros permiten el uso de mensajería instantánea o blogs; otros son específicos para móviles; algunos se dirigen a grupos específicos de personas (de una región, de una etnia determinada...), aunque lo cierto es que muchos están dirigidos a todo tipo de perfiles, y son los propios usuarios los que comienzan a segregarse siguiendo diferentes criterios.

Veamos algunas de las redes sociales más conocidas y relevantes en nuestro entorno:



Facebook (<http://www.facebook.com>)

Facebook es una red social enfocada inicialmente a estudiantes, muy similar a la renacida Myspace¹⁸, con millones de usuarios registrados. Fue creada originalmente

¹⁸ Myspace era y sigue siendo la red preferida por los jóvenes músicos, aunque no necesariamente en el ámbito educativo. Sufrió una revitalización reciente en 2013 impulsada por Justin Timberlake y otros socios, pero no ha tenido la proyección esperada.

para estudiantes de la [Universidad de Harvard](#), pero fue abierta en un tiempo record a cualquier persona que tenga una cuenta de correo electrónico. Los usuarios pueden participar en una o más redes sociales, en relación con su situación académica, su lugar de trabajo o región geográfica.

Facebook es, tal y como se indica en su web¹⁹, una red social que permite estar en contacto con amigos, subir un número ilimitado de fotografías, compartir enlaces y vídeos, y en general saber más sobre las personas conocidas. Una red creada por Mark Zuckerberg que contaba ya en 2010 con casi 500 millones de visitas mensuales (según comScore²⁰), y era el 4º sitio web más visitado²¹. La red social alcanzó los 480 millones de usuarios en el mundo el mes de marzo de 2010, un 64% más que un año antes y 22 millones superior a la cifra alcanzada en febrero de aquel mismo año y arrancó 2013 con 1060 millones. En otras palabras, creció en un solo mes de aquel año el tamaño de toda la audiencia de Twitter en los Estados Unidos, que era en aquel momento, y sigue siendo, su competencia en modelo de red.

Aquellas cifras diferían de las oficiales presentadas por Facebook, que en febrero publicaba que tenía 400 millones de usuarios. La diferencia se explicaba por el hecho de que comScore mide las visitas y no todos los visitantes únicos de una web o una red social tienen por qué ser miembros de la misma. Pero, en realidad, lo que pone de manifiesto es básicamente

Facebook está formada en realidad por muchas redes, cada una de las cuales se ha creado en torno a una determinada comunidad, y de la suma global de esas redes y de su interconexión surge el valor real de la red.

Para utilizar Facebook, basta con darse de alta en este servicio con una dirección de correo electrónico y una contraseña, pudiendo a partir de ahí acceder al entorno en que están integrados todos sus servicios. Si bien en sus inicios se produjeron registros suplantando personalidades, esa posibilidad está prácticamente cercenada en su totalidad y el servicio tiene resortes suficientes para corregir cualquier mal uso al respecto o incluso impedir usos que se encuentren en la frontera de lo que el propio servicio considera aceptable o no. En este sentido, las decisiones sobre la desaparición o no de una cuenta por considerar que ha conculcado cualquier regla de la red social son adoptadas unilateralmente por la empresa, lo que ha sido ampliamente criticado en la red por la indefensión que genera para usuarios que no tengan nacionalidad norteamericana o no conozcan los procedimientos judiciales de aquel país.

¹⁹ <http://es.facebook.com>

²⁰ <http://www.comscore.com>

²¹ <http://www.facebook.com/press/info.php?statistics>

Más adelante nos centraremos en esta red social elegida para servir de plataforma sobre la que desarrollar parte de las acciones tanto del profesor como del alumnado.

Myspace (<http://www.myspace.com/>)

Era un sitio web de interacción social formado por perfiles personales de usuarios que incluía un buscador interno, redes de amigos, grupos, blogs, fotos, vídeos y música, además de una red interna de mensajería que permite comunicarse a unos usuarios con otros. MySpace era aún en 2010, junto con Facebook, uno de los sitios de redes sociales más populares que existían. Fundado en agosto de 2003 por Chris DeWolfe y Tom Anderson, contaba tan solo 5 años después (en Junio de 2008) con 117.6 millones de usuarios (según comScore) por lo que únicamente era superado en usuarios por Facebook. Este servicio ofrecía para el usuario la posibilidad de crear redes de amigos, perfiles personales, blogs, grupos, alojamiento de fotografías, música y vídeo, todo ello de una forma bastante interactiva.

El funcionamiento básicamente resulta muy similar al de Facebook. Al darnos de alta en MySpace, creamos nuestro perfil personal. A partir de este momento comenzaremos a invitar a nuestros amigos para que se hagan miembros de MySpace. También podremos, como ocurría en Facebook, buscar a conocidos nuestros que ya sean miembros de MySpace. Todos estos contactos poco a poco pasarán a formar parte de nuestro "Friend Space" o espacio de amigos. Asimismo, toda la gente del espacio de amigos de cada uno de nuestros amigos (ya dados de alta en MySpace) pasará a formar parte de nuestra red, por lo que iremos ampliando nuestra red rápidamente de forma progresiva. Su especialización en el ámbito musical hizo que los grupos musicales de nueva formación o emergentes lo utilizaran como plataforma durante toda la década, contribuyendo indirectamente a su especialización en este ámbito que, inopinadamente, contribuyó a su decadencia. Pero no fue suficiente para generar beneficios y a mediados de 2011, la red social fue comprada por Specific media, dándole en 2013 un giro completo de la mano de Justin Timberlake y apostando por nuevas funciones, como la creación de mix musicales por el usuario con fragmentos de distintas composiciones.

Hasta aquí hemos visto las dos principales redes sociales (por número de usuarios) de tipo genérico, aunque existen muchas otras centradas en aspectos profesionales, de negocios, etcétera, de las que hemos seleccionado algunas de las históricamente más importantes para hacer alguna referencia complementaria:

Xing (<http://www.xing.com>)

Xing, creada en 2003 por Lars Hinrichs en Alemania bajo el nombre de openBC - Open Business Club-, es un sitio de red social orientado al establecimiento de contactos profesionales, a través del cual podemos establecer y gestionar este tipo de contactos. A este tipo de redes sociales se las suele denominar con el término de "Servicios Networking en Internet" o "Redes Sociales Profesionales". Ha ido diluyéndose también bajo la presión de las grandes redes.

Del.icio.us (<http://del.icio.us>²²)

Delicious es un servicio social en lugar de una red, pero tiene características propias de las redes sociales. Permite guardar los favoritos de tu navegador con todas las pautas que da el Web 2.0. De igual manera nos facilita la posibilidad de almacenar nuestros bookmarks o favoritos en Internet; con todas las ventajas de una red social para intercambiar información y encontrar otros enlaces relevantes. Delicious ofrece un sistema de tags para ir clasificando nuestros enlaces, como muchos servicios del [web 2.0](#) que ya lo hacen. Solo hace falta ingresar palabras claves al agregar un nuevo enlace y el sistema se encargará de generar los diferentes tags para encontrar dicha información.

Nuestros enlaces son públicos y la categorización de los mismos a través de los tags nos ayuda incluso, a encontrar otros enlaces relacionados con algún tag específico. Podemos conocer las acciones de los demás usuarios y mejorar nuestras clasificaciones. Vive una nueva revitalización en 2011 tras su adquisición por los creadores de You Tube.

4.7. Comunidades virtuales

Las comunidades virtuales son un término muy genérico y de difícil acotación debido la amplitud de matices que suelen refugiarse bajo ese paraguas de concepto omnibús. Por eso debemos focalizar nuestro interés en las comunidades virtuales de aprendizaje y las comunidades virtuales de práctica como géneros más específicos para los entornos académicos y educativos; y por tanto más interesantes para nuestros proyectos específicos.

Según Wenger, McDermott y Snyder (2002) una comunidad de práctica (CdP) es "un grupo de personas que comparten una preocupación, un conjunto de problemas o un interés común acerca de un tema, y que profundizan en su conocimiento y pericia en esta área a través de una interacción continuada".

²² Hoy en día <http://delicious.com>.

Uno de los factores clave de su éxito es el moderador (estos autores lo denominan coordinador), que es una pieza determinante a la hora de garantizar el funcionamiento de las CdP, sobre todo en el caso de las CdP virtuales. Su misión es promover la participación y gestionar los contenidos intercambiados entre los miembros de la CdP, identificar los contenidos relevantes y almacenarlos de manera adecuada para facilitar su recuperación.

La CdP es una herramienta de mucha utilidad para el intercambio entre profesores y entre estudiantes y profesores. En este último caso, las jerarquías desaparecen para establecer la focalización de los intereses en la práctica, donde el profesor queda diluido entre un conjunto de propósitos de la comunidad. Para hacer verdaderamente dinámica la comunidad se hace necesario un moderador activo que no mantenga actitudes autoritarias ni manipuladoras, que debe dejar que todo se auto regule, y que debe dinamizar con preguntas, mejoras, acciones, propuestas e interconexiones.

Veamos cuales son los beneficios, barreras y factores críticos de éxito de las comunidades de práctica (CdP), que deben estar siempre definidas bajo los principios de la colaboración para que la aportación sea mutua y de interés para la comunidad.

Beneficios	Barreras	Factores de éxito
<ul style="list-style-type: none"> * Entornos de aprendizaje mejorado. * Creador de sinergias. * Capacidad de extenderse a niveles más altos. * Compartir conocimiento y aprendizaje. * Ganar en penetración desde cada miembro. * Profundizar en el conocimiento, innovación y experiencia de un área. * Desarrollo de conocimiento cíclico y fluido. * Tener sensación de conectividad. * Interacciones en curso. * Asimilación de prácticas socioculturales. * Estilo de Neo-aprendizaje del learning. * Desarrollo de la identidad y formación. 	<ul style="list-style-type: none"> * Perpetuación vs. cambio y diversidad. * Diferencias disciplinarias. * Cultura de la independencia. * Conocimiento tácito. * Conocimiento transactivo. * Lenguaje especializado. * Collegiality, comunidad física fuerte. * Conjunto de miembros mudables. * Creación y mantenimiento de flujos de información. * No se produce un "face to face" para romper el hielo. * Miembros que son sólo lurkers. * Ocultar identidades, personas adaptativas. * Falta de confianza, tanto personal como institucional. * Selectividad en el uso de TICs. * No hay un lenguaje corporal, malas interpretaciones a veces. * Uso basado en tareas. 	<ul style="list-style-type: none"> * Hacer buen uso de las tecnologías estándares de Internet. * Provisión tecnológica. * Habilidades TIC. * Aprobación institucional como un medio de comunicación. * Buenas comunicaciones. * Confianza. * Valores comunes. * Compartición de conocimiento. * Conocimiento de los miembros. * Sensación de pertenencia. * Conciencia cultural. * Sentido de finalidad. * Sensibilidad en supervisión, reglamentación y facilitación. * Normas de netiquette. * Lenguaje amigable. * Tiempo para componer y estructurar la comunidad de práctica. * Interacción regular. * Buena coordinación para alcanzar una regular comunicación, pero a la vez variada. * Recursos de materiales o patrocinios para soportar y componer/estructurar la comunidad.

De Gannon-Leary, P & Fountainha, E. **Communities of Practice and virtual learning communities: benefits, barriers and success factors.** eLearning Papers, vol. 5. En: http://www.elearningpapers.eu/index.php?lng=es&page=doc&doc_id=10219&docing=6&vol=5

4.8. Moodle

Uno de los gestores de enseñanza virtual más conocidos y utilizados, tanto en el área empresarial como en el ámbito académico universitario español, es el entorno Moodle. Se trata de una aplicación web que puede funcionar en cualquier servidor en el que pueda correr PHP y que soporta varios tipos de bases de datos (en especial MySQL y PostgreSQL). Fue creado por Martin Dougiamas, basándose en trabajos sobre el constructivismo, en la idea de que el conocimiento se construye en la mente del estudiante en lugar de ser transmitido sin cambios a partir de libros o enseñanzas. Es un entorno virtual de aprendizaje cada vez más usado por profesores españoles. Un total de 1.300 institutos y universidades lo usaban ya en 2009 como complemento a sus clases presenciales. A escala mundial, cuenta con más de dos millones de usuarios y en tres años, esta plataforma de código abierto se ha puesto a la cabeza del mercado de aprendizaje a distancia, a lo que ha contribuido y sigue contribuyendo la crisis económica y los recortes presupuestarios que en el ámbito de la educación superior se están produciendo.

La plataforma Moodle permite distribuir materiales de aprendizaje, crear y gestionar debates temáticos y tableros de anuncios, pasar cuestionarios a los estudiantes, evaluar tareas, integrar recursos de Internet, crear glosarios y diccionarios, gestionar el tiempo a través de un calendario global de distintas asignaturas, ofrece herramientas de comunicación entre los estudiantes, como la mensajería instantánea, permite la tutoría electrónica en privado o en grupo, calcula estadísticas, gestiona las calificaciones, etcétera. Con relación a los alumnos les ahorra tiempo: no tienen que desplazarse a la universidad para preguntar dudas al profesor o conseguir fotocopias de apuntes, y pueden comunicarse en tiempo real con compañeros para trabajos conjuntos. En las actividades en red queda además constancia de su participación, para la evaluación. No obstante, parece estar quedándose estancada en estos últimos años y le está costando adaptarse al nuevo escenario que configuran las redes sociales y su importante influencia en ámbitos como la interacción con el alumnado o la discusión online o los trabajos colaborativos.

4.9. Mundos virtuales

Acercándonos hacia las nuevas tendencias de las comunidades virtuales relacionadas con el e-Learning, debemos dejar claro que los Mundos Virtuales (MV) son entornos artificiales, semejantes a la vida real, en los que el hombre interactúa con otros a través de la computadora y usando un *avatar*²³. Estos mundos virtuales en

²³ En el contexto tecnológico se denomina avatar a una representación gráfica, generalmente humana, pero no necesariamente, que se asocia a un usuario en representaciones virtuales de la realidad o entornos colaborativos y que permite su identificación ante los demás usuarios. Los avatares pueden ser generalmente fotografías o dibujos artísticos, pero también recreaciones en tres dimensiones.

3D nos ofrecen nuevas posibilidades de interacción y colaboración en el aprendizaje. Por esto, los entornos 3D, con prestaciones de networking social y herramientas de colaboración online, son los entornos del futuro del e-Learning, ya que permiten un nivel de "presencialidad" muy alto, facilitando la interacción y la comunicación entre los participantes de esa modalidad formativa y ofreciéndoles un entorno que se acerca al concepto de juego que mayoritariamente tiene el usuario medio. Esa particularidad, que presentan y caracterizan a estos entornos a diferencia de otras herramientas informáticas, hace que en ellos el usuario tenga una presencia "concreta" dentro de esa realidad.

Cada MV es una comunidad de ayuda, en donde la gente, al no estar reglada por las exigencias cotidianas, se suma colaborativamente para apoyar y ayudar al otro en la creación de ese conocimiento.

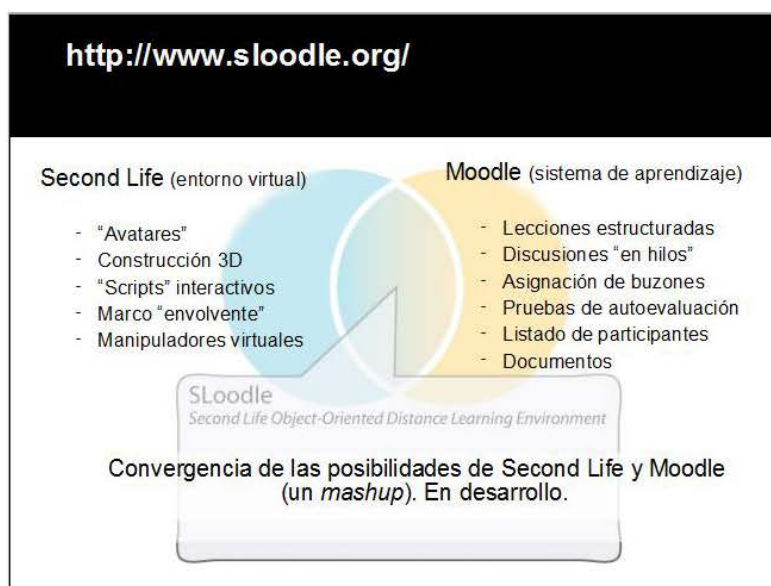
Uno de los entornos 3D más conocidos es Second Life (SL)²⁴, una plataforma de mundo virtual que propicia básicamente la interacción social y que tuvo hace ya casi un lustro un gran éxito de corto recorrido que tras una eclosión llamativa fue degenerando hasta disminuir su actividad real en el ciberespacio a una situación casi testimonial. La posibilidad de integrar SL como herramienta didáctica a propuestas de e-Learning, ha generado hace ya varios años el proyecto Sloodle.

Sloodle es la unión del mundo virtual 3D Second Life junto con el Learning Management System basado en la web y de código abierto de Moodle. Second Life, por su propia concepción, es de gran utilidad para los encuentros sincrónicos, las tutorías con el alumnado por ejemplo, así como para discusiones, simulaciones y todo tipo de aprendizaje basado en que la gente pueda encontrarse virtualmente y, por tanto, interactuar. Pero cuando los usuarios están en línea a diferentes horarios, o cuando se necesita administrar clases, proveer soporte para los estudiantes fuera de los encuentros sincrónicos, o trabajar con grandes cantidades de texto, Second Life presenta aún algunas debilidades significativas. Y eso ha hecho que desde 2012 se estancara prácticamente su uso y crecimiento.

Los educadores ya utilizan desde hace algún tiempo un rango significativo de sistemas web junto a Second Life en sus clases, pero todavía no se ha generalizado la confluencia de estos sistemas en una experiencia que podría enriquecer notablemente la experiencia de aprender en Second Life. Sloodle pretende integrar precisamente un rango de herramientas que permitan obtener el mayor partido posible a la docencia en

²⁴ Vease <http://secondlife.com/>

entornos virtuales en 3D tal como el profesor Daniel Livingstone ²⁵ ha explicitado en la web de proyecto ²⁶.



Fuente: <http://educasecondlife.blogspot.com/>

4.10. Google Calendar

(<http://www.google.com/intl/es/googlecalendar/tour.html>)

Esta herramienta de la suite de Google (Gmail, GoogleDocs, etc...) es enormemente simple en su uso y aprendizaje y de gran versatilidad en la interacción entre estudiantes y entre el alumnado y el profesorado. Permite organizar la agenda personal y compartir eventos con otras personas e incluso crear calendarios colaborativos propios para una asignatura o curso. Muy útil para la fijación de fechas de reuniones en grupos de trabajo y envío de alertas a todos los miembros del grupo sobre eventos de interés general.

4.11. Slideshare

(<http://www.slideshare.net>)

Slideshare es un nuevo servicio que permite subir presentaciones, verlas online sin necesidad de descargarlas y compartirlas. Se le ha conocido desde sus inicios como

²⁵ Daniel Livingstone es uno de los responsables del equipo de desarrollo de Sloodle. Trabaja en la Escuela de Computación de la Universidad del Oeste de Escocia.

²⁶ Véase <http://www.sloodle.org>

el YouTube del Power Point²⁷, pero va más allá que la simple distribución bajo demanda de presentaciones en lugar de vídeos, ya que permite añadidos como la descarga del texto incluido en las presentaciones en formato sencillo para su posterior manipulación, además claro está de aquellas posibilidades que son compartidas con YouTube como la búsqueda o la recomendación de contenidos relacionados, por citar los más simples.

4.12. Discos Virtuales compartidos: 4shared (<http://www.4shared.com>), Dropbox (<http://www.dropbox.com>), Box (<http://www.box.com>), SkyDrive (<http://skydrive.live.com>), Google Drive (<http://drive.google.com>),

Los Discos Virtuales Compartidos son un servicio web de almacenamiento que permite subir archivos (fotos, música, documentos, etc.), organizarlos, compartirlos con otros usuarios e incluso enviarlos por correo electrónico. También ofrece función de búsqueda y previsualización de los contenidos. Y es enormemente útil para servir como repositorio documental del material bibliográfico de una asignatura o como receptáculo para la entrega de trabajos del alumnado y no digamos para la redacción colaborativa de esos trabajos por parte de grupos de estudiantes. Disponer de 10 o hasta 15 Gb. gratuitamente es algo generalizado y alcanzar los 100Gb por cuotas simbólicas mensuales también es ofrecido por casi todos estos servicios.

²⁷ Su principal aportación es la facilidad de compartir esas presentaciones en blogs y otros websites sin apenas conocimientos informáticos, convirtiéndolo en un servicio enormemente útil para usuarios informáticos no muy avezados en contextos educativos.

CAPITULO 5

TENDENCIAS ACTUALES DEL E-LEARNING



5

5. TENDENCIAS ACTUALES DEL E-LEARNING

Hay una marcada tendencia hacia un e-Learning que permite al alumno desarrollar contenidos y un sistema colaborativo implícito. En la literatura sobre e-Learning se le denomina e-Learning para la acción o “aprender haciendo”. En esta modalidad, cuando se le plantea al alumno una actividad, el resultado de la misma queda contenido en el entorno del aprendizaje en donde se está llevando a cabo el curso. Haciendo una comparación con lo que sería una clase presencial, el docente pide opiniones a los alumnos y los alumnos expresan las mismas, el docente anota las ideas en una pizarra, pero después lo borra, en cambio, el equivalente a esa interacción queda registrado en una base de datos, y esto equivale a que el docente hace una pregunta y el alumno tiene un canal para responderla, el alumno utiliza un formulario para generar una respuesta, entonces, al finalizar un curso lo que queda por un lado es el resultado del conocimiento en la mente del alumno, pero por otro lado queda un resultado tangible, una mini base de conocimientos que tiene relación con todo lo que se produjo y las interacciones generadas a lo largo del curso. Algo que facilita además al profesorado la posibilidad de conocer en todo momento, en cada sesión, la penetración entre alumnos y alumnas de sus propuestas o explicaciones, la comprensión o no de las mismas, las dificultades de asimilación...

El aprendizaje colaborativo se puede definir como un conjunto de metodologías de trabajo que surgen a partir de la colaboración con grupos que comparten espacios de discusión con el fin de informarse o realizar trabajos en equipo. Pero el e-Learning también se encamina a ofrecer a los miembros de la comunidad un campus virtual, a proveer un marco para el intercambio de información, que al mismo tiempo se transforma en un medio de comunicación.

En la actualidad, como hemos visto en el apartado anterior, las posibilidades y tipología de herramientas colaborativas a disposición del profesorado y el alumnado son numerosas y complementarias en muchos casos. Comienzan, por tanto, a aparecer en el e-Learning algunas herramientas del mundo web (web 2.0) como son los blogs, microblogs, comunidades virtuales o los wikis, donde los contenidos han sido generados por miembros de una comunidad de forma voluntaria. Además, cuando está se desarrolla desde un prisma de compromiso y la comunidad interactúa compartiendo recursos y generando contenidos de calidad, muestra claramente su evidente eficiencia y permite obtener sin dificultad los resultados esperados en la acción formativa. En consecuencia, paralelamente a la red oficial del curso, hay una red que tiene que ver con la producción del alumnado porque ellos y ellas pueden definir sus propios conceptos. El alumnado puede crear, por ejemplo, una mini enciclopedia temática alrededor del tema tratado. Uno de los postulados de la educación presencial tiene ver con que el alumnado debe ser receptor activo y no pasivo y, sin embargo, este puede ser demasiado habitualmente un slogan vacío de contenido en la realidad. Por el contrario, a través del e-Learning, el alumno tiene un

canal real para generar conocimientos y convertirse en un verdadero receptor activo. Esta clara tendencia se percibe a partir de las tecnologías y de las diferentes ofertas que aparecen en el mundo del e-Learning. El e-Learning 2.0 surge de la aparición de las herramientas que conforman la web 2.0. Dichas herramientas permiten a los alumnos tener un papel preponderante y generar y aportar contenidos multimedia de una manera ágil y sencilla.

No hay un ámbito en el que esto resulte más evidente que en el mundo de los blogs, en la denominada blogosfera. En unos pocos años el blog pasó de ser la idiosincrasia de unos pocos sitios web a ser usado por millones de personas dotadas de herramientas de creación de contenido tales como [Blogger o Wordpress](#). Además, esos blogs estaban mutuamente conectados a través del mecanismo [RSS](#), un sencillo formato XML que permite a los bloggers enviar su contenido a una red de lectores (llamados “suscriptores”).

Pero estas posibilidades y aplicaciones no estaban reservadas exclusivamente a los blogs. Crear una comunidad online se convirtió muy pronto en una sencilla tarea con herramientas tales como [Plone](#)²⁸ o [Drupal](#)²⁹. Por otra parte, usando una herramienta de escritura colaborativa como la Wiki, Jimmy Wales y unos pocos miles de amigos, crearon un sitio llamado Wikipedia, del que ya hemos hablado y que dejaba a la Enciclopedia Británica obsoleta en el proceso de la gestión del conocimiento popular. Otros, usando [Audacity](#), la herramienta gratuita para escucha y grabación, empezaron a grabar sus propias conversaciones y música; esto, combinado con RSS, se convirtió en el [podcasting](#), un fenómeno rápidamente emergente que está transformando la idea habitual de radio y que tras un crecimiento vertiginoso se ha estancado en estos últimos años, pero sin haber explotado aún todas sus posibilidades, lo que hace intuir que tendrá tarde o temprano un evidente resurgimiento.

Parece evidente, pues, que la emergencia de la Web 2.0 no constituye únicamente una revolución tecnológica, sino una auténtica revolución social. La Web 2.0 es una actitud, no una tecnología. Se refiere a la capacitación y estímulo a la participación a través de aplicaciones y servicios abiertos (Stephen Downes).³⁰ Desde esta perspectiva social, el e-Learning se encamina hacia un espacio donde el profesor, instructor o tutor deberá promover y poner a disposición del alumnado todas las herramientas precisas para un aprendizaje colaborativo, donde cada participe deberá interactuar con agilidad, sintiéndose protagonista de sus aportaciones para la consecución de unos objetivos comunes. Motivar, moderar y reorientar serán actividades que el docente llevará a cabo en el campus virtual.

²⁸ Plone: es un sistema de gestión de contenidos o CMS.

²⁹ Drupal: sistema de gestión de contenido para sitios Web.

³⁰ Stephen Downes es investigador en el National Research Council of Canada y experto en objetos de aprendizaje y metadatos.

La diferencia fundamental en esta evolución del e-Learning 1.0 al e-Learning 2.0 o 3.0 estará en el perfil del estudiante. Las nuevas generaciones conviven con diferentes dispositivos multimedia y su tolerancia es muy alta a la hora de manejar aplicaciones o nuevas utilidades. El grado de conocimiento de partida será más elevado en materia tecnológica y eso permitirá que el docente pueda plantear actividades grupales y acciones colaborativas que generen comunidad y por tanto un alumnado activo en todo el proceso formativo. Diseños centrados en los usuarios, intuitivos y con todas las disponibilidades de interactuar y generar contenidos fácilmente almacenables, localizables y compartidos.

CAPITULO 6

PRIMERAS CONCLUSIONES



6.- PRIMERAS CONCLUSIONES

Estamos observando durante toda esta exposición como el alumnado, participe o estudiante, tiende a desempeñar un papel preponderante, cada vez más activo, más colaborativo y con un espíritu de compartición de recursos en la docencia virtual, pasando el tutor o docente a dirigir y supervisar los progresos y la dinámica de la acción formativa, pero en un plano diferente al actual. En relación con el aprendizaje estas tendencias que hemos mencionado, se manifiestan en lo que a veces se llama diseño “centrado en el estudiante”. Esto es más que la adaptación para estilos de aprendizaje diferentes o permitir que el usuario cambie el tamaño de la fuente y el color de fondo; significa dejar el control del aprendizaje en sí, en las manos del estudiante poniendo a su disposición un sinfín de herramientas complementarias, en muchos casos, que le permitirán organizar, editar, crear, gestionar y compartir contenidos. En definitiva, conocimiento.

La demografía cambiante de la población de estudiantes y la cultura más centrada en el consumidor/cliente en la sociedad actual han proporcionado un clima en el que está prosperando el uso del aprendizaje centrado en el estudiante. Y este aspecto resulta aún más destacado y trascendente en ámbitos del aprendizaje como el que reproduce el entorno que rodea a una clase de español como lengua extranjera, en la que prevalecerá seguramente la pluralidad manifestada en todas y cada una de sus posibilidades: distintas edades, procedencias, culturas, lenguas maternas, conocimientos, grado de enseñanza reglada, habilidades comunicativas o tecnológicas, etc. El aprendizaje no sólo está caracterizado actualmente por la gran autonomía del alumno, sino también por un gran énfasis en el aprendizaje activo con creación, comunicación y participación desempeñando papeles clave y sobre los roles cambiantes para el profesor, incluso derrumbando la diferencia entre profesor y estudiante en conjunto.

En respuesta a la cuestión de qué aporta el e-Learning 2.0 a la formación virtual, diríamos que su aportación no sólo mejora los aspectos que hemos ido viendo, sino que también ofrece un claro beneficio basado en el crecimiento exponencial de la tecnología que posibilita la web2.0.

Esto es evidente en cuanto a los formatos, que se convierten en más atractivos: Slideshare, Videotutoriales, Podcasts, Flash, e-Learning en dispositivos móviles, e-Learning en entornos virtuales o MUDs como Second Life, etc. Se trata de posibilidades multimedia innovadoras, ricas y gratuitas en la mayoría de los casos, y potencialmente útiles al aprendizaje. De ahí una de las principales resistencias, la que podríamos denominar miedo 2.0: Para esta generación de la descarga, que puede acceder a información de valor sobre educación y carreras de la misma forma que puede descargar multitud de productos culturales, se aplicarían las mismas reglas económicas que a la web 2.0 (economía de lo libre o Freenomics). Y esa economía de lo libre, esa

economía de la contraprestación sin ánimo de lucro, basada en la reputación y otros factores devaluados en la vieja economía... Esa Nueva Economía, de la que sería enormemente profuso explicar todas sus implicaciones aquí, es ignorada, y por tanto temida, por el profesorado, perteneciente a otra generación (y no siempre por motivos fisiológicos relacionados con la edad), la que se sustenta en la Galaxia Gutenberg y su modelo económico de contraprestación dineraria ineludible, de copyright y derechos de editor más que de autor.

De cualquier manera deberemos seguir muy atentos a las tendencias y nuevas funcionalidades, ya que en lo económico, en lo social y en lo virtual se irán produciendo cambios. Algunas de las herramientas más usadas y conocidas de la web 2.0 están basadas en modelos de negocio que hoy por hoy no funcionan y acarrear importantes pérdidas que se justifican con los millones de usuarios que poseen en sus bases de datos; si bien los servicios se pueden llegar a considerar insostenibles en términos económicos. Por lo tanto, creemos que el valor añadido del e-Learning 2.0 no gratuito, en el que con el uso de Moodle se ha situado la Universidad de Oviedo, podría defenderse porque cubre alguna de las siguientes ventajas:

- **Inmediatez:** la capacidad de llegar al destinatario cuanto antes, y sin intermediación.
- **Personalización:** la adaptación a las condiciones del usuario en cada momento.
- **Interpretación:** el apoyo y guía para usar algo que puede ser gratis y, sobre todo, libre.
- **Autenticidad:** como garantía de un uso sin problemas de ningún tipo.
- **Accesibilidad:** capacidad de disfrute inmediato.
- **Incorporación:** trasvase de la obra a condiciones materiales que hagan mejor su disfrute.
- **Patrocinio:** cuando es fácil de hacer, dimensionable por quien quiere utilizarlo, y sus beneficios van donde se espera.
- **Localización:** En un universo repleto de propuestas (libros, canciones...) poder ser encontrado es muy pero que muy valioso.

Estos aspectos suelen ser garantes de calidad y de una experiencia del usuario generalmente muy satisfactoria.

Llegados a este punto es evidente que las tendencias a que nos referimos son una realidad palmaria. Con lo cual si sabemos que es mejor, si sabemos que ya existen múltiples experiencias al respecto, si sabemos que, siguiendo algunas líneas de innovación propuestas es posible, ¿por qué no cambiamos?. ¿Quizas por el mencionado, anteriormente, miedo 2.0?. Los cambios y las transiciones se producen por exigencia del alumnado descontento y no realizado, generalmente ante corporaciones que no alcanzan los resultados deseados, así como por el crecimiento del espectro digital y sus infinitas posibilidades. Los cambios son permanentes y las herramientas van naciendo y desarrollándose debido a necesidades y deficiencias que hay que cubrir.

Finalmente, nos gustaría abordar algunos puntos interesantes y relevantes tratados por expertos e investigadores del espacio del e-Learning que nos pueden llevar a plantearnos tendencias, realidades y nuevas formas de relacionarnos y colaborar en la docencia virtual. Tendencias de gran importancia además en el futuro de la enseñanza de las humanidades, tanto en el español como lengua extranjera o la historia por citar nuestros dos ámbitos de aplicación y de mayor interés, más si cabe que en otros ámbitos de la formación especializada:

Los LMS opensource (sistemas o plataformas para la gestión del aprendizaje digital de código abierto) como [Moodle](#) serán los preferidos por las organizaciones. Esto será debido fundamentalmente a su gratuidad. De igual manera, la funcionalidad estará asegurada por los miles de seguidores desarrolladores que gratuita y colaborativamente apuestan por el continuo desarrollo de esta plataforma concreta. Aún así, comenzarán a observarse pronto implementaciones de servicios conocidos por el alumnado como Facebook o Twitter por el evidente ahorro que supondrá eludir el aprendizaje inicial de la herramienta.

Optimización de tiempos y costes. Las organizaciones se van a ir decantando necesariamente por un e-Learning más ágil y rápido. El incremento de la competencia, los costes y la falta de tiempo darán lugar a unidades más pequeñas, píldoras formativas o podcast de escasos minutos.

El aprendizaje colaborativo se impondrá ante la necesidad de consulta y, por tanto, de manejo de las diferentes herramientas web 2.0 que permiten la generación de contenidos. Quien no colabore, quien no comparta, quien no interactue no obtendrá los resultados que se persiguen en la acción formativa.

EL MLearning o MobileLearning seguirá creciendo. Esta metodología de enseñanza y aprendizaje que se vale del uso de los pequeños y usables dispositivos móviles, tales como teléfonos móviles, celulares, agendas electrónicas, tablets PCs, pocket pc, i-pods y todo dispositivo de mano que tenga alguna forma de conectividad inalámbrica, dotará de un aspecto de movilidad y gestión del tiempo dedicado a tareas

formativas muy relevante a las nuevas modalidades de e-Learning. Mayor accesibilidad y optimización de tiempos muertos (salas de espera, retrasos de clientes, transporte, etc.) permitirán además una gestión del desarrollo de la acción formativa mucho más ágil que la actual.

Es una realidad que los operadores siguen aumentando en sus paquetes de servicios el ancho de banda a disposición de los usuarios, más aún si cabe en el caso de la telefonía móvil. Esto dará lugar a un incremento del uso del vídeo aún mayor que el actual. Los elementos multimedia estarán más presentes y tanto los anchos de banda que permitan la descarga de productos multimedia de mayor calidad y duración, como el mayor tamaño de las pantallas de los dispositivos móviles, favorecerán esta tendencia. La irrupción de las Tablet (el Ipad de Apple, principalmente, pero también la Galaxy de Samsung o las propuestas recientes de Amazon) ha dado un paso de gigante en este sentido.

El blog como herramienta de e-Learning seguirá aumentando en cuanto a su uso, por la facilidad de crear y generar contenidos de alto impacto. Los formatos de acciones reducidas en tiempo, con tutores expertos, y muy concretas en cuanto a temática, irán también en aumento. La especialización se impone, por tanto, en el aprendizaje digital. Estructuras modulares independientes, aunque relacionadas con un importante componente de comunidad virtual, seguirán ganando terreno.

La web 2.0 o la web semántica seguirá identificando e-Learning e Internet, desdibujando las actuales fronteras de proteccionismo económico y conservacionista del término e-Learning. El sector del e-Learning, siguiendo el camino del software o el cultural deberá buscar alternativas que lo hagan competitivo más allá del cobro directo de los contenidos.

Seguirán desarrollándose nuevas herramientas de generación de contenidos multimedia, de edición, integración, conversión, publicación, etc, donde mediante el uso de *mashups*³¹ o productos similares se permitirá que cualquiera combine, de forma innovadora, datos que existen en diferentes páginas web. Estos productos requerirán pocos conocimientos técnicos y de diseño, las APIs (Interfaz de Programación de Aplicaciones) existentes, ya en la actualidad, son sencillas y potentes y los *mashups* son relativamente fáciles de diseñar. Por tanto estética, compartición de recursos e integración están asegurados.

La relación directa entre los conceptos Web 2.0 y e-Learning 2.0 puede parecer una moda para algunos, pero es fruto de un cambio en el paradigma educativo que sin duda las nuevas generaciones reciben y seguirán recibiendo con los brazos abiertos, ya

³¹ Se denomina así a sitios o aplicaciones web que usan contenido de otras aplicaciones web para crear un nuevo contenido completo, consumiendo servicios directamente a través del protocolo http. Los mashup o remezclas han sido los auténticos impulsores de la web 2.0.

que les hace partícipes directos de la construcción y comunicación del conocimiento. Los avances tecnológicos, nuevas estrategias y metodologías centradas en el estudiante y el aprendizaje propiciarán este cambio.

A estas conclusiones que derivan del marco teórico descrito inicialmente, debemos añadir las conclusiones urgentes que sacaríamos de una profunda evaluación de la actual oferta de la Universidad española o más concretamente de la Universidad de Oviedo en general y de sus Másteres en particular, especialmente el de ELE que hemos escogido para desarrollar una propuesta completa de actuación que resulte comprensiva de la aplicación de todas las técnicas y herramientas apuntadas. Una evaluación que nos bastará con que sea superficial para detectar con claridad las principales carencias del modelo y las infinitas posibilidades que se nos abren para ofrecer productos que se adecúen al concepto de excelencia que debería arropar cada oferta académica de esta Universidad centenaria en el contexto de su proyecto de Campus de Excelencia Internacional.

La Universidad de Oviedo, como tantas otras en España, cuenta con una plataforma Moodle, desde que hace años abandonara la plataforma comercial WebCT, en la que ha ido implementando numerosos contenidos, primero de asignaturas compartidas con el G-9 y asignaturas individuales de algunas licenciaturas, para incluir actualmente todas las que componen los programas de Máster Oficial que ofrece la Universidad y que es el ámbito que hemos elegido para interactuar en este trabajo. Pero como puede comprobar cualquier alumno o alumna con matrícula en dos Másteres simultáneamente o cualquier profesor que imparta docencia en ellos, las asignaturas se acumulan en la plataforma que el interface muestra al alumnado de forma desordenada e inconexa sin individualización ni personalización alguna de las materias, asignaturas o profesorado, no ya considerados individualmente, sino también colectivamente en el Máster en que se integran. Esto es, esas asignaturas no presentan posibilidad alguna de diferenciación o inclusión en uno u otro programa a través de elementos icónicos, cromáticos, etc.. salvo por su denominación, único recurso diferenciador presente.

En este sentido, se hace evidente, como primera necesidad palpable un rediseño, conceptual y estilístico, de la oferta. Pero esa necesidad no es de la propia Universidad de Oviedo, sino de casi todas las que usan Moodle como referente en España. La necesidad de abordar el análisis de estas plataformas y su uso de forma periódica en las Universidades Españolas se hace pues más que evidente para poder plantear soluciones a los problemas que plantea la mera instalación de Moodle en los servidores de esas universidades sin más interacción .

La inexistencia de una Web personal de los Másteres, diferencial y diferenciada, genera de forma directa la ausencia de toda posibilidad de *branding* o potenciación de la marca, lo que limita la capacidad de atracción de los programas frente a otras

ofertas tanto de universidades públicas, como sobre todo privadas, españolas o extranjeras.

Como consecuencia de esto también, el posicionamiento en la Web de las ofertas académicas es prácticamente nulo. Encontrar en Google o Bing, o cualquier otro buscador generalista o especializado, las ofertas de la Universidad de Oviedo se convierte en tarea imposible, en detrimento de la lógica posibilidad de captación de alumnos por esa vía³².

Finalmente, la existencia de blogs corporativos³³, de páginas colaborativas en redes sociales, o planteamientos relacionados con el aprovechamiento del móvil en la interacción docente-alumno no hacen sino poner más claramente de manifiesto las evidentes carencias que animan los postulados de este trabajo y las propuestas que en él presentamos.

³² Precisamente la escasa captación de alumnos más allá de las fronteras regionales se ha puesto nuevamente de manifiesto como una de las principales debilidades concetas de la Universidad de Oviedo en el recientemente publicado informe de la Fundación CYD 2008. Vease <http://www.lne.es/oviedo/2010/07/18/universidad-oviedo-segunda-espana-funcionarios-plantilla-docente/943774.html>.

³³ Sí existen algunos intentos personales de profesorado, tan escasos como poco representativos

CAPITULO 7

DEFINICIÓN DE MODELOS

Creación de una plataforma personalizada basada en Moodle como portal de apoyo

Usando los blogs

Un modelo colaborativo basado en Web 2.0 usando Adobe Air: Easywork



7

7.- DEFINICIÓN DE MODELOS

A partir de los postulados teóricos hasta ahora descritos y de las herramientas relacionadas y las conclusiones referidas, nuestra propuesta plantea dos modelos perfectamente compatibles desarrollados a partir de las nuevas posibilidades que ofrece el E-Learning 2.0 y centradas en una plataforma completa e integrada, la primera opción, y en una combinación de herramientas soportada por una plataforma creada *ad-hoc*, en la segunda opción. Estos modelos pretenden ser básicamente un punto de partida para un posterior desarrollo más completo que tendría como objetivo final una propuesta práctica adaptada a cada caso concreto, bien fuera la Universidad de Oviedo y su Máster de ELE o bien otro Máster cualquiera de Humanidades de la mencionada Universidad o de cualquier otra Universidad española, por lo que la formulación presente no puede sino presentarse como limitada.

7.1 Creación de una plataforma personalizada basada en Moodle como portal de apoyo

El actual sistema educativo se caracteriza por proporcionar a las personas un conocimiento con un carácter fundamentalmente teórico, mientras que el sistema productivo ha facilitado tradicionalmente el desarrollo de capacidades y habilidades prácticas. El modelo educativo por competencias es el lugar donde ambos productos convergen. La conjunción de habilidades, de conocimientos y del contexto donde se desarrollan supone una revolución de los sistemas de formación. En consecuencia, el enfoque de competencia profesional se ha consolidado como una alternativa atractiva para impulsar la formación en una dirección que armonice las necesidades de las personas, las empresas y la sociedad en general; dibujando un nuevo paradigma para el siglo XXI en la relación entre los sistemas educativo y productivo.

Las competencias profesionales se caracterizan porque comportan todo un conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y rasgos que se complementan entre sí, de manera que el individuo debe “saber”, “saber hacer”, “saber estar” y “saber ser”, para actuar con eficacia frente a situaciones profesionales. Sólo son definibles en la acción, en situaciones de trabajo, por lo que para su desarrollo adquieren especial importancia, la experiencia y el contexto que demanda y permite la movilización de esas competencias. Es un concepto integrador porque consiste tanto en las aptitudes como en las actitudes, de modo que va más allá de los componentes técnicos, los cuáles se complementan con los componentes metodológicos, participativos y personales. Supone no sólo saber lo que hay que hacer en una situación, sino también ser capaz de enfrentarse a ello en una situación real. Es, asimismo, un concepto dinámico porque las competencias se desarrollan a lo largo de la trayectoria profesional, es decir, que no son inmunes a los cambios.

Las nuevas tecnologías de la información, tan presentes en todo ejercicio profesional relacionado con la comunicación en todas sus vertientes, demandan nuevas competencias profesionales para desempeñar nuevas tareas o tareas de índole más tradicional, pero que requieren nuevos planteamientos. Las nuevas competencias que las empresas exigen a los profesionales están relacionadas con el manejo de equipos tecnológicos pero, además, precisan nuevos conocimientos, competencias sociales y emocionales, capacidades estratégicas, organizativas, de planificación, etc. Es decir, se requieren profesionales multifuncionales con una buena actitud ante el cambio y con una amplia capacidad de aprendizaje.

Así pues, además de las competencias específicas de la especialización en la docencia de español para extranjeros, objetivo final de este Máster que nos sirve de terreno abonado para nuestro proyecto, son deseables otras de carácter transversal o genérico que se esperan de un docente que además debe actuar como animador y transmisor de una cultura como la española, probablemente ajena por completo en el caso del aula de ELE a la mayoría de sus discentes: capacidad para resolver problemas, trabajo en equipo, capacidad de análisis y de síntesis, capacidad de organización y planificación y capacidad de gestión de la información (captación y análisis de la información).

El correcto desarrollo de la metodología de enseñanza por competencias se puede materializar mediante la plataforma de aprendizaje Moodle, que constituye un entorno de trabajo en el que se puedan integrar tanto los aspectos técnicos como los metodológicos, pero siempre que aprovechemos sus innegables potencialidades para personalizarlas y adaptarlas a nuestros objetivos finales y nuestras técnicas, propias de la materia plural con que trabajamos (conocimientos filológicos, didáctico-pedagógicos, históricos, culturales, etc.). Es en este entorno de trabajo cooperativo donde las nuevas tecnologías y los entornos de trabajo virtuales adquieren una gran importancia ya que, por ejemplo, permiten la comunicación asíncrona en tiempo y lugar entre los agentes implicados y facilitan el acceso a una gran cantidad de recursos e información externa.

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) es un sistema de gestión de cursos (CMS, Course Management System), como ya hemos visto, que permite distribuir materiales de aprendizaje, crear y gestionar debates temáticos y tableros de anuncios, pasar cuestionarios a los estudiantes, evaluar tareas, integrar recursos de Internet, crear glosarios y diccionarios, gestionar el tiempo a través de un calendario global de distintas asignaturas. Ofrece herramientas de comunicación entre los estudiantes, como la mensajería instantánea, permite la tutoría electrónica en privado o en grupo, calcula estadísticas, gestiona las calificaciones, etcétera.

Moodle está basado en un modelo pedagógico de construccionismo social. Su facilidad de uso y flexibilidad a la hora de diseñar diferentes tipos de cursos permite atender a diferentes demandas de los profesores, dependiendo de los objetivos previamente fijados. Si bien la plataforma está basada en el mencionado paradigma de aprendizaje, ésta no fuerza dicho enfoque ni tampoco limita otras posibilidades. Así pues, se pueden establecer cursos según diferentes enfoques utilizando para ello los diferentes recursos y posibilidades que la herramienta ofrece.

7.1.1.- Construcción de un portal de enseñanza virtual específico implementado mediante la plataforma Moodle

Nuestro primer objetivo va a centrarse en proponer aquí un modelo que permita la puesta en funcionamiento de un conjunto de recursos dentro de un portal de e-Learning que, a partir de herramientas de enseñanza no presencial, fomenten el uso de metodologías activas como apoyo a la enseñanza presencial, en línea con los cambios que se persiguen con la convergencia europea de la educación superior. Ahora bien, nuestro objetivo se plantea siempre desde una perspectiva personalizada, obviando la presencia en la plataforma general de la Universidad de Oviedo (en este caso, pero aplicable a cualquier otra en la puesta en práctica del modelo), salvo como un mero repositorio duplicador de la actividad que desarrollemos en nuestra propia plataforma. Este objetivo pretende facilitar una plataforma de e-learning basada en Moodle para nuestras asignaturas, pero al mismo tiempo ofrecer a otras actividades complementarias la posibilidad de integrarse posteriormente (cursos de extensión, de verano, seminarios, etc... que difícilmente tendrían cabida o serían de gestión más compleja en la plataforma general de la Universidad) facilitando el trabajo tanto a profesorado como al alumnado que a partir de la experiencia primera de la asignatura ya dispondrá de los conocimientos suficientes para rentabilizar el acceso de otras asignaturas a la plataforma.

En el ámbito técnico, se pretende diseñar un modelo flexible, a partir de una herramienta de código abierto y de fácil manejo como es Moodle, con participación potencial y futura de todas las asignaturas de los estudios de un Máster (el de ELE de la Universidad de Oviedo en nuestro ejemplo), inicialmente, y de toda la actividad que se genere en torno a él, finalmente.

Aunque pueden implementarse numerosas aplicaciones dentro del portal, en un primer momento, bastaría desarrollar propuestas en torno a experiencias de tutorización y de apoyo no presencial al Máster, experimentando en estrategias que puedan ayudar a la transformación del rol del profesor universitario. Estamos pensando en un docente que ha de pasar de desempeñar una función de transmisor de contenidos instructivos a llevar a cabo otra bien diferente, en la que sin descuidar dichos contenidos instructivos, se acentúan las dimensiones de facilitador del

aprendizaje del estudiante y de organizador de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Algunas de las ventajas de este medio virtual son evidentes: los alumnos no tienen que desplazarse a la universidad para preguntar dudas al profesor o conseguir materiales impresos, y pueden comunicarse con compañeros para trabajos conjuntos sin necesidad de que unos y otros compartan espacio y tiempo. Este aspecto es especialmente importante en la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior. Y lo es sobre todo en asignaturas que deberían tener una carga práctica importante, como ocurre en el caso que nos ocupa.

Siendo importante esta posibilidad de acercamiento virtual entre alumnos y profesores y de alumnos entre sí, no es la más importante desde nuestro planteamiento actual. Si nos centramos en la posibilidad de manejo de diarios y blogs como elemento de reflexión, análisis y discusión podremos ver las grandes ventajas de aunar enseñanza presencial y virtual en este trabajo formativo que ahora esbozamos. Estas posibilidades didácticas son enormes dada su interactividad y su potencial como herramienta para el aprendizaje colaborativo, por lo que la estructura que aquí proponemos ofrece una gran modularidad que puede aceptar nuevas herramientas.

Concretamente, en el caso que nos ocupa, nos va a permitir incorporar procesos de reflexión-acción sobre la práctica docente y sobre el quehacer cotidiano, lo que facilita el desarrollo de habilidades de análisis, síntesis, argumentación y trabajo en equipo, así como la toma de conciencia del propio proceso de aprendizaje.

Aún cuando podríamos desgranar pormenorizadamente la forma de crear un portal con Moodle aplicado a la formulación genérica de esta propuesta, no nos parece conveniente ni necesario por disponer la práctica totalidad del profesorado universitario y de enseñanza superior o no obligatoria de la posibilidad de usar el portal de Moodle de su institución, personalizándolo en el caso de que los protocolos de la institución correspondiente lo permitan. Eso evita la necesidad de profundizar aquí en la descripción de los pasos a dar para poner en marcha un recurso de estas características.

7.2. Usando los blogs

Un buen ejemplo de la puesta en marcha de determinados procesos característicos del e- Learning 2.0, es por ejemplo la dinámica de trabajo colaborativo que se da en los blogs, por eso, la segunda opción que se plantea como modelo pretende avanzar en la sustitución de una plataforma como Moodle, que ofrece una visión más formal del E-Learning, aunque incorpore elementos destacados de lo que

hemos dado en calificar de E-Learning 2.0. Esta segunda opción pretende ofrecer una visión más informal de la herramienta docente, empleando para ello las más destacadas herramientas de la Web 2.0, a través de una plataforma creada expresamente para la ocasión y que permita el uso de esas herramientas en la asignatura de forma transparente para el alumno sin que sea necesario conocimiento avanzado alguno en cuestiones informáticas.

Los blogs proporcionan un medio idóneo para la puesta en práctica de un ciclo que ya en el año 2001 Apple hizo famoso para su tecnología relacionada con la industria de la música: "*Rip, Mix, Burn*", o lo que es lo mismo, "Tomar prestado de otros (*Rip*), Mezclar (*Mix*) y Generar nuestro producto final (*Burn*, o "quemar un CD"). Este proceso, trasladado a la dinámica de los blogs, se traduciría básicamente en los siguientes pasos: *Rip, Mix y Feed*, o lo que es lo mismo; recoger contenido de otras fuentes (*Rip*), insertar nuestra contribución a dicho contenido (*Mix*), y finalmente publicarlo (*Feed*).

Estos tres procesos constituyen, tal y como señala Brent Schlenker en *What Is e-Learning 2.0*, el ciclo constante sobre el uso de contenido, creación y publicación que permite el mundo de la Web 2.0, y que acaba dirigiéndose hacia el e-Learning 2.0

En efecto, el uso de los blogs por los alumnos (comúnmente denominado "blogging"), representa el máximo exponente de este ciclo (*Rip, Mix y Feed*), y permite en el e-Learning 2.0 desarrollar una actividad importantísima de reflexión: la escritura.

Pero el uso de los blogs ya no se limita a un simple ejercicio de reflexión en el que incorporamos y compartimos con el resto de internautas elementos de texto y elementos multimedia. En los blogs integramos una gran cantidad de tecnologías Web 2.0 para utilizar, mezclar y publicar y que permiten al autor del blog compartir desde fotografías utilizando servicios como Flickr, hasta el uso de documentos o vídeos existentes en servicios como YouTube.

La utilización (*Rip*) o integración del contenido en el blog, se puede realizar de una forma tan sencilla y eficaz como los canales RSS, a través de los cuales podemos integrar y gestionar información tan diversa como texto, audio o vídeo.

Por último, la publicación (*Feed*) de la información se realiza de forma automática, gracias a las funcionalidades que ofrecen los blogs para la creación de los ficheros XML que son, en realidad, los que se utilizan para syndicar o conectar los contenidos con otras aplicaciones (lectores de RSS).

Otro buen ejemplo de lo que sería una actividad típicamente desarrollada en un modelo e-Learning 2.0, y descrito también por Schlenker en el artículo citado anteriormente, sería la de alojar por parte de los alumnos información en forma de presentaciones tipo PowerPoint, en el servicio de alojamiento de presentaciones

Slideshare. Como actividad de trabajo grupal, por ejemplo, podríamos plantear a nuestros alumnos la realización de una investigación sobre una determinada temática (seleccionada por ellos mismos o asignada por el tutor), y cuyo resultado final fuese la creación de una presentación que los alumnos deberían subir al LMS (en el caso de Moodle, utilizando la herramienta Tareas). El tutor, además de guiar y ayudar a los alumnos en el proceso de investigación grupal de los alumnos, calificaría el resultado final de cada grupo aportando los comentarios pertinentes.

Este contenido alojado por el alumno en forma de presentación cumpliría las 5 condiciones que según la mayoría de los autores citados son importantes a la hora de considerar un contenido con características reales de la Web 2.0:

- Searchable (o "localizable").
- Editable.
- Linkable (o "enlazable").
- Feedable (o "sindicable").
- Taggable (o "etiquetable").

De esta forma, la presentación alojada en Slideshare podría ser indexada por Google (y, por tanto, localizable); podría ser editable (al menos permitiría la inserción de comentarios); podría ser enlazable a través del código embebido HTML para su inserción, por ejemplo, en un blog; sería sindicable a través de un lector de RSS, y, por último, etiquetable en categorías o *tags* para ser fácilmente organizado.

Pero volvamos al blog como soporte fundamental del modelo que conforma nuestra segunda propuesta.

Hace ya tiempo que abordamos el problema que nos plantea la irrupción de los weblogs a quienes ejercemos la profesión periodística que como ya afirmábamos entonces tiene más que ver con aspectos psicológicos y sociológicos (Morán López, 2003):

“con la consideración del fenómeno como una amenaza por los estamentos profesionales más asentados que con las aportaciones que está ya ofreciendo el fenómeno a campos como la evolución de los géneros en el ámbito del periodismo digital o la irrupción de nuevas técnicas de interrelación informativa o de interactividad con el receptor de la información. Y mientras ese problema se acentúa, la dificultad primaria de acotar la materia de investigación se muestra ingente en esta ocasión por la anárquica creación y desarrollo que está teniendo el fenómeno y por el hecho incluso de la tradicional dificultad hispana por traducir a nuestro idioma con urgencia y acierto terminologías anglosajonas, al estilo de nuestros vecinos galos, en lugar de

aceptar sin miramientos el término extranjero sin por ello tener que rasgarnos las vestiduras”³⁴.

Y esa dificultad terminológica tiene su parangón también en el lado técnico, retrasando la adopción de herramientas pedagógicas de gran eficacia docente. No obstante, ese retraso es en la actualidad cada vez menor, gracias a las iniciativas que fomentan la innovación educativa, y comienzan a observarse en los últimos cursos con incipientes experiencias en el uso de los blogs, weblogs o bitácoras en la Universidad española, preferentemente en el ámbito de las enseñanzas tecnológicas y de las ciencias sociales, con especial presencia en la enseñanza del periodismo y la comunicación audiovisual, como no podía ser de otra manera.

Por más que busquemos otros referentes una bitácora no es más que “una página web personal, temática o no, en la que anotamos como si de un diario se tratara cuantas referencias de interés encontramos en Internet o en la vida real, ayudadas o no por fotos, audios o vídeos” (Morán López, 2003). Estamos, por tanto, ante una “simple página web personal” como las muchas producidas desde que la Web irrumpió con fuerza a mediados de los 90, “con la única salvedad de que se ha impuesto la organización cronológica por encima de otras estructuras posibles de gestión de los contenidos en ella alojados. De hecho, aunque los weblogs sigan admitiendo estructuras temáticas más o menos organizadas, la organización cronológica de los “posts” (mensajes) que vamos dejando en ese espacio siguen siendo el pilar sólido en torno al cual se construyen todos los receptáculos de nuestra bitácora”.

Esta consideración que hemos descrito de forma más profusa en diversas ocasiones se reafirma incluso cuando ahondamos en la tipología de los blogs: una bitácora también puede convertirse en un diario digital llevado por un hombre-orquesta o por un colectivo al estilo colaborativo de Barrapunto³⁵. Aunque en torno a si Barrapunto o su versión anglosajona originaria (*Slashdot*)³⁶ son o no son un blog hay debates abundantes entre quienes animan y ejercitan el desarrollo de este fenómeno en España, en un claro ejemplo de la polémica permanente que sobre la caracterización del blog o bitácora aún hoy acompaña a esta potente y versátil herramienta. Pero más que cuestiones accesorias como la comentada, lo que más nos importa es la capacidad reparadora del blog como herramienta que recupera el

³⁴ MORÁN LÓPEZ, P. .M. “Una aproximación al weblog”. Ponencia presentada al III Congreso de Periodismo Digital, Huesca, Enero 2003. Publicado en Diario Red: <http://www.diariored.com/blog/ana/archivo/000668.php>

³⁵ <http://www.barrapunto.com/>

³⁶ <http://slashdot.org/>

espíritu primigenio de la red, sobre todo en su aspecto más comunicativo y colaborativo (Morán López, 2003):

“Las bitácoras, los weblogs, los blogs... como cada cual quiera llamarlos en función de sus conciencia y perspectiva lingüística son más que un fenómeno novedoso: son la recuperación del espíritu primigenio de la red. Un espíritu basado en la amplificación del potencial individual para la comunicación de masas. Desde aquel primer paso que constituyó enviar un correo múltiple por el mismo coste que uno individual, rompiendo la economía de escala del correo tradicional, los siguientes han sido siempre de gigante. Pero pocos han traído la retroalimentación que suponen las bitácoras para el periodismo digital que se construye con nuestra actitud, nuestra creatividad, nuestra producción e , incluso, muy a pesar de ellas. Las referencias externas (los denominados trackbacks) permiten algo tan interesante como vincular una información con los comentarios que han hecho de ella sus lectores, pero vinculando al mismo tiempo las páginas web de esos lectores a la lectura del comentario referido, lo que abre nuevos campos para la intermediación publicitaria en la Red y pone en evidencia los modelos que hasta el momento, con formato en exceso tradicional, han intentado los medios tradicionales desarrollar y fijar en Internet.”

La celeridad con que crecen las bitácoras en la red debería tener reflejo en el uso de esta herramienta docente en la Universidad española. Sin embargo ese reflejo no parece tan fiel como debiera. Sitios web como Perseus³⁷ hablaban en Diciembre de 2003 de la existencia de 3,3 millones de weblogs activos, otras webs de estudios sobre la red de redes cifraban los bloggers en esa fecha en 52,000³⁸ sólo en los Estados Unidos y se registraban 14,2 millones de weblogs en Technorati, según anunciaba David Sifry en su Estado de la Blogosfera.³⁹ En ese momento el número de bitácoras volvía a duplicarse con respecto al informe anterior en sólo cinco meses: frente a los 7,8 millones registrados en marzo de 2003, estaban indexados ya en Diciembre más de 14,2 millones de bitácoras y más de 1.300 de enlaces, lo que llevaba a observar que el número de blogs se duplicaba cada 5 meses y medio. En los cuatro años que van de marzo de 2003 a marzo de 2007 el crecimiento sigue siendo exponencial: la cifra de blogs registrados se multiplica casi por nueve y alcanza los 70 millones, mientras que la cifra de blogs creados diariamente alcanza los 120.000 (más de un blog creado por segundo) en un crecimiento que parece no tener fin y que Technorati⁴⁰ ha sabido retratar perfectamente.

³⁷ <http://www.perseus.com/blogsurvey/>

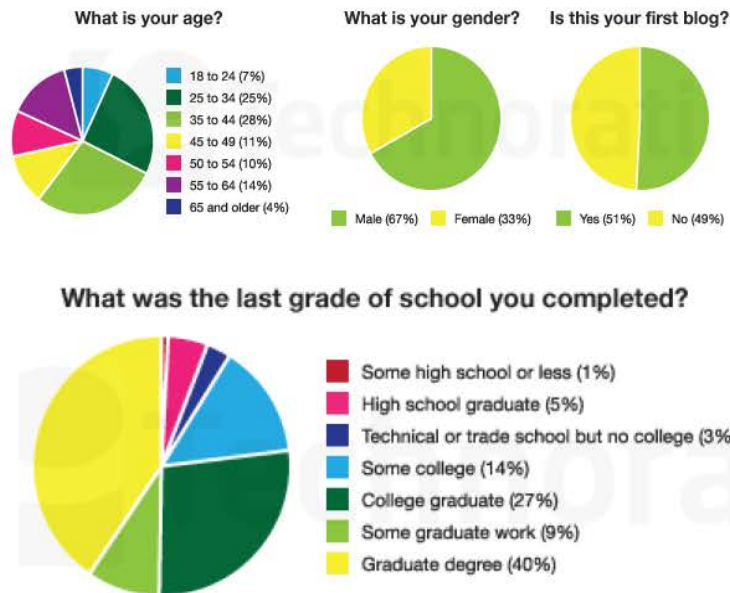
³⁸ <http://www.bls.gov/oes/1998/oesnat98.htm>

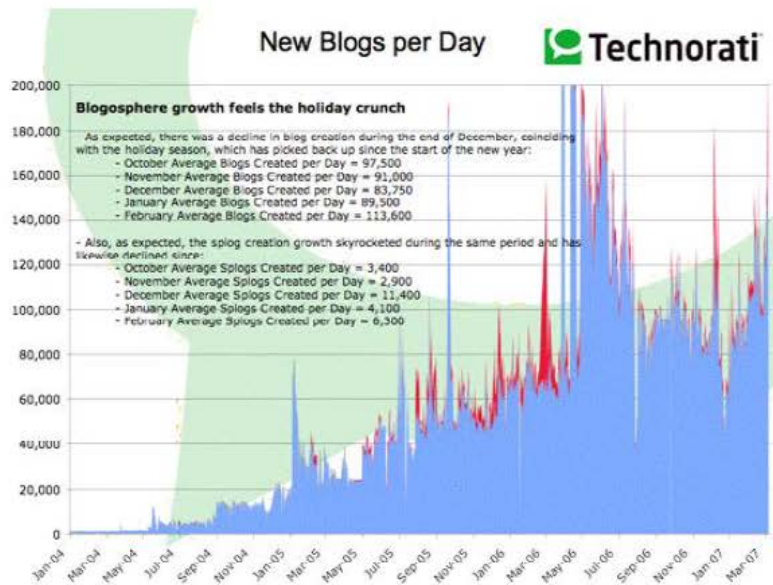
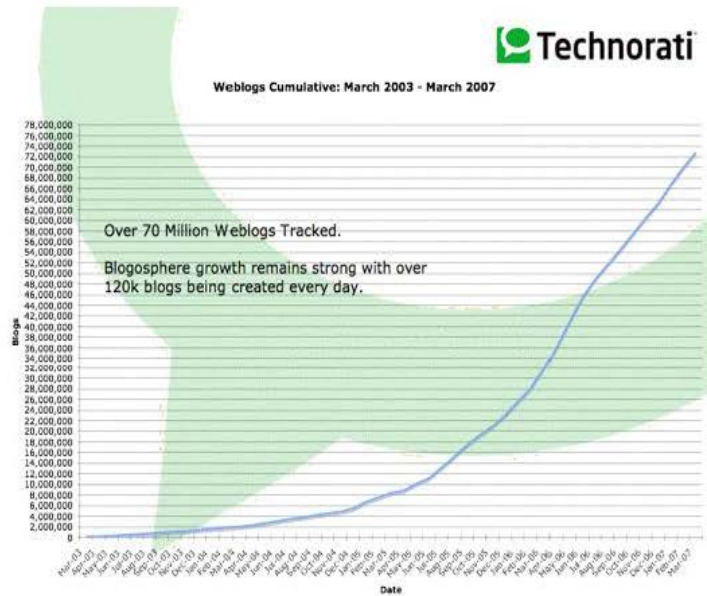
³⁹ <http://www.sifry.com/alerts/archives/000332.html>

⁴⁰ <http://www.technorati.com>

Para junio del 2008 ofrecían ya un considerable crecimiento con una cifra de nada menos que 112.8 millones de blogs indexados y un pronóstico de que la mencionada cifra se podría duplicar para el año 2009. Aunque también en su Estado de la Blogosfera de 2009, evitaban ya cuantificar, ante las dificultades reales que entendían que representaba realizar cualquier medición efectiva en un mar de sargazos en que proliferaban los blogs abandonados o suspendidos.

Por otro lado BlogPulse (otro indexador de blogs) aseguraba disponer en su base de datos de un registro de 126 millones en el 2009, una cifra que podía estar realmente muy por debajo del crecimiento que había tenido la blogosfera desde el 2008 con los 112.8 millones de blogs reportados por Technorati, que sin embargo ha ido acotando cada vez más cuestiones relacionadas con la edad, el nivel de estudios y otras cuestiones relacionadas con la naturaleza de quienes alimentan la blogosfera día a día.





Y si hablamos de nuestro país las cifras no dejaban de ser igualmente sorprendentes, aunque menos fiables, dada la variedad de fuentes y cifras. A finales de 2005, por ejemplo, algunos autores estimaban ya en más de un millón los blogs alojados en servicios con más de mil bitácoras alojadas, certificando el Blogómetro⁴¹ de Tricas, Merelo-Güervós y Ruiz alrededor de 140.000, tal como se describe en esta tabla de “La Blogosfera hispana: pioneros de la cultura digital”⁴²:

⁴¹ <http://www.blogometro.com>

⁴² TRICAS, F., MERELO-GÜERVÓS, J.J. Y RUIZ, VÍCTOR V., “El tamaño de la blogosfera: medidas y herramientas” en CERESO J.M (coord.) “La blogosfera hispana: pioneros de la Cultura Digital”, pg. 38-51, Fundación France Telecom, Madrid 2006.

Tabla 1: Alojamientos con más de 1.000 de bitácoras a finales de 2005

Alojamiento	Blogómetro	Estimación	Publicado
<i>msn.com</i>	65.493	300.000	2.000.000(+)
<i>blogia.com</i>	31.178		34.277 (*)
<i>ya.com</i>	19.807	500.000	n.d.
<i>diariogratis.com</i>	6.052	90.000	n.d.
<i>blogspot.com</i>	5.940	90.000	n.d.
<i>acelblog.com</i>	4.481		4.600 (*)
<i>bitacorras.com</i>	3.215	50.000	32.800 (*)
<i>zonalibre.org</i>	2.419		n.d.
<i>lamevaweb.info</i>	1.702		n.d.
<i>barrapunto.com</i>	1.571		1.633 (*)
<i>zoomblog.com</i>	1.271		4.000 (*)
<i>barcelonablogs.com</i>	1.271		n.d.
<i>lacocielera.com</i>	1.148		8.000(+)

Un poco más allá, en febrero de 2007 las cifras se presentaban como contradictorias, pero ofrecían igualmente datos significativos. Mientras el informe La Sociedad de la Información en España 2006 de la Fundación Telefónica⁴³ cifraba el número de autores de blogs en este país en 1.875.800 (sin incluir los alojados en MSN de Microsoft, los populares “spaces” preferidos por los más jóvenes de los bloggers hispanos), lo que supondría más de un 11 por ciento del total de la población internauta mayor de 16 años. En ese mismo mes de 2007 otra institución dedicada habitualmente a acotar el crecimiento de la blogosfera, la consultora Forrester,⁴⁴ los rebajaba a menos de 700.000. A partir de 2009 las cifras han sido cada vez más dispares y se han entremezclado con las de los usuarios de redes sociales segmentando la blogosfera, estadísticamente hablando y haciendo más difícil seguirla.

En definitiva, que “si hace unos años quien no tenía dirección de correo no existía y quien no disponía de página personal propia no era nadie en el mundo virtual o digital, quien no alimente una bitácora a estas alturas no vive con la intensidad debida la Red. O tal vez sí, porque la bitácora se ha estado mostrando como un fenómeno que termina retroalimentándose y quedando en manos de quien hace de ella una forma de interacción con la Red o quien simplemente se divierte”⁴⁵. En ambos casos, parece interesante orientar ese interés focalizándolo hacia la materia de que trate la actividad académica de carácter docente que pretendamos potenciar con el uso del blog como herramienta educativa y más aún en el caso específico de una actividad académica de postgrado, con sus peculiaridades notables, sobremanera su carácter socializador. En este sentido, la actividad académica de una asignatura de un

⁴³ http://www.telefonica.es/sociedaddelainformacion/html/informes_home.shtml

⁴⁴ <http://www.elmundo.es/navegante/2007/02/12/tecnologia/1171280170.html>

⁴⁵ <http://www.diariored.com/blog/ana/archivo/000706.php>

postgrado, como de la totalidad de un curso de verano o cualquier unidad docente que vaya de las 100 a las 200 horas de trabajo de un alumno, bebe de los mismos problemas y dificultades a los que se enfrenta la blogosfera, tal como ya referíamos en el capítulo “Nuevas expresiones, nuevos públicos” del Informe “Tendencias06/Medios de Comunicación” en Febrero de 2006:⁴⁶

“Uno de los problemas a los que se enfrenta el movimiento blogger es, sin duda, su reconfiguración como una red social en la que comienza a tener más importancia la retroalimentación con otros blogs o bitácoras que la captación de audiencia propiamente dicha. En este sentido, el fenómeno blog está comenzando a separarse un poco de la economía de la atención, en sentido estricto, que parecía dominar los enfoques iniciales del movimiento. Los blogs nacieron como medio alternativo de difusión informativa al tiempo que como mero instrumento de comunicación global para todo tipo de público y han constituido en los dos últimos años una de las tendencias más firmes y reconocidas en el ámbito de la información “online” pero además han generado un nuevo camino, el del periodismo ciudadano, en el que se enmarca la reciente discusión sobre la concepción del consumo de información desde una perspectiva más cercana a la conversación que al tradicional consumo falto de interactividad”

Son muchos los autores que han referenciado (además de aplicar en su práctica docente) el “gran potencial como herramienta en el ámbito de la enseñanza” de los blogs, “ya que se pueden adaptar a cualquier disciplina, nivel educativo y metodología docente”. Y esas referencias y experiencias en la impartición de asignaturas de formación reglada pueden ser trasladadas con facilidad al ámbito que ocupa nuestra atención en el área de postgrado.

Tanto en el caso de la enseñanza reglada de grado y postgrado como de la extensión universitaria propia de los cursos de verano los usos del blog como herramienta presentan ventajas básicas que van del fácil acceso al material didáctico a la flexibilidad en la gestión del material documental, sin olvidarse de las posibilidades de desarrollar una evaluación continua más completa, una mayor comunicación tutor/profesor-alumno, la interacción plena entre alumnos, profesores y profesionales que participen en el curso y el fomento de la participación activa y del pensamiento crítico en el alumnado. A este listado podríamos añadir también la motivación generada por la novedad y las competencias y habilidades que desarrollaría el alumnado en Nuevas Tecnologías.

⁴⁶ CANTALAPIEDRA, M.J. Y MORÁN LÓPEZ, PRÓSPERO M., “Nuevas expresiones, nuevos públicos” en DÍAZ-NOSTY, B., TENDENCIAS 06/MEDIOS DE COMUNICACIÓN, páginas 381-394, FUNDACIÓN TELEFÓNICA, Madrid, 2006.

Tíscar Lara, profesora de la Universidad Carlos III de Madrid, añade otras aportaciones a las ya mencionadas⁴⁷:

- Gestión de la Comunicación interna y externa (individual y grupalmente).
- Organización de la documentación.
- Hábito de lecturas actualizadas.
- Banco de pruebas de ideas. Feedback de públicos diversos. Ejercicio de la Didacticidad.
- Divulgación científica⁴⁸ no mediatizada. Contacto directo con los lectores.
- Nuevos campos⁴⁹ para la publicación. Los círculos académicos son de difícil acceso y limitada distribución.
- Construcción de una identidad⁵⁰ como autores.
- Transparencia de los procesos científicos. Valor añadido de los descartes.
- Contextualización de información existente en la red.
- Nuevas redes sociales y entornos de relación. Transciende barreras espacio-temporales (departamento, congresos, etc.)

Y a todas las referencias deberíamos añadir también las que incluye el estudio “enGauge 21st Century Skills”⁵¹ que profundiza en las habilidades necesarias para el alumnado en la era digital:

- Digital-Age Literacy
- Basic, scientific, economic, and technological literacies
- Visual and information literacies
- Multicultural literacy and global awareness
- Inventive Thinking

⁴⁷ <http://tiscar.com/2006/09/14/la-utilidad-de-un-blog-academico/>

⁴⁸ <http://scholar.google.com/url?sa=U&q=http://www.bib.uab.es/pub/analisi/02112175n28p107.pdf>

⁴⁹ <http://www.rbs0.com/credible.pdf>

⁵⁰ http://www.firstmonday.org/issues/issue10_12/thoms/

⁵¹ <http://www.ncrel.org/engage/skills/engage21st.pdf>

- Adaptability and managing complexity
- Self-direction
- Curiosity, creativity, and risk taking
- Higher-order thinking and sound reasoning
- Effective Communication
- Teaming, collaboration, and interpersonal skills
- Personal, social, and civic responsibility
- Interactive communication
- High Productivity
- Prioritizing, planning, and managing for results
- Effective use of real-world tools
- Ability to produce relevant, high-quality products

7.3 Un modelo colaborativo basado en Web 2.0 usando Adobe Air: Easywork

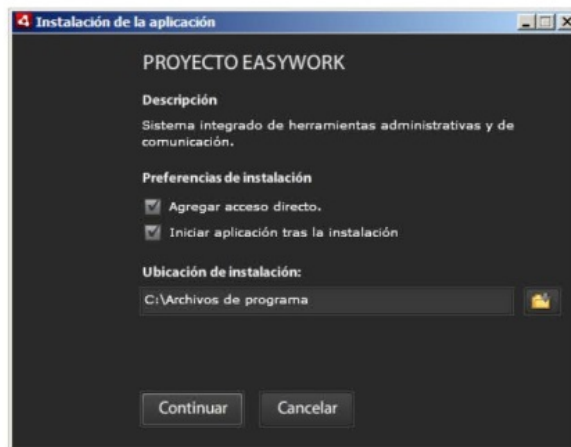
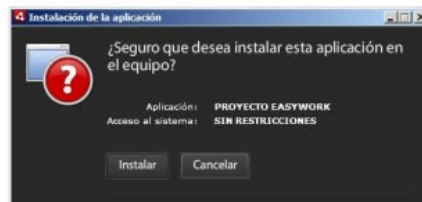
Una vez conocido el uso docente del blog, al que nos hemos acercado en el capítulo anterior desde una perspectiva pedagógica, preocupándonos de los aspectos que deberíamos tener presentes al enfrentarnos a su desarrollo y uso efectivo posterior, vamos a pasar a proponer un modelo colaborativo, que teniendo como eje el uso del blog, ofrezca las principales herramientas de la web 2.0 en conjunción con el mencionado blog, usando para ello una plataforma, Adobe Air, que nos permitirá hacer de conglomerado donde unir las piezas de nuestro Puzzle.

El modelo descrito a continuación requiere de un conocimiento mínimo de las herramientas más habituales de la Web 2.0 que ya han sido descritas de forma genérica en el presente trabajo, pero que deberían ser conocidas en mayor extensión por quienes se planteen su uso desde la perspectiva docente o discente. Por ello, adjuntamos en dos anexos información complementaria sobre las principales herramientas de la Web 2.0 y sobre las dos plataformas (Wordpress y Facebook) de uso fundamental en el modelo colaborativo desarrollado bajo Adobe Air y propuesto a continuación, al que hemos bautizado como “Easywork”.

Como hemos relatado, las herramientas elegidas para configurar este programa de trabajo han sido Wordpress como herramienta de blog, Facebook como red social, Flickr como repositorio fotográfico y un desarrollo propio basado en PHP Motion como repositorio de vídeos al estilo de You Tube. Todo ello, combinado con el uso de la mensajería a través de internet como forma de conexión junto con el uso sistemático del correo electrónico.

A continuación mostramos las posibilidades de uso de la aplicación EasyWork que proporcionará acceso completo a todas las herramientas utilizadas actualmente por la web 2.0 y recogidas en este modelo para aplicación docente.

En primer lugar, dado que ha sido desarrollada en esa plataforma, para poder instalar nuestra aplicación debe instalarse previamente Adobe AIR desde la propia página de Adobe⁵². AIR es una plataforma que permite crear aplicaciones de Internet sofisticadas que se implantan en el escritorio y se ejecutan a través de distintos sistemas operativos. Para instalar EasyWork sólo deberá ejecutar el fichero que se ofrecería a cada alumno y en un repositorio señalado por el profesor, EASYWORK, y seguir los pasos de la instalación, pulsando la opción que se ofrece.



La aplicación nos da la opción de crear un acceso directo en nuestro escritorio, iniciar la aplicación una vez instalada y poder seleccionar donde deseamos que ubique la instalación de la misma. Si nos parecen correctas dichas especificaciones pulsamos la opción de continuar.

⁵² <http://get.adobe.com/es/air/>

Una vez instalada la aplicación nos aparecerá, si hemos dejado las opciones por defecto, un icono en el escritorio para poder ejecutar nuestra aplicación



Y se ejecutará de forma automática la aplicación.



Como podemos observar en la ventana anterior el interface de la aplicación Easywork está dividida en cuatro bloques o secciones. Cada una de las cuales permitirá al alumno el acceso a diferentes módulos del mismo, que previamente han sido programados por el profesor con un usuario y clave de acceso, de forma que cada alumno disponga de un interface personalizado expresamente para él y que sólo puede ser usado por él. El acceso personalizado permitirá además al profesor controlar (al igual que en una plataforma como Moodle) el tiempo de acceso a cada utilidad y el tiempo empleado en cada conexión o realización de una tarea concreta.

7.3.1 Multimedia



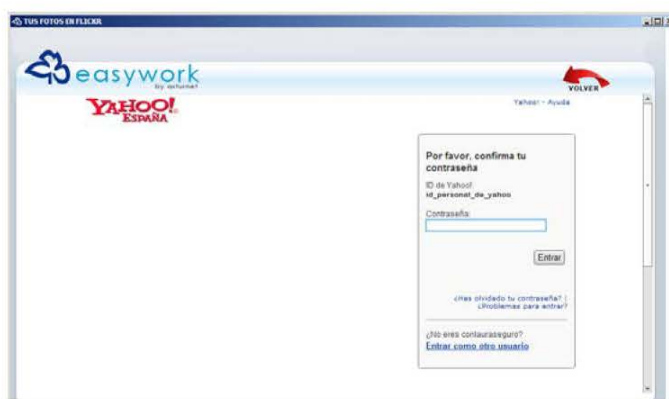
La sección Multimedia permitirá el acceso a dos módulos.

7.3.1.1 Flickr

Nuestro primer módulo nos va a permitir el acceso a nuestra cuenta de Flickr. El profesor habrá creado un cuenta en este portal fotográfico para permitir la subida de fotografías de los alumnos al mismo.

Flickr es un sitio web para compartir imágenes sobre todo fotográficas. Como ya hemos descrito anteriormente, este popular sitio web sirve como servidor personal para compartir fotografías personales. El servicio es mundialmente usado por bloggers como un repositorio fotográfico. La popularidad en parte se debe a la gran comunidad on-line que accede al servicio, así como a las herramientas que permiten al autor etiquetar sus fotos y a un explorador de las mejores fotos de la semana. Actualmente, Flickr alberga más de dos mil millones de imágenes.

Una vez que pinchemos en el icono correspondiente a Flickr nos aparecerá en nuestra aplicación un acceso restringido a nuestra cuenta de Flickr.



Una vez nos hayamos validado ya tendremos acceso a todas las posibilidades que esta red social nos permite.

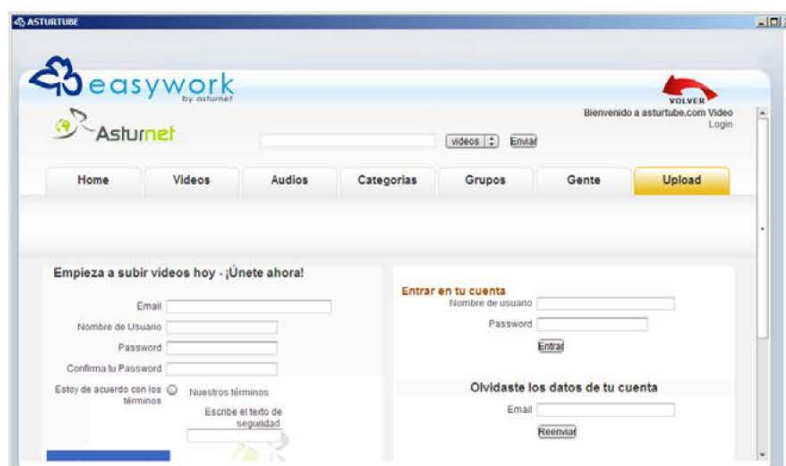


7.3.1.2 Asturtube

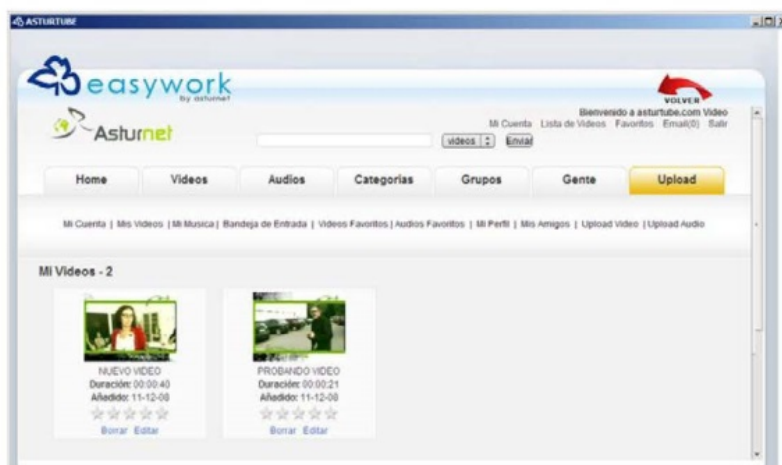
Este segundo módulo multimedia nos va a permitir el acceso a nuestra cuenta personal en una aplicación creada bajo PHPMotion y que hemos denominado AsturTube para el ejemplo que nos ocupa, relacionado directamente con un Máster de la Universidad de Oviedo.

AsturTube será un sitio web que permitirá a los usuarios compartir vídeos digitales a través de Internet y que hemos desarrollado a modo de prueba para emplear en un curso de extensión universitaria. El sitio, completamente funcional, reproduciría el mismo sistema de subida, consulta y organización de vídeos que emplea You Tube y que es sobradamente conocido del alumnado universitario.

AsturTube usa, como You Tube, un reproductor en línea basado en Adobe Flash para servir su contenido. Es muy eficaz gracias a la posibilidad de alojar vídeos personales de manera sencilla. Los enlaces a vídeos de AsturTube pueden ser también puestos en blogs y sitios web personales de manera sencilla. Una vez que pinchamos en el icono correspondiente a AsturTube nos aparecerá en nuestra aplicación un acceso restringido a nuestra cuenta.



Una vez validado nos aparecerá en pantalla las diferentes opciones que nos ofrece dicha plataforma tales como subir y administrar, crear favoritos, etc...



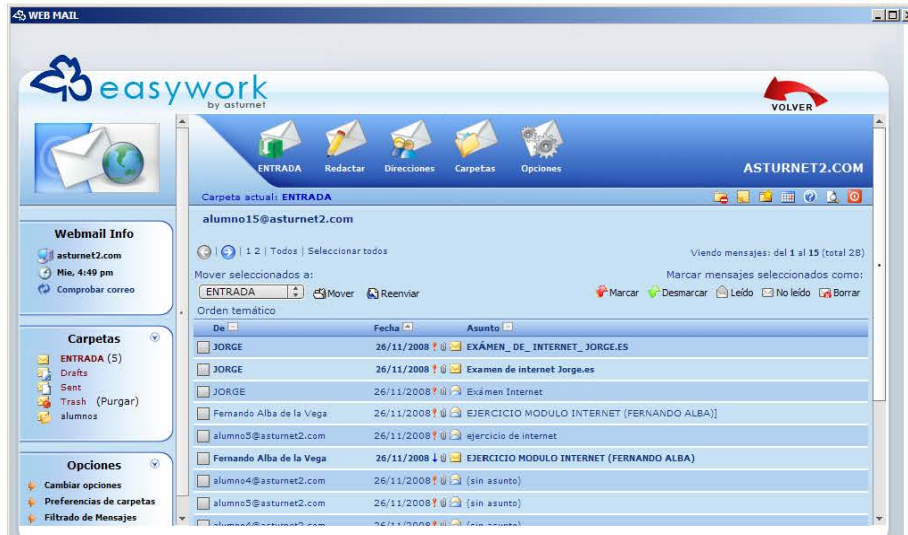
En todo caso, la opción de personalizar nuestra aplicación de vídeos es una decisión que puede requerir de algunos trabajos para su personalización y optimización, por lo que probablemente resulte más interesante para cualquier profesor emplear directamente YouTube, herramienta con la que se encontrará más familiarizado y que no necesitará de ningún aprendizaje extraordinario.

7.3.2 Comunicaciones

Esta sección le permite el acceso restringido y directo al webmail personal del alumno y vendrá programado en la aplicación para que sea direccionado únicamente a una cuenta que será la que se haya facilitado al profesor al inicio del curso.

Un webmail es un programa informático, concretamente un cliente de correo electrónico, que provee una interfaz web por la que acceder al correo electrónico. Por lo general, el alumnado usará el correo que le concede la universidad mientras se encuentra matriculado o alguno de los correos gratuitos que como Hotmail de

Microsoft o Gmail de Google, que se usan mayoritariamente entre los jóvenes españoles. En todos los casos mencionados la aplicación que hemos desarrollado permite insertar cualquiera de estos correos de forma transparente para el usuario.



El webmail permite crear, listar, leer y borrar a través de un navegador web los correos almacenados en el servidor remoto sin necesidad de instalar ningún programa concreto de correo. Crear carpetas para la organización de los mensajes que nos van llegando y un largo etc. de opciones. Los correos pueden, como siempre, ser consultados desde cualquier ordenador con conexión a Internet.

Para el profesorado universitario que no desee personalizar ese acceso, lo que obligaría igualmente a disponer de un cierto conocimiento técnico, puede bastar con enlazar con el correo gratuito deseado (gmail, Hotmail, etc..).

7.3.3 Actualidad



La sección Actualidad le permitirá el acceso a dos módulos.

7.3.3.1 Wordpress

Nuestro primer módulo nos va a permitir el acceso a nuestro Blog de WordPress para la asignatura. WordPress es un sistema de gestión de contenido enfocado a la creación de blogs. Las causas de su enorme crecimiento son, entre otras, su licencia, su facilidad de uso y sus características como gestor de contenidos. WordPress nos va a permitir:

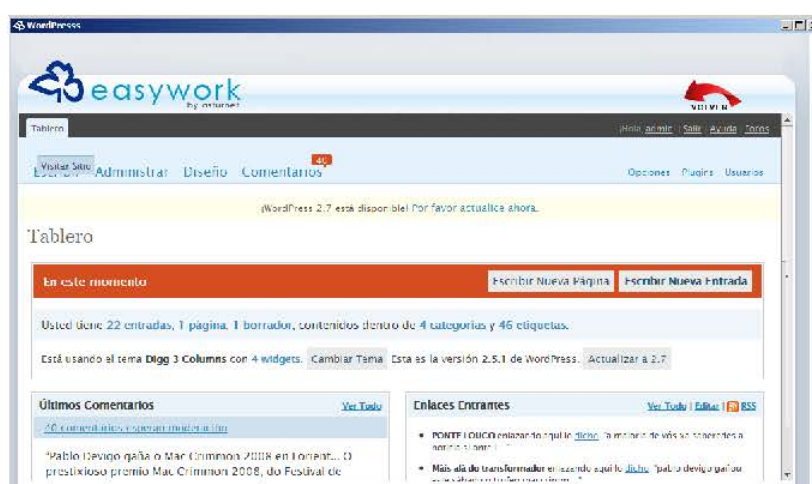
- Múltiples autores o usuarios, junto con sus roles o perfiles que establecen distintos niveles de permisos. Lo que permitirá incluir a la totalidad de los alumnos de la asignatura.
- Capacidad de crear páginas estáticas.
- Permite ordenar artículos y páginas estáticas en categorías, subcategorías y etiquetas ("tags").
- Tres estados para una entrada ("post"): Publicado, Borrador, Esperando Revisión y Privado
- Editor WYSIWYG "What You See Is What You Get" en inglés, "lo que ves es lo que obtienes" similar a Word.
- Importación desde Blogger, Blogware, Dotclear, Greymatter, Livejournal, Movable Type y Typepad, Textpattern y desde cualquier fuente RSS. Se está trabajando para poder importar desde pMachine y Nucleus además de la importación a través de scripts o directamente de base de datos.
- Permite comentarios y herramientas de comunicación entre blogs.
- Permite "permalinks" (enlaces permanentes y fáciles de recordar) mediante mod_rewrite.
- Distribución de los artículos mediante RDF.
- Distribución de las discusiones.
- Gestión y distribución de enlaces.
- Subida y gestión de adjuntos y archivos multimedia.
- Búsqueda integrada.

En resumen, nos va a permitir tener y administrar nuestra página de la asignatura de una forma sencilla y ágil, no sólo para el profesor, que sería el administrador principal, sino también para los alumnos que podrán participar en secciones, debates o cualquier planteamiento que considere apropiado el profesor.

Como en casos anteriores, cuando pinchemos nos abrirá en nuestra aplicación la posibilidad de validarnos para poder acceder a los servicios que nos ofrece nuestro blog.



Una vez validado ya podemos acceder a la administración de nuestro Blog



7.3.3.2 Twitter

Este segundo módulo nos va a permitir acceder de forma directa a un Twitter o programa de micropublicación o *micro-blogging* completamente personalizado para el Máster o la asignatura con que implementemos nuestra solución.

Twitter es un servicio de microblogging, que hace las veces de red social y que permite a sus usuarios enviar micro-entradas basadas en texto, con una longitud máxima de 140 caracteres, donde se responde a la pregunta ¿Qué estás haciendo?

Estas actualizaciones se muestran en la página de perfil del usuario, y son también enviadas de forma inmediata a otros usuarios que han elegido la opción de recibirlas. A estos usuarios se les denomina seguidores. El usuario origen puede restringir el envío de estos mensajes sólo a miembros de su círculo de amigos o permitir su acceso a todos los usuarios, que es la opción por defecto.

Dentro de los usos más conocidos de Twitter se encuentra el seguimiento de eventos en directo, la retransmisión de charlas y ponencias a las que poca gente tiene acceso, el intercambio de opiniones durante un evento en el que la gente asiste como público o incluso comentarios sobre películas o debates retransmitidos por la televisión (por ejemplo, el debate de Zapatero y Rajoy durante las elecciones presidenciales de España 2008, que fue seguido muy de cerca con intercambio de opiniones a través de Twitter).

La intención de esta presencia de Twitter en el paquete de aplicaciones que aquí proponemos para su desarrollo como plataforma en los dos ejemplos que manejamos (un Máster en ELE y una asignatura de historia contemporánea) es que todos los alumnos puedan desarrollar un seguimiento de la actividad de los alumnos restantes, bien para facilitar la comunicación con los que formen grupos de trabajo eventuales o fijos durante el desarrollo temporal del máster o la asignatura o bien para facilitar la comunicación personal entre ellos o entre ellos y el profesor. Una vez hayamos pulsado en el icono nos aparecerá en nuestra aplicación la posibilidad de introducir nuevas entradas en nuestro cuaderno de bitácora, leer las anteriores o bien editar nuestro perfil y poder adjuntar o bien modificar nuestra fotografía.



En nuestra propuesta inicial, en realidad, la conexión no se realizaría a Twitter (www.twitter.com) sino a un servidor que emularía las características de Twitter y un servicio expresamente creado para la ocasión, a partir de la aplicación de libre distribución (Open Source) MiniTwitter. De esta forma el mencionado Minitwitter tendría únicamente como usuarios a los alumnos del Máster en ELE o de la asignatura de historia y estaría operativo únicamente durante el curso académico, pudiendo complementarse con una cuenta personal del alumno en Twitter sin ningún problema, ni interferencia. No obstante, también podría implementarse directamente el uso de la red social de microblogging más popular, directamente en la aplicación para

cohesionar y racionalizar, al tiempo que aminorar, el uso y conocimiento de estas herramientas, por más que no se observen requerimientos de aprendizaje añadidos a los estándares sea cual sea la elección.



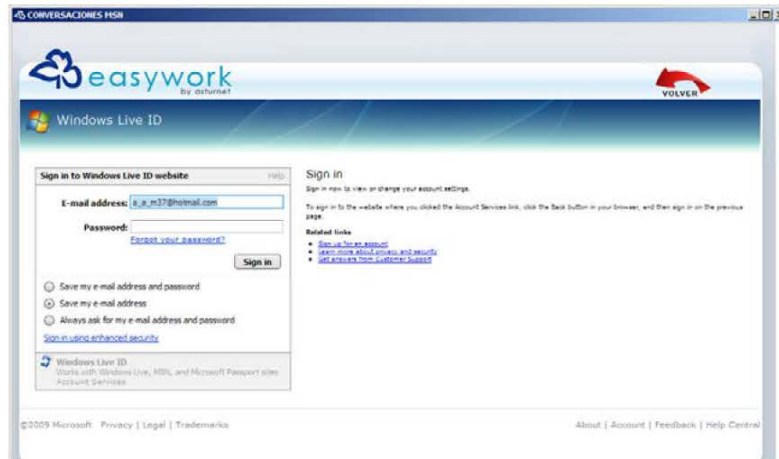
7.3.4 Conversaciones



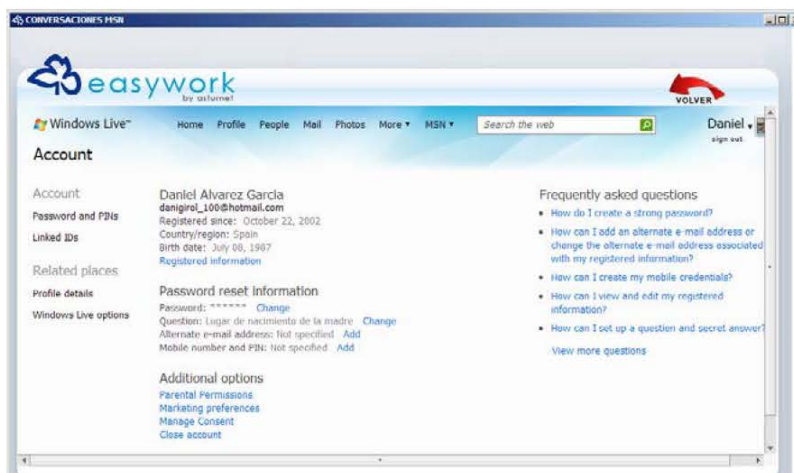
Esta sección nos permitiría el acceso a las principales redes sociales y a los sistemas de mensajería, tan útiles para la tutorización a distancia y tan empleados por los jóvenes en España. La aplicación permitiría las opciones más habituales en nuestro país con el Messenger de Microsoft a la cabeza, pero sin olvidar al pionero ICQ, al servicio de Yahoo y al Gtalk de Google, pudiendo ser empleados todos simultáneamente o pudiendo ser seleccionados tan sólo algunos que consideremos más eficaces, bien por su mayor aceptación, empleo o conocimiento entre el alumnado. Desde mediados de 2013 Messenger ha desaparecido, integrándose en Skype, por lo que este módulo lo intercambiaríamos por el nuevo formato de la herramienta de VoZIP.

7.3.4.1 MSN. Messenger.

Este primer módulo, ahora integrado en Skype como decíamos, nos permitirá el acceso directo a través de nuestra aplicación a todos los servicios que Microsoft ofrece a sus usuarios a través de Windows Live.



Una vez validados ya podremos utilizar dichos servicios Correo, noticias, etc.



7.3.4.2 Gtalk

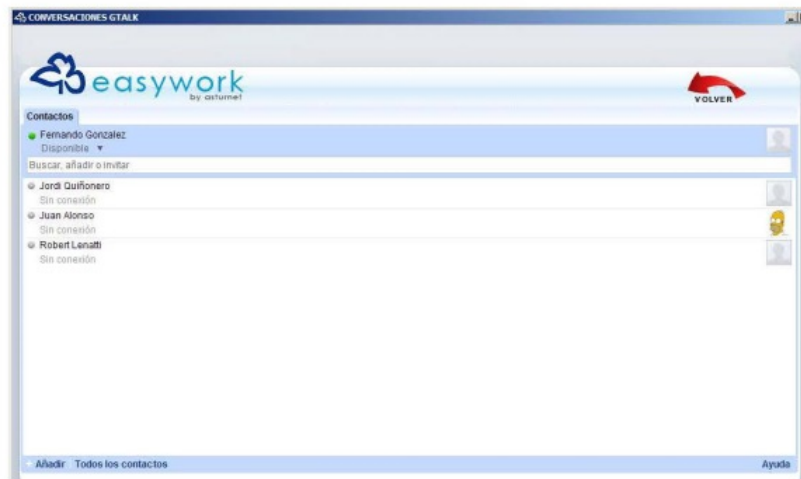
Este segundo módulo nos permitirá el acceso directo a través de nuestra aplicación a todos los servicios que Google nos ofrece desde su aplicación GTalk.

Google Talk es una aplicación web con funciones para comunicarte en tiempo real:

- **Mensajería instantánea:** chatea con todos tus contactos de Google Talk y Gmail en tiempo real.
- **Sin descargas:** comienza a chatear inmediatamente desde cualquier equipo.
- **Chat de grupo:** invita a varias personas a chatear contigo en grupo.
- **Vistas previas multimedia:** corta y pega en tus chats direcciones URL de vídeo y presentaciones de YouTube, Álbumes web de Picasa y Flickr y visualízalo en tu ventana de chat.

Como en casos anteriores debemos “acceder” a validarnos como usuarios para que se nos permita utilizar dichos servicios, puesto que nuestra propuesta sólo pretende ser una pasarela que facilite la promoción y uso posterior de esas herramientas entre el alumnado en su relación con el profesorado a través del curso y de la impartición en el mismo de una asignatura concreta o las que componen un programa de maestría, siguiendo nuestros ejemplos de aplicación.





7.3.4.3 Messenger

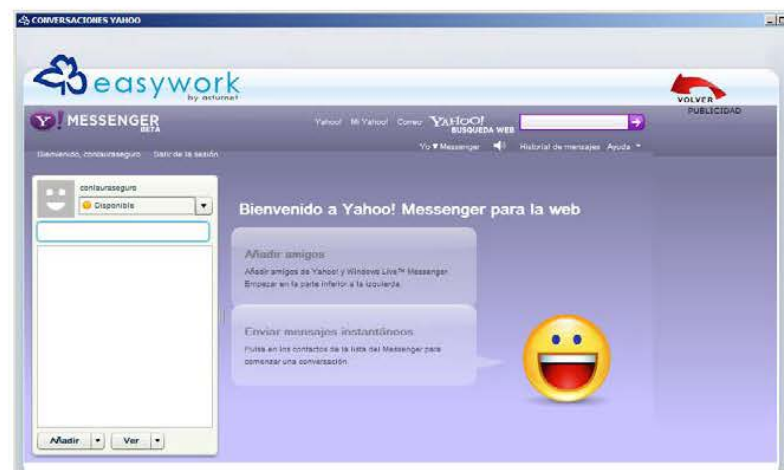
Este segundo módulo nos permitirá el acceso directo a través de nuestra aplicación a todos los servicios que Yahoo Messenger ofrece a través de la web.

Es uno de los sistemas de mensajería instantánea más comunes y populares, el servicio se hace cada vez más popular entre usuarios de todas las edades y niveles académicos por la facilidad de comunicación que permite entre dos personas sin importar la distancia entre las mismas, dado que el servicio es completamente gratuito para cualquiera con acceso a Internet.

Hoy en día, al igual que otros programas en esta categoría, extiende sus capacidades mucho más allá de un simple intercambio de mensajes de texto en tiempo real, dos usuarios pueden intercambiar también archivos de cualquier tipo por medio del programa, escuchar música mientras conversan e incluso utilizar una cámara web para ver en tiempo real a la persona con quien se conversa, entre otras utilidades.

La mensajería de Yahoo! permite además mantener una lista de contactos de las personas que se han agregado a ella, haciendo de esta manera enormemente fácil la visualización eficaz de quien se encuentra conectado al sistema de mensajería en determinado momento. Además de una conversación usuario-usuario, Yahoo! Messenger permite crear una sala de conversación comúnmente conocida como chat donde se mantendrá una conversación instantánea entre más de dos usuarios.

Como en casos anteriores debemos “acceder” a validarnos como usuarios para que nos permita utilizar dichos servicios.



7.3.4.4 ICQ

Este tercer módulo nos permitirá el acceso directo a través de nuestra aplicación a todos los servicios que ICQ ofrece a través de la web. ICQ ("I seek you" o

85

"te busco") es un servicio de mensajería instantánea y el primero de su tipo en ser ampliamente utilizado en Internet, mediante el cual es posible chatear y enviar mensajes instantáneos a otros usuarios conectados a la red de ICQ. También permite el envío de archivos, videoconferencias y charlas de voz.

Entre las características del software se destacaban los mensajes offline, el envío de SMS, conversaciones multiusuario y mensajes personales, entre otros. Uno de los factores de su éxito fue el desarrollo de UIN (Universal Internet Number) con el cual cada usuario era registrado con un número único al cual se le podía sumar información relevante para facilitar la búsqueda de contactos por rango de edad, ubicación, intereses, nacionalidad, etc. Como en casos anteriores deberemos validarnos para poder acceder a todos los servicios que nos ofrecen.



7.3.4.5 Facebook

Este cuarto módulo pretende servirnos de pasarela al acceso directo a una página o grupo de Facebook que hubieran sido creados por cada profesor para su asignatura y además al perfil propio del alumno si lo tuviera. El grupo funciona como una especie de grupo de discusión compartido para interactuar sobre la materia de la asignatura o del Máster con otros alumnos de la misma titulación y del mismo campus,

aprovechando las opciones y servicios que FaceBook ofrece a través de la web, como por ejemplo:

7.3.4.5.1 Amigos

Es una forma de localizar amigos con quienes se perdió el contacto o agregar otros nuevos con quienes intercambiar fotos o mensajes, incluyendo en este sentido los alumnos de otros cursos o titulaciones.

7.3.4.5.2 Grupos y Páginas

Es una de las utilidades de mayor desarrollo reciente. Se trata de reunir personas con intereses comunes. En los grupos se pueden añadir fotos, vídeos, mensajes... En cuanto a las páginas, ellas también se crean con fines específicos, solo que en estas no hay foros de discusión y están encaminadas hacia marcas o personajes específicos, no hacia ningún tipo de convocatoria.

Como no podía ser de otra manera, el profesor tiene a su cargo la configuración completa de su herramienta en facebook, con independencia de que elija la creación de un Grupo, una página y/o la generación de eventos periódicos para interactuar con los alumnos⁵³. Obviamente, cuestiones como la política de privacidad de Facebook o el diseño de la página o Grupo, incluyendo la adecuación del perfil si lo usara al nuevo TimeLine dependerán de la pericia y conocimientos prácticos del profesor sobre Facebook. Igualmente, será responsabilidad suya tener en cuenta los condicionantes que impone Facebook, como ocurre con los grupos, que también tienen su normativa, entre la cual se incluye la prohibición de grupos con temáticas discriminatorias o que inciten al odio y falten al respeto y la honra de las personas. Si bien esto no se cumple en muchas ocasiones, existe la opción de denunciar e informar contra los grupos que incumplan esta regla y la propuesta de cada profesor o profesora puede verse involucrado en cuestiones de incumplimientos que puedan conllevar actuaciones de Facebook retirando páginas, grupos o perfiles que puedan afectar al desarrollo de la interacción con el alumnado. Eso hace importante que el profesorado conozca y técnicas básica de backup en esta red social, por ejemplo, y que las aplique periódicamente, para garantizar que el alumnado no corra el riesgo de ver desaparecer trabajos, intervenciones o debates que, a buen seguro, no habrá nadie tenido la precaución de salvaguardar y archivar.

Este servicio permitiría por tanto crear eventos y convocatorias a seguir por el alumnado y por otros alumnos que deseen participar en ellos, por interés personal o profesional, aún cuando no pertenezcan al grupo de la asignatura, ampliando las

⁵³ El uso de eventos puede resultar enormemente útil en el caso de la impartición de una asignatura de historia para llamar la atención sobre efemérides históricas y en el caso de ELE para trabajar con vocabulario específico (terminología histórica, relacionada con acontecimientos periódicos como fiestas, elecciones, sufragios, convocatorias, etc..)

posibilidades del aprendizaje informal, ya descrito con profusión en este mismo trabajo.

7.3.4.5.3 Muro y TimeLine

El muro (*wall*) es el espacio que ha permitido tradicionalmente en cada perfil de usuario que los amigos escriban mensajes para que el usuario los vea. Como también ocurre con los grupos, sólo es visible para usuarios registrados, se anexan enlaces, fotos y vídeos y ha tenido algunas mejoras históricas, como la llamada supermuro que permitía incrustar animaciones flash, que no han cuajado y propuestas recientes que apenas han comenzado a instaurarse y difundirse.

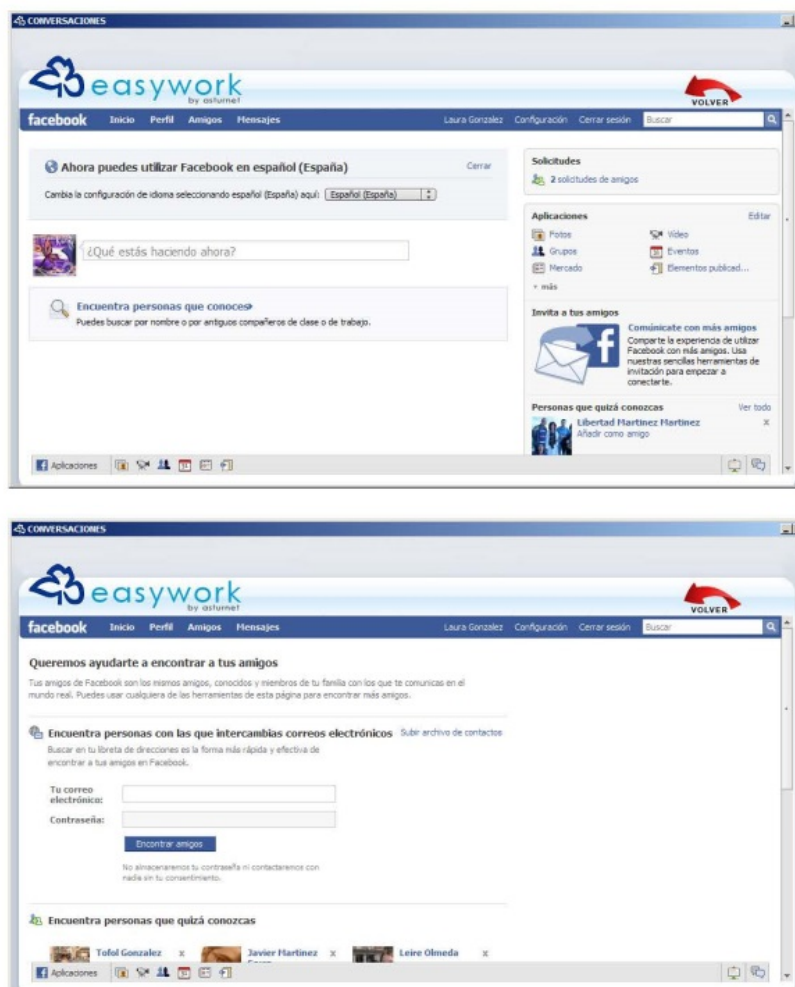
El dominio y manejo de las posibilidades generales del Muro permite un uso muy interesante para el trabajo en equipo del alumnado y la nueva propuesta del TimeLine abre inusitadas expectativas de mejora de ese trabajo.

7.3.4.5.4 Fotos

Como es obvio y nuestro previsible joven alumnado conocerá, y dominará, podemos añadir al perfil de Facebook de la asignatura las fotos que hayamos almacenado en nuestro album de Flickr o enviar al mismo fotos tomadas con el movil para animar o ilustrar debates. Y una vez que hayamos pulsado en el icono de "FaceBook" nos aparecerá en nuestra aplicación la siguiente ventana, como ocurre con varias de las aplicaciones antes citadas, una simple pasarela para que nos adentremos en la plataforma iniciando una nueva sesión en ella, salvo que previamente ya hubieramos iniciado la sesión en un navegador abierto en el ordenador que estemos usando:



A través del menú superior ya podremos acceder a todos los servicios que nos ofrece esta red social, pero manteniendo su navegación incrustada en nuestra aplicación Easywork y su interface, con la intención de permitir que la misma sirva de elemento integrador y cohesionador visualmente hablando.



Aún cuando Facebook como herramienta misma y sus posibilidades requerirían de una explicación más extensa, las limitaciones de extensión propias de un trabajo de estas características nos imponen no prolongar el recorrido por sus muchas otras opciones y potencialidades, toda vez que, además, no pretende esta propuesta convertirse, bajo ningún pretexto, en un manual al uso de las herramientas informáticas descritas.

8. CONCLUSIONES Y PROPUESTA

Hemos podido comprobar, en numerosos puntos de nuestra propuesta, algunas de las cuestiones que nos llevaban a plantearnos la integración de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo académico de postgrado o en la enseñanza de ELE como elemento fortalecedor del acercamiento de los docentes a su alumnado con el

empleo sistemático de herramientas de nuevo cuño que les sean familiares. Pero hemos extraído tres conclusiones fundamentales que no queremos dejar de poner de relieve de la fundamentación teórica expuesta y la propuesta metodológica de aplicación de la creación de un sistema de enseñanza a distancia de E-learning. No importa que se plantee en el contexto de un Máster o cualquier otro curso de postgrado, e incluso una asignatura, de Humanidades (que podría ser de ELE, de lenguas modernas o minoritarias, de filosofía, historia y cualquier otra disciplina humanística), siempre que esté basado en el modelo preexistente de Moodle y complementado con sistemas de Redes Sociales más cercanos al alumnado:

1.- La importancia evidente de los sistemas de E-learning en el tratamiento didáctico de una disciplina humanística, como ocurre con la enseñanza lingüística y más en el caso de una lengua extranjera, que necesita de una visualización mayor, o de la enseñanza de la historia, por ejemplo en ese mismo contexto introductorio o no especializado.

2.- La potencialidad de los planteamientos expuestos por la cercanía del previsible alumnado de ELE al mundo de las redes sociales en particular y de las TIC en general.

3.- Las dificultades que presenta la aplicación de este tipo de propuestas ante la ausencia de una oferta formativa amplia para el profesorado que le permita colocarse al mismo nivel de dominio de los procesos comunicativos, especialmente en el contexto de las TIC, que el alumnado presenta de forma generalizada. Esta última conclusión nos lleva a la necesidad de proponer el desarrollo de acciones de formación continua destinadas al profesorado que debería emanar de la propias Universidades, pero que, en cuanto no se le propusieran al profesorado desde ese contexto más o menos reglado, fueran asumidas individualmente por ese profesorado, concienciado con las evidentes ventajas de estas técnicas.

Pasamos a renglón seguido a desarrollar brevemente estas conclusiones:

1.- La importancia evidente de los medios en el tratamiento didáctico de la enseñanza lingüística y más en el caso de una lengua extranjera, que necesita de una visualización mayor.

Hemos visto a lo largo de nuestra fundamentación que las Nuevas Tecnologías posibilitan el empleo de técnicas y herramientas informales para la formación reglada formal, pero ese conocimiento no ha sido hasta ahora transmitido directamente al profesorado encargado de la enseñanza del español como lengua extranjera y esa transmisión, a todas luces necesaria, sólo puede hacerse en un contexto formal para

dotar de valor pleno a la propuesta y concienciar al profesorado de su uso sistemático en el aula de ELE

2.- La potencialidad de los planteamientos expuestos por la cercanía del previsible alumnado de ELE al mundo de las redes sociales en particular y de las TIC en general.

No parece necesario describir con profusión la importancia que los medios y las TIC alcanzan en la actualidad en el tratamiento de la enseñanza lingüística, máxime si nos acercáramos a los datos disponibles de consumo informativo de nuestros adolescentes, referencia que nos obligaría a alargar en exceso este trabajo. Baste referirse al más reciente “Estudio de hábitos de uso y consumo de información” encargado por el Ayuntamiento de Gijón y presentado en abril de 2010 en colaboración con la Fundación CTIC. Este estudio refleja que el 98,39 por ciento de los jóvenes gijoneses utilizan Internet a diario para informarse y que la televisión es el medio de comunicación más utilizado en segundo lugar, con el 97 por ciento de usos, seguido de la prensa con un 77 por ciento y la radio con un 71,22 por ciento.

Estos datos recientes, que no hacen sino confirmar otros recogidos a lo largo de la última década en diversos estudios locales y regionales (más eficaces para detectar esos hábitos que los grandes estudios nacionales realizados habitualmente por Internet y promovidos con premios y regalos que hacen dudar en muchas ocasiones de la veracidad de los datos), ponen de manifiesto la gran importancia que para la visualización social de cualquier lengua presenta la comunión entre medios de comunicación y TIC con la enseñanza idiomática o de materias humanísticas como la historia y la filosofía, máxime para una lengua como el castellano, que aunque posea un estatus cercano al del inglés no recibe su misma valoración generalizada como lengua de cultura y de negocios o como lengua de uso en el contexto tecnológico.

3.- Las dificultades que presenta la aplicación de este tipo de propuestas ante la ausencia de una oferta formativa amplia para el profesorado que le permita colocarse al mismo nivel de dominio de los procesos comunicativos, especialmente en el contexto de las TIC, que el alumnado presenta de forma generalizada.

Vivimos una situación de crisis, de transformación, que está generando modelos informativos en el contexto de las TIC que en ocasiones resultan más familiares a los adolescentes y jóvenes (consumidores plenos de esos nuevos modelos: blogosfera, redes sociales, etc.) que al profesorado que en teoría debería facilitarles el aprendizaje de una lengua extranjera.

Además, estas capacidades de gran influencia en las destrezas lingüísticas que adquieren los alumnos y alumnas están ligadas normalmente a los papeles de receptor y emisor que asume continuamente cualquier persona y para los jóvenes estudiantes sería una manera fácil de iniciarse en el desarrollo y la potenciación de las destrezas cognitivas y lingüísticas. Pero para poder orientar correctamente ese desarrollo y esa potenciación, el profesorado necesita de un evidente apoyo continuado a través de una formación que facilite estar a la altura de la demanda informal de su alumnado. Y desde esa perspectiva, parece evidente la necesidad de mantener una actitud vigilante desde la Universidad sobre este extremo más allá de las periódicas jornadas anuales de puesta en común de experiencias didácticas que organiza desde hace años la Universidad de Oviedo.

En definitiva, nos encontramos ante un maridaje, el de las TIC con el aprendizaje del castellano en el contexto de la enseñanza lingüística de una lengua extranjera, que pone de manifiesto aún más su importancia en el ámbito de un Máster de ELE por la dificultad manifiesta que el profesorado tiene de adquirir conocimientos y habilidades en Nuevas Tecnologías que superen los mostrados genéricamente por el alumnado al que deben enseñar.

En este sentido, parece muy necesaria la presencia de estas habilidades y técnicas en el plan formativo de un profesorado especializado que debe enfrentarse al uso de esas técnicas al tiempo que a las habilidades didácticas y pedagógicas, amén de gramaticales, pragmáticas o metodológicas, adquiridas en el transcurso de un máster como el que nos sirve de motivación.

Sentar las bases de un proyecto ambicioso desarrollado bajo presupuestos de investigación cualitativa, es la parte básica del objetivo principal de la presente propuesta de establecer un modelo dual que profundice en el uso de la plataforma Moodle como sistema de interacción central de la relación entre docentes y alumnado de un Máster en ELE (con la finalidad de aprovechar parte del camino recorrido y los recursos ya disponibles) y que al mismo tiempo pueda emplear las redes sociales y los sistemas de mensajería como elemento formativo y herramienta de aprendizaje con una propuesta cerrada, pero flexible, que pueda ser trasladada al aula de ELE de forma práctica, simple y eficiente.

BIBLIOGRAFÍA SELECCIONADA

BIBLIOGRAFÍA SELECCIONADA

AGUADED-GÓMEZ, J.I. (1999). Educar para los medios es educar para la democracia. *Comunicar (Madrid)* 13; 6-8.

BALLANO MACÍAS, S. (2010), El papel de los medios de comunicación y las TIC en la Educación Formal. Aportaciones para la concreción de la noción de alfabetización mediática. Recuperado el 3 de julio de 2010, de: <http://www.aeic2010malaga.org/upload/ok/297.pdf>

BARTOLOMÉ, A. (2008). "Web 2.0 and New Learning Paradigms". e-Learning Papers. Recuperado el 3 de julio de 2010, de: http://www.e-Learningpapers.eu/index.php?page=doc&doc_id=11654&doclng=6&vol=8

BLOOD, R (2002).:"Weblogs Ethic", extracto de *The Weblog Handbook: Practical Advice on Creating and Maintaining Your Blog*, Perseus Publishing, New York, 2002. Recuperado el 3 de julio de 2010, de: http://www.rebeccablood.net/handbook/excerpts/weblog_ethics.html

CANTALAPIEDRA, M.J. Y MORÁN LÓPEZ P.M., (2006) Nuevas expresiones, nuevos públicos en DÍAZ-NOSTY, B., *TENDENCIAS 06/MEDIOS DE COMUNICACIÓN*, (381-394), Madrid: Fundación Telefónica.

CARDOSO, Gustavo (2008) Los medios de comunicación en la Sociedad Red. Filtros, escaparates y noticias. Barcelona: UOC.

CEREZO J.M. (coord.) (2006) La blogosfera hispana: pioneros de la Cultura Digital, Madrid: Fundación France Telecom.

COBB, J. (2008). Learning 2.0 for Associations. Mission to Learn blog. Recuperado el 3 de julio de 2010, de: <http://blog.missiontolearn.com/2008/02/learning-20-ebook-free/>

COLL, César (2007) Las competencias en la educación escolar: Algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de innovación educativa*, 161, (34-39).

COLLINS, A.; HALVERSON, R. (2010). The second educational revolution: Rethinking education in the age of technology. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26(1), 18-27. doi:10.1111/j.1365-2729.2009.00339.

DE PABLOS, J.M./MATEOS, C.(2004): Internet, poco que ver con la difusión de Conocimiento, en BELLO, D./LÓPEZ, X., *La divulgación del conocimiento en a Sociedad de la Información*. Santiago de Compostela: EGAP,.

DELORS, J. (1996) Educació: Hi ha un tresor amagat a dins. informe per a la unesco de la comissió internacional sobre educació per al segle XXI. Barcelona: Centre UNESCO De Catalunya.

DOWNES, S. (2007). E-Learning 2.0 in Development. Recuperado el 3 de julio de 2010: <http://www.slideshare.net/Downes/e-Learning-20-in-development>

DOWNES, S. E-Learning 2.0. *eLearn Magazine*. Recuperado el 3 de julio de 2010:

<http://www.elearnmag.org/subpage.cfm?section=articles&article=29-1>

EURYDICE (2002) Las competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria. Bruselas: Eurydice. Recuperado el 3 de julio de 2010: <http://www.educacion.es/cide/espanol/eurydice/publicaciones/eury2002comc/eury2002comc-ES.pdf>

- GABELAS, A. (2007) Una perspectiva de la educación en medios para la comunicación en España. *Comunicar*, 28 (Madrid), 69-73.
- GÁLVEZ, Myrna (2005) La educación en medios en Iberoamérica: la visión de los expertos. *Comunicar*, 24 (Madrid), 35-40.
- GARAGORRI, Xabier (2007) Currículo basado en competencias: Aproximación al estado de la cuestión. *Aula de innovación educativa*, 161 (Madrid), 47-55.
- GARCÍA GARCÍA, J. C. y otros (2006) La lengua asturiana y los libros de texto. Tratamiento y ajuste al marco curricular. Oviedo: Consejería de Educación y Ciencia.
- GARCÍA MANZANEDO, JAVIER, El e-Learning en España: modelos actuales y tendencias de actuación, Fundación EOI, (ISBN 84-88723-42-3).
- GONZALEZ, C. (2004). *The Role of Blended Learning in the World of Technology*. Recuperado el 3 de julio de 2010: <http://www.unt.edu/benchmarks/archives/2004/september04/eis.htm>
- JACQUINOT, G. (1999) Educar en los medios de comunicación para favorecer la democracia. *Comunicar*, 13 (Madrid), 29-35.
- LARA, T., (2005) Blogs para educar. *Revista Telos*, 65, (86-93). Recuperado el 3 de julio de 2010: <http://www.campusred.net/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo=2&rev=65>
- LÓPEZ ARES, SUSANA y MORÁN LÓPEZ, P.M. (2008) Usos del blog como apoyo docente en la programación de cursos de verano. Libro de Actas de las II Jornadas de Intercambio de Experiencias en Docencia Universitaria en la Universidad de Oviedo. Edita: Vicerrectorado de Actividad Académica, Profesorado y Convergencia Europea. Universidad de Oviedo. Oviedo. (en papel) (341-349)
- MARCELO GARCÍA, CARLOS. E-Learning y teleformación : diseño, desarrollo y evaluación de la formación a través de Internet, Edicions Gestió 2000, S.A., (ISBN84-8088-697-8).
- MOMINÓ, J. M^a; SIGALÉS, C.; MENESES, J. (2008) La escuela en la sociedad red. Internet en la educación primaria y secundaria. Barcelona: Ariel.
- MORÁN LÓPEZ, P.M. (2009) Il valore de la llingua: il caso delle Asturie. En *COMUNICARE L'INDETTITÀ, L'USO DEI MEDIA NELLE MINORANZE LINGUISTICHE* (47-52). Trento (Italia): Editorial Provincia Autonoma di Trento.
- MORÁN LÓPEZ, P.M. (2009) El periodismu en llingua asturiana, *KAZETARITZA HIZJUNTZA MINORIZATUETAN: ESPAINIAKO KASUA/ EL periodismo en lenguas minoritarias: El caso de España* (431-485). Leioa (Bilbao): Editorial Universidad del País Vasco.
- MORÁN LÓPEZ, P.M. (2004) "Nuevos modelos para un aprovechamiento didáctico del periodismo digital", en *Estudios de Periodística XI: El periodismo motor de paz*, (321-334). Madrid: Sociedad Española de Periodística.
- MORÁN LÓPEZ, P.M.(2003) Una aproximación al weblog. Ponencia presentada al III Congreso de Periodismo Digital, Huesca. Recuperado el 3 de julio de 2010: <http://www.diariorred.com/blog/ana/archivo/000706.php>
- SIEMENS, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*. Traducción de Diego L. Fonseca. Recuperado el 3 de julio de 2010:

<http://edublogki.wikispaces.com/file/view/Conectivismo.pdf>.

SIEMENS, G. (2008). Learning and Knowing in Networks: Changing roles for Educators and Designers: Teacher as Network Administrator. Recuperado el 3 de julio de 2010: <http://it.coe.uga.edu/itforum/Paper105/Siemens.pdf>

STEPHENSON, K., (Comunicación interna, no. 36) What Knowledge Tears Apart, Networks Make Whole. Recuperado el 10 de Diciembre, 2004 de <http://www.netform.com/html/icf.pdf>.

VV.AA., Mission to learn. Learning 2.0: A resource Guide (2007). http://www.missiontolearn.com/resources/M2L_Learning20_resources.pdf

WELLER, M. (2011). A pedagogy of abundance. Revista Española de Pedagogía, 249, 223-236

WENGER, E. C., McDERMOTT, R., AND SNYDER, W. C. (2002), Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge, USA: Harvard Business School Press, Cambridge. (ISBN 1-5781-330-8).

Webs consultadas

Worldwide and U.S. Corporate e-Learning 2008-2012 Forecast. IDC - 6/30/2008 - 23 Pages - ID: IDC1838623

<http://www.marketresearch.com/product/display.asp?productid=1838623>

<http://www.marketresearch.com/product/print/default.asp?g=1&productid=1838623>

Asociación de Proveedores de e-Learning (<http://www.apel.es>)

E-LEARNING 3D: educación en mundos virtuales 3D (<http://educasecondlife.blogspot.com/>)

E-Learning :the future of e-Learning (<http://www.elearnity.com>)

Forrester Research (<http://www.forrester.com>)

IDC (<http://www.idcresearch.com>)

E-learning en entornos telemáticos cooperativos

CUADERNOS DE ELE

Próspero Morán López

Asturnet S.L., 2013

1ª edición

ISBN: **84-616-4855-2**

4.9 *E-Learning* en el Aula de ELE: del blog a la tecnología *Beacon*

Morán López, Próspero Manuel (2016). *E-Learning* en el Aula de ELE: del blog a la tecnología *Beacon*. *Opción*, Vol. Especial. N.º 3.



opción



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DEL ZULIA
FACULTAD EXPERIMENTAL DE CIENCIAS
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS HUMANAS
REVISTA OPCIÓN

CONSTANCIA DE ACEPTACIÓN DE ARTÍCULO CIENTÍFICO

QUIEN SUSCRIBE, PROFESOR JOSÉ VICENTE VILLALOBOS ANTÚNEZ,
EDITOR-JEFE DE LA *REVISTA OPCIÓN*, UNIVERSIDAD DEL ZULIA
(VENEZUELA), HACE CONSTAR QUE:

MORÁN LÓPEZ, Próspero Manuel



ENVIÓ A NUESTRO COMITÉ UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

DENOMINADO:

**“E-LEARNING EN EL AULA DE ELE: DEL BLOG A LA TECNOLOGÍA
BEACON”**

EL CUAL, DESPUÉS DE HABER SIDO SOMETIDO A EVALUACIÓN POR EL
COMITÉ ARBITRAL -SISTEMA DE PARES CIEGOS-, FUE ACEPTADO PARA
SU PUBLICACIÓN EN EL Especial n° 3 del año 2016.

ESTA CONSTANCIA SE EXPIDE A PETICIÓN DE PARTE INTERESADA, EN
MARACAIBO-VENEZUELA, A LOS DIECIOCHO DÍAS DEL MES DE
SEPTIEMBRE DEL AÑO DOS MIL QUINCE.



DR. JOSÉ VICENTE VILLALOBOS ANTÚNEZ

Editor-Jefe/ Revista OPCIÓN
Departamento de Ciencias Humanas
Facultad Experimental de Ciencias
Universidad del Zulia (Venezuela)

JVVA/dlms.-
ISSN 1012-1587
Depósito legal: 2011502ZU4661

Av. Universidad – Edificio Grano de Oro – Oficina de Publicaciones Científicas-Apartado postal 15.197.
Maracaibo-Venezuela. Tlf (Fax). (+58)(261) 4127719
revistaopcion@gmail.com

E-LEARNING EN EL AULA DE ELE: DEL BLOG A LA TECNOLOGÍA BEACON

Próspero Manuel Morán López.
Universidad de Oviedo (España)
moranprospero@gmail.com

Resumen

El objetivo central del trabajo ha consistido en el diseño y validación de un modelo telemático cooperativo para aplicar en el aula de ELE. Con una metodología basada en la investigación-acción, y partiendo del análisis del hipertexto y de los primeros blogs como herramientas periodísticas y docentes, el proyecto ha culminado en un modelo telemático de carácter cooperativo basado en una plataforma web integrada a modo de PLE y una aplicación móvil para el uso de *beacons* en contextos académicos. Herramientas que permiten al aula de ELE interconectarse con el contexto digital en que ya vive inmerso el alumnado.

Palabras clave: Beacons, Español Lengua Extranjera, Comunicación digital, Humanidades digitales, Entornos Personales de Aprendizaje.

E-LEARNING IN THE ELE CLASSROOM: FROM THE BLOGS TO THE BEACON TECHNOLOGY

Abstract

The central purpose of the work was to design and validate a cooperative model to implement telematics in the language classroom. The methodology was based on action research, and based on the analysis of hypertext and the first blogs as journalism and teaching tools. The project has resulted in a telematic cooperative model, based on an integrated web application as a PLE platform and a mobile application for *beacons* use in academic contexts. This tools allow the ELE classroom connect with the digital context in which the students are living.

Keywords: Beacons, Spanish Foreign Language, Digital Communication, Digital Humanities, Personal Learning Environments.

1.- INTRODUCCIÓN

La presente década constituye el reflejo evidente de las aportaciones numerosas que viene haciendo la era educativa que **Weller** (2011) calificara "de la abundancia", por la profusión de recursos que las TIC están poniendo a nuestra disposición, pese a que aún presentan dificultades de uso por las incompatibilidades que ya señalaban **Collins** y **Halverson** (2010) y que van surgiendo tanto entre los colectivos que aprenden con las nuevas tecnologías como entre quienes lo hacen con estilos tradicionales. El uso de los entornos personales de aprendizaje (PLE), al que hemos dedicado nuestra atención investigadora en varias ocasiones, son un ejemplo de ello. Pero los avances tecnológicos siguen permitiendo la adaptación de los docentes, por tradicionales y conservadores que se manifiesten, al uso fluido de esos nuevos recursos, que hasta ahora muchas veces nos resultaban completamente ajenos.

Sobre estas bases se construía hace una década el proyecto de tesis doctoral "E-learning 2.0 en el aula de ELE: Optimización metodológica de entornos telemáticos cooperativos y móviles como recursos didáctico". Un proyecto que perseguía alcanzar un modelo de integración de herramientas 2.0 en un Entorno Personal de Aprendizaje (PLE) aplicado al aula de español como lengua extranjera, pero que estuviera al tiempo abierto a su aplicación en las aulas universitarias de humanidades y ciencias sociales con idéntica eficacia. Y en la culminación de ese proyecto investigador, con la necesidad de organizar su presentación y defensa concretamente, irrumpieron nuevas tecnologías que o bien provenían ya de los años 90 pero no se habían extendido profusamente hasta esta década o bien han hecho acto reciente de aparición y apenas se han instaurado en nuestras vidas. En el primer caso estaríamos hablando de los códigos QR y en el segundo de las tecnologías de segunda pantalla (second screen) y sobre todo de la tecnología Beacon.

El resultado final ha sido la comunión de todas las herramientas y tecnologías mencionadas en un modelo de aplicación en al aula de ELE y, por extensión dada la transversalidad de ese aula de lengua y cultura que es la enseñanza de español a extranjeros, en aulas universitarias de las áreas de conocimiento en que se enmarca la enseñanza de ELE (humanidades y ciencias sociales).

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de la tesis era obtener, a partir de una investigación aplicada, un modelo de aplicación telemática de código abierto que (en combinación con un portal docente y un sistema de *blogging* de las asignaturas basado en *Wordpress* y de redes sociales basado

en *Facebook* y *Twitter*) posibilitara la interacción constante de los alumnos desde cualquier plataforma (móvil, portátil o de sobremesa) con un programa que facilitase la conexión directa a esas y otras herramientas.

Los objetivos generales pasaban por tanto por el estudio en profundidad de las ventajas de la adopción en el aula de ELE de nuevas técnicas de abordar el aprendizaje del español interactuando con la Sociedad de la Información y las herramientas que le son características (desde la blogosfera a las redes sociales o el *E-learning* propiamente dicho). Y entre ellos se encontraba también el objetivo final de poner en contacto al profesorado y al alumnado con la realidad tecnológica que forma parte de nuestra vida cotidiana y que, por tanto, debe necesariamente estar presente en las estrategias didácticas y comunicativas empleadas en el aula, dentro de un contexto propio de la comunicación intercultural.

Los objetivos específicos de este trabajo cristalizaron en propuestas y estrategias concretas para facilitar el uso en el aula de dos herramientas que han cobrado especial trascendencia en el transcurso de las dos últimas décadas al albor de la irrupción de las TIC en el aula. De un lado, el periodismo como herramienta formativa, envuelto ahora en mayores capacidades y facilidades de uso para servir de material de apoyo en el aprendizaje léxico y la lectoescritura. Y de otro, las propias herramientas digitales que ha traído consigo la Web 2.0 para el futuro profesorado de ELE, dotándole de la posibilidad de emplear sistemáticamente herramientas colaborativas 2.0 y aplicaciones móviles en el aula de español. Y, finalmente, la consecución de modelos que puedan explotarse comercialmente, que en nuestro caso cristalizan en una herramienta de software y una propuesta de PLE (*Personal Learning Environment*), a la que se incorpora finalmente la tecnología Beacon.

Nuestra propuesta de investigación planteaba desde su inicio un marco analítico integrador y comparativo en el que se consideraran las peculiaridades que nos íbamos a encontrar en el amplio espectro de peculiaridades y experiencias culturales, didácticas, investigadoras y docentes, tanto entre el profesorado como entre el alumnado al que pretendíamos introducir en el aprovechamiento de las nuevas tecnologías en el aula universitaria.

Los objetivos primarios, por tanto, pasaban por obtener modelos integradores de cuantas tecnologías se estaban desarrollando en nuestro entorno cotidiano, para los docentes y los discentes universitarios, bien fuera en ámbitos de conocimiento humanístico como propios del área de ciencias sociales, o en la enseñanza del español como lengua extranjera, a modo de experiencia integradora donde cristalizar y combinar las preocupaciones propiamente humanísticas con las inequívocamente comunicativas y sociales.

Con el fin de conseguir los objetivos que nos proponíamos, la propuesta era desde el principio prioritariamente interdisciplinar y tenía muy presente la importancia de aspectos teóricos propios de la didáctica y la organización escolar, la didáctica específica de la lengua y la literatura y la comunicación periodística. En este sentido, teníamos especialmente en cuenta el enfoque intercultural que presupone la aplicación de unas herramientas de marcado carácter global y la competencia comunicativa que de ellas se deriva. Prestamos especial atención, igualmente, a las facilidades que los modelos propuestos presentan para el trabajo cooperativo y la tutoría entre iguales como facilitadores de la interacción, la comunicación y la socialización. Todo ello desde una perspectiva necesariamente conectivista y constructivista, puesto que la aplicación de las TIC en el aula y el uso del *E-learning* o el aprendizaje colaborativo dan al alumnado un papel muy activo en la construcción de los aprendizajes.

Para lograr estos objetivos primarios, seguimos una serie de pasos:

1. Analizamos profundamente las herramientas que ofrece la Web 2.0: exponiendo las características de estas herramientas y poniendo en marcha aplicaciones prácticas de las mismas en el aula.
2. Desarrollamos soluciones científico-sociales: identificando y describiendo los factores tecnológicos más importantes que influyen en la adopción y la difusión de Internet y la Web 2.0.
3. Identificamos las áreas de impacto: estableciendo las características sociales que serían influidas en mayor medida por la implementación masiva de un conjunto de herramientas como el que propondríamos en el aula.
4. Realizamos un análisis preliminar del impacto de las herramientas: trazando e integrando el proceso en distintos ámbitos de la formación superior tanto del área de humanidades como de ciencias sociales.
5. Identificamos las posibles vías de actuación: desarrollando y analizando las herramientas más difundidas y generalizadas en el ámbito educativo para la obtención del máximo aprovechamiento didáctico del uso continuado de la Web 2.0.
6. Completamos la investigación con la generación de un modelo: construyendo a partir de las experiencias desarrolladas un modelo integrador de las distintas herramientas tecnológicas probadas con la finalidad de implementarlo en el aula con una curva de aprendizaje mínima tanto para el docente como para el discente.

3.- FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLOGÍA

La primera decisión metodológica a la que nos ha llevado nuestro proyecto de tesis ha sido obviamente la elección entre redactar la misma teniendo como referente el paradigma de investigación cuantitativo o adoptando la investigación cualitativa como instrumento primordial de trabajo. Aunque esa decisión era, en esencia, puramente retórica, ya que las peculiaridades de las propuestas iniciales y de las hipótesis condicionaban claramente la elección e inclinaban la balanza de forma significativa hacia el paradigma de investigación cualitativo.

El punto de partida metodológico tenía como referencias a autores como Elliot (1991), Pérez Serrano (1994), Salkind (1998), Kemmis y McTaggart (1998), Maciel de Oliveira (2003) o Sandín Esteban (2003), incorporando después trabajos recientes que no han hecho sino refrendar nuestras decisiones iniciales. Es lo que ocurre con Quintanal Díaz y García Domingo (2012) o más específicamente aún con Ruiz Olabuénaga, quien simplifica el debate entre el paradigma cuantitativo y cualitativo y reduce las diferencias fundamentales en los planos epistemológico, metodológico y técnico; es decir, en las distintas visiones del mundo que cada uno reflejan (2012: 12).

Optamos por abrazar el enfoque cualitativo, tanto en los albores del proyecto como en su desarrollo y redacción final, rubricando la elección inicial con la simplificación ya mencionada de Ruiz Olabuénaga (2012). Y más concretamente por la constatación de que el conocimiento que obtenemos por esta metodología será siempre resultado de procesos interactivos, plenamente coincidentes con nuestra visión de acercamiento al aula de ELE.

Nuestra investigación, por tanto, se ha venido ajustando a la metodología conocida como investigación-acción, aglutinante de toda una serie de corrientes metodológicas que confluyen en el objetivo común de realizar siempre investigaciones de marcado carácter aplicado y eminentemente prácticas y que suelen contextualizarse en el ámbito educativo. Pero también desde perspectivas cualitativas propias de la investigación más reciente en el campo de la comunicación social (Berganza Conde, Ruiz San Román y García Galera, 2005) y las TIC en contextos educativos y juveniles (Del Hoyo, García-Galera y Del Olmo, 2011; García-Galera, Del Hoyo y Seco, 2013; Costa, Cuzzocrea y Nuzzaci, 2014).

La investigación-acción adopta siempre un enfoque investigador basado en la reflexión personal, la crítica y la aproximación sistemática, analizando cuanto acontece en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como consecuencia de esto, el primer objetivo de la investigación-acción es identificar de manera clara e inequívoca cualquier situación problemática de interés y, a partir de su diagnóstico, establecer una solución que permita mejorar la propia práctica educativa. En esa labor, el investigador puede involucrar a

cualquiera de los participantes en la acción educativa (alumnado, profesorado, gestores, responsables institucionales, pero también los propios avances tecnológicos y sus implementaciones sociales o educativas), de forma que contribuyan a la resolución del problema planteado.

Desde comienzos del nuevo siglo se viene asumiendo que la investigación-acción supone un rechazo evidente a los modelos de investigación teórica que sólo interesan en el mundo académico, adscritos habitualmente al modelo denominado de investigación-desarrollo-difusión tan habitual en el ámbito universitario desde mediados del siglo pasado (Suárez Pazos, 2002). Carr y Kemmins (1988) formulan muchos años antes los tres pilares sobre los que se sustenta la investigación-acción y que Suárez Pazos recupera para reivindicar, en primer lugar, la investigación como parte del desarrollo profesional del docente. Y, al mismo tiempo que pone en tela de juicio para los procesos educativos la investigación académica tradicional, da paso a nuevas maneras de entender el conocimiento social, introduciendo “lo interpretativo, la importancia de las perspectivas y valoraciones de los participantes, quienes, dejando a un lado su consideración de objeto-cosa de la investigación, adquieren el rol de sujeto-persona del proceso de indagación” (Suárez Pazos, 2002: 41).

Nuestro proyecto adopta esta forma de investigación-acción, vinculada al contexto en que se produce el proceso y encaminada a resolver los problemas ya inicialmente detectados: Las carencias en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE) que afectan a la acción pedagógica que se debe llevar a cabo en el aula con cualquier tipo de discentes siempre que usamos tecnologías de la información como soporte instrumental. Una serie de carencias que no son específicas del aula de ELE, ni siquiera de la enseñanza de la historia en ese aula que planteamos como contexto práctico particular en momentos de nuestra investigación, sino que se extienden en general por las aulas de la Universidad española, tanto en la docencia destinada a hablantes de lengua materna distinta del castellano como a la enfocada a los propios hispanohablantes.

Bajo la denominación de investigación-acción subyace el hecho de que nuestros objetivos investigadores se centren siempre en resolver el problema o carencia, previamente detectados, en la práctica educativa. En este sentido, las soluciones que se proponen desde planteamientos de investigación-acción suelen surgir únicamente de datos que el investigador recoge y analiza de manera sistemática, bien sea de fuentes primarias o como en nuestro caso mayoritariamente secundarias, dejando a un lado cualquier tipo de prejuicio. Desde esta perspectiva, el modelo investigación-acción encaja perfectamente en nuestra pretensión de

analizar las necesidades docentes existentes en la implantación de las TIC en el aula de ELE y proponer acciones pedagógicas y modelos de herramientas para subsanar las carencias detectadas, sobremanera entre el profesorado más veterano y por tanto alejado curricularmente de las nuevas tecnologías.

Así, para el desarrollo de nuestra investigación hemos tenido inicialmente en cuenta las sugerencias de Kemmis y McTaggart (1998) que proponían un desarrollo en cuatro fases de estructura circular, de modo que cada ciclo daba paso a un segundo y este a un tercero, y así sucesivamente hasta alcanzar el objetivo propuesto inicialmente. Algo enormemente adaptativo a las nuevas tecnologías, cuya rápida evolución, cuando no radical transformación de técnicas y herramientas en nuevas e innovadoras aportaciones, facilita ese modelo circular. En realidad, la metodología cualitativa empleada es la propia del trabajo de campo, en la que el investigador pretende experimentar con un objeto de estudio para que emerjan los significados que tiene tanto para él mismo como para los otros (Mucchielli, 2001: 67). Nosotros hemos aplicado ese modelo en tres fases principales: una de observación y acotamiento de la irrupción de internet en el lenguaje y la comunicación, otra de análisis de las propuestas surgidas en la comunidad educativa de esa irrupción y una tercera de aplicación concreta, bajo un modelo propio, de las herramientas observadas inicialmente y analizadas después.

En cada una de esas fases hemos aplicado ese desarrollo de Kemmis y McTaggart en que a la primera acción (o fase), con la identificación del problema, le corresponde un plan operativo que buscara mejoras en un área específica y pudiera prevenir soluciones factibles de alcanzar. La segunda acción pasaría por analizar y desarrollar las soluciones o mejoras, para así poder comprobar la viabilidad de las diferentes alternativas que fueran surgiendo. Y tras reunir las propuestas posibles, se iniciaría la tercera acción de observación sistemática y documentada, compilando los datos sobre la puesta en práctica, tanto de las mejoras iniciales como de las alternativas propuestas.

Finalmente, procederíamos a evaluar los resultados de la investigación y concluir con una solución concreta, aunque abierta, para el problema identificado en la primera acción. Y a partir de ahí podríamos iniciar una nueva fase del ciclo de investigación-acción para obtener mejores resultados o hacer pública la solución alcanzada y contrastar con terceros su aplicación.

Para describir los nexos de nuestro trabajo con el modelo de exploración reflexiva que propone la investigación-acción, seguimos el esquema descrito, que intenta desarrollar de manera eficaz las sugerencias de Kemmis y McTaggart (1998).

4. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Así iniciamos nuestro proyecto investigando el análisis de la incidencia que la escritura digital tiene en el ámbito del manejo del lenguaje con fines comunicativos. Análisis que realizamos pormenorizadamente de las propuestas que el hipertexto realiza en los arranques de la comunicación digital en España, presentando nuestras conclusiones iniciales en uno de los principales Congresos Internacionales de Ingeniería Web, publicado posteriormente en los *Cuadernos de Investigación* de la Facultad de Informática de la Universidad de Oviedo (Cantalapiedra y Morán López, 2003) y encontrándonos con los primeros problemas para describir la transición de la era Gutenberg al nuevo paradigma digital.

Esa primera fase continuó desarrollándose durante varios años con investigaciones realizadas en colaboración con la profesora Cantalapiedra sobre el impacto de internet y sus herramientas en el plano de la comunicación y generó publicaciones de impacto como “Nuevas expresiones, Nuevos Públicos” (Cantalapiedra y Morán López, 2006) y “La Brecha Infernal” (Cantalapiedra y Morán López, 2007).

En paralelo comenzó a implementarse la segunda fase de nuestro proyecto, analizando propuestas surgidas en la comunidad informática y educativa e implementándolas en desarrollos que luego pudieramos incluir en el modelo con que culmináramos el proyecto. Así lo mostramos a la comunidad académica en “Nuevos modelos para un aprovechamiento didáctico del periodismo digital” (Morán López, 2004), en el que exponíamos uno de los recursos diseñados en el modelo final para su aplicación en el aula de ELE, publicado por la Sociedad Española de Periodística (SEP) en el volumen XI de *Estudios de Periodística*.

Y sobre todo, centramos nuestra atención en las posibilidades que en ese momento comenzaba a ofrecer el blog en el contexto periodístico y comunicativo hasta el punto de dibujarse como un nuevo género al tiempo que se formulaba como herramienta académica de primer orden, que luego se expandiría en el ámbito educativo con rapidez y eficiencia. Nuestras acciones e investigaciones en ese momento se describen pormenorizadamente en “Un acercamiento crítico a la consideración del weblog como género periodístico”, en el número 48 de la revista *Razón y Palabra*, Primera Revista Electrónica en América Latina especializada en Comunicación. Y su aplicación docente se recoge en el capítulo “Usos del blog como apoyo docente en la programación de cursos de verano” del volumen de actas de las *II Jornadas de Intercambio de Experiencias en docencia universitaria de la Universidad de Oviedo*, publicado por esta misma Universidad (López Ares y Morán López, 2008).

Y así alcanzamos la fase final, de aplicación concreta, bajo un modelo propio, de las herramientas observadas inicialmente y analizadas después. Así, en la monografía *E-learning en entornos telemáticos cooperativos* (Morán López, 2015) describimos pormenorizadamente, aplicadas a la enseñanza en el aula de ELE, las nuevas herramientas que el *E-learning* está desarrollando en el entorno 2.0 con las redes sociales como principal referente. Y en “La enseñanza de la historia en el aula de ELE: construcción de un PLE adaptado al profesorado poco experto”, publicado en la revista *Historia y Comunicación Social*, Volumen 18, número 3, (Morán López, 2013) ya adelantábamos la aplicación *Easywork* en que implementamos todas las soluciones desarrolladas y evaluadas previamente en el aula.



Figura 1. Póster de presentación del proyecto de investigación aquí referido.

Pero la presentación y defensa del proyecto de investigación genera, siguiendo las sugerencias de Kemmis y McTaggart (1998), nuevas necesidades tras la observación

sistemática y documentada tanto de las mejoras iniciales como de las alternativas propuestas. Lo que nos obliga a plantear la inclusión de nuevas tecnologías como los códigos QR (Sánchez y Martínez, 2014) y las nubes de tags en formatos de presentación de resultados de investigaciones, adaptando la propuesta desarrollada no sólo a la defensa de una tesis sino también a la presentación de pósteres científicos en Congresos.

El resultado de la implementación de los códigos QR y de las nubes de tags fue aplicado también como modelo de generación automática de pósters para presentaciones de trabajos en el aula de ELE dirigido fundamentalmente a los niveles C1 y C2 del Marco Común Europeo. Ese trabajo se presentó públicamente en las IV Jornadas Doctorales celebradas los días 11 y 12 de Diciembre en el Campus de Mieres de la Universidad de Oviedo (Figura 1).

Y también tuvimos que plantear la inclusión final en el proyecto de una nueva tecnología, apenas desarrollada aún pero de enorme futuro: la tecnología Beacon. Una tecnología que permite configurar una solución concreta, aunque abierta, para el problema identificado inicialmente. Los beacons son una especie de pequeñas balizas de posicionamiento que pueden notificar a un smartphone su presencia, a través de señales de *bluetooth* de baja energía. Se trata de una propuesta tecnológica realizada por Apple en 2013 bajo la denominación de iBeacon (Newman, 2014) que hasta 2015 no ha comenzado a hacerse presente, aún de forma tímida en ámbitos comerciales y más tímida aún en contextos educativos (Davis, Patel y Wahjudi, 2015).

Su forma de operar resulta extremadamente simple, lo que la convierte en herramienta de gran utilidad para nuestros objetivos. Los smartphone pueden conectar con los beacons a través de Bluetooth, enviando un código único que identifica a cada dispositivo. De esta forma, si se encuentra activado el bluetooth del teléfono móvil y se accede a un área donde se encuentren instalados *beacons* (en una tienda o en un aula, por ejemplo), se recibiría a través de ellos en el smartphone ofertas o materiales educativos (según se trate) al entrar en el radio de acción de estos dispositivos que alcanzan sin problemas los 50 metros.

Las tiendas pueden gracias a varios de esos dispositivos conocer los tránsitos de sus clientes y la aceptación de sus propuestas comerciales entre ellos, igual que un profesor puede conocer estadísticamente la receptividad de su alumnado a las propuestas de lecturas complementarias, trabajos o recursos ofrecidos por él a través de estos dispositivos.

Además de estar experimentándose su uso en el ámbito comercial, los beacons han comenzado a emplearse también en museos, ofreciendo información adicional de las obras expuestas al acercarnos a ellos. Una aplicación fácilmente reproducible en el aula con todo tipo de materiales, no solo plásticos o expositivos. La publicidad móvil personalizada es el

otro ámbito en el que han comenzado a usarse este tipo de dispositivos que permiten numerosas aplicaciones en contextos educativos.

En nuestra propuesta hemos desarrollado una aplicación que permite la personalización del sistema de beacons para que el profesor personalice su clases, de forma que, independientemente de los materiales que ofrece al alumnado en la web y otros repositorios digitales, ofrezca una experiencia única para quienes asistan presencialmente al aula. Así, cuando nuestro alumnado instala en su *smartphone* un aplicación para Android o iOS, capaz de rastrear señales *beacon* (aquella programada por nosotros u otra genérica de carácter comercial) y teniendo el *bluetooth* de su móvil activado, sólo tiene que entrar en el aula para poder comenzar a recibir mensajes con información complementaria sobre la clase magistral a la que asista, previamente recopilada y organizada por el docente. Ese material didáctico puede además ser usado en contextos de debate y otros instrumentos didácticos previstos para impartir la docencia.

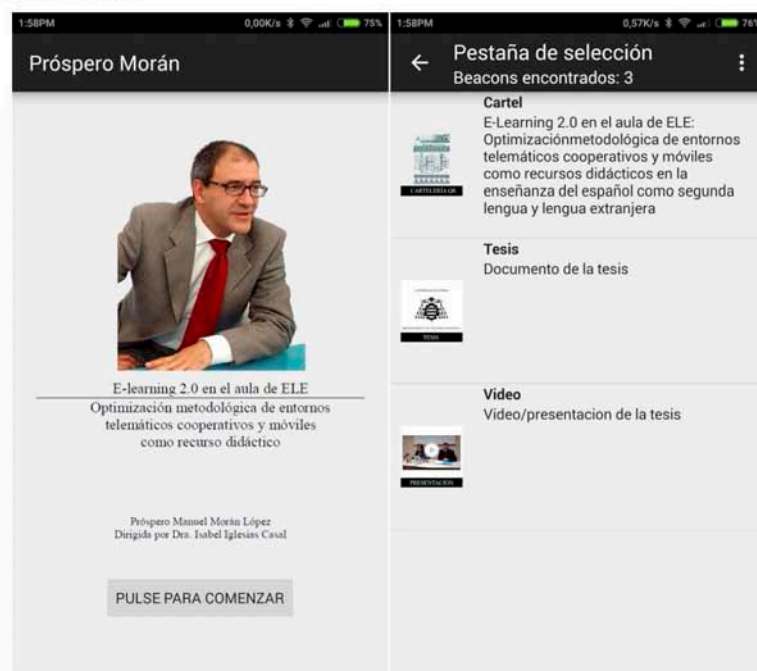


Figura 2.- Capturas de pantalla de aplicación desarrollada para el aula, adaptada a la defensa de una tesis, ofreciendo los materiales académicos al público presente.

Así, la aplicación puede ser empleada por el docente tanto para facilitar material de estudio, relacionado con la clase impartida o el taller desarrollado, como incluso para

gestionar la clase sin esfuerzo para el profesor, registrando el alumnado asistente e incluso su grado de participación. Y ello porque, en nuestro modelo, el uso de *beacons* permite tanto confirmar la asistencia presencial al aula como gestionar la participación de cada alumno en las tareas propuestas durante el desarrollo de la actividad académica. La aplicación, usada en el aula, permite además de llevar a cabo las gestiones académicas referidas, una gestión del sistema de forma sencilla y transparente para el docente, sin requerir ningún tipo de aprendizaje específico más allá del uso avezado de la navegación web.

El desarrollo se ha convertido finalmente también en una aplicación para móvil programada en el entorno del sistema operativo Android y configurada para interactuar con el público asistente (sustitutivo en este caso del alumnado del aula de ELE) a la defensa de una tesis o proyecto de investigación como el que refiere este artículo (Figura 2).

5. CONCLUSIONES

Trabajar con los medios de comunicación digitales en el aula favorece el desarrollo integral del alumnado, su espíritu crítico y el crecimiento intelectual. Y en ese contexto, el blog se ha convertido en la piedra angular de todos los acercamientos al empleo de las herramientas Web 2.0 en el aula de ELE en particular, y en general en cualquier aula donde se implementen las TIC. Su versatilidad como herramienta, lo ha convertido en el centro de todo proyecto de aplicación de las TIC en el aula.

Además, la irrupción del móvil en el entorno de las TIC y su crecimiento desmedido en un periodo extremadamente reducido, confiere a las herramientas de la Web 2.0 empleadas desde los *smartphones* en vencedoras evidentes de la competencia por aglutinar las propuestas más eficaces convirtiendo a los celulares en el inequívoco soporte, no ya del futuro, sino del presente, optimizado para interactuar con las TIC en el ámbito tanto del *E-Learning* como del aula tradicional. Por otra parte, las herramientas informáticas paquetizadas, como la propuesta *Easywork* (Morán López, 2013), o las tecnologías más recientes, como el uso de las *beacons*, constituyen por igual un instrumento de comunicación muy enriquecedor y accesible. Accesible pero en constante evolución, por lo que detectamos que las últimas herramientas implementadas en nuestra propuesta evolucionarán sin duda de forma rápida y necesitarán ser complementadas por otras que irrumpen nuevamente en el escenario con fuerza. Un ejemplo de ello son las segundas pantallas (*second screen*) que comienzan a hacer acto de presencia en contextos comunicativos audiovisuales y que pronto irrumpirán en ámbitos docentes.

Como hemos constatado, el uso práctico de la comunicación digital por un lado y las herramientas de la Web 2.0, permite el desarrollo de importantes habilidades básicas en los

estudiantes como la organización de los pensamientos, la expresión más adecuada de las ideas en forma de escritos, la oportunidad de comprometerse activamente con el propio aprendizaje, y el fomento de la comunicación fuera del aula, reforzando así la motivación, la autoestima y la auto-expresión de los estudiantes (Morán López, 2015).

Finalmente, el aula de ELE tiene que estar interconectada con la actualidad cotidiana de la cultura hispanohablante si quiere garantizarse el dinamismo en el aprendizaje del español. Y los medios de comunicación digitales, en primera instancia, y la blogosfera, las redes sociales y la Web 2.0 constituyen las herramientas más adecuadas para conseguirlo, junto con las que como las más recientes (códigos QR, nubes de tags o beacons) permiten la interacción del alumnado en el aula.

6.- REFERENCIAS

- BALLANO MACÍAS, S. 2010. El papel de los medios de comunicación y las TIC en la Educación Formal. Aportaciones para la concreción de la noción de alfabetización mediática. Disponible en: <http://www.aeic2010malaga.org/upload/ok/297.pdf>. Consultado el 22 de julio de 2013.
- BARTOLOMÉ, A. 2008. Web 2.0 and new learning paradigms. **ELearning papers**. Nº 8: 1-10.
- BERGANZA CONDE, M. R., RUIZ SAN ROMÁN, J. A. Y GARCÍA-GALERA, M. C. 2005. **Investigar en comunicación. Guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en Comunicación**. McGraw-Hill. Madrid (España).
- CANTALAPIEDRA, M. J. Y MORÁN LÓPEZ P. M. 2003. "Un acercamiento teórico-práctico al periodismo digital" en CUEVA LOVELLE, J.M. et al. (Ed.) **Cuadernos de Investigación: avances en Ingeniería web**, 6. pp. 217-233. Servitec. Oviedo (España)
- CANTALAPIEDRA, M. J. Y MORÁN LÓPEZ P. M. 2006. "Nuevas expresiones, nuevos públicos" en DÍAZ-NOSTY, B. (coord.). **Tendencias 06 / Medios de Comunicación**. pp 381-394. Fundación Telefónica. Madrid (España).
- CANTALAPIEDRA, M. J. Y MORÁN LÓPEZ P. M. 2007. "La Brecha infernal" en DÍAZ-NOSTY, B. (coord.). **Tendencias 07 / Medios de Comunicación**. pp. 37-44. Ariel/ Fundación Telefónica. Madrid (España).
- CARR, W. y KEMMIS, S. 1988. **Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado**. Ediciones Martínez Roca. Barcelona (España).

- COSTA, S., CUZZOCREA, F. y NUZZACI, A. 2014. Usos de Internet en contextos educativos informales: implicaciones para la educación formal. **Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación**. Vol. 22. Nº 43: 163-171.
- DAVIS, D., PATEL, K. y WAHJUDI, P. 2015. Pinpoint: Wi-Fi Based Indoor Positioning System. **Journal of Management & Engineering Integration**. Vol. 7. Nº 2: 20-27.
- DEL HOYO HURTADO, M., GARCÍA-GALERA, M. C. y DEL OLO BARBERO J. 2011. Por qué no se utiliza Internet en España. La brecha interregional. **Zer-Revista de Estudios de Comunicación**. Vol. 14. Nº 26: 211-230.
- ELLIOT, J. 1991. **Action research for educational change**. McGraw-Hill Education (UK).
- GARCÍA-GALERA, M. C., DEL HOYO HURTADO, M. y ALONSO SECO, J. 2013. La participación de los jóvenes en las redes sociales: finalidad, oportunidades y gratificaciones. **Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura**. Nº 48: 95-110.
- GARCÍA-GALERA, M. C., DEL HOYO HURTADO, M y FERNÁNDEZ-MUÑOZ, C. (2014). Jóvenes comprometidos en la Red: el papel de las redes sociales en la participación social activa. **Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación**. Vol. 22 Nº 43: 35-43.
- KEMMIS, S. y MCTAGGART, R. 1998. **The nature of action research. The action research planner**. Deakin University (Australia).
- KUMAR, R. A. (2009). E-learning 2.0: Learning redefined. **Library Philosophy and Practice**. Disponible en <http://www.webpages.uidaho.edu/~MBOLIN/rupesh-kumar.pdf> Consultado el 22 de julio de 2013.
- LÓPEZ ARES, S. y MORÁN LÓPEZ, P.M. (2008). Usos del blog como apoyo docente en la programación de cursos de verano. En **Libro de Actas de las II Jornadas de Intercambio de Experiencias en Docencia Universitaria en la Universidad de Oviedo**. pp. 341-349. Universidad de Oviedo. Oviedo (España).
- MACIEL DE OLIVEIRA, C. 2003. La investigación-acción como estrategia de aprendizaje en la formación inicial del profesorado. **Revista Iberoamericana de Educación**. Nº 33: 91-110.
- MORÁN LÓPEZ, Próspero. 2005 Un acercamiento crítico a la consideración del weblog como género periodístico. **Razón y Palabra**, Nº 48.
- MORÁN LÓPEZ, P. M. 2013. La enseñanza de la historia en el aula de ELE: construcción de un PLE adaptado al profesorado poco experto. **Historia y Comunicación Social**. Vol. 18, Nº 3: 587-599.

- MORÁN LÓPEZ, P. M. 2015. **E-learning en entornos telemáticos cooperativos**. Asturnet. Oviedo (España).
- NEWMAN, N. 2014. Apple ibeacon technology briefing. **Journal of Direct, Data and Digital Marketing Practice**. Vol. 15. N° 3: 222-225.
- PAZOS, M. S. 2002. Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación. **Revista electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, Vol. 1. N° 1: 40-56.
- QUINTANAL DÍAZ, J. y GARCÍA DOMINGO, B. 2012. **Fundamentos básicos de metodología de investigación educativa**. Editorial CCS. Madrid (España).
- RUIZ OLABUÉNAGA, J. I. 2012. **Metodología de la investigación cualitativa (Vol. 15)**. Universidad de Deusto. Deusto (España).
- SÁNCHEZ, N. F. y MARTÍNEZ, A. D. F. 2014. Uso de los QR como elemento de apoyo educativo en m-Learning. Experiencia de un taller de actualización docente. **Revista de Educación Abierta y a Distancia en México**. VOL.1. N° 2: 55-65.
- SANDÍN ESTEBAN, M. P. 2003. **Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones**. Universidad de Barcelona, Editorial McGrawHill. Barcelona (España).
- SERRANO, G. P. 1994. **Investigación cualitativa: retos e interrogantes. Métodos**. La Muralla. Madrid (España).

5. ESTUDIO EMPÍRICO Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1 Descripción del estudio empírico.

Con todos los presupuestos anteriormente descritos como referencia y el eje transversal que entrelaza la enseñanza de la comunicación y del español como lengua extranjera desde enfoques comunicativos, en la presente investigación hemos tenido que realizar un estudio empírico acotado en contextos diferentes, repartido en las tres fases ya mencionadas anteriormente al describir el marco metodológico.

Como apunta Elliot (1993: 63) “es frecuente que los profesores se sientan amenazados por la teoría”, básicamente porque supone en gran medida alejarse de la experiencia profesional y porque tiende a verse como un ámbito diferente al de las aulas. Por eso resulta trascendente que cualquier herramienta tecnológica aplicada desde una perspectiva teórica tenga un nexo fuerte y evidente con el devenir cotidiano de nuestra experiencia tecnológica. Y por eso decidimos realizar estudios empíricos en el seno de aulas diversas y públicos igualmente diversos para decidir el diseño final de nuestro modelo y su aplicación última. Nuestro propósito era, precisamente, constatar la utilidad de las herramientas inicialmente propuestas y su verdadero alcance porcentual, conociendo si existía realmente una masa crítica suficiente como para que no existiera precaución a la hora de adoptar las herramientas reunidas en el modelo paquetizado por nosotros a partir de las herramientas usadas estandarizadamente por el alumnado en la vida cotidiana.

Así, nuestro estudio empírico se desarrolló en tres fases, perfectamente diferenciadas, de cuyos resultados se retroalimentó la fase siguiente hasta culminar en 2013 en el modelo recogido en la monografía incluida en esta tesis por compendio y descrito posteriormente con nuevos añadidos en el artículo de la revista *Opción*. La primera fase tuvo como escenario los cursos de verano de la Universidad de Oviedo en los años 2006 y 2007 partiendo del análisis del weblog como herramienta didáctica al tiempo que periodística, a partir de los resultados de la investigación sobre el hipertexto y sus connotaciones periodísticas que se describen pormenorizadamente en los dos primeros trabajos incluidos en este compendio. La segunda fase se llevó a efecto durante el curso 2009-2010 enmarcada en un proyecto de innovación docente desarrollado en la licenciatura de Publicidad y Relaciones Públicas de la Facultad de Ciencias Sociales y

Jurídicas de Segovia de la Universidad de Valladolid, aprobado en convocatoria competitiva entre todos los centros y campus de la UVA. Y, finalmente, la tercera fase, aplicación de los resultados de las dos anteriores, se encaminó a afinar la interconexión de las herramientas usadas (blogs y redes sociales) en las dos fases anteriores y se realizó en el contexto de los cursos de ELE para extranjeros de la Universidad de Oviedo a lo largo de tres cursos, entre 2010 y 2013.

La primera parte de nuestro estudio empírico, como decíamos, se desarrolló teniendo como escenario los cursos de verano de la Universidad de Oviedo durante los años 2006 y 2007, implementando el blog como soporte práctico de las tareas de sendos cursos relacionados con la Sociedad de la Información en la programación de esos años. Concretamente, el estudio se realizó presentando un modelo de blog con atención pormenorizada a todos los elementos clave de un curso prototípico de verano, permitiendo su adaptación a cursos teóricos y prácticos de las características que presentan los cursos ofrecidos en aquella etapa por la Universidad de Oviedo. El modelo fue probado inicialmente en los cursos de verano de 2006 y fue mejorado y ampliado para su empleo en un curso de la programación de 2007, como recoge el trabajo incluido en este compendio de publicaciones. De ahí surgiría el modelo de blog que se incluiría en la segunda parte del estudio empírico que quedaría enmarcada a lo largo del curso 2009-2010 en un proyecto de innovación docente desarrollado en la licenciatura de Publicidad y Relaciones Públicas de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de Segovia, bajo el patrocinio de la Universidad de Valladolid a la que pertenece el mencionado centro.

El proyecto de innovación docente pretendía reflexionar, bajo el título de “Comunicación, procesos culturales y discursos publicitarios”, acerca de la configuración de un campo de trabajo interdisciplinar de práctica docente articulado en torno a la comunicación, los procesos culturales y los discursos publicitarios, al tiempo que formular un conjunto de estrategias docentes que se adaptaran al campo interdisciplinar propuesto y permitieran su consolidación. En el contexto de la elaboración de las guías docentes de algunas asignaturas del nuevo grado de Publicidad y Relaciones Públicas adaptadas al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se pretendía igualmente Implementar y evaluar metodologías docentes adecuadas al EEES, que desarrollaran procesos a través de los que planificar, gestionar, evaluar y tutorizar el trabajo autónomo del alumnado. Y entre esos procesos, en el marco de la asignatura de

Estructura de la Comunicación, se planteó el uso de las redes sociales más conocidas por el alumnado de una manera superficial y como complemento, enfocando su uso al soporte de clases destinadas a mejorar la destreza comunicativa de los hablantes de español como lengua materna y a implementar capacidades comunicativas enfocadas a labores periodísticas en el alumnado extranjero, de procedencia portuguesa, participante del programa Erasmus, que suponía una docena de estudiantes. En total participaron 282 estudiantes de habla española y 12 de lengua materna portuguesa y nivel B2 de español.

La experiencia se desarrolló en el curso 2009-2010 con técnicas de aprendizaje colaborativo fundamentadas en aplicaciones Web 2.0, empleadas tanto para la obtención y tratamiento de los materiales teóricos de la asignatura como para la realización de las prácticas concretas de la misma. Supuso un primer paso y una experiencia a partir de la cual afrontar un uso más estructurado de las herramientas de la web social. A los blogs y las wikis empleados inicialmente para generar aprendizaje colaborativo, se unieron a menor escala las redes sociales como *Twitter* y *Facebook* y otras herramientas.

Las prácticas y las estrategias docentes adoptadas a partir de la experiencia desarrollada en el curso 2009-2010 desembocaron en la incorporación plena del uso de las redes sociales *Twitter* y *Facebook* en el desarrollo docente de la asignatura *Sistemas de Información y Comunicación* del Grado en Publicidad y Relaciones Públicas durante el presente curso 2010-2011, asignatura obligatoria de primer curso del Grado desarrollada en el primer cuatrimestre. Y ese uso pretendía, al tiempo que familiarizar a los alumnos con unas herramientas que solo en algunos casos les eran realmente conocidas, alcanzar objetivos más ambiciosos que los planteados sobre este extremo en el curso anterior y, sobre manera, sentar las bases que permitieran plantear un estudio futuro mejor acotado sobre la utilidad final de dichas herramientas.

Fue precisamente el estudio empírico realizado durante el curso 2009-2010 el que puso ante nuestros ojos datos verdaderamente contradictorios sobre la realidad tecnológica que las encuestas y estudios sobre el uso de las redes sociales por los universitarios nos presentaban y lo que nos encontrábamos en la realidad cotidiana del aula. Y al mismo tiempo, puso sobre nuestra mesa de trabajo dificultades que raramente son aceptadas en el ámbito académico de forma suficiente como para enfrentarlas con esperanza de encontrar soluciones eficaces, lo que reorientaría la tercera parte de nuestro estudio empírico realizada en 2013 en el seno de los cursos de *Lengua y Cultura*

Españolas para Extranjeros de la Universidad de Oviedo y que culminó el modelo presentado en la monografía incluida dentro de este compendio de publicaciones. Nos referimos fundamentalmente al hecho de que los propios alumnos manifestasen de forma directa, en cuanto se les interrogaba sobre el extremo, sus dificultades para estructurar ideas y presentar la eficacia comunicativa esperable en alumnado universitario. Concretamente el estudio mostró el reconocimiento manifestado por cuatro de cada cinco discentes consultados de falta de conocimientos teóricos (79,7 %) o dificultad de estructuración de argumentos (56,3%), sin olvidar una generalizada falta de hábitos lectores (48,4%).

Con respecto a las estadísticas nacionales dadas a conocer en aquel entonces (la finalización del estudio, en marzo de 2011) la distancia de nuestros resultados era manifiesta. Las estadísticas de aquel arranque de año (EGM) nos descubrían que 66 horas mensuales eran las que invertían en Internet el usuario español promedio (sin contar las horas en el trabajo) y que de estas 66 horas, 7 eran pasadas en *Facebook* y otras redes sociales similares. Esto representaba, en teoría, más que el tiempo pasado en *Google*, *Yahoo*, *YouTube*, Microsoft (Bing), Wikipedia y Amazon combinados. Si a ello sumábamos 20 horas de vídeo agregadas a *YouTube* cada minuto, nos encontrábamos con que las redes sociales ocupaban la atención mayoritaria y el tiempo de los internautas de todo el mundo, de manera exagerada.

Además, un estudio realizado por Pew Research Center a 1.500 estadounidenses de entre 18 a 29 años de edad en 2010 había dictaminado a comienzos de 2011 que los usuarios de este rango de edad preferían en aquel entonces informarse de las noticias a través de Internet en lugar de hacerlo por la televisión. Según ese estudio, en 2010 eran ya el 65% de las personas menores de 30 años quienes empleaban Internet para informarse de lo que ocurría en el mundo, duplicando así la cifra del año 2007, que no superaba el 34%. El número de quienes consideraban la televisión como fuente principal de información se reducía por primera vez de forma muy significativa al pasar del 68% al 52% durante ese tiempo.

Deteniéndonos en España, otros datos recogidos por Comscore en el arranque de aquel año situaban a nuestro país en una posición privilegiada en cuanto al uso de redes sociales y de terminales móviles de conexión, frente al retraso tradicional en otras cuestiones y eso hacía enormemente interesante nuestro estudio empírico:

- El 55% de los españoles eran entonces internautas (29 millones).
- España era el séptimo país europeo en número de internautas.
- Un tercio de los españoles se conectaba a diario.
- España era el segundo país de Europa en penetración de *smartphones*, con 9 millones de terminales.
- La mayoría de los españoles tenían ya más de un dispositivo para conectarse (la media era de 2,2).
- La mayoría de los internautas estaba presente en varias redes sociales (2 de media).
- El 96% de los internautas españoles utilizaba redes sociales.

Sin embargo, tras encuestar al alumnado de nuestra asignatura sobre su conocimiento y empleo de las redes sociales más populares, los resultados resultaron bastante desalentadores:

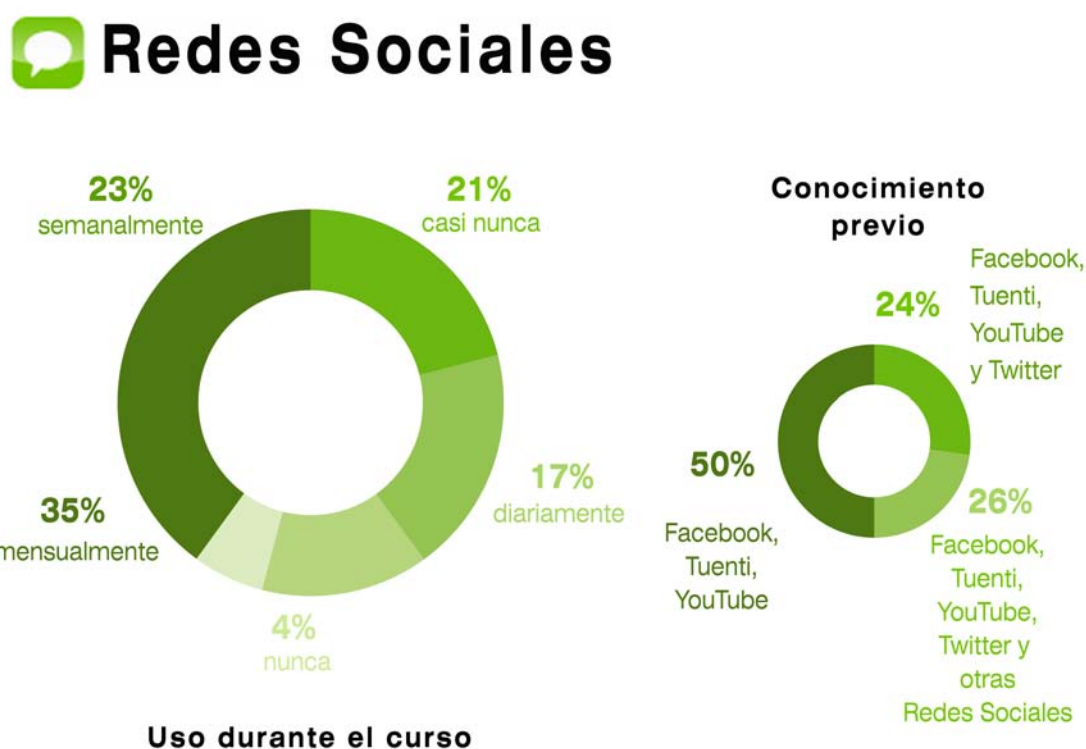


Figura 1. Conocimiento previo y uso de redes sociales durante el curso 2009-2010

Sólo uno de cada cuatro estudiantes conocía (no necesariamente usaba, ni tenía perfil en ellas) las redes sociales más populares en España. Y uno de cada dos tan sólo había oído hablar de *Facebook*, *Tuenti* o *Youtube* sin haber oído mencionar jamás a *Twitter* ni mucho menos a *Linkedin* u otras redes menos generalistas.

Con estos datos, parecía justificada la necesidad imperiosa de insertar esas redes sociales en el trabajo colaborativo que el alumnado debía desarrollar de forma autónoma con la irrupción del EEES y su nueva forma de contabilización de créditos ECTS que presuponen un importante trabajo autónomo del alumnado, teniendo como premisa que, en el ámbito disciplinar de los Grados de Comunicación, las Redes Sociales serán, si no son ya indefectiblemente, más un requisito para encontrar empleo que una especialización opcional. Pero al mismo tiempo nos planteaba un problema: resultaba desacertada nuestra premisa inicial de que solo habría que tener en cuenta como dificultad la curva de aprendizaje del profesorado a la hora de desarrollar un modelo de aplicación telemática de código abierto que posibilitara la interacción constante del alumnado desde cualquier plataforma, bien fuera móvil, portátil o de sobremesa. La familiaridad del alumnado con las herramientas telemáticas no era tal y la sencillez del modelo obtenido debía tener presente ambos colectivos de la actividad docente.

El acercamiento teórico a las redes sociales telemáticas de aquella segunda fase de nuestro estudio empírico, como también haríamos con la tercera, lo realizamos partiendo de la perspectiva general que nos ofrece Gustavo Aruguete (2001) y su consideración de las redes sociales telemáticas como “formas de interacción social, definida como un intercambio dinámico entre personas, grupos e instituciones en contextos de complejidad. Un sistema abierto y en construcción permanente que involucra a conjuntos que se identifican en las mismas necesidades y problemáticas y que se organizan para potenciar sus recursos”. Asimismo, nos apoyamos en la definición que Danah M. Boyd y Nicole B. Ellison ofrecen en su artículo “Social network sites: Definition, history, and scholarship” (2007) cuando describen la red social telemática como “un servicio basado en Internet que permite a los individuos: construir un perfil público o semipúblico dentro de un sistema delimitado. Articular una lista de otros usuarios con los que comparten una conexión. Y ver y recorrer su lista de las conexiones y de las hechas por otros dentro del sistema”. Todo ello enmarcado en el marco teórico del capital social, específicamente partiendo de la distinción de Pierre Bourdieu (1977) entre capital económico, simbólico, cultural y social que tan grande influencia ha tenido, seguramente debido a sus posibilidades de aplicación (oportunidades laborales, gestión de los contactos como herramienta de gestión, etc..) como apuntan Lin y Cook (1998).

Partiendo de estas premisas, condicionamos el desarrollo de los créditos prácticos de la asignatura a la realización de actividades específicas que tenían un formato tradicional

en un contexto telemático y empleando dos redes sociales: una suficientemente conocida y parcialmente usada (*Facebook*) y otra mayoritariamente desconocida y nada usada en aquel momento entre el alumnado (*Twitter*). Las dos redes sociales telemáticas permitían al profesor cuantificar de forma exacta el trabajo desarrollado por el alumnado facilitando la evaluación del mismo y conociendo los formatos colaborativos desarrollados e incluso los aprendizajes generados a partir de las conexiones creadas en la Red entre nodos de la misma que no mantenían contactos en la vida real. Esta misma metodología de acción la repetiríamos en la tercera y última fase del estudio empírico, en el contexto de los cursos de *Lengua y Cultura Españolas para Extranjeros* de la Universidad de Oviedo en 2013. Se empleó el blog de la asignatura como punto de entrada a las redes sociales, pero pronto estas comenzaron a ser un punto de referencia independiente al que se accedía de forma completamente autónoma e independiente del portal de la asignatura (www.estructuradelacomunicación.com) y del blog para seguir su desarrollo (www.estructuradelacomunicación.com/blog2010) .

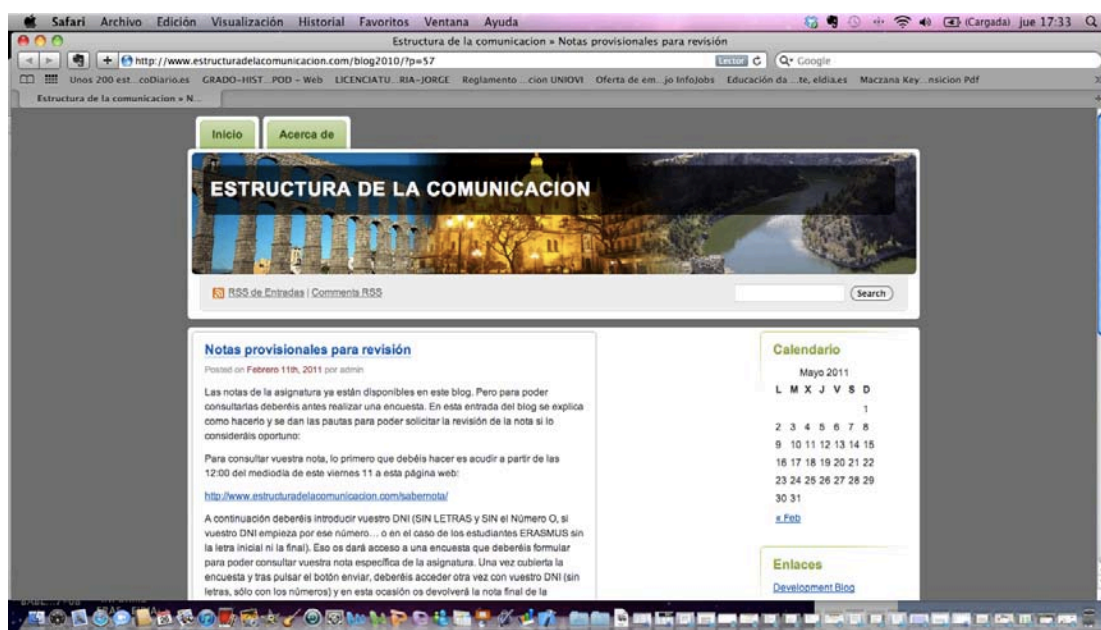


Figura 2. Blog de la asignatura del estudio empírico (2ª fase).

Las redes sociales elegidas lo fueron, como decíamos, en función de las posibilidades evaluativas que presentaban para el profesor, pero también por la capacidad de generar interconexiones entre no solo alumnos y alumnas de la clase, sino con alumnado de otros grupos y de otros cursos superiores.

Twitter fue sistemáticamente empleado para que en ejercicios individuales y grupales de recopilación de noticias diarias (con temáticas diversas acotadas) , el alumnado pudiera construir colaborativamente un resumen de prensa que fuera de utilidad a toda la clase, bajo el uso sistemático de un *hashtag* específico solo conocido inicialmente por la clase. Sin embargo, la potencialidad de estas herramientas generó conexiones externas múltiples e inesperadas, con alumnos de últimos cursos siguiendo la información generada por el alumnado de primer curso en que se impartía la asignatura, algo no ya inusual, sino sorprendente.

Al mismo tiempo se planteaban distintos ejercicios encaminados a la mejora de las habilidades comunicativas en castellano, con la propuesta diaria de localizar un concepto nuevo que estuviera empleado de forma dudosa o inapropiada y ofrecer a la totalidad de los participantes en el ejercicio (la clase propiamente dicha) la solución para su empleo exacto. Con *Facebook* se generó un grupo semipúblico, al que solo se podía acceder por invitación para la realización de actividades específicas que el alumnado completaba con aportaciones particulares no reguladas (que iban de fotografías y vídeos a comentarios para mejorar los trabajos de otra parte del alumnado, sin que esa posibilidad llegara siquiera a plantearse por el profesor-tutor). El grupo en *Facebook* permitió que la práctica totalidad de la clase interaccionara a través de actividades tan simples como la autoetiqueta de fotografías del grupo en las actividades realizadas o la creación de un pequeño catálogo de la asistencia cotidiana a las clases presenciales realizado por el profesor pero enriquecido por el alumnado con las etiquetas de otros compañeros y compañeras.

Además, se planteaba un calendario de aportaciones por las que se debían proponer términos desconocidos o poco usados por el alumnado y que fueran encontrados en las aportaciones realizadas por la totalidad de los miembros del grupo cada semana o bien se corrigieran aquellos empleados de forma incorrecta o incompleta, con la intención de generar un aprendizaje colaborativo que profundizara en el léxico habitual de los sistemas de información y comunicación estudiados en la asignatura. Junto al aporte léxico, el alumnado realizaba diariamente una labor de corrección y autocorrección de todo campo semántico empleado de forma incorrecta en las aportaciones realizadas e incluso de las situaciones gramaticalmente dudosas o inconexas. Y, finalmente, en una de las clases de la semana, se dedicaba una parte a contextualizar las realizaciones orales

de las cuestiones trabajadas durante la semana en las redes sociales (*Facebook* y *Twitter*).



Figura 3. Grupo de Facebook de la asignatura del estudio empírico (2ª fase).

Como veíamos en el cuadro anterior en que reflejábamos el escaso conocimiento previo del alumnado, el uso que se recogió durante el curso no fue en absoluto todo lo significativo que hubieramos deseado. Tan solo 1 de cada 6 manifestaba (y cumplía) una conexión diaria a las redes sociales que usamos de manera sistemática en la asignatura para los trabajos colaborativos y solo 1 de cada 4 llegaba a realizar una consulta semanal a las mismas, a pesar de que la práctica totalidad del alumnado realizó las actividades propuestas. Pero 1 de cada 3 solo realizó conexiones mensuales para ello y 1 de cada 20 ni siquiera llegó a conectarse y prefirió cumplir simplemente con la obligación de crear el correspondiente perfil sin llegar a emplearlo, coincidiendo con los suspensos finales de la asignatura.

El hecho más significativo de la experiencia no tuvo relación con el mayor o menor uso cuantitativo o cualitativo de la actividad en las redes sociales por parte del alumnado, sino con el hecho de que esa actividad puso de manifiesto que no se circunscribía a las actividades propuestas en el contexto del grupo de la asignatura, sino que trascendía esa limitación espacial y generaba conexiones sociales y colaboraciones en el aprendizaje con el alumnado de otros grupos de la misma asignatura e incluso con alumnos de cursos superiores que habían cursado asignaturas relacionadas o bajo la tutorización del mismo

profesor. Este hecho, en absoluto casual o circunscrito a un número insignificante de estudiantes, llamó nuestra atención sobre la necesidad imperiosa de contrastar las redes sociales que se generan en el contexto tradicional de las mismas con las que crean nuevas las opciones telemáticas que presentamos al alumnado y como se superponen o interfieren unas en otras. La posibilidad de medir cuantitativamente, de una forma muy eficiente, los resultados del uso de las redes sociales telemáticas en el aprendizaje colaborativo en la asignatura nos abría vías de comparación que no podíamos desaprovechar.

Para completar el estudio, se propuso al alumnado el trabajo con distintas herramientas propias de la investigación-acción:

a) Un diario. Los estudiantes debían realizar un diario en el cual se reflejara su proceso de aprendizaje. Iba a servir así al alumnado para detectar y definir problemas, para hacer explícitas sus concepciones sobre diferentes aspectos de la experiencia y también para modificar las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza. Para esto último era fundamental someter las concepciones a procesos continuados de contraste con otros puntos de vista en el transcurso de las tutorías grupales de la asignatura. Para ello usamos el campus virtual que aprovechaba el carácter interactivo de *Moodle*, planificando qué partes del diario estaban destinadas al intercambio entre alumnos o alumnas y tutor y qué otras partes del diario se abrían al debate entre la totalidad del alumnado participante en la experiencia. El término “weblog”, del que nos servimos como herramienta de desarrollo del diario, enlazaba con nuestra experiencia anterior en el seno de los cursos de verano de la Universidad de Oviedo, permitiéndonos comprobar aún más claramente sus enormes posibilidades didácticas dada la organización y gestión de la información que permiten, su interactividad y su uso como herramienta para el aprendizaje colaborativo. En nuestro caso, permitía incorporar procesos de reflexión-acción sobre su práctica y quehacer cotidiano, lo que facilitaba el desarrollo de habilidades de análisis, argumentación y trabajo en equipo, así como la toma de conciencia del propio proceso de aprendizaje lingüístico.

b) Guías de observación. El alumnado realizaba también el papel de observador participante en el seno del trabajo en grupo, donde el profesor no podía estar presente, lo que suponía un procedimiento de recogida de datos con carácter selectivo. Mediante guías de observación flexibles, una vez determinada la cuestión o problema objeto de

observación, se iniciaba al alumnado en habilidades de observación, tales como el registro de errores léxicos, sintácticos o gramaticales ocurridos en el aula, la distinción entre descripción y opinión, el empleo de smartphones o portátiles, la interpretación de los registros de observación, etc. El uso de las tecnologías colaborativas presentes en *Moodle* hizo más fácil la interpretación y discusión en equipo de los resultados obtenidos en el proceso de observación, pero puso de manifiesto sus limitaciones, inclinándonos a no adoptar dicha plataforma, finalmente, en la tercera fase del estudio.

c) Perfiles. Un caso particular de observación es el de los denominados perfiles, que según dice Elliott (1990: 97) “proporcionan una visión de una situación o persona durante un período de tiempo. En una situación de enseñanza, podemos elaborar perfiles relativos a períodos de clase o a la actuación de determinados alumnos”, preparando al estudiante para aprovechar las posibilidades que ofrece la observación y para ayudar a dotar de contenido al diario antes referido. Para su desarrollo nos servimos, además de otros recursos, del módulo Wiki incluido en la plataforma Moodle, que permitió que todo el alumnado participantes pudiera elaborar sus contenidos libremente, incluso con escasos conocimientos informáticos.

d) Foro de experiencias. Además de los blogs ya comentados, nos servimos de un foro (a modo de base de datos creada por el alumnado) en el que, de manera dinámica, se fueron acumulando situaciones y vivencias de interés así como los comentarios pertinentes a las mismas.

e) Memoria final. Igualmente, el alumnado hubo de redactar una memoria, para reflejar el proceso investigador y formativo que se llevó a cabo durante el curso, ofreciendo un análisis personal y reflexivo de la experiencia y añadiendo propuestas de mejora. También se cumplimentaron cuestionarios y se usaron otros instrumentos para ayudar a la evaluación del proceso, tanto en su planificación, como en su desarrollo y evaluación.

Los resultados nos pusieron en esta segunda fase en la tesitura de no poner punto y final al proyecto, sino extenderlo a un análisis comparativo entre la eficacia en el aprendizaje de las redes sociales tradicionales y de las telemáticas que nos permitiera descubrir la eficacia final de las últimas y cómo se superponen unas a otras en el

contexto de las nuevas formas de aprendizaje y docencia impulsadas con la aparición del Espacio Europeo de Educación Superior.

En la tercera y última fase del estudio, realizada durante el *Curso semestral de español para extranjeros* organizado por La Casa de las Lenguas de la Universidad de Oviedo en el año académico 2012-2013, se empleó idéntica metodología a la descrita anteriormente, aplicada además parcialmente durante los dos cursos académicos anteriores (2010-2011 y 2011-2012) y reflejada en un blog (www.prosperomorán.com/ELE) que fue usado por el alumnado durante los tres cursos mencionados para interactuar con *smartphones* y portátiles durante la semana dedicada a *Las Jornadas de Sociedad y Cultura* de los Cursos de Español para Extranjeros en la Universidad de Oviedo. Estas jornadas se preparan cada año con el propósito de ampliar y enriquecer los contenidos socioculturales estudiados en las distintas asignaturas de los cursos de español, que son sustituidas por talleres relacionados con una o varias materias de la oferta educativa propuesta desde La Casa de las Lenguas. Durante las jornadas, las clases presenciales en el aula se sustituyen por la participación en diversos talleres: periodismo digital, fotografía, vídeo, canciones, fotoperiodismo, teatro y radio. En el taller de periodismo digital que coordinamos se elaboró un blog creado por los propios estudiantes como herramienta de base, y en el que tuvieron cabida muchas de las actividades del resto de los talleres.

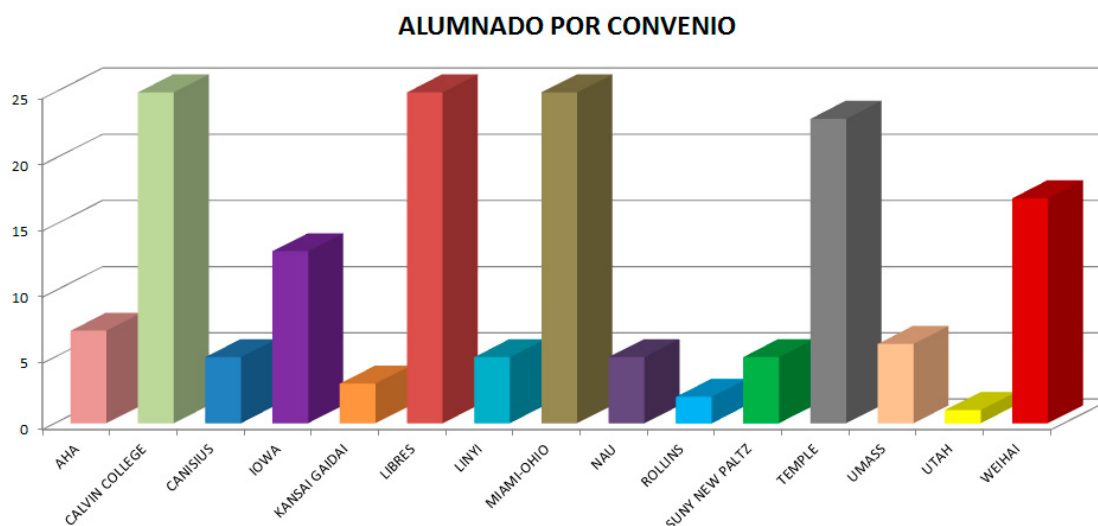


Figura 4. Procedencia universitaria del alumnado del curso 2012-2013.

En el último semestre del curso 2012-2013 se actuó sobre un grupo de un total de 167 alumnos con una media de edad de 20 años y procedencia mayoritaria de centros universitarios de los Estados Unidos. Concretamente, 22 procedían de universidades

chinas, 3 de una misma universidad japonesa, 25 eran alumnos y alumnas de ingreso libre y procedencia variada (Siria, EEUU, Japón, Francia, Ucrania o Egipto) y el resto procedían de universidades norteamericanas con las que la Universidad de Oviedo ha suscrito convenios de colaboración.

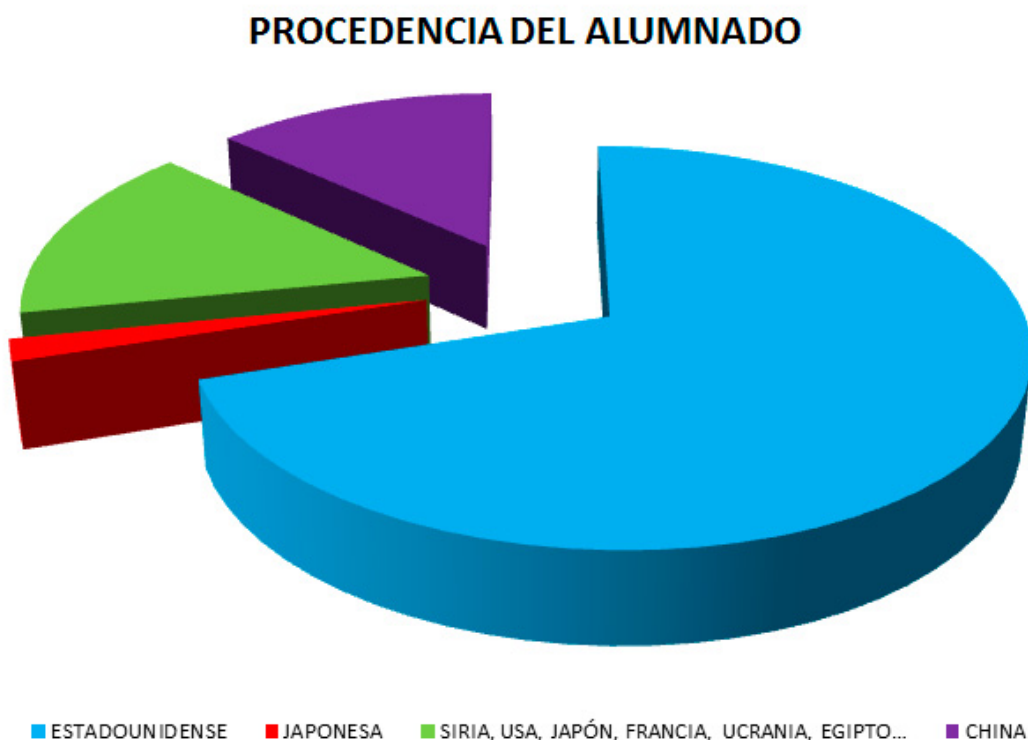


Figura 5. Procedencia del alumnado del curso 2012-2013.

La totalidad del alumnado conocía ya *Facebook* y *Twitter*, disponía de cuentas en las dos redes sociales, aunque con un uso dispar que en algunos casos se definía como testimonial, y habían usado un blog en alguna ocasión anterior. Todos conocían igualmente y usaban o habían usado *Flickr* y *YouTube*. El nivel de conocimiento idiomático era variado, pero con solo dos alumnos de nivel inicial, frente a 91 estudiantes de nivel intermedio y 74 de nivel avanzado, lo que facilitaba nuestro trabajo y homologaba los resultados para permitir compararlos con los obtenidos en la fase anterior con una muestra de alumnado mayoritariamente de habla española.

NIVEL DEL ALUMNADO

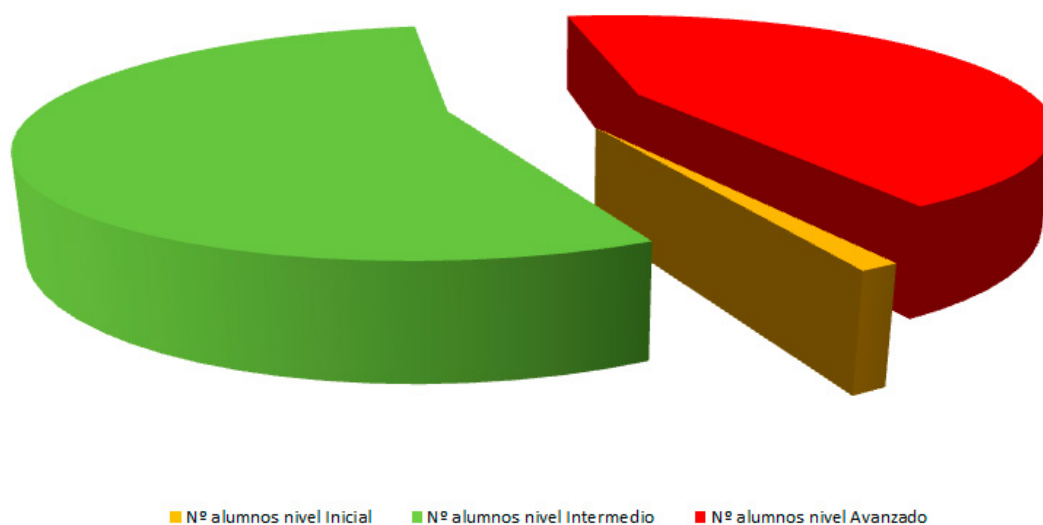


Figura 6. Nivel del alumnado de los cursos de ELE de 2012-2013.

5.2 Medios, TIC y educación

Los medios de comunicación son, sin duda, el espacio decisivo de la socialización desde el siglo XX, pero muy especialmente en este siglo XXI, por más que la comunicación personalizada parezca dejar de lado esa característica capacidad de socializar del periodismo. Y desde ese prisma, un aula lingüística que pretenda estar integrada en la sociedad en mayor o menor medida debe tener en cuenta los medios de comunicación como un instrumento básico de la formación.

Como es obvio, la presencia de los medios de comunicación depende en gran medida de que se tengan en cuenta algunas cuestiones fundamentales, entre las que se encuentran el grado de profundización con que nos enfrentemos a los objetivos, la duración temporal, la disponibilidad de recursos, los intereses de los alumnos y la formación del profesorado en materia de comunicación e información. Todas estas cuestiones las hemos tenido en cuenta en nuestra aproximación a la problemática que supone el uso desde una perspectiva didáctica de las TIC y los medios de comunicación que surgen de la innovación tecnológica en el aula de lengua española a lo largo de las casi dos décadas en que hemos ido caminando paralelamente en el ámbito profesional y con menor dedicación, pero no menor preocupación, en el ámbito académico e investigador.

Para cualquier acercamiento al uso tanto de las nuevas tecnologías como de los medios de comunicación en el contexto educativo y más aún en el caso de la enseñanza/adquisición de una lengua extranjera, lo ideal es siempre el empleo de tecnologías audiovisuales e informáticas, para subrayar su importancia actualmente en los medios de comunicación, pero también para no encontrar más dificultades de las imprescindibles en el acomodo tanto del alumnado en el uso de esas tecnologías, que les son más que cercanas, casi propias, generacionalmente hablando, como del profesorado, más alejado generacionalmente de ellas por norma general.

El enfoque de la materia, en este sentido, se plantea claramente como abierto (interdisciplinar y no definido) y práctico.

José Ignacio Aguaded-Gómez (1999: 6) ya dejaba claro que “educar para los medios es educar para la democracia” en la revista *Comunicar*:

Cuando reivindicamos la presencia de la Educación en Medios de Comunicación en las aulas, en el fondo, lo que estamos haciendo no es más que una apuesta firme y decidida por la Educación en la Democracia. A ser un ciudadano libre y responsable, concienciado de sus derechos y deberes, capaz de actuar ética y juiciosamente con su entorno y a ofrecer respuestas creativas para mejorar su entorno, no se nace, sino que es necesario un arduo proceso de formación en el que la familia y la escuela tienen una especial responsabilidad. Sin embargo, la irrupción de los medios de comunicación en la vida de los ciudadanos de todo el orbe, de una forma universal y arrolladora –en cuanto a sus niveles de consumo, los impactos de sus mensajes y la uniformidad de sus contenidos– ha incluido un factor distorsionante en el clásico modelo educativo.

Para Aguaded-Gómez los medios se han apropiado de un insustituible papel en la educación de los ciudadanos hasta el punto de que ignorar a esos medios solo genera desequilibrios de extrema gravedad en un contexto educativo dirigido a conseguir niveles de calidad notables.

Agustín García Matilla (1999: 107) profundiza también en esa cuestión sobradamente aceptada por profesores e investigadores universitarios del campo de las ciencias sociales: que la información más sensible, tanto en cantidad como en calidad, ya no circula mayoritariamente por las redes educativas convencionales como antaño, y eso

debe hacer que nos replanteemos una renovación que ya viene impulsándose desde hace más de dos décadas con mayor o menor eficacia en las distintas etapas de la educación obligatoria y que debería dar ahora saltos cualitativos a ámbitos como la educación superior o la formación lingüística especializada como es el caso del español como lengua extranjera.

5.3 Los nuevos canales

En la cultura hispana la educación se ha fundado principalmente sobre el texto impreso, sobre el eje del libro, incluso en enseñanzas como las lingüísticas donde la comunicación oral reviste tanta importancia; pero la imagen y las nuevas tecnologías suponen una revolución en el mundo educativo, casi limitando el poder educativo al libro, que ha tenido el monopolio cultural desde hace siglos.

Por otro lado, el audiovisual no exige un código especial de descodificación, y desordena el aprendizaje lineal y secuencial, y las secuencias de edades que establece la lectura, siendo además un lenguaje universal que facilita la comprensión estructural de los contenidos transmitidos a través de ese lenguaje con independencia de la lengua que se esté empleando en cada caso. La nueva cultura audiovisual pone en cuestión, por tanto, la metodología del libro y abre fronteras entre las disciplinas académicas. Y no digamos ya la irrupción de los *ebooks* que emplean tinta electrónica para evitar los tradicionales efectos perniciosos de las pantallas retroiluminadas en la lectura de textos electrónicos o la aún reciente irrupción de equipos como el IPAD de *Apple* que van a revolucionar la forma en que leemos en una pantalla gracias a la versatilidad que ofrece para la lectura de libros electrónicos y al hecho de que se encuentre a medio camino entre un potente *netbook* o mini ordenador y un teléfono móvil como el *Iphone* de la misma compañía.

5.4 Dos visiones enfrentadas

Hasta ahora la mayoría de los autores que han abordado la cuestión se han centrado en plantear la necesidad de elegir el empleo didáctico de los medios, bien como instrumento al servicio de la educación o bien como objeto de estudio (Jacquinot, 1999). Pero otros autores se han preocupado justamente por el ámbito que realmente nos ocupa en las publicaciones científicas que se inscriben en esta tesis por compendio: la concreción de los medios como apoyo y extensión o bien como transformación de las prácticas educativas (Mominó, 2008: 39 y 79). En todo caso, como señala muy bien

Sonia Ballano Macías (2010: 13), nuestro ámbito de estudio, el español, a la hora de acotar el concepto de competencia en el marco de los sistemas educativos europeos, presenta un modelo mixto en el que predomina la concepción de transversalidad para algunas de las competencias, lo que pone de manifiesto algunos riesgos claros:

Así, encontramos que el concepto de competencia transversal plantea tres principales debilidades o amenazas: En primer lugar, el de convertir la noción de competencia en otra «moda educativa» (Coll, 2007) que incremente la distancia entre la teoría y la práctica de los procesos de enseñanza-aprendizaje; pues como recuerdan Pozo y otros: “No cabe duda de que en estos últimos años las formas de aprender y enseñar, al menos en los espacios educativos más formalizados, han cambiado más profunda o radicalmente en la teoría que en la práctica, en lo que se dice que en lo que se hace realmente” (2006: 31). Para autores como Orsini, el ideario institucional “muchas veces queda reducido a una buena declaración de principios registrada solamente en el papel, pero no tomada en cuenta a tiempo de planificar la acción educativa concreta” (2005: 103). En el caso específico de la introducción de los medios y las TIC en las aulas como simple "moda educativa": parecería que el valor que se da a Internet no tuviera nada que ver con el resto de retos y problemas que las escuelas y los profesores tienen planteados, como si las TIC fuesen el enésimo encargo, un encargo más, de los que recibe la escuela cada vez que los responsables políticos o los creadores de opinión identifican entre los ciudadanos algún nuevo tipo de carencia. (Mominó, 2008: 91).

Estas reflexiones en torno a un marco teórico que todavía se encuentra en permanente debate y en el que se plantean constantemente propuestas metodológicas muy alejadas, cuando no opuestas, nos llevan a entender la necesidad perentoria que los medios de comunicación tienen de ser considerados como marco en el que mejorar técnicas, metodologías y, por qué no, también competencias transversales en el aprendizaje de una segunda lengua y específicamente, en el caso que nos ocupa, una lengua extranjera.

5.5 Efectos de la comunicación

El periodismo provoca una serie de efectos de distinta tipología en el público, razón por la cual parece evidente que formar en un medio de comunicación, o a través de él, sirve necesariamente para fomentar el sentido crítico de los receptores sean del tipo o la edad que sean. Lo más difícil resulta casi siempre evaluar esos efectos, ver en qué se notan las aptitudes que se quieren fomentar.

En este sentido, suele ser conveniente señalar los presupuestos teóricos e ideológicos que subyacen detrás del trabajo: los pasos, las motivaciones, las aptitudes que queremos fomentar, pero también los procesos que implican. Y todo ello, teniendo clara la finalidad que se quiere conseguir. Porque sin conocer esos presupuestos resultará más difícil poder evaluar correctamente el alcance de las propuestas que realizamos. Sobre todo si empleamos las nuevas tecnologías, toda vez que el conocimiento más o menos profundo de las mismas y la constante evolución y transformación a que están sometidas, hace complicado contextualizar las propuestas en un marco suficientemente conocido por quien evalúe desde el ámbito de las humanidades las propuestas que se formulen.

Para acercarnos a esos presupuestos teóricos, conviene recordar las cuatro principales teorías extendidas en el ámbito científico que nos ocupa para llevar a cabo la evaluación de los efectos. Son cuatro modelos los que estudian esos efectos de la comunicación periodística sobre el público y seguir una u otra teoría implica diferentes concepciones sobre cómo instruir con ellos:

a) *El enfoque normativo* estudia los efectos de manipulación que presentan los medios (centrándose en la violencia, el sexo, el racismo... todos ellos efectos implícitos), a través de la denuncia del aspecto ideológico de los contenidos, poniendo siempre el énfasis en la elección cuidada de los mismos como objetivo principal. En este sentido, el soporte elegido no tiene importancia alguna.

b) *El enfoque reflexivo*, sin embargo, rechaza la idea de los efectos masivos de los medios, y se preocupa más bien por los motivos personales que hay en la elección de cada programa. El enfoque reflexivo tiene siempre como punto de partida una concepción más comprensiva de la relación entre los medios y sus audiencias, desconfiando de cualquier formación académica. Básicamente pretende que cada cual tome conciencia de su elección.

c) *El enfoque crítico* propone analizar con la mayor profundidad posible tanto los géneros como las características y contextos de la producción informativa y es el que adoptan los medios por lo general como una expresión privilegiada de la cultura contemporánea (sobre todo la televisión, que es la que más efectos tiene). Se oponen por tanto, a las “prácticas terapéuticas” que suponen las normas preventivas generadas contra los efectos de los medios. El enfoque crítico, similar a la tradicional crítica literaria,

impulsa, por tanto, el análisis de los géneros periodísticos y de las características estéticas de los programas de los medios para resaltar siempre el contexto histórico y social de esas obras al tiempo que hacen lo propio con el modo a través del cual dichos medios nos representan.

d) *El enfoque semiológico*, cuyas propuestas de estudio se centran básicamente en el cine y en la televisión, también debe ser considerado, aunque estos ámbitos sean marginales en nuestro enfoque. Los semiólogos hacen hincapié en el aprendizaje del lenguaje y las técnicas audiovisuales mediante ejercicios de análisis (referidos a la elección de encuadre, iluminación, montaje, construcciones narrativas, etcétera). Analizan también los mecanismos de producción como construcción de la realidad a través de la cámara, es decir, en sentido estricto. Y se proponen desmontar, en definitiva, los mecanismos de construcción de la realidad (Jacquinot, 1999).

Por otro lado, los contenidos son la base de cualquier modelo de aprendizaje y tienen dos vertientes: la transmisión de valores y la de saberes o conocimientos. Estas transmisiones, interactuando entre sí, son los componentes esenciales de cualquier estudio de efectos. La aplicación de esta preponderancia de los contenidos en cualquier modelo de aprendizaje que adoptemos pretende acercarnos a los medios de comunicación, no desde la perspectiva individual de cada medio, sino desde el punto de vista de la enseñanza y el aprendizaje.

Hay que proponer, pues, un modelo pedagógico, innovador o clásico, que abra el aula de ELE a la actualidad, la información y el conocimiento a través de los medios. También hay que intentar prever o evaluar los efectos: qué se quiere hacer con la práctica, y que la práctica no sea un fin en sí misma: en definitiva, plantear fines u objetivos realistas de la práctica desde un punto de vista objetivo. El ejemplo habitual que los defensores de estos planteamientos señalan es que el alumnado que lee periódicos o consume información de cualquier tipo durante el proceso de aprendizaje, y con independencia de la edad a la que realicen esas prácticas, leen también más en casa, se interesan más por la información y son más críticos con los sistemas políticos.

El periódico, sea impreso o digital, constituye una excelente vía de socialización política. Y este aspecto cobra especial importancia en el aula de ELE, en la que cada vez parece más evidente la necesidad de que el alumnado no solo adquiera habilidades

lingüísticas propiamente, sino que adquiriera al tiempo habilidades contextualizadas en el ámbito sociológico en el que se emplea esa lengua, algo a lo que ayuda de manera extraordinaria el contexto social, cultural y político que ofrece la información mediada.

Para los estudios de evaluación de efectos de la construcción periodística sobre el público, el sistema más clásico es el de los cuestionarios o tests. Estos han sido elaborados para valorar el alcance potencial del periodismo sobre el receptor mediante la valoración de una serie de indicadores de los receptores:

- a) El primer indicador sería la capacidad para comprender y decodificar el contenido informativo del mensaje.
- b) El segundo indicador se referiría a la capacidad para señalar o distinguir los variados elementos que integran la exposición (mensaje).
- c) Y, finalmente, el tercer indicador muestra sobre todo la facultad para integrar el mensaje y dar los pasos necesarios para relacionarlo con elementos de la propia vida del receptor.

Estos tres criterios deben tenerse en cuenta siempre en el ámbito de la comunicación y, por tanto, la aplicación y el uso de los medios de comunicación en el contexto del aprendizaje de una lengua extranjera contribuye de forma excepcional a trasladar esos indicadores (comprensión y decodificación; composición del mensaje y su integración en la personalidad del alumno o alumna). El problema fundamental de estos estudios es intentar medir hasta dónde y cómo los mensajes periodísticos pueden afectar y modificar las conductas en un sentido amplio.

5.6 La evaluación

La evaluación debe ser concebida como interacción, diálogo e intercambio de argumentos entre los implicados en el proceso de utilización del periodismo en las aulas. Para evaluar una actividad educativa, los actores y evaluadores deben estar relacionados para después medir los efectos mediante cuestionarios. Y para conseguir datos, el método más eficaz es el seminario de reflexión, en el que haya retroalimentación, *feedback*. Tanto los cuestionarios, como los seminarios y las entrevistas exigen necesariamente la implicación del alumnado.

El informe final de evaluación debe tener en cuenta los cambios que estas actividades provocan en el desarrollo del proceso de aprendizaje e incluso puede valorarse el desarrollo del sentido de la responsabilidad y del sentido crítico y la participación del alumnado. Y aun cuando no es el ámbito de la evaluación el abordado por los trabajos que se incluyen en esta tesis por compendio, parece evidente tras su lectura que el mismo papel que desempeñan medios y TIC en el aprendizaje están obligados a repetirlo en los procesos de evaluación consiguientes.

Deberíamos observar los cambios que la actividad docente con los medios puede producir, para así confirmar que los conocimientos adquiridos pueden ser trasladados a otras disciplinas, por la propia naturaleza de los medios, que ira siempre más allá de la asignatura o disciplina utilizada.

Por su carácter innovador, esta práctica de emplear sistemáticamente los medios de comunicación en la actividad docente debe ser contextualizada para que se contemple como una disciplina más en la programación didáctica. Es también difícil valorar el nivel de comprensión y habilidad en el uso de los alumnos en su consumo de medios de comunicación y la forma de aprender con ellos, pero hay que intentar salvar esta dificultad.

La introducción de los medios de comunicación en el aula y de las nuevas tecnologías que los están redefiniendo en el contexto de la nueva Sociedad de la Información supone una revolución metodológica, un cambio de objetivos en el aula y en el estatuto epistemológico del conocimiento, ya que todos usan el mismo material para enseñar. Y esa revolución metodológica supone constatar que los medios privan al profesor de ser el único experto. El conocimiento está más disperso y repartido entre todos y el profesor ya no es el único capaz de descifrar la información, porque los medios ponen en un mismo plano a alumnos y profesores.

En este momento, las metodologías del trabajo se centran más en las necesidades de los alumnos, porque la información pertenece a todos y, a renglón seguido, lo que se aprende en el aula sale de su marco tradicional y se prolonga y proyecta en la vida. No podemos olvidar, no obstante, que lo que se debe fomentar siempre es el sentido crítico de los alumnos y su capacidad de análisis.

El periodismo adaptado o aplicado a la educación se convierte, así, en una de las bases de la educación en la democracia y herramienta fundamental para profundizar en el conocimiento de una cultura extranjera, cuya vitalidad futura en el contexto social del alumnado dependerá fundamentalmente de su presencia y visibilidad social cotidiana cuando el aprendizaje lingüístico finalice o se interrumpa periódicamente. Una presencia fácil de mantener a través del consumo de medios de comunicación tanto tradicionales como revisados por la implantación de las nuevas tecnologías. Una presencia viva y, por tanto, también necesariamente mediática.

6. CONCLUSIONES

Las conclusiones de la tesis recogen la aplicación del modelo propuesto y los objetivos alcanzados, así como algunas reflexiones finales que ahondan en los caminos abiertos por nuestro modelo y las previsiones de su adaptabilidad futura a nuevas propuestas y el desarrollo constante de las TIC en el aula y en la vida cotidiana.

Algunas de las conclusiones que podemos extraer de las ideas previamente aportadas son las siguientes:

1.- Trabajar con los medios de comunicación digitales en el aula favorece el desarrollo integral del alumnado, su espíritu crítico y el crecimiento intelectual, por lo que resulta eficiente en todos los ámbitos de la enseñanza de cualquier idioma como segunda lengua o lengua extranjera. Pero cobra una mayor relevancia si cabe en el ámbito de ELE, tras la constatación del problema que sufren la totalidad de las lenguas habladas en la península ibérica con la castellana a la cabeza: lo que llama “la degradación mediática de la lengua española” Díaz Nosty (2005: 248). El desentendimiento público en la defensa del patrimonio de la lengua castellana ha generado en el idioma español una tendencia enormemente perjudicial en la sociedad de la información, toda vez que, en una red donde la información fluye básicamente a través de los buscadores (con la preminencia de *Google* y su sistema de *page ranking*) y de los “tag” que se imponen en la blogosfera, la situación de las lenguas románicas que no siguen la política francesa de asignar con prontitud neologismos concretos para las nuevas herramientas o formatos están condenadas a ser relegadas permanentemente en la “economía de la atención”. La tendencia general (sin una sola excepción) del alumnado a usar anglicismos para la designación de toda herramienta y procedimiento digital, tal como fue constatada en nuestro estudio empírico, supone un grave problema en el dominio de la lengua castellana y en el aprendizaje desde un enfoque comunicativo o pragmático del español como lengua extranjera.

El tratamiento de la lengua en los medios digitales ya ha centrado la preocupación de académicos y profesionales en alguna ocasión en foros como el Congreso Internacional de Ciberperiodismo de la Universidad Antonio Nebrija y es preocupación constante de investigadores como José Antonio Millán (jamillan.com)

aunque no cuenta en todo caso con la atención que debería, manteniendo la tónica del déficit planteado por Díaz Nosty.

2.- El blog se ha constituido en la piedra angular de todos los acercamientos al empleo de las herramientas Web 2.0 en el aula de ELE en particular, y en general en cualquier aula donde se implementen las TIC. Su versatilidad como herramienta, lo ha convertido en el centro de todo proyecto de aplicación de las TIC en el aula, tanto desde una perspectiva periodística, por su configuración cercana a la de un género periodístico, como por su potencialidad pedagógica para construir portafolios o contener unidades didácticas y otras muchas posibilidades. A esta potencialidad ha venido a sumarse su predominio creciente y constante en el ámbito de los CMS, o sistemas de gestión de contenidos en la Web, de la mano de aplicaciones como *Wordpress* que dominan en la actualidad no solo la creación de portales y páginas web estáticas, sino también dinámicas, e incluso el alojamiento de medios de comunicación digitales de cierta importancia e impacto, extendiéndose en la actualidad incluso al ámbito del comercio electrónico. La blogosfera educativa no solo ha crecido exponencialmente en esta segunda década del siglo XXI sino que se ha impuesto a todos los demás sistemas de gestión de contenidos en el ámbito de la educación.

3.- La irrupción del móvil en el entorno de las TIC y su crecimiento desmedido en un período extremadamente reducido, confiere a las herramientas de la Web 2.0 empleadas desde los *smartphones* en vencedoras evidentes de la competencia por aglutinar las propuestas más eficaces convirtiendo a los celulares en el inequívoco soporte, no ya del futuro, sino del presente, optimizado para interactuar con las TIC en el ámbito tanto del *E-Learning* como del aula tradicional.

4.- Las herramientas informáticas paquetizadas, como la propuesta *Easywork* del penúltimo trabajo de este compendio, constituyen un instrumento de comunicación muy enriquecedor y accesible para los docentes por la evolución y las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías e Internet en el campo del *E-Learning*. Sin que podamos olvidar que la veloz evolución tecnológica nos ofrece constantemente nuevas herramientas, como los códigos QR o los recientes *Beacons* para complementar y mejorar propuestas paquetizadas.

5.- El uso práctico de ambas herramientas, la prensa digital por un lado y las herramientas de la Web 2.0, permite el desarrollo de importantes habilidades básicas en los estudiantes como la organización de los pensamientos, la expresión más adecuada de las ideas en forma de escritos, la oportunidad de comprometerse activamente con el propio aprendizaje, el fomento de la comunicación fuera del aula reforzando así la motivación, la autoestima y la auto-expresión de los estudiantes.

6.- El aula de ELE tiene que estar interconectada con la actualidad cotidiana de la cultura de los países hispanohablantes si quiere garantizarse el dinamismo en el aprendizaje del español. Y los medios de comunicación digitales, en primera instancia, y la blogosfera, las redes sociales y la Web 2.0 constituyen las herramientas más adecuadas para conseguirlo.

7.- Se constata la evolución de los triángulos semióticos formulados por Charles Sanders Peirce con sus tres vértices (significante, significado y referencia) hacia los rombos hipertextuales (añadiendo un cuarto vértice, el nivel social) descritos por Cantalapiedra (2003). Esta constatación plantea nuevas posibilidades de aprovechamiento del periodismo en su reformulación digital dentro de las aulas de enseñanza idiomática, toda vez que el espacio interior del rombo hipertextual permite enfrentarse al problema de la polisemia de forma más eficiente que con los métodos tradicionales de estudio basados en el periodismo impreso, cuestión que se describe pormenorizadamente en el primer trabajo de este compendio. Las posibilidades de consulta léxica en el periódico digital referidas en los trabajos no hace sino evidenciar las posibilidades que aún pueden desarrollarse en este ámbito.

8.- La irrupción de la tecnología *Beacon* es una muestra significativa de las múltiples opciones abiertas en el crecimiento de las posibilidades tecnológicas a implementar en el aula de ELE, que se completará en esta misma década por la irrupción de la realidad virtual, de la que ya han comenzado a plantearse plataformas en el ámbito de los videojuegos que no tardarán en llegar al ámbito educativo. La tecnología *Beacon*, como avanzadilla de las numerosas novedades que se avecinan, permite mejorar notablemente el aprovechamiento en el aula de los teléfonos móviles. Estas pequeñas balizas de posicionamiento, denominadas *Beacons*, que pueden notificar a un *smartphone* su presencia, a través de señales de *bluetooth* de baja energía, son una llamativa propuesta tecnológica realizada por Apple en 2013 bajo la denominación de

iBeacon (Newman, 2014) que hasta 2015 no ha comenzado a hacerse presente, aún de forma tímida en ámbitos comerciales y más tímida aún en contextos educativos (Davis, Patel y Wahjudi, 2015), pero que promete muchas posibilidades, de las que hemos implementado algunas que se describen pormenorizadamente en el artículo de la revista Opción que se recoge en nuestro compendio de publicaciones. Su extremadamente simple forma de operar dota a esta herramienta de gran utilidad para nuestros objetivos. Los *smartphones* pueden conectar con los *Beacons* a través de Bluetooth, enviando un código único que identifica a cada dispositivo. De esta forma, si se encuentra activado el *bluetooth* del teléfono móvil y se accede a un área donde se encuentren instalados *Beacons* en un aula, recibiríamos a través de ellos materiales educativos al entrar en el radio de acción de estos dispositivos que alcanzan sin problemas los 50 metros, identificando plenamente al alumnado que lo usa. Los *Beacons* han comenzado a emplearse en museos, ofreciendo información adicional de las obras expuestas al acercarnos a ellos, por lo que se nos muestran como una aplicación fácilmente reproducible en el aula con todo tipo de materiales, no solo plásticos o expositivos.

En nuestra propuesta hemos desarrollado una aplicación que permite la personalización del sistema de *Beacons* para que el profesor personalice sus clases, de forma que, independientemente de los materiales que ofrece al alumnado en la web y otros repositorios digitales, ofrezca una experiencia única para quienes asistan presencialmente al aula. Así, la aplicación puede ser empleada por el docente tanto para facilitar material de estudio, relacionado con la clase impartida o el taller desarrollado, como incluso para gestionar la clase sin esfuerzo para el profesor, registrando el alumnado asistente e incluso su grado de participación. Y ello porque, en nuestro modelo, el uso de *Beacons* permite tanto confirmar la asistencia presencial al aula como gestionar la participación de cada alumno en las tareas propuestas durante el desarrollo de la actividad académica. La aplicación, usada en el aula, permite además de llevar a cabo las gestiones académicas referidas, una gestión del sistema de forma sencilla y transparente para el docente, sin requerir ningún tipo de aprendizaje específico más allá del uso avezado de la navegación web.

Así pues, es concluyente que trabajar en el aula con los medios de comunicación digitales y las nuevas herramientas tecnológicas que van surgiendo al abrigo del desarrollo de internet y la Web 2.0, favorece el desarrollo integral del alumnado, su espíritu crítico y el crecimiento intelectual. Y en ese contexto, el blog se ha convertido en

la piedra angular de todos los acercamientos al empleo de las herramientas Web 2.0 en el aula de ELE en particular, y en general en cualquier aula donde se implementen las TIC. Su versatilidad como herramienta, lo ha convertido en el centro de todo proyecto de aplicación de las TIC en el aula.

Por otra parte, las herramientas informáticas paquetizadas o las tecnologías más recientes, como el uso de las *Beacons*, constituyen por igual un instrumento de comunicación muy enriquecedor y accesible. Accesible pero en constante evolución, por lo que detectamos que las últimas herramientas implementadas en nuestra propuesta evolucionarán sin duda de forma rápida y necesitarán ser complementadas por otras que irrumpen nuevamente en el escenario con fuerza. Un ejemplo de ello son las segundas pantallas (*second screen*) que comienzan a hacer acto de presencia en contextos comunicativos audiovisuales y que pronto irrumpirán en ámbitos docentes.

Finalmente, el aula de ELE tiene que estar interconectada con la actualidad cotidiana de la cultura hispanohablante si quiere garantizarse el dinamismo en el aprendizaje del español. Y los medios de comunicación digitales, en primera instancia, y la blogosfera, las redes sociales y la Web 2.0 constituyen las herramientas más adecuadas para conseguirlo, junto con las más recientes (códigos QR, nubes de *tags* o *Beacons*) que permiten la interacción del alumnado en el aula.

7. BIBLIOGRAFÍA

Además de la bibliografía empleada específicamente en cada artículo, capítulo de libro o monografía incluidos en esta tesis por compendio se ha usado genéricamente también la bibliografía que se relaciona a continuación:

AGUADED-GÓMEZ, J.I. (1999). Educar para los medios es educar para la democracia. *Comunicar*, 13, 6-8.

APARICI MARINO, R. (2005). Medios de comunicación y educación. *Revista de Educación*, (338), 85-99.

ARNAU, J. (2002). “La enseñanza de la lengua extranjera a través de contenidos: principios e implicaciones prácticas” en *Actas del Congreso Internacional: Adquisición de lenguas extranjeras en edades tempranas*. Oviedo: Anaya. MEC.

ARROYO, A. (2010). *La lengua española en los medios de comunicación y en las nuevas tecnologías*. Madrid: Laberinto.

ARUGUETE, G. (2001). Una propuesta organizacional alternativa. *Jornadas sobre gestión en organizaciones del tercer sector*. Buenos Aires (Argentina).

ATIENZA, J.L.(1996). “Currículos culturales para la enseñanza de idiomas: una propuesta” en *Revista LOGOI*,(3), 55-80.

BALLANO MACÍAS, S. (2010). El papel de los medios de comunicación y las TIC en la Educación Formal. Aportaciones para la concreción de la noción de alfabetización mediática. Disponible en:<http://www.aeic2010malaga.org/upload/ok/297.pdf> [2011, 16 de agosto].

BALLANO MACÍAS, S. (2009). Educación, Medios de Comunicación y Sociedad: Consideraciones sobre la Educación Mediática en el curriculum escolar. Trabajo de investigación en la Universitat RamonLlull, Facultat de Comunicació. Blanquerna, Barcelona.

- BARTOLOMÉ, A. (2008a). *El professor cibernauta. ¿Nos ponemos pilas?*. Barcelona. Graó.
- BARTOLOMÉ, A. (2008b). *Web 2.0 and New Learning Paradigms. e-Learning Papers* [en línea]. Disponible en http://www.eLearningpapers.eu/index.php?page=doc&doc_id=11654&doclng=6&vol=8 [2010, 3 de julio].
- BARTOLOMÉ, M. y CABRERA, F. (Coord.) (2007) *Construcción de una ciudadanía intercultural y responsable. Guía para el profesorado de Educación Secundaria*. Madrid: Narcea.
- BARTOLOMÉ PINA, M. (1992). Investigación cualitativa en educación: ¿comprender o transformar. *Revista de Investigación Educativa*, 20, 7 – 36.
- BECKER, Gary (1987). *Tratado sobre la familia*. Madrid: Alianza Universidad.
- BERGANZA CONDE, M. R., RUIZ SAN ROMÁN, J. A. Y GARCÍA-GALERA, M. C. 2005. *Investigar en comunicación. Guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en Comunicación*. Madrid: McGraw-Hill.
- BISQUERRA ALZINA, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid. La Muralla.
- BLOOD, R (2002). Weblogs Ethic, extracto de *The Weblog Handbook: Practical Advice on Creating and Maintaining Your Blog*, Perseus Publishing, New York. Disponible en: http://www.rebeccablood.net/handbook/excerpts/weblog_ethics.html [2010, 3 de julio].
- BOURDIEU, Pierre (1977). *Outline of a Theory of Practice*. New York: Cambridge University Press.

- BOYD, D. M. y ELLISON N.B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 13 (1), article 11, <http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html> [2010, 3 de julio].
- CANTALAPIEDRA, M.J. (2003). Enlazar información, *Hipertext.net* [en línea], 1. Disponible en: <http://www.hipertext.net> [2006, 4 de julio].
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- CEREZO J.M (coord.) (2006). *La blogosfera hispana: pioneros de la Cultura Digital*, Madrid: Fundación France Telecom.
- CEREZO, H. (2007). Corrientes pedagógicas contemporáneas *Revista electrónica de pedagogía*, 4-7.
- COLL, César (2007). “Las competencias en la educación escolar: Algo más que una moda y mucho menos que un remedio”. *Aula de innovación educativa*, 161, 34-39.
- DEL HOYO HURTADO, M., GARCÍA-GALERA, M. C. y DEL OLO BARBERO J. (2011). Por qué no se utiliza Internet en España. La brecha interregional. *Zer-Revista de Estudios de Comunicación*. Vol. 14. Nº 26: 211-230.
- DE PABLOS, J.M., MATEOS, C. (2004). *Internet, poco que ver con la difusión de Conocimiento*, en BELLO, D., LÓPEZ, X., La divulgación del conocimiento en a Sociedad de la Información. EGAP, Santiago de Compostela.
- DELORS, Jacques (1996) *Educació: Hi ha un tresoramagat a dins. informe per a la unesco de la comissió internacional sobre educació per al segle XXI*. Barcelona: Centre UNESCO De Catalunya.
- DÍAZ NOSTY, B. (2005). *El déficit mediático. Donde España no converge con Europa*. Barcelona. Bosch Comunicación.

DOWNES, S. (2007). *E-Learning 2.0 in Development*. [en línea] Disponible en: <http://www.elearnmag.org/subpage.cfm?section=articles&article=29-1> [2010, 3 de julio].

DOWNES, S. (2002). *Las competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria* [en línea]. Bruselas: Eurydice. Disponible en: <http://www.educacion.es/cide/espanol/eurydice/publicaciones/eury2002comc/eury2002comc-ES.pdf> [2010, 3 de julio].

ELLIOTT, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid. Morata.

ELLIOTT, J. (1991). *Action research for educational change*. London. McGraw-Hill Education (UK).

ELLIOTT, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid. Morata.

FAINHOLC, B (2004). *Lectura crítica en Internet. Análisis y utilización de los recursos tecnológicos en educación*. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.

FERRE, J. y FAINHOLC, B. (2005). *Investigación Competencias en Comunicación Audiovisual*. España: Consejo del Audiovisual de Cataluña.

GABELAS, Antonio (2007). Una perspectiva de la educación en medios para la comunicación en España. *Comunicar*, 28, 69-73.

GÁLVEZ, Myrna (2005). La educación en medios en Iberoamérica: la visión de los expertos. *Comunicar*, 24, 35-40.

GARAGORRI, Xabier (2007). Currículo basado en competencias: Aproximación al estado de la cuestión. *Aula de innovación educativa*, 161, 47-55.

GARCÍA FERRANDO, M, IBAÑEZ, J., y ALVIRA, F. (1986) *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación*. Madrid. Alianza Editorial.

- GARCÍA-GALERA, M. C., DEL HOYO HURTADO, M. y ALONSO SECO, J. 2013. La participación de los jóvenes en las redes sociales: finalidad, oportunidades y gratificaciones. *Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura*. Nº 48:95-110.
- GARCÍA-GALERA, M. C., DEL HOYO HURTADO, M y FERNÁNDEZ-MUÑOZ, C. (2014). Jóvenes comprometidos en la Red: el papel de las redes sociales en la participación social activa. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*. Vol. 22 Nº 43: 35-43.
- GARCÍA GARCÍA, J. C. et al. (2006). *La lengua asturiana y los libros de texto. Tratamiento y ajuste al marco curricular*. Oviedo: Consejería de Educación y Ciencia.
- GARCÍA MANZANEDO, JAVIER (2003). *El E-Learning en España: modelos actuales y tendencias de actuación*. Madrid: EOI Esc. Organiz. Industrial.
- GARCÍA MATILLA, A. (1999). Escuela, televisión y valores democráticos. *Comunicar*, 13, 107-110.
- GIROUX, H. A. (1990): Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona. Paidós/M.E.C.
- GOIKOETXEA, E. & PASCUAL, G. (2002). Aprendizaje cooperativo: bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia. *Educación XXI*, 5, 227-247.
- GONZALEZ, C. (2004). *The Role of Blended Learning in the World of Technology*. Disponible en: <http://www.unt.edu/benchmarks/archives/2004/september04/eis.htm> [2010, 3 de julio].
- GOYETTE, G. & LESSARD-HÉRBERT, M. (1988). La investigación-acción: sus funciones, sus fundamentos y su instrumentación.
- HUERGO, J. (2001). *Comunicación / Educación. Ámbitos, Prácticas y Perspectivas*. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación.

- IGLESIAS CASAL, I. (2003) “Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas” en *Carabela*, 54, 5-28.
- INSTITUTO CERVANTES (1994) *Plan curricular del Instituto Cervantes para la enseñanza del español como LE*. Instituto Cervantes.
- KEMMIS, S. y MCTAGGART, R. (1998). *The nature of action research. The action research planner*. Deakin University (Australia).
- JACQUINOT, G. (1999). Educar en los medios de comunicación para favorecer la democracia. *Comunicar*, 13, 29-35.
- LARA, T., (2005). Blogs para educar. *Telos*, 65, (86-93). Disponible en: <http://www.campusred.net/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo=2&rev=65> [2010, 3 de julio].
- LATORRE, A. (2005): *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona. Graó.
- LIN, N.; y COOK, K. (1998). Social Networks And Social Capital - An International Conference - October 30, 1998. Duke University. Disponible en: <http://www.soc.duke.edu/~xioye/conference.html> [2010, 21 de septiembre]
- MARTIN PERIS, E. (2007). El portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) en la enseñanza secundaria en España. *Carabela*, 60, 23-52.
- MOMINÓ, Josep M^a; SIGALÉS, Carles; MENESES, Julio (2008). *La escuela en la sociedad red. Internet en la educación primaria y secundaria*. Barcelona: Ariel.
- MUCCHIELLI, A. (2001). *Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales*. Madrid: Síntesis.
- PISCITELLI, A. (2009). *Dieta Cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Buenos Aires: Santillana.

- POLANCO, H. (2011): Entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje en la educación a distancia. En: <http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/handle/123456789/3004>. [2012, 21 de agosto].
- QUINTANAL DÍAZ, J. y GARCÍA DOMINGO, B. 2012. *Fundamentos básicos de metodología de investigación educativa*. Madrid: Editorial CCS.
- RUIZ OLABUÉNAGA, J. I. 2012. *Metodología de la investigación cualitativa (Vol. 15)*. Deusto: Universidad de Deusto.
- SIEMENS, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*. [en línea] En: <http://edublogki.wikispaces.com/file/view/Conectivismo.pdf> [2010, 3 de julio].
- SIEMENS, G. (2008). *Learning and Knowing in Networks: Changing roles for Educators and Designers: Teacher as Network Administrator*. Disponible en: <http://it.coe.uga.edu/itforum/Paper105/Siemens.pdf> [2010, 3 de julio].
- STEPHENSON, K., (Comunicación interna, N.º 36) What Knowledge Tears Apart, Networks Make Whole. Recuperado el 10 de Diciembre, 2004 de <http://www.netform.com/html/icf.pdf>.
- TRICAS, F., MERELO-GÜERVÓS, J.J. Y RUIZ, VÍCTOR V. (2006), El tamaño de la blogosfera: medidas y herramientas en CEREZO J.M (coord.) *La blogosfera hispana: pioneros de la Cultura Digital*. Madrid: Fundación France Telecom, 38-51.
- UNESCO (2008). *UNESCO ICT Competency Standards for Teachers*. [en línea]. París: UNESC. Disponible en: <http://cst.unescoci.org/sites/projects/cst/default.aspx> [2010, 14 de julio].
- VV.AA.,(2007). *Mission to learn. Learning 2.0: A resource Guide*. [en línea]. http://www.missiontolearn.com/resources/M2L_Learning20_resources.pdf [2010, 14 de julio].

VV.AA. (2015). *Guía práctica de la Educación Digital. Samsung España*. [en línea]. Disponible para su consulta en el blog de Educalab: http://blog.educalab.es/intef/wp-content/uploads/sites/4/2015/10/Guia_practica_Educacion_Digital_SmartSchool_oct_2015.pdf [2015, 10 de octubre].

WENGER, E. C., McDERMOTT, R., AND SNYDER, W. C. (2002), *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*. USA: Harvard Business School Press, Cambridge.